

# La théorie des champs perceptuels et l'interactionnisme symbolique pour comprendre l'intégration scolaire d'élèves présentant une déficience auditive

Audrey Dupont, Université de Sherbrooke, Canada  
France Beauregard, Université de Sherbrooke, Canada  
Hélène Makdissi, Université Laval, Canada

*Résumé : Bien que dans le discours commun son utilisation soit large, il est souvent difficile de préciser spécifiquement ce à quoi réfère le concept de perception dans les publications scientifiques. Sur près de soixante études recensées sur l'intégration scolaire des élèves présentant une déficience auditive, seules quelques-unes explicitent le concept. Pourtant, il est essentiel de comprendre le concept de perception pour pouvoir mieux l'étudier. Par cette contribution, nous voulons présenter le concept de perception dans une perspective interactionniste et une façon possible d'utiliser ce construit pour étudier l'intégration scolaire d'élèves sourds selon les points de vue d'élèves, de leurs parents et de leurs enseignants.*

*Mots clés : Perception, Perception sociale, Théorie des champs perceptuels, Interactionnisme symbolique*

*Abstract: Although in common speech its use is wide, it is often difficult to specifically define what the concept of perception in scientific publications is. On nearly sixty studies reviewed on school inclusion of deaf students, only a few explicitly explain the concept. However, it is essential to understand perception to better study it. Through our contribution, we want to introduce the concept of perception in an interactionist perspective and a possible way to use this construct to study the school inclusion of deaf students by the views of students, their parents, and teachers.*

*Key words: Perception, Social perception, Theory of perceptions, Symbolic interactionism*

## Introduction

Dans le langage courant, le mot «perception» est un vocable utilisé dans plusieurs contextes, à un point tel qu'il est devenu un terme générique pour décrire « tout ce que nous avons dans l'esprit » (Cléro, 2000, p. 12). À quelques exceptions près, il est souvent difficile d'obtenir une définition claire et opératoire de la perception sociale dans les recherches en éducation. Ce manque de précision vient peut-être du fait qu'il s'agit d'un terme du sens commun utilisé dans le langage courant. D'ailleurs, parmi près de soixante études répertoriées se rapportant à l'intégration ou à la population d'élèves sourds, seules quelques-unes explicitent ce qu'est une perception et sous quelle épistémologie elle devrait être comprise (Davidson & Lang, 1960; Jutras, Dubuisson & Lepage, 2005; Jutras & Lepage, 2006). Pourtant la perception est étudiée depuis longtemps, et ce, tant chez les auteurs anglophones, que chez les auteurs francophones (Charron, 2004; Cléro, 2000; Snygg & Combs, 1949; St-Arnaud, 1974). Dès lors, il devient pertinent de mieux définir le concept de perception afin de pouvoir mieux le cibler en contexte de recherche. Dans cet article théorique, nous examinerons comment la théorie des champs perceptuels peut être comprise dans une perspective interactionniste et comment cet arrimage peut être utilisé pour choisir une méthodologie afin de pouvoir comprendre l'expérience d'intégration scolaire<sup>1</sup> d'élèves présentant une déficience auditive et utilisant la langue parlée complétée.<sup>2</sup>

Cet arrimage théorique est novateur puisque nous n'avons retrouvé aucune publication alliant à la fois les champs perceptuels et l'interactionnisme symbolique. Afin de comprendre chacun de ces concepts, nous définirons d'abord la théorie des champs perceptuels pour, ensuite, l'intégrer à une perspective interactionniste. Pour terminer, nous expliciterons un exemple concret de ce cadre théorique qui a été à la base d'une recherche sur l'intégration d'élèves présentant une déficience auditive au secondaire (Dupont, 2018; Dupont, Beauregard et Makdissi, 2018).

<sup>1</sup> Dans ce texte, nous référerons au concept plus large d'intégration scolaire, plutôt qu'à des approches spécifiques telles que le *mainstreaming*, l'inclusion ou l'inclusion totale, puisque même si certains milieux favorisent des pratiques inclusives, les structures scolaires actuelles au Québec s'apparentent davantage à du *mainstreaming*.

<sup>2</sup> La langue parlée complétée (LPC) est un mode de communication oraliste qui utilise des codes manuels pour aider les élèves à discriminer visuellement les sons qui présentent une lecture labiale identique. Les élèves et les intervenants qui utilisent la LPC parlent en même temps qu'ils codent les sons de la parole. La langue première est donc le français (Leybaert, Aparicio et Alegria, 2011).

## **Théorie des champs perceptuels**

Dans les années cinquante, Snygg et Combs proposent d'abord une théorie des champs pour expliquer le comportement des individus (Combs & Snygg, 1959; Snygg & Combs, 1949). Cette conception se précisera ensuite pour désigner l'univers personnel et expérientiel de chaque individu avec la théorie des champs perceptuels (*perceptual fields*) (Combs, Richards & Richards, 1976). S'inspirant de la notion phénoménologique d'espace de vie de Lewin (1972),<sup>3</sup> le champ perceptuel s'apparente au « monde intérieur » d'un individu et désigne l'ensemble de ses perceptions. Dans cette perspective, la perception souligne le caractère subjectif par lequel l'individu appréhende sa réalité. Par conséquent, pour ces auteurs, la perception n'est pas un phénomène fixé par des conditions préétablies; elle assume un rôle de compréhension individualisée du comportement humain et relève d'une perspective où les interactions sociales en sont un facteur d'influence important (St-Arnaud, 1974). Par exemple, il serait notamment possible de comprendre les perceptions positives ou négatives d'un élève sourd quant à son intégration scolaire en fonction de ses interactions avec ses enseignants. Il est possible que l'élève perçoive positivement son intégration s'il considère avoir obtenu le soutien et les accommodations nécessaires de ses enseignants. Le contraire est tout aussi possible. D'autres éléments pourraient également influencer sa perception : sa propre conception de l'intégration scolaire, ses expériences précédentes avec d'autres enseignants ou ses attentes face aux mesures d'aide mises en place par le milieu scolaire.

Ainsi, de toutes les choses qui peuvent être perçues, seules celles qui sont significatives et qui aident à maintenir l'organisation du champ perceptuel d'une personne sont mises à profit (Combs, 1999). Combs et Snygg (1959) expliquent que la notion de champ implique que la plupart des données qui intéressent les individus ne peuvent pas uniquement être considérées comme des « choses », mais plutôt traitées comme des phénomènes interreliés pour lesquels il n'est pas nécessairement possible d'identifier un lien de cause à effet. La notion de champ perceptuel est donc utilisée pour tenir compte des interactions entre ces phénomènes. Par exemple, il n'existe pas nécessairement de lien entre une expérience passée et une expérience présente, toutefois, les expériences vécues peuvent faire ressurgir des émotions précises et teinteront la perception de l'individu face à une nouvelle situation. De cette façon, même si deux individus ont vécu des expériences similaires, ils n'auront pas nécessairement les mêmes perceptions. Par conséquent, la meilleure façon pour étudier le fonctionnement des individus réside dans cette compréhension « vue de l'intérieur » (St-Arnaud, 1974).

Ainsi, chaque individu peut avoir une perception qui lui est propre puisque ce sont les événements tels qu'ils sont vécus qui importent. Charon (2004) explique que, dans ce contexte, les expériences influencent la manière dont une personne interprète le monde et agit. Il ne s'agit donc pas d'une réalité telle qu'elle existe d'un point de vue objectif, mais bien l'interprétation d'un monde où chaque individu utilise son propre filtre pour comprendre les situations ; en d'autres mots, ce sont ses perceptions. Il est donc intéressant de connaître les perceptions des personnes pour comprendre leurs difficultés et leurs façons de composer avec leur quotidien.

Les perceptions, imprégnées de significations personnelles, sont donc à la base même du comportement des individus (Combs, 1999). Dès lors, il est possible d'étudier la perception afin de décrire et de comprendre l'ensemble des préoccupations personnelles recouvrant les principaux objets physiques et sociaux de l'environnement d'un individu, y compris lui-même.

Dans cette perspective, l'étude du champ perceptuel implique donc la description et l'analyse des perceptions des individus sur un ensemble de préoccupations. Pour connaître le champ perceptuel d'une personne, il faut alors s'appuyer sur une somme d'éléments qui composent sa réalité. Parmi ces éléments, notons ses émotions, ses croyances, ses attentes, ses motivations, ses attitudes, ses interactions et ses expériences passées puisque ce sont les éléments qui sont à la base même de son filtre personnel (Combs,

---

<sup>3</sup>L'espace de vie de Lewin correspond à « l'environnement psychologique total dont une personne a l'expérience subjective. L'espace de vie comprend tous les faits qui ont une réalité pour la personne et exclut tous ceux qui n'en ont pas. Il inclut donc ses besoins, ses buts, les influences de son inconscient, ses souvenirs, ses croyances, les événements de nature politique, économique, sociale et autre qui influent directement sur son comportement. » (Marrow, 1977, p. 35)

1999; St-Arnaud, 1974). Conséquemment, il ne faut pas considérer le champ perceptuel comme étant statique, mais plutôt dynamique et influencé par le changement de ces éléments; l'action qui s'ensuit l'est également, puisque c'est en organisant et réorganisant les significations composant son champ perceptuel que l'individu évalue une situation et agit (Meltzer, 2003).

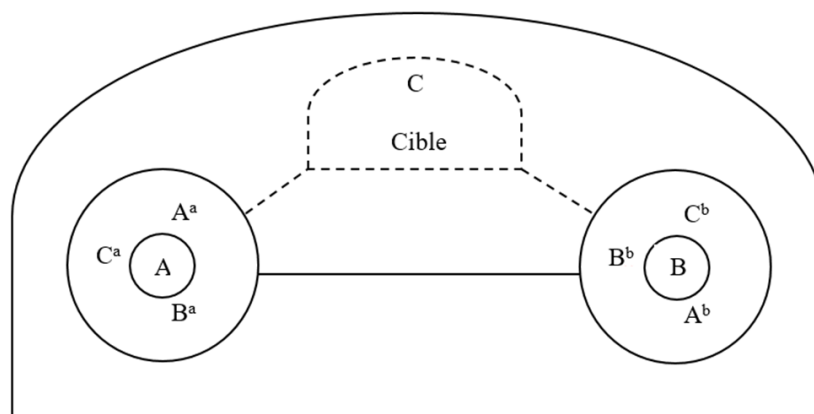
L'analyse des perceptions doit aussi pleinement admettre que les actions d'autrui peuvent sembler irrationnelles aux yeux d'un observateur extérieur qui, de son point de vue, ne voit ni n'expérimente les phénomènes comme l'autre. Ainsi, il est possible de dire que toutes les perceptions exercent une influence sur le comportement, et ce, que la personne en ait conscience ou non. En conséquence, la perception peut libérer ou renforcer une action particulière et conduire à l'abandon ou la redéfinition d'un projet particulier.

À titre d'exemple, selon l'approche des champs perceptuels, les aspirations professionnelles d'un élève peuvent changer tout au long de sa vie selon les niveaux scolaires, ses expériences vécues, ses interactions, ses motivations et ses attentes. Ainsi, en fonction des buts à atteindre, les actions entreprises ne seront pas nécessairement les mêmes. Il faudrait ainsi connaître les perceptions de cet élève face à ses objectifs de carrière pour pouvoir comprendre son choix de suivre un cours en science plutôt qu'en psychologie. Mais, au terme de ses études, l'étudiant pourrait avoir une tout autre perception de sa vie future et modifier son choix de cours en fonction de cette nouvelle motivation, cette nouvelle perception. Il devient alors indispensable de considérer les interactions de l'élève pour mieux comprendre ses perceptions.

### Perspective interactionniste de la perception

La notion de relation interpersonnelle, St-Arnaud (1974) l'explique en fonction de trois éléments de base : une personne A qui interagit avec une personne B en fonction d'une cible (C) dans un environnement défini (Figure 1). Pour faciliter la compréhension, nous présenterons un exemple après ces quelques précisions. Cette cible C correspond à un élément de l'environnement sur lequel les personnes A et B mobilisent leur attention, conjuguent leurs efforts ou établissent une perception à un moment précis. La cible peut être un objet, un individu ou un groupe, un comportement, une idée, etc. Dans cet environnement défini, la personne A a une perception d'elle-même, notée  $A^a$ , de même qu'elle a une perception de B, qui s'inscrit  $B^a$ , c'est-à-dire B selon le point de vue de A. Finalement, A perçoit la cible C selon ses propres valeurs, intérêts et expériences ( $C^a$ ). Il en est de même pour B. De la sorte, A et B entretiennent une relation où, par exemple, B, après avoir enregistré un certain nombre de comportements de A, les organise selon ses propres valeurs, intérêts, expériences passées, etc., puis agit en fonction de cette image  $A^b$ .

Figure 1 : Modèle descriptif de l'interaction dans la perspective du champ perceptuel



Source : Inspiré de St-Arnaud, 1974

A : Parents de l'élève sourd  
B : Enseignants de l'élève

C : Intégration de l'élève

A<sup>a</sup> : Perception des parents face à eux-mêmes

B<sup>a</sup> : Perceptions des parents face aux comportements des enseignants

C<sup>a</sup> : Perceptions des parents face à l'intégration

Dans un contexte scolaire où un élève sourd est intégré, les parents (A) de cet élève auront une conception qui leur est propre, à savoir comment leur enfant devrait être intégré (C), c'est-à-dire sa participation aux activités, les apprentissages qu'il devrait faire en classe, la relation avec ses pairs et comment les intervenants (B) devraient interagir auprès de lui, à savoir leur accueil, s'ils parlent avec lui, s'ils s'ajustent à ses besoins, etc. Il s'agit des croyances des parents (C<sup>a</sup>), quant à l'intégration de leur jeune sourd, qui vivent dans une société entendant. Lorsqu'ils observeront les comportements des enseignants face à l'enfant (B<sup>a</sup>), ils feront appel à leur perception de la situation en observant les attitudes des enseignants dans l'intégration de leur jeune (leurs actions, leurs paroles, leurs gestes, leurs adaptations, etc.). Leur perception de cette intégration sera bien entendu teintée par leurs propres croyances et leurs valeurs parentales de même que par leurs attentes du milieu scolaire. Conséquemment, les parents agiront en fonction de ce en quoi ils croient et de ce qu'ils auront perçu des interventions des enseignants. En d'autres mots, si les parents sont satisfaits de l'intégration de leur enfant, ils pourraient suggérer cette école à d'autres parents ou remercier les intervenants lors des rencontres scolaires. Le contraire est aussi possible. Si les parents trouvent que l'intégration de leur jeune n'est pas adéquate, ils pourraient demander plus de services ou une rencontre avec les intervenants et la direction pour modifier la situation de leur enfant. Ainsi, bien que leur perception soit teintée de leurs préoccupations propres, c'est par l'interaction avec les autres individus que leur perception aura été élaborée.

Ainsi, cette notion d'interaction est cruciale puisqu'elle influence la signification de la perception. En ce sens, comme l'exemple précédent le décrivait, la perception des parents du jeune sourd a été construite par ces interactions ; le sens attribué a permis l'organisation de leurs actions pour permettre à leur enfant d'être intégré. Pour Warshay (1962), cette perception<sup>4</sup> est une structure symbolique qui se réfère aux significations, aux valeurs et aux conceptions personnelles d'un individu et qui est modulée d'une part par la personne elle-même et d'autre part, par le contact avec autrui. La perception se construit donc dans l'interaction entre l'action et l'environnement et sert de guide à leurs comportements.

Dans cette perspective épistémologique, l'interactionnisme symbolique avance que le sens (*meaning*) n'est pas inhérent aux choses, mais plutôt construit et modifié dans et par les interactions sociales (Warshay, 1962). En d'autres mots, ce type de recherche s'intéresse à l'univers de significations auquel les personnes se réfèrent (d'où le qualificatif « symbolique ») et, dès lors, à leur façon d'agir.

Toutefois, la perspective interactionniste est vaste et comme le soulignent Morrissette, Guignon et Demazière (2011, p. 3), « l'interactionnisme peut — et doit, en conséquence — être considéré comme un faisceau de postures et de perspectives, à la fois théoriques [...] et méthodologiques ». Il existe donc un ensemble hétérogène de perspectives interactionnistes (Stryker, 1990). Certains étudieront l'expérience quotidienne des acteurs regardant comment se constitue la symbolique, adoptant ainsi une vision ethnographique du monde alors que, pour d'autres, il s'agira de regarder les phénomènes sociaux sous l'angle des interactions qui lient les acteurs entre eux, cherchant à rendre compte des significations qu'ils engagent dans ces interactions (Becker et McCall, 1990; Blumer, 1962, 1969).

Il s'en suit que les orientations et les cadres théoriques dans une perspective interactionniste peuvent être très variés et, en conséquence, il est important de se situer au regard des travaux spécifiques qui sont source d'inspiration (Becker & McCall, 1990). Pour cette raison, nous nous sommes appuyés sur des études qui ont elles-mêmes réfléchi sur les perceptions pour élaborer notre programme de recherche.

## Étudier l'intégration scolaire d'élèves présentant une déficience auditive

---

<sup>4</sup>Warshay (1962) utilise le terme « *breath of perspective* » pour parler de la perception sociale.

Nous avons pris appui sur des recherches pour exposer sous quelle épistémologie et quelle méthodologie s'est construit notre projet de recherche (Jutras *et al.*, 2005; Jutras & Lepage, 2006). Ainsi, à l'instar de l'interactionnisme symbolique, cet appui s'articule autour de la théorie des champs perceptuels qui considère que les individus agissent en fonction de la symbolique personnelle qu'ils ont de leur environnement et que cette symbolique est engendrée par l'interaction qu'ils ont avec leur entourage.

Dans ce contexte résolument phénoménologique et interactionniste, il est possible de considérer la perception comme un processus social par lequel une personne interprète des éléments qui lui sont extérieurs. Cette réalité perçue est influencée à la base par les attentes, les motivations et les intérêts de l'individu et module à son tour ses attitudes et ses comportements. Aussi, comme il s'agit d'un processus qui peut varier dans le temps, les perceptions peuvent changer et être influencées par les expériences de la personne.

Bien que la très grande majorité des recherches recensées n'ait pas défini la perception, les quatre recherches de Jutras et ses collaborateurs (1994, 2003, 2005, 2006) définissent clairement la perception et le cadre écosystémique dans lequel les recherches ont eu lieu. Malgré le fait qu'elles ne soient pas liées au domaine de l'éducation, leurs recherches portent sur les perceptions parentales du bien-être et de la santé chez les enfants (Jutras et Bisson, 1994; Jutras et Lepage, 2006; Jutras *et al.*, 2003). Une de ces recherches concerne spécifiquement les parents d'enfants à problèmes auditifs (Jutras *et al.*, 2005).

Afin d'étudier le champ perceptuel du bien-être des enfants dans leur contexte, les travaux de Jutras et ses collaborateurs (2003, 2005, 2006) préconisent l'examen des perceptions de parents et de jeunes en reconnaissant explicitement que l'être humain se développe dans un contexte holistique fait de relations de réciprocité où interagissent des forces sociales. C'est d'ailleurs pour cette raison que ces chercheurs ont opté pour une méthodologie qualitative où les participants étaient interviewés; les entretiens semi-dirigés amenaient les sujets à parler de leurs perceptions dans différents contextes, dont le contexte scolaire, et prenaient en compte leurs expériences précédentes.

La méthodologie et les concepts exploités pour réaliser ces études sont similaires à ce que notre recherche vise. Par conséquent, il a été possible de tracer des parallèles entre ce que ces chercheurs ont entrepris et la perspective d'étudier les perceptions d'élèves sourds, de parents et d'enseignants dans un contexte d'intégration scolaire. Parmi ces parallèles, notons particulièrement le fait qu'ils font appel au concept de perception selon Combs et ses collaborateurs (1976). Aussi, Jutras et ses collaborateurs (2005, 2006) ont étudié des populations de jeunes sourds et leurs parents. Dans leurs recherches, ils explorent aussi les conséquences de la surdité sur la vie de l'élève et de sa famille de même que l'influence du milieu scolaire sur le bien-être des jeunes.

Par ailleurs, Jutras et ses collaborateurs (2005) ont mis de l'avant que pour comprendre un individu et ce qu'il pense, il faut être en mesure d'établir des rapprochements entre ses expériences, ses croyances, ses attentes et la description qu'il fait de la situation. Dans cet ordre d'idées, le chercheur qui interprète les résultats doit comprendre individuellement chacune des situations vécues tout en dégagant un bilan plus général des perceptions. Il apparaît donc que cette analyse est tributaire de ce que les participants mentionnent à l'intervieweur et possiblement des perceptions de ce dernier.

De la sorte, cette perception propre à l'individu suppose l'accès à un discours élaboré personnellement qui nécessite le recours à une démarche phénoménologique qui vise à se rapprocher le plus possible « du monde intérieur » des participants qui partagent « dans des échanges symboliques » (Van der Maren, 1996, p. 103). De ce fait, pour parvenir à étudier les perceptions d'élèves, de parents et d'intervenants quant à l'intégration scolaire de ces jeunes, il faut être en mesure de prendre en compte leurs préoccupations telles quelles sont vécues dans leur quotidien (Deslauriers et Kérisit, 1997).

Ainsi, il ressort que pour comprendre l'intégration scolaire d'élèves sourds, comme l'explique la Figure 1, il faut non seulement interroger l'élève, mais également ses parents et ses intervenants puisque les perceptions de l'élève enchâssent ses perceptions concernant ses parents et ses enseignants. À cet égard, Bertin (2003, p. 148) explique que :

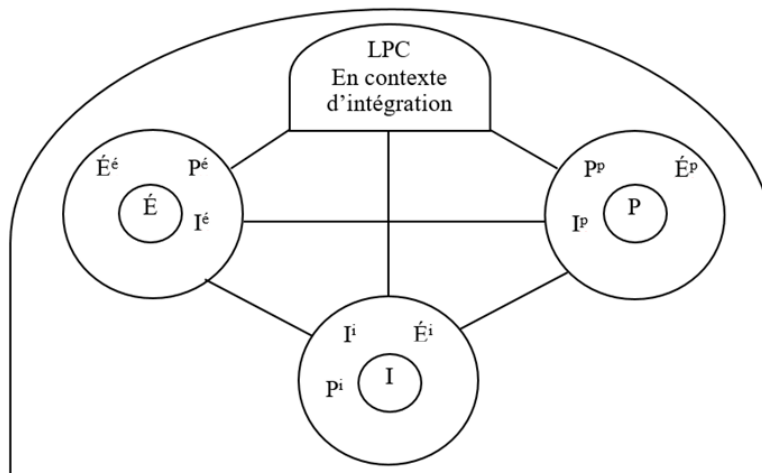
L'intégration ne peut se réaliser que si elle est envisagée de façon réciproque : intégrer et être intégré ne peuvent se concevoir l'un sans l'autre. Elle doit être un mécanisme par lequel un individu — ou un groupe — peut être en mesure d'adopter la langue et d'accéder à la culture majoritaire, en maintenant intacte son identité culturelle, y compris sa langue. Cela suppose donc de percevoir la surdité sous un angle diff rent de celui du handicap; ce n'est pas la surdité en elle-même qui crée ce handicap, mais l'interaction, la communication, qui concerne tous les acteurs d'une situation de communication.

Dès lors, il est possible de comprendre comment étudier l'expérience d'élèves sourds, de leurs parents et de leurs intervenants dans un contexte d'intégration scolaire. Il ne sera donc pas question de dire si l'élève est bien ou mal intégré, mais plutôt de dégager un portrait global de la situation de l'élève où il existe des facteurs perçus comme facilitant l'intégration ou nuisant à l'intégration de l'élève selon le contexte et les différents acteurs. Ces facteurs perçus seront l'expression même des interactions existantes entre l'élève, ses parents, des intervenants et le contexte scolaire de l'élève.

Dans le contexte qui nous intéresse, les élèves sourds interrogés sont intégrés au milieu scolaire secondaire régulier et ont également été scolarisés en français oral en utilisant le soutien de la langue parlée complétée (LPC). Le besoin d'en connaitre davantage sur l'intégration scolaire en langue parlée complétée relève d'un manque d'informations sur la situation de ces jeunes. Bien que les avantages et les limites didactiques de la LPC soient bien établis dans les écrits scientifiques (Koo, Crain, LaSasso et Eden, 2008; LaSasso & Crain, 2010; LaSasso, Crain et Leybaert, 2010; Leybaert, Aparicio et Alegria, 2011; Reynolds, 2007), très peu de données sont disponibles quant aux avantages et aux limites de son utilisation lors de l'intégration scolaire de jeunes (Crain & LaSasso, 2010; Office des personnes handicapées du Québec, 2005).

ans ces circonstances, il est possible d'illustrer les interactions existantes et influençant le champ perceptuel d'élèves sourds, de parents et d'intervenants scolaires dans un milieu scolaire intégré où la langue parlée complétée est utilisée. Dans la Figure 2, le   représente l'élève sourd, le P est associé au parent, le I réfère aux intervenants scolaires et la LPC correspond à l'intégration scolaire avec l'utilisation de la langue parlée complétée conjointement à la langue orale. Chacun de ces acteurs aura donc à la fois une perception des personnes avec lesquelles il interagit en plus d'avoir son regard propre sur ce qu'apporte la LPC dans ce contexte intégré.

Figure 2 : Interaction entre les champs perceptuels d'élèves, de parents et d'intervenants scolaires



De cette figure, il ressort que l'interactionnisme symbolique conçoit que l'apprentissage se réalise dans l'interaction sociale qu'un individu entretient avec les personnes de son environnement et que c'est la qualité de cette interaction qui influence la qualité des apprentissages, qu'il s'agisse d'apprentissages scolaires ou

sociaux. Aussi, l'interactionnisme symbolique suppose qu'en interagissant entre eux, les individus se créent des perceptions de leur environnement et des situations. De cet ensemble d'informations, il appert que la perception sociale peut se concevoir comme un processus social personnel au travers duquel l'individu crée et interprète sa propre réalité significative.

Cette figure met aussi en lumière le fait que chaque individu aura une perception de ce que la langue parlée complétée peut apporter ou non à l'élève dans son contexte d'intégration, mais également que des interactions sont susceptibles d'influencer le parcours scolaire du jeune. Toutefois, comme l'ont montré différentes recherches sur l'intégration scolaire (Field, 2015; Gaudet, 2012; Gordon, 2014; Loreman, Forlin & Sharma, 2007; Newton, Carbridg & Hunter-Johnson, 2014), chacun des participants n'a pas nécessairement les mêmes connaissances, les mêmes expériences, les mêmes valeurs ou les mêmes attentes face à l'intégration, ce qui peut influencer la perception de la situation.

## **Conclusion**

Considérant le fait que beaucoup d'études utilisent le mot « perception » dans un sens phénoménologique sans pourtant le définir, il était primordial de définir ce qu'est la perception dans notre contexte pour comprendre le sens épistémologique de son utilisation et les choix méthodologiques qui en découlent.

Notre définition de la perception sociale tient compte de différents aspects qui nous semblent pertinents à considérer dans une étude portant sur les perceptions de la LPC et son influence sur l'intégration scolaire; les différentes personnes que nous allons rencontrer durant la démarche de recherche ont toutes des expériences, des croyances et des attentes individuelles, et la théorie des champs perceptuels les prend en compte dans la compréhension des perceptions. Les perceptions recueillies seront donc la compréhension de la réalité propre et inhérente à chacun des individus interviewés au moment où ils auront été interviewés.

Enfin, cette interaction pourra se traduire de différentes façons. Par exemple, si un élève associe sa performance ou sa non-performance à l'utilisation de la LPC dans une matière ou dans une autre par l'intermédiaire de son interprète, la perception qui en découlera sera influencée.

## RÉFÉRENCES

- Becker, H. S., & McCall, M. M. (1990). *Symbolic interaction and cultural studies*. Chicago, IL : University of Chicago Press.
- Bertin, F. (2003). Intégration scolaire et éducation bilingue : des objectifs contradictoires? *La nouvelle revue de l' AIS*, 21, 139-148.
- Blumer, H. (1962). Society as symbolic interaction. Dans A. M. Rose (dir.), *Human Behavior and Social Processes* (p. 179-192). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism. Perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Charon, J. M. (2004). *Symbolic Interactionism. An Introduction, An Interpretation, An Integration* (8<sup>e</sup> éd.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice-Hall.
- Cléro, J.-P. (2000). *Théorie de la perception. De l'espace à l'émotion*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Combs, A. W. (1999). *Being and becoming: A field approach to psychology*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Combs, A. W., Richards, A. C., & Richards, F. (1976). *Perceptual psychology. A humanistic approach to the study of persons*. New York, NY: University Press of America.
- Combs, A. W., & Snygg, D. (1959). *Individual behavior: A perceptual approach to behavior*. New York, NY: Harper & Row.
- Crain, K. L. et LaSasso, C. J. (2010). Experiences and perceptions of cueing deaf adults. Dans C. LaSasso, K. L. Crain et J. Leybaert (dir.), *Cued Speech and Cued Language for Deaf and Hard of Hearing Children* (p. 183-216). San Diego, CA : Plural Publishing Inc.
- Davidson, H. H., & Lang, G. (1960). Children's Perceptions of Their Teachers' Feelings toward Them Related to Self-Perception, School Achievement and Behavior. *Journal of Experimental Education*, 29(2), 107-118. doi: 10.2466/pr0.1991.69.3.979
- Deslauriers, J.-P. & Kérisit, M. (1997). Le devis de recherche qualitative. Dans J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer & A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologies*. (p. 85-112). Boucherville : Gaëtan Morin Éditeur.
- Dupont, A. (2018). *Regards croisés sur l'intégration scolaire d'élèves sourds utilisant la langue parlée complétée : perceptions d'élèves, de parents et d'enseignants*. (Thèse de doctorat inédite). Université de Sherbrooke.
- Dupont, A., Beaugard, F. et Makdissi, H. (accepté). La théorie des champs perceptuels et l'interactionnisme symbolique pour comprendre l'intégration scolaire d'élèves présentant une déficience auditive. *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*
- Field, R. (2015). *Perceptions on inclusion in elementary schools*. (Certificate of Advanced Study Thesis), Sacred Heart University, Fairfield, CT.
- Gaudet, P. (2012). *Enquête sur les attitudes des enseignants en relation avec l'intégration scolaire d'élèves handicapés ou en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage en classe ordinaire* (Mémoire de maîtrise), Université de Trois-Rivières, Trois-Rivières, Québec.
- Gordon, C. (2014). *Attitudes of teachers with experience in exclusive education towards inclusion* (mémoire de maîtrise). University of the Witwatersrand, Johannesburg, Afrique du Sud.
- Jutras, S. & Bisson, J. (1994). La conception de la santé chez les enfants de 5 à 12 ans. Quelques clés pour la promotion de la santé. *Sciences sociales et santé*, 12(2), 5-37.
- Jutras, S., Dubuisson, C., & Lepage, G. (2005). *Perceptions parentales sur le bien-être psychologique des enfants vivant avec des problèmes auditifs*. Montréal, Québec : Université du Québec à Montréal
- Jutras, S., & Lepage, G. (2006). Parental Perceptions of Contributions of School and Neighborhood to Children's Psychological Wellness. *Journal of Community Psychology*, 34(3), 305-325. doi: 10.1002/jcop.20101
- Jutras, S., Morin, P., Proulx, R., Vinay, M. C., Roy, E. & Routhier, L. (2003). Conception of wellness in families with a diabetic child. *Journal of Health Psychology*, 8(5), 573-586.
- Koo, D., Crain, K. L., LaSasso, C. J., & Eden, G. F. (2008). Phonological awareness and short-term memory in hearing and deaf individuals of different communication backgrounds. *Annals or the New York Academy of Sciences*, 1145, 83-99. doi:10.1196/annals.1416.025



- LaSasso, C. J., & Crain, K. L. (2010). Cued Language for the development of deaf students' reading comprehension and measured reading comprehension. In C. LaSasso, K. Crain, & J. Leybaert (Eds.), *Cued Speech and Cued Language for Deaf and Hard of Hearing Children* (p. 285-321). San Diego, CA: Plural Publishing.
- LaSasso, C. J., Crain, K. L., & Leybaert, J. (2010). *Cued Speech and Cued Language for Deaf and Hard of Hearing Children*. San Diego, CA: Plural Publishing Inc.
- Lewin, K. (1972). *Psychologie dynamique; les relations humaines*. Paris, France : Presses universitaires de France
- Leybaert, J., Aparicio, M., & Alegria, J. (2011). The role of Cued Speech in language development of deaf children. In P. E. Spencer (Ed.), *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education* (2<sup>e</sup>éd., Vol. 1, p. 276-289). New York, NY: Oxford University Press.
- Loreman, T., Forlin, C., & Sharma, U. (2007). An international comparison of pre-service teacher attitudes towards inclusive education. *Disability Studies Quarterly*, 27(4), 1-13. doi: 10.18061/dsq.v27i4.53
- Marrow, A. J. (1977). *The practical theorist: The life and work of Kurt Lewin*. New York, NY: Teachers College Press.
- Meltzer, B. N. (2003). Mind. Dans L. T. Reynolds & N. J. Herman-Kinney (dir.), *Handbook of symbolic interactionism*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Morrisette, J., Guignon, S., & Demazière, D. (2011). De l'usage des perspectives interactionnistes en recherche. *Recherches qualitatives*, 31(1), 1-9.
- Newton, N., Carbridge, J., & Hunter-Johnson, Y. (2014). *Teachers' Perceptions of Inclusive Education and its Implication for Adult Education in the Bahamas*. Paper presented at the Adult Education Research Conference, Harrisburg, PA.
- Office des personnes handicapées du Québec. (2005). *État de la situation de la langue des signes québécoise*. Drummondville, Québec : Office des personnes handicapées du Québec.
- Reynolds, S. E. (2007). *An examination of Cued Speech as a tool for language, literacy, and bilingualism for children who are deaf or hard of hearing*. (mémoire de maîtrise), Washington University School of Medicine, Washington.
- Stryker, S. (1990). Symbolic Interactionism: Themes and Variations. Dans M. Rosenberg & R. H. Turner (dir.), *Social Psychology : Sociological Perspectives*. New York: Basic Books Inc.
- Snygg, D., & Combs, A. W. (1949). *Individual Behavior: A New Frame of Reference for Psychology*. New York: Harper.
- St-Arnaud, Y. (1974). *La personne humaine*. Montréal, Québec : Éditions de l'Homme.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. (2<sup>e</sup> éd.). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Warshay, L. H. (1962). Breadth of Perspective. In A. M. Rose (Ed.), *Human Behavior and Social Processes*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.