

L'analyse de pratiques pour les enseignants sourds

José Dobrzalovski, Véronique Geffroy

▶ **To cite this version:**

José Dobrzalovski, Véronique Geffroy. L'analyse de pratiques pour les enseignants sourds. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, 2008, 41. hal-01682507

HAL Id: hal-01682507
https://inshea.hal.science/hal-01682507

Submitted on 22 Jan 2018

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.

L'analyse de pratiques pour les enseignants sourds

José DOBRZALOVSKI
Formateur LSF à l'INS HEA, coordonnateur du pôle LSF
Véronique GEFFROY
Formatrice à l'INS HEA, doctorante en didactique des langues

Résumé : Actuellement, les temps d'analyse de pratiques n'existent pas dans les formations des enseignants sourds. Pourtant la demande se fait de plus en plus pressante. L'analyse de pratiques permet de travailler autrement et elle participe à la construction de l'identité professionnelle. Les enseignants sourds pourraient y puiser des ressources pour motiver les enfants sourds, les éveiller davantage et encourager leur inscription dans la famille et dans la société. Quelle modalité pourrait alors adopter une analyse de pratiques à destination d'enseignants sourds, voire d'enseignants sourds réunis avec des enseignants spécialisés auprès d'enfants sourds ? Comment dépasser la question des deux langues ? Nous avons essayé de cerner en quels termes se posait la question de l'analyse de pratiques pour ce nouveau public en formation, et de montrer qu'il était opportun de mettre en place l'analyse de pratiques assurée par un binôme de formateurs sourd/entendant.

Mots-clés : Analyse de pratiques - Binôme - Déficients auditifs - Distanciation - Enseignants spécialisés option A - Formation - Identité professionnelle - Sourds.

Analysis of practices for hearing-impaired teachers

Summary: Time for analysis of practices does not currently exist in training programs for hearing-impaired teachers. The demand for such time, however, is increasingly urgent. The analysis of practices makes it possible to work in a different way, and helps build professional identity. Hearing-impaired teachers could find resources in analysis of practices to motivate hearing-impaired children, to awaken them more, and to encourage their integration into their families and society. What method, then, could be adopted for an analysis of practices aimed at hearing-impaired teachers, or even hearing-impaired teachers working together with teachers specialized in working with hearing-impaired pupils? How is it possible to go beyond the problem of two languages? We have tried to identify the terms in which the question of the analysis of practices arises for this new type of trainee, and to show that now is the time to set up an analysis of practices conducted by a two-person team of hearing-impaired/ hearing trainers.

Key words: Analysis of Practices - Deaf - Distancing - Hearing-impaired - Professional - Teachers specialized in option A - Training - Two-man team.

LA nécessité de l'analyse de pratiques dans une formation d'enseignants n'est plus à prouver : pour clarifier son action, se professionnaliser et mieux maîtriser la charge affective dans le travail… Or les formations récemment mises en place pour les enseignants sourds ne l'ont pas envisagée, alors que l'AP

est une question qui se pose maintenant de façon pressante [1]. Pour quelles raisons les enseignants sourds en formation passeraient-ils à côté de l'analyse de pratiques qui est proposée aux enseignants entendants en formation ? Ce temps serait aussi important pour les enseignants sourds que pour les enseignants entendants spécialisés dans l'option A [2].

Penser l'analyse de pratiques pour les enseignants sourds pose d'emblée la question de la spécificité du groupe de professionnels réunis par l'AP. Lorsque les enseignants sourds et les enseignants entendants d'une même équipe ont l'occasion de se rencontrer, ils n'ont pas nécessairement la possibilité de communiquer ensemble car la langue fait obstacle pour des échanges approfondis. En dehors de la question de la langue dans laquelle se déroulent les échanges, question qui n'est pas anodine, l'analyse de pratiques pourrait rassembler enseignants sourds et enseignants entendants, que ce soit sur leurs terrains d'exercice ou sur les temps de formation. Cela répondrait à la fois à une nécessité et à une demande des enseignants concernés.

L'ANALYSE DE PRATIQUES ENTRE ENSEIGNANTS SOURDS

L'enseignant sourd au milieu des autres professionnels

L'analyse de pratiques contribue à la construction de l'identité professionnelle et, par conséquent, à mieux comprendre les autres professionnels. Le travail d'analyse de pratiques permet de mieux accepter que les missions et les attributions des uns et des autres se posent dans des termes différents, de caractériser ce qui peut être toléré et d'envisager la limite du tolérable ou de l'intolérable, de mieux comprendre une décision collective, que l'on partage ou non les termes de cette décision. Comme l'identité professionnelle ne se construit pas en solitaire, elle concerne tous ceux avec lesquels sont amenés à travailler les enseignants sourds et elle s'appuie sur la formation, le partenariat et la mutualisation. Sa construction est à la fois collective et individuelle.

Or, il y a actuellement, chez les professionnels de la surdité une prise de conscience de la nécessité de cerner chaque identité professionnelle : les missions attribuées, les initiatives que nous avons le droit de prendre, les interventions qui ne nous incombent pas. Dans l'exercice de leur métier, les professionnels sourds sont confrontés aussi à la façon dont leurs collègues conçoivent leur rôle. Par exemple, les enseignants entendants sont souvent confus par rapport au travail de la rééducation de la parole. Doivent-ils participer à l'effort général pour inciter l'enfant sourd à parler ? À partir de quel moment cet objectif supplante les objectifs d'apprentissage ? En quoi leur présence, en tant que pédagogues sourds aux côtés d'homologues entendants, qui ne jouent pas le jeu de la rééducation et sont en mesure d'enseigner avec la langue des signes, est-elle réconfortante ou déstabilisante ?

1. C'est ce qui ressort de la synthèse d'un colloque sur l'identité professionnelle, organisé à l'INS HEA de Suresnes les 24-25 octobre 2006, ainsi que de plusieurs bilans de la licence professionnelle de l'université de Paris-8 avec souvent une demande de formation continue, pour poursuivre les échanges sur sa pratique. Cf thèse de Véronique Geffroy à paraître fin 2008.
2. « Option A » est l'appellation utilisée au sein de l'Éducation nationale pour désigner la spécialisation des enseignants entendants travaillant auprès des enfants déficients auditifs (sourds et malentendants).

De plus, l'analyse de pratiques est une bonne base pour aider à l'action et à la décision, une fois que l'enseignant se trouve seul face à une situation professionnelle. Les enseignants sourds, souvent isolés sur leur lieu d'exercice, demandent de pouvoir prendre le temps de *« se regarder faire »*. Or, aucun dispositif basé sur la formalisation et la discussion de pratiques ne leur a, à ce jour, été proposé.

Les relations professionnelles avec les personnels entendants

Ces relations débutent souvent dans la difficulté à se comprendre, ce qui crée des tensions dont les élèves souffrent. L'analyse de l'action que permet l'analyse de pratiques aide à ne plus mettre toujours les problèmes sur le compte des autres ni des situations, et à dépasser la plainte souvent rencontrée en formation [3] : les tensions s'apaisent en comprenant mieux le point de vue d'un autre et en se disant que ça peut aller mieux si on se regarde faire, pour faire autrement, éventuellement. Par ailleurs, interroger avec d'autres enseignants sourds sa façon de procéder redonne de l'énergie, pourvu que les avis ne soient pas des jugements de valeur : on n'est plus tout seul à s'interroger.

Construire l'identité professionnelle des enseignants sourds

L'identité professionnelle est singulière, elle est à construire par chaque professionnel, en fonction de son histoire, de la formation qu'il a reçue, du contexte de travail dans lequel il intervient. Les enseignants sourds sont souvent happés par des missions plus éducatives que professorales : ils sont *« grand frère »*, modèle identitaire, parent de substitution… tout en ayant pour mission d'enseigner.
C'est pourquoi, qu'il soit sourd ou entendant, un enseignant ne doit pas oublier qu'il se définit, professionnellement parlant, par :

- le respect des textes législatifs qui cernent sa profession,
- une base de connaissances liées à la discipline qu'il enseigne,
- une pratique en situation, une compétence au niveau didactique et pédagogique,
- la délimitation de ses objectifs et du cadre de son intervention,
- une capacité à rendre compte de ses savoirs, de ses savoirs faire, de ses actes,
- une adhésion à des représentations et à des normes collectives, constitutives de *« l'identité professionnelle »* : l'éthique du professionnel,
- la maîtrise du système de relations sociales dans lequel s'insère son activité,
- la détention des diplômes qui permettent l'accès à sa profession et à son exercice.

Construire la professionnalité et faire la part entre l'identité professionnelle et ce qui relève de l'identité personnelle se trouve facilité par l'AP. Être professionnel, c'est en particulier bien savoir où est sa place et éviter que quelqu'un fasse à votre place, y compris devant les élèves. Si, par exemple, il arrive que les aspects éducatifs et les aspects pédagogiques se superposent, ce n'est pas le même métier d'être éducateur ou enseignant. Pour se construire en tant que professionnel, il semble nécessaire

3. Cf dans cette revue, l'article de Thierry Bourgoin : « De la plainte en analyse de pratiques. Le travail du récit ».

de clarifier la place et les missions de chacun, ainsi que les modalités d'intervention. Le retour sur les situations de terrain [4] peut y contribuer, d'où la nécessité à nos yeux de mettre en place des temps d'analyses de pratiques.

L'apprentissage de la distanciation

Certes, établir un référentiel de compétences du pédagogue sourd signant l'aiderait à mieux trouver sa place à partir de ce qui est avéré sur le terrain, et non des représentations plus ou moins fantasmatiques de chacun [5]. Clarifier son identité professionnelle vis-à-vis des collègues qui participent au même projet et ont parfois la même mission, mais l'exercent dans une langue différente, structure aussi le travail face aux enfants. Chacun est alors identifié pour ce qu'il peut apporter, et non pour ce qu'il n'est pas.

Mais au-delà de ce qui vient d'être dit, avoir un regard sur son propre fonctionnement permet la distanciation. Ainsi, tirer le travail d'AP vers les aspects cognitifs aide à envisager calmement les éléments liés à l'affectif, comme l'appartenance à la communauté sourde, les souvenirs scolaires plus ou moins douloureux d'enfant sourd, les relations pas toujours sereines avec les entendants, les liens parfois trop compatissants avec les autres sourds [6].

Et bien que les sourds aient grandi avec des contraintes que les entendants du même âge n'avaient pas, il ne s'agit pas de régler des comptes ensuite : le respect doit pouvoir s'installer au-delà du constat que les sourds ont été longtemps maintenus en dessous de leur valeur réelle. Si cela constitue un point important de la construction de leur personnalité, en quoi cela empêcherait-il de travailler ensemble sourds et entendants ? Pour éviter de perpétrer un cercle vicieux, il serait bon aussi que, de leur côté, les entendants se rappellent qu'ils ont été en position d'apprendre, mais que ce n'est jamais fini : justement, ils vont apprendre quelque chose de nouveau en collaborant avec quelqu'un de différent sur des questions qu'ils n'avaient pas imaginées de la même façon.

L'analyse de pratiques est probablement le seul moment où l'on peut aborder la dimension affective dans le champ professionnel, en tenant compte des moments où les affects interviennent dans une relation à caractère professionnel. Le professeur introduit de l'affectivité dans sa façon d'exercer parce qu'il a la capacité à s'ouvrir aux autres, à discuter en respectant les goûts de chacun, parce qu'il peut utiliser ou comprendre les rituels et les spécificités de ceux qui sont différents. Cela contribue à ce que l'enfant construise son identité d'enfant sourd, même en présence de personnes qui ne sont pas sourdes comme lui.

---

4. Ce retour sur les situations de terrain est d'autant plus nécessaire qu'il n'y a pas d'accompagnement de la pratique pendant la formation ou pendant les périodes sur le terrain (période en responsabilité ou périodes de stages organisées sur un temps court).
5. F. Bertin, « La LSF au Cnefei, une histoire en construction », *La nouvelle revue de l'AIS*, n° 28, éditions du Cnefei, 2004, p. 181-189.
6. Pour mieux comprendre comment s'est constituée l'idée d'une communauté sourde, lire B. Mottez, *Les Sourds existent-ils ?* Textes réunis par Andréa Benvenuto, L'Harmattan, 2006.

L'ANALYSE DE PRATIQUES ENTRE ENSEIGNANTS SOURDS ET ENTENDANTS

Un lieu d'échange nécessaire

L'analyse de pratiques permet de regarder les expériences singulières et d'en tirer tous les éléments spécifiques, mais aussi de regarder les points communs à tous. Enseigner aux enfants sourds n'est pas un métier à part, on peut y arriver en ayant enseigné d'abord à un public classique ou se destiner immédiatement au public d'enfants sourds. C'est une variante possible, mais ce n'est pas constitutif de l'enseignant de l'option A.

Enseignants entendants et enseignants sourds sont liés les uns aux autres et font le même métier, tout en gardant chacun sa place par rapport aux autres : tantôt ils réagissent comme avec un collègue, tantôt non. Les enseignants sourds se voient comme des enseignants similaires aux entendants, si ce n'est qu'ils exercent dans une communauté différente [7]. Par contre, les représentations du handicap viennent souvent empêcher les enseignants entendants de voir les sourds en tant qu'enseignants parmi d'autres : en particulier, avant d'être vu comme un enseignant, le pédagogue sourd est vu comme un *« handicapé »* face à des enfants *« handicapés »*, par ces non-handicapés que sont les collègues entendants. Si la question de l'intégration scolaire est à la base de tout travail éducatif auprès d'enfants sourds, il est bon de se questionner sur ce que peut apporter l'intégration scolaire et sur ses limites. Les enseignants entendants nouvellement nommés commencent par se poser ces questions qui ne sont pas développées dans la formation à l'IUFM. Ce n'est pas facile de savoir ce que sera la vie de tel enfant en intégration : les entendants savent comment on vit en milieu entendant, certes. Les sourds peuvent imaginer les difficultés qui se présenteront probablement, les anticiper ou les éviter, mais ils ne sont pas à la place de tel ou tel enfant. Il est inutile que chaque professionnel dise à l'autre : *« Je vais te dire comment ça se passe pour moi, et tu seras convaincu qu'il faut que ça se passe comme ça pour l'enfant sourd ».*

Et ce d'autant plus que certains enfants sourds ne sont pas très impliqués dans les apprentissages et qu'ils sollicitent peu leurs enseignants. Ils ont alors besoin de sentir la valeur que leur accordent leurs enseignants qu'ils soient sourds ou entendants. Le regard de tous leur importe pour se sentir bien et participer pleinement, sans renier ce qui les rattache au monde des sourds [8]. C'est très difficile pour les enseignants entendants, surtout les nouveaux arrivés qui ne signent pas, car ils ont peu d'éléments pour cerner les goûts des enfants et leur profil.

La question de la culture, et pas uniquement de la langue

Les enseignants sourds appartiennent au *« village »* sourd, avec ses rumeurs, ses représentations, ses traditions, son rapport au savoir. Avoir une belle langue ne doit pas être une condition pour partager une réflexion sur sa pratique. Il faut se respecter

7. GERS., « Être biculturel, le cas des sourds », *Contacts sourds-entendants,* n° 2, Actes de la journée 2006 du Groupe d'études et recherches sur la surdité, L'Harmattan, Paris (1, square du Croisic 75015 Paris).
8. *Ibid.*, p. 7.

les uns les autres, accepter la variété des niveaux de langue. Très peu d'enseignants, dans les autres options de l'enseignement spécialisé, ont en commun avec le public d'apprenants d'avoir le même handicap. Certains enseignants entendants signeurs sont à la périphérie du *« village »*.

Dans le cadre de l'enseignement aux enfants sourds, la présence de professionnels sourds vient essentiellement de l'obligation de partager la langue d'enseignement. Mais il y a une dérive possible vers trop d'empathie.

Nous l'avons dit, un enseignant de Langue des signes française (LSF) a besoin de clarifier sa relation avec les élèves, avec ses homologues entendants et avec les autres collègues, clarifier son propre travail et les contraintes institutionnelles (programmes, par exemple…). Mais il lui faut aussi mieux connaître le milieu professionnel et savoir qui est concerné ou qui peut lui apporter de l'aide quand une question surgit : conseiller pédagogique, collègue de la discipline ou autre collègue, autre professionnel. Le repérage des besoins des enfants doit être fait ensemble par plusieurs personnes issues de professions différentes : chaque professionnel contribue à cette évaluation diagnostique, avant de décider de la hiérarchisation des priorités. La cohabitation entre professionnels sourds et entendants donne donc une coloration très particulière à la nécessité de travailler ensemble, tout en étant tous différents [9].

Les échanges autour des problématiques professionnelles évitent que les professionnels entendants ne voient le collègue sourd, souvent seul avec sa différence, que comme sourd, ou que le professionnel sourd ne voit les collègues entendants que comme entendants : il doit être possible d'être différents de ceux avec lesquels ils doivent travailler. Éventuellement, il est possible d'être tous d'accord ou pas, mais l'essentiel est de comprendre ce que chacun fait : savoir quelle est ma place, par rapport aussi à ce que je sais de la place de chacun. Il est possible de travailler entre personnes ayant des points de vue différents les uns des autres sans que cela *« tourne au vinaigre »*.

Les missions confiées à certains peuvent créer des tensions chez d'autres, mais si les positions ont été clarifiées, les tiraillements sont assumés : c'est assez violent de penser que *« si vous discutez avec moi, vous finirez par être d'accord avec moi »*. On peut discuter pour comprendre pourquoi on n'est pas d'accord, puis décider sur quoi l'on peut tomber d'accord. Il restera chez chacun des éléments sur lesquels on ne veut pas revenir, sans que cela mette en danger le travail à plusieurs.

Tout ce qui vient d'être dit est d'autant plus important que, en l'absence de titularisation pour les enseignants sourds, ils interviennent souvent en *« binôme »* avec les enseignants entendants titulaires. Travailler à deux suppose tantôt que chacun fasse le même travail en ayant seulement la langue comme différence, tantôt que les missions de chaque enseignant soient différentes. Cela doit avoir été réfléchi. L'un des professionnels peut travailler sur l'acquisition d'une langue, l'autre faire un travail ciblé sur d'autres choses, dans la même langue ou pas [10]. Le collègue n'est pas obligé de refaire les mêmes choses. D'où l'intérêt de prévoir ensemble la répartition du travail.

9. C. Lavigne, « Interroger " l'évidence " de la scolarisation des enfants sourds en milieu ordinaire », *Actes du colloque inaugural*, INS HEA, mars 2007, p. 81-98.
10. V. Geffroy, F. Le Roux, « Enseignement bilingue, la perspective ouverte par la didactique des langues », *La nouvelle revue de l'AIS*, hors série n° 5, juin 2005, p. 19-36.

LES INCONTOURNABLES DE L'ANALYSE DE PRATIQUES

L'analyse de pratiques contribue, par la forme adoptée dans le travail, à envisager des changements de points de vue, *a priori* sans conséquences irrévocables puisqu'ils se déroulent dans des échanges de paroles. La liberté est laissée à chacun d'agir ou non dans son travail, et d'aller dans un sens plutôt qu'un autre.

Suspendre les jugements de valeur

Le monde des sourds est petit, donc le formateur sourd doit éviter de répercuter les représentations du milieu sourd à propos des établissements d'où viennent les stagiaires. Il s'y colporte des choses plus ou moins vraies, que ce soit des points positifs ou négatifs, peu importe. Qui plus est, des rumeurs peuvent aussi circuler à partir de fausses informations.

En tant que professeur de LSF, un formateur sourd doit déjà éviter tout jugement de valeur sur ce qui transparaît des lieux de travail de ses stagiaires entendants, que ce soit sur les projets pédagogiques ou les orientations de l'établissement, que ce soit sur les avis des conseillers pédagogiques ou sur les formations qui ont pu exister sur place…

Chaque stagiaire doit être considéré pour ce qu'il est, en dehors de son établissement d'origine. Un formateur sourd qui deviendrait animateur d'un groupe d'AP doit se tenir encore plus impérativement à cette absence de jugement de valeur.

Co-construire entre professionnels d'horizons différents.

La grande hétérogénéité des stagiaires vient en partie de la grande variété dans les politiques institutionnelles en France, comme la présence forte ou non de la LSF, un projet d'établissement très oraliste ou pas, l'utilisation ou non du Langage parlé complété (LPC).

Il est intéressant de construire dans le groupe une forme de collégialité entre des stagiaires venant d'horizons idéologiques si différents. Le formateur sourd aidera les stagiaires à faire la démarche de s'imaginer à la place d'un collègue, dans un projet différent de celui dans lequel eux-mêmes évoluent.

Que l'on partage ou non les choix d'un établissement, il est important de rester prêt à envisager d'autres circonstances dans lesquelles exercer le même métier. On doit aussi pouvoir envisager que, professionnellement parlant, il soit possible de procéder autrement. Il ne s'agit pas de faire abandonner un point de vue, mais de considérer qu'il y a d'autres logiques possibles.

Prendre en compte l'univers d'un Autre

S'il est difficile d'éviter que la société catégorise d'emblée les individus entre handicapés et non-handicapés (quel que soit le handicap d'ailleurs), il faut communiquer malgré tout les uns avec les autres. Il s'agit de prendre en compte les univers de chacun, et cela se fait grâce à l'échange.

Pendant le temps de formation, le formateur sourd peut donc avoir un rôle important de conseil, sans que cela soit teinté d'un jugement de valeur quant à la situation de l'établissement des stagiaires. Et les stagiaires restent libres de reprendre à leur compte ou non les conseils du formateur sourd.

C'est très constructif d'imaginer, à partir de la réalité exposée par quelqu'un, quelle proximité il y a avec son expérience à soi : souvent on pense ne pas avoir connu tel problème, ni de près ni de loin. Finalement, la discussion permet de voir que les situations ne sont pas si cloisonnées et qu'on peut construire une réflexion commune à partir de situations qui ne se ressemblaient pas fortement, au premier abord. Seule la discussion permet de faire évoluer les certitudes que l'on s'est construites pour se protéger.

Problématiser les questions récurrentes

Les regroupements autour de l'analyse de pratiques ne sont pas structurés autour de thèmes que l'animateur aurait envisagés, comme dans le cas d'un cours. Néanmoins, les différentes thématiques qui émergeront très vraisemblablement, seront celles qui reviennent le plus souvent dans les conversations informelles. Les animateurs d'un groupe d'analyse de pratiques accueillant des enseignants sourds doivent s'attendre à traiter, entre autres, le travail en binôme [11] et la difficulté de partager les informations.

- Les spécificités de l'enseignement en binôme

Il est très rare que des situations d'enseignement nécessitent que deux enseignants travaillent ensemble au point de constituer un binôme pour enseigner comme c'est le cas entre un enseignant sourd et un enseignant entendant. Et cette forme de travail nécessite un temps de préparation en commun, au cours duquel chacun donne des conseils à l'autre et *« entend »* les propositions de l'autre. En général, l'enseignant sourd s'exprime en LSF et l'entendant lui signale qu'il a compris. Pour bien fonctionner, chacun doit être conscient que la LSF, langue de travail, n'est souvent pas maîtrisée par les enseignants entendants : l'enseignant sourd doit avoir conscience que le collègue entendant pense avoir compris, et l'enseignant entendant doit avoir conscience qu'il est essentiel qu'il reformule avec le niveau de LSF qui est le sien, ce qu'il a vraiment compris. Ce n'est pas une perte de temps : cela assure une meilleure qualité au travail du binôme et évite beaucoup de malentendus. De plus, cela contribue à améliorer l'efficacité de la LSF des entendants, sans pour autant que les discussions glissent vers un cours de langue [12]. En s'assurant qu'on s'est compris l'un et l'autre, le risque de conflit diminue. Il faut réunir les conditions d'une bonne compréhension mutuelle. Dans un binôme bilingue, les discussions peuvent tourner autour de questions professionnelles riches et permettre une meilleure réflexion quant au partage du travail et en particulier de la répartition des tâches.

- Le partage des informations à caractère professionnel

Les entendants ont accès, parfois sans le vouloir, à des informations qui touchent de près ou de loin au métier et qu'ils utilisent à l'occasion (interviews ou émissions

11. Il n'est pas rare, dans l'enseignement spécialisé, qu'un enseignement soit assuré par deux enseignants, l'un étant sourd et l'autre entendant. Ce binôme n'est pas à confondre avec le binôme de formateurs qui prend en charge un groupe d'analyse de pratiques.
12. Pour une présentation des principes de base de la LSF et de ses structures voir C. Cuxac, « Apprendre la LSF », in *Surdité et souffrance psychique*, coordonné par F. Pellion, Ellipses, 2001.

télévisées et radiophoniques, conversations surprises par hasard). Beaucoup d'entendants n'envisagent pas à quel point la surdité fait obstacle à l'accès aux informations informelles, ni que les difficultés de lecture des sourds les gênent pour s'informer par voie d'affichage, ni même le fait qu'il soit difficile d'interpeller un collègue pour lui demander de quoi parle un écrit quel qu'il soit. Au-delà de la prise de conscience à laquelle conduit l'analyse de pratiques, la réflexion commune accompagnera la découverte de stratégies qui fassent une place respectueuse à chacun.
Face aux enseignants sourds qui n'ont pas la même diversité dans les sources possibles d'informations, il est souhaitable que les collègues entendants soient des personnes ressources pour ce genre d'informations. Il n'est pas question de leur demander de faire une *« revue de presse »* au quotidien, de toutes les informations qui toucheraient à l'exercice du métier. Mais ce partage contribue à maintenir une certaine efficacité professionnelle pour tout le monde. Le sentiment de dévalorisation des sourds se construit aussi à partir du décalage qui s'installe par manque d'informations en général. Mais c'est une base de travail intéressante pour tous de partager les informations à caractère professionnel. Travailler ensemble suppose de s'autoriser à parler aux autres, mais aussi d'accueillir ce que les autres ont à dire. Il est bon alors d'être disposé à écouter quelqu'un qui vient vers vous.

Assurer une animation partagée

Le profil des animateurs d'un groupe d'analyse de pratiques à destination des enseignants sourds n'est pas une question anodine. Faut-il imposer un binôme d'animation mixte : un sourd et un entendant ? Faut-il impérativement avoir été soi-même enseignant pour encadrer la réflexion ? Avoir été enseignant en LSF, est-ce suffisant pour superviser ? Quelle compétence l'animateur sourd doit-il avoir, en plus de la LSF éventuellement ? À ce jour, aucun enseignant sourd n'est assez expérimenté en AP pour encadrer seul un groupe. Pour autant, aucun entendant n'a été enseignant de LSF.
Compte tenu de la difficulté à passer par un interprète pour un animateur sourd qui ne maîtriserait pas la langue française, faut-il imposer la LSF comme langue des échanges ? Qu'adviendrait-il, dans ce cas, de l'idée de constituer des groupes d'AP avec enseignants sourds et entendants ? Quels sont les effets de la présence de deux langues dans un travail d'AP ? Quelle compétence l'animateur entendant doit-il avoir, en plus de la LSF éventuellement ? Peut-on envisager un enseignant qui ne soit pas de l'option A pour un tel groupe d'analyse de pratiques ? Pour nous, formateurs qui avons vécu une expérience d'analyse de pratiques partagée, il nous semble tout à fait possible et fructueux d'associer un enseignant sourd et un enseignant entendant pour animer les séances d'analyse de pratiques, que ce soit avec des enseignants sourds ou des enseignants sourds réunis avec des enseignants entendants.

■