

# Le développement de la pensée visuelle chez l'apprenant entendant dans un cours de LSF

## O desenvolvimento do pensamento visual no aprendiz ouvinte no curso de LSF

Alain GEBERT

Institut National des Jeunes Sourds de Paris (INJS)

**RÉSUMÉ:** En France, les dispositifs de la loi de 2005 reconnaissent la Langue des signes française (LSF) comme une langue à part entière et statuent qu'elle « *peut être choisie comme épreuve optionnelle aux examens et concours, y compris ceux de la formation professionnelle.* ». Les programmes officiels d'enseignement de la LSF qui en sont issus visent non seulement les lycéens sourds, locuteurs de cette langue mais également **les élèves entendants ayant des profils de grands débutants** en LSF. De ce fait, la formation des enseignants de la LSF a été amenée à évoluer et à se renforcer, notamment dans le domaine des processus cognitifs. Il faut désormais proposer des séquences d'enseignement selon un plan pédagogique adapté à un public de débutants. Dans cette perspective, notre mémoire tutoré étudie le développement de la pensée visuelle chez l'apprenant entendant habitué à utiliser des langues vocales. L'acquisition par ce dernier d'une organisation visuelle de la pensée est un pré requis indispensable pour l'apprentissage de la LSF, langue quadridimensionnelle.

**MOTS-CLÉS :** Apprentissage - LSF. Pensée visuelle. Débutants. Gestualité.. Structures de transferts.

**RESUMO:** Na França, os dispositivos da lei de 2005 reconhecem a língua de sinais francesa (LSF) como uma língua plena e regulamentam que ela “pode ser escolhida como prova opcional nos exames e concursos, incluindo aqueles de formação profissional”. Os programas oficiais de ensino de LSF oriundos dessa determinação visam, além dos surdos do ensino médio e locutores dessa língua, **os alunos ouvintes que tem perfil de iniciantes em potencial** em LSF. Assim, a formação dos professores de LSF evoluiu e reafirmou-se, sobretudo na área dos processos cognitivos. Doravante, é preciso propor sequências de ensino segundo um plano pedagógico adaptado a um público de iniciantes. Nessa perspectiva, nossa pesquisa estuda o desenvolvimento do pensamento visual no aprendiz ouvinte habituado a utilizar línguas vocais. A aquisição de uma organização visual do pensamento por esse ouvinte torna-se um pré-requisito indispensável para a aprendizagem da LSF, língua quadridimensional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem - LSF. Pensamento visual. Alunos ouvintes. Gestualidade. Estruturas de transferências.

### 1. Introduction

Au terme de plusieurs années de combat et de mobilisation de la communauté Sourde de France, la Langue des Signes Française est aujourd'hui reconnue comme langue à part entière. Les dispositions de la loi du 11 février 2005 ouvrent de nouvelles perspectives à l'enseignement de cette langue dans les établissements scolaires nationaux en milieu spécialisé aussi bien qu'en milieu ordinaire.

Recebido em 15/06/2016.  
Aprovado em 16/07/2016.

Dorénavant, cet enseignement vise les élèves Sourds ainsi que les élèves entendants, candidats aux épreuves « Langue optionnelle », en passe de choisir la LSF comme matière d'examen aux épreuves du Baccalauréat. Parallèlement à la mobilisation constante, les avancées récentes en matière de recherche en linguistique appliquée à la LSF, notamment par des linguistes du Département des Sciences du Langage de l'Université de Paris VIII, ont contribué à une meilleure connaissance du « fonctionnement » de cette langue et à un enrichissement de sa valeur linguistique.

Cela suppose, de la part de l'enseignant de LSF en milieu scolaire, d'ouvrir la question de la transmission de cette langue à un public dorénavant plus diversifié. Cela suppose également une connaissance plus approfondie des connaissances de la linguistique de la LSF mais aussi du développement cognitif de l'apprenant habitué à utiliser des langues vocales. Sur le plan sociolinguistique, le terme "langue" définit tout idiome remplissant deux fonctions sociales fondamentales: la "communication" et l'"identification".

Par conséquent, pour l'apprenant entendant, l'apprentissage de la LSF *est* « une aventure intellectuelle » car il va apprendre à « découper le monde différemment, à dire et à se comporter culturellement d'une autre manière ». (C. Cuxac – Surdité et souffrance psychique- Chap. 4 Ellipses 2001). C'est au travers de l' cole qu'il pourra vivre cette « aventure » en choisissant la LSF, comme langue optionnelle au Baccalauréat.

Dans cette perspective, ce mémoire aborde, ce qui définit la pensée visuelle, et son acquisition, qu'elle concerne un sourd dans une société entendante ou un entendant. Cette phase est primordiale dans l'enseignement de la LSF, langue quadridimensionnelle ; Et l'acquisition par l'apprenant d'une organisation visuelle de la pensée est un pré requis indispensable.

## **2. Presentation de la problematique**

Nous sommes persuadés au départ que les entendants utilisent peu ou prou leurs capacités à exprimer de manière gestuelle une représentation visuelle ou imag e en raison de l'organisation linéaire de la langue parlée. En tant que Sourds, nous ne savons pas comment fonctionne l'expression à travers la réception auditive chez un entendant. Nous n'avons aucune connaissance sur le lien qui lie l'image et la pensée chez lui. Nous

sommes habitués à penser par images pour reproduire visuellement en Langue des Signes la représentation de notre pensée.

Ce choix nous a amené à poser les hypothèses suivantes :

- L'expression orale fait-elle appel à la modalité visuelle de la mémoire avant d'être transcrite mentalement en mots ?
- Les entendants abandonnent-ils leur représentation visuelle (en supposant qu'elle existe) au profit d'une organisation linéaire ?
- Enfin dans le cadre de l'apprentissage d'une langue visuelle telle que la LSF, l'apprenant entendant est-il prédisposé malgré la linéarité de sa langue vocale, à s'exprimer de manière spatiale, c'est-à-dire "en donnant à voir" ?

Ceux-ci nous amènent à réfléchir sur notre pratique pédagogique et à remettre en question notre conceptualisation actuelle de l'enseignement de la LSF auprès du public entendant.

### **3. Définition de la pensée visuelle**

Nous sommes persuadés que la production d'une langue visuelle chez un sujet entendant ne peut se faire sans se baser sur les compétences langagières de sa langue première. Nous avons orienté nos recherches dans ce sens afin d'apporter des réponses à nos hypothèses.

Jacques Paty, neurophysiologue, souligne la différence entre la « pensée par mots » et la « pensée-images » : il existe un système sémiologique pour les informations verbales, et un autre pour les informations imagées. Pendant longtemps, les sciences se sont forgées en survalorisant la « pensée par mots » et en dénigrant la « pensée-images ». Or, de plus en plus, les scientifiques eux-mêmes se rendent compte des limites de la « pensée par mots » et recourent de plus en plus aux images pour exprimer ce qu'ils découvrent au niveau scientifique.

Par ailleurs, du point de vue de l'école, la pensée visuelle est sous investie du fait d'un enseignement majoritairement verbal. La langue est un acte de parole qui résulte d'une compétence langagière. Cette convention sociale reflète également la suprématie sur sa représentation du langage (acte de parole) par la voix au détriment des langues autres que parlée, notamment, la Langue des Signes.

Rudolf Arnheim (1997) décrit la perception visuelle en tant qu'activité cognitive.

C'est un enchaînement

d'opérations qui consiste à explorer activement, à sélectionner, à appréhender ce qui est essentiel, à simplifier, à abstraire, à analyser et à synthétiser, à compléter, à réajuster, à comparer, à résoudre des difficultés, de même qu'à combiner, à trier, à placer dans un contexte (ARNHEIM, R. 1997, p. 47).

Les activités cognitives concernent « toutes les opérations qu'impliquent l'entrée, le stockage et le traitement de l'information, à savoir celles qui consistent à percevoir au moyen des sens, à mémoriser, à penser et à apprendre. ». Il définit la pensée visuelle non pas comme un enregistrement passif d'un stimulus mais comme une opération active de l'esprit. Sa théorie sur l'expression par la pensée visuelle rejoint celle émise par Cyril Courtin au sujet de l'identification de la parole. La production orale est considérée comme une exécution du langage réalisé au moyen de la langue. Par conséquent, une langue signée pourrait très bien remplir cette fonction exécutive et être tenue pour la parole gestuelle au même titre qu'une production vocale.

Danielle Bouvet établit la relation entre la vision et le geste. Dans la langue visuelle, le « signe linguistique change de modalité, son signifiant n'est plus une image acoustique mais une image gestuelle ». Cependant, la syntaxe de la Langue des Signes instaure tout naturellement un espace linguistique indispensable à la fluidité dans la pratique de cette langue.

Enfin, Linda Kreger Silverman<sup>1</sup> a mis en comparaison les caractéristiques des apprenants sur le modèle de « penseur visuel / spatial – penseur auditif séquentiel ». Les extraits figurent dans le tableau ci-dessous,

---

<sup>1</sup> Cf. [http://www.gifteddevelopment.com/Visual\\_Spatial\\_Learner/vsl.htm](http://www.gifteddevelopment.com/Visual_Spatial_Learner/vsl.htm) (traduit de l'anglais par Alain Gébert).

**Tableau 1: Tableau Compatif<sup>2</sup>**

| <b>L'apprenant auditif - séquentiel</b>  | <b>L'apprenant visuel – spatial</b>  |
|--|--|
| Pense principalement en mots   | Pense principalement en image  |
| Capacités auditives  | Capacités visuelles  |
| Se réfère au temps   | Se repère à l'espace   |
| Apprend pas à pas  | Apprend de manière globale   |
| Apprend par des essais et des erreurs  | Apprends par les concepts  |
| Progresses de manière séquentielle du sujet le plus facile vers le plus difficile, du particulier vers le général, du local vers le global | S'approprie des concepts complexes plus facilement, a des difficultés avec des sujets faciles, s'approprie les concepts du général vers le particulier |
| Attentif aux détails   | Perçoit les images mais peut omettre les détails   |
| Attentif à consignes vocales pour se diriger   | Lit très bien les cartes routières   |
| Apprend par la phonétique facilement   | Apprends plus facilement les mots dans leur ensemble   |
| Peut reproduire vocalement les mots écrits   | Peut visualiser les mots avant de les épeler   |
| A une organisation très rigoureuse   | Créer des méthodes uniques d'organisation  |
| A une mémoire auditive temporaire  | A une mémoire visuelle prolongée   |
| Apprend très bien d'après les instructions   | Développe ses propres stratégies de résolution de problèmes  |
| Maîtrise les autres langues en milieu scolaire   | Maîtrise les autres langues par immersion  |

Diverses recherches en sciences cognitives montrent que certaines tâches sont effectuées plus aisément grâce à une appréhension visuelle que par une appréhension verbale. Denis et al. (2002) ont ainsi évalué les performances de divers sujets lors d'un test de comparaison mentale des distances entre paires d'objets : ceux qui avaient été présentés visuellement ont permis des réponses plus rapides et plus justes que ceux présentés verbalement. Lorsque l'on demande à un locuteur entendant ce qu'est un escalier en colimaçon, naturellement, il répondra spontanément par une verbalisation accompagnée d'un geste de la main, la verbalisation paraissant difficile, voire impossible seule. « L'acuité silencieuse du regard plonge plus profondément que les mots dans l'épaisseur de l'Être. » (FARAGO, 2000:206)

<sup>2</sup> Source: <http://www.grifteddevelopment.com/Visual>. Consulté en 2006.

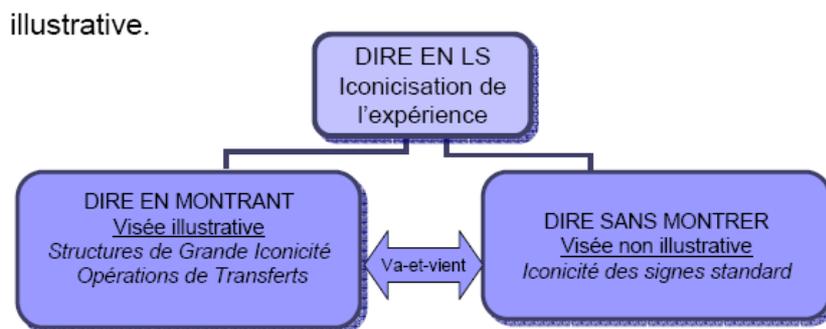
## 4. Définition de la LSF

La langue des signes française est à l'heure actuelle reconnue comme une langue à part entière<sup>3</sup>. C'est une langue visuo-gestuelle en opposition aux langues vocales dites audio-phonatoires. On la désigne comme étant la langue parlée par la communauté linguistique des Sourds. On la nomme aussi « la langue naturelle » de l'enfant sourd car elle représente pour ce dernier, sa langue principale, c'est à dire qu'il l'acquière aisément et de manière inconsciente (en tant que langue première) contrairement à la langue vocale à laquelle il ne peut avoir accès sans rééducation (que l'on considéra alors volontiers comme sa langue seconde). La LSF, est la langue d'appréhension du monde pour le locuteur sourd.

## 5. Apport théorique: le modèle de Cuxac

Selon Christian Cuxac, il existe deux manières de *dire* en LSF : *dire en montrant* (SGI, panel des structures de transferts) et *dire sans montrer* (lexique standard, pointages, dactylogogie). Ces deux manières de *dire* sont visibles grâce aux deux visées: illustrative et non illustrative comme le montre le schéma ci-dessous

Figure 01: Tableau Compatif

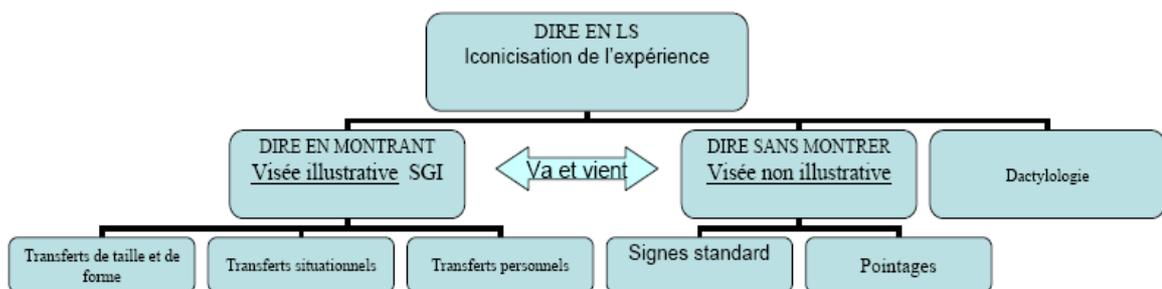


Source: Schéma synthétique du modèle de Cuxac (2000), (Sallandre, 2003).

<sup>3</sup> Loi du 1<sup>er</sup> mars 2004 « Art. L. 312-9-1. - La langue des signes française est reconnue comme une langue à part entière. Le Conseil supérieur de l'éducation veille à la diffusion de cette langue au sein de l'administration et des établissements d'enseignement scolaire, ordinaires et spécialisés. Elle peut être choisie par les élèves comme « langue vivante étrangère » ou comme matière optionnelle au baccalauréat, ainsi qu'aux examens et concours publics. » ([www.senat.fr](http://www.senat.fr))

La bifurcation entre ces deux visées transite par un processus de va et vient dans un espace linguistique préalablement constitué entre les locuteurs de LS. Nous reproduisons ci-dessous les 3 principaux types de transfert (visée illustrative) indispensables pour l'apprentissage de base de la LSF. Nous ne souhaitons pas développer ici, le détail de la théorie de l'iconicité, théorie approfondie notamment par Marie-Anne Sallandre, et par l'équipe de l'université de Paris 8, mais soulignons simplement le fait qu'il s'agit de structures spécifiques (SGI)<sup>4</sup>, qu'un apprenant entendant devra d'abord saisir puis utiliser pour apprendre une langue signée.

Figure 2: Schéma de grande iconicité



Source: Schéma synthétique du modèle de Cuxac (2000), (Sallandre, 2003)

#### 4. Gestualité et langage du corps chez le sujet entendant

Selon Philippe Kostka, psychomotricien<sup>5</sup>, le geste peut se définir comme un mouvement ou une série de mouvements déterminés et intentionnels qui accompagnent le plus souvent les actes de parole chez le sujet entendant. Ce ou ces mouvement(s) est (sont) représenté(s) soit par des gestes de la ou des main(s), des expressions faciales ou des postures du corps. De là, nous pouvons mettre en évidence un langage gestuel où nous distinguerons les différents gestes :

- Les gestes descripteurs : l'index qui sert à désigner, les paumes des mains utilisés pour indiquer la taille, etc.),
- Les gestes expressifs : la mimique qui ponctue le langage verbal (affirmation, négation, expression d'une émotion ou d'un sentiment),

<sup>4</sup> Structures de Grande Iconicité

<sup>5</sup> Cf. <http://www.psychomotnet.com/IMG/mouvement.pdf>

- Les gestes symboliques : ils sont conventionnels et relatifs à la culture (expressions « ras le bol », « c'est rasoir », etc.).

Ce qui signifie que la communication humaine n'est pas seulement ancrée dans le langage parlé. En effet, au cours de l'émission d'un message vocal, les paroles forment la partie verbale de ce dernier et les signes visuels issus de cette gestualité constituent par opposition la partie non verbale du message.

En ce qui concerne l'aspect culturel du geste, sa signification diffère d'un pays à un autre. Elle dépend tout naturellement des facteurs sociologiques du pays, de son environnement et de la perception du temps et de l'espace par les habitants (par exemple: le passé est exposé dans l'espace vers l'avant et le futur vers l'arrière chez les Aborigènes d'Australie)<sup>6</sup>. Les gestes sont porteurs de sens (exemple : le mouvement du « oui » de la tête chez les français signifient en réalité le « non » chez les japonais)<sup>7</sup>.

Dans la plupart des cas, ces gestes produits par l'entendant sont compréhensibles par des locuteurs Sourds signeurs vivant dans la même société. Ils ne constituent pas une langue en soi mais ils sont à prendre en considération dans tout enseignement d'une langue visuelle.

## 5. Langue des signes émergente

Les Langues des Signes émergentes sont issues de systèmes linguistiques basés sur le canal visuo-gestuel mis en œuvre par l'individu sourd (enfant/adulte) vivant exclusivement intégré en entourage entendant (sans contact avec une communauté des sourds). En effet, aucun être humain ne peut vivre dans une situation de non communication.

A travers ses recherches sur la LS émergente au Brésil, Ivani Fusellier Souza de part son étude menée sur le terrain réaffirme l'idée de l'existence de certains points fonctionnels communs entre gestualité humaine et langue des signes émergentes. Des liens existent entre processus cognitifs, traitement visuel de l'information et mise en forme gestuelle de deux univers de représentation (univers verbal et univers de l'imagerie).

---

<sup>6</sup> Cf. Cours GD1, UE2, Mod1, sémiogénèse des LS, I. Fusellier-Souza

<sup>7</sup> Cf. Cours GD1, UE1, Mod1, Communication, langage, langue, sémiologie du canal, D. Boutet

## **6. Observations des lectures des apprenants entendants**

En référence à ses travaux de recherche, nous nous intéressons plus particulièrement ici aux lectures chez les apprenants entendants qui n'ont jamais ou rarement été en contact avec les Sourds. Nous souhaitons tout d'abord étudier l'applicabilité des théories d'Ivani sur notre analyse de terrain auprès d'un public autre que Sourd. Les résultats issus de ses travaux de recherche sur la linguistique de la langue des signes chez les sourds isolés incluent l'ensemble des recherches menées dans le domaine de la Grande Iconicité. Nous les avons découverts au cours de notre formation en Licence Professionnelle. Ses analyses approfondies avec l'apport de la grande iconicité de locuteurs Sourds isolés nous ont inspiré pour construire notre propre analyse du terrain.

## **7. Analyse de terrain**

Notre objectif n'a pas de visée purement scientifique. En nous appuyant sur la description d'une entité, nous ciblons plus particulièrement les capacités éventuelles de 3 locuteurs entendants à s'exprimer à travers le *processus d'iconicisation de l'expérience* (« du donner à voir ») lorsque la dimension de la parole vocale n'est plus activée. Nos travaux s'articulent autour de la manière de penser visuellement des entendants et de leurs capacités à produire un discours descriptif mettant en action l'utilisation de l'espace. Les résultats de nos recherches doivent nous permettre de développer des concepts pour l'enseignement de la langue des signes auprès d'élèves entendants en milieu scolaire.

## **8. Methodologie rédactionnelle du corpus**

Lors de l'analyse en commun des 3 corpus que nous avons sélectionnés pour ce mémoire, nous sommes convenus de nous référer aux vocabulaires fréquemment utilisés dans le domaine de la recherche appliquée à la LSF. Cette démarche nous permet d'effectuer une analyse plus ciblée de nos corpus respectifs. Nous souhaitons avant tout illustrer la capacité de la personne entendant à activer sa "pensée visuelle" pour construire gestuellement son discours. Nous avons aussi comparé leur production des signes inédits. Nous avons donc harmonisé les écrits du contenu afin de mettre en

évidence la production du locuteur et sa façon de spatialiser le rapport entre les entités tout en observant les prémices des SGI (les principaux transferts).

## 9. Constats issus de nos analyses

Nous avons constaté que les locuteurs A et B, malgré leur courte durée d'exposition à la LSF, ont eu recours inconsciemment au processus d'iconicisation de l'expérience à partir des structures de la grande iconicité pour décrire l'entité ci-dessous

Figure 3: Photographie



Figure 4: Illustration de la photographie



Source: Alain Gérbet, 2006.

Ils ont une capacité naturelle à :

- produire des « signes avec visée illustrative » à l'aide des structures de TTF,
- exploiter l'utilisation de l'espace,
- cibler l'emplacement des entités dans l'espace selon leur propre représentation de celles-ci à travers leurs signes avec visée illustrative,
- activer des stratégies de donner à voir au moyen d'une communication gestuelle spatialisée,
  - utiliser leurs corps pour décrire la scène de manière cohérente (basculement à gauche, à droite, en avant),
  - activer le regard comme élément qui permet d'identifier le transfert (le "donner à voir", "c'est comme ça")

Par conséquent, ils ont tendance à estomper cette pratique naturelle lorsque nous leur transmettons les signes standards des entités isolées pour effectuer une

représentation du schéma selon les consignes prévus à cet effet. En effet l'histogramme met en évidence la carence en unités linguistiques produites par le locuteur C selon les consignes. Nous avons constaté que les locuteurs assimilent les signes standards à des mots en français (parataxe) et la modification apportée dans leur démarche cognitive leur fait perdre le concept de l'espace. Ils finissent par superposer les signes sur un seul emplacement spatial. De la même manière, l'absence totale d'activation du regard (fixé sur le support ou fixant l'interlocuteur de manière permanente pendant la description des entités) ne fait que dénuder la langue de toute prémice de transferts.

Ce constat remet en question notre pratique pédagogique dans l'enseignement de la LSF auprès des apprenants entendants. En effet, une pédagogie essentiellement axée sur l'apprentissage premier des signes standard reflète de fortes probabilités d'appropriation du français signé par ceux-ci au détriment de la structure spatiale de la LSF au risque de rendre sa pratique linéaire au même titre que la langue parlée.

## **10. Conclusion**

Tout notre travail de réflexion, d'action sur le terrain, de recherche sur les théories existantes, d'analyse du terrain nous a fait prendre du recul par rapport à notre pratique pédagogique et l'a enrichie davantage.

Au vue de nos trois hypothèses, nous avons pu vérifier et justifier la capacité des locuteurs entendants à développer des stratégies de communication sans activation des modalités vocales. En effet, nous avons constaté que les entendants ont des capacités à développer une langue gestuelle naturelle avec l'apport des SGI. Nous avons donc appris qu'il vaut mieux « tabler » sur l'expression propre aux entendants, aussi minime soit-elle pour leur permettre d'entrer dans la LSF à partir de leurs lectures. L'apprentissage d'une langue visuelle réconcilie le locuteur entendant avec son corps, lui permet de développer de compétences nouvelles, bénéfiques pour son développement cognitif. En fait, il ne s'agit pas seulement de l'acquisition d'une langue spatiale mais aussi bien de l'appropriation de compétences pour représenter le monde autrement que par la pensée verbale. Le processus de développement de la pensée visuelle favorise une répartition équilibrée entre la mémoire auditive et visuelle. Dans un cours de LSF, il ne s'agit pas « de désactiver » la mémoire auditive du locuteur, mais de le faire travailler directement à partir de ses possibilités à penser visuellement (lecte)

pour arriver à une pratique fluide de la langue visuelle. Il faut lui donner l'occasion de partir de ce qu'il maîtrise déjà pour atteindre un meilleur degré de précision dans son récit. Le fait de porter une attention particulière à la pensée visuelle (notamment la spatialisation) va développer chez l'apprenant des compétences qui le conduiront lui-même à utiliser de moins en moins sa pensée linéaire. Pour ce faire, la gestion de l'espace est indissociable de l'apprentissage du voir (activité de compréhension) et du « montrer à voir » (activité de production).

La construction du processus de pensée visuelle nécessite l'appui de supports pédagogiques adéquats. Nous avons appris à être plus créatifs dans l'élaboration des progressions et dans les adaptations didactiques nécessaires en situation pédagogique. Le recours aux moyens multimédia et la maîtrise des outils de conception des supports<sup>8</sup> est indispensable pour améliorer sa pratique pédagogique, voire l'enrichir. Le programme de formation de la Licence professionnelle d'enseignement de la LSF en milieu scolaire pourrait inclure davantage d'heures de cours pour la conception d'outils didactiques. Françoise Morillon a écrit que *la didactique de la LSF doit cibler les processus cognitifs qui entrent en jeu dans le transfert des compétences langagières de l'apprenant entre langage oral (linéaire) et langage gestuel (tridimensionnel)*. Cela explique que l'adaptation des outils doit permettre à l'apprenant de la LSF d'apprendre à découper le monde différemment, à dire et à se comporter culturellement d'une autre manière<sup>9</sup>. C'est aussi lui permettre d'apprendre une autre manière d'utiliser son corps, tout mouvement gestuel et facial devenant chargé de sens, une autre façon d'utiliser son regard aussi.

Nous avons pris conscience du risque de transmettre une langue des signes « linéaire » aux entendants en leur transmettant dans un premier temps les signes standards. Recourir aux structures de grande iconicité plutôt qu'aux signes standards est, consciemment ou non, préférer un mode d'appréhension et d'expression permettant une multitude d'opérations bien plus difficiles par des signes standards : nombre de descriptions (objets, apparences, parcours, et même sensations, points de vue, subjectivité...) sont signées préférentiellement par des structures de grande iconicité.

A travers l'analyse de nos différents corpus, nous avons pu constater puis évaluer les compétences de communication gestuelle de locuteurs entendants en basant

---

<sup>8</sup> Logiciels Powerpoint, Photoshop, logiciel de montage vidéo, etc.

<sup>9</sup> Christian Cuxac. Extrait de « *Surdité et souffrance psychique* », Chap. 4, Ellipses 2001.

notre travail sur le modèle des Langues des Signes émergentes<sup>10</sup>. Notre réflexion ne s'arrête pas à mi chemin dans la réhabilitation d'un enseignement académique de la LSF. Ce mémoire a ouvert un nouveau regard sur notre pratique didactique et pédagogique. Nous espérons que les résultats issus de nos travaux respectifs ouvriront de nouveaux horizons pour la transmission de ce savoir, pérennisant ainsi l'enseignement et l'utilisation de la LSF.

Nous pouvons conclure que nous avons appris à changer notre regard pour changer le regard de l'autre. Notre passion pour ce métier est avant tout de procurer le plaisir d'apprendre et le plaisir à « prendre ».

## **Référence**

ARNHEIM, R. **La Pensée Visuelle, Champs – Flammarion, 1997.**

BOUVET, D., **Le corps et la métaphore dans les langues gestuelles – A la recherche des modes de production des signes, L'Harmattan – 1997.**

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Bulletin Officiel N° 6, 25 août 2005 Hors série, Programme des collèges, Langues vivantes étrangères au palier 1, Préambule,

COURTIN, C., **Thèse de doctorat Univ. de Paris V – 24 juin 1998, Discipline : Psychologie « Surdité, langue et développement cognitif », Diffusion Septentrion.**

CUXAC, C., **Surdité et souffrance psychique**, Chap. 4 Ellipses, Paris, 2001.

CUXAC, C., **La Langue des Signes Française ; les Voies de l'Iconicité, Faits de langues**, N°15-16, Ophrys, Paris, 2000.

FUSELLIER-SOUZA, I., **S miog n se des langues des signes, Etude de langue des signes primaires pratiqu es par des sourds brésiliens**, Thèse de Doctorat sous la direction de C. Cuxac, Université de Paris 8, 2004.

LEROY E. **DEA Linguistique, mention Langue des Signes, Didactique de la LSF, Fondement dans l'éducation de l'enfant sourd**, sous la direction de C. Cuxac, Université de Paris 8, 2005.

MORILLON, F., **Pour la construction d'une discipline : la didactique de la Langue des Signes Française**, **La nouvelle revue de l' AIS, Adaptation et intégration scolaires**, Numéro 23 – 3<sup> me</sup> trimestre 2003, Editions du Cnefei.

PATY, J., **Les sciences cognitives en  ducation**, Nathan Université, Mars 2000.

---

<sup>10</sup> Cf. Ivani Fusellier Souza, GD3, UE7, Mod 3 : LS primaires et capacité cognitive au langage

**SALLANDRE, M.A., Les unités du discours en Langue des Signes Française. Tentative de catégorisation dans le cadre d'une grammaire de l'iconicité.** Thèse de doctorat sous la direction de C. Cuxac, Université de Paris 8, décembre 2003.