

**RENCONTRES ARILS PARIS
LA LSF ET SON DEVENIR
Samedi 16 et dimanche 17 mars 2002
Université de Paris 8**

PRESENTATION DU REFERENTIEL DE COMPETENCES EN LSF

Hervé BENOIT

Formateur au CNEFEI, coordinateur du département surdité, optiona@cnefei.fr

Fabrice BERTIN

Formateur au CNEFEI, coordinateur du pôle LSF, lsf@cnefei.fr

Le contexte institutionnel et les objectifs du *référentiel*

A l'origine de la mise en chantier de ce *référentiel de compétences* que le ministre Jack Lang a présenté, lors de sa conférence de presse du 13 février comme le premier outil pédagogique pour la langue des signes, on peut identifier une forme de prise de conscience du caractère insatisfaisant des conditions d'application de l'article 33 de la loi du 18 janvier 1991 (dite loi Fabius). Celle-ci donne en principe à chaque famille le droit de choisir le mode d'éducation de son enfant sourd, soit le français oral et écrit (ce que l'on appelle le mode oraliste), soit le bilinguisme, c'est à dire la langue des signes, associée au français oral et écrit. Mais la réalité est loin de correspondre à cette exigence de la loi et un grand déséquilibre de moyens persiste encore, dix ans après le décret d'application de 1992, entre les deux voies de l'éducation oraliste et de l'éducation bilingue, au détriment de la seconde.

Le rétablissement de l'équilibre est alors recherché à travers deux grands types d'initiatives institutionnelles : d'une part, la diversification des pratiques d'intégration scolaire ; d'autre part, le renforcement de la polyvalence linguistique des enseignants spécialisés du premier degré, la formation de professeurs du second degré dans le domaine de l'accueil d'élèves sourds ou malentendants, mais aussi – c'est un point essentiel – l'amélioration de la qualification professionnelle des enseignants de LSF.

Diversifier les pratiques intégratives à l'école, au collège, au lycée, cela signifie concrètement que l'on propose une alternative à l'intégration individuelle érigée en dogme et fonctionnant comme un véritable rouleau compresseur au service d'un darwinisme pédagogique de fait, sinon d'intention : les Unités Pédagogiques d'Intégration, dont l'originalité est de concilier le regroupement d'élèves sourds dans un collège ou un lycée et leur scolarisation dans des classes ordinaires sont l'expression institutionnelle de cette volonté. Au sein d'un tel dispositif collectif d'intégration (et non pas une structure d'intégration collective), il devient possible de réunir les conditions pour que les jeunes sourds puissent **communiquer en LSF, apprendre en LSF et perfectionner leur maîtrise de cette langue.**

Renforcer la polyvalence linguistique des enseignants du premier degré, c'est d'abord consolider leur formation en LSF, du double point de vue linguistique et métalinguistique. Améliorer de la qualification professionnelle des enseignants de LSF, c'est créer pour eux un cursus universitaire qualifiant. Il apparaît alors que l'élaboration d'un référentiel de compétences constitue le préalable indispensable à une validation des compétences, destinée à prendre la forme d'un diplôme qui permettra d'attester le niveau acquis par les enseignants – quel que soit leur statut – intervenant auprès de jeunes sourds. Mais c'est aussi le niveau atteint par les élèves sourds (ou entendants) eux-mêmes que cet outil de référence devrait

permettre de mesurer : à ce titre, il devrait servir de guide pour les apprentissages, de garantie **d'un accompagnement pédagogique de qualité** et de point de départ pour la rédaction d'éléments de programme d'enseignement.

On peut ainsi parler d'un *new deal* de la politique d'intégration scolaire des jeunes sourds, puisque la perspective ouverte par ce référentiel est à la fois de reconnaître la possibilité aux élèves sourds de prouver leurs connaissances disciplinaires en utilisant la LSF (comme par exemple à l'épreuve anticipée de français du baccalauréat) et de sanctionner par des diplômes spécifiques ou des attestations de compétences le niveau atteint en LSF, comme c'est déjà le cas pour toutes les langues vivantes. Plus que l'outil lui-même, c'est la dynamique qu'il permet d'initier qui importe le plus : les élèves sourds, et en particulier ceux pour qui la langue des signes est *première*, doivent être confrontés à un environnement langagier de qualité, constitué de niveaux de langue suffisamment riches et variés pour leur permettre de construire des discours de plus en plus élaborés, de manipuler des concepts et des relations de plus en plus complexes, de développer des logiques et des raisonnements de haut niveau...

Au delà des enjeux pédagogiques, la confirmation de la reconnaissance de la langue des signes comme langue de statut égal aux autres constitue une rupture remarquable par rapport à la prise en charge médico-sociale des jeunes sourds. Dans la logique médicale, qui est aussi celle du handicap et de la déficience, toutes les actions s'inscrivent inévitablement dans le cadre de la réadaptation, de la réparation et de la compensation d'un manque. La logique éducative, pédagogique et culturelle restaure au contraire une identité positive, fondée sur l'existence d'une langue capable aussi bien de communiquer sur de sujets familiers que d'exprimer les énoncés les plus abstraits.

Le choix du support de travail

L'un des principes inhérents à la démarche de promotion du bilinguisme est de situer la langue des signes sur le même plan linguistique et pédagogique que les autres langues vivantes. Il ne pouvait donc être question de bâtir un outil spécifique d'évaluation, qui, parce que développé en marge des cadres communs d'enseignement et d'évaluation, aurait inévitablement renvoyé à la culture de l'éducation spéciale et contribué, par voie de conséquence, à stigmatiser la langue des signes en la réduisant à un simple procédé de rééducation.

Dans cette perspective, le choix du point de départ du travail s'est porté sur le *cadre européen commun de référence pour les langues*, qui offrait le double avantage d'une approche transversale des compétences langagières et de son inscription dans le cadre européen.

Ce document, résultat d'une recherche menée pendant plus de dix ans dans les 43 langues européennes, sous l'égide du **Conseil de l'Europe**, est un instrument pratique permettant d'établir clairement les éléments communs à atteindre lors des étapes successives de l'apprentissage ; c'est aussi un instrument idéal pour la comparabilité internationale des résultats de l'évaluation des compétences en langues. Il fournit enfin une base pour la reconnaissance mutuelle des qualifications en langues, facilitant ainsi la mobilité éducative et professionnelle.

Le Cadre est un document qui décrit aussi complètement que possible :

- toutes les capacités langagières,
- tous les savoirs mobilisés pour les développer,
- toutes les situations et domaines dans lesquels on peut être amené à utiliser une langue étrangère pour communiquer (Cf. **tableau 1**).

Le Cadre est très utile aux **concepteurs de programmes**, aux auteurs de manuels scolaires, aux examinateurs, aux enseignants et aux formateurs d'enseignants - enfin à tous ceux concernés par l'enseignement des langues et par l'évaluation des compétences en langues.

Il permet de définir, en connaissance de cause, **les objectifs** à atteindre lors de l'apprentissage et de l'enseignement d'une langue, et de choisir **les moyens** pour y parvenir.

Cadre de travail

Le ministère de l'Education nationale, en liaison avec le ministère de l'Emploi et de la Solidarité, c'est à dire dans une dynamique volontairement interministérielle, a réuni le 13 juin 2001 un panel de représentants d'associations et d'organismes concernés par la formation et la recherche en langue des signes (**IVT, l'Académie de la LSF, SERAC, 2LPE Poitiers**, les universités de **Paris 8** et de **Rouen**, le **CNEFEI**). Invités à s'exprimer sur les moyens d'évaluation actuellement utilisés, les participants se sont généralement accordé à reconnaître les difficultés pour évaluer les niveaux atteints en LSF, l'absence de formalisation des compétences et la nécessité d'un tronc commun et d'un programme national d'enseignement. Ainsi se trouvait nettement confirmée l'hypothèse de carence d'un outil opérationnel, susceptible de contribuer à répondre aux besoins pédagogiques de structuration des enseignements de LSF (définition de niveaux de compétences, programmation de contenus, évaluation des apprenants.)

De juillet à décembre un petit groupe de travail interministériel s'est efforcé d'établir les principes permettant d'adapter à la LSF le *cadre européen commun de référence pour les langues* et de les appliquer concrètement à cet outil. **Les prémisses de cette démarche consistaient à n'apporter de modification au cadre que dans les cas où les caractéristiques particulières de la LSF l'imposeraient expressément.**

Les résultats de ce travail ont été soumis le 8 janvier aux mêmes experts qui avaient été réunis le 13 juin et ont fait l'objet d'une approbation globale. C'est à la suite de cette consultation que le ministre de l'Education nationale a organisé la conférence de presse du 13 février au cours de laquelle il a présenté officiellement le *référentiel*.

Présentation de la méthode d'adaptation du *cadre européen commun de référence*

Les ajustements proposés ne relèvent en aucun cas d'une transposition mécanique, dont on pourrait dire qu'elle va de soi. Bien au contraire, ce sont un certain nombre de problèmes épineux qui se sont posés et qui ont imposé de faire des choix, dont nous allons tenter de rendre compte.

Le premier problème qui s'est posé tient à une caractéristique originale de la langue des signes : elle est une langue visuelle et non vocale. Tout le vocabulaire lié à l'émission de la voix devait donc être transposé dans le domaine visuel. En d'autres termes, il s'agissait de formuler dans le registre visio-gestuel des compétences communicationnelles décrites dans le registre audio-vocal.

Ainsi par exemple l'activité d'*écouter* (cf. **tableau 2**), qui s'inscrit dans la capacité générale *comprendre*, ne pouvait pas être exprimée de la même façon en LSF, au risque d'assimiler arbitrairement le visuel au vocal. Le choix s'est porté sur l'expression *écouter visuellement*, de façon que l'adverbe postposé neutralise dans la signification du verbe le sème « auditif », tout en conservant le sème essentiel « d'attention » qui différencie *écouter* d'*entendre* et *regarder* de *voir*. Pourquoi dans ce cas ne pas avoir opté pour le terme *regarder* ? Sans doute parce que dans l'usage de la langue, il n'y a pas d'adéquation évidente entre le regard et le discours.

D'autres transpositions, comme mot / signe ou parler / signer que l'on peut observer sur le document adapté ont posé moins de problèmes.

Une autre difficulté s'est présentée lorsqu'il s'est agi de l'expression sur des sujets complexes au niveau le plus élevé (C2). Il a paru raisonnable de tenir compte du caractère **inédit** de certains sujets en LSF (cf. **tableau 1 – C2**).

Le fait également que la L.S.F. n'ait pas actuellement d'écriture conduisait à la transposition de toutes les compétences du domaine de l'écrit dans une problématique différente, celle de la trace et de l'enregistrement (cf. **tableau 2**).

On voit que l'activité *lire* a été transposée en *visionner*, ce qui suppose que l'on admette que *le discours signé enregistré*, s'il ne peut constituer un équivalent de l'écriture – au sens où l'écriture alphabétique est un codage de l'oral – s'inscrit tout de même dans le cadre de la **communication différée**, qui implique des contraintes spécifiques par rapport à la situation dialogique. Celle-ci permet une gestion et un contrôle extérieur de la production langagière, il y a une boucle de contrôle qui passe par la situation de production, tandis que dans la communication différée, le discours n'est pas contrôlé par la situation de production, mais par la représentation abstraite d'une situation dont le destinataire est au moins partiellement construit par l'effort constant de l'énonciateur-signeur. Celui-ci doit adopter un rapport « méta-textuel » (Schneuwly 1985) à son discours, de la même façon que le scripteur doit se distancier par rapport à son texte écrit.

Pour ces raisons, il est apparu possible de transposer la capacité d'*écrire* par *signer en différé* et l'activité d'*écrire* par *produire un enregistrement*.

Par exemple, au niveau A1 de *produire un enregistrement*, la compétence *écrire une courte carte postale* devient dans le référentiel adapté à la LSF *produire un bref enregistrement pour envoyer un message simple, par exemple à ma famille*.

Enfin, un dernier exemple de problème de transposition : celui qui a trait au fait que l'apprenant d'une langue différente de sa langue maternelle développe des compétences communicationnelles, qui seront ensuite mises à l'épreuve face à des locuteurs natifs.

Si un enfant français apprend l'anglais, ses compétences dans cette langue étrangère correspondront à sa capacité à comprendre des locuteurs natifs (c'est à dire des anglais) et à se faire comprendre par eux. Bien qu'il n'y ait pas à proprement parler pour la langue des signes d'équivalent du pays étranger où l'on parle une langue étrangère, nous avons voulu malgré tout nous situer encore une fois dans une logique analogue en considérant que l'apprenant de LSF rencontrera des *signeurs expérimentés* et que son niveau de compétence en langue des signes dépendra de sa plus ou moins grande aptitude à comprendre et à se faire comprendre de ces interlocuteurs.

C'est pourquoi nous avons substitué à l'expression : «*comprendre une interaction entre locuteurs natifs*», la formulation suivante : «*comprendre une interaction entre signeurs expérimentés*»

Expérimentation du référentiel et perspectives

Il est apparu indispensable de soumettre ce document à une expérimentation dans les différents degrés et cycles de l'enseignement scolaire (1000 élèves au moins), afin de s'assurer qu'il répond bien aux besoins pédagogiques de structuration des enseignements de LSF (définition de niveaux de compétences, programmation de contenus, évaluation des apprenants.)

C'est pourquoi la collaboration à cette expérimentation d'un certain nombre d'établissements dépendant du ministère de l'Education nationale et du ministère de l'Emploi et de la Solidarité a été sollicitée.

Le protocole comporte les étapes suivantes :

- identifier des groupes d'élèves exposés à la LSF : la gamme des niveaux de compétences définis par le cadre européen de référence s'étend du niveau élémentaire (A1) au niveau de l'utilisateur expérimenté (C2) ;
- désigner une équipe pédagogique de l'établissement susceptible de mettre en œuvre cette expérimentation ;
- renseigner pour le 15 juin 2002 au Ministère de l'Education Nationale des tableaux d'évaluation pour les écoles, les collèges et les lycées (**cf. tableaux 3, 4 et 5**).

Cet outil ne constitue pas un référentiel linguistique, mais a pour objet de caractériser des compétences dans le domaine de la communication, ce qui est conforme à l'évolution actuelle des pratiques en matière d'enseignement des langues. L'élaboration ultérieure d'éléments de programme permettra de prendre en compte la dimension linguistique et de l'articuler à ces compétences communicationnelles.

En conclusion

La conférence de presse organisée par Jack Lang le 13 février 2002 est un moment historique pour la langue des signes française et pour l'éducation bilingue des jeunes sourds. Le ministre a voulu donner à cette annonce une très haute portée symbolique : devant un public sourd et entendant de responsables associatifs, de pédagogues, de formateurs, de chercheurs, d'artistes et de journalistes, souvent engagés depuis longtemps dans le développement de la langue des signes et de l'éducation bilingue, il a affirmé sa volonté de renforcer et de rendre **irréversible** la dynamique de **reconnaissance de la langue des signes** dans le droit, que la loi Fabius avait initié en 1991, mais aussi dans les faits, grâce à des mesures concrètes et à un accompagnement pédagogique de qualité, auquel le référentiel de compétences en langue des signes est destiné à contribuer.

C'est dans un climat d'apaisement des conflits que Jack Lang a voulu évoquer l'histoire douloureuse de la langue des signes après le Congrès de Milan et pendant la plus grande partie du 20^{ème} siècle. Les jugements erronés selon lesquels la langue des signes aurait entravé les possibilités d'apprentissage et de développement intellectuel des enfants parce qu'elle ne disposerait que de moyens d'expression limités sont désormais officiellement réfutés et laissent place, dans le propos du ministre, à l'aspiration à un bilinguisme équilibré, qui ne mette pas entre parenthèses le français oral et écrit, dont la maîtrise constitue un élément déterminant d'intégration des personnes sourdes dans la communauté nationale.

TABLEAU 1

UTILISATEUR EXPERIMENTE	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout discours signé . Peut restituer faits et arguments de diverses sources signées en situation ou enregistrées en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes, voire inédits en LSF .
	C1	Peut comprendre une grande gamme de discours signés (en situation ou enregistrés) longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses signes . Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDEPENDANT	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un discours signé complexe, une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur expérimentés n'entraîne de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et inconvénients de différentes possibilités.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc... Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en présence de locuteurs variés de la L.S.F. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ELEMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées incluant le cas échéant un ou plusieurs mots épelés manuellement et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un y compris en utilisant l'alphabet manuel et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc... - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur signe lentement et distinctement et se montre coopératif.

TABLEAU 2

		A1	A2	B1
C O M P R E N D R E	Écouter visuellement	Je peux comprendre des signes familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens signent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on signe d'une façon relativement lente et distincte.
	Visionner	Je peux comprendre des noms propres familiers, des signes ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces enregistrées ou des communications.	Je peux comprendre des enregistrements courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des enregistrements comme les publicités et les annonces. Je peux comprendre des messages personnels courts et simples.	Je peux comprendre des enregistrements utilisant essentiellement une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des messages personnels.
S I G N E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie d'exprimer . Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que de répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas, assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations où l'on utilise la langue. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).
	S'exprimer en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux m'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons ou explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.

TABLEAU 2 (suite)

		A1	A2	B1
S I G N E R E N D I F F E R E	Produire un enregistrement	Je peux produire un bref enregistrement pour envoyer un message simple, par exemple à ma famille.	Je peux produire des notes et des messages simples et courts. Je peux produire un message personnel très simple, par exemple de remerciements.	Je peux produire un discours enregistré simple sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux composer un message personnel pour décrire expériences et impressions,3.

TABLEAU 2 (fin)

	B2	C1	C2
C O M P R E N D R E	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les fictions sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage des signes que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on signe vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un « accent » particulier.
	Je peux comprendre des enregistrements sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre une courte production théâtrale ou poétique .	Je peux comprendre des discours factuels à vocation esthétique longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre les discours spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux visionner sans effort tout type d'enregistrement même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un discours, une conférence spécialisée ou une œuvre à vocation esthétique .
S I G N E R	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité » et d'aisance qui rend possible une interaction normale avec un locuteur confirmé . Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter, et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes signes . Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour les relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celle de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté pour que cela passe inaperçu.
	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique, et aider mon interlocuteur à remarquer et à se rappeler les points importants.
S I G N E R E N D R E	Je peux composer des discours clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux comprendre un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux composer des messages qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux produire un discours clair net bien structuré et développer mon point de vue. Je peux m'exprimer sur des sujets complexes dans un message , un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux produire un discours clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux composer des messages , rapports ou comptes-rendus complexes, avec une construction claire permettant au destinataire d'en saisir et d'en mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer un ouvrage professionnel ou une œuvre à vocation esthétique .

TABLEAU 3

ETABLISSEMENT :

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE – LYCEE

Nombre d'élèves déficients auditifs :

Nombre d'élèves concernés par l'expérimentation :

Niveau de compétences en LSF	Seconde					Première et terminale					Total général élèves
	Total élèves 2 ^{nde}	LM	L1	L2	H/E	Total 1 ^{ère} et term.	LM	L1	L2	H/E	
A1											
A2											
B1											
B2											
C1											
C2											

- LM : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est la langue maternelle (cas de parents sourds).
- L1 : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est la langue première.
- L2 : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est une langue seconde.
- H/E : nombre d'heures d'enseignement de et en LSF par semaine, si des cours ont lieu dans l'établissement.

TABLEAU 4

ETABLISSEMENT :

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE – COLLEGE

Nombre d'élèves déficients auditifs :

Nombre d'élèves concernés par l'expérimentation :

Niveau de compétences en LSF	Cycle d'adaptation 6 ^{ème}					Cycle central 5 ^{ème} 4 ^{ème}					Cycle d'orientation 3 ^{ème}					Total général élèves
	Total élèves 6 ^{ème}	LM	L1	L2	H/E	Total élèves 5 ^{ème} 4 ^{ème}	LM	L1	L2	H/E	Total élèves 3 ^{ème}	LM	L1	L2	H/E	
A1																
A2																
B1																
B2																
C1																
C2																

- LM : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est la langue maternelle (cas de parents sourds).
- L1 : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est la langue première.
- L2 : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est une langue seconde.
- H/E : nombre d'heures d'enseignement de et en LSF par semaine, si des cours ont lieu dans l'établissement.

TABLEAU 5

ETABLISSEMENT :

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE (maternelle et élémentaire)

Nombre d'élèves déficients auditifs :

Nombre d'élèves concernés par l'expérimentation :

Niveau de compétences en LSF	Cycle 1					Cycle 2					Cycle 3					Total général
	Total élèves cycle 1	LM	L1	L2	H/E	Total élèves cycle 2	LM	L1	L2	H/E	Total élèves cycle 3	LM	L1	L2	H/E	
A1																
A2																
B1																
B2																
C1																
C2																

- LM : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est la langue maternelle (cas de parents sourds).
- L1 : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est la langue première.
- L2 : nombre d'élèves pour lesquels la LSF est une langue seconde.
- H/E : nombre d'heures d'enseignement de et en LSF par semaine, si des cours ont lieu dans l'établissement.