



HAL
open science

**De codes gestuo-manuels à la Langue des Signes
Française : usages et enjeux à la maternelle dans le cadre
des gestes professionnels inclusifs et des adaptations
didactiques**

Olivia Janin, Agnès Piquard-Kipffer

► **To cite this version:**

Olivia Janin, Agnès Piquard-Kipffer. De codes gestuo-manuels à la Langue des Signes Française : usages et enjeux à la maternelle dans le cadre des gestes professionnels inclusifs et des adaptations didactiques. IDEKI 2021 - 4ème colloque international Didactiques et métiers de l'humain, IDEKI, Dec 2021, Pont-A-Mousson, France. hal-03130603

HAL Id: hal-03130603

<https://inria.hal.science/hal-03130603>

Submitted on 3 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

De codes gestuo-manuels à la Langue des Signes Française : usages et enjeux à la maternelle dans le cadre des gestes professionnels inclusifs et des adaptations didactiques.

Olivia Janin¹, Agnès Piquard-Kipffer²

¹INSPE, Université de Lorraine, France

²Université de Lorraine, CNRS, Inria, LORIA, F-54000 Nancy, France

Nous remercions les enseignants de maternelle de l'Education Nationale pour leurs réponses à notre questionnaire pour le temps consacré aux entretiens.

En France, 11% de la population présente une surdité (Haeusler, De Laval et Millot, DREES, 2014). Elle n'est pas toujours considérée par les parents comme un handicap, particulièrement lorsqu'eux-mêmes sont sourds. Néanmoins, des difficultés d'accès à l'école ordinaire et/ou d'accès aux apprentissages sont relevés pour les jeunes élèves sourds (Courtin 2009). Le choix d'un mode de communication : français et/ou bilingue est déterminant, fixant les moyens linguistiques et cognitifs mis en œuvre pour qu'ils puissent pleinement prendre part à une communauté socio-linguistique, d'abord dans le cadre familial puis scolaire. La loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance¹ (chapitre IV), a conforté le principe de l'école inclusive, recommandant de renforcer la prise en compte de la singularité de tous les élèves, ainsi que leurs besoins éducatifs particuliers (BEP), garants d'une scolarisation de qualité.

Nous avons effectué notre étude à l'école maternelle, au moment où le corps de l'enfant tient une place active dans son développement langagier, psychomoteur et cognitif. Après avoir interrogé près de deux mille écoles, nous avons répertorié chez certains enseignants l'usage de *gestes langagiers*, allant de gestes de codage, utilisés en appui visuel de la langue française, à la Langue des Signes Française (LSF). Notre objectif était d'observer si ces gestes étaient destinés à des élèves au développement langagier « typique » et/ou à ceux dont le développement linguistique est atypique, comme les élèves présentant une surdité. Au-delà de leur identification, nous souhaitons préciser leur(s) visée(s) dans le cadre des gestes professionnels inclusifs. Aussi, notre étude, menée dans le cadre de l'école inclusive, convoque des approches issues de la didactique du français, de la didactique professionnelle, ainsi que de la psycholinguistique.

Dans une première partie, deux points seront présentés : la notion de gestes professionnels didactiques ainsi que la place des gestes dans le curriculum de l'école maternelle. Une deuxième partie abordera l'intérêt d'utiliser *des gestes langagiers visualisant la parole et le langage* auprès d'élèves sourds, s'adaptant à leurs besoins communicationnels et langagiers mais également auprès d'autres élèves ne présentant pas de

¹ Voir également la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ainsi que la loi sur la refondation de l'école du 8 juillet 2013.

difficultés d'audition. La troisième partie présentera la méthodologie de l'enquête menée, les résultats obtenus ainsi que leur analyse.

1. Place des *gestes langagiers* au sein des gestes professionnels didactiques

1.1. Définition

La dimension corporelle du langage de l'enseignant est une problématique de recherche assez récente (Pujade-renaud, 1983 ; Moulin, 2004). Le modèle du « *multi-agenda des gestes professionnels des enseignants* » les décrit comme des signes destinés aux élèves, de nature verbale ou non verbale, dans le but d'encourager leur activité (Bucheton, 2009 ; Morel, Bucheton, Carayon et al., 2015). Les « *gestes langagiers* », premiers outils didactiques et pédagogiques de l'enseignant, incarnent ses postures d'étayage lors du pilotage de certaines activités. Ils peuvent être également utilisés à des fins de tissage dans les interactions maître-élève. D'autres auteurs ont élaboré une grille d'analyse des gestes, « *matrice de l'agir professionnel* » (Jorro, 2004, Jorro & Dangouloff, 2018), dans laquelle les « *gestes langagiers* » permettent d'examiner et d'analyser la posture énonciative de l'enseignant dans la classe. Dans le contexte de l'école maternelle, il est précisé que ces *gestes langagiers* de l'enseignant déclenchent chez les élèves une dynamique d'apprentissage mimétique, jouant ainsi un double rôle pédagogique et social, et participent à l'élaboration d'une micro-culture de classe.

1.2. *Gestes langagiers* et programmes de maternelle

Pour tous les enfants

Les *gestes langagiers* ne sont pas cités comme tels au sein des programmes de la maternelle (BO N°31 du 30 juillet 2020). Cependant, des activités impliquant des gestes de la main et du corps figurent dans différents domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture (Cf. Tableau 1). Trois catégories se dégagent : (1) les gestes de la LSF pour les sensibiliser à une autre langue que la langue française. Notons que la loi n°2005-102 du 11 février 2005 a permis la reconnaissance de la LSF comme une langue de la République, la plaçant dans le cadre de l'école, à la fois comme objet d'étude : enseigner la LSF, et comme moyen de communication : enseigner en LSF ; (2) des activités motrices leur permettant d'appréhender leur corps ainsi que la topologie des lieux ; (3) des usages du mouvement de leur corps à des fins d'expressivité émotionnelle et artistique.

Parcours spécifiques pour les enfants sourds

La circulaire 2017-011 du 3 février 2017, à travers le Pôle d'Enseignement pour Jeunes Sourds, a précisé leur parcours de formation dans lequel le choix du mode de communication, mené par les familles, est central. Il oriente l'élève vers deux cursus possibles : le parcours bilingue et le parcours en langue française. Afin que l'école offre la possibilité aux élèves signants d'obtenir un niveau de maîtrise en LSF satisfaisant en fin de classe de CM2, il est nécessaire qu'en amont, le jeune élève sourd puisse : d'une part, bénéficier

d'un enseignement en LSF et d'autre part, utiliser cette langue au sein de l'école ordinaire.

Gestes	Domaines du socle et objectifs
« LSF » (p. 7)	1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions
	« Prendre » conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français »
« Habiletés Motrices » (p. 9)	2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique
	Construire « leur latéralité, l'image orientée de leur propre corps et à mieux se situer dans l'espace et dans le temps »
« Danse, mime, théâtre, mise en jeu du corps » (p. 13)	3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques
	Susciter « de nouvelles sensations et émotions. »
	Développer « un usage du corps éloigné des modalités quotidiennes et fonctionnelles »
	Ouvrir « leur regard sur les modes d'expression des autres, sur la manière dont ceux-ci traduisent différemment leur ressenti »

Tableau 1. Place des gestes de communication et de langage dans les programmes de l'école maternelle (BO N°31 du 30 juillet 2020)

2. Adaptations didactiques pour les enfants sourds

2.1. BEP dans le domaine de la communication et du langage

L'impact des difficultés de langage et de communication des jeunes enfants présentant une surdité diffère selon l'âge d'apparition, le type et le degré de surdité² : (1) léger, (2) moyen, (3) sévère, (4) profond, (5) une perte totale d'audition. Dans ces situations, les difficultés de langage sont décrites comme touchant : (1) la voix chuchotée, perçue très difficilement, (2) la voix parlée, intelligible si elle est forte, (3) la voix forte, perçue, lorsque diffusée à l'oreille de l'interlocuteur. Dans les deux derniers cas (4) et (5), la voix n'est pas perçue. Les difficultés d'écoute et/ou de compréhension de la langue française orale qui en découlent sont un frein majeur aux interactions qui forment le cadre nécessaire à la communication (Hage, Charlier et Leybaert, 2006). Les prothèses auditives ne compensant pas totalement la perte d'audition, le recours à des aides visuelles pour soutenir la communication verbale est recommandé par la Haute Autorité de Santé, dans le cadre familial et scolaire (2009).

² Cf. classification du Bureau International d'Audiophonologie

2.2. Nécessité de *gestes langagiers visualisant la parole et le langage*

Pour les enfants sourds

Différents moyens de faire voir la parole, de natures et de statuts différents, peuvent être mis en œuvre pour soutenir le langage oral ou pour le remplacer, dans l'objectif d'entrer en communication. Dumont et Calbour (2002) évoquent des gestes « *porte-parole* » de la part de professionnels comme les orthophonistes. D'autres « *gestes langagiers* » peuvent être mis en œuvre spontanément par l'enfant ou l'adulte. C'est le cas des signes pantomimiques représentant des états ou des actions ainsi que des gestes de pointage d'objets, de personnes ou d'actions (Mathiot, Leroy et Morgenstern, 2009) accompagnés d'une expressivité du visage et du corps.

Dans cette étude, nous nous intéressons à des *gestes* plus structurés *visualisant la parole et le langage*. C'est le cas de la LSF, faisant partie intégrante des langues des signes, comportant un système phonologique - comparable à celui des langues vocales dans une modalité visuo-gestuelle, intégrant les mouvements, l'expression corporelle et faciale - un système lexical et une grammaire (Cuxac, 2000). La LSF peut s'acquérir dans le cadre d'un apprentissage naturel, en situation d'interaction, d'autant plus s'il s'agit de la langue maternelle de l'enfant. N'ayant pas de modalité écrite, elle s'associe à la dactylogologie désignant un ensemble de signes manuels correspondant aux noms des lettres de l'alphabet (Cf. Tableau 2).

Langue gestuelle avec apprentissage naturel ou avec enseignement		Codes gestuo-manuels avec enseignement accompagnant la langue française orale	
Gestes	Unités de langue gestuées	Gestes	Unités de langue codées
LSF <i>Visage, main et corps</i>	<i>Pas de modalité écrite</i>	Français signé (FS) <i>Visage, main et corps</i>	<i>Mots en LSF Syntaxe de la langue française</i>
		Makaton¹ <i>Visage et mains Pictogrammes</i>	<i>Mots en FS</i>
		LPC² <i>Visage et main</i>	<i>Syllabes</i>
		Borel <i>Visage et main</i>	<i>Phonèmes</i>
Dactylogologie <i>Main</i>	<i>Nom des lettres</i>		

Makaton¹ : Méthode associant FS et pictogrammes. <https://www.makaton.fr>

LPC² : Langage Parlé Complété.

Tableau 2. Types de « gestes langagiers » visualisant la parole et le langage

D'autres formes d'expression, des codes gestuo-manuels accompagnant la langue française orale ou écrite, nécessitent un enseignement. C'est le cas du français signé (FS) qui combine la structure syntaxique du français oralisé et certains gestes de la LSF codant les mots. La technique Makaton associe signes gestuels

(lexique de la LSF, codés en FS) pour coder les mots, pictogrammes et français oralisé. A un niveau infralexical, le langage parlé complété (LPC) code manuellement les syllabes oralisées, en se basant sur huit configurations des doigts pour les consonnes et cinq emplacements autour du visage pour les voyelles, permettant de différencier sur les mains des sosies labiaux (par exemple:/p/b/ ou/pain/bain/). Enfin, les gestes dits « Borel-Maisonny »³, font correspondre à la prononciation de chaque phonème un geste unique de la main, qui, positionnée autour du visage, combine des indices visuels, kinesthésiques et sonores.

Pour tous enfants

Aujourd'hui, l'usage de la LSF n'est plus réservé à un public d'enfants sourds. En effet, des recherches de plus en plus nombreuses montrent que l'usage du geste - issu notamment de la LSF – non seulement n'est pas défavorable à l'élaboration de la parole, mais peut soutenir le développement de la communication et du langage chez le jeune enfant entendant (Di Pastena, Schiaratura et Askevis-Leherpeux, 2015 ; Vauclair & Cochet, 2016) ainsi que chez l'enfant présentant des difficultés de langage autres que la surdité (Brun-Hénin, 2002 ; Guillem, 2010 ; Sancho, 2015 ; Virole et Bufnoir, 2006). De plus, l'usage de certains gestes langagiers fait partie des techniques pédagogiques largement utilisées auprès des jeunes élèves et s'appuie sur les préconisations des textes institutionnels et des documents d'accompagnement des programmes (Cf. Tableau 1)⁴.

3. Enquête

Dans le cadre de l'école inclusive, nous nous sommes interrogées sur les usages de *gestes langagiers visualisant la parole et le langage*, produits par des enseignants de maternelle dans l'année scolaire en cours, en classes dites « ordinaires », allant de divers codes gestuo-manuels à la LSF, à destination d'élèves sourds et/ou à des élèves ne présentant pas de difficultés d'audition.

3.1. Méthodologie - Population

Méthodologie

³ Fondatrice de l'Orthophonie en France dans les années 1950

⁴ Cf. Eduscol. Gestes Borel-Maisonny
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/CP/47/7/EV18_C2_Francais_Connaissance_lettres_maitrise_relati on_graphemophoneme_s1_e2_s2_e1_1003477.pdf

Des entretiens ont d'abord été menés avec deux enseignantes utilisant *des gestes langagiers* en classe, dont la LSF. Nous avons ensuite élaboré un questionnaire que nous avons adressé par voie électronique aux 1988 écoles maternelles de France métropolitaine et des Antilles françaises inscrites dans l'annuaire de l'Éducation Nationale. Le questionnaire, anonyme, accessible en ligne, était auto-administré, les enseignants ayant le choix du moment pour répondre aux questions posées. Dans le but d'améliorer le taux de réponses, nous avons effectué des relances, via les réseaux sociaux.

Les données récoltées sont quantitatives et qualitatives, certaines questions sont ouvertes avec la possibilité pour les répondants d'apporter des précisions complémentaires. Le questionnaire comporte 20 questions, 3 questions ouvertes, 9 questions à choix multiples dont 3 questions semi-ouvertes, 1 questions de type oui/non et 7 questions à choix unique. Il est constitué de 2 sections. La première s'adresse à tous les enseignants et comporte 7 questions relatives à leur ancienneté dans une classe de maternelle, leur sexe, les besoins particuliers des élèves accueillis dans leur classe. La seconde, comportant deux sous-sections, est adaptée au profil des répondants. Les enseignants répondant « non » à la question « *Pratiquez-vous une langue des signes (LSF, Français Signé, Dactylogogie, ou autres) lors de vos séances ?* » sont redirigés vers une sous-section comprenant 3 questions les interrogeant sur leurs connaissances relatives à ces différents gestes langagiers ainsi que sur les raisons relatives à leur non-utilisation. Les enseignants répondant « oui » sont orientés vers une sous-section composée de 10 questions concernant le type de geste(s) langagier(s) utilisé(s), les activités et les thématiques abordées, les moyens mis en œuvre pour atteindre leur(s) objectif(s), ainsi que les progrès ressentis et la manière dont ils les évaluent.

Population

Nous avons obtenu 493 réponses (Cf. Tableau 3). Les enseignantes sont majoritaires (462, soit 93,7%, vs 31 hommes, soit 6,3%). Presque deux-tiers des enseignants (60,5%) ont plus de dix années d'expérience en maternelle. Un peu plus des trois-quarts de notre population enseigne depuis plus de cinq ans. Enfin, presque un quart de l'échantillon global a moins de cinq ans d'expérience.

Concernant l'**usage de gestes langagiers visualisant la parole et le langage**, notre population se partage en deux groupes : le groupe (Util) comprend 71 utilisateurs, le groupe (NUtil) est composé de 422 non-utilisateurs. Dans ces deux groupes, les femmes sont majoritaires (97,2% dans Util, 93,1% dans NUtil) et les enseignants expérimentés sont les plus nombreux (53,5% dans Util, 61,6% dans NUtil).

Expérience Nombre (%)	Moins de 5ans		De 5 à 10 ans		Plus de 10 ans	
	Util	NUtil	Util	NUtil	Util	NUtil
Femmes 462 (93,7%)	20 (4,1%)	1 (18,5%)	12 (2,4%)	59 (12%)	37 (7,5%)	243 (49,3%)
Hommes 31 (6,3%,)	-	6 (1,2%)	1 (0,2%)	6 (1,2%)	1 (0,2%)	17 (3,4%)

Total	20	97	13	65	38	260
n=493	(4,1%)	(19,7%)	(2,6%)	(13,2%)	(7,7%)	(52,7%)
(100%)	117 (23,7%)		78 (15,8%)		298 (60,4%)	

Tableau 3. Profils des 493 répondants, Deux groupes : les utilisateurs de gestes langagiers (Util, n1= 71)) et les non-utilisateurs (NUtil, n2=422)

Concernant l'accueil d'élèves à BEP pour cette année scolaire, la majorité des enseignants des deux groupes déclare accueillir des élèves avec des profils de difficultés lourdes et pérennes touchant langage et apprentissages (Cf. Figure 1).

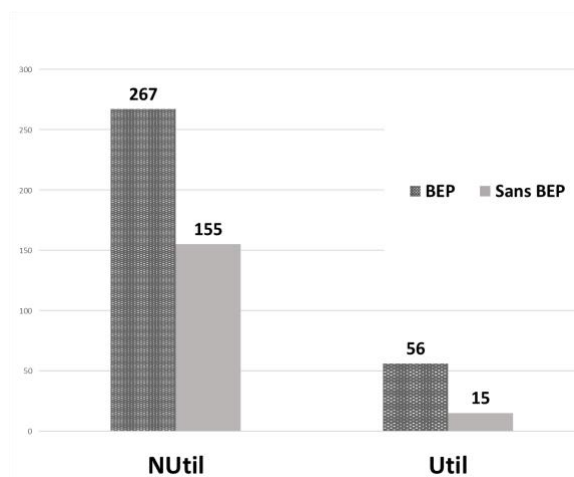


Figure1. Nombre d'élèves avec BEP en fonction des groupes : non utilisateurs (NUtil, n2=422) vs utilisateurs (Util, n1= 71))

Nous observons que cette proportion est beaucoup plus importante dans le groupe Util que dans le groupe NUtil (56 enseignants, 78,9 % du groupe Util vs 267 enseignants, 63,3% du groupe NUtil), soit plus des deux tiers de l'ensemble des répondants (65,5% de 493).

En moyenne, le nombre de ces élèves avec BEP mentionné par les enseignants se situe entre un et deux élèves par classe (1,4 pour NUtil vs 1,5 pour Util). Trois enseignants déclarent accueillir plus de trois élèves avec BEP, le maximum mentionné étant de 6 pour une classe. Un peu plus d'un tiers des enseignants (170, soit 34,5% de 493) déclare ne pas accueillir d'élèves avec BEP.

3.2. Résultats

3.2.1. Les 422 non-utilisateurs de *gestes langagiers*

Les arguments avancés par les enseignants du groupe NUtil (Cf. Tableau 4), expliquant leur non utilisation de *gestes langagiers visualisant la parole et le langage* sont, dans l'ordre décroissant : (1) le fait de ne pas maîtriser ces gestes : « je ne me sens pas compétent », « je ne suis pas capable de », partagé par 279 enseignants (66,1%) ; (2) le manque d'information : « je ne suis pas au courant », « je ne connais

pas » les apports des gestes langagiers, avancé par 75 enseignants (17,7%) ; (3) le fait ne pas comprendre la visée : « *je ne vois pas à quoi ça sert* », par 54 enseignants (12,8%).

Expérience (nombre)%	<i>Je ne me sens pas compétent(e)</i>	<i>Je n'en vois pas l'utilité</i>	<i>Je ne suis pas au courant des apports</i>	<i>Je ou j'ai pratiqué Intervention d'un tiers</i>	Total (n=422)
Moins de 5 ans	72 (17,1%)	9 (2,1%)	15 (3,5%)	1 (0,2%)	97 (23%)
De 5 à 10 ans	46 (10,9%)	8 (1,9%)	11 (2,6%)	–	65 (15,4%)
Plus de 10 ans	161 (38,1%)	37 (8,8%)	49 (11,6%)	13 (3,1%)	260 (61,6%)
Total	279 (66,1%)	54 (12,8%)	75 (17,7%)	14 (3,3%)	422

Tableau 4. Raisons évoquées par le groupe NUtil (n = 422 enseignants) de la non utilisation de gestes langagiers de cette année scolaire

Est enfin mentionné (4) le fait d'avoir déjà utilisé ces gestes et/ou d'avoir recours à une tierce personne « *je fais appel à quelqu'un de compétent* », par 14 enseignants (3,3%). Notons que les enseignants possédant le plus d'expérience professionnelle sont majoritaires dans toutes les catégories de réponses données.

3.2.2. Les 71 utilisateurs de *gestes langagiers*

Les enseignants du groupe Util déclarent que leurs pratiques de classe s'appuient sur **trois types de gestes langagiers visualisant la parole et le langage** (Cf. Figure 2). La LSF est mentionnée par plus des deux tiers d'entre-eux (47, soit 66,2%), suivie du français signé (par 14 enseignants soit 19,7%), et des codes gestuomanuels Borel-Maisonny associés à la technique Makaton cités par 10 enseignants (soit 14,1%) précisant visualiser ainsi des unités de langue allant du phonème au mot isolé. Un de ces utilisateur signale également avoir recours au LPC.

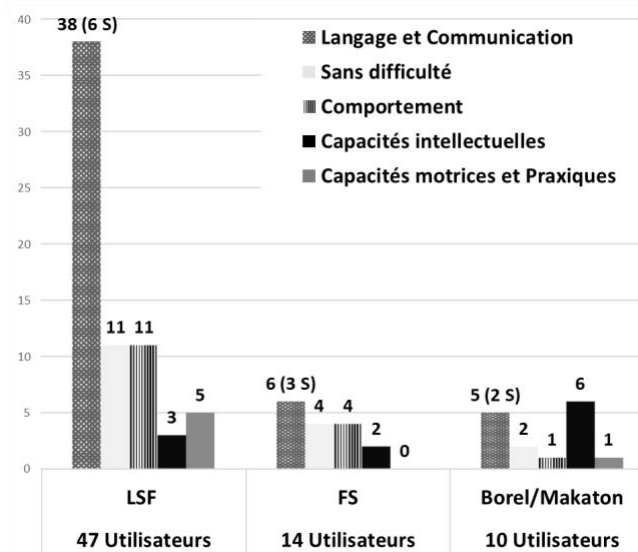


Figure 2. Types de gestes langagiers utilisés par les 71 enseignants (Util) vs profils de BEP des élèves (dont élèves avec surdité nS)

Nous notons également quelques remarques complémentaires suggérant que la distinction entre LSF et FS n'est pas clairement identifiée par tous les enseignants. Par ailleurs, les 11 utilisateurs *de gestes langagiers* auprès d'enfants sourds ne représentent que 15,4 % des enseignants du groupe Util, 6 d'entre-eux ayant recours à la LSF, 3 au FS et 2 aux codes visuo-gestuels Borel/Makaton/LPC. Ainsi, **la pratique de gestes langagiers** est décrite comme **s'adressant très majoritairement à des élèves ne présentant pas de surdité**, quels que soient les gestes effectués. Cinq types de BEP différents sont cités. Dans l'ordre décroissant, il s'agit (1) de difficultés de langage et/ou de communication observées chez des élèves allophones, auprès d'enfants présentant des troubles du spectre de l'autisme, ou encore chez des enfants sourds ; (2) de l'absence de BEP ; suivies de difficultés marquées (3) dans le champ comportemental et dans celui (4) des capacités intellectuelles ; enfin, (5) dans le domaine des capacités motrices et praxiques.

Les enseignants déclarent que **l'usage de gestes langagiers répond à plusieurs objectifs**, qui, dans l'ordre décroissant, sont : (1)  tablir une assise communicationnelle (pour 60 d'entre eux, soit 84,5%), (2) la possibilité pour les élèves de s'exprimer gestuellement et/ou oralement et d'enrichir leur langage, en particulier le vocabulaire (pour 44 enseignants, soit 62%), (3) l'opportunité de mobiliser les capacités attentionnelles et de concentration des élèves (pour 40 enseignants, soit 56,3%) et enfin (4) l'ouverture culturelle et la sensibilisation à la différence (pour 24 enseignants, soit 33,8%).

A la question 19 du questionnaire « *Comment  valuez-vous les progrès et l'atteinte de vos objectifs ?* », aucun enseignant ne mentionne d'évaluation formelle des compétences acquises grâce aux *gestes langagiers*. Les répondants déclarent s'appuyer sur l'observation de la pratique autonome des élèves, ainsi

que sur leur intérêt et leur participation en classe. Certains relatent interroger le vocabulaire étudié, puis veiller à un réinvestissement collectif, sans toutefois recourir à des mesures quantifiables.

3.3. Analyse discussion - Conclusion

Dans le cadre des « gestes professionnels inclusifs »

Au-delà des pratiques professionnelles largement partagées entre maîtres et élèves à l'école maternelle, mêlant langage verbal et expression mimo-gestuelle, ce travail a permis de mener une enquête explorant l'utilisation particulière *de gestes langagiers destinés à faire voir la parole et le langage*. Deux groupes d'enseignants ont été identifiés : Util et NUtil, ne se distinguant ni par le nombre d'élèves avec BEP accueillis dans leurs classes, ni par leur ancienneté professionnelle en maternelle. Leur différence porte sur l'utilisation ou non de ces gestes. Les non-utilisateurs (NUtil) déclarent que c'est d'abord le fait de « *ne pas se sentir compétent* » qui leur en interdit la pratique. Suivent ensuite des arguments évoquant leur « *méconnaissance* » et/ou leur manque de compréhension de la visée de ces gestes. Ces résultats suggèrent que la formation des enseignants gagnerait à être enrichie, non seulement de connaissances et de compétences en LSF, en français signé et dans l'usage de divers codes gestuo-manuels, mais nourrie de partenariats plus solides avec d'autres acteurs spécialisés, relevant par exemple du secteur médico-social, pour aller vers des *gestes langagiers* partagés, ce qui renforcerait la cohérence et probablement l'efficacité des prises en charge des enfants présentant des BEP.

Les réponses des utilisateurs déclarant l'usage de *ces gestes langagiers* profitable à des enfants non sourds, présentant ou non d'autres difficultés, nous donnent également à réfléchir. *Ces gestes langagiers* ne pourraient-ils pas être considérés comme des gestes professionnels inclusifs au sens où ils s'adresseraient à tous les élèves de la classe, et pas seulement à une partie d'entre-eux, après que l'enseignement « classique » ait trouvé ses limites ? Ce changement de paradigme pourrait peut-être ainsi faire évoluer le cadre des « postures » professionnelles décrites par Bucheton et Soulé (2009).

Dans le cadre des adaptations didactiques, l'école ne pourrait-elle pas en effet envisager pour tous les élèves des formes de scolarisation plus souples où chaque enfant puisse accéder à une communication riche, singulière, indispensable à son équilibre affectif, facilitant ainsi son accès au langage et aux apprentissages ? L'appropriation de *gestes langagiers* pourrait contribuer à court terme à renforcer l'assise de diverses formes de culture partagée en classe et à plus long terme à jeter les bases de l'entrée dans l'écrit.

Bibliographie :

Agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins particuliers (2005). Education inclusive et pratiques de classe dans l'enseignement secondaire. Rapport [www.european-agency.org].

Brun-Henin f. (2002). Intérêt d'un bilan pluridisciplinaire dans le diagnostic des dysphasies. In : *Approches et remédiations des dysphasies et dyslexies, sous la direction de Pech-Georgel et George F.* Marseille : Solal.

Bucheton D. & Soulé Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de de préoccupations enchassées. *Éducation et Didactique*, 3(3). <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>

Circulaire n° 2017-011 du 3 février 2017 : Mise en œuvre du parcours de formation du jeune sourd. Récupéré du site du ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et du sport (Eduscol) : <https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo8/MENE1701591C.htm>

Cuxac C. (2000). La langue des Signes Françaises (LSF) : les voies de l'iconicité. *Faits de langues*, n°15-16, 56-57. Paris : Ophrys.

Di Pastena A., Schiaratura L. & Askevis-Leherpeux, F. (2015). Joindre le geste à la parole : les liens entre la parole et les gestes co-verbaux. *L'Année psychologique*, 115(3), 463-493. <https://doi.org/10.4074/S0003503314000141>

Dumont A. & Calbour C. (2002). Voir la parole. *Orthophonie*. Paris : Elsevier-Masson.

Guillem M/ (2010). *Appropriation de la langue des signes française par des enfants présentant un trouble complexe du langage*. (Mémoire). Document non publié. Université Henri Poincaré. Consulté à l'adresse : http://docnum.univ-lorraine.fr/public/SCDMED_MORT_2010_GUILLEM_MARIE.pdf

Haeusler L., De Laval T., & Millot C. (2014). Etude quantitative sur le handicap auditif à partir de l'enquête *Handicap-Santé*, DREES Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques, *Document de travail, Série Etudes et Recherches*, 131, août 2014

Hage C., Charlier B. & Leybaert J. (2006). *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd*. Bruxelles : Mardaga.

Jorro A. (2004). Le corps parlant de l'enseignant. Entente, malentendus, négociations. *Symposium : La réflexivité des langages, instruments de travail du professeur et des élèves : points communs et spécificité disciplinaires*. Québec : AIRDF.

Jorro A. et Dangouloff N. (2018). Corps et gestes professionnels de l'enseignant en contexte sensible. *Recherche et éducation*. HS 2018. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.5861>

Mathiot E., LEROY M., LIMOUSIN F. & MORGENSTERN A. (2009). Premiers pointages chez l'enfant sourd-signeur : deux suivis longitudinaux entre 7 et 1 an 7 mois. *Acquisition et interaction en langue étrangère*. En ligne sur le site <http://journals.openedition.org/aile/4515>

Morel F., Bucheton D., Carayon B., Faucanie H., & Laux S. (2015). Décrire les gestes professionnels pour comprendre des pratiques efficaces. *Le français d'aujourd'hui*, 1(188), 65-77. Paris : Armand Colin.

Moulin J-F. (2004). Le discours silencieux du corps enseignant, La communication non verbale du maître dans les pratiques de classe. *Carrefour de l'Éducation*, (17) 142-159.

Pujade-Renaud C.(1983). *Le corps de l'enseignant dans la classe*. Paris : ESF.

Sancho G. (2015). La langue des signes française au service des personnes avec autisme. Bruxelles : De Boeck.

Vauclair J. & Cochet H. (2016). La communication gestuelle : Une voie royale pour le développement du langage. *Enfance*, 4(4), 419-433. <https://doi.org/10.4074/S0013754516004067>

Virole B. & Bufnoir J. (2006). Utilisation de la langue des signes avec des enfants autistes. *Perspectives psy*, 45 (3).