

Université Toulouse III - Paul Sabatier - Faculté de Médecine Toulouse Rangueil  
Enseignement des techniques de réadaptation

Mémoire présenté en vue de l'obtention du  
Certificat de Capacité d'Orthophonie

**Création d'un matériel de sensibilisation à destination de  
l'entourage des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans :**  
Quelles difficultés potentielles au quotidien et quelles adaptations  
simples de la communication ?

---

Claire JOLIET

Dirigé par : Catherine COPPEAUX, orthophoniste, CIVAL-Lestrade  
Marie GOUT, orthophoniste, CAMSPS Bon Sauveur d'Alby

Juin 2018

# Remerciements

---

Sincères remerciements à mes directrices de mémoire, Catherine Coppeaux et Marie Gout, pour leur disponibilité et leur accompagnement tout au long de ce travail.

Merci à toute l'équipe du CAMSPS d'Albi pour la qualité des échanges et de l'accueil ainsi que pour l'enthousiasme sans faille qui a porté ce projet.

Merci aux parents des enfants suivis au CAMSPS d'Albi pour leurs témoignages.

Merci aux orthophonistes qui ont visionné les vidéos et répondu aux différents questionnaires, pour leur temps, leur avis et leurs remarques constructives.

Merci à Elisabeth Parant, Robert Ruiz et Mélanie Lanez pour leurs conseils techniques.

Merci à mes amis, à Fanny pour son avis critique, ses suggestions et encouragements depuis le début et à chaque doute, à Magali pour la pertinence affûtée de ses commentaires, à mes relectrices à la grammaire affiliée.

Enfin, merci infiniment à Mikel pour la mise en image des scénarii, la qualité de son implication et sa grande disponibilité.

# Table des matières

---

Remerciements .....	i
Table des matières .....	ii
Introduction .....	1
A. Contexte .....	2
A.1. La surdité chez l'enfant .....	2
A.1.1. Impact sur les interactions, la communication et le langage .....	2
A.1.2. Les compétences pragmatiques et la perception du monde .....	4
A.1.3. La prise en charge : précoce, pluridisciplinaire et spécialisée .....	4
A.1.4. La nécessaire adaptation de la communication au quotidien .....	8
A.2. Les modes de garde des jeunes enfants .....	10
A.2.1. Qui sont les professionnels de la petite enfance ? .....	11
A.2.2. Le rôle d'inclusion des structures d'accueil de la petite enfance .....	15
A.3. La sensibilisation .....	18
A.3.1. Définition .....	18
A.3.2. Dans le champ de la déficience auditive : quels acteurs ? .....	19
A.3.3. Et quels supports ? .....	19
A.3.4. La sensibilisation d'un public d'adultes professionnels .....	20
A.4. Problématique et hypothèses .....	21
B. Méthode .....	23
B.1. La conception de l'outil .....	23
B.1.1. Les objectifs .....	23
B.1.2. Le format .....	24
B.1.3. Le contenu .....	29
B.2. La réalisation technique .....	33
B.2.1. Les vidéos d'animation .....	33
B.2.2. La modification de la bande audio .....	34
B.3. La validation de l'outil .....	35
B.3.1. Les professionnels consultés .....	35

B.3.2.	L'élaboration du questionnaire.....	36
B.3.3.	Le processus de validation .....	37
C.	Résultats .....	38
C.1.	Résultats des questionnaires .....	38
C.1.1.	Age moyen estimé des enfants de chaque vidéo .....	38
C.1.2.	Illustration d'une situation du quotidien .....	38
C.1.3.	Illustration de difficultés auxquelles un petit enfant déficient auditif peut être confronté au quotidien.....	39
C.1.4.	Illustration d'adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place .....	44
C.1.5.	Adéquation avec les critères pédagogiques essentiels pour favoriser la transmission d'un message au public cible .....	47
C.1.6.	Adéquation avec les attentes des orthophonistes en matière de matériel de sensibilisation .....	48
C.1.7.	Eléments qualitatifs : points forts et points faibles .....	50
C.2.	Les corrections et modifications apportées aux vidéos .....	52
C.3.	Conclusion.....	53
D.	Discussion .....	54
D.1.	Les points forts de notre matériel .....	54
D.2.	Les limites et points faibles .....	55
D.2.1.	Les limites techniques et temporelles.....	55
D.2.2.	Les points nécessitant des précisions ou éclaircissements .....	55
D.3.	Les suggestions d'amélioration .....	57
D.4.	Utilisation des vidéos.....	59
D.4.1.	L'utilisation de la vidéo.....	59
D.4.2.	L'élaboration d'un guide d'accompagnement de la vidéo .....	61
	Conclusion.....	63
	Bibliographie.....	64
	Glossaire.....	70
	Table des illustrations.....	71
	Annexes.....	72

# Introduction

---

Le CAMSPS d'Albi accueille des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans avec des déficiences moyennes à profondes, appareillés ou implantés. L'équipe du CAMSPS prend en charge les enfants et leurs familles et a également pour mission de favoriser l'inclusion de ces enfants dans leur environnement, en sensibilisant, informant et accompagnant les professionnels du milieu de la petite enfance (crèche, école, assistants maternels, etc.). Des actions de sensibilisation ou d'information sont donc organisées, visant à donner à ces professionnels les outils et ressources nécessaires pour comprendre les difficultés potentielles rencontrées au quotidien par les enfants déficients auditifs dont ils s'occupent et pour mettre en place des adaptations en conséquence. En effet, la surdité impacte fortement le développement des enfants et leur perception du monde, entraînant la nécessité d'adaptations - notamment appuyées sur les indices visuels - pour faciliter la compréhension et enrichir les connaissances. C'est au quotidien que ces adaptations doivent être envisagées, d'où l'importance de l'implication des professionnels de la petite enfance qui s'occupent de ces enfants chaque jour. Cependant, les matériels et supports de sensibilisation existants sont souvent très « écrits » et peu interactifs. L'équipe du CAMSPS, en recherche de supports attractifs et plus concrets, permettant un lien direct avec le quotidien, a donc été à l'origine de ce travail, dont l'objectif est la création d'un matériel de sensibilisation attractif et adapté au public cible, illustrant des difficultés potentiellement rencontrées par les jeunes enfants déficients auditifs et leur entourage dans des situations du quotidien et mettant en avant des adaptations simples de la communication permettant de les éviter ou les compenser.

Ainsi, dans une première partie, nous traiterons de la déficience auditive, son impact et sa prise en charge ; nous décrirons les personnes avec qui les enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans sont susceptibles d'interagir au quotidien, leur profil et leur rôle ; puis nous définirons la sensibilisation, les acteurs et supports existants dans le champ de la déficience auditive chez les enfants et les caractéristiques de ces interventions. Dans une deuxième partie, nous expliciterons la méthode que nous avons suivie pour développer notre matériel de sensibilisation, de sa conception à sa validation. Dans une troisième partie, nous présenterons nos résultats, issus de l'analyse de questionnaires évaluant la validité de notre matériel, et nous les mettrons en lien avec nos hypothèses. Enfin, nous discuterons les points forts et les limites de notre matériel et présenterons également une expérience d'utilisation du matériel au cours d'une action de sensibilisation.

# A. Contexte

---

## A.1. La surdité chez l'enfant

La surdité néonatale permanente est le déficit sensoriel le plus fréquent, touchant au moins 1 pour 1 000 naissances<sup>1</sup>. On estime ainsi qu'en France, chaque année, entre 800 et 1000 enfants naissent avec une déficience auditive (Haute Autorité de Santé, 2007). La prévalence augmente ensuite avec l'âge, par le fait de surdités survenant durant l'enfance (évolution progressive, séquelles de méningites ou traumatismes). En Haute-Garonne, le taux de prévalence de la déficience auditive sévère<sup>2</sup> est estimé à 0,8 pour 1 000 enfants de 0 à 20 ans, soit 210 à 270 enfants et jeunes en 2012 (Observatoire Régional de la Santé de Midi-Pyrénées, 2013).

### A.1.1. Impact sur les interactions, la communication et le langage

La déficience auditive a un impact sur le développement de l'enfant, notamment sur le développement neurobiologique des voies auditives, mais également sur les interactions précoces et ainsi sur le développement de la communication et du langage.

La déficience auditive empêche ou gêne la perception par l'enfant des rythmes, de l'intonation, de la prosodie de la parole, éléments normalement perçus intra-utero dès la vingt-cinquième semaine d'aménorrhée, et qui, chez l'enfant entendant, calibrent et modèlent petit à petit les voies auditives (Boysson-Bardies, 1996).

Durant la période pré-linguistique, alors que l'enfant entendant, baigné de langage, met en place petit à petit les premières fonctions de communication et les prérequis au langage oral par les interactions avec son entourage<sup>3</sup>, l'enfant déficient auditif, privé – totalement ou partiellement – de la perception des stimuli sonores des premiers mois voire premières années de sa vie, accumule un certain retard<sup>4</sup>. La surdité impacte ainsi à la fois le développement neurobiologique des voies auditives mais également le développement de la communication et du langage, particulièrement par son influence négative sur les interactions précoces, pourtant fondamentales pour l'acquisition du langage selon la théorie de Bruner notamment (Bruner, 1987, cité dans Bachelet & Pascal, 2008). En effet, l'annonce du diagnostic de surdité, qui

---

<sup>1</sup> Surdités bilatérales avec un degré de déficience auditive supérieur à 40 dB

<sup>2</sup> Perte auditive supérieure à 70 dB au niveau de la meilleure oreille sans appareillage

<sup>3</sup> Il en va de même pour l'enfant sourd né dans un milieu où l'on parle la langue des signes, qui bénéficie également d'un bain de langage, sur une modalité gestuelle. Le développement du langage suit alors les mêmes étapes que chez les enfants entendants (Boysson-Bardies, 1996; Ducharme & Mayberry, 2005).

<sup>4</sup> L'âge de l'enfant au diagnostic tend à diminuer avec la mise en place du dépistage néonatal systématique mais reste parfois tardif. En 2007, HAS indiquait un âge moyen au moment du diagnostic de surdité bilatérale permanente compris entre 12,5 et 36 mois (Haute Autorité de Santé, 2007).

peut être bien accueilli voire attendu dans une famille sourde, peut – notamment dans les familles entendants – mettre à mal la relation parents-enfant. Or, dans 95% des cas, les enfants sourds congénitaux naissent de parents entendants (Transler, Leybaert, & Gombert, 2005). Ceux-ci peuvent avoir des difficultés à se représenter l'enfant comme interlocuteur potentiel et ainsi cesser de lui parler « *puisque'il n'entend pas* » (Hage, 2005, p. 126). Les comportements permettant de soutenir et développer la communication cessent ou diminuent du même coup. En outre, la pauvreté des productions vocales des enfants sourds, plus courtes et moins mélodieuses, n'aide pas l'entourage à les identifier comme des actes de communication, à les reprendre et les renforcer (Hage, 2005; Vinter, 1996). L'organisation des interactions précoces est compliquée, notamment les tours de parole et l'attention conjointe, éléments essentiels sur lesquels s'appuient le développement des compétences communicationnelles et du langage (Harris et al., 1997, Tait et al., 2000, cités dans Deleau & Le Maner-Idrissi, 2005, p. 156).

Concernant le développement du langage et des productions orales de l'enfant déficient auditif, la surdité gêne la mise en correspondance des schémas articulatoires, perçus visuellement, avec les sons de la parole, normalement perçus par l'audition mais ici inaccessibles ou tronqués (Loundon, Prang, & de Lamaze, 2009). L'absence - ou la réduction - du feedback auditif, s'il n'empêche pas l'apparition des vocalisations (bien que celles-ci soient plus pauvres que chez les enfants entendants), a un impact sur le babillage canonique, qui émerge avec retard, marqué par des déviations (Vinter, 1996). Lorsque l'enfant grandit, de nombreux auteurs notent des difficultés langagières touchant à différents aspects : la phonologie, le lexique, les règles morphosyntaxiques, le discours narratif, le raisonnement verbal et la compréhension (Boons et al., 2013; Mandal, Kumar, & Roy, 2016; Mondain et al., 2012; Percy-Smith et al., 2013; Soleymani, Mahmoodabadi, & Nouri, 2016).

Ainsi, pour développer le langage oral, l'enfant doit naître « équipé » d'aptitudes spécifiques pour le langage et être exposé à un environnement linguistique qui permette la mise en route de ces aptitudes (Boysson-Bardies, 1996; Hage, 2005). Outre les conditions d'ordre neurobiologique concernant la période optimale au cours de laquelle l'enfant doit avoir accès à un bain linguistique, d'autres conditions environnementales sont déterminantes pour le développement de la langue orale, qui sont propres à chaque enfant : l'étiologie de la surdité, l'âge au diagnostic, l'âge d'appareillage, l'investissement parental, etc. « *C'est de l'alchimie délicate entre le potentiel de l'enfant et un environnement adapté dans les délais adéquats que se joue le sort linguistique des enfants sourds* » (Hage, 2005, p. 122).

### **A.1.2. Les compétences pragmatiques et la perception du monde**

Chez les enfants plus grands, outre les difficultés d'acquisition de la langue orale dans ses aspects formels, on observe également des difficultés d'ordre pragmatique, relatives à l'usage du langage intégré dans la vie sociale, en connaissance des règles souvent tacites qui la régissent. En effet, l'apprentissage de ces règles se fait le plus souvent de façon implicite, dans des échanges spontanés ou en étant simplement témoin auditif des situations sociales. Or les enfants déficients auditifs apprennent la langue de façon explicite, dans des situations détachées des conversations spontanées, et n'ont pas accès – ou moins facilement – aux échanges se déroulant autour d'eux s'ils n'en sont pas les destinataires spécifiques. L'information sur les conventions sociales et les règles tacites s'en trouve ainsi appauvrie (Bachelet & Pascal, 2008; Deleau & Le Maner-Idrissi, 2005; Netten et al., 2015).

Outre l'impact développemental sur la construction du langage et de la communication, la déficience auditive empêche ou gêne la perception des informations sonores qui donnent des indications sur le lieu où l'on se trouve, la présence ou les mouvements des autres, les dangers potentiels, les propriétés sonores des objets. Les éléments situés hors du champ visuel de l'enfant déficient auditif – et les actions s'y déroulant – ne lui sont accessibles que par ce que permet ses restes auditifs ou son audition réhabilitée, ou par les vibrations qu'il peut percevoir. Il aura ainsi davantage tendance à s'appuyer sur ses perceptions visuelles et vibratoires, afin de surveiller son environnement, de l'explorer et de le comprendre. Ainsi, l'appréhension et la perception du monde de l'enfant déficient auditif est différente de celle de l'enfant entendant, avec une importance majeure des perceptions visuelles qu'il sera essentiel de prendre en compte dans les interactions (Beddaï et al., 2009; Monfort & Juárez, 2003).

### **A.1.3. La prise en charge : précoce, pluridisciplinaire et spécialisée**

La HAS recommande une intervention avant l'âge de un an, adaptée aux besoins particuliers de l'enfant et au projet éducatif choisi (Haute Autorité de Santé, 2009). L'installation rapide d'une audition fonctionnelle est en effet essentielle, afin de profiter des capacités plastiques du cerveau et d'éviter que les voies auditives ne se figent dans une configuration qu'il est ensuite difficile de réorganiser (Artières, 2009; Mondain, Venail, Blanchet, Lenel, & Uziel, 2009). D'autre part, ainsi que vu plus haut, la période pré-linguistique est un moment clé pour la mise en place des premières fonctions de communication. Les bénéfices d'un dépistage et d'une prise en charge précoce sur le développement des capacités langagières des enfants déficients auditifs ont été montrés par de nombreux travaux (Moeller, 2000; Mondain et al., 2009; Yoshinaga-Itano, Sedey, Coulter, &

Mehl, 1998). Moeller (2000) souligne également l'importance de la participation active de l'entourage dans cette prise en charge précoce.

La prise en charge est nécessairement pluridisciplinaire, alliant appareillage auditif, orthophonie, suivi psychologique et, si besoin, un soutien en psychomotricité. (Action connaissance formation pour la surdité, 2006; Bachelet & Pascal, 2008). Elle vise à permettre au plus tôt l'accès aux informations sonores par un appareillage adapté, à accompagner l'enfant dans sa découverte et sa compréhension du monde sonore, à accompagner les parents dans l'accueil de leur enfant sourd et la mise en place des interactions et à promouvoir l'inclusion de l'enfant dans la société (Haute Autorité de Santé, 2009). Selon les besoins, l'enfant et sa famille pourront être suivis en centre spécialisé avec des équipes pluridisciplinaires, dans un SAFEP (Service d'accompagnement familial et d'éducation précoce), un CAMSP (Centre d'action médico-social précoce), un SSEFIS (Service de Soutien à l'Education Familiale et à l'Intégration Scolaire) ou bien en libéral, auprès de différents professionnels.

#### A.1.3.1. L'appareillage : prothèses auditives ou implant cochléaire

L'appareillage - prothèses auditives ou implant cochléaire - permet l'apport d'informations acoustiques qui améliorent les productions sonores des enfants déficients auditifs dès le stade des vocalisations, par la mise en place d'un feedback auditif (Vinter, 1996) et, lorsqu'il est adapté et précoce, il permet de réduire les risques de retard de développement du langage, particulièrement s'il est porté régulièrement (Mondain et al., 2012; Nicholas & Geers, 2006; Tomblin et al., 2015).

#### A.1.3.2. La prise en charge orthophonique

Pour la prise en charge orthophonique, dans le cadre d'une approche audiophonatoire, les objectifs de développement du langage et de la communication tels qu'élaborés par la HAS visent à « *maintenir et développer toutes formes de communication, verbale ou non verbale, entre l'enfant et son entourage, améliorer la perception auditive, développer les capacités de l'enfant en compréhension et expression en français parlé, introduire progressivement, comme pour tout enfant, la modalité écrite du français, en particulier à partir de situations de la vie quotidienne.* » Si les parents choisissent une éducation bilingue, s'y ajoute le développement des capacités de l'enfant en compréhension et expression en Langue des Signes Française (LSF) (Haute Autorité de Santé, 2009). L'intervention orthophonique s'adapte à l'âge de l'enfant, à sa surdité, à ses besoins spécifiques et au projet parental (Artières, 2009).

Au début, comme le formule Artières (2009), le rôle de l'orthophoniste est « *de développer l'appétence de l'enfant sourd à la communication, par des stimulations multi-sensorielles, de valider les compétences des parents en les entraînant à utiliser tous les moyens de support de communication verbale et non verbale [...], à entretenir et à stimuler les productions sonores de leur enfant, à construire des interactions de communication dans le quotidien.* » (p. 61-62). On valorisera notamment beaucoup l'appui sur la communication non-verbale, qui fait appel à la mimogestualité (gestes, mimiques, signes) et à des repères visuels permettant la transmission d'informations et l'anticipation des événements.

En parallèle, l'éducation auditive, vise à intéresser l'enfant au monde sonore, à développer ses capacités d'alerte et de vigilance, à le sensibiliser aux différentes caractéristiques acoustiques des sons de manière à soutenir le développement de compétences de discrimination, puis d'identification et de reconnaissance des sons de l'environnement et de la parole (Bachelet & Pascal, 2008). En effet, la réhabilitation de l'audition n'entraîne pas immédiatement et automatiquement la compréhension : il ne suffit pas d'entendre pour comprendre. L'enfant déficient auditif apprend petit à petit à reconnaître les sons et à mettre du sens sur les bruits puis les mots grâce à l'orthophonie mais aussi grâce à ses expériences au quotidien.

Lorsque l'enfant grandit, la prise en charge orthophonique se centre plus spécifiquement sur lui afin de l'aider à préciser ses capacités linguistiques et communicationnelles. L'orthophoniste construit les axes de rééducation selon les besoins de l'enfant et les souhaits de la famille : affiner la conscience phonologique et métaphonologique, enrichir le lexique, améliorer la construction syntaxique, etc. Le thérapeute pourra alors s'appuyer sur les perceptions visuelles de l'enfant et utiliser des outils tels que, par exemple, les signes du français signé, qui, issus en général de la Langue des Signes Française (LSF), viennent renforcer les mots dits à l'oral, la lecture labiale et le LPC (Langue Parlée Complétée), code visuel qui associe une configuration de la main et un emplacement autour du visage pour coder les syllabes et ainsi compléter les informations données par la lecture labiale et en lever les ambiguïtés (Bachelet & Pascal, 2008; Leybaert & Colin, 2007; Monfort & Juárez, 2003). Ces techniques, nécessitant un apprentissage, sont également proposées aux parents, que l'orthophoniste accompagnera alors pour leur mise en place dans la communication quotidienne. Leur apprentissage et leur utilisation dans le quotidien peuvent être plus ou moins précoces selon les familles.

En règle générale, la prise en charge orthophonique a lieu deux à quatre fois par semaine, selon l'âge de l'enfant, les besoins exprimés par la famille et le degré de surdité (Bachelet & Pascal, 2008).

#### A.1.3.3. L'accompagnement parental et auprès de l'entourage

L'orthophoniste intervient également auprès des parents, dans un rôle d'accompagnement familial destiné à les aider à réajuster leur communication avec leur enfant, si besoin, en apportant des modèles d'interaction et en veillant au plaisir de l'échange. Il s'agit d'apporter un soutien dans la mise en place et le maintien de la relation avec leur enfant, de les sensibiliser à ses besoins et de les confirmer dans leur rôle de parents, de leur apporter l'ensemble des informations et de les aider dans la détermination d'un projet pour leur enfant, de leur apporter des moyens de communication et des aides pour favoriser les interactions et la construction du langage (Artières, 2009; Bachelet & Pascal, 2008). L'accompagnement des parents est essentiel et recommandé par la HAS dès les premiers instants suivant l'annonce du diagnostic.

L'orthophoniste peut également intervenir auprès de l'entourage extra-familial, notamment auprès des structures d'accueil et de toute personne susceptible de s'occuper de l'enfant afin d'apporter l'information nécessaire à des interactions adaptées (Bachelet & Pascal, 2008).

#### A.1.3.4. Les limites de la prise en charge

L'appareillage, même précoce et adapté, ne permet pas une récupération auditive complète et ne restitue pas une audition « normale » à l'enfant, qu'il s'agisse de prothèses conventionnelles ou d'implants cochléaires (Mondain et al., 2012; Vinter, 1996). En effet, il ne s'agit pas seulement d'amplifier un signal qui parviendrait atténué mais également de corriger ses distorsions. Ainsi, entendre reste un effort, notamment dans certaines situations d'écoute difficile comme dans un groupe, dans le bruit, d'où l'intérêt de l'ensemble des aides techniques (boucles magnétiques, systèmes haute fréquence, etc.) et des adaptations de la communication mises en place par les interlocuteurs (gestes, lecture labiale...) pour soutenir la compréhension (Frachet, Poncet-Wallet, Ernst, & Eshraghi, 2009; Loundon, 2009).

Malgré une prise en charge précoce, les enfants déficients auditifs présentent tout de même, à six ans, des compétences langagières et communicationnelles plus faibles que celles de leurs pairs entendants, avec le risque d'un impact sur les apprentissages et l'entrée dans l'écrit ainsi que sur le développement émotionnel, social et la confiance en soi (Ching, 2015; Moeller, 2000; Netten et al., 2015; Tomblin et al., 2015).

Ainsi, en dépit de la mise en place d'un dépistage dès la naissance et une prise en charge précoce, les enfants déficients auditifs conservent des difficultés pour construire la langue orale et développer leurs compétences communicationnelles, pragmatiques et sociales. Comme le souligne Mondain (2012), bien que la qualité et la précocité de la restauration du canal auditif et de la prise en charge soit essentiels, le développement du langage oral et de la communication chez ces enfants s'appuie aussi sur la « *stimulation au quotidien faite par la famille (et non les professionnels, qui eux, n'élèvent pas les enfants* » (Mondain et al., 2012, p. 17). Si elle est essentielle, la prise en charge spécialisée des enfants déficients auditifs n'est donc pas suffisante et doit s'accompagner d'une attention quotidienne pour permettre des interactions de qualité et constructives, prenant en compte les spécificités de communication et les besoins de l'enfant déficient auditif.

#### **A.1.4. La nécessaire adaptation de la communication au quotidien**

La stimulation de ces enfants doit être soutenue au quotidien, notamment par les personnes qui constituent l'entourage de l'enfant et qui doivent pouvoir prendre en compte les particularités de fonctionnement liées à la déficience auditive, et notamment le caractère essentiel de la perception visuelle. Les adaptations de l'environnement et des comportements de communication de l'entourage de l'enfant permettront à ce dernier d'avoir accès à des échanges construits et constructifs, supports du développement de ses capacités langagières et communicationnelles et de sa compréhension du monde.

Pour améliorer la réception de la parole et la compréhension (d'un message oral ou d'une situation), outre l'appui sur les restes auditifs et un appareillage adapté, on s'attachera à exploiter les compétences visuelles de l'enfant : en favorisant la lecture labiale, en plaçant les objets d'intérêt dans son champ visuel, en renforçant le message par des gestes, signes, mimiques, attitudes corporelles, ou encore en utilisant des photos ou des dessins. Certaines précautions sont alors nécessaires : ne pas se trouver à contre-jour, mettre son visage à la hauteur de l'enfant, prendre garde à ne pas dissimuler sa bouche, évaluer la qualité de l'éclairage... Prenant en compte la diminution de la capacité d'alerte, qui peut reposer davantage sur les perceptions visuelles et vibratoires chez les enfants déficients auditifs, il sera important d'anticiper, de prévenir : avertir de son arrivée par un contact tactile ou une alerte visuelle, expliquer que l'on part en faisant le signe « au-revoir », aider à anticiper les dangers, etc. Cette habitude de signifier à l'enfant les allées et venues et de ne pas apparaître brusquement près de lui est essentielle pour réduire ou éviter l'angoisse des disparitions ou

apparitions soudaines. En outre, cela l'aide petit à petit à penser l'absence et à développer des images mentales (Beddaï et al., 2009; Toffin & Alis-Salamanca, 2014)

Pour le développement des compétences langagières et l'enrichissement des connaissances sur le monde, les échanges du quotidien sont essentiels. L'appareillage permet à l'enfant d'accéder aux sons et aux bruits, mais, pour qu'il puisse leur attribuer un sens et les comprendre, il doit d'abord apprendre à connaître les bruits, pour pouvoir ensuite les reconnaître et les identifier spontanément. C'est l'objet de l'éducation auditive, qui est proposée par l'orthophoniste en séance mais qui doit aussi avoir lieu au quotidien. Les parents et personnes en charge de l'enfant devront intéresser l'enfant aux bruits et sons qui l'environnent et lui en montrer l'origine (visuellement et/ou par le toucher). Pour la parole, il en va de même : si l'enfant peut entendre les voix, il lui faudra aussi apprendre à les identifier et à les différencier du bruit ambiant, puis à reconnaître les différents sons de la parole. Pour cela, comme vu plus haut, les appuis visuels (tels que lecture labiale et LPC) sont importants, mais aussi le rythme et l'intonation de la voix : rythme et articulation doivent rester normaux et spontanés, l'intonation peut être un peu exagérée. Il sera essentiel aussi que l'enfant apprenne à écouter sa propre voix, pour ensuite mieux la contrôler. Pour favoriser cela, l'entourage est invité à considérer toutes les productions vocales de l'enfant, à y répondre, à les imiter (Beddaï et al., 2009; Busquet & Allaire, 2005; Monfort & Juárez, 2003).

L'enrichissement du lexique et des connaissances passe aussi par la désignation des objets, accompagnée de commentaires. Il faudra alors prendre en compte qu'à la différence de l'enfant entendant qui peut regarder et manipuler un objet ou réaliser une action en même temps qu'il écoute des explications ou des commentaires, l'enfant déficient auditif ne peut pas à la fois regarder l'objet ou agir et bénéficier des informations auditives. Le séquençage des informations est important (Beddaï et al., 2009; Busquet & Allaire, 2005; Monfort & Juárez, 2003).

Enfin, les adaptations mises en place pour faciliter la communication avec l'enfant déficient auditif, outre leur apport sur la qualité de la compréhension, soulagent également l'enfant de l'effort attentionnel coûteux et fatigant qu'il doit faire pour mettre du sens sur ce qui est dit. L'enfant déficient auditif est en effet toujours en alerte pour capter les indices qui lui permettront de soutenir les informations auditives, mettre du sens et faire des hypothèses sur ce qu'il perçoit de son environnement.

Ainsi, ces adaptations et la prise en compte des difficultés liées à la déficience auditive doivent être envisagées dans l'environnement quotidien des enfants. Or le quotidien de ces enfants n'est pas constitué des seuls professionnels de la déficience auditive et des parents : d'autres personnes, notamment les professionnels de la petite enfance, y tiennent une place importante.

## **A.2. Les modes de garde des jeunes enfants**

Les enfants de 0 à 6 ans ne passent pas toutes leurs journées dans le cocon familial mais sont gardés, pour la plupart d'entre eux, par diverses personnes, professionnels de la petite enfance, entourage familial ou amical.

Avant 3 ans, seuls 32% des enfants sont gardés exclusivement par leurs parents. Après les parents, le mode de garde principal<sup>5</sup> est celui assuré par les assistants maternels (pour 19% des enfants de cette tranche d'âge), puis par les établissements d'accueil du jeune enfant (EAJE, pour 13%). Viennent ensuite les grands-parents ou autres membres de la famille et enfin, 3% des enfants de moins de 3 ans sont à l'école. (Observatoire National de la Petite Enfance, 2017; Villaume & Legendre, 2014). Concernant l'accueil des enfants en situation de handicap, l'enquête réalisée en Haute-Garonne par Cocagne Acepp 31 en 2012 révèle que 83% des EAJE sondés accueillent ou ont accueilli un ou plusieurs enfants en situation de handicap en 2011, âgé de 6 mois à 3 ans et demi. Les auteurs précisent que ce chiffre est croissant depuis 2005. En 2011, les principaux handicaps des enfants accueillis dans ces structures sont des retards psychomoteurs et des déficiences sensorielles (surdité essentielle). Les familles ont souvent recours à plusieurs modes d'accueil (par exemple, selon les heures et les journées : crèche, accueil spécialisé et garde à domicile).

Pour les enfants à partir de 3 ans, c'est l'  cole qui assure le temps d'accueil principal, complété pour 61% d'entre eux par un autre intervenant (structure périscolaire ou de loisirs, grands-parents ou autre membre de la famille, assistant maternel ou EAJE, babysitter, voisins ou amis) (Observatoire National de la Petite Enfance, 2017; Villaume & Legendre, 2014). Pour la scolarisation des enfants en situation de handicap, le système éducatif français est mixte, reposant à la fois sur l'Education nationale (milieu ordinaire) et le recours aux établissements du secteur médico-social et sanitaire si nécessaire, pour un accompagnement plus spécialisé. En milieu ordinaire, dès la maternelle, la scolarisation peut être individuelle (l'enfant fréquente une classe ordinaire et peut-être soutenu par une aide humaine et/ou divers

---

<sup>5</sup> Le mode de garde principal est le mode de prise en charge où l'enfant a passé le plus de temps au cours d'une semaine de référence allant du lundi au vendredi de 8h    19h (Observatoire National de la Petite Enfance, 2017)

aménagements, avec un suivi en libéral, en SSEFIS ou en CAMSP) ou collective (en ULIS, unité localisée pour l'inclusion scolaire, encadrée par un enseignant spécialisé qui y dispense un enseignement adapté). En 2015-16, près de 62% des enfants en situation de handicap scolarisés en classes préélémentaires le sont en milieu ordinaire, les 38% restants étant en établissements spécialisés. (*Repères et références statistiques (RERS) 2017, 2017*). L'enquête de Génération Cochlée (2012) indique que, chez les enfants déficients auditifs implantés, l'inclusion individuelle en milieu ordinaire est prépondérante (67% des enfants en maternelle) (Clavier, 2012).

#### **Modes de garde des enfants déficients auditifs suivis au CAMSPS surdité d'Albi en 2017-18**

Nous avons interrogé les parents des enfants suivis au CAMSPS concernant les modes de gardes utilisés et avons recueilli dix questionnaires :

- Sur les dix enfants, quatre sont gardés par un assistant maternel, occasionnellement ou régulièrement, six sont régulièrement gardés par un membre de la famille (grands-parents, oncles et tantes) et un est régulièrement gardé par une baby sitter ;
- Un seul enfant est inscrit dans une activité extrascolaire et six l'envisagent pour bientôt ;
- Cinq enfants ont 3 ans ou plus et tous sont scolarisés en milieu ordinaire. Ils passent plus de six demi-journées à l'école en moyenne et trois d'entre eux fréquentent également l'accueil périscolaire à midi et/ou le soir, deux fois par semaine ;
- Sur les cinq enfants de moins de 3 ans, deux sont accueillis en crèche, où ils passent deux journées complètes. Les personnes qui emmènent ou récupèrent les enfants à l'école ou à la crèche sont les parents, les grands-parents ou la nounou.

Figure 1 Etude sur les modes de garde des enfants déficients auditifs suivis au CAMSPS surdité d'Albi en 2017-18

### **A.2.1. Qui sont les professionnels de la petite enfance ?**

#### **A.2.1.1. Les assistants maternels**

Les assistants maternels sont la première solution de garde pour les enfants avant 3 ans – qui passent à leur domicile une moyenne de 37 heures hebdomadaires – puis une solution fréquente de garde périscolaire ensuite, pour les enfants scolarisés (Observatoire National de la Petite Enfance, 2017).

Agréés par le Conseil départemental, les assistants maternels suivent une formation obligatoire de 120 heures, dont 60 heures avant tout accueil d'enfant, visant l'acquisition de connaissances sur les besoins et facteurs de développement des enfants, les troubles et

maladies courantes, la nutrition et l'alimentation, le cadre juridique, etc<sup>6</sup>. Le handicap est abordé de façon générale, sans volet spécifique sur la surdité (Auchatraire & Fleury, 2013, et selon les informations collectées auprès du Service Agréments assistants maternels et familiaux du Conseil départemental de Haute-Garonne). Des modules concernant l'accueil d'enfants porteurs de handicap sont proposés en formation continue (« Assistant maternel. Les formations 2017. IPERIA », 2017), cependant, comme le souligne le rapport Giampino sur le développement du jeune enfant, les modes d'accueil et la formation des professionnels, le recours à la formation continue est compliqué pour ces professionnels qui doivent notamment trouver une solution de remplacement pour les enfants qu'ils gardent (Giampino, 2016).

#### A.2.1.2. Les professionnels des EAJE

Dans les EAJE, les personnels sont en majorité des auxiliaires de puériculture (36%), des titulaires du CAP Petite enfance (18%), des éducateurs de jeunes enfants (16%), des titulaires d'un agrément d'assistant maternel, des puéricultrices et d'autres personnels non qualifiés ou avec une qualification intermédiaire.

La formation de ces différents professionnels est assurée par des acteurs différents : la filière sanitaire (auxiliaires de puériculture, puéricultrices), l'Education nationale (CAP Petite enfance nouvellement remplacé par le CAP Accompagnant éducatif petite enfance) et la filière sociale (éducateur de jeunes enfants) (Giampino, 2016). Dans chacune des formations, des connaissances – plus ou moins approfondies selon la durée et le niveau de la formation – sont apportées sur le handicap : définitions, répercussions physiques, psychologiques et sociales, aspects législatifs<sup>7</sup>. Cependant, la spécificité des adaptations nécessaires à chaque handicap ne peut pas être détaillée dans le cadre d'une formation initiale à la fois courte et dense. L'information et la formation sur l'accueil d'un enfant déficient auditif devrait donc pouvoir être proposée dès le premier accueil d'un enfant atteint de cette déficience. Actuellement, l'ensemble des formations aux métiers de la petite enfance subissent une réorganisation destinée à les harmoniser – en construisant notamment un socle commun –, à renforcer la coordination entre les différentes tutelles et le partenariat avec les professionnels extérieurs (Giampino, 2016).

---

<sup>6</sup> (Décret n° 2006-464 du 20 avril 2006 relatif à la formation des assistants maternels, 2006)

<sup>7</sup> Formations encadrées par : Arrêté du 22 février 2017 portant création de la spécialité « Accompagnant éducatif petite enfance » de certificat d'aptitude professionnelle et fixant ses modalités de délivrance, 2017 ; Arrêté du 16 janvier 2006 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'auxiliaire de puériculture, 2006 ; Arrêté du 16 novembre 2005 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants, 2005 ; Arrêté du 12 décembre 1990 relatif à la scolarité, au diplôme d'Etat de puéricultrice et au fonctionnement des écoles, 1990

### A.2.1.3. Les professionnels du milieu scolaire

Dans le milieu scolaire, les professionnels en charge des enfants avant 6 ans sont les professeurs des écoles, les Agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM), les Accompagnants d'élèves handicapés (AESH) et Auxiliaires de vie scolaire (AVS) ainsi que les animateurs périscolaires.

L'enseignant doit faire en sorte que les cinq domaines d'apprentissage<sup>8</sup> de l'école maternelle soient accessibles à tous les enfants, qui y progressent selon leur rythme propre. Dans le cadre de ce rôle, l'Education nationale propose aux enseignants, à la fois dans la formation initiale et en formation continue, des informations et ressources sur la scolarisation des élèves en situation de handicap : sont abordés notamment l'évolution de la notion de handicap, les réseaux partenaires et outils institutionnels permettant la scolarisation de ces enfants, les changements et adaptations des pratiques pédagogiques nécessaires à l'inclusion (Mencacci et al., 2011). L'Education nationale propose aussi une spécialisation, pour les enseignants qui le souhaitent, dans le champ de l'Adaptation scolaire et la Scolarisation des élèves Handicapés (ASH) : le certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive (Cappei)<sup>9</sup>. Cependant, les professionnels de la surdité en contact avec les enseignants pour des actions de sensibilisation constatent que, souvent, les ressources internes de l'Education nationale sur le handicap, pourtant nombreuses, sont peu connues des enseignants. En outre, vu la grande diversité des profils et des situations des enfants déficients auditifs, il est nécessaire de proposer aux enseignants d'être accompagnés pour comprendre ce que vit l'enfant déficient auditif dans leur classe et pour adapter leur comportement précisément à cet enfant.

Les ATSEM, fonctionnaires territoriaux présents dans chaque école maternelle, occupent une place essentielle auprès des enfants et des parents, et sont même, dans certaines écoles, l'adulte de référence assurant une présence continue auprès des enfants tout au long de la journée. L'ATSEM participe à la « communauté éducative »<sup>10</sup> et à ce titre, est informé du Projet d'accueil individualisé (PAI) ou du Projet personnalisé de scolarisation (PPS) des enfants qui en bénéficient et participe aux aménagements et adaptations nécessaires. Recrutés par la commune sur concours, la grande majorité des ATSEM sont titulaires d'un CAP Petite

---

<sup>8</sup> Ces 5 domaines sont : mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique et les activités artistiques, construire les premiers outils pour structurer sa pensée, explorer le monde (Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 - Programme d'enseignement de l'école maternelle, 2015)

<sup>9</sup> Le Cappei remplace le certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (Capa-SH) et le certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH)

<sup>10</sup> Décret n°92-850 du 28 août 1992 portant statut particulier du cadre d'emplois des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles, 1992, sect. Article 2

enfance, mais il reste également une part importante de personnes « faisant fonction » d'ATSEM, notamment dans les zones rurales (Inspection Générale de l'Education Nationale, 2017).

Les AESH et AVS<sup>11</sup> sont une aide humaine apportée aux enfants en situation de handicap, dont l'attribution est déterminée par la Maison départementale des personnes handicapées (MDPH), qui établit le PPS. Ils accompagnent les élèves en situation de handicap dans les actes de la vie quotidienne sur les temps et lieux scolaires, dans l'accès aux activités d'apprentissages, et dans les activités de la vie sociale et relationnelle<sup>12</sup>. Les candidats à un poste d'AESH doivent être titulaires d'un diplôme professionnel dans le domaine de l'aide à la personne de niveau V, par exemple le CAP Petite enfance, le diplôme d'aide-soignant ou encore le diplôme d'Etat d'accompagnant éducatif et social (AES) nouvellement créé<sup>13</sup>. Les AVS/CUI-CAE sont embauchés par l'Education nationale sur contrat unique d'insertion ou contrat d'accompagnement dans l'emploi (CUI-CAE), contrats courts<sup>14</sup> qui s'adressent à des personnes sans emploi rencontrant des difficultés sociales et/ou professionnelles d'insertion. Les contractuels bénéficient d'une formation de 60 heures d'adaptation à l'emploi. Après deux années d'exercice auprès d'élèves handicapés, ils peuvent postuler pour un poste d'AESH<sup>15</sup>. En termes de formation, le diplôme d'Etat d'AES apporte des notions et des repères sur le handicap, notamment permettant d'identifier les besoins de compensation pouvant exister, de proposer des méthodes et outils d'accompagnement adaptés, de mobiliser des aides techniques et des apprentissages adaptés dans une perspective d'acquisition d'autonomie. Pour les accompagnants bénéficiant des 60 heures de formation, des éléments de connaissance relatifs aux besoins des élèves handicapés et aux situations de handicap sont abordés, afin de donner des repères et susciter une réflexion, ainsi que des compétences en lien direct avec les tâches qui leur sont confiées<sup>16</sup>.

Les accueils de loisirs périscolaires ou extrascolaires emploient, pour les fonctions d'encadrement, des personnes titulaires du brevet d'aptitude aux fonctions de directeur (BAFD) ou d'une qualification figurant dans l'arrêté du 9 février 2007 du ministère de la

---

<sup>11</sup> AVS et AESH accomplissent les mêmes tâches mais leur recrutement et leur statut sont différents (droit public ou droit privé)

<sup>12</sup> Circulaire 2017-084 du 3-5-2017 relative aux missions et activités des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap, 2017.

<sup>13</sup> Par le décret n° 2016-74 du 29 janvier 2016. Ce diplôme remplace les diplômes d'auxiliaire de vie sociale et d'aide médico-psychologique et crée le métier d'accompagnant de personne

<sup>14</sup> Six mois, pouvant être prolongés pour un maximum de deux ans

<sup>15</sup> Circulaire 2017-084 du 3-5-2017 relative aux missions et activités des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap, 2017.

<sup>16</sup> « Note DESCO n° 2004-0200 du 17 juin 2004 relative à la formation des assistants d'éducation exerçant les fonctions d'auxiliaires de vie scolaire (AVS) », 2004

jeunesse. Pour les fonctions d'animation, la moitié au moins du personnel doit être titulaire du brevet d'aptitudes aux fonctions d'animateur (BAFA) ou autre qualification listée dans l'arrêté susnommé. Dans la formation au BAFA, relativement courte, la thématique « accueil d'enfants en situation de handicap » est proposée par la plupart des organismes<sup>17</sup> dans la session d'approfondissement, pour les stagiaires qui le souhaitent. La formation au BAFD apporte des éléments complémentaires notamment sur la pédagogie, le management d'équipe, la réglementation, les finances, l'alimentation, sans éléments spécifiques au handicap<sup>18</sup>. Les AVS/AESH peuvent intervenir sur les temps périscolaires et, à titre dérogatoire, sur les temps extra-scolaires (avec une extension du PPS) (Inclusion-Blog des AESH, 2017). Il existe également des postes d'auxiliaires de vie en milieu de loisirs, ou d'accompagnant de vie de loisirs (AVL), proposés par des associations ou créés par les municipalités, pour accompagner l'enfant dans ses activités extra-scolaires. L'association Loisirs pour tous, par exemple, embauche prioritairement des AVS pour ces postes. Pour la ville de Toulouse, le recrutement concerne des personnes possédant le BAFA et un approfondissement handicap ou le BAFA et une expérience dans le domaine de l'éducation, de la santé ou du social ou une formation dans ces domaines (« Informations :: Loisirs pour tous », s. d.; « Toulouse.fr - Offres d'emploi », s. d.).

Ainsi, dans le milieu scolaire, périscolaire et extra-scolaire également, les professionnels disposent d'une formation plus ou moins approfondie sur le handicap et ses conséquences pour l'enfant, mais qui ne peut pas être spécifique à un type de handicap précis. L'Education nationale travaille également à une refonte de ses formations et affirme : « la formation de tous ceux qui interviennent auprès des élèves en situation de handicap est la clé d'une scolarisation de qualité, qui réponde aux besoins de ces enfants. » (« La scolarisation des élèves en situation de handicap », s. d., sect. 5).

### **A.2.2. Le rôle d'inclusion des structures d'accueil de la petite enfance**

Les politiques et la réglementation actuelles tendent à favoriser l'inclusion des enfants en situation de handicap, prévoyant que les EAJE « *concourent à l'intégration sociale des enfants ayant un handicap ou atteints de maladie chronique* » (Décret n°2000-762 du 1<sup>er</sup> août 2000)<sup>19</sup>, affirmant le droit de chaque enfant d'être inscrit à l'école de son quartier (Loi du 11 février

---

<sup>17</sup> Proposé par l'UCPA, CEMEA, FRANCAS, AFOCAL, etc.

<sup>18</sup> Arrêté du 15 juillet 2015 relatif aux brevets d'aptitude aux fonctions d'animateur et de directeur en accueils collectifs de mineurs, 2015

<sup>19</sup> Décret n° 2000-762 du 1er août 2000 relatif aux établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans, 2000

2005)<sup>20</sup> et engageant tous les acteurs de l'école dans une nouvelle conception de la scolarisation des élèves en situation de handicap par l'introduction, dans le Code de l'éducation, du concept d'école inclusive (Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013)<sup>21</sup>. La scolarisation des élèves en situation de handicap et leur accompagnement constituent d'ailleurs une priorité absolue annoncée par le gouvernement en 2017<sup>22</sup>.

#### A.2.2.1. L'inclusion : définition

Le concept d'inclusion est centré sur l'environnement, qui doit s'adapter et offrir les conditions nécessaires à l'accueil de tous. Elle «  *vise à l'adaptabilité et à la flexibilité du milieu afin de permettre à chaque enfant d'être un collaborateur actif et reconnu par ses pairs comme contribuant à la vie du groupe et d'y trouver des bénéfices pour son propre développement intellectuel, affectif et social.* » (Weber, 2014 et Molina et al., 1998, cités dans Fontaine, 2014, p. 3). En cela, l'inclusion diffère de l'intégration, qui suppose que c'est sur l'enfant que repose l'effort d'adaptation et c'est alors lui qu'on aide pour lui permettre de s'intégrer dans son milieu (Fontaine, 2014).

Cette conception est cohérente avec la définition du handicap tel qu'il est envisagé depuis quelques années et défini dans la loi du 11 février 2005 : il est considéré comme une situation résultant d'une inadaptation de l'environnement et non uniquement d'une déficience individuelle. La participation de l'individu à la société est entravée par la conjonction de facteurs individuels et contextuels générant une situation de handicap. Il s'agit alors de supprimer ou diminuer les obstacles de l'environnement et non plus uniquement de compenser les déficits de l'individu (Fontaine, 2014).

L'inclusion de l'enfant porteur de handicap dans un milieu d'accueil ordinaire lui permet de développer ses compétences relationnelles et sociales, de créer des liens avec ses pairs et de développer ses capacités d'adaptation. Les bénéfices se trouvent également du côté des autres enfants, confrontés à la différence et qui peuvent ainsi mieux comprendre le handicap et acquérir une ouverture. L'inclusion a également des implications pour les professionnels de la petite enfance, qui doivent apprendre à gérer la diversité dans le groupe et à s'adapter aux besoins spécifiques d'un enfant (Bartholome, Camus, Georlette-De Bruyne, Vandevoorde, & Hendrix, 2013).

---

<sup>20</sup> Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

<sup>21</sup> Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, 2013

<sup>22</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid119326/le-gouvernement-s-engage-en-faveur-de-l-accompagnement-des-eleves-en-situation-de-handicap.html&xtmc=aesh&xtnp=1&xtr=3>

#### A.2.2.2. L'inclusion en pratique : le besoin de formation

L'évolution sociétale et politique tend ainsi vers l'inclusion des enfants porteurs de handicap, favorisant leur accès aux structures d'accueil dès la petite enfance puis leur scolarisation en milieu ordinaire. Cependant les professionnels notent une mise en pratique complexe.

La Charte nationale pour l'accueil du jeune enfant promulguée par le Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes en mars 2017 affirme, dans son premier principe : « *quel que soit le mode de vie de leur famille, quelles que soient leurs situations particulières, sociales, de santé ou de handicap, toutes et tous doivent pouvoir être accueilli.e.s ensemble* » (« Charte nationale pour l'accueil du jeune enfant », 2017). Cela s'appuie notamment sur la qualification et la formation des personnels de la petite enfance. Cependant, ainsi qu'il est souligné dans le rapport Giampino (2016), malgré le fait que l'accueil des enfants en situation de handicap soit un principe d'évidence pour les professionnels de la petite enfance, la mise en pratique au quotidien est complexe. Les professionnels demandent notamment des formations adaptées sur le sujet et attendent un soutien, des informations et des liens avec les professionnels extérieurs spécialisés, tels que psychomotriciens, psychologues, orthophonistes.

De même, selon l'étude réalisée en Haute-Garonne par Cocagne Acepp 31 en 2012 sur l'accueil des enfants de 0 à 3 ans en situation de handicap, si les établissements sont unanimes sur le fait qu'accueillir un enfant en situation de handicap est bénéfique, à la fois pour l'enfant, ses pairs et l'équipe, 80% d'entre eux notent que cet accueil est complexe et nécessite des adaptations, dont la mise en place de démarches éducatives et soins adaptées, la mise en relation et l'organisation de rencontres avec des partenaires et la formation individuelle ou collective des équipes. La principale difficulté citée à la fois par les familles, les professionnels et les personnes ressources est le manque de connaissance du handicap, qui se traduit par un déficit d'information, de formation, d'outils de suivi sur les manières de s'occuper de ces enfants. Une autre difficulté notée est le manque de coordination entre les EAJE et les acteurs médico-sociaux intervenant auprès de l'enfant et de sa famille (Cocagne Acepp 31, 2012).

Ainsi, le rapport Giampino préconise de :

- « *proposer aux équipes d'EAJE et aux assistants maternels accueillant un enfant avec un handicap un interlocuteur de dialogue et d'accompagnement et d'organiser des temps de réflexion, formations, rencontres avec d'autres professionnels confrontés à cette expérience ;*

- *compléter la formation initiale et continue des professionnels en intégrant des enseignements sur leur rôle et leur positions subjectives dans l'accueil des enfants porteurs de handicap* ». (Giampino, 2016, p. 108-109)

Concernant le milieu scolaire, de nombreux articles relèvent le besoin identifié par les professionnels de l'Éducation nationale d'une formation adaptée, concernant tous les acteurs de l'école, afin de leur permettre de mieux comprendre et ainsi mieux prendre en compte les besoins spécifiques de leurs élèves. Ces articles soulignent également l'importance de la mise en place et de la facilitation de la communication avec les professionnels du milieu spécialisé dans la prise en charge du handicap (Berzin, Brisset, & Delamezière, 2007; Caraglio, 2017; Liégeois, 2007; Puig, 2015).

Enfin, la recommandation 15/5 de 2012 du Bureau international d'audiophonologie (BIAP) confirme la nécessité d'une formation de qualité pour les encadrants des enfants déficients auditifs : *« afin que l'accompagnant se préoccupe de « gérer la différence » plutôt que de « gommer la différence », il importe qu'il puisse bénéficier d'une sensibilisation et d'une formation à la déficience auditive conséquente et continue »* (Bureau International d'Audiophonologie, 2012).

Ainsi, pour mener à bien leur mission d'accueil de l'ensemble des enfants, les professionnels de la petite enfance ont besoin d'informations, de ressources et d'outils concernant les difficultés spécifiques de l'enfant qu'ils accueillent et les adaptations nécessaires à mettre en place. C'est l'objectif des actions de sensibilisation et d'information telles qu'elles peuvent être menées par les professionnels et établissements spécialisés, voire par les associations.

### **A.3. La sensibilisation**

#### **A.3.1. Définition**

La sensibilisation est un terme général, que le CNRTL définit comme : *« l'action, le fait de susciter l'intérêt, la curiosité de quelqu'un ; résultat de cette action. Sensibilisation de l'opinion, du public. »*. Quand elle concerne des thématiques de santé, la sensibilisation s'inscrit dans le champ de la promotion de la santé et constitue plus précisément une action d'éducation pour la santé. L'éducation pour la santé *« comprend toutes les activités visant intentionnellement l'accroissement des connaissances en matière de santé et le développement d'aptitudes influençant positivement la santé des individus et des groupes. [...] Elle vise à ce*

*que chaque citoyen acquière tout au long de sa vie les compétences et les moyens qui lui permettront de promouvoir sa santé et sa qualité de vie, ainsi que celles de la collectivité »* (Bourdillon, 2009, p. 145). Les enjeux sont ceux de la prévention de l'apparition de complications ou troubles secondaires à la maladie ou au handicap ainsi que l'amélioration de la prise en charge et de la qualité de vie des personnes atteintes d'un handicap ou d'une maladie chronique (Bourdillon, 2009).

Dans la thématique que nous abordons ici, il s'agit de sensibiliser les professionnels impliqués dans l'encadrement de jeunes enfants aux problématiques des enfants déficients auditifs et aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer dans leur quotidien et qui freinent potentiellement leur développement et leur inclusion.

### **A.3.2. Dans le champ de la déficience auditive : quels acteurs ?**

Les services de Protection maternelle et infantile (PMI) peuvent mener des actions de sensibilisation auprès des EAJE et des assistants maternels ; l'Education nationale, particulièrement les instances spécialisées dans le handicap, intervient auprès des enseignants et autres professionnels du milieu scolaire et leur fournit de nombreuses ressources ; les associations de parents d'enfants déficients auditifs organisent également des rencontres et des réunions d'informations. Cependant, les interlocuteurs privilégiés pour l'apport d'informations et de ressources à l'ensemble de ces professionnels sont les établissements spécialisés dans la surdité, tels que le CAMSP spécialisé surdité d'Albi par exemple, et plus précisément, les orthophonistes de ces structures, thérapeutes du langage et de la communication. L'information, le soutien et l'accompagnement des équipes des EAJE et des personnes accueillant le jeune enfant sourd font en effet partie des missions du CAMSP, du SAFEP et du SSEFIS, telles qu'elles sont décrites dans les recommandations de bonnes pratiques professionnelles (ANESM, 2014). Les conseils à l'entourage et la conduite d'actions de prévention et d'éducation pour la santé sont aussi des missions de l'orthophoniste, telles que définies par le Décret 2002-721 du 2 mai 2002<sup>23</sup>.

### **A.3.3. Et quels supports ?**

Une revue des supports existants sur cette thématique nous a permis de constater qu'il existe de nombreux guides et brochures à l'intention des enseignants et personnels scolaires publiés par l'Education nationale notamment ainsi que des sites Internet d'information et de ressources. Un mémoire d'orthophonie a permis la création d'un site Internet spécifiquement

---

<sup>23</sup> Décret n°2002-721 du 2 mai 2002 relatif aux actes professionnels et à l'exercice de la profession d'orthophoniste, 2002, sect. art. 4

dédié aux assistants maternels accueillant un enfant déficient auditif<sup>24</sup>. De manière moins spécifique, il existe également de nombreux témoignages (films, livres, bandes dessinées, chaînes YouTube, blogs...) sur la vie et les parcours de personnes avec une déficience auditive. En dehors des modules de formation continue organisés sur la thématique précise de la surdité, les outils de sensibilisation et d'information sur l'accueil d'un enfant déficient auditifs sont très « écrits » et peu interactifs (cf. Annexe I. pour la liste de ces supports).

Pour ce qui est des supports utilisés dans le cadre des actions de sensibilisation menés par les centres spécialisés dans la surdité, selon les indications fournies par les orthophonistes sollicités par questionnaire, les supports les plus utilisés sont des présentations de type PowerPoint créées par les orthophonistes, puis des mises en situations ou jeux de rôle avec du matériel (comme des bouchons d'oreilles par exemple) et des vidéos extraites de films ou documentaires, ou réalisées par les orthophonistes<sup>25</sup>. L'équipe du CAMSPS surdité d'Albi, qui crée ses propres supports de présentation de la surdité et de ses implications à destination de ses partenaires (présentations PowerPoint), recherche depuis quelque temps une façon de rendre ses actions de sensibilisation plus marquantes, interactives et concrètes afin de mieux toucher le public spécifique des professionnels de la petite enfance et de proposer une application directe dans l'environnement de l'enfant par les professionnels concernés.

#### **A.3.4. La sensibilisation d'un public d'adultes professionnels**

Les actions de sensibilisation considérées ici s'adressent aux professionnels de la petite enfance, soit un public d'adultes d'expérience et de formation variées. Or il est important de prendre en compte que la formation pour adultes présente des caractéristiques spécifiques. Selon Beau (2015), il est indispensable que (Beau, 2015, p. 38) :

- la personne soit motivée, véritablement volontaire, ayant conscience de réaliser un projet ou résoudre un problème par la formation ;
- la personne soit impliquée, car on ne retient vraiment que ce qu'on réalise, ce qu'on agit ;
- l'action de formation soit en lien avec la réalité ;
- la participation soit de mise : l'adulte participant activement, s'il est motivé, se sent capable et considéré ;
- l'action de formation fasse appel à l'expérience de la personne, en détachant de tout enseignement de type trop scolaire ;

---

<sup>24</sup> Auchatraire, E., Fleury, S., & Buelens, R. (2013). « Accueillir un enfant sourd »: création d'un site internet de prévention, d'information et d'accompagnement à destination des assistant(e)s maternel(le)s. Lille, France. <https://sites.google.com/site/accueillirunenfantssourd>

<sup>25</sup> Consultation par questionnaire de 19 orthophonistes des centres surdité de Toulouse et Albi (cf. annexe VI)

- l'intervenant s'investisse personnellement dans la relation avec les stagiaires ou apprenants. Concernant la motivation, Beau insiste en particulier sur l'importance de partir de l'expérience des participants et de faciliter les échanges. Ainsi, il faut pouvoir susciter des questionnements et de l'interaction, s'appuyer sur des situations de réalité quotidienne, éviter une forme trop scolaire, proposer un format d'intervention qui soit attractif et motivant.

D'autre part, une action de sensibilisation s'envisage généralement sur quelques heures et ne vise donc pas l'enseignement de méthodes nécessitant un investissement conséquent et un apprentissage régulier et continu, tels que le code LPC ou la LSF. Les messages des actions de sensibilisation ont davantage pour objectif d'interpeller les participants, de donner quelques explications permettant de mieux comprendre ou mieux interpréter les comportements et réactions des enfants et des clés pour améliorer et adapter son propre comportement en conséquence.

#### **A.4. Problématique et hypothèses**

Ainsi, au vu des particularités de fonctionnement des enfants déficients auditifs, de l'importance de la prise en compte de ces particularités dans les interactions quotidiennes et ayant observé qu'il existe un besoin de ressources et d'information pour permettre aux personnes constituant l'entourage quotidien de ces enfants d'adapter leur communication, nous proposons de développer un matériel de sensibilisation sur cette thématique.

Ce matériel, destiné à sensibiliser l'entourage des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans aux problématiques que ces enfants rencontrent dans leur quotidien et aux adaptations de la communication à mettre en place, sera à l'intention des acteurs d'actions de sensibilisation sur ce sujet, et plus précisément des orthophonistes des établissements spécialisés dans la surdité, voire également des orthophonistes en libéral qui assurent la prise en charge des enfants déficients auditifs en l'absence d'établissement spécialisé.

Nous souhaitons que ce matériel soit un support pédagogique spécifiquement adapté :

- au contenu (message à faire passer) : quelles difficultés peuvent rencontrer un petit enfant déficient auditif et son entourage au quotidien et comment adapter simplement son comportement de communication pour prévenir ces difficultés
- au public cible : adultes, de profession et expérience variées, avec une expérience quotidienne d'interaction avec un enfant déficient auditif
- aux orthophonistes qui l'utiliseront

Pour notre matériel, nous posons les hypothèses suivantes :

- Hypothèse 1 : ce matériel illustre bien des situations du quotidien vécues par un petit enfant déficient auditif appareillé et son entourage
- Hypothèse 2 : ce matériel illustre bien les difficultés auxquelles cet enfant peut être confronté au quotidien
- Hypothèse 3 : ce matériel illustre bien les adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place
- Hypothèse 4 : ce matériel est un support de sensibilisation adapté pour favoriser la transmission d'un message au public cible
  - o Il correspond aux attentes des professionnels (orthophonistes) en matière de matériel de sensibilisation
  - o Il a les qualités de format requises pour le public cible

## B. Méthode

---

### B.1. La conception de l'outil

Pour concevoir notre outil, nous nous sommes appuyée sur le guide méthodologique de conception d'outils de promotion de la santé co-écrit par l'APES-ULg et PIPSa-UNMS ainsi que sur l'ouvrage *Animer un processus de transfert des connaissances : bilan des connaissances et outil d'animation* édité par l'Institut national de santé publique du Québec (Lemire, Laurendeau, & Souffez, 2009; Spièce, Frérotte, Vandoorne, & Grignard, 2004).

Nous avons suivi les principes énoncés, selon lesquels « *le nœud [du] travail est de mettre la forme au service du contenu et vice-versa. Forme et fond doivent se servir, s'épauler et se renforcer mutuellement. Objectif : la cohérence et le plaisir-envie de l'utilisation. Les trois dimensions du contenu scientifique, des procédés psychopédagogiques et de la forme (support) doivent être abordées simultanément car les choix portant sur l'une d'entre elles ont inévitablement des répercussions sur les autres.* » (Spièce et al., 2004).

#### B.1.1. Les objectifs

Il faut distinguer les objectifs généraux de l'action d'éducation pour la santé (ou de sensibilisation) et les objectifs spécifiques du matériel créé, destiné à être utilisé au sein de cette action de sensibilisation par le professionnel qui l'anime.

##### B.1.1.1. Les objectifs généraux de l'action de sensibilisation

Les objectifs généraux de l'action de sensibilisation peuvent se décliner en objectifs de santé, qui sont des finalités à long terme, exprimés globalement, et en objectifs comportementaux, qui sont des éléments concrets, précis et observables, se situant au niveau des comportements attendus du public final (Spièce et al., 2004).

L'objectif de santé ici sera donc de réduire l'impact de la surdité sur le développement cognitif, moteur, langagier et psychoaffectif des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans en favorisant l'adoption de comportements de communication adaptés par l'entourage de ces enfants.

Les objectifs comportementaux pourront être formulés ainsi :

- Favoriser la compréhension des difficultés potentiellement rencontrées par les enfants déficients auditifs même appareillés dans leur quotidien ;
- Favoriser l'adoption de comportements de communication adaptés aux spécificités et aux besoins des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans (adoption de gestes et attitudes adaptés).

### **B.1.1.2. Les objectifs de l'outil**

La construction de l'outil s'appuie sur les objectifs éducatifs poursuivis. Ceux-ci correspondent aux capacités attendues des participants à l'issue de l'action d'éducation pour la santé. Ils doivent toucher à différents domaines pour mobiliser des capacités d'ordres différents : relevant de processus intellectuels et cognitifs (sollicités dans l'apprentissage de connaissances nouvelles, l'analyse de situation, etc.) ainsi que de la sphère affective et sociale (Spièce et al., 2004). Dans le cas de notre matériel, les objectifs éducatifs peuvent être formulés ainsi :

Les participants :

- prendront conscience des difficultés que peuvent rencontrer les enfants déficients auditifs même appareillés dans des situations du quotidien ;
- prendront conscience de la différence apportée par l'adaptation de la communication (gestes et attitudes simples) ;
- seront capables d'identifier les situations potentiellement problématiques ou angoissantes pour les enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans ;
- seront capables d'identifier les postures communicationnelles non adaptées ;
- seront capables d'adapter leur posture et leur communication de manière à faciliter la transmission du message.

### **B.1.2. Le format**

Le support utilisé est l'un des facteurs favorisant le transfert de connaissances. Il doit être adapté et attractif (Lemire et al., 2009). Le choix du support est déterminé en fonction de différents critères (Spièce et al., 2004) :

- des objectifs de l'outil, cités ci-dessus ;
- des caractéristiques du public cible ;
- du public relais (les orthophonistes qui utiliseront le matériel) ;
- des procédés psychopédagogiques souhaités ;
- des caractéristiques contextuelles et pratiques d'utilisation ;
- des choix esthétiques ;
- de critères de faisabilité technique.

#### **B.1.2.1. Les caractéristiques du public cible**

Le public cible sont les professionnels de la petite enfance qui accueillent et s'occupent d'enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans : il s'agit donc d'un public d'adultes professionnels, ayant une expérience d'interaction quotidienne avec un enfant déficient auditif sans être des

spécialistes de la déficience auditive. Comme indiqué plus haut, l'action de formation adressée à des adultes possède des caractéristiques spécifiques (voir page 20) : il faut donc que notre matériel puisse susciter des questionnements et des échanges, qu'il s'appuie sur des situations de réalité quotidienne, qu'il évite une forme trop scolaire, qu'il soit attractif et motivant.

Partant de ces critères, nous avons éliminé les solutions de présentations type PowerPoint, qui nous ont semblé trop scolaires et magistrales, ainsi que la réalisation d'une brochure ou livret, peu interactive. Nous avons fait le choix de présenter des cas, qui décrivent une situation inspirée du réel, renvoyant ainsi les participants à des situations qu'ils vivent ou ont vécu dans leur quotidien. L'étude de cas permet d'appliquer ses connaissances à l'analyse de situations spécifiques et à la résolution de problèmes spécifiques, l'objectif étant d'amener les participants à parler des situations qu'ils connaissent et qui s'apparentent aux cas illustrés. La situation présentée appelle des interprétations différentes de celles vécues chaque jour, permet la prise de décisions différentes et rend possible des conséquences différentes. Le cas peut se présenter sous forme écrite et/ou visuelle (film) (Beau, 2015).

Nous avons choisi de présenter ces situations sous forme de vidéos, support attractif permettant l'illustration complète d'une situation, avec des aspects tant visuels qu'auditifs, et qui présente également l'avantage de pouvoir faire autant de retours en arrière que la compréhension l'exige ainsi que des arrêts sur image chaque fois que souhaité. En outre, et bien qu'il faille considérer ces chiffres avec précaution, de nombreux ouvrages expliquent qu'on retient 10% de ce que l'on entend, 30% de ce que l'on voit et 50% de ce que l'on voit et entend. Ainsi, compléter les paroles par des éléments visuels renforcerait l'efficacité d'un message (Beau, 2015; Courau, 2011; Marcolino, 2015).

Plus précisément, pour susciter les échanges et les interactions, nous avons choisi de produire une vidéo ouverte, à caractère illustratif qui, selon Do Marcolino (2015), illustre les propos du formateur, amène les stagiaires à réagir et à s'exprimer. Do Marcolino l'oppose au film fermé, à caractère explicatif, présentant un concept de façon détaillée et rigoureuse et utilisable en l'absence du formateur (Marcolino, 2015).

#### **B.1.2.2. Les caractéristiques du public relais**

Notre outil n'étant que le médiateur de l'action éducative, cette dernière doit être relayée par des personnes compétentes (Spièce et al., 2004). La thématique précise des difficultés rencontrées au quotidien par les enfants déficients auditifs et les adaptations de la communication possibles à mettre en place pour favoriser les échanges et la compréhension nous amène à identifier les orthophonistes des structures spécialisées dans la prise en charge

de la surdité chez les jeunes enfants comme le public relais le plus adéquat. De plus, vu notre choix d'une présentation de situation en vidéo ouverte, destinée à susciter les questionnements et les échanges, et non d'un support explicatif se suffisant à lui-même, notre support nécessite un accompagnement structuré par un animateur expert du domaine de la déficience auditive. Dans la grille présentée dans l'ouvrage *Animer un processus de transfert des connaissances*, outre l'importance d'un outil interactif, facile à appréhender, présentant des situations ou cas marquants, les auteurs soulignent par ailleurs l'importance de sa présentation par un interlocuteur de référence, de confiance (Lemire et al., 2009). En outre, comme énoncé plus haut, la conduite d'actions de prévention et d'éducation pour la santé ainsi que les conseils à l'entourage sont des missions de l'orthophoniste.

Le support créé doit être facilement utilisable par ce public, sans nécessité de formation, et nous le présenterons donc sur un support à l'interface la plus claire et ergonomique possible.

#### **B.1.2.3. Les critères psychopédagogiques**

Les procédés psychopédagogiques mis en œuvre dans l'outil doivent permettre la transmission et l'appropriation des informations. Ils doivent concorder avec les objectifs de l'outil et avec l'analyse du public. Leur but est de faciliter la compréhension en accrochant l'attention et en maintenant l'intérêt. Ainsi, pour faciliter la compréhension, il est recommandé d'avoir recours à un langage adapté et lisible, d'utiliser le support visuel, de partir de situations connues des participants et des questions que des derniers se posent. Pour accrocher l'attention et maintenir l'intérêt, le récepteur du message doit se sentir concerné et doit pouvoir s'impliquer. Le choix d'illustrations en relation avec l'expérience des participants est essentiel afin qu'ils puissent se reconnaître et se projeter. Il faut également concevoir le support de manière à permettre au public de construire ses propres solutions (Spièce et al., 2004). Ainsi, partant des caractéristiques du public ciblé énoncées plus haut, il nous semble essentiel de nous appuyer sur l'expérience et le vécu des participants et de nous centrer sur des méthodes dites participatives, bilatérales, habilitantes, centrées sur le participant et actives (Action for the Rights of Children & Projet Reach Out, 2005). Le principe de l'interrogation développé par Do Marcolino (2015) paraît particulièrement pertinent : il s'agit d'une méthode pédagogique centrée sur la parole des participants. Le formateur incite à la réflexion et guide les participants dans l'acquisition d'un savoir en les questionnant. Il est possible de partir pour cela d'un support tel qu'un document, un objet, une vidéo. Les participants s'appuient sur leur propre expérience et leurs connaissances sur le sujet pour répondre (Marcolino, 2015).

Beau (2015) parle quant à lui d'un rythme à trois temps au cœur de tout programme de formation, comprenant (Beau, 2015) :

- L'appel à l'information : essentiel à susciter chez les participants « *car une information n'est entendue que si elle est attendue* » (p. 151). Les techniques d'appel à l'information permettent d'intéresser les participants et de mobiliser leur attention. Beau donne pour exemple la présentation d'une situation comparable à la leur, que le participants pourront analyser pour prendre conscience des informations qui leur manque pour résoudre la problématique de façon satisfaisante ;
- L'apport d'information, qui peut être effectué par un exposé oral, par une démonstration en direct ou en vidéo, par des échanges et débats... ;
- L'exploitation de l'information reçue, comme les tests finaux visant à faire le point sur les acquisitions, l'application pratique, une synthèse de groupe, etc.

Ainsi, partant du principe que nous souhaitons un outil permettant aux participants de s'exprimer et de réfléchir sur les situations proposées, afin de les conduire à trouver eux-mêmes des solutions et ainsi mieux faire le lien avec leur quotidien et les applications pratiques qu'ils pourront mettre en place, nous avons décidé de concevoir nos cas vidéos en deux parties : une première séquence présentant une situation classique du quotidien d'un enfant déficient auditif, illustrant les difficultés potentiellement rencontrées, et une deuxième séquence proposant une issue différente de la scène grâce à la mise en place d'adaptations. De cette manière, le formateur peut interroger les participants et faire émerger leurs connaissances et représentations avec le visionnage de la première séquence, puis apporter des réponses, confirmer ou corriger les représentations et connaissances grâce au visionnage de la deuxième séquence.

D'autre part, afin que la vidéo soit marquante et facilite la compréhension du message, nous avons choisi de présenter la situation d'un point de vue interne : en voyant par les yeux et en entendant par les oreilles de l'enfant mis en scène. Nous souhaitons ainsi interpeller les participants et leur faire vivre autant que possible la situation, expérimenter notamment le fait qu'il ne suffit pas d'entendre pour comprendre. Outre l'adaptation de l'angle de vue, cela implique un travail de modification de la bande audio afin qu'elle soit représentative, autant que possible, de l'audition avec une déficience.

#### **B.1.2.4. Les critères contextuels et pratiques**

Le choix du support doit également prendre en compte les contextes d'utilisation et les exigences matérielles, telles que le temps, la logistique, les facilités de transport, rangement, manipulation... (Spièce et al., 2004).

Ainsi qu'énoncé plus haut, l'outil est destiné à être utilisé par un public relais, les orthophonistes des centres spécialisés en surdité, dans le cadre d'action de sensibilisation ou d'information visant les personnes en contact quotidien avec de jeunes enfants déficients auditifs. La diffusion de notre support nécessite un lecteur vidéo, un écran ou moyen de projection et un système audio. Il s'agit de matériel relativement courant et fréquemment utilisé dans le cadre d'actions de formation ou d'information. Nous serons attentive à fournir le matériel dans un format compatible avec la plupart des lecteurs vidéo et sur un support facilement utilisable et manipulable, tel qu'un DVD ou un stockage en ligne par exemple.

Concernant les contraintes temporelles, les procédés pédagogiques choisis impliquent de laisser du temps d'intervention et d'expression aux participants, le matériel vidéo doit donc rester assez court pour ne pas trop allonger la durée globale de la session. En règle générale, en raison des contraintes du public cible, constitué de professionnels, et par souci d'un maintien attentionnel, les sessions de sensibilisation s'envisagent sur des créneaux d'une à deux heures. Nous avons donc choisi de restreindre nos vidéos à une durée maximum de cinq minutes.

#### **B.1.2.5. Critères esthétiques et de faisabilité technique**

Le support doit être attractif et l'utilisation de l'outil doit être plaisante et ludique (Lemire et al., 2009; Spièce et al., 2004). Nous avons donc déterminé que nos présentations de cas d'enfants déficients auditifs dans des situations du quotidien seraient sous forme de vidéos d'animation, colorées et ludiques.

Par ailleurs, dans le cadre de ce travail, nous n'avons pas la possibilité de faire appel à des acteurs professionnels pour réaliser des films d'une qualité suffisante pour ne pas gêner la transmission du message, les scènes envisagées nécessitant par ailleurs la présence d'autres enfants. En outre, ayant choisi que les situations soient envisagées du point de vue de l'enfant, nous avons estimé ne pas disposer non plus des compétences techniques nécessaires pour réaliser un film esthétique, crédible et fluide.

Concernant le support final de diffusion des vidéos, la réalisation d'un DVD et/ou la mise en ligne des vidéos avec un accès restreint sont des solutions parfaitement réalisables avec des moyens amateurs permettant la réalisation d'un produit final satisfaisant en termes esthétiques et de présentation.

Pour synthétiser, nous avons donc choisi d'illustrer des situations du quotidien, connues du public cible, sous forme de courtes vidéos d'animation présentées du point de vue d'un enfant déficient auditif. Nous avons proposé un découpage en deux séquences présentant la même scène du quotidien d'un enfant déficient auditif : la première destinée à illustrer les difficultés potentiellement rencontrées par l'enfant, la seconde à illustrer les adaptations de la communication pertinentes dans ce cas et leur impact.

### **B.1.3. Le contenu**

Format et contenu sont étroitement liés et ont été déterminés en parallèle. Le contenu des vidéos doit illustrer efficacement le message à faire passer au public cible. Nous avons donc fait le choix de nous appuyer sur des situations vécues par les enfants de 0 à 6 ans dans leur quotidien avec les différentes personnes ciblées. Dans ces situations du quotidien, l'objectif était de mettre en avant les difficultés potentiellement rencontrées par l'enfant déficient auditif – dans la compréhension d'un message, l'anticipation d'un danger, etc. – ainsi que les adaptations simples de la communication qu'on peut mettre en place pour prévenir ces difficultés ou les compenser.

#### **B.1.3.1. Les difficultés dans des situations du quotidien**

Pour identifier des situations et difficultés réelles, nous avons fait appel aux parents des enfants pris en charge au CAMSPS surdité d'Albi, par le biais d'un entretien semi-dirigé. Nous avons conduit ces entretiens dans les locaux du CAMSPS, au cours du mois de juin 2017, auprès des parents de huit enfants. Nous avons choisi de ne pas solliciter les parents d'enfants présentant de lourds handicaps associés, estimant que les difficultés auxquelles sont confrontés leurs enfants au quotidien relèvent parfois davantage du handicap associé que de la surdité. Nous avons demandé aux parents s'ils pensaient à des moments en particulier où cela pouvait être compliqué pour leur enfant, des situations où ils avaient, par exemple, dû intervenir auprès de l'adulte responsable pour expliquer différents points concernant la surdité et la façon de communiquer.

Nous avons complété ce recueil d'informations par des entretiens avec les professionnels du CAMSPS surdité d'Albi, réalisés en juin 2017, auprès des orthophonistes, de l'éducatrice spécialisée, de l'enseignante spécialisée, de la psychomotricienne et de l'éducatrice LSF. Après des années d'expérience et de suivi et échanges avec les familles, les professionnels du CAMSPS peuvent témoigner de situations difficiles dans le quotidien des enfants pris en charge, rapportées par les parents ou les autres partenaires (chauffeurs de taxi, interlocuteurs en crèche ou à l'école...), ou encore vécues dans les locaux de la structure, dans la salle

d'attente ou lors de l'arrivée ou du départ. En outre, l'éducatrice spécialisée en charge du lien avec les crèches réalise régulièrement des visites sur site pour accompagner les équipes et est alors témoin du déroulé du quotidien des enfants en crèche et des difficultés rencontrées par les enfants ou les adultes. De même, l'enseignante spécialisée rend visite aux enfants scolarisés dans leur classe, afin d'apporter un soutien aux enseignants, aux AESH et aux ATSEM et peut également témoigner de situations compliquées rencontrées à l'école.

Dans la littérature, il est également parfois rapporté des situations difficiles vécues par les enfants déficients auditifs et leur entourage (cf. Annexe II.).

De ce recueil d'informations, sont ressorties les difficultés suivantes :

- Incompréhension de consignes données de loin, d'une pièce à une autre, dans le dos de l'enfant ou dans le mouvement ;
- Incompréhension de situations et angoisse potentielle si le parent sort ou part sans avoir pris le temps d'expliquer et de prévenir ;
- Surprise voire peur si une personne apparaît en gros plan sans avoir prévenu (car l'enfant n'aura pas entendu les pas s'approcher par exemple) ;
- Non anticipation des dangers, par la réduction de la capacité d'alerte ;
- Décrochage attentionnel et incompréhension si la situation de communication n'est pas favorable : bruit, contre-jour, interlocuteur éloigné...

L'ensemble de ces difficultés et incompréhensions peuvent engendrer une agitation, une frustration, des pleurs, des crises de colère ou un repli sur soi. Dans certaines situations, il faut également considérer le risque d'accident lié à la réduction de la capacité d'alerte (l'enfant peut ne pas avoir entendu le vélo ou la voiture arriver par exemple). A terme, cela peut conduire à une baisse de l'estime de soi de l'enfant et des troubles du comportement (Monfort & Juárez, 2003).

Il est à noter aussi que certaines situations, telles que les pannes des appareils auditifs, ou des activités telles que la piscine, la plage, le bain... où les appareils doivent être retirés, privent l'enfant de tout apport auditif. Dans ce cas, l'appui sur des stratégies visuelles et gestuelles de communication est indispensable.

### **Le choix des situations**

Partant du témoignage des parents et des professionnels, nous avons développé quinze idées de situations au cours desquelles les difficultés citées plus haut étaient susceptibles de se présenter (détaillées dans l'annexe II.). Après analyse, nous avons choisi trois situations parmi ces quinze, qui permettent de montrer :

- des enfants d'âges différents : environ 2 ans et demi, 3 ans et demi et 5 ans ;

- différents lieux d'accueil : crèche, école, chez l'assistante maternelle ; afin que les personnes cibles puissent se projeter plus facilement ;
- différents temps de la journée ;
- différents types de situations de communication, engendrant différentes difficultés pour les enfants et permettant d'illustrer différentes adaptations de la communication

Voici les situations retenues :

### Promenade dans un parc

Contexte	Age de l'enfant	Situation de communication	Difficultés
Par exemple une sortie organisée par la crèche	Entre 2 et 3 ans	L'adulte n'est pas dans une situation favorable à la communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diminution de la capacité d'alerte de l'enfant avec surdité légère (qui n'entend pas la sonnette du vélo/ n'associe pas la sonnette à un vélo qui arrive)</li> <li>✓ Incompréhension des informations données à l'oral dans le dos</li> <li>✓ Ne peut profiter de la découverte d'un milieu, est exclu des échanges (conséquences éducatives et sociales)</li> </ul>

### Parcours de motricité

Par exemple à l'�cole maternelle	Environ 5 ans	Transmission de consignes à un groupe d'enfants dans une grande salle	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Difficulté à percevoir la parole dans le bruit, particulièrement les informations données dans le dos (lancement de l'activité)</li> <li>✓ Difficulté à suivre et comprendre les explications données à contre-jour, (visage, lèvres, gestes peu visibles) décrochage attentionnel et incompréhension d'une partie des informations</li> <li>✓ Action par imitation des autres car incompréhension des consignes</li> </ul>
----------------------------------	---------------	---	--

### Au g ter, distribution de petites crèmes

Par exemple, chez l'assistante maternelle, à la crèche, à la cantine,...	Entre 3 et 4 ans	Transmission d'informations verbales non dirigées vers l'enfant dans un contexte de forte attente et avec un fond sonore gênant (lave-linge qui tourne)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ G�ne pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant (lave-linge)</li> <li>✓ Difficulté de compréhension de l'information verbale donnée sans support visuel</li> <li>✓ L'incompréhension engendre une frustration et une réaction de colère</li> </ul>
--	------------------	---	--

Tableau 1 Situations de vie quotidienne retenues

Les situations choisies ont été écrites sous forme de scenarii et enrichies (voir fiche détaillée de chaque vidéo - Annexe III.). Nous avons dû nous limiter à trois situations en raison des contraintes de temps (délai de réalisation des vidéos et de validation ensuite).

### B.1.3.2. Les enfants représentés

Les enfants représentés dans les vidéos sont d'âge et de sexe différents. Dans chaque vidéo, l'enfant malentendant est représenté avec une prothèse auditive de type contour d'oreille. Pour ces premières vidéos, nous avons fait le choix de ne pas représenter d'enfant équipé d'un implant cochléaire pour être en cohérence avec la modification de la bande audio. En effet, ainsi qu'indiqué plus haut, la bande audio de la vidéo a été modifiée pour être le plus représentative possible de l'audition avec une surdité appareillée, permettant de récupérer un niveau d'audition correspondant à une déficience auditive légère à moyenne. Pour cela, nous avons modifié les différentes bandes fréquentielles en suivant des courbes audiométriques réelles d'enfants équipés de prothèses auditives. Représenter les perceptions auditives d'un enfant avec implant cochléaire nous a semblé plus complexe et moins sûr en termes de résultats : en effet, ainsi qu'expliqué par De la Torre Vega et al. (2004), les nombreux facteurs impliqués (technologiques, chirurgicaux, physiologiques et autres facteurs personnels) rendent extrêmement difficile de connaître avec précision le son tel qu'il est perçu à travers un implant cochléaire. « *Il est impossible d'établir de façon définitive et manifeste qu'un signal audio représente exactement la perception à travers l'implant cochléaire* » (de la Torre Vega, Bastarrica Marti, de la Torre Vega, & Sainz Quevedo, 2004). Il est impossible également de savoir si les simulations existantes de l'audition avec un implant cochléaire sont vraiment représentatives de l'audition d'un enfant implanté ni de savoir comment ce signal est ensuite traité par les voies auditives.

### B.1.3.3. Les adaptations

Les adaptations de la communication que nous illustrons s'adressent au public cible des professionnels de la petite enfance, qui ne sont pas des spécialistes formés spécifiquement à la prise en charge de la surdité. Nous avons donc choisi de présenter des adaptations :

- simples à mettre en place
- ne nécessitant pas de formation spécifique
- utilisables dans de nombreuses situations (généralisables)

Nous avons sélectionné des adaptations qui répondent à ces critères et qui soient pertinentes dans les situations envisagées parmi les recommandations indiquées dans la littérature (tableau détaillé - Annexe IV.) (Bachelet & Pascal, 2008; Bartholome et al., 2013; Beddaï et al., 2009; Ministère de l'Education nationale, 2001; Monfort & Juárez, 2003; Prang, Gaillard, & Groh, 2009).

Scène	Situation de communication	Adaptations
Promenade dans un parc	L'adulte n'est pas dans une situation favorable à la communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ attirer l'attention de l'enfant : lui toucher la main</li> <li>✓ se mettre à la hauteur de l'enfant et en face de lui pour parler</li> <li>✓ accompagner la parole d'un signe ou geste pointer vers l'objet d'intérêt</li> </ul>
Parcours de motricité	Transmission de consignes à un groupe d'enfants dans une grande salle	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ attirer l'attention de l'enfant avec un bruit fort (taper des mains, sifflet)</li> <li>✓ se placer de façon à ce que le visage, les lèvres et les gestes soient bien visibles (pas à contre-jour)</li> <li>✓ placer l'enfant à proximité et en face de la personne donnant les explications</li> <li>✓ illustrer ou faire illustrer les consignes : démonstration du parcours par un enfant du groupe avant de commencer</li> <li>✓ placer l'enfant en 3e position dans l'ordre de passage afin de lui permettre de bénéficier de l'exemple des autres pour renforcer sa compréhension des consignes</li> <li>✓ utiliser des signaux visuels en renfort de l'auditif pour le top départ</li> </ul>
Au goûter, distribution de petites crèmes	Transmission d'informations verbales non dirigées vers l'enfant dans un contexte de forte attente et avec un fond sonore gênant (lave-linge qui tourne)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ se rapprocher de l'enfant : meilleure perception de la parole et meilleure vision des lèvres</li> <li>✓ capter l'attention en interpellant par le prénom, capter le regard</li> <li>✓ utiliser des gestes : signe de la main « attends », pointer</li> </ul>

Tableau 2 Les adaptations de la communication sélectionnées pour chaque situation

## B.2. La réalisation technique

### B.2.1. Les vidéos d'animation

Les animations ont été réalisées gracieusement par Mikel Olaizola, (Animunk) avec une technique d'animation Flash en 2D. Des échanges réguliers sur l'objectif de telle ou telle scène, les difficultés techniques, les éléments indispensables ou secondaires ont permis la production de vidéos en adéquation avec le cahier des charges.

#### Calendrier de réalisation

	Commande	Livraison	Version finale corrigée
<b>Promenade dans un parc</b>	Août 2017	Fin septembre 2017	Octobre 2017
<b>Parcours de motricité</b>	Novembre 2017	Février 2018	Avril 2018
<b>Goûter</b>	Février 2018	Avril 2018	Mai 2018

Tableau 3 Calendrier de réalisation des vidéos

Les vidéos ont été livrées en format mp4, sous deux versions : l'une avec une bande audio normale, l'autre avec une bande audio modifiée.

### B.2.2. La modification de la bande audio

Nous avons choisi de proposer les vidéos avec une bande son normale et une bande son modifiée, afin de permettre à l'orthophoniste animant l'action de sensibilisation de montrer la différence aux participants, s'il l'estime pertinent. La modification a pour but de reproduire le niveau d'audition avec une surdité légère. Pour cela, nous nous sommes appuyée sur les audiogrammes d'enfants pris en charge au CAMSPS surdité d'Albi qui – avec leurs prothèses auditives – retrouvent tous deux un niveau d'audition équivalent à une déficience auditive légère, avec des caractéristiques fréquentielles cependant différentes (et un niveau d'audition récupéré proche d'une surdité moyenne dans le cas de l'enfant B)<sup>26</sup>. Il est entendu que tous les enfants appareillés ne récupèrent pas systématiquement exactement ces niveaux d'audition et qu'il s'agit donc d'un exemple.

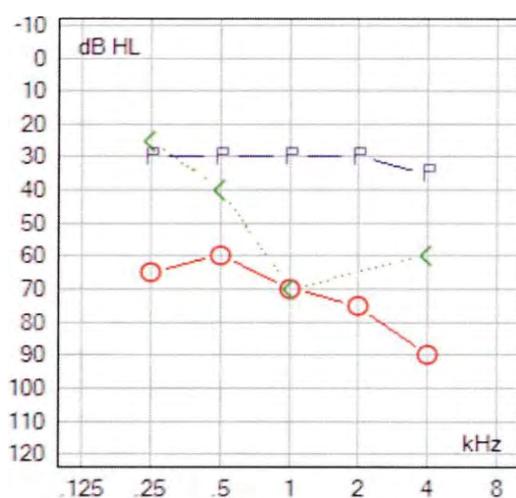


Figure 3 Audiogramme de l'enfant A, déficience auditive légère (perte tonale moyenne de 31,25 dB avec prothèses, en champ libre)

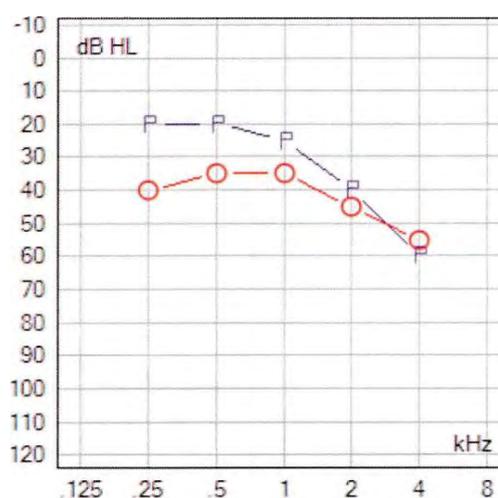


Figure 3 Audiogramme de l'enfant B, déficience auditive légère (perte tonale moyenne de 36 dB, avec prothèses, en champ libre)

Sans prothèses auditives, l'enfant A a une déficience auditive sévère et l'enfant B, une déficience auditive moyenne.

Sur le plan technique, l'intensité des différentes fréquences de la courbe audio a été réajustée en utilisant la fonction « Egalisation » du logiciel Audacity. La procédure suivie a été vérifiée auprès de spécialistes en traitement du son et acoustique.

<sup>26</sup> La perte moyenne est calculée suivant les critères du BIAP à partir des pertes en dB aux fréquences 500 Hz, 1000 Hz, 2000 Hz et 4000 Hz dont la somme est ensuite divisée par quatre

Il est à noter que seule la courbe audio correspondant à l'environnement sonore dans la vidéo a été modifiée. Les sons provenant de l'enfant malentendant (pleurs, cris, rires...) ont été maintenus à leur intensité originale. Provenant en effet du corps même de l'enfant, ils peuvent être entendus à une intensité plus forte.

### **B.3. La validation de l'outil**

Afin de tester la pertinence et la validité du matériel réalisé, nous avons choisi de solliciter l'avis des orthophonistes concerné(e)s par le sujet, susceptibles d'utiliser ce matériel dans leur pratique (le public relais), par le biais d'un questionnaire auto-administré.

#### **B.3.1. Les professionnels consultés**

Nous avons donc sollicité l'avis des orthophonistes travaillant dans les centres spécialisés dans la prise en charge des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans d'Albi ainsi que de Toulouse, afin que le nombre de consultations puisse être significatif. Ces orthophonistes, elles-mêmes impliquées dans la prise en charge des enfants, l'accompagnement parental et la sensibilisation de l'entourage, sont expertes dans le domaine que nous traitons et sont donc les interlocuteurs les plus pertinents pour juger de la qualité et de la validité du matériel créé.

Ainsi, 38 orthophonistes ont été contactées, travaillant dans les centres et instituts suivants : (détails dans l'annexe V.)

- Le Pôle Déficience Auditive du CIVAL-Lestrade (Centre Interdépartemental de la Vision, de l'Audition et du Langage) à Ramonville-Saint-Agne ;
- CAP Midi-Pyrénées (Communiquer, Apprendre, Parler), sur ses différentes antennes (Pamiers, Toulouse, Auch, Tarbes, Montauban) ;
- Le CESDDA Paulin Andrieu (Centre d'Education pour Dysphasiques et Déficiants Auditifs) à Toulouse ;
- Le CAMSPS Bon Sauveur d'Alby (Centre d'Action Médico-Sociale Précoce Spécialisé en surdité) à Albi ;
- Le CSDA Bon Sauveur d'Alby (Centre pour Déficiants Auditifs) à Albi.

Nous avons également choisi d'inclure l'avis des orthophonistes du département d'ORL pédiatrique et de l'unité pédiatrique d'implantation cochléaire (UPIC) du CHU de Toulouse, en tant que personnes de référence dans le suivi et la prise en charge de la surdité chez les enfants, notamment implantés. Les orthophonistes de l'UPIC sont, à ce titre, des interlocuteurs réguliers du CAMSPS d'Albi.

### B.3.2. L'élaboration du questionnaire

Le questionnaire est ici utilisé dans une démarche déductive, comme outil pour tester nos hypothèses concernant la pertinence et la qualité du matériel en fonction des objectifs que nous nous sommes fixés (détaillés plus haut) et l'adéquation du matériel créé avec les attentes des orthophonistes en matière d'outils de sensibilisation (Vilatte, 2007). Nous l'avons donc élaboré en partant de nos hypothèses.

Un questionnaire a été créé pour chaque vidéo (voir annexe VI.). Pour des raisons de praticité de traitement et de gain de temps, les questionnaires ont été créés sous un format permettant une complétion électronique (Google Form) et transmis par courrier électronique pour une auto-administration. La durée de passation a été estimée à 10 à 15 minutes, hors temps de visionnage de la vidéo.

Comme recommandé notamment par Vilatte (2007), nous avons introduit notre questionnaire par quelques phrases explicatives présentant l'objet de notre travail et le but de l'étude. Nous avons également envoyé, en même temps que le lien permettant l'accès au questionnaire, un document détaillant le sujet de notre mémoire (présenté dans l'annexe VII.).

Nous avons regroupé les items du questionnaire par thème, afin que l'ensemble soit cohérent, suivant ainsi les recommandations de Villate (2007) :

- Questions générales ;
- Les situations du quotidien illustrées ;
- Les difficultés de l'enfant déficient auditif illustrées ;
- Les adaptations de la communication illustrées ;
- Le format du matériel / la forme ;
- Les besoins et attentes concernant un matériel de sensibilisation ;
- Le profil de l'orthophoniste.

Les questions ont été formulées, selon les items, de manière ouverte ou fermée, afin de permettre aux orthophonistes d'exprimer librement leur avis ou de recueillir des données de façon plus dirigée, certaines permettant un traitement quantitatif.

Chaque questionnaire débute ainsi par trois questions ouvertes larges, dans le but notamment d'intéresser et de donner envie de poursuivre la complétion du questionnaire. Les réponses reflètent alors la compréhension ou les difficultés de compréhension de la vidéo et de son message, sans être influencées par la formulation d'une question fermée. Une analyse qualitative des réponses permet d'identifier les points confus de la vidéo pour envisager de les retoucher et peut également permettre de recueillir des informations ou interprétations nouvelles, auxquelles nous n'aurions peut-être pas pensé.

Concernant les situations du quotidien, les difficultés, les adaptations, le format de la vidéo et les besoins et attentes, nous avons choisi principalement de formuler des questions fermées, sous forme de QCM ou proposant des réponses sur une échelle de valeurs (échelle de Likert), tout en offrant systématiquement la possibilité de nuancer les réponses par l'ajout d'un champ « Remarques et commentaires » à la fin de chaque section.

Pour les items demandant un positionnement sur une échelle de valeurs, l'orthophoniste indique son approbation ou sa désapprobation en cochant la proposition qui correspond le mieux à son jugement : Pas du tout, Plutôt pas, Plutôt, Tout à fait. Nous avons choisi de ne pas proposer de valeur neutre (comme « sans avis » par exemple) afin d'obtenir des réponses tranchées de la part des participants.

Nous achevons le questionnaire par des questions sur le profil des orthophonistes : durée d'exercice, expérience dans l'animation d'actions de sensibilisation... Le recueil des coordonnées n'étant pas essentiel à notre étude, nous avons également pris soin de proposer la possibilité de rester anonyme (voir le questionnaire - Annexe VI.).

### **B.3.3. Le processus de validation**

Le processus de validation comprend plusieurs phases :

- Un premier envoi du questionnaire aux orthophonistes des centres ciblés, par email, avec le lien permettant le visionnage des vidéos telles que livrées.

Il a été demandé une réponse sous un délai de 15 jours environ, et nous avons relancé les orthophonistes une fois par email ;

- L'analyse des retours et l'identification des corrections et modifications éventuelles à effectuer sur la vidéo, selon les remarques et commentaires des orthophonistes.

Le cas échéant : la commande et la réalisation de ces modifications, dans la mesure du possible et selon les contraintes techniques. Les modifications et corrections apportées sont signalées dans le présent document (voir page 52).

Les données recueillies par le questionnaire sont qualitatives textuelles, quantitatives (par exemple la note globale attribuée à la vidéo), ou encore qualitatives ordinales (pour ce qui concerne les réponses sur échelle de valeurs). Elles sont univariées : il s'agit d'étudier les réponses à chaque question et de les décrire, chaque question comportant une seule variable avec plusieurs modalités (4 modalités par exemple pour les échelles de valeurs, de « pas du tout » à « tout à fait »). Les résultats pourront donc être décrits par l'opération des tris à plat, permettant le calcul de la distribution des effectifs et des pourcentages sur chaque modalité de réponse, pour chaque question (Vilatte, 2007).

## C. Résultats

Nous avons recueilli de 17 à 19 questionnaires pour les trois vidéos et présentons ci-dessous le résultat de leur analyse selon les grands domaines de nos hypothèses : l'illustration d'une situation du quotidien, l'illustration de difficultés que peut rencontrer un jeune enfant déficient auditif et son entourage, l'illustration d'adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place, l'adéquation des vidéos avec les critères formels identifiés pour le public cible et avec les attentes des orthophonistes en termes de matériel de sensibilisation. Puis nous concluons avec les implications de ces résultats sur nos hypothèses.

### C.1. Résultats des questionnaires

Nous avons recueilli 19 questionnaires complétés pour la première vidéo, « La promenade de Lucas au parc », 17 pour la seconde, « Nathan en classe de sport » et 18 pour la troisième, « Le goûter de Lola ».

#### C.1.1. Age moyen estimé des enfants de chaque vidéo

	Age déterminé dans le cahier des charges	Age moyen estimé par les orthophonistes
<b>Lucas</b> , dans « La promenade de Lucas au parc »	Entre 2 et 3 ans	2 ans et 8 mois
<b>Nathan</b> , dans « Nathan en classe de sport »	Environ 5 ans	4 ans et demi
<b>Lola</b> , dans « Le goûter de Lola »	Entre 3 et 4 ans	3 ans et demi

Tableau 4 Age moyen des enfants de chaque vidéo

L'âge moyen attribué à l'enfant par les orthophonistes sollicitées correspond bien, à quelques mois près, à l'âge que nous avons souhaité représenter pour chaque enfant.

#### C.1.2. Illustration d'une situation du quotidien

	Tout à fait	Plutôt	Plutôt pas	Pas du tout
<b>Vidéo 1 – La promenade de Lucas au parc</b>				
Situation plausible du quotidien d'un enfant de 2 ans et demi	74 %	26 %	0 %	0 %
Situation suffisamment « banale » du quotidien pour pouvoir être généralisable à d'autres situations similaires	79 %	7 %	5 %	0%
<b>Vidéo 2 – Nathan en classe de sport</b>				
Situation plausible du quotidien d'un enfant de 5 ans	82 %	18 %	0 %	0 %
Situation suffisamment « banale » du quotidien pour pouvoir être généralisable à d'autres situations similaires	71 %	29 %	0 %	0 %
<b>Vidéo 3 – Le goûter de Lola</b>				
Situation plausible du quotidien d'un enfant de 3 ans et demi	76 %	24 %	0 %	0 %
Situation suffisamment « banale » du quotidien pour pouvoir être généralisable à d'autres situations similaires	76 %	24 %	0 %	0 %

Tableau 5 Résultats concernant l'illustration de situations du quotidien et généralisables

Ainsi, pour les trois vidéos, la grande majorité des orthophonistes sont « tout à fait » d'accord pour affirmer que ces vidéos présentent des situations à la fois plausibles du quotidien des enfants et suffisamment « banales » pour pouvoir être généralisées à d'autres situations similaires (voir graphiques – Annexe VIII.).

Ceci nous permet de valider notre hypothèse 1 : ce matériel illustre bien des situations du quotidien vécues par un petit enfant déficient auditif appareillé et son entourage

### C.1.3. Illustration de difficultés auxquelles un petit enfant déficient auditif peut être confronté au quotidien

#### C.1.3.1. Vidéo 1 - La promenade de Lucas au parc

Dans cette vidéo, nous avons souhaité illustrer :

Scène	Situation de communication	Difficultés
Promenade dans un parc	L'adulte n'est pas dans une situation favorable à la communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diminution de la capacité d'alerte de l'enfant avec surdité légère (n'entend pas la sonnette du vélo/ n'associe pas la sonnette à un vélo qui arrive)</li> <li>✓ Incompréhension des informations données à l'oral dans le dos</li> <li>✓ Ne peut profiter de la découverte d'un milieu, est exclu des échanges (conséquences éducatives et sociales)</li> </ul>

Tableau 6 Les difficultés illustrées dans la vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc »

Au tout début du questionnaire, en réponse à la question ouverte « quelles difficultés rencontrées par l'enfant malentendant avez-vous identifiées ? », les orthophonistes ont cité l'ensemble des difficultés que nous avons souhaité illustrer : non perception/identification de certains stimuli sonores d'alerte, non anticipation du danger, difficulté pour comprendre le message verbal. Certains participants ont également noté qu'ils sentaient l'enfant isolé, exclu, ne comprenant pas ce qui se passe. Ceci confirme que le message que nous souhaitons faire passer concernant les difficultés de l'enfant a bien été perçu.

84% des orthophonistes confirment que la vidéo illustre une situation de communication où l'adulte est dans une position non favorable de communication et 79% sont tout à fait d'accord avec le fait que la vidéo illustre un danger potentiel en lien avec la réduction de l'audition.

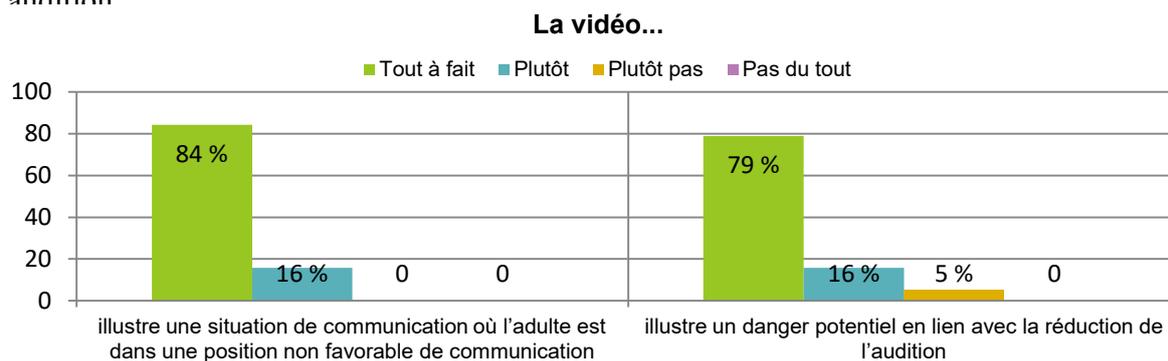


Figure 4 Résultats - Illustration des difficultés- Vidéo 1

Concernant la difficulté de l'enfant à accéder à un message donné dans son dos et la réduction de la capacité d'alerte, les orthophonistes confirment globalement qu'il s'agit de difficultés fréquemment rencontrées, plausibles dans la situation de la vidéo et bien illustrées et compréhensibles :

Légende : ■ Tout à fait ■ Plutôt ■ Plutôt pas ■ Pas du tout

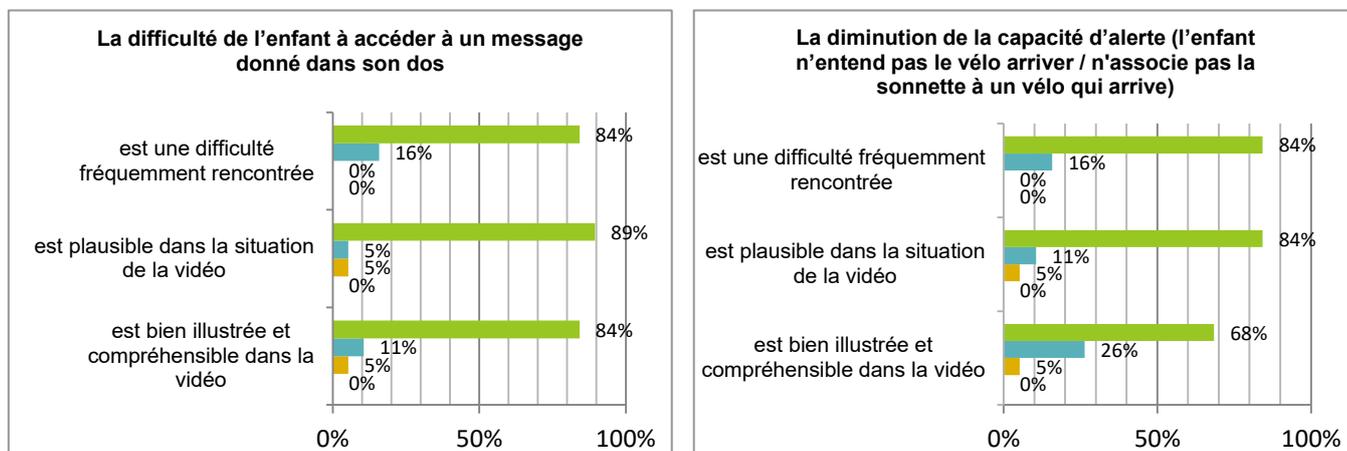


Figure 5 Résultats - Difficultés de l'enfant - Vidéo 1

### C.1.3.2. Vidéo 2 – Nathan en classe de sport

Dans cette vidéo, nous avons souhaité illustrer :

Scène	Situation de communication	Difficultés
Parcours de motricité	Transmission de consignes à un groupe d'enfants dans une grande salle	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Difficulté à percevoir la parole dans le bruit, particulièrement les informations données dans le dos (lancement de l'activité)</li> <li>✓ Difficulté à suivre et comprendre les explications données à contre-jour, (visage, lèvres, gestes peu visibles), décrochage attentionnel et incompréhension d'une partie des informations</li> <li>✓ Action par imitation des autres car incompréhension des consignes</li> </ul>

Tableau 7 Les difficultés illustrées dans la vidéo 2 « Nathan en classe de sport »

Au tout début du questionnaire, en réponse à la question ouverte « quelles difficultés rencontrées par l'enfant malentendant avez-vous identifiées ? », l'ensemble des difficultés que nous avons souhaité illustrer ont été identifiées. En complément, il a également été mentionné la difficulté d'intégration dans une situation de jeu libre (isolement), la difficulté à repérer la source sonore, la mauvaise estime de lui et le mal-être lorsque l'enfant ne comprend pas ce qu'on attend de lui.

La grande majorité des orthophonistes confirment que la vidéo illustre bien une situation de communication de transmission de consignes à un groupe d'enfants, ainsi que la difficulté à

percevoir un message auditif dans le bruit et à accéder à un message verbal sans support visuel :

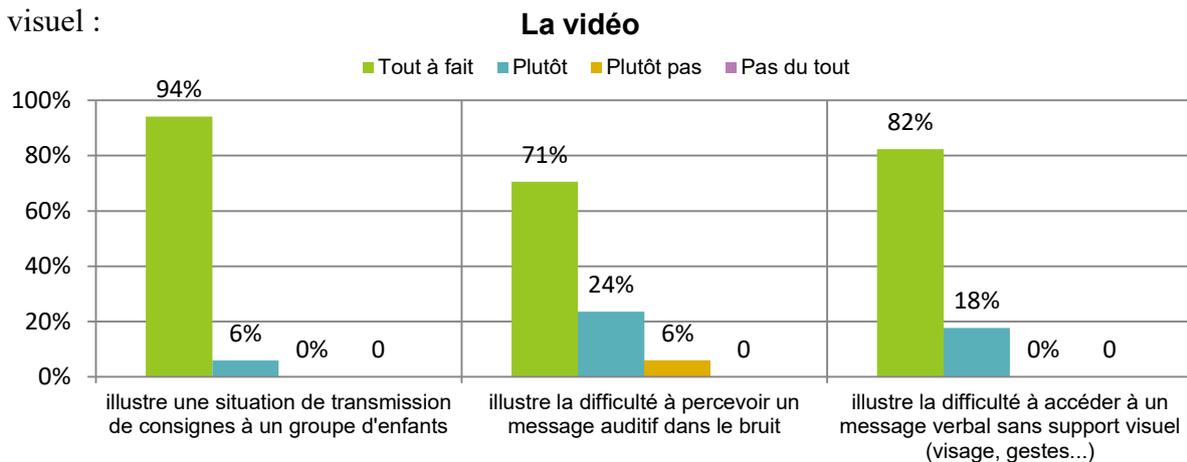


Figure 6 Résultats - Illustration des difficultés - Vidéo 2

Concernant plus précisément les difficultés de réception d'un message oral donné dans le dos de l'enfant, de compréhension d'un message verbal sans appui visuel, le décrochage attentionnel si la situation de communication n'est pas favorable et l'action par imitation des autres enfants, les orthophonistes sont globalement tout à fait ou plutôt d'accord sur le fait qu'il s'agit de difficultés fréquemment rencontrées, plausibles, bien illustrées et compréhensibles dans la vidéo :

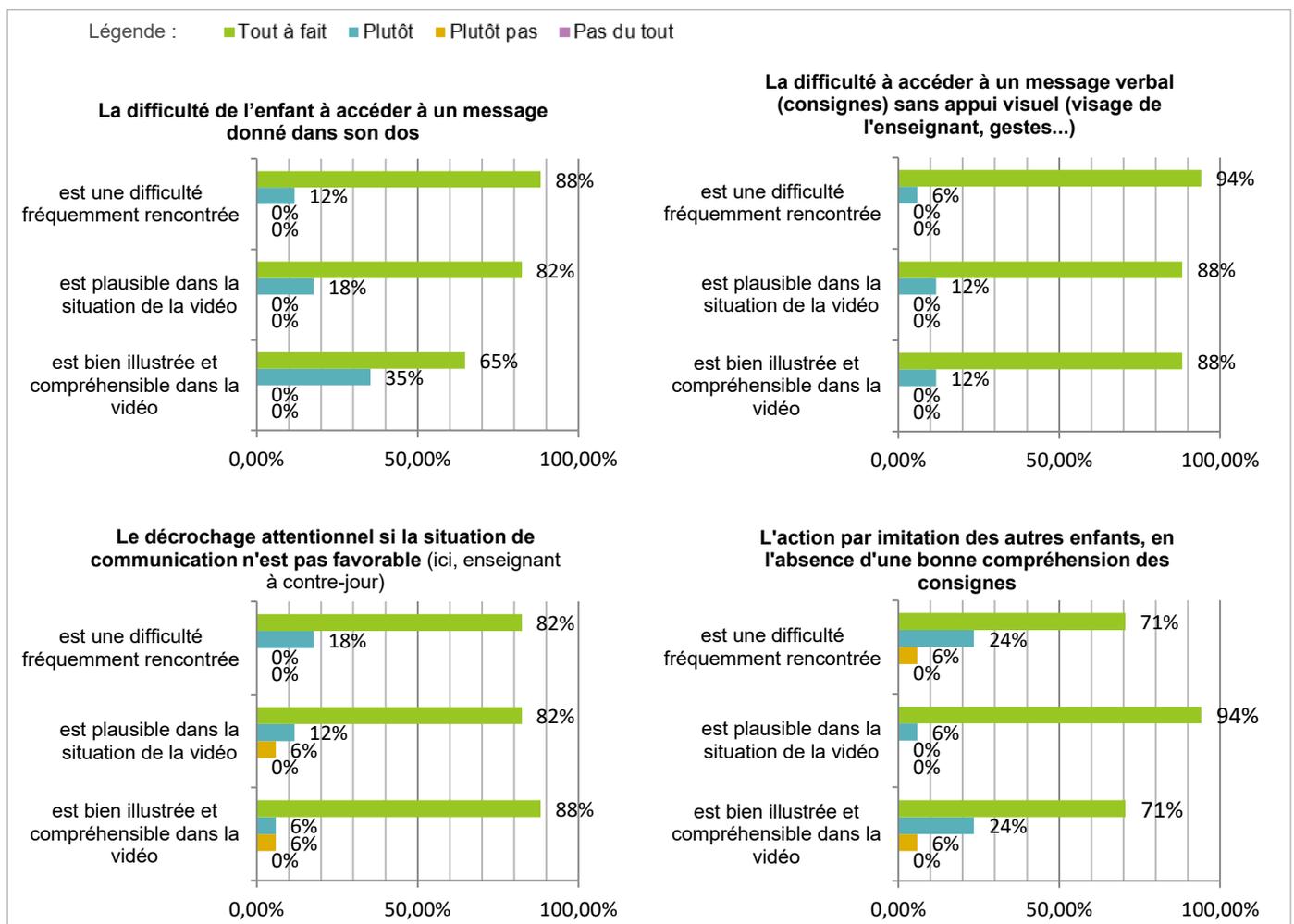


Figure 7 Résultats - Difficultés de l'enfant - Vidéo 2

### C.1.3.3. Vidéo 3 – Le goûter de Lola

Dans cette vidéo, nous avons souhaité illustrer :

Scène	Situation de communication	Difficultés
Au goûter, distribution de petites crèmes	Transmission d'informations verbales non dirigées vers l'enfant dans un contexte de forte attente et avec un fond sonore gênant (lave-linge qui tourne)	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gêne pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant (lave-linge)</li> <li>✓ Difficulté de compréhension de l'information verbale donnée sans support visuel</li> <li>✓ L'incompréhension engendre une frustration et une réaction de colère</li> </ul>

Tableau 8 Les difficultés illustrées dans la vidéo 3 « Le goûter de Lola »

Au tout début du questionnaire, en réponse à la question ouverte « quelles difficultés rencontrées par l'enfant malentendant avez-vous identifiées ? », l'ensemble des difficultés que nous avons souhaité illustrer ont été citées. Il a également été mentionné l'imitation du choix des autres enfants et le fait que l'enfant pense ne pas avoir été prise en compte (qui rejoint l'élément de frustration).

Le fait que la vidéo illustre une situation de transmission d'information à un enfant dans un contexte de forte attente et avec un fond sonore bruyant n'est pas considéré comme tout à fait bien illustré, de même que l'illustration d'une gêne à percevoir un message verbal avec un fond sonore bruyant. Cependant, la majorité des orthophonistes sont tout à fait d'accord avec le fait que la vidéo illustre la difficulté de compréhension de l'information verbale sans support visuel et une situation d'incompréhension engendrant une réaction de frustration.

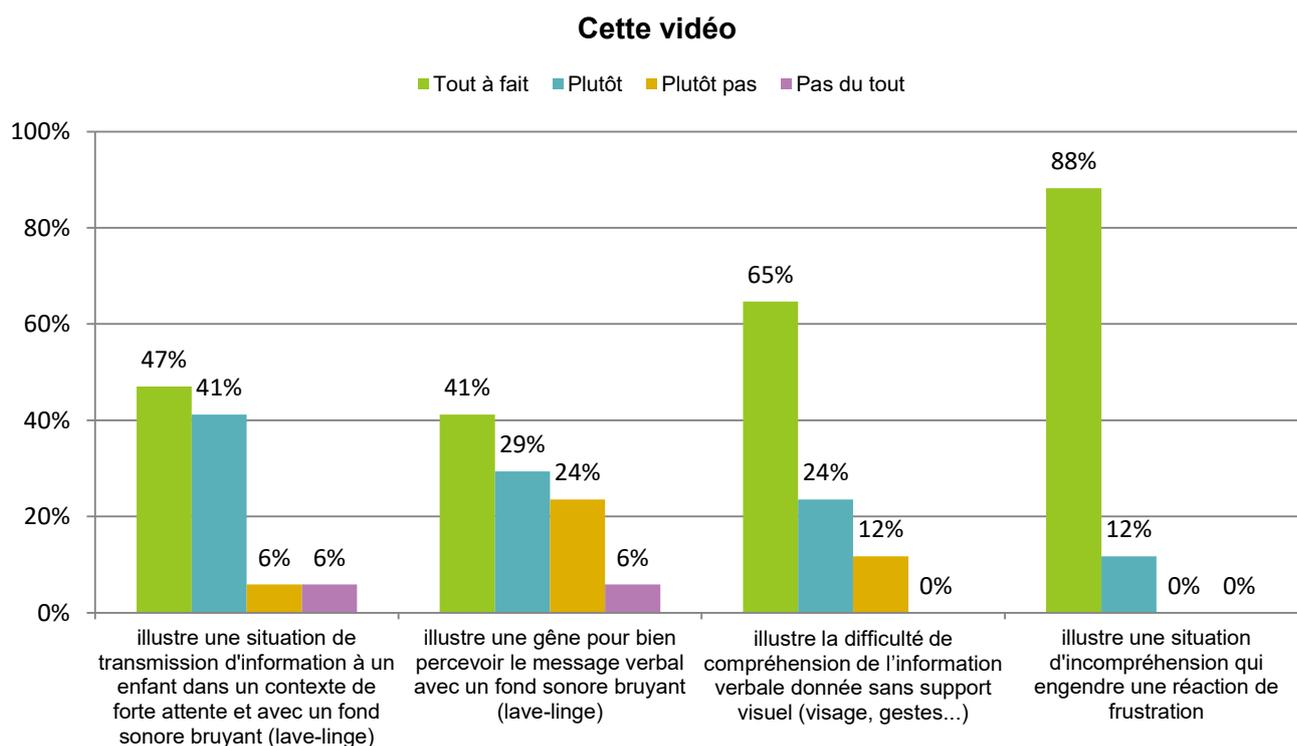


Figure 8 Résultats - Illustration des difficultés – Vidéo 3

Concernant plus précisément la gêne pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant, la difficulté de compréhension de l'information verbale donnée sans support visuel et le fait que l'incompréhension génère une réaction de frustration, les orthophonistes sont globalement tout à fait ou plutôt d'accord sur le fait qu'il s'agit de difficultés fréquemment rencontrées, plausibles, bien illustrées et compréhensibles dans la vidéo :

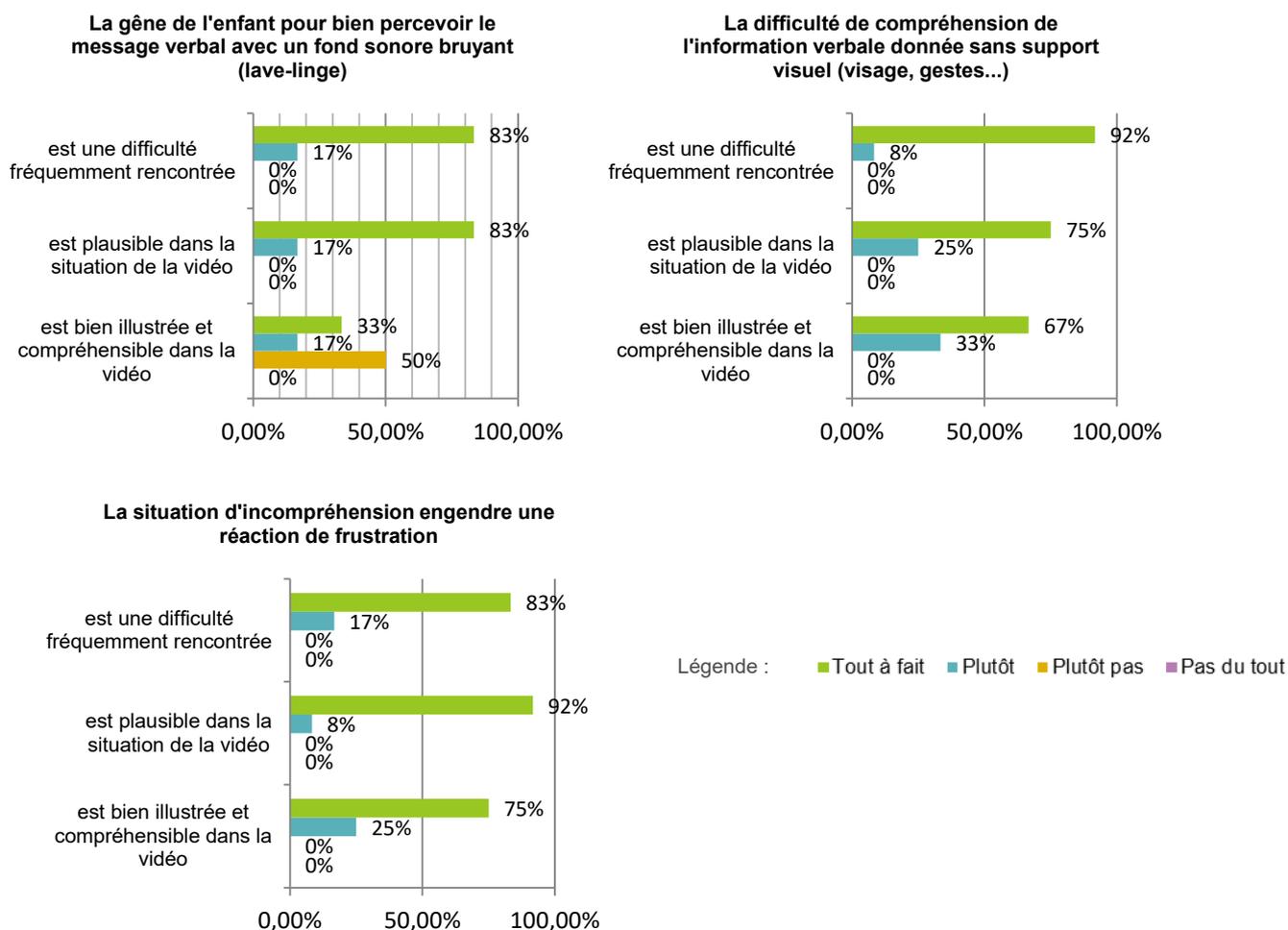


Figure 9 Résultats – Difficultés de l'enfant – Vidéo 3

Les différents résultats exposés ci-dessus concernant l'illustration des difficultés permettent donc de valider notre Hypothèse 2 : ce matériel illustre bien les difficultés auxquelles un petit enfant déficient auditif peut être confronté dans son quotidien.

## C.1.4. Illustration d'adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place

### C.1.4.1. Vidéo 1 - La promenade de Lucas au parc

Dans cette vidéo nous avons souhaité illustrer :

Scène	Adaptations
Promenade dans un parc	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ attirer l'attention de l'enfant : lui toucher la main</li> <li>✓ se mettre à la hauteur de l'enfant et en face de lui pour parler</li> <li>✓ accompagner la parole d'un signe ou geste</li> <li>✓ pointer vers l'objet d'intérêt</li> </ul>

Tableau 9 Les adaptations illustrées dans la vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc »

A la question ouverte présentée en début de questionnaire « quelles adaptations de la communication avez-vous identifiées dans cette vidéo », les orthophonistes consultées ont identifié la totalité des adaptations que nous avons souhaité faire figurer. Ont été également été notées l'anticipation de l'adulte, qui se place également du côté où arrive le danger (vélo) pour protéger l'enfant et les explications apportées pour faciliter la compréhension de la situation.

Plus de 90% des orthophonistes sont tout à fait ou plutôt d'accord avec l'affirmation selon laquelle la vidéo illustre des adaptations simples et pertinentes de la communication aidant à compenser la perte auditive.

Voici l'avis des orthophonistes concernant la pertinence des différentes adaptations et leur représentation dans la vidéo :

	Toucher la main pour attirer l'attention de l'enfant		Pointer vers l'objet d'intérêt	
	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo
Tout à fait	95%	53%	100%	95%
Plutôt	5%	16%	0%	5%
Plutôt pas	0%	26%	0%	0%
Pas du tout	0%	5%	0%	0%

	Se mettre en face de l'enfant et à sa hauteur		Utiliser un signe	
	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo
Tout à fait	100%	84%	95%	84%
Plutôt	0%	16%	5%	5%
Plutôt pas	0%	0%	0%	11%
Pas du tout	0%	0%	0%	0%

Tableau 10 Résultats concernant la pertinence et la qualité d'illustration des adaptations - Vidéo 1

Avec un pourcentage de réponses « tout à fait » de 97,5% en moyenne, l'ensemble des adaptations illustrées ont été considérées comme pertinentes dans cette situation.

De même, avec une moyenne de 79% de réponses « tout à fait », les adaptations ont été jugées bien identifiables dans la vidéo. Notons tout de même des réponses plus nuancées concernant l'adaptation « toucher la main pour attirer l'attention de l'enfant », jugée moins facilement identifiable (voir graphiques – Annexe VIII.).

#### C.1.4.2. Vidéo 2 – Nathan en classe de sport

Dans cette vidéo nous avons souhaité illustrer :

Scène	Adaptations
Parcours de motricité	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ attirer l'attention de l'enfant avec un bruit fort (taper des mains, sifflet)</li> <li>✓ se placer de façon à ce que le visage, les lèvres et les gestes soient bien visibles (pas à contre-jour)</li> <li>✓ placer l'enfant à proximité et en face de la personne donnant les explications</li> <li>✓ illustrer ou faire illustrer les consignes : démonstration du parcours par un enfant du groupe avant de commencer</li> <li>✓ placer l'enfant en 3<sup>e</sup> position dans l'ordre de passage afin de lui permettre de bénéficier de l'exemple des autres pour renforcer sa compréhension des consignes</li> <li>✓ utiliser des signaux visuels en renfort de l'auditif pour le top départ</li> </ul>

Tableau 11 Les adaptations illustrées dans la vidéo 2 « Nathan en classe de sport »

A la question ouverte présentée en début de questionnaire « quelles adaptations de la communication avez-vous identifiées dans cette vidéo », toutes les adaptations que nous avons souhaité illustrer ont été citées. A été mentionnée également la dissociation des perceptions (consigne orale et exemple visuel en différé).

82% des orthophonistes consultées sont tout à fait d'accord pour dire que la vidéo illustre des adaptations simples et pertinentes de la communication, aidant à compenser la perte auditive.

Voici le jugement des orthophonistes concernant la pertinence des différentes adaptations et leur représentation dans la vidéo (voir graphiques – Annexe VIII.) :

	<b>Attirer l'attention de l'enfant par un bruit fort</b> (siffler, taper dans les mains)		<b>Se placer de manière à être bien visible</b> (visage, gestes) et éviter les contre-jours		<b>Placer l'enfant en face de l'enseignant, et assez proche</b>	
	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo
<b>Tout à fait</b>	<b>47%</b>	<b>47%</b>	<b>88%</b>	<b>82%</b>	<b>76%</b>	<b>71%</b>
<b>Plutôt</b>	<b>41%</b>	<b>29%</b>	12%	18%	24%	18%
<b>Plutôt pas</b>	<b>12%</b>	<b>24%</b>	0%	0%	0%	12%
<b>Pas du tout</b>	0%	0%	0%	0%	0%	0%

	Placer l'enfant en 3e position de la file afin qu'il bénéficie également de l'exemple de ses camarades		Utiliser un signal visuel en complément du verbal pour le top départ	
	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo
Tout à fait	65%	71%	88%	82%
Plutôt	24%	24%	12%	12%
Plutôt pas	12%	6%	0%	6%
Pas du tout	0%	0%	0%	0%

Tableau 12 Résultats concernant la pertinence et la qualité d'illustration des adaptations - Vidéo 2

Globalement, l'ensemble des adaptations illustrées ont été considérées comme pertinentes dans cette situation et bien identifiables, avec à chaque fois plus de 75% des réponses indiquant « Tout à fait » ou « Plutôt ».

Concernant l'adaptation « attirer l'attention de l'enfant par un bruit fort », notons que le jugement est plus nuancé : l'adaptation n'est pas massivement considérée comme forcément pertinente dans cette situation, ni comme facilement identifiable dans la vidéo. Dans les remarques qualitatives, il a été proposé qu'un camarade ou l'enseignant interpelle l'enfant en lui touchant le bras par exemple.

Concernant l'adaptation « Placer l'enfant en 3<sup>ème</sup> position de la file afin qu'il bénéficie également de l'exemple de ses camarades », il a été remarqué que l'enfant pourrait être placé dans une position plus favorable qu'en 3<sup>ème</sup> : « On a l'impression qu'il ne voit pas bien ce que fait son camarade qui passe en 1<sup>er</sup>, car il est caché par d'autres ».

#### C.1.4.3. Vidéo 3 – Le goûter de Lola

Dans cette vidéo nous avons souhaité illustrer :

Scène	Adaptations
Au goûter, distribution de petites crèmes	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ se rapprocher de l'enfant : meilleure perception de la parole et meilleure vision des lèvres</li> <li>✓ capter l'attention en interpellant par le prénom, capter le regard</li> <li>✓ utiliser des gestes : signe de la main « attends », pointer</li> </ul>

Tableau 13 Les adaptations illustrées dans la vidéo 3 « Le goûter de Lola »

A la question ouverte présentée en début de questionnaire « quelles adaptations de la communication avez-vous identifiées dans cette vidéo », les orthophonistes consultées ont identifié la totalité des adaptations que nous avons souhaité faire figurer.

51% des orthophonistes consultées sont tout à fait d'accord, et 43% sont plutôt d'accord, pour dire que la vidéo illustre des adaptations simples et pertinentes de la communication, aidant à compenser la perte auditive.

Voici le jugement des orthophonistes concernant la pertinence des différentes adaptations et leur représentation dans la vidéo : (voir graphiques – Annexe VIII.)

	<b>Se rapprocher de l'enfant pour une meilleure perception de la parole et meilleure vision des lèvres)</b>		<b>Capter l'attention en interpellant par le prénom</b>	
	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo
Tout à fait	82%	24%	65%	35%
Plutôt	18%	35%	35%	35%
Plutôt pas	0%	35%	0%	29%
Pas du tout	0%	6%	0%	0%

	<b>Capter le regard avant de donner l'information</b>		<b>Utiliser des gestes : signe de la main «attends», pointer</b>	
	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo	Adaptation pertinente dans cette situation	Bien identifiable dans la vidéo
Tout à fait	82%	41%	100%	82%
Plutôt	18%	35%	0%	18%
Plutôt pas	0%	18%	0%	0%
Pas du tout	0%	6%	0%	0%

Tableau 14 Résultats concernant la pertinence et la qualité d'illustration des adaptations - Vidéo 3

L'ensemble des adaptations illustrées ont donc été considérées comme pertinentes dans cette situation. Cependant, seule l'adaptation « utiliser des gestes » a nettement été considérée comme bien identifiable dans la vidéo, les autres adaptations étant validées, avec plus de 50% de réponses « tout à fait » et « plutôt », mais de manière plus mitigée.

Les résultats obtenus nous permettent donc de valider notre hypothèse 3 : ce matériel illustre bien les adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place

### C.1.5. Adéquation avec les critères pédagogiques essentiels pour favoriser la transmission d'un message au public cible

Selon les orthophonistes consultées, les vidéos :

- ✓ **Complètent bien les propos et conseils qui peuvent être prodigués lors d'actions de sensibilisation** : 68% répondent « Tout à fait » pour la vidéo 1, 76% pour la vidéo 2 et 53% pour la vidéo 3
- ✓ **Sont tout à fait claires, faciles à comprendre** pour 68% des sondées pour la vidéo 1, 59% pour la vidéo 2 et 41% pour la vidéo 3 (également jugée plutôt claire et facile à comprendre par 47% des orthophonistes)

- ✓ **Sont originales, différentes des autres supports de sensibilisation** : 63% répondent « Tout à fait » pour la vidéo 1, 59% pour la vidéo 2 et 59% pour la vidéo 3
- ✓ **Permettent tout à fait de se mettre à la place de l'enfant malentendant** pour 68% des orthophonistes pour la vidéo 1, 76% pour la vidéo 2 et 71% pour la vidéo 3

Concernant le format :

- ✓ **L'adaptation de la bande audio est tout à fait pertinente** pour 53% des orthophonistes pour la vidéo 1, 47% pour la vidéo 2 (et 41% pour lesquelles la bande audio est plutôt pertinente) et 35% pour la vidéo 3 (et 35% pour lesquelles la bande audio est plutôt pertinente)
- ✓ **La durée est tout à fait adaptée** pour 53% des participants pour la vidéo 1, 65% pour la vidéo 2 et 76% pour la vidéo 3
- ✓ **Le fait qu'il s'agisse d'animation plaît tout à fait** à 84% des orthophonistes pour la vidéo 1, 65% pour la vidéo 2 et 71% pour la vidéo 3
- ✓ **Le format vidéo est tout à fait adapté à une action de sensibilisation** pour 74% des sondés pour la vidéo 1, 82% pour la vidéo 2 et 71% pour la vidéo 3

(Voir graphiques – Annexe VIII.).

Notons également qu'à la toute première question du questionnaire, question ouverte demandant « qu'avez-vous retenu, compris de cette vidéo de sensibilisation ? Qu'est-ce qui vous a marqué ? », les réponses apportées pour chaque vidéo confirment que le message que nous avons souhaité transmettre est clair et compréhensible. Les participants ont en effet à chaque fois bien identifié l'objectif des vidéos : montrer les difficultés que peut rencontrer un enfant malentendant dans une situation du quotidien et qu'il est indispensable d'adapter son mode de communication.

### C.1.6. Adéquation avec les attentes des orthophonistes en matière de matériel de sensibilisation

Questionnées sur l'avantage ou le désavantage que présente notre matériel par rapport aux supports de sensibilisation existant, la majorité des orthophonistes jugent que nos vidéos présentent un avantage majeur :

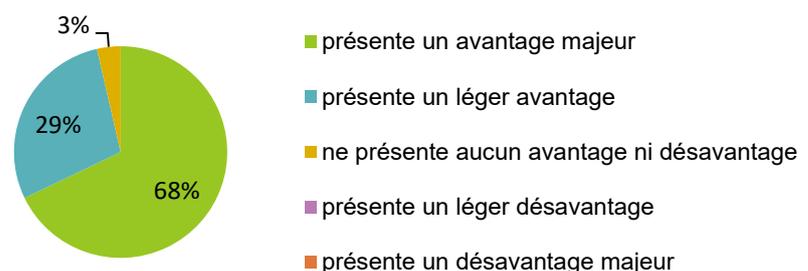


Figure 110 Avantage ou désavantage de notre matériel par rapport aux supports de sensibilisation existants - Avis des

Concernant le rapport entre les attentes des orthophonistes en matière de matériel de sensibilisation et le niveau de satisfaction pour chaque vidéo, le graphique suivant nous permet d'affirmer que nos vidéos correspondent bien aux attentes des orthophonistes. Pour chaque critère, l'évaluation des vidéos n'a jamais plus d'un point d'écart avec les critères attendus dans un matériel de sensibilisation.

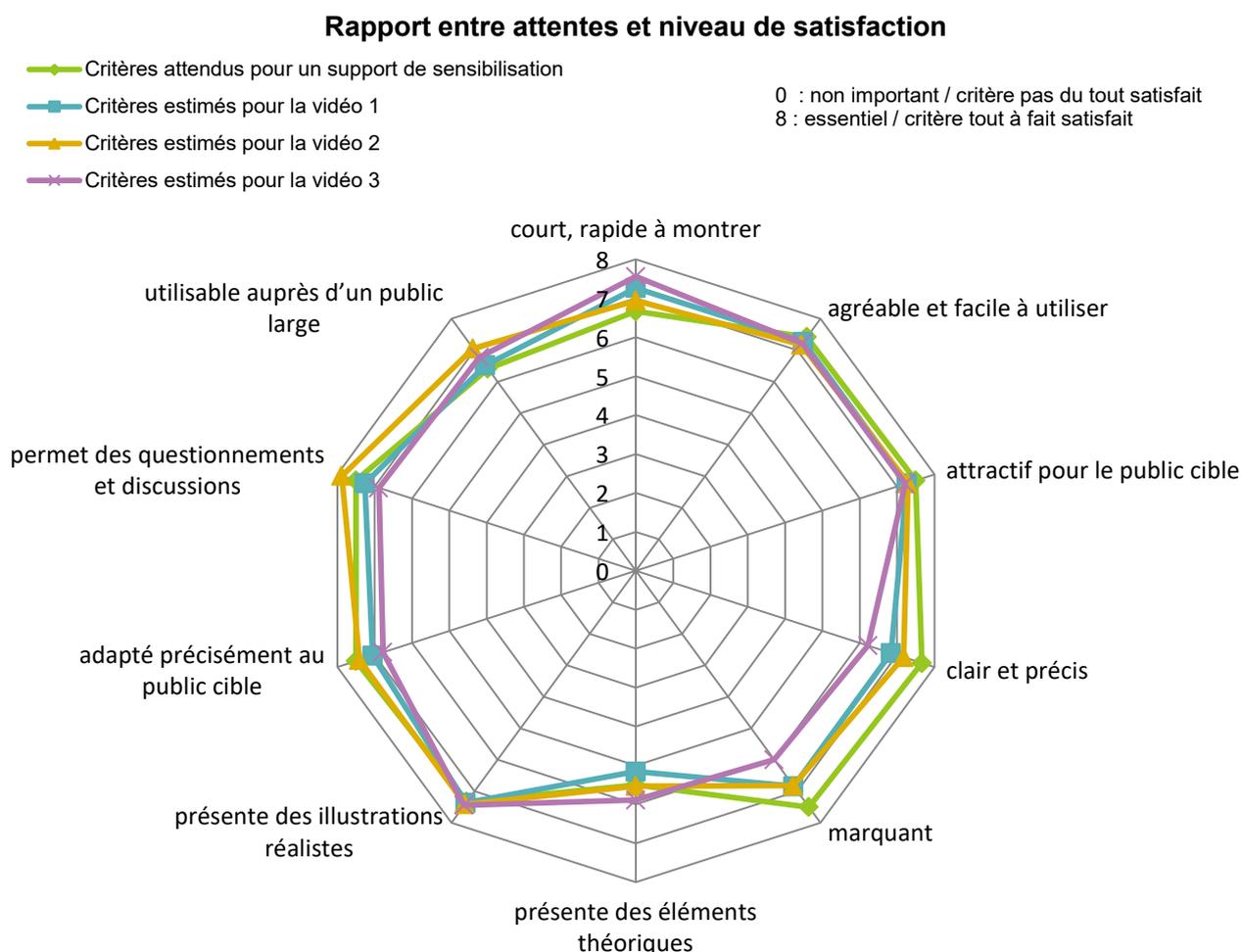


Figure 121 - Rapport entre les attentes concernant un support de sensibilisation et le niveau de satisfaction concernant les vidéos

Les éléments présentés dans les deux paragraphes ci-dessus nous permettent donc de valider notre Hypothèse 4 : ce matériel est un support de sensibilisation adapté pour favoriser la transmission d'un message au public cible

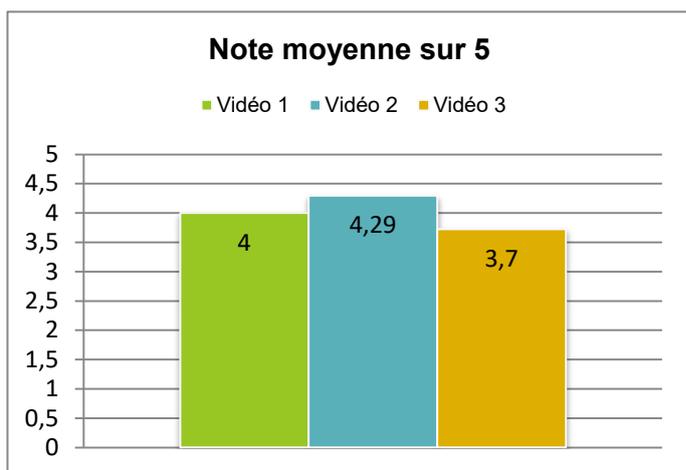
- ✓ Il a les qualités de format requises pour ce public

- ✓ Il correspond aux attentes des professionnels (orthophonistes) en matière de matériel de sensibilisation

### C.1.7. Eléments qualitatifs : points forts et points faibles

#### C.1.7.1. Note globale

Il a été demandé aux orthophonistes d'attribuer une note globale à chaque vidéo, avec l'indication suivant : 1 signifie que « vous ne l'aimez pas du tout » et 5 signifie que vous « vous l'aimez énormément ».



Ces notes plutôt positives nous permettent d'affirmer que les trois vidéos ont été bien accueillies par les orthophonistes consultés, même si nous notons cependant un avis légèrement plus mitigé concernant la dernière vidéo.

Figure 132 Note moyenne attribuée aux vidéos

#### C.1.7.2. Eléments qui plaisent le plus

A la question « quels sont tous les éléments qui vous plaisent particulièrement dans cette vidéo ? Pourquoi ? », voici les réponses qui ont été apportées (présentées en fonction du nombre de personnes ayant mentionné chaque élément) :

	Vidéo 1	Vidéo 2	Vidéo 3	Total
La clarté de l'illustration (du contexte, des difficultés, des adaptations)	9	8	7	<b>24</b>
Le choix de la situation : concrète, quotidienne, réaliste	6	3	10	<b>19</b>
Le fait de se mettre à la place de l'enfant (point de vue interne)	9	6	1	<b>16</b>
Le graphisme	7	4	4	<b>15</b>
L'adaptation de la bande sonore	4	2	1	<b>7</b>
La démonstration concrète par l'exemple sans adaptations / avec adaptations	1	2	1	<b>4</b>
La durée courte	2			<b>2</b>
Le caractère bienveillant, n'infériorise pas le public destinée à la recevoir	1		1	<b>2</b>
Les expressions bien identifiées		1		<b>1</b>

Tableau 15 Liste des éléments qui plaisent le plus, classés selon le nombre d'occurrences

### C.1.7.3. Éléments qui plaisent le moins ou pas du tout

A la question « quels sont tous les éléments qui vous plaisent le moins ou pas du tout dans cette vidéo ? Pourquoi ? », voici les réponses qui ont été apportées (présentées en fonction du nombre de personnes ayant mentionné chaque élément) :

	Vidéo 1	Vidéo 2	Vidéo 3	Total
Le manque de fluidité de la vidéo (côté répétitif, saccadé)	2	2	1	5
Une certaine lenteur, manque de rythme	3	1	1	5
La modification de la bande sonore pas très réaliste	2	1	2	5
Les émotions et expressions du visage pauvres	1	2	1	4
Le graphisme	1	2	1	4
La durée un peu longue		1		1

Tableau 16 Liste des éléments qui plaisent le moins ou pas du tout, classés selon le nombre d'occurrences

Concernant les points spécifiques à chaque vidéo, il a été signalé :

- ✓ Pour la vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc » :
  - La non mise en valeur de la lecture labiale
  - Le manque de personnalisation de l'enfant dans le titre  
*La vidéo telle qu'envoyée pour l'évaluation des orthophonistes s'intitulait « promenade dans un parc »*
  - Le message peu clair de la phrase de transition centrale
- ✓ Pour la vidéo 2 « Nathan en classe de sport »
  - Le côté répétitif des actions faites par les enfants au début de la vidéo
  - La difficulté à identifier précisément le rôle de chacun des adultes
  - Le visage peu chaleureux de l'enseignante
  - Les gestes de l'enseignantes pour « ramper » et « 4 pattes » peu différenciés
  - Renforcer davantage le fait que le bruit ambiant est gênant
- ✓ Pour la vidéo 3 « Le goûter de Lola »
  - Renforcer davantage que le bruit du lave-linge est gênant
  - La non mise en valeur de la lecture labiale
  - Le support visuel pas assez mis en évidence : geste dans le champ visuel de l'enfant pour attirer son attention
  - Le rapprochement de l'adulte dans le champ visuel de l'enfant pas assez évident
  - Peu de problèmes rencontrés, par rapport aux autres films

## C.2. Les corrections et modifications apportées aux vidéos

Suite aux remarques des orthophonistes transmises par le biais du questionnaire décrites ci-dessus, nous avons apporté les modifications et améliorations suivantes aux vidéos :

### Vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc »

Elément	Version initiale	Remarques	Version améliorée
<b>Titre</b>	« Promenade dans un parc »	Personnaliser l'enfant	« La promenade de Lucas au parc »
<b>Phrase de transition entre les deux séquences</b>	« ... je n'ai pas tout compris. Vous pouvez m'aider ? »	Message difficile à comprendre (qui est le « je »). S'adresser directement aux adultes	« Comment pourrait-on mieux communiquer avec Lucas pendant sa promenade ? »
<b>Lecture labiale</b>		Lecture labiale pas assez mise en valeur	Amélioration des mouvements articulatoires

Tableau 17 Corrections apportées à la vidéo 1

### Vidéo 2 « Nathan en classe de sport »

Elément	Version initiale	Remarques	Version améliorée
<b>Bande audio</b>	Bruit ambiant diminué suivant la courbe d'un audiogramme de surdité légère	Renforcer davantage que le bruit ambiant est gênant	Légère augmentation de l'intensité du bruit de fond en début de vidéo (pendant le jeu libre)
<b>Visage de l'enseignante</b>	Visage assez désapprobateur lorsque Nathan se range en retard	Rendre le visage de l'enseignante un peu plus chaleureux	Correction de l'expression du visage de l'enseignante

Tableau 18 Corrections apportées à la vidéo 2

En raison de contraintes techniques et temporelles, nous n'avons pas pu apporter d'amélioration aux autres éléments signalés par les orthophonistes, notamment pour affiner la différence entre les gestes indiquant « ramper » et « quatre-pattes » ou pour diversifier les activités des enfants en début de vidéo. Concernant la difficulté à identifier le rôle des adultes, nous avons souhaité conserver la scène telle quelle, tout en notant qu'il serait intéressant d'explicitier ce point en introduction de la vidéo lors de son utilisation dans une action de sensibilisation.

### Vidéo 3 « Le goûter de Lola »

Elément	Version initiale	Remarques	Version améliorée
<b>Bande audio</b>	Bruit ambiant diminué suivant la courbe d'un audiogramme de surdité légère	Renforcer davantage que le bruit du lave-linge est gênant	Légère augmentation de l'intensité du bruit de fond
<b>Interpellation de Lola</b>	Uniquement appel par le prénom	Support visuel pas assez mis en évidence	Geste de la main en même temps que l'appel par le prénom

Tableau 19 Corrections apportées à la vidéo 3

En raison de contraintes techniques et temporelles, nous n'avons pas pu apporter d'amélioration aux autres éléments signalés par les orthophonistes, notamment pour préciser les mouvements articulatoires de l'adulte, modifier son déplacement pour signaler plus nettement son rapprochement dans le champ visuel de l'enfant et pour ajouter d'autres événements afin de complexifier la scène.

Concernant les points négatifs relevés par les orthophonistes touchant les trois vidéos (énoncés dans le Tableau 16 Liste des éléments qui plaisent le moins ou pas du tout, classés selon le nombre d'occurrences page 50), pour des raisons de limites de réalisation technique, il ne nous a malheureusement pas été possible de reprendre les éléments concernant la fluidité et le rythme des vidéos. Les contraintes temporelles nous ont également empêché de reprendre plus finement l'expression des visages. Pour le graphisme, qui, par ailleurs, est également listé comme un élément ayant plu à nombre d'orthophonistes, et s'agissant d'un avis subjectif, nous n'avons pas souhaité apporter de modification. Pour ce qui est de la durée, jugée un peu longue par une seule personne, nous n'avons pas non plus estimé que des corrections soient nécessaires. Enfin, concernant la bande audio, suite aux remarques des orthophonistes, nous avons vérifié la procédure technique auprès d'ingénieurs du son, qui ont confirmé que les modifications apportées reflétaient bien les audiogrammes sélectionnés.

### **C.3. Conclusion**

En conclusion, l'analyse des résultats présentés ci-dessus nous permet de valider l'ensemble des hypothèses que nous avons posées pour notre matériel, à savoir :

- Hypothèse 1 : ce matériel illustre bien des situations du quotidien vécues par un petit enfant déficient auditif appareillé et son entourage
- Hypothèse 2 : ce matériel illustre bien les difficultés auxquelles cet enfant peut être confronté au quotidien
- Hypothèse 3 : ce matériel illustre bien les adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place
- Hypothèse 4 : ce matériel est un support de sensibilisation adapté pour favoriser la transmission d'un message au public cible
  - o Il a les qualités de format requises pour ce public
  - o Il correspond aux attentes des professionnels (orthophonistes) en matière de matériel de sensibilisation

## D. Discussion

---

Le matériel que nous avons créé, au vu des retours des orthophonistes consultées, est donc pertinent et adapté pour sensibiliser l'entourage des petits enfants déficients auditifs aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer au quotidien et aux adaptations de la communication qu'il est important de mettre en place.

### D.1. Les points forts de notre matériel

Les avis et remarques des orthophonistes nous permettent de mettre en avant les points forts de notre matériel :

- **Le sujet :**

Le message de sensibilisation aux difficultés potentielles des enfants déficients auditifs et à l'importance d'adapter sa communication est essentiel à faire passer à l'entourage des petits enfants déficients auditifs, qui interagissent au quotidien avec eux.

- **Le format vidéo :**

Le choix d'une vidéo d'animation présentée du point de vue de l'enfant a été particulièrement apprécié, permettant de se mettre à la place de l'enfant, de mieux comprendre son point de vue et ainsi de mieux voir l'impact positif d'adaptations simples de la communication.

- **L'adaptation de la bande sonore :**

Le choix de proposer la vidéo avec une bande audio modifiée afin de reproduire une audition correspondant à une déficience auditive légère a été considéré par la majorité des orthophonistes consultés, comme un élément pertinent, permettant d'interpeller les participants et de mieux comprendre les difficultés vécues par l'enfant.

- **Le choix de situations concrètes du quotidien et la clarté de l'illustration** ont été remarqués, permettant de rendre le message accessible à tous et de faciliter le lien avec des situations vécues.

- **Le format pédagogique en deux séquences**, sans adaptation et avec adaptations, permet une démonstration par l'exemple.

- **La durée courte des vidéos** permet de les inclure facilement dans une action de sensibilisation sans allonger démesurément le temps de la session.

- Enfin, nous nous sommes efforcée de donner à notre matériel un **caractère bienveillant**, sans jugement du public cible, point qui a bien été relevé par les orthophonistes consultés.

## **D.2. Les limites et points faibles**

Nous avons cependant observé, par nous-même et grâce aux remarques des orthophonistes, un certain nombre de limites et de points à préciser.

### **D.2.1. Les limites techniques et temporelles**

La qualité de la vidéo, la fluidité et la précision des mouvements ont été limités par le recours à un logiciel en 2D (et non 3D, qui faciliterait les représentations des déplacements), par les compétences techniques de notre animateur (non professionnel) et par les délais à respecter.

Une quatrième vidéo avait été envisagée et a dû être abandonnée pour des raisons de contraintes temporelles.

Ainsi, avec le recours à des soutiens professionnels et/ou des délais plus longs, il aurait été bien de pouvoir affiner l'expression des visages des personnages ainsi que leurs mouvements articulatoires, indices visuels essentiels pour soutenir la communication et la compréhension des enfants déficients auditifs.

### **D.2.2. Les points nécessitant des précisions ou éclaircissements**

#### **D.2.2.1. Le contexte d'utilisation des vidéos**

Suite aux retours du premier questionnaire, nous nous sommes aperçue que l'objectif et les conditions d'utilisation de la vidéo n'étaient pas clairs pour les orthophonistes consultés. En effet, il a été plusieurs fois remarqué qu'un accompagnement du visionnage était indispensable :

- « Besoin d'une discussion autour de cette vidéo pour donner du sens aux aides, aux gênes de l'enfant sourd. On ne peut pas laisser cette vidéo en simple visionnage je pense. »
- « Vidéo très convaincante si elle est introduite par une mise en situation plus claire et discutée ensuite après visionnage »
- « Il m'a fallu plusieurs visionnages pour comprendre qu'il y avait deux parties identiques dans le temps mais différentes par leurs contenus. »
- « Sans explication préalable, je la trouve très difficile à appréhender »
- « Nécessité d'un accompagnement à la lecture et à la compréhension de la vidéo, préambule qui attire l'attention et questionne adéquatement »

Ceci nous a amené à modifier notre courrier d'accompagnement et le paragraphe d'introduction des questionnaires suivants, qui indiquaient déjà le contexte d'utilisation mais trop succinctement. Nous avons dès lors précisé davantage :

« Cette vidéo est destinée à être utilisée au cours d'actions de sensibilisation visant principalement les professionnels de la petite enfance.

Les vidéos n'ont pas pour but d'être diffusées et regardées seules, elles viennent en illustration et en accompagnement des propos et conseils prodigués par l'orthophoniste qui anime l'action de sensibilisation. Elles sont donc introduites et le visionnage est accompagné des commentaires et explications nécessaires à la bonne compréhension de la situation présentée. »

#### D.2.2.2. La bande audio

De même, l'intérêt de proposer deux versions des vidéos, l'une avec une bande sonore normale et l'autre avec une bande sonore modifiée (niveau de surdité légère) n'a pas été clair pour l'ensemble des orthophonistes consultés, qui ont notamment remarqué :

- « Préciser en amont de la vidéo ce à quoi celle "sans modification de la bande sonore" correspond »
- « Il faut bien expliquer en amont le pourquoi de cette adaptation audio »
- « L'adaptation de la bande audio demande à être mieux explicitée »

Nous avons donc précisé par la suite, dans l'introduction de notre questionnaire :

« Nous vous proposons les deux vidéos, avec et sans modification de la bande audio, afin de mieux percevoir la différence de son.

Lors de l'action de sensibilisation, le choix de présenter ou non, ou en partie, les deux versions de ces vidéos (son modifié et son normal) sera laissé à l'appréciation de l'orthophoniste, selon les objectifs visés. »

Par ailleurs, nous tenons à préciser que, bien que l'adaptation de la bande audio ait été effectuée sur la base d'audiogrammes réels, il ne s'agit que d'exemples car tous les enfants déficients auditifs appareillés ne récupèrent pas forcément un niveau d'audition identique à ceux présentés dans nos vidéos.

Il faut noter également que la perception auditive et la compréhension des sons perçus sont deux choses différentes : la modification de la bande son donne une idée ce que peut être la perception dans le cas d'une surdité légère mais ne rend pas compte de la compréhension des sons perçus par l'enfant. Par exemple, dans « La promenade de Lucas au parc », Lucas est petit, il n'est pas certain qu'il discrimine correctement tous les sons de la parole comme nous le faisons nous, adultes, qui visionnons la vidéo. Il en va de même pour la sonnette du vélo : il

peut peut-être la percevoir mais il nous est impossible de savoir ce qu'il en comprend. Comme l'a noté une orthophoniste dans l'un des questionnaires, il est en effet « impossible de savoir comment cette personne déficiente auditive en particulier perçoit son environnement sonore ». Ce point pourra être expliqué aux participants par l'orthophoniste animant la session de sensibilisation.

### D.3. Les suggestions d'amélioration

Dans nos questionnaires, nous avons pris soin de demander aux orthophonistes quels autres éléments (concernant les difficultés rencontrées par l'enfant, les adaptations illustrées) auraient pu être représentés et quelles pistes d'améliorations seraient à envisager.

D'autres difficultés auraient donc pu être illustrées, telles que :

<b>Vidéo 1</b>  <b>« La promenade de Lucas au parc »</b>	L'enfant essaie de parler et personne ne le comprend
	Un joggeur qu'il n'entend pas arriver derrière lui
	L'enfant lâche la poussette et déambule, d'où un risque d'accident plus important
	L'incompréhension de l'adulte face aux pleurs de l'enfant (surpris par le vélo)
	Une frustration plus grande due à la non-compréhension de l'échange, puis un apaisement suite aux explications
<b>Vidéo 2</b>  <b>« Nathan en classe de sport »</b>	Réaction des autres enfants lorsque Nathan s'empare du ballon
	Résonance du gymnase
	Débit de parole trop rapide ou peu articulée
<b>Vidéo 3</b>  <b>« Le goûter de Lola »</b>	L'adulte pose une question en étant de dos, ou devant l'évier avec bruit d'eau
	L'arrivée d'un autre adulte, alors que l'enfant est occupé à manger
	Les rires des autres enfants pourraient être interprétés par la fillette comme une moquerie (fréquent chez les enfants malentendants)
	Ce que dit l'enfant pourrait ne pas être compris (ex. : « chocolat » inintelligible)
	Parfois, agacement ou rejet de l'adulte et/ou des autres enfants

Tableau 20 Autres difficultés qu'il aurait été possible d'illustrer

D'autres adaptations auraient pu être représentées, telles que :

<b>Vidéo 1</b>  <b>« La promenade de Lucas au parc »</b>	Des photos ou images montrées à l'enfant
	Le déplacement physique vers ce dont on parle
	L'apport d'autres mots de vocabulaire
	Une diminution du débit de parole et une accentuation de l'articulation
	Le signe correspondant au vélo aurait pu consolider le message
	La vérification par l'adulte de la bonne compréhension du message

<b>Vidéo 2</b> <b>« Nathan en classe de sport »</b>	Déplacement physique de l'adulte ou d'un camarade dans le champ de vision de l'enfant ou main sur l'épaule
	Se mettre à la hauteur du visage de l'enfant
	Eteindre la lumière pour signifier l'arrêt du temps libre et centrer l'attention de Nathan sur l'activité
	User de renforcement positif
	Solliciter plus personnellement Nathan pour vérifier sa compréhension des consignes
<b>Vidéo 3</b> <b>« Le goûter de Lola »</b>	Se mettre à la hauteur du visage de l'enfant
	Utiliser des supports imagés
	Arrêter le lave-linge

Tableau 21 Autres adaptations qu'il aurait été possible d'illustrer

Dans le guide d'utilisation des vidéos que nous avons élaboré (voir page 61), nous avons inclus des pistes de discussions possibles avec les participants à l'action de sensibilisation autour des autres difficultés et autres adaptations envisageables dans les situations illustrées et dans d'autres situations similaires de la vie quotidienne. L'orthophoniste qui anime la session pourra ainsi faire émerger certains des éléments proposés par les orthophonistes listés dans les tableaux ci-dessus.

Le code LPC et les signes LSF ont également été proposés comme adaptations qu'il aurait été possible de faire figurer dans les vidéos mais cela ne correspond pas à notre choix de départ qui était d'illustrer des adaptations simples de la communication, ne nécessitant pas d'apprentissage. Concernant l'adaptation « arrêter le lave-linge » pour la vidéo 3, nous avons choisi de ne pas la proposer afin d'illustrer les bruits de fond qu'il n'est pas possible d'éviter et auxquels il faut donc s'adapter.

D'autres pistes de développement plus générales ont également été suggérées :

- Ajout d'une voix off récapitulant les comportements à éviter et à favoriser
- Création d'autres versions pour des niveaux de surdité moyenne, sévère et profonde
- Ajout de post-it en fin de vidéo, sur la scène, rappelant les adaptations conseillées
- Ajout de bulles avec des messages au moment où les adaptations apparaissent à l'écran (par exemple « suppression du contre-jour », « signal visuel »...)
- Proposer un comparatif du son entendu par Nathan et par un camarade entendant (en début de vidéo par exemple)
- Créer d'autres scénarii de vie quotidienne et montrer d'autres situations de frustration, à la maison ou en voiture par exemple

#### D.4. Utilisation des vidéos

Bien que l'objet de notre travail était uniquement d'évaluer la pertinence de notre matériel (et non son efficacité auprès du public cible), nous avons toutefois eu l'opportunité de tester notre première vidéo à l'occasion d'une demi-journée de sensibilisation organisée par le CAMSPS d'Albi sur la thématique générale de la déficience auditive. Cette action de sensibilisation s'est tenue le 29 novembre 2017 dans les locaux du CAMSPS et a rassemblé 15 participants, professionnels de la petite enfance en interaction régulière avec un enfant déficient auditif suivi au CAMSPS.

Les participants :

Lieu	Fonction	Nb de personnes
Ecole :	Directeurs d'école	2
	Enseignants	3
Crèche :	Directeur de crèche	1
	Puéricultrice	1
	Auxiliaire de puériculture	4
	Animateur de crèche	1
	Educateur de jeunes enfants	1
	Infirmière	1
Son domicile	Assistant maternelle	1

##### D.4.1. L'utilisation de la vidéo

Le visionnage de la vidéo a été introduit et accompagné par l'orthophoniste. Au préalable, il a été demandé aux participants de compléter un quiz rapide destiné à évaluer la conscience que chacun avait des difficultés que peuvent rencontrer les enfants déficients auditifs, même appareillés. Puis, à la fin de l'intervention, un second quiz a été distribué, visant à évaluer la compréhension de la vidéo par les participants : les difficultés de l'enfant ont-elles été bien perçues et les adaptations de la communication bien identifiées, une réutilisation de certains éléments est-elle envisageable dans le quotidien (voir quiz – Annexe IXa.).

##### D.4.1.1. Les résultats

La plupart des participants étaient conscients du fait que l'enfant déficient auditif avec lequel ils sont en interaction quotidienne n'entend et ne comprend pas forcément tout ce qu'il se passe autour de lui. Dans un tiers des cas, les participants précisent que cette difficulté est liée à un manque d'attention. Les participants ont cité comme difficultés principales rencontrées par ces enfants : le bruit (niveau sonore) et les consignes collectives. Deux personnes indiquent s'adresser différemment à l'enfant malentendant dont elles s'occupent (par rapport aux autres enfants) de manière systématique, onze seulement parfois (quand il y a

beaucoup de bruit principalement) et une personne indique ne pas s'adresser différemment à l'enfant malentendant « car pour qu'il soit complètement intégré, il ne faut pas s'adresser à lui d'une manière spéciale » (cette réponse était l'une des propositions de réponse incluses dans le questionnaire).

Concernant le quiz post-intervention, les participants ont bien identifié les difficultés de l'enfant malentendant : « ne comprend pas, manque de communication et d'explication, est surpris et a peur, il passe à côté des choses de son environnement ». De même, les adaptations de la communication illustrées ont été correctement identifiées : « se mettre en face de l'enfant et à sa hauteur, utiliser un geste, attirer l'attention de l'enfant, pointer ». Tous les participants ont indiqué qu'ils pensaient pouvoir réutiliser certains éléments dans leur quotidien, notamment : « se mettre à sa hauteur, en face, utiliser les gestes, signes, attirer l'attention de l'enfant par le toucher, entrer en contact, prendre le temps, expliquer, montrer ».

Pour ce qui est des caractéristiques formelles de la vidéo, elle a été jugée :

	Tout à fait	Plutôt	Plutôt pas	Pas du tout	Total (nb pers.)
claire et précise	12	3	0	0	15
esthétique, agréable à regarder	6	9	0	0	15
convaincante	12	3	0	0	15
marquante (dont je me souviendrai)	10	5	0	0	15

Tableau 22 Résultats concernant les caractéristiques formelles de la vidéo (en nombre de personnes)  
(Voir synthèse des résultats – Annexe IXb.).

En ce qui concerne le public relais - ici l'orthophoniste animant l'action de sensibilisation - l'utilisation de la vidéo n'a pas représenté de complexité particulière. Pour la partie technique, il a été noté l'importance de régler les haut-parleurs à intensité confortable en se basant sur la vidéo avec bande son normale, puis de ne pas toucher le réglage pour diffuser la vidéo avec la bande son modifiée. Concernant l'introduction de la vidéo et les commentaires et explications à apporter au fur et à mesure du visionnage, nous avons anticipé (notamment grâce aux remarques des orthophonistes qui soulignaient l'importance de bien accompagner le visionnage de la vidéo) et élaboré un guide d'utilisation proposant quelques mots d'introduction sur le contexte, le rappel du scénario, des difficultés et des adaptations illustrées, etc. Les modalités de construction de ce guide et son contenu sont explicités plus bas.

#### **D.4.1.2. Limites et améliorations**

L'utilisation de notre vidéo dans ce cadre était une opportunité qui nous permettait une première approche de son apport dans une action de sensibilisation et de son accueil par le public cible (et par le public relais). Les résultats que nous présentons rapidement ici ne sont pas représentatifs, vu le nombre réduit de participants. Par ailleurs, les outils élaborés (quiz pré et post-intervention) sont courts et succincts et mériteraient, afin de pouvoir être utilisés dans une démarche scientifique d'évaluation de l'efficacité des vidéos, d'être repensés et approfondis. Afin que la démarche soit complète, il serait aussi intéressant d'envisager un test à distance de l'action de sensibilisation afin de pouvoir évaluer la rétention des informations par les participants. De plus, une évaluation de l'appropriation par les participants des adaptations de la communication présentées dans leur quotidien serait également un plus, même si les modalités pratiques d'une telle évaluation semblent complexes.

#### **D.4.2. L'élaboration d'un guide d'accompagnement de la vidéo**

Sur demande de l'orthophoniste du CAMSPS animant l'action de sensibilisation et suite aux commentaires des orthophonistes consultées par questionnaire, nous avons rédigé un guide d'utilisation des vidéos (voir élaboration du guide et document final – Annexe X.).

Ce guide, rédigé à l'intention des orthophonistes utilisant les vidéos lors d'actions de sensibilisation, propose, pour chaque vidéo :

- Une introduction, visant à faciliter la compréhension de la scène : l'introduction permet d'expliquer l'objectif de la vidéo, d'explicitier son format (point de vue de l'enfant déficient auditif), de donner quelques éléments du scénario.

Grâce à cette introduction, nous souhaitons éviter que les participants ne soient parasités par une incompréhension due au graphisme ou au point de vue de la caméra, qui empêcherait de se centrer sur les éléments du message.

- Une suggestion de séquençage du visionnage en deux parties : l'une concernant les difficultés rencontrées par l'enfant déficient auditif dans la situation présentée et la seconde concernant les adaptations mises en place par l'adulte pour faciliter la communication et la compréhension.

Il est proposé, pour chacune des deux séquences, un visionnage « découverte » suivi d'un second visionnage plus spécifique et un temps de discussion et de lien avec le quotidien.

- Une synthèse des difficultés et adaptations illustrées et des points d'approfondissement possibles, selon les questionnements et les besoins des participants.

Par exemple, dans la vidéo 1, « La promenade de Lucas au parc », l'enfant n'entend pas la sonnette du vélo qui arrive, ou ne comprend pas ce que signifie ce bruit. Il est proposé de profiter de cet exemple pour parler de la construction du « lexique sonore » par l'éducation auditive : l'enfant doit apprendre à discriminer les bruits et à y associer du sens pour ensuite les reconnaître et les comprendre. Cela pourra permettre de parler de l'importance de l'éducation auditive au quotidien.

Nous expliquons également, à l'attention de l'orthophoniste, l'objectif de la modification de la bande audio et proposons différentes manières d'utiliser l'existence des deux pistes audio (normale et modifiée), qui pourront être adaptées selon l'objectif de l'intervention, le profil des participants, leurs questionnements, etc.

Nous avons aussi tenu à préciser les limites de cette modification de bande audio, mentionnée ci-dessus :

- le niveau d'audition illustré n'est pas représentatif de tous les enfants appareillés (tous les enfants appareillés ne récupèrent pas forcément un niveau d'audition comme dans nos vidéos)
- la bande audio donne une idée de la perception auditive avec une surdité légère mais ne rend pas compte de la compréhension des sons que l'enfant perçoit et de sa façon de les traiter et de les interpréter

Ces éléments pourront être précisés par l'orthophoniste aux participants si besoin.

# Conclusion

---

En conclusion, nous avons montré l'importance de l'adoption, par les personnes constituant l'entourage quotidien des enfants déficients auditifs, de comportements facilitant la communication, notamment pour une meilleure réception du message, afin de favoriser le développement de ces enfants et leur inclusion dans la société. La sensibilisation de ce public aux difficultés que peuvent rencontrer les enfants déficients auditifs dans leur quotidien et aux adaptations simples de la communication qu'il est facilement possible de mettre en place est essentielle, apportant une meilleure compréhension du fonctionnement particulier de ces enfants et des outils permettant de s'y adapter. Le matériel que nous avons créé, sous la forme de vidéos d'animation, poursuit cet objectif de sensibilisation, transmettant un message clair et précis, en lien avec l'expérience quotidienne des enfants déficients auditifs et de leur entourage, sous un format adapté au public cible, avec l'objectif d'une mise en pratique immédiate.

Par ailleurs, il nous semble qu'il pourrait être intéressant de poursuivre cette série de vidéos en présentant d'autres scènes de la vie quotidienne et en y apportant d'autres éléments, tels que ceux évoqués par les orthophonistes consultées.

Pour les trois vidéos que nous avons développées, et dont la pertinence a été validée, il serait utile de tester leur impact et leur efficacité en organisant leur utilisation dans le cadre d'actions de sensibilisation.

*Signatures des directrices de mémoire*

*Catherine COPPEAUX*

*Marie GOUT*

# Bibliographie

---

- Action connaissance formation pour la surdité (Éd.). (2006). *Livre blanc, la surdité de l'enfant: les sourds ont droit à la parole*. Paris, France: ACFOS, Action connaissance formation pour la surdité.
- Action for the Rights of Children, & Projet Reach Out. (2005). Outils pédagogiques pour les formateurs. Consulté à l'adresse <http://www.unhcr.org/fr/4b309d681d.pdf>
- ANESM. (2014, novembre). Recommandations de bonnes pratiques professionnelles. Le repérage, le diagnostic, l'évaluation pluridisciplinaire et l'accompagnement précoce et personnalisé des enfants en centre d'action médico-sociale précoce (Camsp). Agence nationale de l'évaluation et de la qualité des établissements et services sociaux et médico-sociaux (Anesm).
- Arrêté du 12 décembre 1990 relatif à la scolarité, au diplôme d'Etat de puéricultrice et au fonctionnement des écoles (1990).
- Arrêté du 15 juillet 2015 relatif aux brevets d'aptitude aux fonctions d'animateur et de directeur en accueils collectifs de mineurs (2015).
- Arrêté du 16 janvier 2006 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'auxiliaire de puériculture (2006).
- Arrêté du 16 novembre 2005 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants (2005).
- Arrêté du 22 février 2017 portant création de la spécialité « Accompagnant éducatif petite enfance » de certificat d'aptitude professionnelle et fixant ses modalités de délivrance (2017).
- Artières, F. (2009). Prise en charge de la surdité profonde chez l'enfant. In M. Mondain & V. Brun (Éd.), *Les surdités de l'enfant* (p. 59-65). Issy-les-Moulineaux: Elsevier Masson.
- Assistant maternel. Les formations 2017. Le catalogue des formations des assistants maternels du particulier employeur. (2017). IPERIA.
- Auchatraire, E., & Fleury, S. (2013). « Accueillir un enfant sourd »: création d'un site internet de prévention, d'information et d'accompagnement à destination des assistant(e)s maternel(le)s (Mémoire d'orthophonie). Université du droit et de la santé - Lille II, Lille, France.
- Bachelet, M., & Pascal, A. (2008). *Naissance au pays du langage*. Marseille: Solal.
- Bartholome, C., Camus, P., Georlette-De Bruyne, M., Vandevoorde, M., & Hendrix, M. (Éd.). (2013). L'inclusion des enfants en situation de handicap dans les milieux d'accueil de la petite enfance. Fédération des Initiatives Locales pour l'Enfance.
- Beau, D. (2015). *La boîte à outils du formateur: 100 fiches pour animer vos formations* (6e édition ; éd. 2015). Paris: Eyrolles.
- Beddaï, M., Duquesne, F., Bertin, F., Bexiga, V., Brun, A., Dobrzalovski, J., ... Viallefond, M. (2009). *Scolariser les élèves sourds ou malentendants*. (Ministère de l'Éducation nationale - Direction générale de l'enseignement scolaire, Éd.). Centre national de documentation pédagogique.

- Berzin, C., Brisset, C., & Delamezière, G. (2007). Vers une scolarisation réussie des enfants en situation de handicap : bénéfices et limites. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, (39), 101-116.
- Boons, T., De Raeve, L., Langereis, M., Peeraer, L., Wouters, J., & van Wieringen, A. (2013). Expressive vocabulary, morphology, syntax and narrative skills in profoundly deaf children after early cochlear implantation. *Research in Developmental Disabilities*, 34(6), 2008-2022.
- Bourdillon, F. (2009). *Agences régionales de santé, Promotion, prévention et programmes de santé*. Saint-Denis: INPES.
- Boysson-Bardies, B. de. (1996). *Comment la parole vient aux enfants: de la naissance jusqu'à deux ans*. Paris: Editions O. Jacob.
- Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015 - Programme d'enseignement de l'école maternelle, Pub. L. No. NOR : MENE1504759A (2015).
- Bureau International d'Audiophonologie. (2012, avril). BIAP Recommandation 15/5 : Scolarisation/Inclusion : réflexions face à l'évolution législative. Bureau International d'Audiophonologie.
- Busquet, D., & Allaire, C. (2005). *La surdité de l'enfant: guide pratique à l'usage des parents*. Saint-Denis; [Paris: Éd. INPES ; Fondation de France.
- Caraglio, M. (2017). Les élèves en situation de handicap : inclusion, encore un effort ! *Administration & Éducation*, (155), 133-139.
- Charte nationale pour l'accueil du jeune enfant. (2017, mars). Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes. Consulté à l'adresse <http://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/charte-nationale-accueil-du-jeune-enfant.pdf>
- Ching, T. Y. C. (2015). Is Early Intervention Effective in Improving Spoken Language Outcomes of Children With Congenital Hearing Loss? *American Journal of Audiology*, 24(3), 345-348.
- Circulaire 2017-084 du 3-5-2017 relative aux missions et activités des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap, Pub. L. No. NOR : MENE1712905C (2017).
- Clavier, N. (2012). L'enquête scolarité de Génération Cochlée. *Connaissances surdités*, (39), 19-22.
- Cocagne Acepp 31. (2012). Diagnostic participatif de l'accueil des enfants en situation de handicap dans les établissements d'accueil de jeunes enfants de la Haute-Garonne. Consulté à l'adresse <https://www.caf.fr/sites/default/files/caf/311/Documents/EAJEALSH/diagnosticeajehandicap.pdf>
- Courau, S. (2011). *Les outils d'excellence du formateur. Tome 2*. Issy-les-Moulineaux [France: ESF.
- de la Torre Vega, A., Bastarrica Marti, M., de la Torre Vega, R., & Sainz Quevedo, M. (2004, décembre). Cochlear Implant Simulation version 2.0. Description et utilisation du programme. Université de Grenade, Espagne.

- Décret n° 2000-762 du 1er août 2000 relatif aux établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans, Pub. L. No. Décret n° 2000-762 (2000).
- Décret n° 2006-464 du 20 avril 2006 relatif à la formation des assistants maternels, 2006-464 § (2006).
- Décret n°92-850 du 28 août 1992 portant statut particulier du cadre d'emplois des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles, Pub. L. No. NOR: INTB9200364D, 92-850 (1992).
- Décret n°2002-721 du 2 mai 2002 relatif aux actes professionnels et à l'exercice de la profession d'orthophoniste, 2002-721 § (2002).
- Deleau, M., & Le Maner-Idrissi, G. (2005). Le développement des habiletés pragmatiques chez les enfants sourds. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-É. Gombert (Éd.), *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit* (p. 147-172). Marseille: Solal.
- Ducharme, D. A., & Mayberry, R. I. (2005). L'importance d'une exposition précoce au langage : la période critique s'applique au langage signé tout comme au langage oral. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-É. Gombert (Éd.), *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit* (p. 15-28). Marseille: Solal.
- Fontaine, É. (2014). Accueil individuel et collectif des enfants en situation de handicap. *Empan*, (93), 37-43.
- Frachet, B., Poncet-Wallet, C., Ernst, E., & Eshraghi, A. (2009). Présentation des prothèses et aides techniques pour la surdité. *IRBM - Ingénierie et Recherche Biomédicale*, Vol. 30, n°5-6 p. 244-251 (novembre 2009).
- Giampino, S. (2016). *Développement du jeune enfant, modes d'accueil, formation des professionnels* (Remis à Laurence Rossignol, Ministre des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes) (p. 261). Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes.
- Hage, C. (2005). De la communication au langage : Développement du langage oral chez l'enfant atteint de déficience auditive profonde. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-É. Gombert (Éd.), *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit* (p. 121-146). Marseille: Solal.
- Haute Autorité de Santé. (2007). Evaluation du dépistage systématique de la surdité permanente bilatérale. Haute Autorité de Santé.
- Haute Autorité de Santé. (2009). Recommandations de bonne pratiques. Surdité de l'enfant : accompagnement des familles et suivi de l'enfant de 0 à 6 ans. Haute Autorité de Santé.
- Inclusion-Blog des AESH. (2017, avril 19). Enfants en situation de handicap sur les temps périscolaires et extrascolaires. Consulté 15 avril 2018, à l'adresse <https://handicapetscolariteblogdesaccompagnants.wordpress.com/2017/04/19/enfants-en-situation-de-handicap-sur-les-temps-periscolaires-et-extrascolaires/>

- Informations : Loisirs pour tous. (s. d.). Consulté 15 avril 2018, à l'adresse <https://loisirs-pour-tous25.webnode.fr/informations/>
- Inspection Générale de l'Éducation Nationale. (2017). *Rapport IGEN n°2017-068-Missions-agents-territoriaux-specialises-ecoles-maternelles* (No. IGEN n°2017-068).
- La scolarisation des élèves en situation de handicap. (s. d.). Consulté 20 mars 2018, à l'adresse <http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap.html&xtmc=aesh&xtnp=1&xtr=1>
- Lemire, N., Laurendeau, M.-C., & Souffez, K. (2009). *Animer un processus de transfert des connaissances: bilan des connaissances et outil d'animation*. (Institut national de santé publique du Québec & formation et développement Direction recherche, Éd.). Montréal, Qué.: Direction de la recherche, formation et développement, Institut national de santé publique Québec.
- Leybaert, J., & Colin, C. (2007). Le rôle des informations visuelles dans le développement du langage de l'enfant sourd muni d'un implant cochléaire, Role of visual informations in the development of language in deaf children with cochlear implants. *Enfance*, 59(3), 245-253.
- Liégeois, J. (2007). L'impact de la loi 2005-102 sur les pratiques des professionnels en milieu scolaire ordinaire. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, (39), 165-169.
- Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, 2013-595 § (2013).
- Loundon, N. (2009). Répercussion du déficit auditif. In N. Loundon & D. Busquet (Éd.), *Implant cochléaire pédiatrique et rééducation orthophonique* (p. 10-12). Paris: Flammarion Médecine-Sciences.
- Loundon, N., Prang, I., & de Lamaze, A. (2009). Développement perceptif et linguistique chez l'entendant. In N. Loundon & D. Busquet (Éd.), *Implant cochléaire pédiatrique et rééducation orthophonique* (p. 3-9). Paris: Flammarion Médecine-Sciences.
- Mandal, J. C., Kumar, S., & Roy, S. (2016). Comparison of auditory comprehension skills in children with cochlear implant and typically developing children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 91, 113-120.
- Marcolino, P.-M. do. (2015). *Les fiches outils du formateur*. Paris: Eyrolles.
- Mencacci, N., Harma, K., Gombert, A., Barbier, M.-L., Chnane-Davin, F., & Tsao, R. (2011). La formation des étudiants de Master Éducation et Formation à la prise en compte des Besoins éducatifs particuliers. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, (55), 75-91.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2001, novembre). Guide Handiscol' pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience auditive. Ministère de l'Éducation nationale.
- Moeller, M. P. (2000). Early intervention and language development in children who are deaf and hard of hearing. *Pediatrics*, 106(3), E43.

- Mondain, M., Uziel, A., Blanchet, C., Artières, F., Vieu, A., Sillon, M., ... Espitalier, D. (2012). Résultats spécifiques de l'implant cochléaire dans la population d'enfants implantés avant l'âge de deux ans. *Connaissances surdités*, (39), 14-18.
- Mondain, M., Venail, F., Blanchet, C., Lenel, N., & Uziel, A. (2009). Intérêt de la prise en charge précoce de la surdité de l'enfant. In M. Mondain & V. Brun (Éd.), *Les surdités de l'enfant* (p. 35-39). Issy-les-Moulineaux: Elsevier Masson.
- Monfort, M., & Juárez, A. (2003). *Savoir-dire: un savoir-faire : manuel de guidance parentale pour parents d'enfants sourds de 0 à 5 ans*. Madrid: Éditions Entha.
- Netten, A. P., Rieffe, C., Theunissen, S. C. P. M., Soede, W., Dirks, E., Korver, A. M. H., ... DECIBEL Collaborative study group. (2015). Early identification: Language skills and social functioning in deaf and hard of hearing preschool children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 79(12), 2221-2226.
- Nicholas, J. G., & Geers, A. E. (2006). Effects of early auditory experience on the spoken language of deaf children at 3 years of age. *Ear and Hearing*, 27(3), 286-298.
- Note DESCO n° 2004-0200 du 17 juin 2004 relative à la formation des assistants d'éducation exerçant les fonctions d'auxiliaires de vie scolaire (AVS). (2004, juin 17). Ministère de l'Éducation nationale.
- Observatoire National de la Petite Enfance. (2017). *L'accueil du jeune enfant en 2016- Données statistiques* (No. Rapport 2017).
- Observatoire Régional de la Santé de Midi-Pyrénées. (2013, novembre). Les personnes en situation de handicap en Haute-Garonne. Observation et suivi statistique. Consulté à l'adresse <http://www.mdp31.fr/content/upload/Monographie.mdp31.pdf>
- Percy-Smith, L., Busch, G., Sandahl, M., Nissen, L., Jøsvassen, J. L., Lange, T., ... Cayé-Thomasen, P. (2013). Language understanding and vocabulary of early cochlear implanted children. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 77(2), 184-188.
- Prang, I., Gaillard, D., & Groh, V. (2009). Rôle de l'orthophoniste auprès des personnels d'accueil et scolaires. In N. Loundon & D. Busquet (Éd.), *Implant cochléaire pédiatrique et rééducation orthophonique* (p. 82-86). Paris: Flammarion Médecine-Sciences.
- Puig, J. (2015). Pour devenir inclusive, l'école a-t-elle encore besoin de spécialiser des enseignants ? *Contraste*, (42), 41-62.
- *Repères et Références Statistiques 2017 sur les enseignements, la formation et la recherche*. (2017). DEPP-MEN - Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Soleymani, Z., Mahmoodabadi, N., & Nouri, M. M. (2016). Language skills and phonological awareness in children with cochlear implants and normal hearing. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 83, 16-21.

- Spièce, C., Frérotte, M., Vandoorne, C., & Grignard, S. (2004). Créer un outil pédagogique en santé : guide méthodologique. Consulté 23 janvier 2018, à l'adresse <http://www.creerunoutil.be/>
- Toffin, C., & Alis-Salamanca, V. (2014). Le bébé sourd, sa famille et l'orthophoniste. *Contraste*, (39), 239-263.
- Tomblin, J. B., Harrison, M., Ambrose, S. E., Walker, E. A., Oleson, J. J., & Moeller, M. P. (2015). Language outcomes in young children with mild to severe hearing loss. *Ear and Hearing*, 36(0 1), 76S.
- Toulouse.fr - Offres d'emploi. (s. d.). Consulté 15 avril 2018, à l'adresse <http://www.toulouse.fr/web/la-mairie/-/des-accompagnants-de-vie-de-loisirs-h-f->
- Transler, C., Leybaert, J., & Gombert, J.-É. (Éd.). (2005). *L'acquisition du langage par l'enfant sourd: Les signes, l'oral et l'écrit*. Marseille: Solal.
- Vilatte, J.-C. (2007). Méthodologie de l'enquête par questionnaire, 56.
- Villaume, S., & Legendre, E. (2014). Mode de garde et d'accueil des jeunes enfants en 2013. *Études et Résultats*, (896). Consulté à l'adresse <http://drees.solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/er896.pdf>
- Vinter, S. (1996). La construction de la communication vocale. In C. Lepot-Froment & N. Clerebaut, *L'enfant sourd, communication et langage* (p. 25-57). Bruxelles: De Boeck Université.
- Yoshinaga-Itano, C., Sedey, A. L., Coulter, D. K., & Mehl, A. L. (1998). Language of early- and later-identified children with hearing loss. *Pediatrics*, 102(5), 1161-1171.

# Glossaire

AESH	Accompagnant d'Elèves Handicapés
ASH	Adaptation scolaire et la Scolarisation des élèves Handicapés
ATSEM	Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles
AVL	Auxiliaire de Vie en milieu de Loisirs ou Accompagnant de Vie de Loisirs
AVS	Auxiliaire de Vie Scolaire
BAFA	Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur
BAFD	Brevet d'Aptitude aux Fonctions de Directeur
BIAP	Bureau International d'Audiophonologie
CAE	Contrat d'Accompagnement dans l'Emploi
CAMSP	Centre d'Action Médico-Sociale Précoce
CAMSPS	Centre d'Action Médico-Sociale Précoce Spécialisé
CAP	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CAP Midi-Pyrénées	Communiquer, Apprendre, Parler
CAPPEI	Certificat d'Aptitude Professionnelle aux Pratiques de l'Education Inclusive
CESDDA	Centre d'Education Spécialisée pour Dysphasiques et Déficients Auditifs
CIVAL	Centre Interdépartemental de la Vision, de l'Audition et du Langage
CNRTL	Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales
CSDA	Centre Spécialisé pour Déficients Auditifs
CUI	Contrat Unique d'Insertion
EAJE	Etablissement d'Accueil du Jeune Enfant
GEVA-Sco	Guide d'Evaluation des besoins de compensation en matière de Scolarisation
HAS	Haute Autorité de Santé
LPC	Langage Parlé Complété
LSF	Langue des Signes Française
MDPH	Maison Départementale des Personnes Handicapées
ONPE	Observatoire National de la Petite Enfance
PAI	Projet d'Accueil Individualisé
PMI	Protection Maternelle et Infantile
PPS	Projet Personnalisé de Scolarisation
RAM	Relais d'Assistants Maternels
SAFEP	Service d'Accompagnement Familial et d'Education Précoce
SDAHA	Section d'Education pour Déficients Auditifs avec Handicaps Associés
SEES	Section d'Education et d'Enseignement Spécialisés
SEJHA	Section pour les Jeunes avec Handicaps Associés
SESSAD	Service d'Education Spéciale et de Soins A Domicile
SPFP	Section de Première Formation Professionnelle
SSEFIS	Service de Soutien à l'Education Familiale et l'Intégration Scolaire
SSESD	Service de Soins et d'Education Spécialisés à Domicile
ULIS	Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire
UPIC	Unité Pédiatrique d'Implantation Cochléaire

# Table des illustrations

---

## Figures

Figure 1 Etude sur les modes de garde des enfants déficients auditifs suivis au CAMSPS surdité d'Albi en 2017-18.....	11
Figure 3 Audiogramme de l'enfant A, déficience auditive légère (perte tonale moyenne de 31,25 dB avec prothèses, en champ libre).....	34
Figure 3 Audiogramme de l'enfant B, déficience auditive légère (perte tonale moyenne de 36 dB, avec prothèses, en champ libre).....	34
Figure 4 Résultats - Illustration des difficultés- Vidéo 1 .....	39
Figure 5 Résultats - Difficultés de l'enfant - Vidéo 1 .....	40
Figure 6 Résultats - Illustration des difficultés - Vidéo 2 .....	41
Figure 7 Résultats - Difficultés de l'enfant - Vidéo 2.....	41
Figure 8 Résultats - Illustration des difficultés – Vidéo 3 .....	42
Figure 9 Résultats – Difficultés de l'enfant – Vidéo 3.....	43
Figure 10 Avantage ou désavantage de notre matériel par rapport aux supports de sensibilisation existants - Avis des orthophonistes.....	48
Figure 11 Rapport entre les attentes concernant un support de sensibilisation et le niveau de satisfaction concernant les vidéos.....	49
Figure 12 Note moyenne attribuée aux vidéos .....	50

## Tableaux

Tableau 1 Situations de vie quotidienne retenues .....	31
Tableau 2 Les adaptations de la communication sélectionnées pour chaque situation .....	33
Tableau 3 Calendrier de réalisation des vidéos .....	33
Tableau 4 Age moyen des enfants de chaque vidéo.....	38
Tableau 5 Résultats concernant l'illustration de situations du quotidien et généralisables.....	38
Tableau 6 Les difficultés illustrées dans la vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc ».....	39
Tableau 7 Les difficultés illustrées dans la vidéo 2 « Nathan en classe de sport » .....	40
Tableau 8 Les difficultés illustrées dans la vidéo 3 « Le goûter de Lola » .....	42
Tableau 9 Les adaptations illustrées dans la vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc ».....	44
Tableau 10 Résultats concernant la pertinence et la qualité d'illustration des adaptations - Vidéo 1 .....	44
Tableau 11 Les adaptations illustrées dans la vidéo 2 « Nathan en classe de sport » .....	45
Tableau 12 Résultats concernant la pertinence et la qualité d'illustration des adaptations - Vidéo 2 .....	46
Tableau 13 Les adaptations illustrées dans la vidéo 3 « Le goûter de Lola » .....	46
Tableau 14 Résultats concernant la pertinence et la qualité d'illustration des adaptations - Vidéo 3 .....	47
Tableau 15 Liste des éléments qui plaisent le plus, classés selon le nombre d'occurrences .....	50
Tableau 16 Liste des éléments qui plaisent le moins ou pas du tout, classés selon le nombre d'occurrences..	51
Tableau 17 Corrections apportées à la vidéo 1 .....	52
Tableau 18 Corrections apportées à la vidéo 2.....	52
Tableau 19 Corrections apportées à la vidéo 3.....	52
Tableau 20 Autres difficultés qu'il aurait été possible d'illustrer .....	57
Tableau 21 Autres adaptations qu'il aurait été possible d'illustrer .....	58
Tableau 22 Résultats concernant les caractéristiques formelles de la vidéo (en nombre de personnes).....	60

# Annexes

---

## Table des annexes

Annexe I - Les supports de sensibilisation et d'information sur la surdité .....	2
Annexe II – Situations difficiles vécues par un petit enfant déficient auditif et son entourage .....	6
Annexe III – Fiches détaillées décrivant chaque vidéo .....	10
Annexe IIIa. – Vidéo 1 – Promenade dans un parc .....	10
Annexe IIIb. – Vidéo 2 – Parcours motricité .....	12
Annexe IIIc. – Vidéo 3 – Le goûter .....	15
Annexe IV – Liste des adaptations recommandées dans la littérature .....	17
Annexe V – Détail des centres spécialisés sollicités .....	19
Annexe VI – Questionnaire aux orthophonistes .....	20
Annexe VIa. – Questionnaire aux orthophonistes : éléments spécifiques à la Vidéo 2 .....	25
Annexe VIb. – Questionnaire aux orthophonistes : éléments spécifiques à la Vidéo 3 .....	26
Annexe VII – Document de présentation du projet, joint au questionnaire .....	28
Annexe VIII – Résultats du questionnaire : graphiques .....	30
Annexe VIIIa. - Vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc » .....	30
Annexe VIIIb. - Vidéo 2 « Nathan en classe de sport » .....	31
Annexe VIIIc. - Vidéo 3 « Le goûter de Lola » .....	32
Annexe VIIId. - Adéquation avec les critères pédagogiques essentiels pour favoriser la transmission d'un message au public cible .....	33
Annexe IX – Utilisation de la vidéo 1 : quiz pré et post intervention et résultats .....	34
Annexe IXa. – Les quiz .....	34
Annexe IXb. – Synthèse des réponses aux quiz .....	36
Annexe X – Guide d'utilisation des vidéos : élaboration et document final .....	39
Annexe Xa. L'élaboration d'un guide d'accompagnement de la vidéo .....	39
Annexe Xb. Le guide d'accompagnement de la vidéo .....	41

Type de support	Public	Détails
Brochures et livrets	Enseignants	<p><b>Education Nationale :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « Guide Handiscol pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience auditive », 2001</li> <li>- « Scolariser les élèves sourds ou malentendants »,</li> </ul> <p><b>Fondation A Capella :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Brochure "un enfant sourd dans votre classe"</li> </ul> <p><b>Ville de Montpellier et Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Document ressource : Pour un accueil de qualité de l'enfant en situation de handicap, mars 2017</li> </ul> <p><b>Ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba (Canada)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guide des ressources destinées aux enseignants - Soutien aux élèves sourds ou malentendants, 2009</li> </ul> <p><b>Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation, Canton de Vaud (Suisse) :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Audition et surdité Informations pour les enseignants, 2012</li> </ul>
	AVS / AESH	<p><b>Education nationale :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la « Trousse à outils de l'AVS pour la prise de poste des personnels en charge de l'accompagnement des élèves en situation de handicap »</li> </ul> <p><b>Académie de Lyon :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- livret de formation d'adaptation à l'emploi des personnels chargés de l'accompagnement des élèves en situation de handicap</li> </ul>
	Animateurs	<p><b>Département Territoire de Belfort :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Carnet de jeux adaptés : <a href="https://www.territoiredebelfort.fr/prestations/carnet-de-jeux-accueillir-et-integrer-des-enfants-handicapes">https://www.territoiredebelfort.fr/prestations/carnet-de-jeux-accueillir-et-integrer-des-enfants-handicapes</a></li> </ul> <p><b>AQEPA (Association du Québec pour Enfants avec Problèmes Auditifs), Québec</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- document de sensibilisation à la surdité : <a href="https://www.aqepa.org/wp/wp-content/uploads/2015/08/Document_de_sensibilisation_AQEPA.pdf">https://www.aqepa.org/wp/wp-content/uploads/2015/08/Document_de_sensibilisation_AQEPA.pdf</a></li> </ul>
	Généralistes	<p><b>Pour les enfants :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Livret "C'est quoi la surdité", ACFOS : <a href="http://www.acfos.org/publication/autres/cestquoilasurdite.pdf">http://www.acfos.org/publication/autres/cestquoilasurdite.pdf</a></li> </ul> <p><b>Brochure surdifrance « Parler à une personne malentendante- Mode d'emploi »</b> <a href="http://www.fondationpourlaudition.org/wp-content/uploads/2015/02/brochureparleraunepersonnemalentendantemodedemploi.pdf">http://www.fondationpourlaudition.org/wp-content/uploads/2015/02/brochureparleraunepersonnemalentendantemodedemploi.pdf</a></p>
	Parents	<p><b>INPES : La surdité de l'enfant. Guide pratique à l'usage des parents, 2005</b> <a href="http://inpes.santepubliquefrance.fr/CFESBases/catalogue/pdf/884.pdf">http://inpes.santepubliquefrance.fr/CFESBases/catalogue/pdf/884.pdf</a></p> <p><b>AQEPA (Association du Québec des Enfants avec Problèmes Auditifs) : « Votre enfant a une surdité ? Vous n'êtes pas seuls ! »</b> <a href="https://www.aqepa.org/wp/wp-content/uploads/2017/04/Guide-FSO-2017-FINAL-version-web.pdf">https://www.aqepa.org/wp/wp-content/uploads/2017/04/Guide-FSO-2017-FINAL-version-web.pdf</a></p>
Sites Internet avec ressources variées	Enseignants, AVS / AESH et ATSEM	<p><b>Education Nationale :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <a href="http://www.ecolepour tous.education.fr">http://www.ecolepour tous.education.fr</a> Textes avec conseils, liens vers autres sites et ressources</li> <li>- Eduscol : <a href="http://eduscol.education.fr/pid25584/les-eleves-en-situation-de-handicap-ou-malades.html">http://eduscol.education.fr/pid25584/les-eleves-en-situation-de-handicap-ou-malades.html</a></li> </ul> <p><b>INSHEA (Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés) :</b> <a href="http://www.inshea.fr/fr/surdite">http://www.inshea.fr/fr/surdite</a> Page de ressources sur la surdité en cours de construction</p>

	<p><b>Projet Tous à l'École</b> : <a href="http://www.tousalecole.fr/content/surdit%C3%A9-de-lenfant">http://www.tousalecole.fr/content/surdit%C3%A9-de-lenfant</a></p> <p><b>Dans le cadre d'un mémoire d'orthophonie</b> (Caroline Feissel, 2016) : <a href="http://surdiscol.fr/enseignant/">http://surdiscol.fr/enseignant/</a></p> <p><b>Association Intégration Scolaire et Partenariat</b> : <a href="http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/">http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/</a></p> <p><b>Centre National d'Enseignement à Distance (CNED)</b> : site AccessiScol : <a href="https://fr.wikiversity.org/wiki/AccessiScol">https://fr.wikiversity.org/wiki/AccessiScol</a></p> <p><u>En anglais</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Site de la <b>National Deaf Children Society</b> (Royaume-Uni) : <a href="http://www.ndcs.org.uk/professional_support/our_resources/here_to_learn/index.html">http://www.ndcs.org.uk/professional_support/our_resources/here_to_learn/index.html</a></li> </ul>
Assistants maternels	<p><b>Mémoire d'orthophonie</b> Auchatraire, E., Fleury, S., &amp; Buelens, R. (2013). « Accueillir un enfant sourd ». Lille. <a href="https://sites.google.com/site/accueillirunenfant sourd">https://sites.google.com/site/accueillirunenfant sourd</a>.</p>
Généralistes	<p><b>Association une Souris Verte</b> (parents d'enfants porteurs de handicap) : site Enfant différent : <a href="http://www.enfant-different.org">http://www.enfant-different.org</a></p> <p><b>Centre national d'information sur la surdité</b> : <a href="http://www.surdi.info/">http://www.surdi.info/</a></p>
<b>Livres</b>	<p><b>Enseignants</b></p> <p><b>Spécifiques surdité</b></p> <p>CNDP (Centre national de documentation pédagogique de l'éducation nationale, aujourd'hui réseau CANOPE) ::</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mathématiques et surdité : l'accueil des enfants sourds et malentendants dans une classe ordinaire ou spécialisée, coordonné par Thérèse Mangeret, Marie Nowak, Monique Bonnet, 2010</li> </ul> <p><b>Généralistes sur le handicap et l'inclusion</b> :</p> <p>CNDP :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'aide pédagogique spécialisée : repères et méthodologies, sous la direction de José Seknadje-Askénazi</li> <li>- Handicap et scolarité. La maternelle, école de tous les enfants, Betty Bouchoucha, 2014</li> <li>- Handicap au quotidien : Scolarisation des enfants porteurs de handicap : cycles 1, 2 et 3 ; Jean-Michel Lecomte, Jean David, Jean-Louis Bugnon, Jean Perceau, 2012</li> <li>- Accueillir les élèves en situation de handicap, Christine Berzin, 2010</li> </ul> <p>Autres éditeurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Scolariser l'élève handicapé, Jean-Marc Louis et Fabienne Ramond, Dunod, 2013</li> <li>- Inclusion scolaire : dispositifs et pratiques pédagogiques, Philippe Tremblay, de Boeck, 2012</li> <li>- L'école inclusive : un défi pour l'école : Repères pratiques pour la scolarisation des élèves handicapés, Pascal Bataille et Julia Midelet, ESF éditeur, 2014</li> </ul> <p>AVS / AESH</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auxiliaire de vie scolaire : accompagner l'élève handicapé, Grégoire Cochetel, Marc Edouard, CNDP, 2008</li> <li>- L'aide humaine à l'École le livre des AESH, coordonné par C Gallet et J. Puig, ed. INSHEA et Champs Social, 2017</li> </ul>
<b>Vidéos et DVD</b>	<p><b>Enseignants</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- DVD Sourds et Scolarisés : propose de comprendre les facteurs de réussite du parcours scolaire de jeunes sourds dans des établissements ordinaires depuis l'école jusqu'à l'université.; Laurent Lutaud, Éditeurs : CRDP de l'académie de Lyon, 2009</li> <li>- DVD Il entend mes lèvres. L'intégration en maternelle d'un enfant sourd, Jean-Éric Lhuissier et l'Unité de production audiovisuelle et multimédia, 2004</li> <li>- Vidéo YouTube de Titi et Lulu, Un sourd dans ma classe ! Comment faire ? : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iTug7zspKUE">https://www.youtube.com/watch?v=iTug7zspKUE</a></li> <li>- Reportage France 2, 2012 : Intégration d'un enfant sourd à l'école primaire : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=rk8wEBobSxA">https://www.youtube.com/watch?v=rk8wEBobSxA</a></li> </ul> <p><u>En anglais</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>National Deaf Children Society</b> : Tips for teaching deaf children with a mild hearing loss : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jylb7TDn2Tk">https://www.youtube.com/watch?v=jylb7TDn2Tk</a></li> <li>- Deaf and Hard of Hearing Students in the Classroom : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JwWAHyD0f4w">https://www.youtube.com/watch?v=JwWAHyD0f4w</a></li> <li>- HEARING LOSS - Strategies for the classroom teacher : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ISWkl29SpwU">https://www.youtube.com/watch?v=ISWkl29SpwU</a></li> <li>- Top 5 tips for communicating with Deaf young people, Biomation productions : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BvutvFjROZc">https://www.youtube.com/watch?v=BvutvFjROZc</a></li> </ul>
AVS /AESH	CNDP : DVD ASH: Auxiliaire de vie scolaire, de la théorie à la mise en oeuvre en classe, Isabelle Frezal, Jean-Marie Negre, Thierry Girault, 2012
Généralistes	<p><b>Concernant les enfants et le quotidien</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (en anglais) Deaf Children and Communication at Home: Communication Street <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cjJXdNKZ9os">https://www.youtube.com/watch?v=cjJXdNKZ9os</a></li> <li>- A l'attention des enfants : Unicef France « Cécile et Kévin » Cécile &amp; Kévin - Si c'était moi... la sourde : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=G076NwN70KI">https://www.youtube.com/watch?v=G076NwN70KI</a></li> <li>- DVD Au-dessus des nuages, collection documentaire sur le handicap, coproduction La Cuisine aux Images / Une Souris Verte... - Juin 2008</li> </ul> <p><b>Adultes déficients auditifs en entreprise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Campagne interne de sensibilisation au handicap (Bouygues) : « Handicap invisible - Perte d'audition » : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=uDa4kVvmqUk">https://www.youtube.com/watch?v=uDa4kVvmqUk</a></li> </ul> <p><b>Témoignages YouTube :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une voix et des signes Par ex : « Entendre &amp; Comprendre : quelle différence ? » : <a href="https://youtu.be/T_7oTY2b49Y">https://youtu.be/T_7oTY2b49Y</a></li> <li>- Titi et Lulu : <a href="https://www.youtube.com/channel/UCuPw5fsJwPq4SL1dM_Ecm5Q">https://www.youtube.com/channel/UCuPw5fsJwPq4SL1dM_Ecm5Q</a></li> <li>- Dhafer : <a href="https://www.youtube.com/channel/UCI6fhwxdrX4vCDfGFwL0SOQ">https://www.youtube.com/channel/UCI6fhwxdrX4vCDfGFwL0SOQ</a></li> <li>- Lucas Wild : <a href="https://www.youtube.com/channel/UCXw2TBOp-GEhM1bsBASuv8g">https://www.youtube.com/channel/UCXw2TBOp-GEhM1bsBASuv8g</a></li> <li>- MélanieDeaf : <a href="https://www.youtube.com/channel/UCNFhDctkot31eMVV-yqJ2vw">https://www.youtube.com/channel/UCNFhDctkot31eMVV-yqJ2vw</a></li> <li>- A travers les yeux d'un sourd : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ecmCHXZkTGI">https://www.youtube.com/watch?v=ecmCHXZkTGI</a></li> </ul> <p>DVD Paroles de parents autour du handicap, Coproduction de l'association Ensemble et différents et de l'association alpe (Association liaison petite enfance) ; film réalisé par Bénédicte Mourgues en 2006</p> <p>Le Pays des sourds, film documentaire écrit et réalisé par Nicolas Philibert, 1992</p> <p>Court métrage « Je suis pareil que toi », Matthieu Boivineau, 2016, <a href="https://youtu.be/RSNVPC69Zko">https://youtu.be/RSNVPC69Zko</a></p> <p>Court-métrage « Entend-moi », Nicolas Coquet, 2016, <a href="https://youtu.be/uJzslwA0QyY">https://youtu.be/uJzslwA0QyY</a></p> <p>Etc..</p> <p><u>En anglais :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Communicating with people who have hearing loss (deaf awareness) : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wMAfSbIVSAw">https://www.youtube.com/watch?v=wMAfSbIVSAw</a></li> </ul>
<b>Outils</b>	Enseignants <b>Self reflection tool</b> sur l'inclusion : outil européen

		<p><a href="https://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-early-childhood-education-environment-self-reflection-tool">https://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-early-childhood-education-environment-self-reflection-tool</a></p> <p>Généralistes <b>Pour parler du handicap avec les enfants :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Malettes pédagogiques : <a href="http://www.enfant-different.org/outils-de-sensibilisation/mallettes-valises-pedagogiques-difference">http://www.enfant-different.org/outils-de-sensibilisation/mallettes-valises-pedagogiques-difference</a></li> <li>- Jeu Tentenkoi, de Génération cochlée (quizz en ligne) : <a href="http://www.generation-cochlee.fr/tentenkoi-le-jeu/">http://www.generation-cochlee.fr/tentenkoi-le-jeu/</a></li> </ul> <p><b>Interventions (en entreprise en général) sur mesure par acteurs privés</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <a href="http://www.com-unedifference.com/atelier-com-une-difference.html">http://www.com-unedifference.com/atelier-com-une-difference.html</a></li> <li>- Egalement autres prestataires : Signes de sens, Orescens, Audicap, Iris...</li> </ul> <p>Ateliers, jeux de rôle, jeux de sensibilisation</p> <p>Ex. : <a href="http://www.missionhandicap.com/article-handicap/Innovation-et-sensibilisation-des-outils-ludiques-pour-sensibiliser-au-handicap">http://www.missionhandicap.com/article-handicap/Innovation-et-sensibilisation-des-outils-ludiques-pour-sensibiliser-au-handicap</a></p>
<b>Documents issus d'actions de sensibilisation</b>	Enseignants	<p><b>Académie de Toulouse :</b> document ressource surdité : <a href="http://web.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r27034_61_document-ressource_surdite769.pdf">http://web.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r27034_61_document-ressource_surdite769.pdf</a></p> <p><b>Académie de Lyon :</b> sensibilisation aux troubles des fonctions auditives : documents à disposition en ligne (PDF) : <a href="http://www2.ac-lyon.fr/services/rhone/ash/spip.php?article363">http://www2.ac-lyon.fr/services/rhone/ash/spip.php?article363</a></p> <p><b>Centre suisse de pédagogie spécialisée :</b> Déficience auditive et intégration scolaire - Informations sur le handicap, les aménagements scolaires et la compensation des désavantages, à l'intention des enseignants de l'école régulière accueillant dans leur classe des élèves atteints de déficience auditive, Myriam Jost-Hurni, Géraldine Ayer et Silvia Schnyder, CSPA – janvier 2014</p>
	AVS / AESH	<p><b>Académie de Créteil :</b> Formation des AESH, Présentation de la surdité, nov. 2017 Document en ligne : <a href="http://www.dsden77.ac-creteil.fr/IMG/pdf/stage_avs_deficience_auditive.pdf">http://www.dsden77.ac-creteil.fr/IMG/pdf/stage_avs_deficience_auditive.pdf</a></p> <p><b>Académie de Nantes :</b> sensibilisation à la surdité et ses conséquences, janv. 2011. Documents en ligne : <a href="http://www.dsden49.ac-nantes.fr/servlet/com.jsbsoft.jtf.core.SG">http://www.dsden49.ac-nantes.fr/servlet/com.jsbsoft.jtf.core.SG</a></p> <p><b>Formation AVS octobre 2015, Nièvre (58) :</b> Les situations de handicap auditif à l'école, Elisabeth MANTEAU- SÉPULCHRE. Document en ligne : <a href="http://cache.media.education.gouv.fr/file/AVS/96/5/Les_situations_de_handicap_auditif_528965.pdf">http://cache.media.education.gouv.fr/file/AVS/96/5/Les_situations_de_handicap_auditif_528965.pdf</a></p> <p><b>Académie d'Aix-Marseille :</b> ressources pour les AVS sur la déficience auditive Documents en ligne : <a href="http://www.ash13.iens.13.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article685">http://www.ash13.iens.13.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article685</a> (succinct)</p> <p>Et documents en ligne sur les sites de chaque académie, administratifs uniquement ou explicatifs également (en général, succincts)</p>
<b>Autres</b>	Enseignants	<p>Sites et blogs d'enseignants ASH</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Site A.S.H., réalisé par Jean-Pierre Perrin : <a href="http://ash-jpp.pagesperso-orange.fr/">http://ash-jpp.pagesperso-orange.fr/</a></li> <li>- ABCD blog d'une maîtresse D : <a href="http://onaya.eclablog.com/">http://onaya.eclablog.com/</a></li> <li>- Enseignement spécialisé ASH AIS <a href="http://stepfan.net/dos/ais.htm">http://stepfan.net/dos/ais.htm</a></li> <li>- Etc.</li> </ul>
	AVS / AESH	<p>Forums :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auxiliaire de Vie Scolaire pour l'Intégration Individualisée des enfants handicapés : partage et échange d'expériences entre AVS. <a href="http://avsi.forumactif.com/forum">http://avsi.forumactif.com/forum</a></li> <li>- UNAISSSE : <a href="http://www.unaisse.fr/forum/">http://www.unaisse.fr/forum/</a></li> </ul>

Les situations du quotidien relevées lors des entretiens avec les parents des enfants du CAMSPS et avec les professionnels du CAMSPS surdité d'Albi

Sujet	Situation	Lieu	Situation de communication	Difficultés rencontrées	Réaction de l'enfant	Remarques
Temps de regroupement – Sortie en récréation	Fin du temps de regroupement (lecture d'album) et annonce de la sortie en récréation.	Ecole	L'enseignant annonce la récréation en se tournant pour déposer l'album, l'enfant malentendant ne voit plus son visage, pas de gestes ni indications associées, bruit des autres enfants qui s'agitent	Incompréhension d'une annonce faite avec visage détourné, dans le bruit, sans soutien visuel	Suit ses camarades par imitation, mais sans avoir compris	Situation proposée par l'enseignante spécialisée <b>Idée non retenue car temps très ritualisés, l'enfant sait qu'après l'album, c'est la récréation.</b>
Temps de regroupement – Lecture d'un album	Lecture d'un album, les enfants sont assis en demi-cercle devant l'enseignant ou l'auxiliaire de crèche	Ecole, crèche	Grand groupe, potentiellement un peu bruyant, enfant malentendant situé derrière, un peu sur le côté	Décrochage attentionnel, incompréhension car lexique pauvre	L'enfant en crèche peut se lever et aller jouer ailleurs, s'énerver si on le ramène dans le groupe	Situation proposée par l'enseignante spécialisée pour l'��cole, par un parent pour la crèche. <b>Idée non retenue car concerne davantage l'incompréhension des éléments de l'histoire et non l'incompréhension de la situation</b>
<b>Parcours motricité</b>	Parcours motricité organisé en 2 groupes : sauter dans des cerceaux, ramper sous un banc, monter sur un banc.	Ecole, accueil périscolaire, centre de loisir, crèche	Grande salle (type gymnase) bruyante, enfants excités, enseignant donne les consignes à contre-jour	G��n�� par le bruit, n'entend pas l'appel du rassemblement, ne comprend pas bien les consignes données à contre-jour	Réagit avec un délai, regarde ses camarades pour essayer de comprendre, décrochage attentionnel, perdu dans la réalisation du parcours (se trompe)	Situation proposée par l'enseignante spécialisée, confirmée par l'orthophoniste. Activité très présente en maternelle notamment
Jeu moteur musical	Activité sportive ou jeu où les enfants courent et s'arrêtent quand la musique s'arrête.	Ecole, accueil périscolaire, centre de loisir, crèche	Grand groupe, consigne donnée à l'oral sans soutien visuel, enfant loin et pas en face de l'enseignant, utilisation d'un instrument à fréquence aiguë	Ne voit pas bien le visage de l'enseignant, bruit du grand groupe et donc incompréhension de la consigne, n'entend pas l'instrument trop aigu.	Imite les autres mais court encore alors que les copains se sont arrêtés	Situation proposée par l'orthophoniste. <b>Idée non retenue car correspond davantage à une activité d'éducation auditive, dont l'enseignant en principe connaît d��j la progression.</b>
<b>Promenade en extérieur</b>	Promenade dans un parc. L'auxiliaire de crèche montre un poisson dans l'eau, un vélo passe	Crèche, entourage familial	En extérieur, adulte situé derrière l'enfant	Incompréhension d'une information donnée dans le dos, non-anticipation du danger du vélo qui arrive	Exploration visuelle pour essayer de comprendre, réaction de recul et pleurs	Témoignage d'un parent sur l'attention particulière à avoir lors de promenades ou d'activités en extérieur

	rapidement.			(réduction de la capacité d'alerte)		
<b>Activité peinture</b>	Annnonce d'une activité peinture aux enfants en train de jouer.	Crèche, accueil périscolaire, centre de loisirs, école	Adulte dans le dos de l'enfant, annonce verbale uniquement, enfant occupé à jouer	Incompréhension d'une annonce faite à l'oral uniquement et dans le dos	Confusion, pleurs (car tous les autres s'en vont en suivant l'auxiliaire)	Témoignage d'un parent, renforcé par l'expérience de l'éducatrice spécialisée
Oubli du sac avec doudou	Oubli du sac contenant le doudou sur le lieu, malgré la demande de l'adulte accompagnateur.	Tous lieux, au moment du départ	L'adulte est dans le dos de l'enfant, la demande (avais-tu un sac ?) est faite à l'oral uniquement, sans soutien visuel, enfant pressé de partir	Incompréhension d'une demande faite à l'oral uniquement dans le dos	Pleurs une fois rentré à la maison (pas de doudou)	Situation proposée par l'éducatrice spécialisée, vécue au Camspas lors d'un départ en taxi
On rentre à pied	Changement de routine au départ d'un lieu : d'habitude en voiture, toujours garée au même endroit, aujourd'hui à pied	Tous lieux, au moment du départ	L'adulte annonce le changement dans le dos de l'enfant qui part en courant vers la porte et sort.	Incompréhension d'une information donnée dans le dos de l'enfant, enfant pressé de partir	Danger de la sortie rapide de l'enfant sur le parking, l'enfant cherche la voiture sans la trouver	Situation inspirée de moments vécus au Camspas
Il faut attendre	Heure du départ mais il faut attendre, les adultes souhaitent discuter.	Tous lieux, au moment du départ	L'adulte est debout et surplombe l'enfant, il maintient la porte fermée et demande à l'enfant d'attendre.	Incompréhension de la situation : c'est pourtant l'heure du départ, incompréhension de l'information donnée par l'adulte au-dessus de l'enfant	L'enfant s'énerve et tire sur la poignée, voire tape l'adulte	Situation inspirée de moments vécus au Camspas <b>Idée non retenue car pas très spécifique à la surdité, davantage éducatif.</b>
Ce n'est pas mamie qui vient chercher l'enfant	Changement entre début et fin d'activité : ce n'est pas la personne qui a déposé l'enfant qui le récupère ensuite	Tous lieux, au moment du départ	L'adulte qui vient chercher l'enfant n'est pas celui auquel l'enfant s'attend, l'explication est donnée à l'oral uniquement pendant que l'adulte entraîne l'enfant vers la sortie.	Incompréhension de l'information donnée dans le mouvement et sans se mettre à la hauteur, majoré par le changement inattendu	L'enfant résiste et pleure	Situation inspirée de moments vécus au Camspas, notamment lorsque c'est un chauffeur de taxi différent qui vient chercher l'enfant.
Temps de repas : quelqu'un arrive	Plusieurs situations envisagées durant un temps de repas : - bruit d'une voiture qui arrive, les autres enfants se précipitent à la fenêtre - bruit de porte qui	Chez l'assistante maternelle, avec l'entourage familial	L'adulte présent n'explique pas le bruit qui a été entendu par les autres enfants mais pas par l'enfant DA (voiture, porte).	Incompréhension de la situation, ne comprend pas pourquoi se précipitent hors de table	Confus, regarde sans comprendre. S'il se retrouve seul, pleure	

	s'ouvre, les autres enfants se précipitent hors de table					
<b>Crèmes dessert</b>	A table, distribution de crèmes dessert. Il en manque une pour l'enfant DA.	Chez l'assistante maternelle, avec l'entourage familial, éventuellement crèche	L'adulte annonce à l'oral simplement, pendant qu'il se retourne pour rejoindre le frigo, qu'il va chercher la crème dessert manquante.	Incompréhension d'une information donnée à l'oral de dos, dans une situation d'attente ++	Frustré, s'énervé et crie	Situation inspirée d'une proposition de parent : l'entourage trouve souvent que son enfant s'énervé vite, alors que c'est souvent lié à une incompréhension
Annonce du goûter	Annonce du goûter faite à distance (autre pièce, intérieur de la maison) au groupe d'enfants qui jouent (intérieur ou extérieur).	Chez l'assistante maternelle, avec l'entourage familial, éventuellement crèche	L'adulte fait son annonce de loin, depuis une autre pièce / l'intérieur de la maison.	Incompréhension d'une annonce à peine entendue, faite à distance à l'oral uniquement	Resté seul, l'enfant se met à pleurer	Situation inspirée d'une remarque d'un parent : difficile de penser qu'il faut toujours se déplacer vers l'enfant pour annoncer quelque chose et ne pas crier d'une pièce à l'autre.
Attention avec le chat	Jeu avec le chat, qui tourne mal malgré l'avertissement de l'adulte. Départ de l'adulte pour chercher des pansements, incompris par l'enfant qui pleure.	Chez l'assistante maternelle, avec l'entourage familial	L'adulte prévient l'enfant mais dans son dos, l'enfant est concentré sur son jeu avec le chat. L'enfant se fait gronder pour avoir continué, l'adulte explique qu'il va chercher des pansements alors qu'il est déjà en train de partir, le dos tourné	Incompréhension d'une information donnée dans le dos de l'enfant ou alors que l'adulte est en train de s'éloigner, majoré par la détresse/douleur de l'enfant griffé	L'enfant pleure et court après l'adulte pour le retenir	Situation inspirée d'un moment observé chez les parents d'un enfant DA lors d'une visite à domicile
Attention c'est chaud	A table, un plat de frites chaudes est déposé en prévenant de ne pas les toucher.	Chez l'assistante maternelle, avec l'entourage familial, éventuellement à la crèche	L'adulte prévient que les frites sont chaudes et qu'il faut attendre mais dans le mouvement, alors qu'il dépose le plat.	Incompréhension d'une information donnée à l'oral, le visage détourné, dans une situation où il est difficile de se retenir	L'enfant prend les frites à pleine main et se brûle, il crie ou pleure	

Dans la littérature, il est également parfois rapporté des situations difficiles vécues par les enfants déficients auditifs et leur entourage. Toffin et Alis-Salamanca (2014) témoignent par exemple de l'incompréhension d'une puéricultrice confrontée à la colère d'une petite fille : elle n'avait pas pensé à lui montrer qu'il fallait prendre un autre chemin pour se rendre au jardin à cause de travaux. Les auteurs précisent que les personnels se retrouvent ainsi souvent démunis face à des comportements qu'ils ne parviennent pas à interpréter, distinguer caprices et angoisse n'étant pas toujours évident (Toffin & Alis-Salamanca, 2014, p. 251-252). Collette (2000) rapporte l'angoisse d'une enfant voyant sa mère quitter soudainement la pièce pour répondre au téléphone. L'enfant n'a pas perçu l'indice sonore qui permet de comprendre la situation (Collette, 2000, p. 104). Monfort et Juárez (2003) citent l'exemple d'un enfant déficient auditif lors d'un trajet en voiture : il ne pourra pas profiter, comme l'enfant entendant des commentaires concernant le paysage, le trajet, etc. qui lui sont adressées par les adultes assis à l'avant et ne bénéficiera pas non plus de « l'apprentissage incidentel » auquel a accès l'enfant entendant en écoutant la conversation des adultes (Monfort & Juárez, 2003, p. 178)

## Annexe III – Fiches détaillées décrivant chaque vidéo

### Annexe IIIa. – Vidéo 1 – Promenade dans un parc

# Vidéo 1 – Promenade dans un parc

---

## *Fiche de présentation*

### **Titre : La promenade de Lucas au parc**

#### **Description**

Vidéo d'animation illustrant une situation du quotidien d'un enfant malentendant appareillé d'environ 2 – 3 ans : une promenade dans un parc, avec d'autres enfants et deux accompagnatrices, visant à reproduire une sortie organisée par la crèche.

La vidéo adopte un point de vue interne (par les yeux de l'enfant malentendant), et la piste audio est adaptée suivant une courbe audiométrique correspondant à une surdité légère (après appareillage).

La vidéo comporte deux parties : la scène est présentée une première fois sans qu'aucune adaptation de la communication ne soit mise en place à destination de l'enfant malentendant, puis elle est présentée une seconde fois avec quelques adaptations simples de la communication, visant à compenser le déficit auditif de l'enfant.

#### **Situation de communication illustrée :**

En extérieur, adulte qui n'est pas forcément dans une position favorable de communication

#### **Difficultés illustrées :**

- diminution de la capacité d'alerte de l'enfant avec surdité légère (qui n'entend pas la sonnette du vélo/ n'associe pas la sonnette à un vélo qui arrive)
- incompréhension des informations données à l'oral dans le dos

#### **Adaptations illustrées :**

- attirer l'attention de l'enfant (lui toucher la main)
- se mettre à la hauteur de l'enfant et en face de lui pour parler
- accompagner la parole d'un signe de français signé
- pointer vers l'objet d'intérêt

#### **Scénario**

Les enfants et les accompagnatrices se promènent dans un parc à proximité d'un étang. L'enfant malentendant marche en tenant la poussette poussée par une accompagnatrice. L'accompagnatrice dit quelque chose. Tous s'arrêtent pour regarder dans l'étang. Ils rient. L'enfant malentendant ne sait pas ce qu'il faut regarder. La promenade reprend. Puis l'accompagnatrice qui pousse la poussette à laquelle l'enfant malentendant se tient s'arrête et un vélo passe rapidement à côté d'eux. L'enfant a un mouvement de surprise et de recul.

Il s'agit de la même scène, mais l'accompagnatrice prévient l'enfant qu'ils s'arrêtent pour regarder quelque chose dans l'étang en posant sa main sur la sienne. Elle se met en face de lui et à sa hauteur pour lui dire ce qu'il y a d'intéressant à regarder, en accompagnant ses paroles d'un signe de français signé et en pointant vers le point d'intérêt dans l'étang. Les enfants rient. La promenade reprend. L'accompagnatrice signale le vélo à l'enfant en posant sa main sur la sienne et en pointant le vélo qui arrive derrière. L'enfant regarde le vélo passer.

#### **Contexte / cadre**

#### **Public cible**

Cette vidéo vise principalement les professionnels de la petite enfance en charge de la garde **des enfants avant 3 ans** :

- personnels de crèches en charge de l'encadrement des enfants et de l'organisation des activités : éducateurs de jeunes enfants, auxiliaires de puériculture, intervenants auprès de jeunes enfants (CAP petite enfance, ...), ATSEM
- assistantes maternelles
- chauffeurs de taxi et ambulanciers assurant le transport des enfants sur les lieux de prise en charge

Il peut également être envisagé une utilisation étendue :

- aux professionnels de la petite enfance travaillant avec des enfants un peu plus âgés que 3 ans : personnels de centre de loisirs accueillant de jeunes enfants par exemple
- aux membres de l'entourage : grands-parents assurant parfois la garde des enfants, autres membres de l'entourage, amis...

## Justification de la vidéo

### Une situation du quotidien

Les sorties et promenades en poussette sont des activités courantes avec les enfants petits, effectuées quel que soit le mode de garde, en crèche, garderie ou chez une assistante maternelle. Cette vidéo illustre donc une situation du quotidien des petits enfants, malentendants ou non.

### Une illustration des difficultés et des adaptations

Elle permet d'illustrer différentes difficultés rencontrées par les enfants malentendants dans leur quotidien et les adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place pour faciliter la transmission du message et prévenir un danger potentiel.

### Un public cible large

Elle peut s'adresser à différents publics : auxiliaires puéricultrices, intervenants auprès de jeunes enfants (IAE), éducateurs de jeunes enfants (EJE), assistantes maternelles, ATSEM...

### Une généralisation possible

Les difficultés présentées et les adaptations proposées dans le cadre de cette vidéo de promenade dans un parc peuvent être généralisées à d'autres situations du quotidien, particulièrement lorsque la situation de communication est similaire : position de l'adulte non favorable à l'échange.

## Objectifs

### Objectif global

**Sensibiliser le public cible aux difficultés rencontrées par les enfants malentendants, même appareillés, dans des situations quotidiennes.**

L'objectif global est une meilleure compréhension, par les personnes cibles, de ce que vit l'enfant malentendant afin que les adaptations de la communication qu'on les invite à mettre en place prennent plus de sens et puissent ainsi être mieux intégrées.

### Objectif de la vidéo

Sensibiliser aux difficultés rencontrées par l'enfant dans la situation illustrée :

- la difficulté de compréhension d'un message oral transmis dans le dos de l'enfant
- la réduction de la capacité d'alerte

Faciliter la compréhension de l'intérêt des adaptations de la communication qui permettent :

- une meilleure transmission du message afin de permettre à l'enfant :
  - o de participer et rire avec les autres,
  - o d'enrichir ses connaissances du monde, ses connaissances lexicales orales et gestuelles
  - o de mettre du sens sur des bruits : la sonnette, c'est le vélo qui arrive
- une compensation de la réduction de l'alerte en prévenant l'enfant d'une autre manière de l'arrivée d'un danger potentiel, ici le vélo

# Vidéo 2 – Parcours motricité

## *Fiche de présentation*

**Titre : Nathan en classe de sport**

### **Description**

Vidéo d’animation illustrant une situation du quotidien d’un enfant malentendant appareillé d’environ 5 ans : un parcours de motricité se déroulant dans un gymnase, avec un groupe d’enfants et deux accompagnatrices, tel qu’il pourrait être organisé à l’école maternelle par exemple.

La vidéo adopte un point de vue interne (par les yeux de l’enfant malentendant), et la piste audio est adaptée suivant une courbe audiométrique correspondant à une surdité légère (après appareillage). Le point de vue externe est parfois utilisé pour permettre de présenter la situation dans sa globalité.

La vidéo comporte deux parties : la scène est présentée une première fois sans qu’aucune adaptation de la communication ne soit mise en place à destination de l’enfant malentendant, puis elle est présentée une seconde fois avec quelques adaptations simples de la communication, visant à aider à compenser le déficit auditif de l’enfant.

### **Situation de communication**

Transmission de consignes à un groupe d’enfants dans un grand espace, relativement bruyant.

### **Difficultés illustrées :**

- Difficulté à percevoir la parole dans le bruit, particulièrement les informations données dans le dos (lancement de l’activité)
- Difficulté à suivre et comprendre les explications données à contre-jour, alors que le visage, les lèvres, les gestes de l’adulte sont peu visibles (se manifestant par un décrochage attentionnel et un besoin de s’appuyer sur l’imitation des autres enfants)

### **Adaptations illustrées :**

- Attirer l’attention de l’enfant avec un bruit fort (taper des mains, sifflet)
- Se placer de façon à ce que le visage, les lèvres et les gestes soient bien visibles (pas à contre-jour)
- Placer l’enfant à proximité et en face de la personne donnant les explications
- Illustrer ou faire illustrer les consignes : démonstration du parcours par un enfant du groupe avant de commencer
- Placer l’enfant en 3<sup>e</sup> position dans l’ordre de passage afin de lui permettre de bénéficier de l’exemple des autres pour renforcer sa compréhension des consignes
- Utiliser des signaux visuels en renfort de l’auditif pour le top départ

### **Scénario**

Un groupe d’enfants jouent dans un gymnase. La salle est bruyante. Un parcours de motricité est en place au centre de la salle, avec deux files de 3 petits ateliers organisés dans un ordre différent comprenant : des cerceaux, un banc rouge placé en largeur, un banc marron placé en longueur. Deux accompagnatrices sont présentes, qui pourraient être l’enseignante et l’ATSEM par exemple.

L’enseignante demande aux enfants en train de jouer de se mettre en place. L’enfant malentendant, occupé à jouer avec un ballon, n’entend pas. L’enseignante doit l’appeler pour attirer son attention. Il se rend alors compte que tout le monde attend qu’il aille se ranger. L’ATSEM lui montre sa place au début de la file.

L’enseignante donne les consignes concernant le parcours. Elle est dos aux grandes fenêtres du gymnase et le contre-jour empêche de bien distinguer son visage et ses gestes. L’enfant malentendant décroche et regarde la petite fille qui s’agite à côté, puis l’ATSEM.

Les explications sont terminées, l’enseignante donne le top départ. L’enfant malentendant n’est pas sûr et vérifie qu’il faut bien commencer en regardant la petite fille du groupe d’à côté qui a déjà démarré, puis l’enseignante, qui

lui confirme qu'il peut y aller. Il commence donc et saute dans les cerceaux. Arrivé devant le banc rouge en largeur, il ne sait plus / pas ce qu'il faut faire, ayant mal compris les consignes. Il regarde sa camarade du groupe d'à côté, qui avance à 4 pattes sur le banc marron disposé en longueur. Il commence donc à monter sur le banc, par imitation. Il vérifie en regardant l'enseignante, qui lui fait signe qu'il se trompe.

## 2<sup>e</sup> partie :

Il s'agit de la même scène, mais différents petits aménagements sont mis en place par les adultes.

L'enseignante attire l'attention de l'enfant malentendant en train de jouer au ballon en sifflant et en tapant dans ses mains et demande à tous de se placer devant les parcours pour écouter les consignes. L'enfant malentendant est invité à se placer face à l'enseignante et proche d'elle. L'enseignante se déplace dans la salle afin de ne pas être à contre-jour. Elle donne les consignes en les faisant illustrer à chaque étape par un enfant du groupe, qui fait donc une démonstration du parcours.

L'enfant malentendant est ensuite placé en 3<sup>e</sup> position dans la file, ce qui lui permet de voir le parcours réalisé par les deux enfants situés avant lui. Le top départ est donné par l'enseignante à l'oral avec un appui visuel. L'enfant malentendant n'hésite donc pas et effectue le parcours sans s'arrêter, sans se tromper et sans avoir besoin de vérifier.

## **Contexte / cadre**

### **Public cible**

Cette vidéo vise principalement les professionnels de la petite enfance en charge des enfants entre 3 et 6 ans, susceptibles d'organiser des activités de groupe nécessitant la transmission de consignes collectives, en intérieur ou extérieur :

- Enseignants du cycle 1 (école maternelle)
- Agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM)
- Accompagnants d'élèves en situation de handicap (AVS, AESH)
- animateurs périscolaires ou animateurs en centres d'accueil collectif de mineurs

Il peut également être envisagé une utilisation étendue :

- Aux professionnels de la petite enfance travaillant avec des enfants plus petits : personnels de crèche par exemple
- Aux membres de l'entourage : oncles et tantes, grands-parents, amis... organisant des jeux entre groupes de cousins par exemple, ou lors d'un goûter d'anniversaire, etc.

### **Justification de la vidéo**

#### **Une situation du quotidien**

Les parcours de motricité sont des activités couramment organisées dans les écoles maternelles, les accueils périscolaires ou les centres de loisirs. La situation présentée dans cette vidéo correspond donc bien à une situation du quotidien d'un enfant d'environ 5 ans, malentendant ou non.

#### **Une illustration des difficultés et des adaptations**

La situation présentée permet d'illustrer les difficultés rencontrées par l'enfant malentendant dans une activité de la vie quotidienne, telles que l'écoute dans le bruit, la nécessité d'un soutien visuel des consignes, etc. Le scénario présenté permet d'illustrer des adaptations simples de la communication facilitant l'attention et la compréhension du message compris dans une situation de consignes données à un groupe dans un environnement bruyant.

#### **Un public cible large**

Cette vidéo peut s'adresser au public large des professionnels de la petite enfance susceptibles d'organiser des activités de groupe, en salle ou en extérieur, nécessitant la compréhension de consignes collectives, ainsi qu'à l'entourage familial ou social des enfants, pour l'organisation d'un jeu lors d'un goûter d'anniversaire par exemple.

## Une généralisation possible

Les difficultés illustrées et les adaptations proposées dans le cadre de cette vidéo montrant un parcours de motricité dans un gymnase peuvent être généralisées à d'autres situations du quotidien, lorsque qu'il y a des consignes à donner à un groupe dans un environnement potentiellement bruyant.

## Objectifs

### Objectif global

**Sensibiliser le public cible aux difficultés rencontrées par les enfants malentendants, même appareillés, dans des situations quotidiennes.**

L'objectif global est une meilleure compréhension, par les personnes cibles, de ce que vit l'enfant malentendant afin que les adaptations de la communication qu'on les invite à mettre en place prennent plus de sens et puissent ainsi être mieux intégrées.

### Objectif de la vidéo

Sensibiliser aux difficultés rencontrées par l'enfant dans la situation illustrée :

- La difficulté de perception auditive dans le bruit, notamment lorsque le message est transmis dans le dos de l'enfant
- La nécessité du support visuel pour appuyer le message verbal : voir le visage et les expressions de l'interlocuteur, ses lèvres, ses gestes
- Le décrochage attentionnel si la situation de communication n'est pas favorable (ici, enseignant à contre-jour)
- L'action par imitation des autres, en l'absence de bonne compréhension des consignes

Faciliter la compréhension de l'intérêt des adaptations de la communication qui permettent :

- Une meilleure transmission du message afin de permettre à l'enfant :
  - o De faire pour lui, en ayant compris (et mis du sens), au lieu d'être dans l'imitation des autres (avec le risque d'un émoussement de la confiance en soi face à des incompréhensions répétées)
  - o D'exprimer ses compétences motrices qui, sauf éventuel problème d'équilibre, sont entières et équivalentes à celles des autres enfants
  - o D'être intégré au groupe et non à l'écart, en décalage  
Lui permettre ainsi d'être valorisé, renforcer sa confiance en lui.
- Une accroche visuelle favorisant le maintien de l'attention, également nécessaire à la bonne compréhension des consignes

# Vidéo 3 – Petites crèmes

## *Fiche de présentation*

### **Titre : Le goûter de Lola**

#### **Description**

Vidéo d’animation illustrant une situation du quotidien d’un enfant malentendant appareillé d’environ 3 ans et demi - 4 ans : le goûter de trois enfants installés à table dans une cuisine, chez l’assistante maternelle par exemple, qui propose des petites crèmes dessert.

La vidéo adopte un point de vue interne (par les yeux de l’enfant malentendant), et la piste audio est adaptée suivant une courbe audiométrique correspondant à une surdité légère (après appareillage).

La vidéo comporte deux parties : la scène est présentée une première fois sans qu’aucune adaptation de la communication ne soit mise en place à destination de l’enfant malentendant, puis elle est présentée une seconde fois avec quelques adaptations simples de la communication, visant à compenser le déficit auditif de l’enfant.

#### **Situation de communication**

Transmission d’informations verbales non dirigées vers l’enfant dans un contexte de forte attente et avec un fond sonore gênant (lave-linge qui tourne)

#### **Difficultés illustrées :**

- Gêne pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant (lave-linge)
- Difficulté de compréhension de l’information verbale donnée sans support visuel
- L’incompréhension engendre une frustration et une réaction de colère

#### **Adaptations illustrées :**

- Se rapprocher de l’enfant : meilleure perception de la parole et meilleure vision des lèvres
- Capter l’attention en interpellant par le prénom, capter le regard
- Utiliser des gestes : signe de la main « attends », pointer

#### **Scénario**

C’est l’heure du goûter, trois enfants sont assis à table, dont Lola, appareillée. En fond sonore, on entend le lave-linge qui tourne. L’adulte propose des petites crèmes (2 chocolat, 2 vanille) et demande aux enfants de choisir. Tous pointent vers la crème au chocolat, Lola également. L’adulte range donc les crèmes vanille dans le réfrigérateur et donne les deux crèmes au chocolat qu’elle a en main aux deux autres enfants. Elle annonce qu’elle va en chercher une 3e en repartant vers le réfrigérateur. Lola, qui ne la regardait pas, n’a pas compris, elle voit ses camarades ouvrir leur crème au chocolat alors qu’elle n’a rien devant elle, elle s’énerve et crie/pleure.

#### 2<sup>e</sup> partie :

Il s’agit de la même scène, mais pour proposer les petites crèmes, l’adulte se rapproche des enfants assis à table. On l’entend ainsi mieux et Lola voit mieux sa bouche. L’adulte donne les petites crèmes aux deux enfants et prend le temps d’expliquer à Lola qu’elle doit attendre, elle va lui en chercher une autre dans le réfrigérateur, en l’interpellant et en utilisant des gestes et le pointage. Lola a compris, elle attend sa petite crème.

#### **Contexte / cadre**

#### **Public cible**

Cette vidéo vise principalement les professionnels de la petite enfance en charge de la garde des enfants entre un et six ans et pouvant potentiellement se trouver dans cette situation :

- Assistantes maternelles
- Personnels de crèche
- Personnel périscolaire au moment des repas

Il peut également être envisagé une utilisation étendue :

- Aux membres de l'entourage : grands-parents assurant parfois la garde, aux membres de l'entourage familial, amis...
- Personnels des centres de loisirs

## Justification de la vidéo

### Une situation du quotidien

Le repas et le goûter sont des activités quotidiennes, intervenant quel que soit le mode de garde, chez une assistante maternelle, en crèche, garderie ou chez les grands-parents. Cette vidéo illustre donc une situation du quotidien des petits enfants, malentendants ou non.

### Une illustration des difficultés et des adaptations

Elle permet d'illustrer différentes difficultés rencontrées par les enfants malentendants dans leur quotidien et les adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place pour faciliter la transmission du message et prévenir une réaction de frustration et de colère due à une incompréhension.

### Un public cible large

Elle peut s'adresser à différents publics : assistantes maternelles, auxiliaires puéricultrices, éducateurs de jeunes enfants (EJE), ATSEM, animateurs périscolaires...

### Une généralisation possible

Les difficultés présentées et les adaptations proposées dans le cadre de cette vidéo de goûter peuvent être généralisées à d'autres situations du quotidien, d'autres temps de repas ou autres activités, particulièrement lorsque la situation de communication est similaire : un fond sonore bruyant difficilement évitable, une forte attente...

## Objectifs

### Objectif global

**Sensibiliser le public cible aux difficultés rencontrées par les enfants malentendants, même appareillés, dans des situations quotidiennes.**

L'objectif global est une meilleure compréhension, par les personnes cibles, de ce que vit l'enfant malentendant afin que les adaptations de la communication qu'on les invite à mettre en place prennent plus de sens et puissent ainsi être mieux intégrées.

### Objectif de la vidéo

Sensibiliser aux difficultés rencontrées par l'enfant dans la situation illustrée :

- La gêne engendrée par l'environnement bruyant pour la compréhension du message oral
- La difficulté de compréhension d'un message verbal émis alors que l'enfant n'y prête pas attention et ne regarde pas l'émetteur (sans support visuel donc)
- La frustration et la réaction de colère engendrée par cette incompréhension

Faciliter la compréhension de l'intérêt des adaptations de la communication qui permettent :

- Une meilleure transmission du message, par les gestes, la proximité physique, l'accroche de l'attention afin de permettre à l'enfant :
  - o D'avoir un meilleur accès aux informations sonores et aux détails des traits phonétiques, facilitant ainsi la compréhension du message et, à terme, aidant également l'enfant à affiner ses compétences linguistiques et phonologiques
  - o De comprendre la situation grâce à un appui visuel et de ne pas être dans une réaction de frustration ou de colère
  - o Et ainsi de profiter comme les autres du bon moment d'un goûter avec une crème au chocolat !

<b>Attitudes à développer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Attirer l'attention de l'enfant avant de s'adresser à lui, en le touchant doucement sur le bras ou l'épaule si besoin</li> <li>- Ne pas crier et ne pas articuler exagérément</li> <li>- Se placer à une distance confortable pour parler à l'enfant : ni trop près ni trop loin et se mettre à sa hauteur et face à lui</li> <li>- Persévérer à communiquer, à se faire comprendre et à comprendre la parole de l'enfant, ne pas faire semblant de le comprendre</li> <li>- Lui laisser le temps de répondre et donc de prendre son tour de parole</li> <li>- Ne pas insister si l'enfant ne veut pas parler</li> <li>- Souvenez-vous que l'enfant, s'il n'a pas d'audition fonctionnelle, ne peut pas, en même temps, voir ce que vous dites (sur vos lèvres ou sur vos mains) et l'objet ou l'action dont vous parlez ; il faut apprendre un nouveau rythme interactif qui alterne les moments d'attention conjointe (quand tous les deux vous regardez quelque chose) et les moments d'attention réciproque (quand vous vous regardez naturellement pour communiquer). : veiller à l'articulation des différentes sources d'information (sonores, visuelles, tactiles...) et à leur non-concurrence</li> <li>- Faire un effort d'expressivité : mimiques, intonation</li> <li>- Anticiper le fait qu'il ne sera peut-être pas possible, notamment pour les activités en extérieur, d'interpeller l'enfant vocalement ou l'alerter d'un éventuel danger : il faut donc mettre en place des solutions de compensations, de signaux visuels ou la présence de quelqu'un.</li> </ul>
<b>Dans le domaine du langage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imiter ses productions en montrant son visage</li> <li>- Verbaliser toutes les activités quotidiennes, les affects de l'enfant, les déplacements. Commenter les actions de l'enfant mais aussi celles des adultes et des autres enfants</li> <li>- Penser à signifier à l'enfant tout changement de sujet ou d'activité</li> <li>- Utiliser tous les supports pouvant donner du sens : mimogestualité, désignation, images...</li> <li>- Utiliser des phrases simples et correctes syntaxiquement</li> <li>- Le débit de parole doit être naturel, ni trop rapide ni trop lent, et l'articulation précise sans exagérations</li> <li>- Valoriser et reformuler en donnant du sens aux productions de l'enfant, sans demander une répétition</li> <li>- Respectez bien les tours de parole dans le dialogue : l'audition permet un certain chevauchement des dialogues oraux (...), c'est beaucoup plus difficile si nous dépendons de notre vue pour communiquer</li> <li>- Formuler différemment une phrase qui semble incomprise en utilisant tous les canaux de communication possibles</li> <li>- Donner le contexte pour faciliter le suivi de la conversation</li> <li>- Attendre que l'enfant demande, le laisser exprimer son désir</li> <li>- Poser des questions ouvertes</li> <li>- Explorer davantage l'idée de l'enfant</li> </ul>
<b>Aménagements pratiques et</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Placer l'enfant dos à la lumière, il doit voir le visage de l'adulte et des autres enfants (pour compléter l'information qu'il perçoit avec ce qu'il peut lire sur les visages et les lèvres)</li> </ul>

<b>positionnement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evitez tout ce qui peut empêcher ou perturber la vision des mouvements des lèvres et du visage : éviter de mettre la main devant sa bouche quand on parle, ou de manger en parlant</li> <li>- il est très important que vous vous placiez de manière correcte : restez donc face à l'enfant, à sa hauteur si c'est possible, ne vous mettez pas face à une source de lumière intense parce que, dans ce cas, vous serez à contre-jour et il lui sera difficile de distinguer vos lèvres et/ou vos mains</li> </ul> <p><u>A l'école :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant doit être visible : éviter de se déplacer constamment dans la classe, rester dans le champ visuel de l'enfant, attention au contre-jour</li> <li>- Son visage, ses lèvres et ses yeux doivent être visibles : éviter de parler en écrivant au tableau, éviter les lunettes teintées ou trop brillantes (qui gênent le regard, élément essentiel dans la prise de contact et le maintien de la communication), éviter de dissimuler sa bouche avec la main, ou un crayon</li> <li>- La classe doit être calme et bien éclairée, éviter au maximum les bruits parasites, assourdir certains bruits (feutres sous les pieds des chaises par exemple)</li> <li>- La place idéale pour l'enfant : ni trop près ni trop loin, ni trop isolée : celle d'où l'on peut tout voir</li> <li>- Au 2<sup>e</sup> rang, entre deux camarades : pour voir l'enseignant intégralement, voir les réactions des camarades du 1<sup>er</sup> rang, bénéficier de l'aide éventuelle des camarades d'à côté</li> <li>- Dos à la lumière pour ne pas être gêné par le contre-jour</li> <li>- Loin des sources sonores non pertinentes (ventilateur du vidéoprojecteur par exemple) et proche des sources sonores pertinentes</li> <li>- Pour les activités physiques et sportives, des aménagements peuvent être apportés pour les signaux de départ ou d'arbitrage (signe, foulard, signal lumineux...)</li> </ul>
-----------------------	---

(Bachelet & Pascal, 2008; Bartholome, Camus, Georgette-De Bruyne, Vandevoorde, & Hendrix, 2013; Beddaï et al., 2009; Ministère de l'Education nationale, 2001; Monfort & Juárez, 2003; Prang, Gaillard, & Groh, 2009)

Il est souligné également que tout en étant attentif aux difficultés spécifiques de l'élève déficient auditif, l'enseignant doit se comporter avec aussi naturellement qu'avec les autres, le solliciter tout autant et valoriser ces productions, afin que sa différence et ses compétences puissent être reconnues dans le groupe classe.(Beddaï et al., 2009, p. 52; Ministère de l'Education nationale, 2001, p. 42)

## Annexe V – Détail des centres spécialisés sollicités

### **Le Pôle Déficience Auditive du CIVAL (Centre interdépartemental de la vision, de l'audition et du langage) Lestrade**

Géré par l'ASEI (Agir, Soigner, Eduquer, Insérer), accueille les enfants déficients auditifs de 0 à 20 ans dans différentes sections : Service de Soins et d'Education Spécialisés à Domicile (SSESD), Section d'Education et d'Enseignement Spécialisés (SEES), section d'Education pour Déficiants Auditifs avec Handicaps Associés (SDAHA), Ramonville-Saint-Agne

### **CAP Midi-Pyrénées (Communiquer, Apprendre, Parler)**

Géré par l'ARSEEA (Association Régionale pour la Sauvegarde de l'Enfant, de l'Adolescent et de l'Adulte - Pôle Enfance Plurielle) : un Service d'Education Spéciale et de Soins A Domicile (SESSAD) spécialisé dans les champs de la déficience auditive et des troubles spécifiques du langage et des apprentissages suit les enfants de 0 à 20 ans sur différentes antennes (Pamiers - Ariège, Toulouse - Haute-Garonne, Auch - Gers, Tarbes - Hautes-Pyrénées, Montauban - Tarn-et-Garonne)

### **Le CESDDA (Centre d'éducation pour dysphasiques et déficients auditifs) Paulin Andrieu**

A Toulouse, accueille les enfants de 0 à 20 ans présentant une déficience auditive et/ou une dysphasie, associées ou non à d'autres difficultés dans différentes sections : Service d'accompagnement familial et à l'éducation précoce (SAFEP), Service de soutien à l'éducation familiale et l'intégration scolaire (SSEFIS), Section d'Education et d'Enseignement Spécialisé (SEES), Section pour les jeunes avec handicaps associés (SEJHA) et Section de Première Formation Professionnelle (SPFP) à partir de 14 ans.

### **Le CAMSPS Bon Sauveur d'Alby, Centre d'Action Médico-Sociale Précoce spécialisé en surdité**

A Albi, accueille les enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans

### **Le CSDA Bon Sauveur d'Alby, Centre pour Déficiants Auditifs**

A Albi, accueille les enfants déficients auditifs de 4 à 20 ans

### Vidéo 1 - Promenade dans un parc

Vidéo avec bande audio modifiée (niveau de surdité légère) : <https://drive.google.com/open?id=0BxayAyh7WrkwcTJZnkaU50SnM>

Vidéo sans modification de la bande audio : <https://drive.google.com/open?id=0BxayAyh7WrkwlJHvnrR2pRTWxlZ2s>

Nous vous proposons les deux vidéos, avec et sans modification de la bande audio, afin de mieux percevoir la différence de son.

**Obligatoire**

1. Qu'avez-vous retenu, compris de cette vidéo de sensibilisation ? Qu'est-ce qui vous a marqué ? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Quelles difficultés rencontrées par l'enfant malentendant avez-vous identifiées dans cette vidéo ? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Quelles adaptations de la communication avez-vous identifiées dans cette vidéo ? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. A quel âge estimez-vous l'enfant malentendant de la vidéo ?

\_\_\_\_\_

5. Quelle note globale de 1 à 5 donneriez-vous à cette vidéo ? \*

\* signifie que « vous ne l'aimez pas du tout » et 5 signifie que « vous l'aimez énormément ». Les notes intermédiaires vous permettent de nuancer votre jugement. \*

→ [clic sur l'échelle pour répondre](#)

	1	2	3	4	5	
Elle ne me plaît pas du tout	<input type="radio"/>	Elle me plaît énormément				

6. Quels sont tous les éléments qui vous plaisent particulièrement dans cette vidéo ? Pourquoi ? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Quels sont tous les éléments qui vous plaisent le moins ou pas du tout dans cette vidéo ? Pourquoi ? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Voici maintenant des caractéristiques qui peuvent s'appliquer à cette vidéo.

Pour chacune veuillez indiquer si, pour vous, cette caractéristique s'applique tout à fait, plutôt, plutôt pas ou pas du tout à la vidéo de sensibilisation que vous venez de voir

**8. Cette vidéo... \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Est claire, facile à comprendre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Est esthétique, agréable à regarder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Est une vidéo dont je me souviendrai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Est originale, différente des autres supports de sensibilisation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Est convaincante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
S'adresse à des professionnels de la petite enfance	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permet de se mettre à la place de l'enfant malentendant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilite la compréhension/prise de conscience des difficultés que peut rencontrer un enfant malentendant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilite la compréhension/prise de conscience de l'importance des adaptations de la communication	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Complète bien les propos et conseils qui peuvent être prodigués lors d'actions de sensibilisation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Montre une scène qui correspond à une situation du quotidien d'un enfant malentendant de 2 ans et demi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Concernant le format**

Veuillez indiquer si vous êtes tout à fait, plutôt, plutôt pas ou pas du tout d'accord avec chaque affirmation.

**9. \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Le format vidéo est adapté à une action de sensibilisation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le fait qu'il s'agit d'une animation me plaît	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les couleurs, le style des personnages me plaisent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'adaptation de la bande audio est pertinente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La durée est adaptée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**10. Indiquez ici si vous avez des remarques spécifiques concernant les items ci-dessus :**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Le cahier des charges de la vidéo**

Pour chaque critère du cahier des charges de cette vidéo, veuillez indiquer si pour vous il vous semble tout à fait, plutôt, plutôt pas ou pas du tout respecté.

**11. La vidéo... \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
présente une situation plausible du quotidien d'un enfant de 2 ans et demi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre une situation de communication où l'adulte est dans une position non favorable de communication	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre un danger potentiel en lien avec la réduction de l'audition	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre des adaptations simples et pertinentes de la communication aidant à compenser la perte auditive	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
présente une situation suffisamment « banale » du quotidien pour pouvoir être généralisable à d'autres situations similaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Illustration des difficultés**

Cette vidéo vise à illustrer des difficultés rencontrées par un enfant malentendant dans une situation du quotidien.

Pour chacune d'elle, veuillez indiquer - selon votre expérience - dans quelle mesure :

- il s'agit d'une difficulté fréquemment rencontrée par les enfants malentendants,
- elle est plausible dans la situation d'une promenade dans un parc
- la vidéo permet de l'identifier facilement

**12. La difficulté de l'enfant à accéder à un message donné dans son dos \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une difficulté fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**13. La diminution de la capacité d'alerte (l'enfant n'entend pas le vélo arriver / n'associe pas la sonnette à un vélo qui arrive) \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une réalité fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**14. Quelles autres difficultés pourrait rencontrer l'enfant malentendant dans cette situation, que vous auriez souhaité voir illustrées dans cette vidéo ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Illustration des adaptations**

Cette vidéo vise à illustrer différentes adaptations de la communication. Pour chacune d'elle, pouvez-vous dire dans quelle mesure il s'agit d'une adaptation pertinente dans cette situation et si elle est bien identifiable dans la vidéo

**15. Toucher la main pour attirer l'attention de l'enfant \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**16. Pointer vers l'objet d'intérêt \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**17. Se mettre en face de l'enfant et à sa hauteur \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18. Utiliser un signe \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19. Quelles autres adaptations auriez-vous souhaité voir illustrées dans cette vidéo ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**20. Quelles pistes d'amélioration pourriez-vous nous suggérer, tant sur le contenu que sur la forme ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**21. Utiliserez cette vidéo dans le cadre d'une action de sensibilisation aux adaptations à mettre en place pour les enfants malentendants ? \***

*Une seule réponse possible*

- Oui certainement *Passer à la question 23*
- Oui probablement *Passer à la question 22*
- Je ne sais pas *Passer à la question 24*
- Non probablement pas *Passer à la question 22*
- Non certainement pas *Passer à la question 22*

**22. Si non, pourquoi ? \***

*Plusieurs réponses possibles*

- le format vidéo ne me semble pas adapté
- j'aime l'idée de la vidéo mais pas le fait que ce soit un dessin animé
- j'aime l'idée de la vidéo d'animation mais les dessins ne me plaisent pas
- j'aime l'idée de la vidéo mais le contenu ne me satisfait pas
- la durée de la vidéo ne me convient pas (trop courte ou trop longue)
- je n'effectue pas d'action de sensibilisation auprès du public ciblé par la vidéo
- j'ai déjà des supports de sensibilisation efficaces et n'ai pas besoin de cette vidéo
- Autre : \_\_\_\_\_

*Passer à la question 24*

**23. Si oui, auprès de quel public envisageriez-vous d'utiliser cette vidéo ? \***

*Plusieurs réponses possibles*

- le personnel de crèche
- les enseignants de maternelle
- les enseignants du primaire
- les ATSEM
- les AVS
- les chauffeurs de taxi / d'ambulance
- les assistantes maternelles
- l'entourage familial de l'enfant : grands-parents, oncles et tantes...
- les parents
- la fratrie
- Autre : \_\_\_\_\_

**24. Par rapport aux supports de sensibilisation existants, diriez-vous que cette vidéo : \***

*Une seule réponse possible*

- présente un avantage majeur
- présente un léger avantage
- ne présente aucun avantage ni désavantage
- présente un léger désavantage
- présente un désavantage majeur

**25. Diriez-vous que cette vidéo est utilisable par : \***

*Une seule réponse possible*

- les orthophonistes uniquement  *Passez à la question 27.*
- d'autres professionnels mais avec l'accompagnement d'un orthophoniste  *Passez à la question 27*
- d'autres professionnels seuls  *Passez à la question 26.*

**26. Dans ce cas, quels professionnels ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Vos attentes par rapport à un matériel de sensibilisation

**27. J'attends d'un support de sensibilisation qu'il : \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas important	Peu important	Indifférent	Assez important	Essentiel
soit court, rapide à montrer	<input type="checkbox"/>				
soit agréable et facile à utiliser	<input type="checkbox"/>				
soit attractif pour le public cible	<input type="checkbox"/>				
soit clair et précis	<input type="checkbox"/>				
soit marquant	<input type="checkbox"/>				
présente des éléments théoriques	<input type="checkbox"/>				
présente des illustrations réalistes	<input type="checkbox"/>				
soit adapté précisément au public cible	<input type="checkbox"/>				
permette des questionnements et discussions	<input type="checkbox"/>				
soit utilisable auprès d'un public large	<input type="checkbox"/>				

Votre estimation par rapport à cette vidéo

**28. Cette vidéo de sensibilisation : \***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Indifférent	Plutôt	Tout à fait
est courte, rapide à montrer	<input type="checkbox"/>				
est agréable et facile à utiliser	<input type="checkbox"/>				
est attractive pour le public cible	<input type="checkbox"/>				
est claire et précise	<input type="checkbox"/>				
est marquante	<input type="checkbox"/>				
présente des éléments théoriques	<input type="checkbox"/>				
présente des illustrations réalistes	<input type="checkbox"/>				
est adaptée précisément au public cible	<input type="checkbox"/>				
permet des questionnements et discussions	<input type="checkbox"/>				
est utilisable auprès d'un public large	<input type="checkbox"/>				

**Profil**

**29. Animez-vous des actions de sensibilisation ? \***

*Une seule réponse possible*

- oui
- non

**30. Si oui, auprès de quel(s) public(s) ?**

\_\_\_\_\_

31. Sur quelle(s) thématique(s) ?

\_\_\_\_\_

32. A quelle fréquence ?

*À la fréquence maximale possible*

- plus de 6 interventions par an
- entre 3 et 5 interventions par an
- moins de 3 interventions par an

33. Quel(s) support(s) utilisez-vous ?

*Plusieurs réponses possibles*

- Des présentations type PowerPoint que vous avez créées
- Des présentations type PowerPoint que vous avez récupérées
- Des vidéos que vous avez réalisées
- Des vidéos extraites de films ou documentaires
- Des mises en situation et jeux de rôles avec du matériel (bouchons d'oreilles, etc.)
- Autre : \_\_\_\_\_

34. Depuis combien de temps exercez-vous ? \*

\_\_\_\_\_

35. Dont combien de temps dans le domaine de la surdité ? \*

\_\_\_\_\_

36. Auprès d'enfants de quel âge ? \*

\_\_\_\_\_

### Remarques complémentaires

37. Avez-vous des remarques complémentaires ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Coordonnées

Si vous le souhaitez, vous pouvez indiquer ci-dessous vos coordonnées, ce qui pourra permettre si besoin de reprendre contact avec vous pour préciser un commentaire par exemple.

38. Votre prénom et nom

\_\_\_\_\_

39. Votre adresse email

\_\_\_\_\_

**Merci de votre participation !**



### Le cahier des charges de la vidéo

Pour chaque critère du cahier des charges de cette vidéo, veuillez indiquer si pour vous il vous semble tout à fait, plutôt, plutôt pas ou pas du tout respecté.

#### 11. La vidéo... \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
présente une situation plausible du quotidien d'un enfant de 5 ans	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre une situation de transmission de consignes à un groupe d'enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre la difficulté à percevoir un message auditif dans le bruit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre la difficulté à accéder à un message verbal sans support visuel (visage, gestes...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre des adaptations simples et pertinentes de la communication aidant à compenser la perte auditive	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
présente une situation suffisamment « banale » du quotidien pour pouvoir être généralisable à d'autres situations similaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Illustration des difficultés

Cette vidéo vise à illustrer des difficultés rencontrées par un enfant malentendant dans une situation du quotidien.

Pour chacune d'elle, veuillez indiquer - selon votre expérience - dans quelle mesure :

- il s'agit d'une difficulté fréquemment rencontrée par les enfants malentendants,
- elle est plausible dans la situation d'une activité de groupe du type "parcours de motricité"
- la vidéo permet de l'identifier facilement

#### 12. La difficulté de l'enfant à accéder à un message donné dans le bruit et dans son dos \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une difficulté fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 13. La difficulté à accéder à un message verbal (consignes) sans appui visuel (visage de l'enseignant, gestes...) \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une difficulté fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 14. Le décrochage attentionnel si la situation de communication n'est pas favorable (ici, enseignant à contre-jour) \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une réalité fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 15. L'action par imitation des autres enfants, en l'absence d'une bonne compréhension des consignes \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une réalité fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 16. Quelles autres difficultés pourrait rencontrer l'enfant malentendant dans cette situation, que vous auriez souhaité voir illustrées dans cette vidéo ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Illustration des adaptations

Cette vidéo vise à illustrer différentes adaptations de la communication. Pour chacune d'elle, pouvez-vous dire dans quelle mesure il s'agit d'une adaptation pertinente dans cette situation et si elle est bien identifiable dans la vidéo.

### Le cahier des charges de la vidéo

Pour chaque critère du cahier des charges de cette vidéo, veuillez indiquer si pour vous il vous semble tout à fait, plutôt, plutôt pas ou pas du tout respecté.

**11. La vidéo...\***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
présente une situation plausible du quotidien d'un enfant de 3 à 4 ans	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre une situation de transmission d'information à un enfant dans un contexte de forte attente et avec un fond sonore bruyant (lave-linge)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre une gêne pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant (lave-linge)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre la difficulté de compréhension de l'information verbale donnée sans support visuel (visage, gestes...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre une situation d'incompréhension qui engendre une réaction de frustration	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
illustre des adaptations simples et pertinentes de la communication aidant à compenser la perte auditive	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
présente une situation suffisamment « banale » du quotidien pour pouvoir être généralisable à d'autres situations similaires	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Illustration des difficultés

Cette vidéo vise à illustrer des difficultés rencontrées par un enfant malentendant dans une situation du quotidien.

Pour chacune d'elle, veuillez indiquer - selon votre expérience - dans quelle mesure :

- il s'agit d'une difficulté fréquemment rencontrée par les enfants malentendants,
- elle est plausible dans la situation présentée (distribution de crèmes dessert)
- la vidéo permet de l'identifier facilement

**12. La gêne de l'enfant pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant (lave-linge) \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une difficulté fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Annexe VIIb. – Questionnaire aux orthophonistes : éléments spécifiques à la Vidéo 3

**17. Attirer l'attention de l'enfant par un bruit fort (siffler, taper dans les mains) \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18. Se placer de manière à être bien visible (visage, geste) et éviter les contre-jours \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19. Placer l'enfant en face de l'enseignant, et assez proche \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**20. Placer l'enfant en 3e position de la file afin qu'il bénéficie également de l'exemple de ses camarades \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**21. Utiliser un signal visuel en complément du verbal pour le top départ \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**22. Quelles autres adaptations auriez-vous souhaité voir illustrées dans cette vidéo ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**13. La difficulté de compréhension de l'information verbale donnée sans support visuel (visage, gestes...)\***

*Une seule réponse possible par ligne*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une difficulté fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**14. La situation d'incompréhension engendre une réaction de frustration\***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
est une réalité fréquemment rencontrée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est plausible dans la situation de la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
est bien illustrée et compréhensible dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**15. Quelles autres difficultés pourrait rencontrer l'enfant malentendant dans cette situation, que vous auriez souhaité voir illustrées dans cette vidéo ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Illustration des adaptations**

Cette vidéo vise à illustrer différentes adaptations de la communication. Pour chacune d'elle, pouvez-vous dire dans quelle mesure il s'agit d'une adaptation pertinente dans cette situation et si elle est bien identifiable dans la vidéo

**16. Se rapprocher de l'enfant pour une meilleure perception de la parole et meilleure vision des lèvres\***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**17. Capter l'attention en interpellant par le prénom\***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**18. Capter le regard avant de donner l'information\***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**19. Utiliser des gestes : signe de la main «attends», pointer\***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Adaptation pertinente dans cette situation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bien identifiable dans la vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**20. Quelles autres adaptations auriez-vous souhaité voir illustrées dans cette vidéo ?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Annexe VII – Document de présentation du projet, joint au questionnaire

**Claire JOLIET**

Etudiante en 5<sup>e</sup> année d'orthophonie

Centre de Formation Universitaire en Orthophonie de Toulouse

06 30 48 01 41 – [cl.joliet@gmail.com](mailto:cl.joliet@gmail.com)

### *Mémoire d'orthophonie*

**Thématique :** surdité

**Création de vid es pour sensibiliser les professionnels de la petite enfance aux adaptations de la communication à mettre en place avec les enfants malentendants**

**Mémoire encadré par :**

- Catherine Coppeaux, orthophoniste au CIVAL Lestrade   Toulouse
- Marie Gout, orthophoniste au Camspas Bon Sauveur   Albi.

### Présentation du projet

Ce projet s'inscrit dans le cadre d'un besoin de matériel de sensibilisation à la surdité et ses problématiques, identifié par l'équipe du CAMSPS Surdité d'Albi.

Il s'agit de créer de courtes vid es de sensibilisation illustrant :

- les difficultés que peut rencontrer un petit enfant sourd appareillé lors de situations de communication de son quotidien
- les adaptations de la communication que nous pouvons mettre en place pour faciliter la transmission du message ou désamorcer une inquiétude ou angoisse

Ce matériel sera à destination des orthophonistes pour une utilisation lors d'actions de sensibilisation visant principalement les professionnels de la petite enfance. Les vid es viendront compléter et illustrer les propos et conseils prodigués.

### Objectif

Permettre une meilleure compréhension de ce que vit l'enfant malentendant afin que les adaptations de la communication que nous invitons les personnes cibles à mettre en place prennent plus de sens et puissent ainsi être mieux intégrées.

### Public cible

Les professionnels de la petite enfance (ou amenés à intervenir auprès de petits enfants appareillés) : personnel de crèche, enseignants, ATSEM, AVS, assistantes maternelles, animateurs de centre d'accueil-loisirs pour les petits, chauffeurs de taxi ou d'ambulance, ...

### Description du matériel

3 courtes vid es d'animation, d'une durée de 2   4 minutes chacune.

Chaque vidéo comporte deux parties :

- la scène est présentée une première fois sans qu'aucune adaptation de la communication ne soit mise en place,
- puis elle est présentée une seconde fois avec quelques adaptations simples de la communication, visant à aider à compenser les difficultés de compréhension liées au déficit auditif de l'enfant.

La vidéo adopte un point de vue interne (par les yeux d'un enfant malentendant), et la piste audio est adaptée suivant une courbe audiométrique correspondant à une surdité légère (presque moyenne), visant à reproduire l'audition de l'enfant après appareillage.

## Scenarii

Les scenarii reprennent des scènes plausibles du quotidien d'un enfant entre 0 et 6 ans et illustrent différentes situations de communication.

	Scène	Contexte	Age de l'enfant malentendant	Situation de communication
1	Promenade dans un parc	Par exemple une sortie organisée par la crèche	2,5 ans	L'adulte n'est pas dans une situation favorable à la communication
2	Parcours de motricité	Par exemple à l'école maternelle	4 à 5 ans	Transmission de consignes à un groupe d'enfants dans une grande salle
3	Au goûter, distribution de petites crèmes	Par exemple, à la crèche, à la cantine, chez l'assistante maternelle...	3 à 4 ans	Mauvaise interprétation d'une action de l'adulte entraînant une réaction comportementale de frustration

## Validation des vidéos

Afin de valider la pertinence de chaque vidéo créée, tant en termes de forme que de contenu, j'ai réalisé un questionnaire à l'intention des orthophonistes des centres spécialisés en surdité d'Albi et Toulouse, accueillant des enfants de 0 à 6 ans.

Vous trouverez ici les différents liens :

**Liens vers la 1ère vidéo** : « La promenade de Lucas au parc »

Vidéo avec bande audio modifiée (niveau de surdité légère presque moyenne) :

<https://drive.google.com/open?id=0BxayAyh7WrkwcTJJZnlxaU50SnM>

Vidéo sans modification de la bande audio :

<https://drive.google.com/open?id=0BxayAyh7WrkUHVnR2pRTWxLZ2s>

**Lien vers le questionnaire qui lui correspond** : <https://goo.gl/forms/CabEUDXD92F8Sjiw2>

(Il faut prévoir entre 5 et 10 minutes pour le compléter)

**Liens vers la 2<sup>e</sup> vidéo** : « Nathan en classe de sport »

Vidéo avec bande audio modifiée (niveau de surdité légère)

<https://drive.google.com/open?id=1iPpXN87DULLuWrh4mO5g9qkcRcs-Ov1c>

Vidéo sans modification de la bande audio :

<https://drive.google.com/open?id=15tWgqNcztJJ1jxQ2-TkWWcKf9H-tyf>

**Lien vers le questionnaire qui lui correspond** : <https://goo.gl/forms/rflyRLWH83Hss3Ff2>

**Liens vers la 3<sup>e</sup> vidéo** : « Le goûter de Lola »

Vidéo avec bande audio modifiée (niveau de surdité légère) :

<https://drive.google.com/open?id=1zrDNikXdgnonoRoTxQ6CpWZIVJKwiT-Y>

Vidéo sans modification de la bande audio :

[https://drive.google.com/open?id=15SZ1gvikpzeRqNXNXaKnSw8\\_Jwr97gw9](https://drive.google.com/open?id=15SZ1gvikpzeRqNXNXaKnSw8_Jwr97gw9)

**Lien vers le questionnaire qui lui correspond** : <https://goo.gl/forms/obUFcEUmD2pMXyI52>

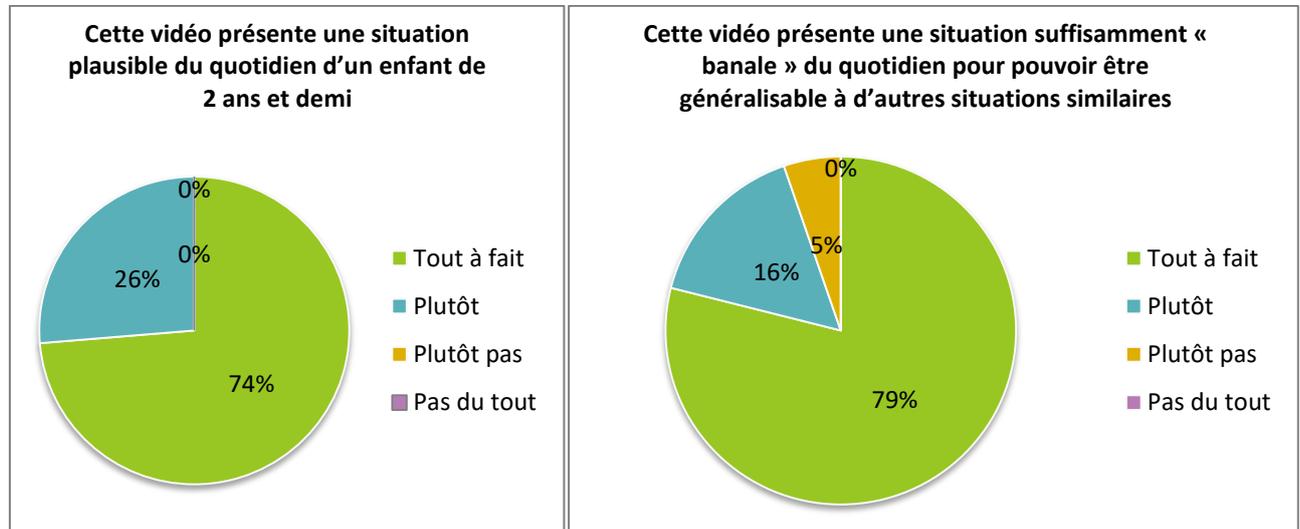
*Nous vous proposons les deux vidéos, avec et sans modification de la bande audio, afin de mieux percevoir la différence de son.*

Vos réponses permettront d'améliorer les vidéos et de les corriger si besoin, afin de pouvoir valider leur utilisation dans le cadre d'actions de sensibilisation. Merci par avance de votre participation.

## Annexe VIII – Résultats du questionnaire : graphiques

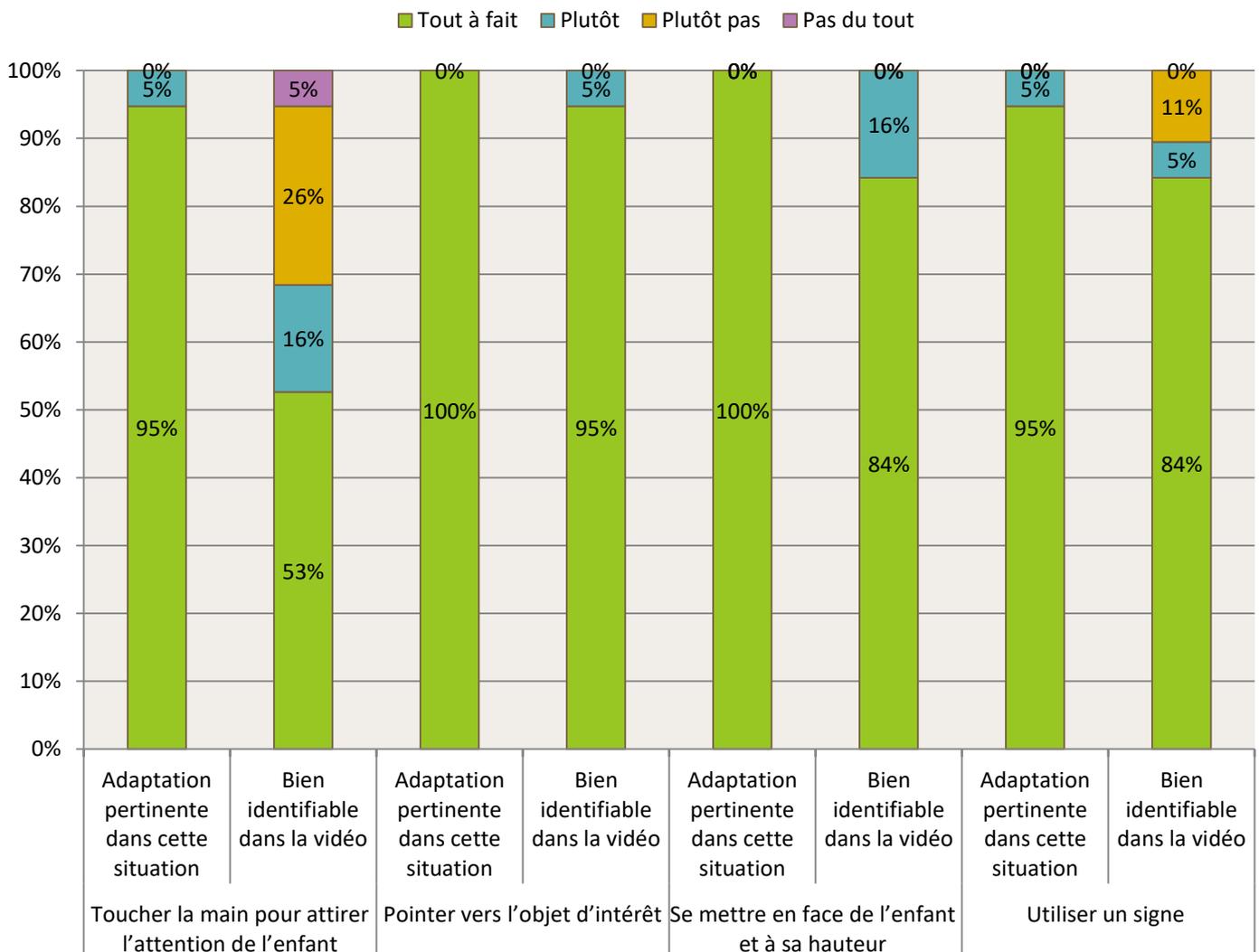
### Annexe VIIIa. - Vidéo 1 « La promenade de Lucas au parc »

#### Illustration d'une situation du quotidien



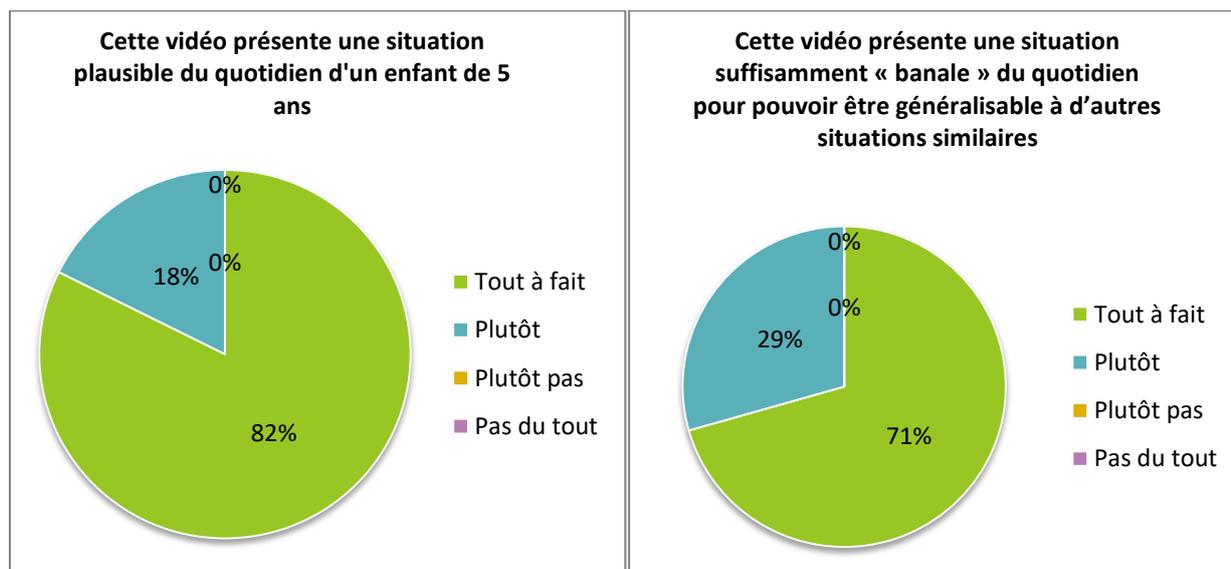
#### Illustration d'adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place

##### Adaptations



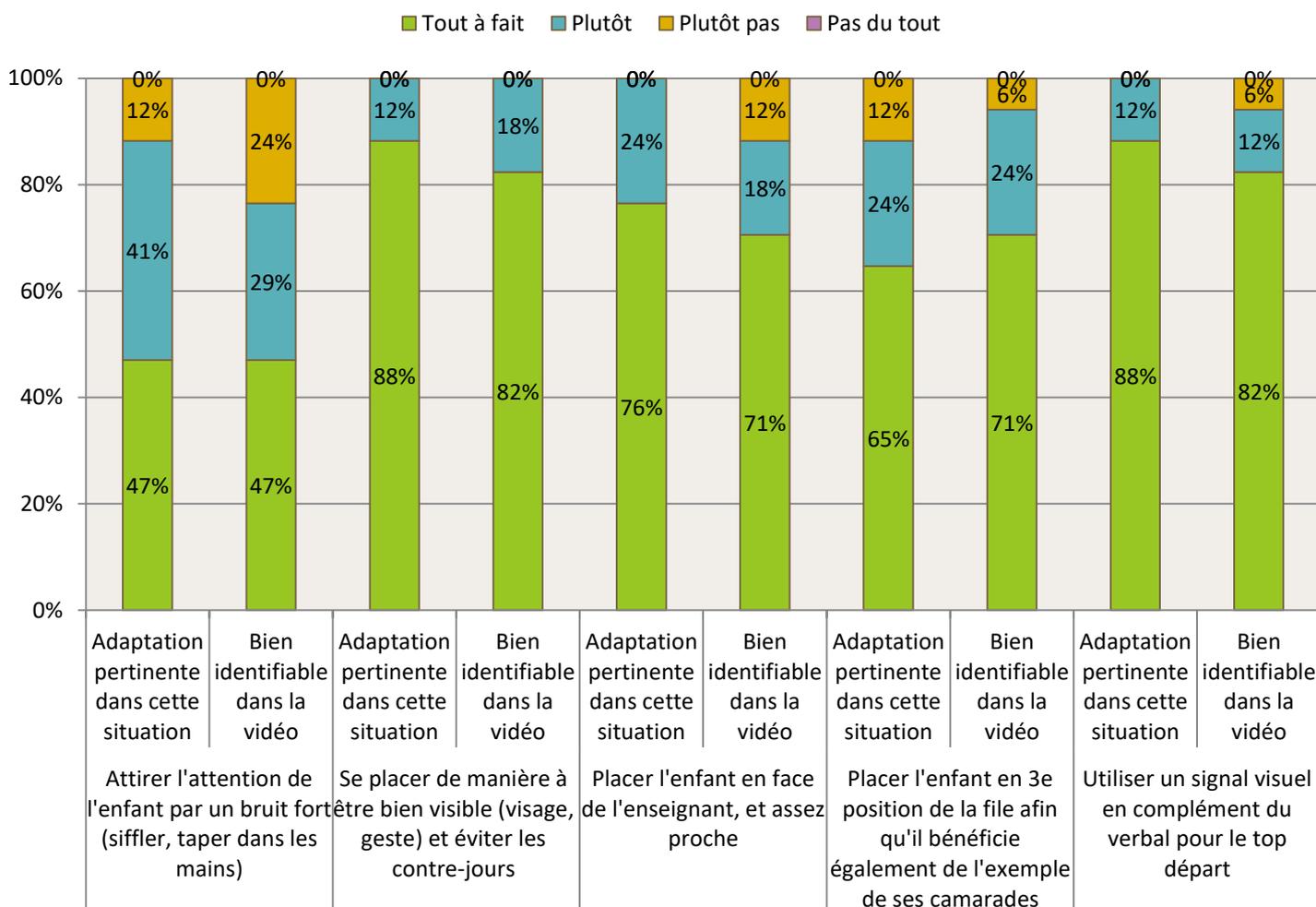
## Annexe VIIIb. - Vidéo 2 « Nathan en classe de sport »

### Illustration d'une situation du quotidien



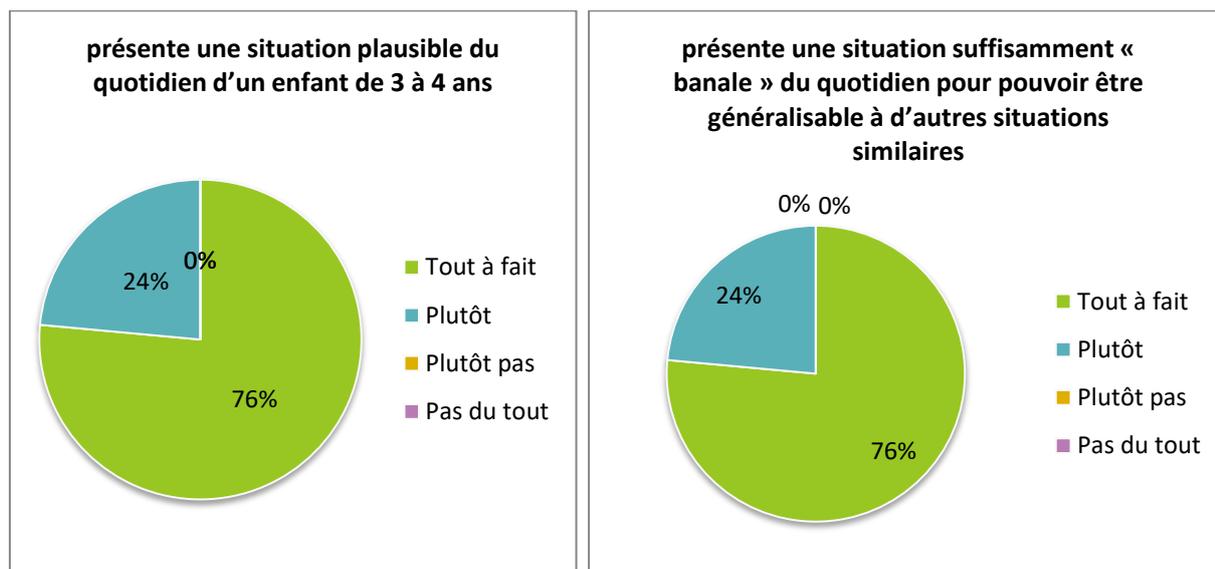
### Illustration d'adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place

#### Adaptations

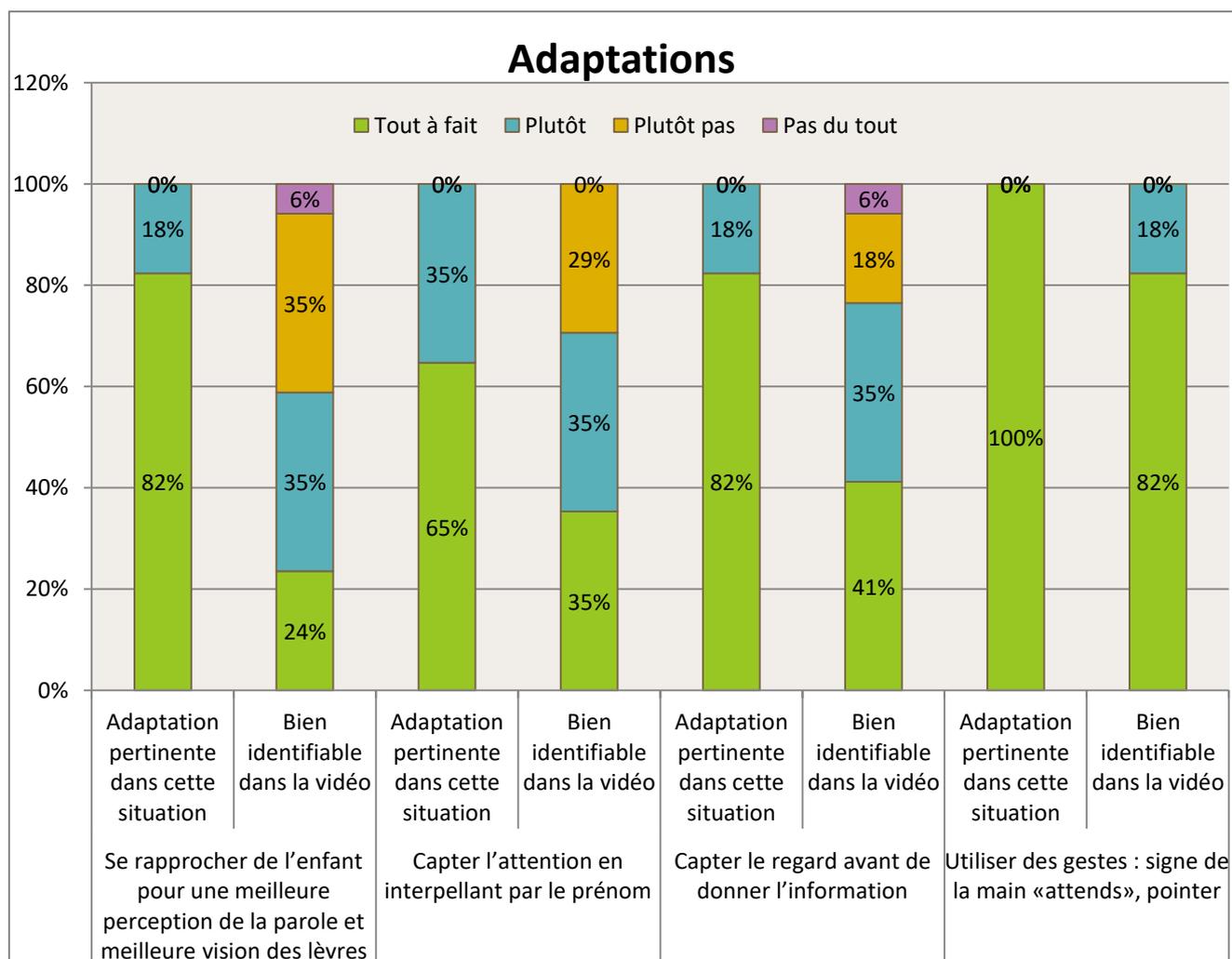


## Annexe VIIIc. - Vidéo 3 « Le goûter de Lola »

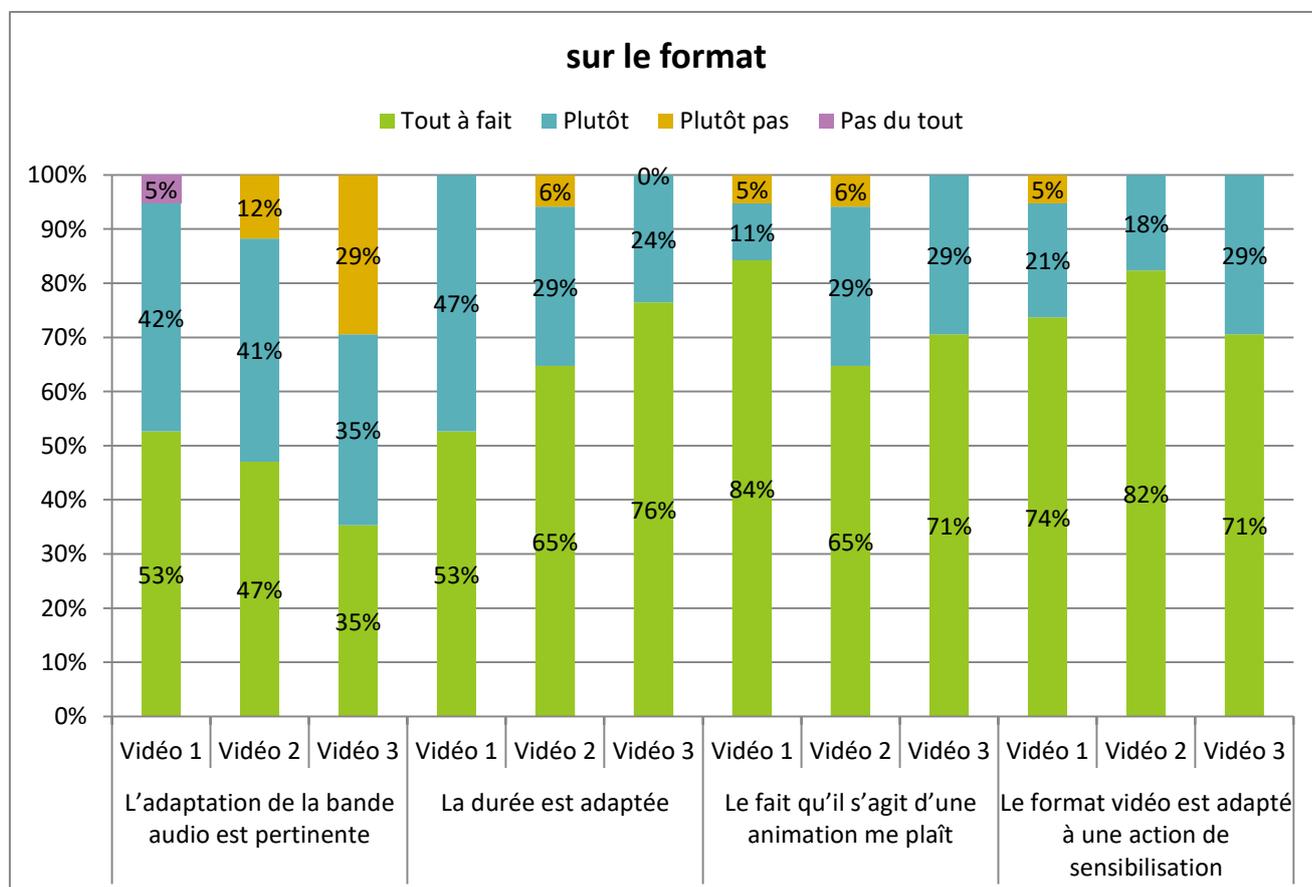
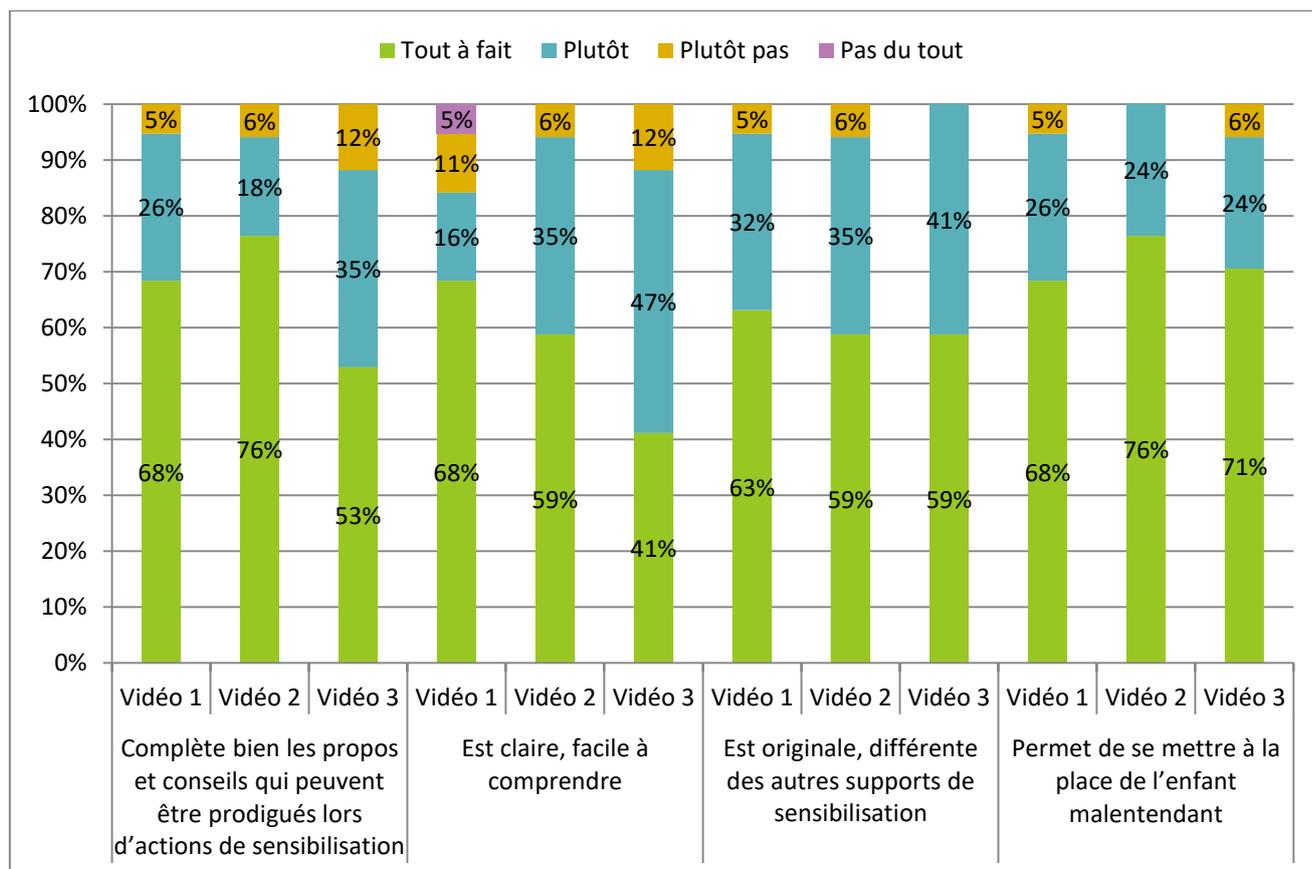
### Illustration d'une situation du quotidien



### Illustration d'adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place



## Annexe VIIIId. - Adéquation avec les critères pédagogiques essentiels pour favoriser la transmission d'un message au public cible



# Annexe IX – Utilisation de la vidéo 1 : quiz pré et post intervention et résultats

## Annexe IXa. – Les quiz

### QUIZ 1

Diriez-vous que, grâce à son appareil et si celui-ci fonctionne bien, l'enfant malentendant dont vous vous occupez :

- entend tout ce qu'il se passe autour de lui ?  oui  oui, s'il est attentif  non
- comprend tout ce que vous lui dites et tout ce qui se passe autour de lui ?
  - oui, comme les autres
  - non :  parce que son appareil ne lui donne pas accès à tous les bruits
  - mais c'est parce qu'il est souvent agité / ne fait pas attention
  - autre : .....

Remarques :

.....  
.....

Identifiez-vous des difficultés particulières auxquelles l'enfant malentendant dont vous vous occupez est parfois confronté ?

.....  
.....  
.....

Vous adressez-vous différemment à l'enfant malentendant dont vous vous occupez par rapport aux autres enfants :

- Non :  car avec ses appareils, il entend et comprend tout parfaitement
- car pour qu'il soit complètement intégré, il ne faut pas s'adresser à lui d'une manière spéciale
- car je ne sais pas exactement ce qu'il faudrait que je fasse / je ne suis pas formée
- je sais ce qu'il faudrait faire mais je n'ai pas le temps / pas le réflexe
- autres : .....
  
- Oui, parfois :
  - quand il y a beaucoup de bruit autour
  - quand il ne porte pas ses appareils, ou que ceux-ci ne fonctionnent pas bien
  - quand il y a un danger spécifique : un bus qui approche, une voiture...
  - quand je peux prendre le temps (les enfants sont en petits groupes, temps individuel, autre personne en soutien sur la gestion du groupe ...)
  - autres : .....

Oui, systématiquement

Si oui, que faites-vous ?

.....  
.....  
.....  
.....

## QUIZ 2 – Concernant la vidéo

Quels sont les éléments qui vous ont marqué(e) / interpellé(e) dans la vidéo :

- Concernant les difficultés rencontrées par l'enfant :

.....  
.....  
.....

- Concernant les adaptations proposées :

.....  
.....  
.....

- Autres :

.....  
.....  
.....

Pensez-vous pouvoir réutiliser des éléments présentés dans la vidéo au quotidien, avec l'enfant malentendant dont vous occupez ?

- Oui. Précisez lesquels : .....

.....  
.....

- Non. Pourquoi ? : .....

.....  
.....

Dans quelle mesure estimez-vous que cette vidéo :

	Pas du tout	Plutôt pas	Plutôt	Tout à fait
Est claire et précise :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Est esthétique, agréable à regarder :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Est convaincante :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Est une vidéo marquante, dont vous vous souviendrez :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Recommanderiez-vous l'utilisation de cette vidéo pour d'autres actions d'information ?

- Oui :  Après du personnel de crèche

- Après des écoles (enseignants, AESH, animateurs périscolaires, ...)

- Après des assistantes maternelles

- Autres : .....

- Non. Pourquoi ? : .....

Avez-vous d'autres remarques ?

.....  
.....  
.....

Acceptez-vous que nous reprenions contact avec vous concernant vos remarques et avis sur cette vidéo, si besoin ?

Oui

Non

Votre nom : .....

Votre adresse email : .....

**Merci !**

## Annexe IXb. – Synthèse des réponses aux quiz

# Demi-journée de sensibilisation auprès des crèches, écoles et assistantes maternelles

CAMSPS surdité Albi

29 novembre 2017

### Synthèse questionnaires

Nombre de présents : 15

Fonctions :

Ecole :	Directeurs d'�cole	2
	Enseignants	3
Crèche :	Directeur de crèche	1
	Puéricultrice	1
	Auxiliaire de puériculture	4
	Animateur de crèche	1
	Educateur de jeunes enfants	1
	Infirmière	1
Assistant maternelle		1

### Quiz 1 – Avant le visionnage de la vidéo

Nombre de questionnaires collectés : 14

Diriez-vous que, grâce à son appareil et si celui-ci fonctionne bien, l'enfant malentendant dont vous vous occupez :

- entend tout ce qu'il se passe autour de lui ?

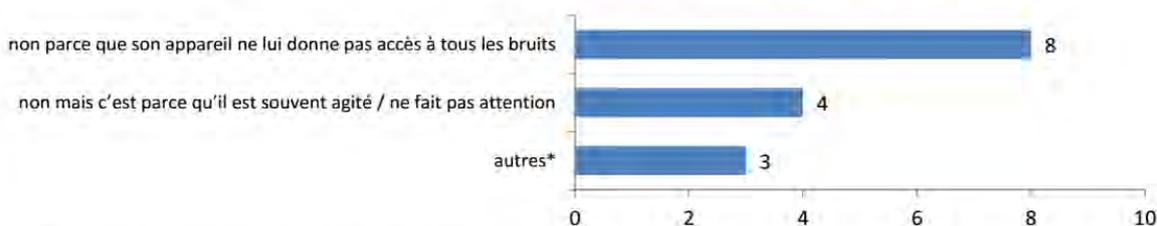


2 sans réponse

- comprend tout ce que vous lui dites et tout ce qui se passe autour de lui ?

1 seule personne a répondu « oui, comme les autres ».

Pour les 13 autres personnes, la réponse est « non », pour les raisons suivantes :



\*autres : 3 personnes signalent un handicap associé

Identifiez-vous des difficultés particulières auxquelles l'enfant malentendant dont vous vous occupez est parfois confronté ?

	Nb de personnes
Le bruit, niveau sonore : bruit de la classe, des autres enfants...	7
Consignes collectives	3
Nombre d'élèves	1
« car nous ne connaissons pas tous les signes »	1
Difficulté à l'endormissement : g�ne les autres enfants (chante)	1

**Vous adressez-vous différemment à l'enfant malentendant dont vous vous occupez par rapport aux autres enfants :**

Seule 1 personne répond : « non car pour qu'il soit complètement intégré, il ne faut pas s'adresser à lui d'une manière spéciale ».

11 personnes précisent « oui parfois » :

	Nb de personnes
quand il y a beaucoup de bruit autour	10
quand il ne porte pas ses appareils, ou que ceux-ci ne fonctionnent pas bien	5
quand je peux prendre le temps (les enfants sont en petits groupes, temps individuel, autre personne en soutien sur la gestion du groupe ...)	5
quand il y a un danger spécifique : un bus qui approche, une voiture...	3
autres : « quand je veux m'assurer de sa compréhension »	1

2 personnes indiquent « oui, systématiquement ».

**Si oui, que faites-vous ?**

	Nb de personnes
Se placer en face de lui	4
Se mettre à sa hauteur	3
Capter son regard/attention	2
Articuler	2
Associer un geste	2
Adapter le débit de parole	1
Une personne se détache du groupe pour s'occuper plus particulièrement de l'enfant	1

**Quiz 2 – Après le visionnage de la vidéo**

Nombre de questionnaires collectés : 15

**Quels sont les éléments qui vous ont marqué(e) / interpellé(e) dans la vidéo :**

❖ **Concernant les difficultés rencontrées par l'enfant :**

	Nb de personnes
Il ne comprend pas ce qu'il se passe	9
Manque de communication et d'explications	7
Il est surpris, il a peur	3
Il se sent exclus	3
On ne se met pas à sa hauteur	3
On ne s'adresse pas à lui	2
Il pleure, crie	1
Il passe à côté de choses de son environnement	1

❖ **Concernant les adaptations proposées :**

	Nb de personnes
Se mettre à sa hauteur, en face	11
Accompagner le discours d'un geste	5
S'adresser à l'enfant, lui expliquer	5
Attirer l'attention de l'enfant	4
Pointer	2
Obtenir le regard	2
Lecture labiale	2
Articuler	1

**Pensez-vous pouvoir réutiliser des éléments présentés dans la vidéo au quotidien, avec l'enfant malentendant dont vous occupez ?**

Tous les participants ont répondu « oui ».

✧ **Lesquels :**

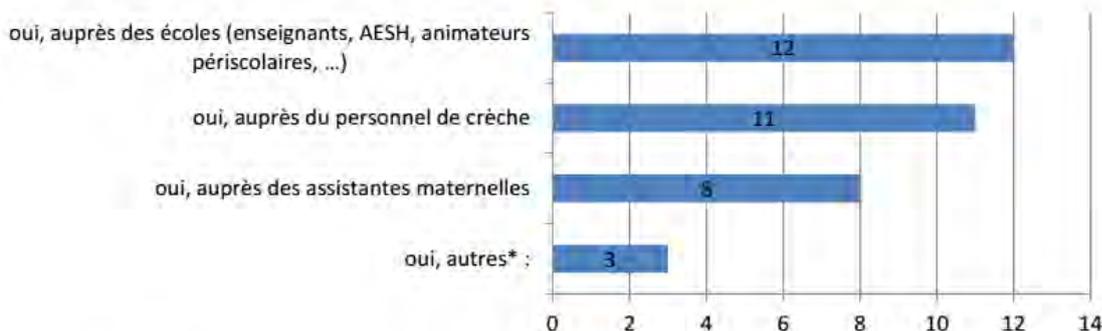
	Nb de personnes
Se mettre à sa hauteur, en face	12
Utiliser les gestes, signes	7
Attirer l'attention de l'enfant par le toucher, entrer en contact	7
Prendre le temps, expliquer	3
Montrer	3

**La vidéo**

Dans quelle mesure estimez-vous que cette vidéo :



**Recommanderiez-vous l'utilisation de cette vidéo pour d'autres actions d'information ?**



\*Autres :

- toutes personnes pouvant s'occuper d'enfants malentendants,
- parents,
- auprès des pairs qui gravitent autour de l'enfant

**Avez-vous d'autres remarques ?**

- très bonne vidéo qui permet de se rendre compte du ressenti de l'enfant
- à l'école nous associons aussi beaucoup d'images ou de photos (comme pour un entendant d'ailleurs !)

## Annexe X – Guide d'utilisation des vidéos : élaboration et document final

### Annexe Xa. L'élaboration d'un guide d'accompagnement de la vidéo

Le guide est destiné à l'orthophoniste animant l'action de sensibilisation. Il propose une introduction et un séquençage du visionnage pour chaque vidéo. Il reprend également les éléments précis illustrés dans les vidéos, avec des suggestions de développement et approfondissement.

#### ***L'introduction de chaque vidéo***

Nous proposons tout d'abord d'introduire la vidéo et de donner des éléments de contexte. L'objectif de cette introduction est de faciliter au maximum la compréhension de la scène, présentée du point de vue interne (par les yeux de l'enfant), afin que les participants puissent focaliser leur attention sur le cœur du sujet : les difficultés rencontrées par l'enfant, les adaptations qu'on peut mettre en place.

Le guide propose ainsi :

- d'expliquer l'objectif de la vidéo :  
*La vidéo que nous allons regarder est relativement courte. Il s'agit d'une animation. Son objectif est d'illustrer les difficultés que peut vivre un enfant déficient auditif appareillé, dans une situation du quotidien, et les adaptations que l'adulte peut mettre en place pour faciliter la communication et aider à la compréhension de la situation ;*
- d'explicitier son format :  
*Le dessin animé adopte un point de vue interne : nous voyons par les yeux de l'enfant.  
La bande son est modifiée et reproduit un niveau d'audition correspondant à une surdité légère à moyenne. C'est un niveau d'audition que peuvent potentiellement récupérer les enfants déficients auditifs grâce à un appareil auditif adapté.  
La vidéo compte 2 séquences : la même petite histoire est présentée deux fois :
  - la 1<sup>ère</sup> fois sans adaptation de la façon de communiquer de l'adulte,
  - la 2<sup>e</sup> fois avec quelques adaptations.*
- de donner les éléments du scénario : par exemple, pour la 1<sup>ère</sup> vidéo :  
*Ce dessin animé illustre une scène du quotidien d'un enfant de 2 à 3 ans, Lucas, appareillé, en crèche : une promenade dans un parc, avec d'autres enfants et deux accompagnatrices.  
Avec un arrêt sur la 1<sup>ère</sup> image qui donne le contexte global, pour expliquer les différents éléments de la scène.*

Grâce à cette introduction, nous souhaitons éviter que les participants ne soient parasités par une incompréhension due au graphisme ou au point de vue de la caméra, qui empêcherait de se centrer sur les éléments du message.

#### ***Proposition de séquençage du visionnage de la vidéo***

Le guide propose ensuite un séquençage du visionnage de la vidéo en deux parties : l'une concernant les difficultés rencontrées par l'enfant déficient auditif dans la situation présentée et la seconde concernant les adaptations mises en place par l'adulte pour faciliter la communication et la compréhension.

Pour chacune des deux séquences, nous proposons :

- un premier visionnage « découverte », suite auquel il est suggéré de poser des questions sur ce qui a été vu et compris globalement, ce qui permet d'apporter – si besoin – des explications complémentaires sur la vidéo
- un second visionnage pour lequel on demande aux participants de se concentrer spécifiquement sur les difficultés rencontrées par l'enfant déficient auditif / les adaptations mises en place par l'adulte
- un temps de discussion, animé par des questions telles que (par exemple) :

- Quelles difficultés / adaptations avez-vous identifiées ?
- Vous paraissent-elles plausibles « dans la vraie vie » ? Certaines vous semblent-elles exagérées ?
- Certaines vous ont-elles surpris ? Pourquoi ?
- Un temps destiné à la généralisation avec une discussion pour faire le lien avec le quotidien des participants :
  - L'enfant déficient auditif que vous accompagnez pourrait-il rencontrer ces difficultés ?
  - Avez-vous déjà été témoin de difficultés, d'incompréhensions similaires ?
  - Ces adaptations vous paraissent-elles pertinentes par rapport à l'enfant que vous connaissez ?
  - En utilisez-vous déjà certaines ? Ou vous imaginez-vous les utiliser facilement ?

### ***Les éléments précis concernant chaque vidéo***

Pour chaque vidéo, le guide reprend les difficultés et adaptations illustrées et propose des points d'approfondissement.

Par exemple, dans la vidéo 1, « La promenade de Lucas au parc », l'enfant ne comprend pas ce qu'il doit regarder (les poissons qui sautent, qui est annoncé dans son dos, à l'oral uniquement). A cette occasion, il est suggéré de faire remarquer la recherche d'indices sur le visage de l'adulte : l'enfant qui ne comprend cherche des éléments complémentaires auprès de l'adulte. Plus tard dans la vidéo, l'enfant n'entend pas la sonnette du vélo qui arrive, ou ne comprend pas ce que signifie ce bruit. Il est proposé de profiter de cet exemple pour parler de la construction du « lexique sonore » par l'éducation auditive : l'enfant doit apprendre à discriminer les bruits et à y associer du sens pour ensuite les reconnaître et les comprendre. Cela pourra permettre de parler de l'importance de l'éducation auditive au quotidien.

Il est proposé des éléments similaires pour approfondir la réflexion pour la deuxième et la troisième vidéo.

### ***L'explication concernant la modification de la bande audio et ses limites***

Nous expliquons également, à l'attention de l'orthophoniste, l'objectif de la modification de la bande audio et proposons trois manières d'utiliser l'existence des deux pistes audio (normale et modifiée), qui pourront être adaptées selon l'objectif de l'intervention, le profil des participants, leurs questionnements, etc.

- Une première possibilité, par exemple, est de diffuser directement la vidéo avec la bande audio modifiée et de faire écouter la différence avec la bande audio normale en toute fin d'intervention.
- Il est possible aussi de prendre quelques instants, avant de diffuser la vidéo, pour expliquer les différents niveaux de surdité, des appareillages et de leurs apports, puis d'illustrer l'audition normale et la surdité légère en diffusant des passages choisis des vidéos (en ne diffusant que le son, sans l'image). Dans le guide, nous indiquons les minutes des passages intéressants à diffuser à cette occasion pour chaque vidéo (correspondant au bruit de fond, à la voix...).
- Enfin, nous suggérons aussi la possibilité de diffuser la vidéo avec la bande son normale tout d'abord, puis de la revoir ensuite avec la bande son modifiée.

D'autres possibilités sont envisageables selon les besoins. On pourra aussi éventuellement baisser le volume voire couper le son pour illustrer la situation d'un enfant qui ne porte pas ses appareils ou son implant.

Nous avons tenu à préciser également dans le guide les limites de cette modification de bande audio :

- le niveau d'audition illustré n'est pas représentatif de tous les enfants appareillés (tous les enfants appareillés ne récupèrent pas forcément un niveau d'audition comme dans nos vidéos)
- la bande audio donne une idée de la perception auditive avec une surdité légère mais ne rend pas compte de la compréhension des sons que l'enfant perçoit et de sa façon de les traiter et de les interpréter

Ces éléments pourront être précisés par l'orthophoniste aux participants si besoin.

**Création d'un matériel de sensibilisation  
à destination de l'entourage des enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans :**

Quelles difficultés potentielles au quotidien et quelles adaptations simples de la communication ?

Claire JOLIET

## GUIDE D'UTILISATION DES VIDEOS



Ce guide est proposé pour accompagner les vidéos d'animation développées dans le cadre de mon mémoire pour l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste. Il s'agit de propositions et suggestions d'utilisation tout à fait aménageables selon les besoins.

Claire JOLIET  
Juin 2018

Juin 2018

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité d'Orthophonie  
Université Toulouse III - Paul Sabatier - Faculté de Médecine Toulouse Rangueil

## Table des matières

Structure commune.....	1
Introduire la vidéo.....	1
Visionnage : proposition de séquençage.....	1
*Remarque importante : la bande audio.....	3
Vidéo « La promenade de Lucas au parc ».....	5
L'histoire : la promenade de Lucas au parc.....	5
Les difficultés illustrées dans la vidéo.....	5
Les adaptations illustrées dans la vidéo.....	6
Vidéo « Nathan en classe de sport ».....	7
L'histoire : Nathan en classe de sport.....	7
Les difficultés illustrées dans la vidéo.....	7
Les adaptations illustrées dans la vidéo.....	8
Vidéo « Le goûter de Lola ».....	9
L'histoire : Le goûter de Lola.....	9
Les difficultés illustrées dans la vidéo.....	9
Les adaptations illustrées dans la vidéo.....	10

## Structure commune

### Introduire la vidéo

L'objectif est de faciliter au maximum la compréhension de la scène, présentée du point de vue interne (par les yeux de l'enfant), afin que les participants puissent focaliser leur attention sur le cœur du sujet : les difficultés rencontrées par l'enfant, les adaptations qu'on peut mettre en place.

#### Objectif de la vidéo

La vidéo que nous allons regarder est relativement courte. Il s'agit d'une animation.

Son objectif est d'illustrer les difficultés que peut vivre un enfant déficient auditif appareillé, dans une situation du quotidien, et les adaptations que l'adulte peut mettre en place pour faciliter la communication et aider à la compréhension de la situation.

#### Le format

Le dessin animé adopte un point de vue interne : nous voyons par les yeux de l'enfant.

La bande son est modifiée\* et reproduit un niveau d'audition correspondant à une surdité légère à moyenne. C'est un niveau d'audition que peuvent potentiellement récupérer les enfants déficients auditifs grâce à un appareil auditif adapté.

La vidéo compte 2 séquences : la même petite histoire est présentée deux fois :

- la 1<sup>ère</sup> fois sans adaptation de la façon de communiquer de l'adulte,
- la 2<sup>e</sup> fois avec quelques adaptations.

### Visionnage : proposition de séquençage

#### 1<sup>ère</sup> séquence : les difficultés

##### Visionnage 1 – Découverte

Visionner une première fois la 1<sup>ère</sup> séquence :

- jusqu'à 01:05 m. pour « La promenade de Lucas au parc »
- jusqu'à 01:50 m. pour « Nathan en classe de sport »
- jusqu'à 01:50 m. pour « Le goûter de Lola »

Interroger les participants sur ce qu'ils ont vu et compris, préciser et donner des explications complémentaires - si besoin - pour faciliter la compréhension du contexte.

##### Visionnage 2 – Les difficultés rencontrées par l'enfant

Visionner une 2<sup>ème</sup> fois cette 1<sup>ère</sup> séquence en demandant de se concentrer sur les difficultés rencontrées par l'enfant.

##### Discussion sur les difficultés rencontrées par l'enfant dans la vidéo

Suggestions de questions :

- Quelles difficultés avez-vous identifiées ?

\* Voir page 3 Remarque importante : la bande audio

- Vous paraissent-elles plausibles « dans la vraie vie » ? Certaines vous semblent-elles exagérées ?
- Certaines vous ont-elles surpris ? Pourquoi ?
- Pourquoi l'enfant a-t-il ces difficultés ? A quoi sont-elles dues ?
- L'enfant aurait-il pu rencontrer d'autres difficultés ou passer à côté d'autres informations durant cette promenade ?
- Quelles pourraient être les conséquences de ces difficultés, de ces incompréhensions ?

#### Généralisation

Discussion pour faire le lien avec le quotidien des participants.

- L'enfant déficient auditif que vous accompagnez pourrait-il rencontrer ces difficultés ?
- Avez-vous déjà été témoin de difficultés, d'incompréhensions similaires ?

#### 2<sup>e</sup> séquence : les adaptations

##### Réflexion sur les adaptations postérieures

La 2<sup>e</sup> séquence est introduite par une phrase de transition :

- « La promenade de Lucas au parc » : Comment pourrait-on mieux communiquer avec Lucas pendant sa promenade ? (01:07 - 01:10 m.)
- « Nathan en classe de sport » : Comment pourrait-on aider Nathan à mieux suivre ? (01:51 - 01:55 m.)
- « Le goûter de Lola » : Comment pourrait-on aider Lola à bien comprendre ? (01:03 - 01:07 m.)

Avant de diffuser la 2<sup>e</sup> séquence, lancer la réflexion sur ce qui pourrait être fait pour faciliter la communication durant cette promenade :

Comment feriez-vous / que pourrait-on imaginer pour compenser / éviter ces incompréhensions, ces risques, ces difficultés ?

Relever les différentes propositions.

##### Visionnage 1 - Découverte

Visionner une première fois la 2<sup>e</sup> séquence :

- à partir de 01:08 m. pour « La promenade de Lucas au parc »
- à partir de 01:55 m. pour « Nathan en classe de sport »
- à partir de 01:07 m. pour « Le goûter de Lola »

Interroger les participants sur ce qu'ils ont vu et compris, préciser et donner des explications complémentaires si besoin.

##### Visionnage 2 - Les adaptations de la communication

Visionner une seconde fois cette 2<sup>e</sup> séquence en demandant de se concentrer sur les adaptations mises en place par l'adulte.

##### Discussion sur les adaptations proposées

- Quelles adaptations avez-vous relevées ?
- Certaines vous ont-elles surpris ? Certaines sont-elles nouvelles pour vous ?
- Certaines vous semblent-elles inutiles ou exagérées ? Pourquoi ?
- Quelle(s) difficulté(s) permettent-elles de compenser ? Quel est leur apport ?
- Pourrait-on faire encore d'autres choses pour faciliter la communication et la compréhension ?

Faire le lien avec ce que les participants auront proposé avant de voir la 2<sup>e</sup> séquence.

#### Utilisation

Discussion pour faire le lien avec le quotidien des participants.

- Ces adaptations vous paraissent-elles pertinentes par rapport à l'enfant que vous connaissez ?
- En utilisez-vous déjà certaines ? Ou vous imaginez-vous les utiliser facilement ?
- Certaines vous semblent-elles compliquées à mettre en place ? Notamment avec l'enfant que vous accompagnez ?
- Lesquelles vous semblent les plus pertinentes à retenir ? (dans votre cas, pour les appliquer avec l'enfant que vous accompagnez).

#### \*Remarque importante : la bande audio

Il nous a paru intéressant de proposer également chaque vidéo avec une bande son non modifiée, correspondant à un niveau d'audition normal, afin de pouvoir comparer ce qui est perçu en audition normale et avec une surdité légère (et proche de moyenne).

Nous avons suggéré ci-dessus de diffuser la vidéo avec la piste audio modifiée. Cependant, il est possible d'adapter la présentation afin d'utiliser également la piste audio « audition normale ».

Il existe plusieurs façons d'utiliser l'existence de ces deux pistes audio, selon l'objectif de l'intervention, le profil des participants, leurs questionnements, etc.

##### Proposition 1

Diffuser la vidéo selon le séquençage proposé ci-dessus avec la piste audio correspondant au niveau de surdité légère ou moyenne (selon les vidéos). Différentes possibilités :

- prévenir les participants : non seulement on voit par les yeux de l'enfant, déficient auditif appareillé, **mais on entend également comme lui**, avec un niveau de surdité légère. C'est le niveau d'audition que lui permet de récupérer son appareil auditif. Faire écouter en début ou en fin d'intervention la différence avec la bande audio « audition normale ».
- ne pas prévenir les participants, mais faire écouter la différence avec la bande audio « audition normale » à la toute fin de l'intervention.

##### Proposition 2

Prendre quelques instants, avant de diffuser la vidéo, pour parler des différents niveaux de surdité, des différents appareillages, de leur apport.

Illustrer l'audition normale et la surdité légère en diffusant la bande son de la vidéo uniquement (sans l'image) : d'abord audition modifiée puis audition normale ou l'inverse.

Choisir les passages à diffuser : par exemple :

- « La promenade de Lucas au parc » :
  - o Fond sonore : 00:05 à 00:10
  - o Voix et rires : 00:22 à 00:32
  - o Sonnette vélo et voix : 00:52 à 01:00
- « Nathan en classe de sport » :
  - o Fond sonore : 00:02 à 00:20
  - o Appel pour lancer l'activité (voix) : 00:28 à 00:32
  - o Explications (voix) : 00:52 à 01:00
- « Le goûter de Lola » :
  - o Fond sonore : 00:07 à 00:22 m.
  - o Parole : 00:50 à 00:52 m.

### Proposition 3

Diffuser la vidéo selon le séquençage proposé plus haut une première fois avec le niveau d'audition normal puis une deuxième fois avec le niveau d'audition d'une surdité légère (ou l'inverse).

D'autres possibilités sont envisageables, selon les objectifs et les besoins de la présentation. Il est possible également de diffuser la vid e en coupant complètement le son, ou en baissant le volume, afin d'illustrer la situation dans laquelle se retrouve l'enfant lorsqu'il ne porte pas ses appareils ou son implant, ou que ceux-ci sont en panne (dans le cas d'un enfant sourd sévère ou profond).

###   noter

Tous les enfants déficients auditifs appareillés ne récupèrent pas forcément un niveau d'audition identique à ceux présentés dans nos vid es. Il s'agit uniquement d'exemples, basés sur des courbes audiométriques réelles.

Il faut noter également que la perception auditive et la compréhension des sons perçus sont deux choses différentes : la modification de la bande son donne une idée de la perception telle qu'elle peut être dans le cas d'une surdité légère mais ne rend pas compte de la compréhension des sons perçus par l'enfant. Par exemple, dans « La promenade de Lucas au parc », Lucas est petit, il n'est pas certain qu'il discrimine correctement tous les sons de la parole comme nous le faisons nous, adultes, qui visionnons la vid e. Il en va de même pour la sonnette du vélo : il peut peut-être la percevoir mais il nous est impossible de savoir ce qu'il en comprend.



## Vid e « La promenade de Lucas au parc »

### L'histoire : la promenade de Lucas au parc

Ce dessin animé illustre une scène du quotidien d'un enfant de 2 à 3 ans, Lucas, appareillé, en crèche : une promenade dans un parc, avec d'autres enfants et deux accompagnatrices.

#### Arrêt sur l'image globale : le contexte

Lancer la vid e et mettre pause sur l'image présentant la scène entière (entre 00:04 et 00:08 m.).

Expliquer la situation :

- nous sommes dans un parc
- au 1<sup>er</sup> plan, 2 auxiliaires de crèche se promènent
- avec 4 enfants : un bébé dans une poussette, un petit enfant qui tient la poussette (c'est Lucas), deux enfants tenus par la main
- Lucas, qui tient la poussette, est déficient auditif, il est appareillé  
Nous allons voir par ses yeux, donc avec la poussette à sa droite et l'auxiliaire de crèche derrière lui. Nous allons également entendre comme lui\* (niveau de surdité légère).  
\*si vous choisissez de diffuser la vid e avec bande son modifiée. Cf. page 3.

#### Deux  v nements

Il se passe deux petits  v nements durant cette promenade :

- le 1<sup>er</sup> implique des poissons
- le 2<sup>nd</sup> un vélo

### Les difficultés illustrées dans la vid e

1<sup> re</sup> séquence (jusqu'à 01:05 m.)

**Au préalable :** on pourra faire remarquer que la situation de communication n'est pas favorable aux échanges : extérieur (bruits, roues de la poussette, vent...), adulte placé derrière l'enfant.

#### Pour les poissons :

- incompréhension des informations données à l'oral dans son dos : ne sait pas pourquoi on s'arrête, pourquoi les autres rient, ce qu'il faut regarder

On pourra faire remarquer : la recherche d'indices sur le visage de l'adulte

Conséquences possibles : sentiment d'exclusion du groupe, perd une occasion d'enrichir ses connaissances sur le monde, son vocabulaire

#### Pour le vélo :

- incompréhension des informations données à l'oral dans son dos
- diminution de la capacité d'alerte : n'entend pas la sonnette du vélo et/ou n'associe pas le bruit de sonnette à un vélo qui arrive

Conséquences possibles : n'anticipe pas le danger, risque de se faire renverser par le vélo

On pourra expliquer la nécessité d'une éducation auditive pour apprendre à associer le bruit « sonnette » au vélo.

Valable pour l'ensemble des bruits de la vie quotidienne : utiliser toutes les occasions possibles pour permettre de mettre du sens sur les différents bruits. Travaillé notamment en orthophonie.

Expliquer la différence d'avec l'enfant entendant : exposé depuis sa naissance à ces bruits, les entend sans qu'on ait besoin d'attirer son attention sur la source du bruit, apprend car profite des nombreuses expériences quotidiennes. L'enfant malentendant entend mieux du jour où il est appareillé mais a perdu des mois d'expérience et doit faire un effort d'attention pour localiser le son, peut être parasité par une situation non favorable, donc bénéficie de moins de situations « naturelles » d'apprentissage.

### Les adaptations illustrées dans la vidéo

2<sup>e</sup> séquence : à partir de 01:08.

- **Attirer l'attention de l'enfant** (lui toucher la main)  
Permet de prévenir : il se passe quelque chose, on s'arrête.  
Met l'enfant dans une position d'attention.
- **Se mettre à la hauteur de l'enfant et en face de lui pour parler**  
Facilite la transmission des informations : par la lecture des mimiques, de l'expression du visage, par la lecture labiale
- **Accompagner la parole d'un signe de français signé**  
Aide à développer le vocabulaire et les concepts, permet d'associer le signe « poisson » au mot « poisson » (entendu et vu sur les lèvres) et à l'animal « poisson ».
- **Pointer vers l'objet d'intérêt**  
Soutient l'attention conjointe : l'attention de l'adulte et de l'enfant sont portée vers un même objet, dont on parle, qu'on commente. Occasion sociale d'interactions et d'échanges et soutient les apprentissages (connaissances sur le monde).

Ici, les adaptations mises en place par l'auxiliaire de crèche permettent à Lucas :

- de participer et rire avec les autres : lui aussi voit le poisson qui saute, il est inclus dans le groupe
- d'enrichir ses connaissances du monde, ses connaissances lexicales orales et gestuelles : les poissons sautent, on dit « poisson » comme ça à l'oral et avec la main
- de mettre du sens sur des bruits : le bruit de la sonnette est associé au vélo

Et permettent de compenser la réduction de l'alerte en prévenant l'enfant d'une autre manière de l'arrivée d'un danger potentiel, ici le vélo



## Vidéo « Nathan en classe de sport »

### L'histoire : Nathan en classe de sport

Ce dessin animé illustre une scène du quotidien d'un enfant d'environ 5 ans, appareillé, Nathan à l'école maternelle : un parcours de motricité avec un groupe d'enfants et deux adultes, dans un gymnase.

Arrêt sur l'image globale : le contexte

Lancer la vidéo et mettre pause sur l'image présentant la scène entière (entre 00:16 et 00:19 m.).

Expliquer la situation :

- Nous sommes dans un gymnase
- Les enfants s'amuse, l'activité n'a pas encore commencé
- Il y a deux adultes : l'enseignante et l'ATSEM
- Nathan, presque au centre de l'image, en vert, est déficient auditif, il est appareillé : nous allons ensuite voir par ses yeux et entendre comme lui\* (niveau de surdité légère)  
*\*si vous choisissez de diffuser la vidéo avec bande son modifiée. Cf. page 3.*

Les événements

L'enseignante signale le rassemblement et explique le parcours à réaliser.

Puis c'est le top départ, les enfants réalisent le parcours.

### Les difficultés illustrées dans la vidéo

1<sup>ère</sup> séquence : jusqu'à 01:50 m.

**Au préalable :** on pourra faire remarquer que la situation de communication risque d'être compliquée : le groupe d'enfants est bruyant et les gymnases sont des lieux qui résonnent.

Lancement de l'activité :

- Difficulté à percevoir que l'activité débute, difficulté à percevoir la parole dans le bruit  
**Conséquences possibles :** sentiment d'exclusion du groupe, toujours en décalage, risque d'éroussement de la confiance en soi

Durant l'activité :

- Difficulté à suivre et à comprendre les explications données à contre-jour, alors que le visage, les lèvres et les gestes de l'adulte sont peu visibles
- Décrochage attentionnel car les explications sont trop coûteuses à suivre dans ces conditions
- Besoin de s'appuyer sur l'imitation des autres enfants car n'a pas compris les explications  
**Conséquences possibles :** en décalage avec le groupe, risque d'un éroussement de la confiance en soi face à des incompréhensions répétées, empêché d'exprimer ses compétences motrices pourtant équivalentes à celles des autres enfants (sauf si trouble de l'équilibre)

**On pourra expliquer :** l'importance de faire participer et solliciter l'enfant déficient auditif comme les autres enfants, en tenant compte de ses spécificités (en adaptant la communication notamment) afin

que sa différence et ses compétences puissent être reconnues dans le groupe et qu'il puisse exprimer ses capacités sans être gêné par un souci de compréhension de consignes.

A noter : dans la vidéo, Nathan apparaît comme peu intégré au groupe, ne jouant pas avec ses camarades mais récupérant le ballon après eux pour jouer seul. Il est possible d'en discuter également, en lien avec les éléments ci-dessus.

### Les adaptations illustrées dans la vidéo

2<sup>e</sup> séquence : à partir de 01:55 m.

- **Attirer l'attention de l'enfant** avec un bruit fort  
On aurait pu aussi imaginer que l'adulte ou un camarade vienne toucher Nathan sur l'épaule.
- **Se placer de façon à être bien visible : pas à contre-jour**  
Permet à l'enfant de bien voir le visage, les lèvres et les gestes de l'enseignante. La compréhension est facilitée et moins coûteuse, Nathan reste attentif.
- **Placer l'enfant à proximité et en face de la personne qui donne les explications**  
Aide à maintenir l'attention et permet une meilleure perception de la parole.
- **Illustrer ou faire illustrer les consignes**  
La démonstration du parcours par un enfant du groupe renforce la compréhension.
- **Ne pas placer l'enfant en 1<sup>ère</sup> position mais en 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> position afin qu'il puisse bénéficier de l'exemple de ses camarades**  
Permet de renforcer la compréhension des consignes.
- **Utiliser des signaux visuels pour donner le top départ**  
En renfort des signaux auditifs.

Ici, les adaptations mises en place par les adultes permettent à Nathan :

- de ne pas être en décalage avec les autres, d'être intégré
- de maintenir son attention sur les explications
- de faire pour lui, en ayant compris et mis du sens sur les explications au lieu de devoir imiter les autres (avec le risque d'émoussement de l'estime de soi que cela peut engendrer)
- d'exprimer ses compétences motrices, qui sont (sauf éventuel trouble d'équilibre) entières et équivalentes à celles des autres enfants



## Vidéo « Le goûter de Lola »

### L'histoire : Le goûter de Lola

Ce dessin animé illustre une scène du quotidien d'une enfant de 3 ans et demi – 4 ans, appareillée, Lola, chez sa nounou : c'est l'heure du goûter, avec distribution de petites crèmes dessert.

#### Arrêt sur l'image globale : le contexte

*Lancer la vidéo et mettre pause sur l'image présentant la scène entière (entre 00:07 et 00:11 m.).*

*Expliquer la situation :*

- Nous sommes dans une cuisine
- Les trois enfants sont attablés et attendent leur goûter
- L'assistante maternelle (la nounou) leur propose des crèmes dessert
- Lola, assise à droite, est déficiente auditive, elle est appareillée : nous allons ensuite voir par ses yeux et entendre comme elle\* (niveau de surdité légère)  
*\*si vous choisissez de diffuser la vidéo avec bande son modifiée. Cf. page 3.*
- Notez que le lave-linge tourne, derrière Lola

#### Les événements

La nounou propose aux enfants de choisir la petite crème qu'ils souhaitent, puis elle les distribue.

### Les difficultés illustrées dans la vidéo

1<sup>ère</sup> séquence : jusqu'à 01:00 m.

**Au préalable** : on pourra faire remarquer que le fond sonore (lave-linge qui tourne) risque d'être gênant, et que nous sommes dans une situation de forte attente : les enfants sont impatients de recevoir leur goûter.

#### Choix de la crème dessert

- Gêne pour bien percevoir le message verbal avec un fond sonore bruyant  
**On pourra préciser** : ici le contexte est suffisamment clair pour que Lola puisse s'y appuyer. Cependant, le fait de ne pas bien percevoir la parole l'empêche de bien discriminer les différentes unités de la parole (les phonèmes) et ne l'aide pas à construire des représentations phonologiques fines et stables.  
**On pourra éventuellement expliquer** : l'importance de la perception fine et précise de la parole pour construire sa propre parole et son propre langage  
**Et discuter** : de l'importance du contexte, sur lequel les enfants déficients auditifs s'appuient beaucoup et qui peut donner l'impression qu'ils comprennent parfaitement. Or une information donnée simplement à l'oral et sans vraiment d'appui contextuel peut ne pas être comprise.

### Distribution de la crème dessert :

- **Difficulté de compréhension de l'information verbale donnée sans support visuel**  
Lola ne regarde pas l'adulte qui lui parle, trop occupée à regarder son petit copain ouvrir sa crème dessert, elle ne bénéficie donc pas des aides visuelles en complément de l'oral (expression du visage, lecture labiale, gestes).

- L'incompréhension engendre une frustration et une réaction de colère  
**Conséquences possibles :** à terme, si les situations d'incompréhension s'enchaînent, l'enfant risque de développer des troubles du comportement, réactions de colère, de violence, ou de repli. Les adultes risquent peut-être aussi de considérer l'enfant comme capricieux ou colérique alors que sa réaction est due à une incompréhension.

**On pourra élargir :** ici, il s'agit simplement d'une réaction de frustration dans une situation de goûter, mais d'autres situations d'incompréhension peuvent générer de véritables sentiments d'anxiété chez les enfants. Par exemple, voir son parent quitter précipitamment la pièce pour ouvrir la porte à la personne qui vient de sonner, répondre au téléphone dans le salon, ou éteindre le feu sous le lait qui déborde. L'enfant déficient auditif n'aura peut-être pas perçu les indices auditifs nécessaires à la compréhension de la situation (la sonnette de la porte d'entrée, la sonnerie du téléphone, le bouillonnement du lait qui déborde).

On pourra aussi parler du rire des autres enfants, que Lola aurait pu interpréter comme une moquerie, ce qui est fréquent chez les enfants déficients auditifs.

### Les adaptations illustrées dans la vidéo

2<sup>e</sup> séquence : à partir de 01:03 m.

- **Se rapprocher de l'enfant :**  
Ce qui permet une meilleure perception de la parole, une meilleure discrimination des traits phonétiques et une meilleure vision des lèvres. C'est notamment utile dans un environnement bruyant.
- **Capter l'attention en interpellant par le prénom, capter le regard**  
Afin de permettre à l'enfant de s'appuyer sur les indices visuels pour compléter l'oral.  
On peut aussi capter l'attention en faisant un grand signe, ou un grand bruit, ou encore en touchant l'enfant à l'épaule ou sur le bras.
- **Utiliser des gestes : signe de la main « attends », pointer**  
Qui permettent de compléter le message oral et de faciliter la compréhension.

Ici, les adaptations mises en place par l'adulte permettent à Lola :

- D'avoir un meilleur accès aux informations verbales et aux détails phonétiques de la parole
- De comprendre la situation grâce à un appui visuel et de ne pas être dans une réaction de frustration ou de colère
- Et ainsi de profiter comme les autres du bon moment d'un goûter avec une crème au chocolat !

Une autre adaptation envisageable aurait été d'arrêter le lave-linge mais nous avons choisi de ne pas illustrer cette possibilité afin de montrer qu'il n'est pas toujours possible d'éviter le bruit de fond. Ce sujet pourra être discuté avec les participants.

En partenariat avec le CAMSPS surdité de la Fondation Bon Sauveur d'Alby, Albi

Réalisation des animations : Mikel Olaizola (Animunk)

Juin 2018

## **Abstract**

Hearing impairment has a strong impact on child development, particularly on early interactions, communication and language. It also generates a specific way of comprehending the world, which is strongly based on visual clues and requires the support of an adapted communication. Early intervention is necessary with –when auditory-verbal therapy is chosen– the fitting of hearing aids, speech therapy and parental guidance, amongst other things. However, even when they begin early in life, these interventions are not enough. The specific needs of deaf children have to be addressed in their everyday life, and children from 0 to 6, whether they are deaf or not, interact daily with a number of people outside their close family circle, namely with childcare professionals. These professionals, whose role towards the children and their inclusion within society is crucial, lack information and resources about disability. Providing the necessary information and raising awareness on this subject is one of the missions of deaf children care centres and speech therapists. However, the existing information material on the subject does not correspond exactly to our targeted audience. So we attempted to design a specific material aiming to raise awareness and inform the people interacting daily with 0 to 6 year old deaf children about the difficulties these children may face every day and about the simple ways to adapt communication behaviours to improve interactions. The relevance of our material - which consists in three short animated videos illustrating everyday scenes without communication adaptations and then with them– was approved by a group of speech therapist specialising in hearing impairment.

Key words: Hearing impairment; children from 0 to 6 years old; health education; early childhood professionals; adapting communication behaviours

## Résumé

La déficience auditive a un impact fort sur le développement de l'enfant, notamment sur les interactions précoces, la communication et le langage. Elle entraîne également un fonctionnement particulier, avec la nécessité d'un appui sur les indices visuels et d'adaptations de la communication. La prise en charge doit être précoce, avec – dans le cadre d'un projet audiophonatoire - la réhabilitation de l'audition par appareillage (prothèse ou implant), un suivi orthophonique et un accompagnement parental entre autres. Cependant, même précoces et bien qu'indispensables, ces prises en charge ne sont pas suffisantes. Le fonctionnement particulier des enfants déficients auditifs doit être pris en compte au jour le jour, dans leur quotidien. Or les enfants de 0 à 6 ans, déficients auditifs ou non, interagissent au quotidien avec d'autres personnes que leurs parents, notamment les professionnels de la petite enfance. Ces professionnels, qui jouent un rôle essentiel auprès des enfants et favorisent leur inclusion dans la société, manquent d'informations et de ressources sur le handicap. Les informer et les sensibiliser est l'une des missions des centres spécialisés en surdité et des orthophonistes. Les supports existants ne correspondant pas forcément à ce public, nous avons souhaité, par ce travail, créer un matériel de sensibilisation adapté, visant à sensibiliser les personnes en interaction au quotidien avec les enfants déficients auditifs de 0 à 6 ans aux difficultés que ceux-ci peuvent rencontrer et aux adaptations simples de la communication qu'il est possible de mettre en place. La pertinence de ce matériel, trois courtes vidéos d'animation illustrant une scène du quotidien sans adaptations de la communication puis avec, a été validée auprès d'un panel d'orthophonistes travaillant dans des centres spécialisés en surdité.

Mots-clés : déficience auditive ; enfants de 0 à 6 ans ; éducation pour la santé ; professionnels de la petite enfance ; adaptations de la communication