

CONNAISSANCES SURDITÉS

11 rue de Clichy
75009 Paris
Courriel : contact@acfos.org

Revue trimestrielle

Édité par ACFOS
*Action Connaissance FOrmation pour la
Surdité*

11 rue de Clichy
75009 Paris
Tél. 09 50 24 27 87 / Fax. 01 48 74 14 01

Site web : www.acfos.org

Directrice de la publication
Pr Françoise DENOYELLE

Rédactrice en chef
Coraline COPPIN

Courriel : contact@acfos.org

Comité de rédaction : Denise
BUSQUET, Vincent
COULOIGNER, Joëlle FRANÇOIS,
Nathalie LAFLEUR, V. L-C, Aude
de LAMAZE, Ginette MARLIN,
Lucien MOATTL, Isabelle PRANG,
Philippe SÉRO-GUILLAUME

Couverture : DSMB
25 rue de la Brèche aux Loups
75012 Paris
Tél./Fax. 01 43 40 19 58
Courriel : dsmb@wanadoo.fr

Maquette : Coraline COPPIN

Impression : ACCENT TONIC
45-47 rue de Buzenval
75020 Paris

N° CPPAP : 1112 G 82020

ISSN : 1635-3439

Vente au numéro : 12 €

Abonnement annuel : 40 €

**La reproduction totale ou
partielle des articles contenus
dans la présente revue est
interdite sans l'autorisation
d'ACFOS**

S o m m a i r e

AGENDA

Formations professionnelles Acfos 2011
et Journées d'études Acfos 2012 4

ACTU

Communiqué d'Acfos : dépistage précoce
de la surdité : les risques de retentissement
sur le lien affectif parents-enfant 5

La HALDE s'intéresse à la scolarisation
des élèves handicapés 10

JOURNÉES D'ÉTUDES ACFOS 2009

L'écrit au collège 11
par Sylvie LÉONE & Marie-France SAYDE

L'apport de la littérature dans la prise
en charge orthophonique 17
par Cécile GARNIER & Brigitte AUBONNET

SOCIÉTÉ

L'accessibilité pour les particuliers
et les entreprises 21

Interviews réalisées par P. SÉRO-GUILLAUME

PÉDAGOGIE

Un logiciel de rééducation à domicile
pour les enfants sourds 29

par Christelle BOZELLE & Marielle DERIAZ

LIVRES 32

Éditorial

PAR FRANÇOISE DENOYELLE

Présidente

Cela fera **10 ans cette année que paraît notre revue “Connaissances Surdités”** et nous remercions les fidèles lecteurs qui nous suivent depuis le début de cette aventure initiée par Geneviève Durand, aventure qui était un vrai pari : celui de croire qu’une revue entièrement dédiée à la surdité pré-linguale avait sa place après la disparition de publications prestigieuses telle que “Communiquer” ou du “Bulletin d’audiophonologie”. Notre revue intéresse les professionnels mais aussi les parents en variant les sujets, les rubriques, les points de vue... Afin de mieux répondre à vos attentes et de nous déterminer sur les places respectives d’une édition papier ou en ligne vous trouverez dans ce numéro et sur notre site Internet un questionnaire sur le fond et la forme de notre revue. Prendre quelques minutes pour nous donner votre avis, vos commentaires, vos suggestions nous serait d’un apport précieux.

Au moment du vote de la **loi sur le dépistage néonatal de la surdité** de nombreuses associations ont fait part de leur avis sur la question. Vous trouverez dans ce numéro un résumé de notre position et de nos arguments (déjà énoncés à plusieurs reprises dans nos diverses publications et activités) en faveur de ce dépistage généralisé que nous appelions de nos vœux depuis de nombreuses années. Nous n’occultons pas pour autant les difficultés qui se feront jour dans sa mise en œuvre, surtout si les moyens humains et financiers alloués ne sont pas à la hauteur des besoins. Ces questions ont d’ailleurs fait largement débat au sein de notre association. Le rôle d’Acfos et de toutes les autres structures maintenant est de rester vigilants et mobilisés afin de faire en sorte que les bonnes pratiques de dépistage, de diagnostic, d’annonce et de prise en charge se mettent en place sur l’ensemble du territoire.

Enfin, les **journées d’étude ACFOS**, qui se tenaient traditionnellement en novembre, seront dès cette année décalées de quelques mois. Nous vous invitons à noter le thème de ces journées qui auront lieu les **13 et 14 janvier 2012 : “Vie sociale et professionnelle des jeunes adultes sourds. Diversité des parcours et des besoins”**. Nous essaierons au travers de ces deux jours de montrer toute la diversité des parcours et des perspectives possibles pour ces enfants que les familles et les professionnels accompagnent et encouragent depuis leur plus jeune âge, en se demandant souvent ce qu’ils deviendront une fois grands. Bien au delà du cadre scolaire, quels sont les besoins, les intérêts, les difficultés mais également les atouts de ces jeunes d’aujourd’hui ? Nous vous espérons nombreux lors de ces journées 2012 pour en débattre avec eux. ❖

Formations professionnelles ACFOS 2011

◆ FP3 : L'appareillage du bébé sourd et de l'enfant
Intervenants : Bernard AZEMA (Audioprothésiste DE, membre du Collège nationale d'audioprothèse, Chargé de cours à l'Université, Paris), Christian RENARD (Audioprothésiste DE, membre du Collège nationale d'audioprothèse, Lille)
Dates : 17 et 18 mai 2011, Paris
Coût : 350 €

◆ FP4 : Difficultés et complications après implantation cochléaire chez l'enfant
Intervenantes : Natalie LOUNDON (ORL, PH), Isabelle PRANG (Orthophoniste), Caroline REBICHON (Psychologue), Paris
Dates : 03 et 04 octobre 2011, Paris
Coût : 350 €

◆ FP5 : Les problématiques découlant d'un dysfonctionnement vestibulaire chez l'enfant sourd
Intervenantes : Marie France DUBUC (Psychomotricienne, CEOP), Dr Sylvette WIENER VACHER (ORL, Hôpital R. Debré), Paris
Dates : 06 et 07 octobre 2011, Paris
Coût : 350 €

◆ FP6 : Accompagnement des adolescents sourds
Intervenantes : Isabelle PRANG (Orthophoniste, Paris), Florence SEIGNOBOS (Psychologue, Psychothérapeute, Surgères)
Dates : 1^{er} et 02 décembre 2011, Paris
Coût : 350 €

◆ FP7 : Le contrôle audiophonatoire de l'enfant implanté et la rééducation de la parole
Dates : 08 et 09 décembre 2011, Paris
Intervenante : Chantal DESCOURTIEUX (Orthophoniste, Paris)
Coût : 350 €

À NOTER...

Les formations professionnelles sont **réservées à nos adhérents**.

Tout le monde peut adhérer à Acfos : il vous suffit de remplir le bulletin d'adhésion disponible sur notre site www.acfos.org ou en contactant Acfos au 09 50 24 27 87 - contact@acfos.org

Tarifs adhésion Acfos 2011 :

- ◆ **Personne Morale : 75 €**
- ◆ **Personne Physique : 15 €**

Le programme complet et les horaires sont disponibles sur simple demande auprès d'Acfos ou sur notre site www.acfos.org

Journées d'études Acfos 2012

Vie sociale et professionnelle des jeunes adultes sourds Diversité des parcours et des besoins

DATES : 13 & 14 janvier 2012
LIEU : ASIEM
6 rue Albert de Lapparent
75007 Paris

Plus d'informations sur le contenu de ces journées seront disponibles courant 2011 sur notre site www.acfos.org

Dépistage précoce de la surdité : les risques de retentissement sur le lien affectif parent-enfant*

Depuis de nombreuses années, les inquiétudes du retentissement de l'annonce dès la naissance d'un handicap sur le lien affectif entre des parents sous le choc et leur enfant se sont exprimées au sein des associations travaillant pour l'instauration de ces dépistages. Cela est vrai dans le domaine de la surdité.

Compte tenu des connaissances scientifiques et de l'évolution des techniques de compensation de la surdité, le bénéfice d'un dépistage précoce de la surdité sur la qualité de la communication future de l'enfant sourd est considéré désormais comme très important.

Pour certains, le dépistage en maternité est à éviter car il est source d'une anxiété parentale importante et peut venir perturber l'organisation des relations parents-enfants.

Pour d'autres, la douleur et la culpabilité des familles qui, pendant plusieurs mois voire années, sont "passées à côté" de la surdité de leur enfant est majeure et justifie que ce dépistage se mette en place. Être informés d'une suspicion de trouble de l'audition peut permettre aux jeunes parents d'instaurer au plus tôt des stratégies adaptées de communication et de compensation avec le nourrisson.

Ce qui est en cause dans le débat actuel est donc bien l'âge à partir duquel il est préférable de réaliser ce dépistage de la surdité : soit en maternité, soit quelques mois plus tard quand ce lien affectif essentiel est là.

Or les arguments techniques, sociétaux et psychologiques qui sont à prendre en considération ne vont pas tous dans le même sens.

ACFOS a souhaité faire le point à la lumière des études disponibles sur le plan national et international (en retenant celles dont la méthodologie est adéquate et non des descriptions de cas).

Tout d'abord, rappelons les données sur la méthodologie du dépistage tel qu'il est proposé dans la majorité des programmes en France. Deux types de tests d'audition peuvent être proposés : les Oto-Emissions-Acou-

stiques (OEA) et les Potentiels Evoqués Auditifs Automatisés (PEAA). En maternité, un premier test d'audition par OEA ou PEAA a généralement lieu à J+2 de vie. S'il n'est pas concluant (*i.e.* : pas de réponses électrophysiologiques repérables aux stimulations sonores), le test est refait le lendemain avant la sortie par la même technique ou parfois par des PEAA après un premier test par OEA. En théorie, on ne parle pas de surdité en maternité, mais de **test d'audition normal** ou de **test qui ne permet pas de conclure**, à refaire. Nous verrons plus bas que les mots prononcés sont importants et que la formation des personnels est sûrement un

point majeur. En cas de tests en maternité non concluants, un rendez-vous est donné dans les semaines suivantes, soit dans un centre référent (appelé CDOS - pour Centre de Diagnostic et d'Orientation de la prise en charge de la Surdité - pour le programme national de la CNAMTS) soit chez un ORL travaillant en réseau avec le centre de référence.

Si l'on considère les résultats du programme national CNAMTS-Association Française de Dépistage débuté en 2007 et utilisant des PEAA (Dauman, 2009), sur 117 000 naissances, 97,5% des nouveau-nés ont bénéficié du dépistage. Parmi eux, on pouvait conclure à une audition normale en sortant de la maternité chez 99% et on ne pouvait conclure chez 1% d'entre eux. Le taux de surdité bilatérale finalement diagnostiquée étant de 1,26 pour mille dans ce programme, on considère que parmi les enfants chez qui les tests ne sont pas concluants en maternité, 9/10 sont normoentendants (ce sont les "faux positifs") et 1/10 est sourd. Les programmes utilisant uniquement les OEA ont un taux de faux-positifs proche.

Comme pour tout dépistage et donc risque potentiel d'annonce de handicap, subsistent les interrogations sur l'appréciation d'un retentissement psychologique et ses effets préjudiciables au bon développement de l'enfant à court, moyen ou long terme.

♦ Le dépistage de la surdité en maternité provoque-t-il un retentissement notable sur toutes les familles, sur les familles dont le test n'était pas concluant en sortant de la maternité ou uniquement sur les familles dont l'enfant est finalement confirmé comme ayant une surdité ?

Ce qui est en cause dans le débat actuel est donc bien l'âge à partir duquel il est préférable de réaliser ce dépistage de la surdité : soit en maternité, soit quelques mois plus tard.

♦ Comment apprécier ce retentissement psychologique sur les parents ?

♦ Comment en repérer l'influence sur la mise en place des liens d'attachement précoce ?

Les études** abordant le retentissement psychologique du dépistage proposent des méthodologies variées : questionnaires, entretiens téléphoniques ou entretien semi directifs avec utilisation d'échelles validées comme dans l'article de Driant 2006 et Kolski 2007, qui font référence à des études françaises, donc menées dans un système de soins que nous connaissons.

L'étude de Driant était préliminaire à une étude plus large sur le dépistage de la surdité à la maternité et qui a été publiée en 2007 (Kolski).

Driant (2006) compare les résultats d'entretiens semi-directifs avec un psychologue effectués auprès de 61 dyades mère-enfant après dépistage en maternité à ceux effectués auprès de 58 dyades après dépistage à deux mois de vie.

Les auteurs montrent qu'en période néonatale, le dépistage en soi n'a pas de retentissement, mais que l'annonce d'un test anormal augmente les scores d'anxiété et de dépression maternelle et fait baisser ceux concernant la qualité de la relation mère-enfant. Les scores ne sont par contre pas augmentés de manière significative lors du dépistage à deux mois.

La petite taille de l'effectif ou la cohorte de nouveau-nés testés en maternité est particulière puisque 19/61 enfants présentent soit une prématurité, soit une malformation congénitale, soit un antécédent familial de surdité : l'anxiété liée à un dépistage positif pourrait être dans ces cas majorée compte tenu du contexte pré-existant.

La même équipe (Kolski, 2007) a utilisé cette méthodologie à plus large échelle dans le cadre d'un programme hospitalier de recherche clinique (PHRC) comparant les différentes stratégies de dépistage (en maternité ou à 2 mois de vie). Les résultats sont à plus grande échelle (5 900 enfants) et un peu différents : les tests normaux (99% des enfants) n'affectent pas les scores ; les tests positifs affectent les scores d'anxiété, dépression et interaction, dans les deux stratégies de dépistage (dépistage en maternité ou à deux mois), mais de façon plus importante en période néonatale. En contrepartie, le taux de tests positifs est 9 fois plus

important si l'on dépiste à l'âge de deux mois (2,65% versus 0,29%) et le taux de couverture est mauvais à deux mois : seuls 64% des enfants sont testés versus 95,72% en maternité, et ce alors qu'il s'agit d'un programme à échelon local dans lequel des relances multiples ont été adressées.

Enfin, l'étude de Weichbold (2001) montre que parmi les 84% de mères répondant "oui" à la question : "pensez vous que ce dépistage doit être fait même si certains parents peuvent être inquiétés à tort par un faux positif ?" certaines conditions ont joué un rôle important : l'information préalable des parents sur ce test d'audition, leur présence lors de l'examen de leur enfant et la façon de présenter le résultat du test.

La période la plus adaptée pour un dépistage se situerait autour de 2 mois.

Mais un tel dépistage laisserait passer à l'échelle nationale environ la moitié des enfants.

Pour résumer cette analyse de la littérature, il apparaît que la période psychologiquement la plus adaptée pour un dépistage de la surdité se situerait autour de 2 mois. Mais un dépistage à cette période **laisserait probablement passer à l'échelle nationale environ la moitié des enfants car l'organisation des soins en France ne comprend pas de suivi généralisé après la sortie de maternité.** Il serait aussi beaucoup plus pourvoyeur de faux positifs ce qui n'est évidemment

pas souhaitable.

C'est pour cette raison que la France comme la quasi-totalité des pays industrialisés a choisi un dépistage lors du séjour en maternité.

Cependant, il faut impérativement tenir compte du retentissement possible d'un test anormal chez les parents, et organiser le temps de l'après dépistage de façon rigoureuse et s'en donner les moyens :

♦ **Informer avant le test** : on fait des tests d'audition, c'est indolore, on peut le plus souvent affirmer que l'audition est normale grâce à un ou deux tests à la maternité, parfois on ne peut pas conclure avec ce type de test et on demande d'en faire un autre après la sortie.

♦ Permettre aux parents **d'assister** aux tests. Les informer du fait qu'ils ont le droit de **refuser** le test.

♦ **Donner le résultat du test** : le test d'audition est normal ou le test d'audition ne permet pas de conclure, il doit être refait demain (ou après deux tests non concluants : il doit être refait dans les 15 jours).

♦ **Prendre le rendez-vous** du test de contrôle extérieur.

- ◆ Réduire le délai du contrôle d'audition à 15 jours maximum.
- ◆ Proposer un entretien psychologique aux parents, même si l'audition est *in fine* normale.
- ◆ Et bien sûr pour les enfants diagnostiqués sourds dans le centre référent, entourer l'annonce de surdité d'une prise en charge multidisciplinaire, pour le travail autour du lien affectif entre eux et leur bébé, informer et accompagner les premières réflexions et démarches.

ACFOS s'engage pour un dépistage dès la naissance, pour son suivi diagnostic et la prise en charge qui en découle, pour donner accès dès que possible au progrès présent et à venir dans le respect profond du lien affectif irremplaçable entre les parents et leur bébé.

ACFOS estime que la généralisation nationale de ce dépistage est un progrès pour ces jeunes sourds à condition qu'il respecte les familles en restant extrêmement vigilant sur la façon de le pratiquer et sur les structures d'accueil à mettre à la disposition des familles.

Ce document constitue une référence qu'il y aura lieu de réviser régulièrement en fonction de l'évolution des sciences, des techniques et des mœurs. ❖

* Texte voté au CA d'Acfos : Pour : 20/23 - Abstention : 1 - Non votant : 1 - Contre : 1.

** Voir annexe 1.

Annexes

Annexe 1- Références

- ◆ Dauman R, Roussey M, Belot V, Denoyelle F, Roman S, Gavilan-Cellié I, Ruzza-Surroca I, Calmels MN, Lina-Granade G, Houssin E, Charlemagne A, Garabedian N. "Screening to detect permanent childhood hearing impairment in neonates transferred from the newborn nursery". *Int J Pediatr Otorhinolaryngol.* 2009 Mar;73(3):457-65.
- ◆ Le Driant B, Vandromme L, Kolski C, Strunski V. "Dépistage de la surdité néonatale permanente : quelles conséquences sur la mise en place des interactions précoces mère-bébé?". *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence* 2006;54:315-320
- ◆ Kolski C, Le Driant B, Lorenzo P, Vandromme L, Strunski V. "Early hearing screening: what is the best strategy?" *Int J Pediatr Otorhinolaryngol.* 2007 Jul;71(7):1055-60.
- ◆ Weichbold V, Welzl-Mueller K, Mussbacher E. "The impact of information on maternal attitudes towards universal neonatal hearing screening." *Br J Audiol.* 2001 Feb ; 35 (1):59-66. ❖

Annexe 2 - Prises de position de divers organismes et associations

Vous pouvez consulter les positions de différentes associations sur cette question du dépistage néonatal de la surdité (classées par ordre alphabétique) :

- ◆ **Académie de Médecine :** <http://www.academie-medecine.fr/detailPublication.cfm?idRub=27&idLigne=1426>
- ◆ **AFDPHE :** http://acfos.over-blog.com/ext/http://www.acfos.org/sedocumenter/txtreference/compresse_afdphe_depsurdite_22sept2010.pdf
- ◆ **FNSF :** <http://www.facebook.com/notes/federation-nationale-des-sourds-de-france/lettre-aux-deputes-en-reponse-au-depistage-precocce-de-la-surdite/122317107818087>
- ◆ **MDSF :** <http://www.mdsf.org/page193/page193.html>
- ◆ **RAMSES :** http://ramses.asso.free.fr/depistage_precocel.pdf
- ◆ **UNAPEDA :** http://www.unapeda.asso.fr/article.php3?id_article=504
- ◆ ...

Annexe 3 - Pour aller plus loin

En signe de respect de l'ensemble des sensibilités que porte aujourd'hui ACFOS et son engagement sans détour ni faille à l'égard du dépistage précoce dès la naissance de la surdité, nous transcrivons ici, in extenso ou pour partie des échanges qui ont eu lieu entre ses membres : parents, spécialistes, parents-spécialistes.

◆ “S’agissant d’une population à vulnérabilité particulière du fait de son handicap affectant la communication et pour cette raison, à restauration psychique encore plus aléatoire, le simple principe de précaution m’incite à préconiser l’abandon de l’ultra précocité pour rechercher des modalités plus tardives (un à deux mois) de dépistage respectant l’intégrité du développement psychique initial du nourrisson”.

◆ “Personnellement dans les années 75, je recevais à la consultation d’enfants sourds du CH de Roubaix, tous les enfants issus du dépistage systématique réalisé à la maternité Paul Gellé, en collaboration avec le Dr Titran du Camsp de Roubaix et de Mr Renard. Je n’ai plus en tête les chiffres exacts mais sur 8 000 tests environ (test au babymètre de Veit et Bizaguet à l’époque), 230 tests se révélaient douteux ou suspects en maternité et étaient revus à un mois d’âge au Camsp. Neuf enfants sur dix avaient alors des tests normalisés. Maurice Titran disait : “j’ai pu montrer à 9 mamans sur dix les compétences sensorielles auditives de leur bébé”. J’ai été amené à recevoir les enfants avec des tests à nouveau douteux ou suspects à un mois d’âge, soit une vingtaine d’enfants. Les bilans électrophysiologiques ont confirmé la déficience auditive une fois sur deux.

Plus récemment, avant l’intervention des CDOS, un dépistage systématique était réalisé par le CAMSP Montfort à la maternité de l’hôpital Jeanne de Flandre à Lille (celui-ci n’étant pas effectué par le CHR). J’avais demandé aux orthophonistes qui assuraient ce dépistage (par OEA à l’époque) de le présenter comme un test qui n’avait de valeur que s’il était normal; dans le cas contraire, on ne pouvait rien dire et qu’il fallait renouveler ce test. Je préférais les OEA au PEAA car beaucoup plus rapides, faits au berceau du bébé dans la chambre en présence de la maman. Ce gain de temps permettait aux orthophonistes de remettre aux parents la plaquette

du BIAP sur le développement langagier et de discuter à propos de cette plaquette. Le but de cette démarche complémentaire était de donner aux parents des repères leur permettant de consulter en cas d’éléments déviant dans ce développement optimal. En effet le meilleur dépistage néonatal ne dépistera qu’un enfant sourd sur 1 000 mais pas l’enfant qui deviendra sourd dans les 4 premières années (soit aussi 1 enfant sur mille). D’où l’intérêt de sensibiliser les familles sur l’observation des compétences sensorielles, langagières et relationnelles de leur enfant. Au cours du séjour en maternité était proposée aux mamans qui le souhaitaient la projection d’un film de sensibilisation sur “l’audition, un capital précieux à préserver”. Ce travail de prévention avait été réalisé dans le cadre d’un PRS avec le concours de la DRASS 59-62.

Les mamans d’enfants “faux positifs” que je revoyais me précisaient souvent : “je suis venue comme prévu pour refaire le test mais je ne suis pas du tout inquiète !”

Tout cela pour dire que le problème n’est pas nouveau et que ce qui est fait en maternité et la manière dont on annonce les résultats sont des éléments importants à considérer dans le retentissement psychologique du dépistage en maternité”.

◆ “En effet, en période néonatale, le résultat positif au test de dépistage semble influencer à court terme la qualité de l’interaction précoce mère-bébé. Ainsi, même si le score obtenu à l’échelle d’interaction est loin d’être considéré comme pathologique, il faut garder à l’esprit que la survenue de schémas interactifs disharmonieux pendant la période néonatale peut constituer une situation à risque pour le développement de la relation future entre les parents et leur enfant. **Les parents ne jouant plus correctement leur rôle d’encadrement du développement**”.

◆ Deux citations extraites d’un article médical récent (Le Figaro Médical), ne portant pas spécifiquement sur le dépistage de la surdité; Myriam Szejer : “Parce que c’est un moment évidemment fondateur : **c’est là que se redistribuent toutes les cartes de la filiation et l’organisation de la famille**. Surtout, on a très tôt pensé que la séparation initiale de la mère et de l’enfant laissait des traces sur le psychisme de l’individu qui vient au monde. C’est notamment toute la constitution du narcissisme primordial,

et donc de la confiance en soi, qui en découle. Mais avec les progrès technologiques, on sait désormais qu'avant même la naissance, de nombreux déterminants sont déjà en place”.

“Ce qui est déterminant, c'est que soit préservé et maintenu le fil de cet accordage si particulier entre la mère et son enfant, explique Myriam Ott Rabiet. Parfois, s'il y a naissance prématurée, séparation brutale avec l'enfant, dirigé sous couveuse par exemple, ce lien structurant risque d'être endommagé. **Il faudra trouver d'autres moyens ensuite pour retisser et favoriser l'attachement** : moments de corps-à-corps, d'échanges de regards, bains de paroles des parents à destination du nouveau-né sont ainsi favorisés dans les services de grands prématurés.” Et la psychologue en est persuadée : “On a toujours l'occasion de restaurer une relation qui a été perturbée”.

◆ “...être informés d'une suspicion de trouble de l'audition peut permettre aux jeunes parents d'instaurer au plus tôt des stratégies **adaptées** de communication et de communication.”

◆ “On évoque souvent dans ce texte et dans les remarques des uns et des autres “le retentissement psychologique parental”, “l'anxiété parentale qui perturbe l'organisation des relations parents enfants”. C'est une évidence : l'annonce du handicap de surdité du nourrisson, que rien ne laisse apparaître à la naissance, provoque un traumatisme profond chez ses parents. **Tôt ou tard ce traumatisme aura lieu**. Alors pourquoi plus tard, quand on sait que la qualité de l'éducation de l'enfant né sourd dépend de la précocité de sa mise en œuvre ?”

◆ “Le traumatisme suite à un diagnostic précoce : oui ; mais qu'est-ce à côté des regrets, voire des remords ultérieurs ? Quelle chance, (façon de parler !), pour le nourrisson sourd de bénéficier d'une maman qui le choie comme **son enfant**, qu'elle sait sourd, avec des gestes, des attitudes, un comportement **adapté à ses difficultés** ! Ce qui implique bien sûr un dépistage très précoce, en même temps qu'une aide psychologique et pédagogique aux parents.”

◆ “La recherche médicale continue à progresser, soyons attentifs et incitons par tous les moyens le législateur et les professionnels à prévenir les risques de dérapage et de souffrance inutile, par contre ne rêvons pas, l'annonce du handicap est

une épreuve destructrice et nécessite un temps de restauration.

Le dépistage précoce peut être réellement un atout pour l'enfant, ne passons pas à côté de celui-ci mais ne soyons pas candides.

Enfin le dépistage n'est en aucune façon la négation de la surdité, de sa spécificité et par voie de conséquence des personnes sourdes.”

◆ “L'annonce de la suspicion n'est pas toujours faite de manière aussi optimale. La personne qui réalise le test et celle qui annonce la suspicion n'est pas toujours la même. La personne qui “teste” se trouve alors très embarrassée face à un résultat positif et les parents, face à cet embarras, imaginent le pire en attendant qu'un médecin (le pédiatre de la maternité par exemple, vienne apporter quelques explications... et parfois majorer l'inquiétude). Et l'engagement d'un contrôle dans les 15 jours n'est pas toujours respecté.” ◆

La HALDE s'intéresse à la scolarisation des élèves handicapés

Mercredi 02 mars 2011, la HALDE présidée par Eric Molinié a consacré cette troisième rencontre à un bilan de la scolarisation des élèves en situation de handicap, 5 ans après la Loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances.

Une enquête réalisée à la demande de la HALDE et de la CNSA auprès de collégiens, de directeurs d'école, de principaux de collège et de parents fut complétée et commentée par des interventions et échanges avec une salle composée de représentants associatifs et de professionnels. Les intervenants étaient : Paul Blanc, sénateur chargé de mission sur l'amélioration de la scolarisation des enfants handicapés ; Dominique Versini, défenseure des enfants ; Bernadette Moreau, directrice de la CNSA ; des représentants du Ministère de l'Éducation nationale, de l'APF, l'UNAPEI, l'APAJH. Étaient aussi présents Cédric Lorant, président de l'UNISDA et Emmanuelle Laborit.

D'après l'enquête, la **scolarisation en milieu ordinaire est un idéal pour tous**. Pour les parents d'élèves du premier degré, le **bilan global est plutôt positif**. 83 % des collégiens se déclarent également assez satisfaits, ne souhaitant pas être scolarisés autrement. 86 % de directeurs d'école et de principaux de collèges ont déjà accueilli des élèves handicapés et estiment que leur établissement fonctionne bien.

Ce bilan positif pointe pourtant des faiblesses :

- ◆ La Loi affirme des principes sans être adaptée à la gestion du réel. Faute de **décrets d'application**, les bons résultats tiennent avant tout à la **forte implication de tous les acteurs** et à l'invention de solutions au cas par cas.
- ◆ Les équipes pédagogiques non encore confrontées au handicap sont **réticentes**, faute de formation.
- ◆ 73 % des écoles accueillant des élèves handicapés disposent d'AVS ainsi que 46 % des collégiens mais 12 % d'élèves qui n'en bénéficient pas estiment en avoir besoin. Les associations notent que trop souvent le temps de présence de l'AVS auprès de l'enfant est **insuffisant** laissant enfants et enseignants en détresse.
- ◆ Le statut et l'absence de formation des AVS sont mis en cause. Leur **manque de pérennité** est un pro-

blème pour des enfants qui requièrent stabilité affective et repères stables.

- ◆ De plus, les associations font remarquer que le nombre relativement satisfaisant d'AVS ne peut combler le **manque de professeurs** et leur absence de formation pédagogique actuelle.
- ◆ Élèves, parents et professionnels expriment des **besoins d'accompagnement spécialisé**, notamment au collège et **tout particulièrement pour les enfants sourds**.
- ◆ Les collégiens font remarquer la difficulté du **passage** de l'école élémentaire au collège. Une attention et un soutien renforcé sont demandés dans les classes charnières.
- ◆ 77 % de collégiens souhaiteraient poursuivre leurs études au lycée, mais beaucoup sont **inquiets** pour la poursuite de leur formation et leur avenir professionnel.

Les statistiques du ministère de l'éducation montrent une **augmentation très sensible du nombre d'élèves handicapés** à tous les niveaux de la scolarité, surtout au collège.

Les associations notent que 1/3 des élèves handicapés sont scolarisés dans des unités d'enseignement d'établissements spécialisés qui attendent la signature de conventions.

Elles observent l'**absence de PPS** dans certains départements.

Les SESSAD sont peu évoqués, et professionnels comme associations regrettent un **manque de communication et de collaboration entre les personnels des deux ministères concernés**. L'absence de représentation de la DGCS dans cette réunion est notée par certains responsables associatifs. Pour ces associations, la Loi de 2005 a apporté la reconnaissance de la langue des signes française et le libre choix de communication, mais si la mise en oeuvre de l'enseignement de la LSF est un fait, les **instructions officielles** et la **mise en oeuvre de l'enseignement bilingue** sont encore attendues.

En conclusion, Marie-Anne Montchamp, Secrétaire d'Etat, constatait des progrès très sensibles et l'importance de la collaboration étroite entre ministères. ❖

3^{ème} mercredi de la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité "La scolarisation des élèves handicapés : comment garantir le droit à l'éducation"

Sites : www.halde.fr et www.csa-fr.com (pour consulter le sondage dans son intégralité)

L'écrit au collège

PAR SYLVIE LÉONE ET MARIE-FRANCE SAYDE

Suite et fin dans ce numéro de la publication des conférences de nos journées d'études de novembre 2009 sur le thème "Parler, lire et écrire... Pas si simple pour un enfant sourd!".

Sylvie Léone et Marie-France Sayde, respectivement enseignantes de mathématiques et de français, nous font partager leur regard croisé sur la nécessité de la maîtrise du français jusque dans les matières les plus "scientifiques" comme les mathématiques par exemple. Où l'on voit alors qu'il n'est pas possible de s'affranchir de la possession de la langue française pour être à même d'entamer d'autres apprentissages, fussent-ils considérés comme très éloigné du "français", tels l'algèbre ou la géométrie.

A. INTRODUCTION

L'institution scolaire est un lieu par excellence d'échanges qui favorisent l'élaboration du langage en général, mais aussi l'élaboration d'un langage plus spécifique selon les disciplines scolaires. Tel est le cas du langage scientifique qui fait rarement l'objet d'un apprentissage hors du cadre scolaire.

Concernant les élèves sourds, de nombreuses recherches portent sur leurs difficultés en français, mais rares sont celles qui abordent leurs difficultés en mathématiques sans les rattacher à leurs difficultés de lecture des énoncés. Il est vrai que, dans le cadre scolaire ordinaire, si le langage apparaît principalement sous l'aspect de la langue naturelle, c'est-à-dire la langue orale, sa trace écrite y tient une grande place. Dans le cadre de la classe en milieu spécialisé dans la surdité profonde et sévère, il faut prendre en compte d'autres types d'expression et, bien sûr, les expressions gestuelles telles que :

- ◆ Les langages associés à la langue orale parlée : le langage parlé complété et le français signé ;
- ◆ La Langue des Signes, qui, elle, ne possède pas d'écriture proprement dite ;
- ◆ La dactylogogie qui est associée à l'écriture alphabétique.

Lorsque cette classe de sourds est la classe de mathématiques, le langage revêt encore d'autres aspects tels que les graphiques, les figures, mais aussi des écritures mathématiques spécifiques telles que les codes, les chiffres ainsi que la lettre sans autre sens que son rapport au numérique.

C'est donc à travers les regards croisés du professeur de français et du professeur de mathématiques que nous avons choisi d'aborder les questions de l'écrit au collège. Ces deux disciplines sont, *a priori*, différentes tant par leur écriture, par les attentes scolaires de l'écrit, que par leurs références argumentatives. Or

nous observons, pour nos élèves, des attitudes communes qui paralysent leur pratique de l'écrit. La question est de savoir si les adaptations pédagogiques valent pour le français comme pour les mathématiques.

Pour cela, dans une première partie, nous nous interrogerons, dans le cadre du collège et de façon générale, sur les fonctions de l'écrit, celles présentées par les Instructions Officielles de l'Éducation Nationale en France, puis celles qui apparaissent comme fonctions spécifiques de l'écrit.

Dans une deuxième partie, nous relèverons quelques difficultés observées dans l'écriture de nos élèves sourds profonds ou sévères.

Enfin, dans une troisième partie, nous présenterons comment ces difficultés nous ont amenées à réfléchir et mettre en œuvre quelques adaptations pour aider les élèves à affronter ou à contourner les obstacles.

B. AU NIVEAU DU COLLÈGE, QUELLES SONT LES FONCTIONS DE L'ÉCRIT ?

1. Qu'en disent les instructions officielles ?

Le socle commun des compétences et des connaissances, mis en place en collège depuis cette année, donne une place prépondérante à la maîtrise de la langue française : "Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences"¹.

Il est notamment spécifié que, dans le cadre de l'étude des sciences :

- ◆ L'élève doit être capable d'exprimer et d'exploiter les résultats d'une mesure ou d'une recherche et pour cela d'utiliser les langages scientifiques à l'écrit et à l'oral ;
- ◆ D'exprimer son raisonnement à l'oral comme à l'écrit².

2. Quelles sont les fonctions spécifiques de l'écrit en collège ?

Les pédagogies actuelles privilégient le mode d'expression oral par les situations de coopération entre élèves, les discussions, les débats scientifiques, etc.

Toutefois, l'expérience montre qu'il existe un écart important chez les élèves entre l'écrit et l'oral ce qui laisse sous-entendre que le passage de l'oral à l'écrit n'est pas une simple transcription. Il requiert une **réorganisation** ou une restructuration de l'expression qui doit respecter des codes langagiers. En mathématiques, l'écrit ne prolonge pas les fonctions de communication de l'oral, mais a **des fonctions de traitement et de contrôle**. (Duval, 1999).

Cette réorganisation ou restructuration conduit à considérer l'écrit comme :

a) Support de réflexion personnel : c'est-à-dire comme un support de conscientisation et clarification de sa pensée personnelle. Il représente alors un retour sur sa pensée que l'écrit oblige à expliciter : c'est le cas du journal intime, ou tout simplement du brouillon.

b) Support de métacognition : cette trace durable dans le temps permet de prendre conscience de sa propre pensée, de la retravailler, de la faire évoluer au fil de nouvelles informations ou des prises de conscience.

c) Support de changement de cadre : l'écrit peut avoir une dimension artistique ou ludique. Cette dimension ludique, nous la retrouvons dans le propos de l'écrit (jeux de mots, histoire drôle,...), mais aussi dans la composition même de l'écrit (acrostiches ou des palindromes, des calligrammes). Ceci nécessite de s'autoriser des changements de cadres.

En français, ces changements de cadres sont bénéfiques à des changements de points de vue, tels que les changements de narrateurs internes et permettent d'aborder un thème selon différents auteurs.

En mathématiques, ces changements de cadres sont souvent liés à des changements de théories. Par exemple, dans le cadre du collège :

- ♦ Passer d'une approche euclidienne à une approche vectorielle ;
- ♦ Passer d'une situation dans l'espace à une situation dans le plan et réciproquement ;
- ♦ Passer d'une écriture littérale à une représentation graphique ;
- ♦ Etc.

d) Lieu de construction mathématique : l'écrit est incontournable en mathématiques pour construire les raisonnements. La classe de mathématiques se construit autour de cadres langagiers multiples :

- ♦ Ainsi, le processus de preuve, pour des élèves sourds, nécessite la mise en œuvre de processus de traduction, de transcription et de translittération.
- ♦ De même, un problème concret ne devient mathématique que si on opère un travail de mathématisation, c'est-à-dire de passage d'une situation exprimée dans le cadre commun à une situation analysée et transformée en "équation mathématique" (Lemonnier Jore Françoise ; 2006).

En mathématiques, l'écrit ne prolonge pas les fonctions de communication de l'oral, mais a des fonctions de traitement et de contrôle

De plus, si l'argumentation usuelle admet souvent l'oral comme topos, le raisonnement mathématique géométrique ou algébrique, **nécessite le passage à l'écrit**. Mais contrairement aux écrits usuels (récits, narration,...) qui se laissent s'interpréter, s'imaginer, se transformer... sans pouvoir répondre, **le texte mathématique ne**

doit laisser aucune place aux interprétations. Il dit, et ce qu'il dit doit être valide quel que soit le lecteur. Il nécessite alors des codes linguistiques et syntaxiques qui sont des repères de validité.

C. QUELLES SONT LES DIFFICULTÉS D'ÉCRITURE OBSERVÉES CHEZ NOS ÉLÈVES SOURDS ?

L'acquisition de ces fonctions de l'écrit dans la classe de la classe de collège pour des élèves sourds, rencontre des difficultés. Nous nous focaliserons sur quatre d'entre elles :

- a) Le manque de confiance en soi ;
- b) Le manque de vocabulaire ;
- c) Le manque de traduction et d'appropriation ;
- d) Le manque de transfert des connaissances culturelles ou du vécu.

a) Le manque de confiance en soi

De nombreux jeunes sourds profonds ou sévères appréhendent la lecture et la production de textes écrits. Ils ont parfois le sentiment que les entendants ont quelque chose de "magique" qui leur permettrait d'accéder directement aux textes et que, ne possédant pas ce pouvoir, leurs efforts seraient peu ou prou voués à l'échec. Cette appréhension engendre un effet spiral de la difficulté.

En mathématique, notamment, ils éprouvent de la difficulté à aborder les problèmes en **mots**, non pour la difficulté mathématique, mais parce qu'il faut passer par la lecture et la compréhension des textes. Ils préfèrent parfois laisser la question sans réponse plutôt que de tenter une réponse qui pourrait, à leurs yeux, être erronée.

Le raisonnement mathématique, comme il a été spécifié précédemment, nécessite le passage à l'écrit à travers la démonstration géométrique ou algébrique. Les jeunes sourds appréhendent souvent cette démonstration géométrique car elle nécessite l'usage du français écrit; ils privilégient alors les démonstrations algébriques où la codification mathématique remplace en partie les mots de l'expression orale.

b) Le manque de vocabulaire

Le vocabulaire

La **pauvreté du stock lexical** chez les enfants sourds est un problème récurrent. Apprendre des mots, les retrouver dans différents contextes, ne suffisent généralement pas pour que l'enfant les mémorise à long terme.

En mathématique, le vocabulaire est le premier champ concerné par le développement de la lecture chez les sourds. En effet, il existe une différence notable entre les résultats des sourds et des entendants lorsque les applications nécessitent plus de langage naturel que de langage mathématique (Kidd et al. 1993). Deux raisons principales à cela :

1. Il y a deux langages en mathématiques : le **vocabulaire technique** et les **symboles particuliers**. Certaines de ces catégories d'énoncés génèrent des difficultés de lecture.

À titre d'exemple, nous pouvons indiquer les mots ayant différents sens (ex : carré peut signifier le quadrilatère mais aussi la fonction x^2); les mots ayant un sens spécifique en maths (ex : combien de fois plus ou combien de fois moins); le vocabulaire technique (sinus, polynôme); les variations d'un même mot (ex : multiplier, multiplication, multiplicande); les abréviations et les symboles; les mots de tous les jours qui ont parfois des significations différentes en mathématiques (exemple : direction, hypothèse). (Kidd et al. 1993).

2. Pour réduire le stress dont on a parlé précédemment, les professeurs de mathématiques pour sourds utilisent beaucoup les batteries d'entraînement, avec peu d'encouragement à la conceptualisation et à la

compréhension des idées mathématiques. (Pagliaro et al.).

La syntaxe

En français, excepté pour quelques lecteurs, la mauvaise maîtrise de la syntaxe altère la compréhension en lecture et donne des productions écrites peu diversifiées et incorrectes.

En mathématiques, les élèves sourds sont souvent gênés par la formulation des énoncés mathématiques usant de formes syntaxiques :

- ◆ Avec des conditionnels (si, lorsque, ...);
- ◆ Des comparatifs (plus grand que, le plus grand, ...);
- ◆ Des formes négatives (sauf, n'est pas, ...);
- ◆ Des inférences (pourrait, parce que, depuis, ...);
- ◆ Des formes impersonnelles (il, quelque chose,...); (Kelly et al. 2001).

c) Le manque de traduction et d'appropriation

Ajuster ses représentations

Tout d'abord, entendons-nous sur le terme de "traduction". Nous posons l'hypothèse que tout texte présenté à un élève, quelles que soient sa culture ou sa langue naturelle, nécessite une traduction de ce texte par l'élève. Nous voulons dire que la mise en œuvre des processus nécessaires à la résolution de la tâche passe par l'ajustement des représentations entre l'auteur du texte et son lecteur, ici l'élève. C'est cet ajustement qui nécessite une traduction, c'est-à-dire l'entrée dans le texte par ses propres codes lexicaux.

Prendre le risque de l'ignorance

L'appropriation d'un texte par l'élève nécessite de maîtriser :

- ◆ Le passage du général au particulier;
- ◆ La compréhension de la chronologie des actions;
- ◆ La compréhension de la valeur des temps;
- ◆ La compréhension de l'implicite;
- ◆ Etc.

Par la question de l'appropriation et de la traduction, nous abordons un point didactique que Brousseau nomme la **dévolution**. En simplifiant, cela signifie que, pour que la connaissance puisse se construire, l'élève doit prendre en charge la tâche. Il doit alors accepter

Contrairement aux écrits usuels (...) le texte mathématique ne doit laisser aucune place aux interprétations

la prise de risque que nécessite l'ignorance. Cette prise de risque, si elle est problématique chez les entendants, nous la constatons **anxiogène** chez les sourds. Cette anxiété, parfois génératrice de violence (au sens large du terme), conduit souvent l'enseignant et l'élève à **simplifier la tâche pour diminuer le stress**. Ce ne sont plus alors les mêmes fonctions cognitives qui sont mises en œuvre et **cette simplification ne permet pas une évolution des capacités de l'élève digne de ses compétences réelles**.

Interpréter des énoncés

Les recherches mettent en évidence que les enfants sourds ne discriminent pas la compréhension du texte et la compréhension de la structure du problème et des contenus, et n'opèrent pas la réflexion consciente entre les relations sémantiques des éléments du texte qui pourrait les aider à entrer dans le problème. Les élèves sourds procèdent par lecture **linéaire** du texte, relevant quelques mots, mais sans opérer de réorganisation des données.

d) Les difficultés liées au manque de transfert des connaissances culturelles ou du vécu

En mathématiques, les études comparatives entre sourds et entendants mettent en évidence des performances analogues dans la résolution des problèmes numériques ou graphiques ainsi que dans des problèmes en mots dont la linéarité de lecture correspond à l'ordre des opérations (Kelly et al., 2001). Leur difficulté vient du fait qu'ils résolvent leurs problèmes en mots sans les relier à leur expérience précédente, même s'il s'agit du même problème mais présenté selon différents registres sémiotiques (Kelly et al., 2001).

En français, ce manque de transfert les empêche de saisir l'implicite.

D. QUELLES ADAPTATIONS SONT PROPOSÉES, SONT POSSIBLES, SONT ENVISAGÉES ?

- Le manque de confiance en soi.
- Le manque de vocabulaire.
- Le manque de traduction et d'appropriation.
- Le manque de transfert des connaissances culturelles ou du vécu.

a) Favoriser la confiance en soi

Favoriser la confiance en soi, c'est permettre à l'enfant de **changer le regard qu'il porte sur lui-même**. L'un des

moyens est de construire, avec la classe, des protocoles d'évaluation qui mettent en valeur ce qui prime dans un apprentissage. On explicite clairement le contrat.

A titre d'exemple :

Situation d'évaluation	Nature de l'apprentissage	Protocole d'évaluation
Atelier d'écriture	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Écrire ses idées ; ♦ Respecter l'écrit de l'autre. 	<p>a) contrat</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Pas de contrainte de syntaxe ni d'orthographe ; ♦ Pas de notation ; ♦ Pas de jugement sur les productions. <p>b) Retour sur le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Affichage des textes des élèves ; ♦ Temps de lecture silencieuse des textes par l'ensemble de la classe ; ♦ Temps de lecture commune : un élève choisit de redonner non pas son texte, mais celui d'un autre élève, oralement ou gestuellement.
Module de mathématiques	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Développer l'esprit de recherche ; ♦ Développer son argumentation ; ♦ S'impliquer dans une tâche difficile en prenant sa part de réflexion. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Fichette d'évaluation collée sur le dossier comportant les rubriques recherche, implication, qualité de l'expression,... ♦ Autoévaluation par chaque élève ; ♦ Évaluation par l'enseignante à partir du travail écrit des élèves, de leurs brouillons et de leur méthodologie observée pendant l'heure de travail des élèves.

b) Favoriser l'acquisition du vocabulaire

Travailler avec l'étymologie

La question du vocabulaire se pose en termes différents en mathématiques et en français.

En effet, en mathématiques chaque nouvelle notion enseignée entraîne avec elle un ensemble de termes mathématiques qui font partie de l'apprentissage. Par exemple, si je travaille sur la notion de fonction, il faudra savoir ce que signifie ce terme, mais aussi les termes et expressions qui lui sont liés comme image, antécédent, "... en fonction de...", "ensemble de définition", etc.

En français comme en mathématiques, le travail sur l'étymologie nous paraît essentiel dans la mesure où il offre au collégien des raccourcis pour enrichir son

lexique et des liens pour fixer ses acquisitions et pour les mobiliser (d'A. Tarabbo, "Connaissances Surdités" n° 18, Déc. 2006).

En mathématiques j'ajouterai que l'iconicité de la langue des signes peut permettre une meilleure appropriation des concepts en travaillant l'étymologie du signe. (Exemples simples : médiatrice, médiane, bissectrice,...)

Contextualiser le concept : être ou ne pas être...

Mais reconnaître un mot ce n'est pas connaître le concept. C'est pourquoi l'acquisition du vocabulaire doit se faire de façon contextualisée, en prenant appui sur des exemples variés ainsi que des contre-exemples qui permettent de cerner le concept et d'en établir les caractéristiques principales. En cela, nous faisons référence aux travaux de Britt-Mari Barth (cette démarche a fait l'objet d'un travail autour d'un dictionnaire mathématique dont voici un exemple).

Diversifier

La diversité doit se concrétiser dans les supports concrets de la connaissance, mais aussi dans les types de problèmes et les modes d'interaction.

Les difficultés de communication des sourds avec le monde entendant pose parfois des problèmes d'acculturation. La diversité des supports de connaissance tels que les nouvelles technologies ou la variété des ouvrages scolaires permet de faire évoluer les approches culturelles et les capacités de transfert (Pagliaro, 1998a ; Kelly et ali., 2002).

Travailler la souplesse d'esprit

Il s'agit notamment, pour le vocabulaire, de montrer la polysémie de certains mots, par exemple en donnant les différents sens d'un mot puis en demandant d'en retrouver le sens d'après le contexte de façon à ne pas l'enfermer dans un unique signifié. On peut aussi donner très vite aussi des métaphores à partir du mot étudié (exemple pour déluge : un déluge de paroles, ...), on entraîne les élèves à repérer des ruptures de sens et donc à changer de cadre. Nous signalons à ce propos un schéma proposé par Pierre Slama (la nouvelle revue pédagogique n°3, novembre 1991) et repris par Antoine Tarabbo ("Connaissance surdités" N°1, juin 2002) qui illustre les liens analogiques et permet de comprendre des métaphores comme "être au soir de sa vie".

c) Favoriser la traduction et l'appropriation

En français, un des moyens pour favoriser l'appropriation, est de travailler l'anticipation, c'est-à-dire de tra-

vailler sur des hypothèses au niveau de l'histoire. Ainsi, l'élève s'autorise à construire l'histoire, ce qui lui permet d'entrer dans le texte écrit de cette histoire comme s'il ouvrait la porte sur un lieu déjà familier.

Par exemple : à partir du titre d'un livre "quitter son pays", on demande aux élèves les raisons qui peuvent amener des gens à quitter leur pays. On écrit les réponses au tableau. Les élèves choisissent la plus probable en s'aidant de l'illustration de la couverture, sans écarter les autres hypothèses. On vérifie l'hypothèse choisie en lisant. Si celle-ci s'avère fautive, on recourt aux hypothèses précédemment émises, ce qui permet là aussi de travailler la souplesse d'esprit.

En mathématiques, un procédé proche de cela peut être utilisé : par exemple, à partir d'une algèbre, quel énoncé pourrait être construit qui conduirait à cette expression ; ou encore à partir d'une situation, quelles questions peuvent être posées ?

d) Favoriser la métacognition

Les recherches montrent que les élèves sourds qui reçoivent une aide méthodologique de leur enseignant ou enseignantes sont plus performants (Kelly et ali., 2002). Kelly et ali. (2001). On observe que les bons "résolveurs" de problèmes font preuve de conscience, de focalisation et d'attention soutenue et indivisible au problème. Ils considèrent toutes les informations comme importantes pour résoudre le problème. Être capable de pensée analytique, avoir confiance en soi, font partie des habiletés à développer pour résoudre un problème (Kelly et ali., 2001).

Trois processus d'étayage sont alors à mettre en place :

- ◆ L'aide à l'acquisition des concepts et des règles relatives à la tâche de résolution de problème (acquisition d'un vocabulaire contextualisé comme évoqué précédemment) ;
- ◆ L'aide à l'organisation des données sous une forme appropriée pour résoudre le problème (travail de traduction et d'appropriation comme évoqué précédemment) ;
- ◆ L'aide au développement des stratégies cognitives que doit mettre en œuvre l'apprenant pour utiliser les données (métacognition proprement dite).

Par exemple : en travail "oral" en math, un élève expose devant toute la classe sa démarche pour résoudre un problème qui lui a été imposé. L'ensemble de la classe contribue à évaluer cet élève à partir des critères suivants :

En français comme en mathématiques, le travail sur l'étymologie est essentiel

a) La présentation du problème : de quelles données disposons-nous ? Quel est l'objectif du problème ?

b) La recension des résolutions possibles : quels théorèmes, propriétés, définitions,... peuvent se référer au contexte de ce problème ?

c) Le traitement du problème : dans la recension précédente, quels sont les énoncés qui pourront mener la résolution ?

e) Favoriser le travail d'équipe des enseignants.

Dans le cas de la surdité, le **travail transversal** - disciplines littéraires et scientifiques dont mathématiques - est une valeur ajoutée pour que les enseignants eux-mêmes acquièrent de nouvelles connaissances disciplinaires ou pédagogiques. Ces nouvelles connaissances, qui peuvent aussi prendre la forme de sessions de formation ou de lectures scientifiques, s'avèrent bénéfiques aux élèves (Pagliaro, 1998b). Kelly et ali., 2002 suggèrent d'établir des **ponts plus systématiques entre chercheurs et praticiens...** c'est ce que nous tentons de faire aujourd'hui !

E. CONCLUSION

Les adaptations précédemment évoquées sont en cours d'expérimentation. Elles sont pour le moment appliquées de façon imparfaite et font l'objet d'une analyse. Cependant, nous constatons chez la plupart des élèves une attitude plus active face à la lecture des textes et un déblocage face à l'expression écrite. ❖

*Sylvie LÉONE, Enseignante de Mathématique
Marie-France SAYDE, Enseignante de Français et
Orthophoniste
Collège et Lycée Privés Morvan, Paris*

1. *Le socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11 juillet 2006, Fait à Paris, le 11 juillet 2006. Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Paris, 2006, p. 5.*

2. *Le socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11 juillet 2006, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Paris, 2006, p. 14.*

LEYBAERT Jacqueline, *La langue française parlée complétée (LPC) : Fondements et perspectives*

Solal, mars 2011, 270 p., 30 €

Éditions Solal

111, rue Ste Cécile 13005 Marseille

Tél. 04 91 25 77 85

Courriel : editions.solal@wanadoo.fr

Site : www.editions-solal.fr



La lecture labiale fait partie intégrante de la perception de la parole non seulement chez les sourds, mais aussi chez les personnes entendantes.

Mais l'information lue sur les lèvres est ambiguë et ne permet pas un développement adéquat du langage. La Langue française Parlée Complétée (LPC), version française du Cued Speech (Cornett, 1967), combine l'information visuelle de la lecture labiale à des informations manuelles positionnées à différents endroits autour du visage et délivre une information précise à propos des syllabes et des phonèmes de la langue parlée.

Exposés précocement à la LPC, les enfants sourds acquièrent naturellement la phonologie, la morphologie et la syntaxe de la langue parlée, ainsi que la langue écrite. Les parents d'enfants sourds, les jeunes adultes sourds, les orthophonistes, les codeurs, les psychologues, les psycholinguistes, les chercheurs en systèmes automatisés de production de la parole, et les jeunes adultes sourds ont pris la plume pour relater leurs observations et questionnements à propos de la LPC.

Le lecteur découvrira également les avantages qu'offre la LPC pour les personnes sourdes du XXI^e siècle, bien au-delà des bénéfices imaginés par Cornett. L'impact sur l'organisation cérébrale, sur la recherche identitaire des adolescents sourds, sur l'acquisition d'une deuxième ou troisième langue, la compatibilité avec la langue des signes, et la complémentarité avec l'implant cochléaire sont discutés dans ce volume.

Accessible à tous, cet ouvrage peut intéresser les professionnels en charge des apprentissages linguistiques et du développement psychologique des enfants sourds, les étudiants susceptibles d'avoir ultérieurement à travailler avec ce public, les parents en recherche d'informations scientifiques, ainsi que les doctorants et chercheurs intéressés par le caractère multimodal de la communication linguistique.

Présentation de l'éditeur

De la pratique d'exercices d'atelier d'écriture à la rédaction d'un roman. Quel peut-être l'apport de la littérature dans la prise en charge orthophonique ?

PAR CÉCILE GARNIER ET BRIGITTE AUBONNET*

Mme Aubonnet nous fait partager son expérience d'orthophoniste auprès d'adolescents sourds normalement lassés par l'astreinte d'un long parcours rééducatif.

Nous y découvrons la large palette des propositions utilisables en atelier d'écriture. Au travers de ces techniques variées est perceptible tout l'intérêt de cette pédagogie orthophonique tant pour les acquisitions linguistiques que pour la maturation émotionnelle de la personnalité du jeune adolescent sourd.

Cette conférence qui se poursuit à deux voix avec celle d'une de ses patientes, Cécile Garnier, nous sensibilise plus particulièrement à l'intérêt de ces propositions de travail sur la langue écrite. Nous réalisons que des contraintes d'écriture soutiennent la créativité, que des "règles de jeux" sur les mots donnent au jeune envie d'enrichir sa langue écrite en jouant avec celle-ci et qu'en encourager son expression écrite d'émotions et de fantaisies imaginaires peut lui permettre de supporter la réalité d'affects douloureux, notamment ceux liés à son handicap.

L'acquisition de la langue orale et écrite demande une attention particulière dans la prise en charge des enfants sourds. La rééducation orthophonique dure de nombreuses années. A l'adolescence, une certaine lassitude peut apparaître et la diversité des exercices proposés va jouer un rôle important. L'adaptation à la personnalité de l'adolescent ainsi qu'à sa perception du monde environnant et l'exploration de l'imaginaire seront des données essentielles.

Les jeux sur les mots, la création de texte, l'accès à la littérature vont aider la compréhension et l'expression de la langue. L'utilisation de techniques d'atelier d'écriture va permettre d'enrichir le vocabulaire, de travailler les métaphores et l'humour, d'exprimer des sentiments et des émotions, de travailler la structure d'un texte... de prendre de la distance et du plaisir avec la langue pour mieux la manier.

Dans ma pratique d'orthophoniste, j'ai suivi des patients sourds de l'éducation précoce au bac. J'ai donc

utilisé les techniques d'atelier d'écriture dans le cadre de la rééducation orthophonique en plus des techniques habituelles de prise en charge des enfants sourds.

A l'adolescence, une certaine lassitude peut apparaître et la diversité des exercices proposés va jouer un rôle important.

Avec Cécile Garnier, actuellement étudiante en BTS édition par alternance, et présentant une surdité profonde, que je vois depuis le CE2, nous avons commencé la rédaction d'un roman ayant pour personnage principal une adolescente sourde.

Voici quelques exemples de jeux d'écriture et de contraintes oulipiennes (de l'Oulipo : Ouvroir de Littérature Potentielle fondé en 1960 à l'initiative de François Le Lionnais et de Raymond Queneau) plus particulièrement utilisables en rééducation orthophonique :

♦ L'acrostiche est un exercice classique pour commencer à écrire. A partir du prénom de l'enfant ou d'un autre prénom, à partir du nom d'un animal ou d'un objet...

Contraintes littéraires oulipiennes :

♦ Le **lipogramme** (un texte dans lequel l'auteur s'impose de ne jamais employer une lettre, parfois plusieurs.) Se trouvent ainsi proscrits les mots qui contiennent cette lettre ou ces lettres. Le lipogramme permet de réécrire un poème ou un texte court en utilisant uniquement des mots qui ne contiennent pas la lettre "i" (ou la lettre "o", "u", "a"...) tout en gardant le sens du poème ou du texte ce qui permet de chercher des synonymes. Il est possible de réécrire plusieurs fois le poème ou le texte en supprimant à chaque fois une lettre différente pour obtenir des "mélodies" variées et percevoir les multiples nuances de sens obtenues tout en gardant l'idée générale de départ.

♦ Le **monovocalisme** est un lipogramme particulier. On écrit un poème ou un texte qui n'utilise qu'une seule même voyelle ce qui va donner une musicalité particulière.

♦ La **technique du S+7** (prendre un poème ou un texte et remplacer tous les substantifs par le septième substantif qui le suit dans un dictionnaire choisi) crée un nouveau texte tout à fait étonnant qui garde sa mélodie première ce qui permet de retrouver un texte connu comme par exemple une fable de La Fontaine, un théorème, un poème... On peut utiliser A+7 (adjectif+7), Sm+7 (substantifs masculins +7), Sf+7 (substantifs féminins +7), V+7 (verbe+7)... On travaille ainsi sur les catégories grammaticales, sur les définitions, on découvre de nouveaux mots et on aborde le dictionnaire de façon plus ludique tout en créant un texte inédit.

♦ **Je me souviens à partir des "Je me souviens" de Georges Perec** : ce ne sont pas exactement des souvenirs, et surtout pas des souvenirs personnels, mais de petits morceaux de quotidien, des choses que, telle ou telle année, tous les gens d'un même âge ont vues, ont vécues, ont partagées, et qui ensuite ont disparu, ont été oubliées...

♦ **Textes à démarreur** : sur le modèle du "Je me souviens" de Perec, on dresse une liste de phrases qui commencent toutes par la même formule :

- J'ai oublié...
- Je ne suis pas du genre...
- Je regrette de...
- Je sais que...
- Où ai-je lu que...
- Je me demande si...

(Elisabeth Bing, animatrice d'ateliers d'écriture, propose aussi des formules de ce genre : j'aime et je n'aime pas... / J'entends...).

♦ **La contrainte du perverbe** : un perverbe marie la première moitié d'un proverbe à la deuxième moitié d'un autre : Pierre qui roule mène à Rome. Ce jeu demande déjà une connaissance des proverbes et de leurs sens pour ensuite jouer avec leurs concepts.

♦ **Portraits-Robots** selon une idée de Michèle Métail : à l'aide d'expressions empruntées à un corpus donné, faire le portrait descendant d'une personne ou d'un corps de métier :

"L'Egyptologue
allure orientale
nez de Cléopâtre
bouches-du-Nil
tronc de pyramide".

♦ Le livre **Exercices de style** de Raymond Queneau donne des exemples de contraintes littéraires que l'on peut travailler avec des adolescents et même des enfants. Quatre-vingt dix neuf récits différents écrits à partir d'une même histoire sont proposés : Surprises, Rêve, Logo-rallye, Récit, Présent, Imparfait, Alors, Ampoulé, Vulgaire, Olfactif, Gustatif, Médical, Inattendu...

La littérature offre des pistes sans limites pour proposer des inducteurs d'écriture à partir de thèmes, de structures de nouvelles... Nos propres lectures, celles des adolescents et des

adultes que nous avons en rééducation donnent des orientations infinies et la possibilité de travailler la langue dans ses aspects les plus variés en impliquant le patient et en réinvestissant son plaisir.

Cécile Garnier précise : *"Le fait d'avoir des contraintes ou des consignes d'écriture m'a aidé à écrire car je n'avais pas à travailler seulement à partir de mon imaginaire. Il est plus facile de savoir de quoi parler. Il y a de multiples pistes mais il y en a tellement que l'on ne sait pas quoi écrire alors que cerner l'imaginaire permet de se cadrer et d'avoir un écrit plus cohérent. Si je n'avais pas eu la littérature et l'écriture, donc le pouvoir de me fondre dans la fiction, les choses auraient été plus difficiles, car je n'aurais pas eu la capacité de devenir quelqu'un d'autre. L'écriture me permet de pouvoir penser à autre chose, de pouvoir oublier pendant un temps que j'ai ce handicap qui m'affecte énormément. Lire et écrire me permettent de m'évader, de me sentir normale et surtout, me font oublier l'espace d'un instant qui je suis et ce que je*

"Le fait d'avoir des contraintes ou des consignes d'écriture m'a aidé à écrire car je n'avais pas à travailler seulement à partir de mon imaginaire."

dois faire. Sans ces deux activités, je serais restée Cécile Garnier, adulte sourde et je n'aurais vu que ça."

L'écrit est un moyen pour **bien se faire comprendre** : les confusions et les erreurs de mots sont moins fréquentes à l'écrit qu'à l'oral.

On se fait bien comprendre puisqu'il n'y a pas de risques d'écorcher les mots.

Il est possible de **reformuler** son expression puisque l'on a plus de temps qu'à l'oral.

L'écrit est un moyen de **communication** absolument essentiel. C'est un moyen d'échange.

Les mots écrits ont plus d'**impact** que les mots parlés. A l'oral, un détail peut nous échapper. A l'écrit, la **trace** demeure, il y a un point d'**ancrage**.

Il est important de commencer la sensibilisation à l'écrit très jeune par une approche ludique de la lecture et grâce aussi à des jeux d'écriture (dès la maternelle, écrire un livre à partir d'une lecture d'images, repérer des lettres...). Le plaisir doit être présent dans cette approche.

Il est nécessaire de lier lecture et écriture. La lecture et l'écriture sont des moyens d'évasion. Cela permet d'oublier ses soucis, d'oublier un temps le handicap.

L'écriture est un exutoire. Toujours selon Cécile Garnier : *"Lire des nouvelles ou des romans m'a permis de développer mon imaginaire. J'ai ainsi appris des tournures de phrases. J'ai lu des phrases que j'ai trouvées très jolies avec une sonorité chantante ou poétique. Les belles phrases repoussent nos limites. J'ai cherché des tournures littéraires.*

Avoir des contraintes et des consignes d'écriture m'a aidé à écrire et à explorer des lieux auxquels je n'aurais pas pensé. Avoir des limites permet de découvrir les possibilités inconnues de son imagination et d'expérimenter différentes formes syntaxiques. Avoir une base de départ est plus facile pour savoir de quoi parler."

Voici quelques souvenirs de contraintes d'écriture :

♦ Inventer un texte en incluant un mot, plusieurs mots ou une phrase qui sont donnés au départ : *"J'étais toute jeune et ça m'avait marqué, c'était mon exercice préféré ! Il fallait insérer cette phrase, extraite d'un livre de Thierry Jonquet - "La bête et la belle" - , dans*

un texte cohérent. Ce n'est pas si facile que ça. Il faut repartir à la recherche du passé, de quelque chose qui nous aurait marqué quand on était jeune. Là encore, il fallait faire un réel effort d'imagination. Pour cela, j'ai choisi de me référer à une jeune fille qui se rappelle avoir été emmenée au cinéma dix ans auparavant par son grand-père et qui avait été émue par le dessin animé qu'elle avait alors vu."

♦ *"Les exercices de style de Raymond Queneau. C'était à mes yeux un excellent moyen de développer mon imagination en écrivant le même texte sous différentes formes. C'est là que l'on remarque l'étendue des possibles car chaque phrase est différente. En écrivant ma propre histoire, celle d'une fille qui se réveille le matin, s'habille et prend son petit déjeuner avant d'aller à l'école, je me suis rendu compte que ces exercices étaient très utiles pour éviter la répétition des phrases ou des mots. De ce fait, nous passons d'une banale histoire*

quotidienne à des petits textes plus rigolos et plus travaillés qui utilisent des formes différentes pour raconter la même histoire : par exemple écrire tout le texte à la forme négative ou interrogative, en style télégraphique, zoologique, visuel ou auditif avec un vocabulaire spécifique à chaque fois ..."

♦ *"A partir du livre "La bleuïte aiguë" de Pascal Garnier dans lequel un jeune garçon a honte de sa mère. Celle-ci a teint ses cheveux en bleu pour faire jeune. De peur d'être ridicule, il a donc inventé une maladie très grave qui colore les cheveux en bleu et ainsi il a pu impressionner ses copains et se faire plaindre devant la gravité de la situation.*

J'étais confrontée à un vrai défi. En effet, l'idée de base était tellement bien trouvée qu'il fallait faire un réel effort d'imagination pour ne pas s'inspirer de l'histoire initiale. De ce fait, quand j'ai écrit "La rougeotte Toc-toc", j'ai dû vraiment fouiller pour trouver un concept assez original qui n'aurait rien à voir avec la teinture extraordinaire d'une maman d'un garçon de dix ans.

Lorsque l'on doit réécrire sa propre version d'une histoire, il est vraiment difficile de faire complètement différent. Il y a toujours quelque chose qui nous attire dans l'histoire de départ et nous ne pouvons nous empêcher de vouloir piocher quelques idées par-ci par-là. C'est là que tout le travail de l'imagination commence.

♦ *L'écriture d'un roman nous engage dans une nouvelle aventure.*

Il est nécessaire de lier lecture et écriture. Ce sont des moyens d'évasion. Cela permet d'oublier ses soucis, d'oublier un temps le handicap.

L'intérêt pour moi d'écrire ce roman, c'est de pouvoir montrer à tous le travail des sourds au sein de la communauté, montrer qu'ils sont capables de s'intégrer pour peu qu'on accepte de les aider. Les gens nous voient souvent comme des handicapés, incapables de communiquer, moins intelligents aussi. Pourtant, ceci n'est qu'une étiquette qu'on s'obstine à vouloir nous coller. Par le biais de ce roman, nous souhaitons montrer la souffrance engendrée par l'indifférence des non-sourds. Il s'agit également de prouver à tous que malgré notre handicap, nous sommes comme tout le monde.

La base du roman est l'histoire d'une adolescente qui essaye de surmonter son handicap malgré la maladresse de la communauté des non-sourds et les difficultés qu'elle peut rencontrer."

Pour conclure, je dirai que j'ai beaucoup appris avec Cécile au fil des séances. Diversifier les approches dans la prise en charge orthophonique est une recherche mutuelle et l'interaction permet un réinvestissement dans le quotidien. Même si le parcours est long et parfois douloureux et difficile, sans plaisir la rééducation orthophonique n'a pas de sens.

"La rééducation orthophonique m'a beaucoup apporté. Au fil des séances, je me sentais plus normale par le biais des exercices d'audition, d'articulation, d'écriture. Aujourd'hui, je me sens normale pour peu qu'on m'accepte comme je suis." ❖

Cécile GARNIER

Etudiante en BTS édition par alternance. Passionnée par la littérature, la lecture et l'écriture. Présente une surdité profonde.

Brigitte AUBONNET-CABROLIÉ

Orthophoniste. Animatrice d'un atelier d'écriture à la Maison d'Arrêt des Hauts de Seine, de rencontres littéraires et de formations sur Ecriture et Orthophonie. Directrice de la revue littéraire Encres Vagabondes publiée pendant dix ans sous forme papier et actuellement en accès libre sur Internet (www.encres-vagabondes.com). Ecrivain, participation à plusieurs ouvrages collectifs, roman ou recueils de nouvelles, et publication d'un recueil de nouvelles sur le thème de la voix et d'un roman aux Editions Le Bruit des autres.

Quelques lignes du début du roman "Pas si sourde !":

(Le professeur a refusé de porter le système HF).

- Il est hors de question que je porte cet appareil, mademoiselle. Qui me dit que vous n'allez pas tricher avec ? Et puis, c'est lourd et moche.

Sa cravate est impeccable. Son costume anachronique. Le ton est tranchant. Sans appel.

Pricilia n'en revient pas. Elle saisit l'appareil des mains du professeur qui le lui tend du bout des doigts comme une paire de chaussettes sales. Il fait la moue.

Elle est tétanisée. Muette et honteuse devant la classe.

- Mais monsieur, les autres professeurs le portent. Il n'y a pas de problème. Pricilia est sourde, elle en a besoin.

Pricilia entend la voix de Sandrine à travers le filtre des larmes qu'elle retient. La voix est déterminée.

- Oui c'est vrai, elle ne pourra pas vous entendre facilement si vous ne le mettez pas. Ce sont les nouvelles technologies. Tous les autres profs le gèrent.

A suivre...

L'accessibilité pour les particuliers et les entreprises

En attendant la création de centres relais téléphoniques pour les particuliers qui n'existent pas encore actuellement en France (voir position de l'Unisda p. 27), Aefos a souhaité en savoir plus sur le fonctionnement et la "philosophie" des principales sociétés qui proposent des services d'interfaces signées, codées ou écrites, utilisées dans le cadre privé et professionnel.

Philippe Séro-Guillaume est donc allé interviewer pour nous les responsables de Guide Caro, Tadéo et Viable-France. Malheureusement, Websourd n'a pas donné suite à nos demandes d'entretien (voir encart p. 28).

ENTRETIEN AVEC CAROLINE MITANNE FONDATRICE ET DIRECTRICE DU GUIDE CARO

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Comment en êtes-vous venue à concevoir et à mettre sur pied le Guide Caro ?

Caroline MITANNE

Entendante, j'ai vécu l'enfance classique des enfants entendants de parents sourds. Je les ai accompagné dans toutes leurs démarches et tout particulièrement lorsqu'il fallait téléphoner. En fait je n'étais pas en mesure de leur fournir une interprétation à proprement parler, je me débrouillais en leur résumant tant bien que mal les propos des uns et des autres. Je me suis trouvée catapultée très tôt, trop tôt dans le monde des adultes. Cela pouvait être parfois gênant par exemple à la banque ou chez le médecin, d'écrire pour eux ou de leur expliquer tel ou tel passage d'un document.

Arrivée à l'âge adulte je pensais que les enfants de sourds ne devraient pas avoir à vivre ce que j'avais vécu et que d'autre part les sourds adultes devraient pouvoir être autonomes, ne pas devoir dépendre de leur propre enfant ou des entendants en général.

Par la suite j'ai suivi un DESS de création et gestion d'entreprise avec en tête un projet dans le domaine de l'accessibilité. Mon diplôme en poche j'ai travaillé chez un "incubateur de start-up". Mon travail consistait à aider des entrepreneurs à créer leur entreprise. Ce faisant je me suis dit tout naturellement qu'il fallait que je mette en œuvre mon propre projet.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Vous avez alors monté une association ?

Caroline MITANNE

Surtout pas ! Je ne voulais pas cette connotation d'assistantat ou de bénévolat. Je me suis d'emblée inscrite

dans une logique d'entreprise. J'ai tout de suite voulu que les sourds soient considérés comme des clients auxquels il s'agit de fournir des prestations de service pérennes et réellement professionnelles, des prestations à évaluer en terme de résultat. Le nom Guide CaRo témoigne de mon engagement personnel dans cette entreprise créée en 2004.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Langue des signes, transcription... privilégiez vous un médium ou un autre ?

Caroline MITANNE

Le guide Caro permet aux sourds d'entrer en contact avec n'importe quel interlocuteur dans tous les domaines possibles et imaginables et nous n'utilisons pas seulement la langue des signes. La transcription représente 25 % de notre activité.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Vous existez depuis 6 ans. Y-a-t-il des domaines dans lesquels vous intervenez plus souvent ?

Caroline MITANNE

Au départ les sourds appelaient surtout pour prendre des rendez-vous chez le médecin, avoir des nouvelles d'un colis qu'ils n'avaient pas reçu, un renseignement de la part de la MDPH, etc. Petit à petit une évolution très significative a pu être constatée. Le téléphone est devenu un outil de communication avec des proches avec la famille. Désormais on compte bon nombre d'appels pour prendre des nouvelles d'un oncle ou souhaiter un bon anniversaire à une mamie. Sourds et entendants découvrent le plaisir de bavarder au téléphone.

Je ne voulais de connotation d'assistantat ou de bénévolat. Je me suis d'emblée inscrite dans une logique d'entreprise.

Au début c'est toujours un choc pour les entendants :
- "Quoi ? C'est ma petite fille sourde ? Vous appelez de la part de ma petite fille sourde ?

- Oui grâce à l'écran je la vois signer et je vous traduis ce qu'elle dit en langue des signes".

Vous imaginez le choc et le bonheur ! Malheureusement, ce n'est pas toujours aussi agréable. Nous avons du plusieurs fois annoncer un décès. Nous pouvons téléphoner à un religieux prêtre, imam ou rabbin pour demander une cérémonie, appeler un syndicat ou un parti politique pour demander une adhésion. Il nous est même arrivé de traduire une consultation de voyance ! Tout cela pour vous dire que les sourds vivent grâce à ce truchement les mêmes choses que les entendants et c'est fondamental ! En outre, ce service est facturé comme chez les opérateurs de téléphonie mobile.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

C'est-à-dire facturation par abonnement, avec une carte, c'est bien cela ?

Caroline MITANNE

C'est exactement cela. Le cas échéant les sourds peuvent se faire rembourser par les MDPH. Mais elles n'ont pas toutes la même position en la matière. Certaines remboursent d'autres considèrent que ces frais sont couverts par la PCH. En tout cas le fait de payer la prestation ou même si elle est remboursée, d'avancer les frais, fait des sourds de véritables clients avec des exigences légitimes de clients en terme de qualité.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Envisagez-vous des évolutions pour le Guide Caro ?

Caroline MITANNE

En 2008 les services client de grandes marques que nous appelions souvent ont souhaité se rendre accessibles aux sourds. Pour répondre à leur souhait la "Sourdligne", filiale du groupe Caro, a vu le jour. Sur les emballages des produits, par exemple de L'Oréal ou Danone, figure le logo d'accessibilité du service consommateur et un sourd peut entrer en contact avec, tout comme un entendant. En outre ce service que nous facturons aux entreprises nous permet d'équilibrer notre budget et de maintenir un prix raisonnable pour nos clients sourds. Par ailleurs nous avons créé à la même époque un abonnement de téléphonie mobile spécifique sans appel vocal, uniquement SMS et visio géré par des sourds pour les sourds.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Voilà de la bonne gestion !

Caroline MITANNE

Justement, à ce sujet : pour chaque client nous établissons une fiche d'identité, confidentielle bien sûr, qui s'étoffe au fur et à mesure des appels. Fiche sur laquelle figurent le n° du dentiste, celui de la banque... Tous les appels sont archivés. Le client de son côté, peut les conserver et les consulter à tous moments. C'est un vrai

compte client. En effet, nos clients peuvent en gardant une trace de leurs appels contrôler leurs factures.

Pour terminer je voudrais souligner que, dans un souci de qualité, ces enregistrements sont visionnés le cas échéant par un superviseur.

Enfin nous offrons un service d'aide à la rédaction de courrier et à la lecture/explication de document, service bien différencié des prestations que je viens d'évoquer. ❖

GUIDE CARO

Fax. 01 47 82 93 01 / SMS. 06 21 16 59 82

Site : www.guidecaro.com

COMMENT ÇA MARCHE ?

Les services de Guide Caro sont accessibles depuis n'importe quel ordinateur équipé du logiciel gratuit Adobe Flash Player. Les prestations proposées sont la transcription écrite et l'interprétation en LSF mais également une fonction "d'écrivain public" puisqu'il est possible de solliciter de l'aide pour la rédaction de courriers si l'on a des difficultés avec le français écrit. Le site propose également une revue de presse des faits marquants de l'actualité.

Les services (en direct : webcam et tchat) sont accessibles du lundi au jeudi de 9h à 18h30 et le vendredi de 9h à 18h. Les abonnés peuvent faire leurs demandes par sms, mail ou fax sur le site de 8h30 à 19h30 et le samedi de 9h à 12h. Il n'est pas possible d'accéder aux services du Guide Caro en dehors de ces horaires.

Entreprises : possibilité de formation des équipes, d'audits, de conseils et d'organisation d'opération de sensibilisation à la surdité.

COMBIEN ÇA COÛTE ?

Particuliers : au forfait ou à la carte, les services fonctionnent selon un système de points (ex : mise en contact téléphonique = 20 points).

Les abonnements mensuels s'échelonnent selon les besoins de l'utilisateur de 19,50 € (=100 pts) à 99 € TTC/mois (= 620 pts) et sont réglés par prélèvement automatique. Les points sont reportables sur une durée maximum de 2 mois.

L'achat de points à la carte est possible et va de 11,60 € (60 pts) à 59,40 € (330 pts).

Entreprises : tarification sur devis.

ENTRETIEN AVEC HERVÉ ALLART DE HEES DIRECTEUR DE TADEO

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Comment en êtes-vous venu à concevoir et à proposer la “Tadéobox” ?

Hervé ALLART DE HEES

Nous nous sommes intéressés à cette question à partir de 2006 et ce, fait très important, à la demande des entreprises. C’était à l’occasion d’une conférence de presse en 2006 : il s’agissait de présenter un logiciel de transmission d’image et de la voix sur IP mis au point dès 2004, qui permet d’envisager la mise en œuvre d’une plate-forme d’intervention et d’aide à distance en visio à destination des entreprises pour les aider à mieux communiquer avec leurs clients. Et ce, quel que soit le domaine concerné ou la langue utilisée.

Par exemple ce service permettait à une grande enseigne en matière de cosmétiques de faire profiter le cas échéant sa clientèle des conseils d’un dermatologue. Le rayon vins et spiritueux d’une grande surface pourrait faire appel à un sommelier pour renseigner efficacement un client exigeant voire même faire appel à un sommelier et... à un interprète pour un client ne parlant pas français.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

On comprend aisément l’intérêt d’une telle démarche. Aucune enseigne ne peut envisager d’employer à plein temps un dermatologue ou un interprète français/chinois par exemple dans chacune de ses succursales.

Hervé ALLART DE HEES

En effet, seule la mutualisation des compétences et la communication en visio permettent de fournir ce type de prestation à un coût raisonnable. A l’occasion de cette conférence de presse j’ai été tout de suite interpellé par les entreprises qui employaient des sourds. Les fiches de poste de ces derniers étaient systématiquement amputées : le téléphone, les réunions, les contacts avec les fournisseurs etc., n’y figuraient pas.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

J’imagine que les employeurs auraient préféré que leurs collaborateurs sourds puissent travailler “plein pot” si vous me passez l’expression.

Pour les entreprises (...) il n’a jamais été question de compensation du handicap mais tout simplement de faire en sorte que les sourds puissent travailler comme leurs homologues entendants

Hervé ALLART DE HEES

C’est exactement cela. Lorsque les entreprises m’ont demandé de proposer une plate-forme spécifique il n’a jamais été question de compensation du handicap mais tout simplement de faire en sorte que les sourds puissent travailler comme leurs homologues entendants. C’est-à-dire entrer en contact avec les clients, les fournisseurs, passer commande, suivre leurs commandes, participer aux réunions, etc. Le cahier des charges a été fixé par les entreprises et cela est très structurant pour nous.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Quelles prestations offrez vous ?

Hervé ALLART DE HEES

La TIP transcription instantanée de la parole. Elle représente la majorité de nos interventions. L’interprétation français/LSF entre 10 % et 15 % des interventions. Nous avons proposé le LPC. Mais la demande est inexistante.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Etonnant. Auriez-vous une explication à ce sujet ?

Hervé ALLART DE HEES

Il me semble que les sourds qui ont été “élevés au LPC” dans l’ensemble ne souhaitent pas se singulariser dans

la sphère publique. Pour en revenir aux prestations, la liste que je viens de vous donner n’est pas limitative, nous sommes en mesure de nous adapter à toute demande.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Nous sommes maintenant en 2010. Quels enseignements avez-vous pu tirer de ces quatre années de fonctionnement ?

Hervé ALLART DE HEES

Le truchement que nous proposons ne s’adresse surtout pas qu’aux sourds mais bien aux deux acteurs de la communication à savoir l’entendant et le sourd. Il faut que l’un comme l’autre apprécie la qualité de la prestation, le dispositif dans son aspect ergonomique. Comprendons nous bien, il ne s’agit pas d’un service rendu à un “pauvre” sourd mais d’un dispositif pensé pour pouvoir être accepté et utilisé non seulement par les sourds mais aussi par les entendants avec ses implica-

tions technologiques et humaines. Faute de quoi il restera lettre morte.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Pouvez vous évaluer le degré d'acceptation de ce dispositif ?

Hervé ALLART DE HEES

Nous avons avec le nombre d'appel entrant et sortant un élément d'évaluation tout à fait significatif. Pour être tout à fait exact lorsqu'un sourd utilise la Tadeobox il y a un temps de latence, le temps qu'il lui faut pour se faire connaître et reconnaître comme interlocuteur ordinaire. Passé ce délais environ six mois, on constate que les appels entrant et sortant s'équilibrent. Autrement dit, s'il communique depuis son poste avec cent à deux cent personnes entendants, sur un an on observe que le nombre d'appels qu'il reçoit de X est sensiblement équivalent au nombre de ceux qu'il passe.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Cette donnée semble un élément d'appréciation tout à fait pertinent. L'introduction de la Tadeobox a-t-elle entraîné des modifications quant à la carrière des sourds ?

Hervé ALLART DE HEES

Oui. Les fiches de postes des collaborateurs sourds ont pu enfin être complétées avec des missions identiques à celles confiées à leurs collègues entendants. A partir de la deux personnes sourdes ont été promues chef de service et elles n'étaient pas seules en lice. Ce dispositif permet l'expression du talent sans différence.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Au delà de la diffusion de ce dispositif auprès des entreprises y-a-t-il des évolutions techniques en perspective ?

Hervé ALLART DE HEES

Oui un boîtier vibreur qui avertit le détenteur de la Tadeobox lorsqu'il n'est pas dans son bureau qu'il reçoit un appel et lui permet de le prendre s'il n'est pas trop loin tout comme son collègue qui en entendant son téléphone fixe sonner presse le pas pour aller décrocher dans son bureau. En outre ce vibreur est relié au système d'alerte incendie de l'entreprise... ce qui peut s'avérer fort utile.

Par ailleurs un nouveau service est envisagé : le "Repeatwriter". Le procédé est au point : une personne ré-articule le message parlé et grâce à la reconnaissance vocale une transcription s'affiche sur l'écran de la Tadeobox.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Le pragmatisme dont vous faites preuve semble porteur d'évolution tout à fait positive en matière d'insertion professionnelle et de carrière pour les personnes sourdes. ❖

TADEO

4 bis Avenue Raspail

94100 Saint-Maur-des-Fossés

Tél. 01 55 97 00 00

Fax. 01 55 97 19 30

Site : www.tadeo.fr

COMMENT ÇA MARCHE ?

La "Tadéobox" est un PC portable équipé du logiciel Tadeo, d'un micro, de deux webcams et en fonction des besoins, d'une clé 3G. Une formation à l'utilisation du logiciel a lieu dans les locaux de Tadéo et dure environ une après-midi. Les deux services les plus utilisés sont la TIP (Transcription Instantanée de la Parole) et la visio interprétation en LSF. Le visio-codage en LPC est proposé mais peu utilisé.

Réservé aux entreprises, ces services sont accessibles du lundi au vendredi de 9h à 17h30. En cas de besoin, il est possible d'utiliser les services de la société en dehors de ces horaires, moyennant une majoration forfaitaire.

COMBIEN ÇA COÛTE ?

L'engagement est habituellement d'une année, mais une expérimentation peut être faite sur quelques mois à la demande d'une entreprise. Les forfaits sont illimités et les coûts varient en fonction des besoins spécifiques de chaque utilisateur et de chaque société. La fourchette de prix peut varier de 3 000 € à 10 000 € HT.

ENTRETIEN AVEC FANNY CORDEROY DU TIERS, DIRECTRICE DE VIABLE-FRANCE

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Comment en êtes-vous venue à créer Viable ?

Fanny CORDEROY du TIERS

J'ai vécu successivement dans 6 pays et en tant que sourde je n'ai pu que constater - et j'en ai été très affectée comme vous pouvez l'imaginer -, que les entendants considéraient quel que soit le pays, les sourds comme des "débiles" tout simplement parce que leur voix n'est pas toujours très intelligible ou parce qu'ils ne parlent pas. C'est aux Etats-Unis que j'ai vécu le plus longtemps avant de m'installer définitivement en France et c'est là que j'ai vu la naissance et le développement des centres-relais.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Comment cela s'est-il passé ?

Fanny CORDEROY du TIERS

Un groupe de sourds lassés de devoir constamment solliciter les uns ou les autres pour téléphoner pour eux se sont regroupés pour financer un petit service avec interprètes en langue des signes américaine. Ils communiquaient par TTY (télétype) ou TDD (Téléphone Device for the Deaf = téléphone pour les malentendants) avec ce service qui appelait les correspondants avec lesquels les sourds souhaitaient communiquer. En 1990 est intervenu l'ADA (American Disability Act), l'équivalent de votre loi du 11 février 2005 en quelque sorte. Et cela a tout changé puisqu'il a fallu à partir de cette date que l'accessibilité soit totale, y compris pour les sourds qui ne lisaient pas bien. D'où le recours à la langue des signes. Et ça a été un succès foudroyant grâce aussi à l'utilisation d'internet avec webcam et technologie de pointe.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Sauf erreur de ma part vous n'avez pas créé Viable-France dès votre arrivée en France

Fanny CORDEROY du TIERS

Non bien sûr, je suis en France depuis 1993. J'ai rencontré celui qui allait devenir mon mari Henri Corderoy du Tiers, nous nous sommes mariés. En France à cette époque la situation en terme d'accessibilité était catastrophique. Dès ce moment là j'ai essayé de trouver des contacts, des partenaires, des financements pour créer un service comparable à ce que j'avais connu aux USA. Il fallu attendre que je rencontre en 2006 Jérémie Boroy président à l'époque de l'UNISDA. Il

est allé aux USA, il a vu et il a compris ! Il se trouve que c'est mon frère sourd qui a créé Viable-USA, cela a facilité les contacts. Dès son retour en France nous avons entamé un campagne d'information tous azimuts. "L'œil et la main" est allé sur place faire un reportage qui a eu beaucoup d'impact en France. Par ailleurs, nous avons présenté les besoins des sourds aux Ministères, aux députés... Et enfin au début 2008 l'AGE-FIPH a décidé de financer une action pilote concernant Tadeo, Websourd et Viable France. Grâce à cela nous avons pu pérenniser le dispositif expérimental et intermittent que nous avions mis en place entre 2006 et 2008.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Vous adressez-vous à un public particulier ? Avez-vous des domaines réservés ?

Fanny CORDEROY du TIERS

Absolument pas. Notre objectif c'est de permettre aux sourds d'exercer pleinement leur citoyenneté à égalité avec les entendants c'est pourquoi nous intervenons dans tous les domaines : administratif, social, scolaire, universitaire, public, privé, recherche d'emploi et dans tous les contextes conférence, réunion, entretien, liste non limitative... A ce propos pendant notre phase d'expérimentation un jeune sourd a été embauché par la chaîne de TV M6 qui a été "bluffée" par le fait de pouvoir communiquer aussi facilement avec un sourd. C'était en 2007. Cette personne est toujours notre client.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Vous ne proposez que la langue des signes comme mode de communication ?

Fanny CORDEROY du TIERS

Non pas du tout. En complément de l'interprétation nous pouvons utiliser des messages écrits bien pratiques pour échanger des chiffres, des noms propres, des adresses, etc. Et par ailleurs nous proposons la transcription de la parole à distance. J'ai eu cette idée quand je suis arrivée en France. Alors que j'apprenais la langue des signes française j'aurais bien aimé à l'époque pouvoir dans le même mouvement apprendre le français. Mais cela n'a pas été possible car les sourds enseignaient et pratiquaient la langue des signes sans aucune référence au français.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Comment procédez-vous pour cette transcription ?

Notre objectif est de permettre aux sourds d'exercer pleinement leur citoyenneté à égalité avec les entendants

Fanny CORDEROY du TIERS

Par reconnaissance vocale. Le message oral est ré-articulé de façon adéquate tandis qu'un logiciel le transcrit instantanément. Ce truchement est utile évidemment aux devenus sourds mais aussi, indépendamment de leur degré de surdité, aux étudiants nous en avons à la Sorbonne à l'Université de Lille par exemple. Ces étudiants ont besoin de retrouver le lexique, les termes, les tournures de phrases propres à chaque discipline. Ce que ne peut pas leur donner une interprétation en langue des signes.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Les personnes qui redisent les messages oraux doivent avoir une élocution particulièrement claire ?

Fanny CORDEROY du TIERS

Oui, elles suivent une formation en ce sens avant de commencer à travailler. Ce service de transcription instantanée de la parole par la reconnaissance vocale est accessible sur n'importe quel ordinateur avec internet mais aussi sur un iPhone.

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Avez vous d'autres projets en cours ?

Fanny CORDEROY du TIERS

Des évolutions technologiques devraient voir le jour en 2011 mais pour l'instant je ne peux pas vous en dire plus. Par ailleurs, ce n'est pas un secret, nous sommes finalistes des Grands Prix de l'Innovation 2010 organisés par la Ville de Paris. Nous attendons la décision du jury d'ici le 13 décembre 2010 (à la Cité des sciences et de l'industrie).

Philippe SÉRO-GUILLAUME

Merci de votre disponibilité et "croisons les doigts" pour votre prix! ❖

VIABLE France

168 bis - 170 rue Raymond Losserand

75014 Paris

Tél. 01 40 13 98 37

Fax. 01 45 41 93 62

Courriel : contact@viable.fr

Site : www.viable.fr

COMMENT ÇA MARCHE ?

Le "VPAD+" est un vidéophone (téléphone équipé d'un écran assez large et d'une webcam). Par ce biais, l'utilisateur peut être mis en relation avec un interprète en LSF ou un transcripateur du lundi au vendredi, de 9h à 19h.

CID : Centre d'Interprétation à Distance : vous pouvez entrer en contact avec un interprète en LSF qui traduira vos propos à l'oral, et ceux de votre interlocuteur entendant en LSF (dans le cas d'une entreprise, durée maximum pour une réunion : 1h30 avec plusieurs interprètes qui se relaient, et pas plus de 5 interlocuteurs entendants en même temps)¹.

CTD : Centre de Transcription à Distance. La personne dont vous voulez transcrire les propos est équipée d'un micro bluetooth. Le transcripateur répète ce que dit la personne et le transcrit par reconnaissance vocale. Le texte s'affiche sur l'écran de la personne sourde ou malentendante avec un décalage d'une seconde. Durée maximum : 2h¹.

COMBIEN ÇA COÛTE ?²

Particuliers : 1090€ sur 24 mois avec accès illimité (comprend l'achat du VPAD+ de 599€) ou 599€ pour l'achat du VPAD+ à quoi il faut rajouter le coût de l'abonnement mensuel.

Entreprises : les devis sont calculés en fonction du volume horaire de la demande, réparti sur l'année. Le tarif moyen est de 75€ HT/heure mais il peut varier.

1. *Durée d'intervention de la même personne. Si la prestation doit durer plus longtemps, les interprètes ou traducteurs se relaient, le service ne s'interrompt pas.*

2. *Les tarifs sont donnés à titre indicatif et sont susceptibles de modification par l'entreprise.*

LE POINT DE VUE DE CÉDRIC LORANT, PRÉSIDENT DE L'UNISDA

Avez-vous établi une liste exhaustive des sociétés proposant une interface (visuelle, écrite, codée...) à destination de personnes sourdes et malentendantes ?

Tout d'abord, arrêtons-nous quelques instants sur la définition d'un **centre relais** téléphonique avant d'éplucher les éventuelles offres disponibles. Actuellement, les usagers sourds ou malentendants n'ont pas accès au téléphone et le dispositif "imaginé" et importé des Etats-Unis est celui de la **mise en place d'une plateforme d'interprétation et de transcription afin d'assurer le relais entre l'utilisateur sourd et le correspondant entendant sans que ce dernier modifie ses habitudes matérielles**.

L'Unisda et les associations représentatives des usagers ont alors commencé à sensibiliser les pouvoirs publics sur les centres relais afin de faire valoir le droit au téléphone. Un premier film a été diffusé à l'Assemblée Nationale à l'automne 2007 et un premier texte a été discuté en novembre puis un amendement a été proposé au Sénat en décembre 2007. Cette consultation législative s'est soldée par un échec et un refus de reconnaître ce droit. Depuis, plusieurs signaux ont vu le jour avec notamment l'annonce du Président de la République de la mise en place d'un centre relais téléphonique lors de son allocution à la Conférence Nationale du Handicap de juin 2008 et avec la parution des arrêtés relatifs au Centre National de Réception et d'orientation des Appels d'Urgence (CNRAU) en février 2010.

Lors de la conférence de l'Unisda en janvier 2009, les objectifs attendus d'un réseau de centres relais ont été communiqués et partagés par tous les acteurs, à savoir :

1. Accessibilité totale

Un réseau de centres relais a pour mission d'assurer l'accessibilité en temps réel de toutes les communications téléphoniques, sans restriction, permettant à l'utilisateur sourd ou malentendant d'appeler ou d'être appelé.

2. Service gratuit

Le coût de cette accessibilité ne doit pas être supporté par l'utilisateur sourd ou malentendant. Seul le prix des communications doit lui être facturé, comme pour n'importe quel autre usager.

3. 7j/7, 24h/24

Elle doit être assurée 7j/7, 24h/24, quel que soit l'interlocuteur contacté, quelle que soit la durée de l'appel.

4. LSF, LPC et écrit

Un réseau de centres relais doit pouvoir répondre aux besoins de communication de tous les publics concernés : par la transcription écrite, par l'interprétation en Langue des Signes Française, par le codage en Langue française Parlée Complétée.

Les formules mixtes, permettant à l'utilisateur sourd ou malentendant d'intervenir oralement et de recevoir l'accessibilité des réponses de l'interlocuteur, doivent également être proposées.

5. Simple d'usage

La technique nécessaire pour contacter les centres relais doit rester simple à installer et à manipuler : Internet, minitel ou téléphone mixte pour la transcription écrite, webcam ou caméra raccordée à l'écran de télévision pour les liaisons vidéos, usage possible du téléphone mobile.

6. Exigences de qualité

Les centres relais labellisés doivent être soumis au respect de règles de qualité définies par les représentants d'utilisateurs et les pouvoirs publics, dont la qualification des téléopérateurs, les règles de déontologie, la durée de la prise en compte de l'appel.

Aucune société n'existe à l'heure actuelle pouvant être considérée comme un "centre relais"

Face à cette définition et attente des usagers en matière d'accès téléphoniques, aucune société n'existe à l'heure actuelle pouvant être considérée comme un "centre relais". Effectivement, nous voyons des initiatives de part et d'autres mais dans des cadres qui sont tout autres : aménagement de poste de travail, accessibilité de services-clients voire des expérimentations à petite

échelle de "centres relais".

Le service rendu par ces sociétés est-il à votre avis de qualité ?

Tant que le chantier des "centres relais" n'est pas lancé par les pouvoirs publics, aucune société ne peut-être comparée à l'heure actuelle sur la base des objectifs précités.

Avez-vous des propositions particulières à faire pour faire évoluer la situation, et si oui, dans quel sens ?

Le centre relais est par définition dédié aux particuliers qu'ils soient entendants ou sourds puisque la commu-

Le centre relais est par définition dédié aux particuliers

nication téléphonique est bilatérale. Les autres types d'appels sont pris en charge dans un tout autre cadre. Les services de communication publique en ligne, par exemple les mairies, les services de l'Etat ou les collectivités territoriales sont encadrés dans un article, l'article 47 de la loi du 11 février 2005.

Les appels d'urgence sont gérés par le CNRAU dans une première phase (SMS et fax) d'ici à l'été 2011 et dans une seconde phase pour inclure les autres vecteurs de communication : chat, Visio et courriel. Les services-clients rendent eux-mêmes accessibles leur plateforme téléphonique par le biais d'une communication par chat (écrit) ou Visio (LSF). Enfin, les entreprises sollicitent les services d'accessibilité regroupant les différentes ressources : interprètes LSF, codeurs LPC et techniciens de l'écrit afin de rendre accessibles l'environnement de travail (réunions, entretiens en face-à-face, formations).

Quel serait le coût moyen pour l'utilisateur d'accès à ces services ?

La gratuité est de mise pour l'accessibilité téléphonique. La conversation étant profitable non seulement à l'utilisateur sourd mais également à son interlocuteur entendant, pourquoi seule la personne sourde devrait supporter le surcoût lié à la mise en place du centre relais ? En revanche, le coût de communication classique devra être facturé comme pour un usager lambda.

Pour les appels extra-personnels (urgence, entreprise, service-client), le coût est supporté par les services publics ou par la société privée concernés.

Connaissez-vous la situation dans les autres pays européens ? Les interfaces de communication semblent par exemple très développées aux Etats-Unis, les besoins de la France sont-ils les mêmes ? Y-a-t-il une "spécificité française" ?

Nous vous invitons à consulter le dossier de l'ARCEP publié en janvier 2011 :

http://www.arcep.fr/index.php?id=8571&tx_gsactualite_pi1%5Buid%5D=1346&tx_gsactualite_pi1%5BbackID%5D=1&cHash=738d8d236f ❖

UNISDA 254, rue Saint Jacques, 75005 Paris
Tél. 01.44.07.22.59
Courriel : contact@unisda.org
Site : www.unisda.org

ET WEBSOURD ?

Un des autres acteurs majeur du secteur est bien évidemment Websourd, malheureusement, ils n'ont pas donné suite à nos demandes d'entretien.

Websourd propose deux types de services : un portail d'information très large en LSF www.websourd.org et un service d'accessibilité www.websourd-entreprise.fr

Ce dernier service propose une gamme des prestations diversifiées : captation d'événements (permet une diffusion simultanée, consultable directement sur Internet ou Intranet de diverses manifestations) et services de communication à distance (interprétation en langue des signes, transcription écrite, codage).

Websourd développe également un certain nombre de recherches via leur pôle "Recherche - Développement - Evaluation", notamment un signeur virtuel 3D, en partenariat avec le laboratoire LIMSI du CNRS et la SNCF qui équipe actuellement la garde l'Est à Paris.

WEBSOURD

99 route d'Espagne, Bâtiment A, 31100 Toulouse

Tél. 05 61 44 72 11 / Fax. 05 61 44 01 73

Courriel : websourd@websourd.org

Sites : www.websourd.org

www.websourd-entreprise.fr

-

Un logiciel de rééducation à domicile pour les enfants sourds

Christelle Bozelle (psychologue) et Marielle Deriaz (logopédiste) de l'Université de Genève nous font part de leur étude en cours sur l'impact de l'utilisation par les parents d'un logiciel de rééducation à domicile pour les enfants sourds implantés. Conçu comme une aide ludique, ce logiciel n'a bien sûr pas pour objectif de transformer les familles en rééducateurs professionnels ou de prolonger les séances d'orthophonie à domicile. Il s'agit d'apporter un complément récréatif au travail fait avec l'orthophoniste et de continuer à stimuler l'enfant de manière adaptée et non contraignante. Les premiers résultats sont pour le moment très encourageants.

L'implant cochléaire est un instrument développé pour des personnes souffrant de surdité profonde. Il permet la perception de tous les sons du langage mais les fournit de manière moins précise que l'oreille normale. Le processus de réhabilitation pour les adultes devenus sourds est relativement rapide et direct car ils peuvent utiliser leur **mémoire auditive** pour reconnaître les sons transmis par l'implant. Il en est autrement pour les très jeunes enfants dont la surdité est survenue avant l'acquisition du langage.

Pour ces enfants, une **réhabilitation intensive** est indispensable afin de leur permettre d'apprendre à mettre du sens sur les différents sons, mots et phrases de leur environnement (Carney & Moeller, 1998) et cela en utilisant de multiples supports tels que des images, jouets, jeux et livres. Ces séances de réhabilitation sont fournies par des orthophonistes professionnels et consistent à effectuer de manière fréquente de **l'éducation auditive** et structurée ainsi que des **exercices de langage spécialisés**.

OBJECTIF DE L'ÉTUDE

En dehors des séances de réhabilitation qu'il reçoit, l'enfant porteur d'un implant cochléaire doit être **régulièrement stimulé** sur le plan auditif pour qu'il puisse tirer un bénéfice optimal de son appareil. Partant de ce fait, notre objectif a été de développer un environnement d'apprentissage informatisé contenant des exercices d'orthophonie variés pour des enfants qui débutent avec leur implant. Le but de cela étant de permettre aux **parents** d'avoir à disposition un **outil simple et adapté**

pouvant être utilisé à la maison avec leur enfant. Cet outil n'a absolument pas pour but de remplacer les séances d'orthophonie mais de servir de complément aux séances de réhabilitation pour faciliter le début de l'acquisition du langage.

A ce jour, il existe peu d'études portant sur les outils d'aide à la réhabilitation pour enfants porteurs d'implants cochléaires. Celle de Wu et al. (2007) semble être l'une des rares à démontrer que cette population puisse bénéficier de l'utilisation d'un programme d'entraînement pour améliorer leur reconnaissance du langage. Toutefois, cette dernière étude ne porte que sur un aspect précis du langage à savoir la reconnaissance de tons, voyelles et consonnes du mandarin. Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes intéressés à des aspects **plus larges** du langage, à savoir la **reconnaissance de mots, l'apprentissage de déterminants, de prépositions, d'adjectifs et la syntaxe des phrases.**

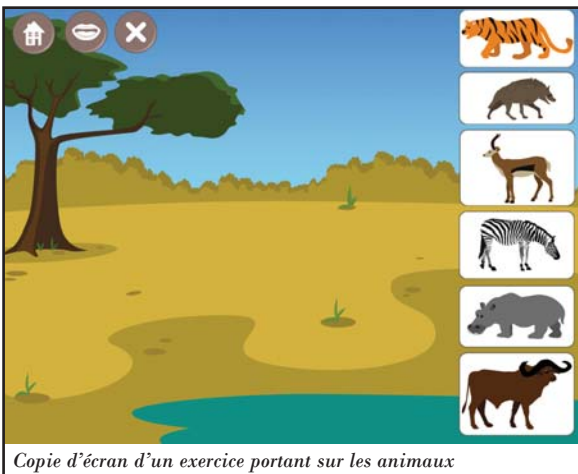
Par ailleurs, étant donné que notre population est constituée de très jeunes enfants, il était important d'éviter de développer des exercices qui soient trop répétitifs et donc peu motivants comme c'est parfois le cas dans les programmes informatisés de réhabilitation.

Nous nous sommes donc basés sur une approche relativement récente connue sous le nom de **serious games** (jeux sérieux) pour développer nos exercices. Le principe derrière cette approche est d'utiliser l'aspect ludique et attractif des jeux pour transmettre un contenu pédagogique via un environnement interactif.

Cet outil n'a pas pour but de remplacer les séances d'orthophonie mais de servir de complément aux séances de réhabilitation pour faciliter le début de l'acquisition du langage

L'ENVIRONNEMENT INFORMATISÉ DE RÉHABILITATION

En ce qui concerne le contenu du programme, nous nous sommes basés sur un inventaire des premiers mots compris par les enfants pour constituer différentes catégories telles que les animaux, les habits, la nourriture, les objets familiers, etc. De plus, le but du programme étant de poursuivre le travail réalisé par les orthophonistes, les exercices portent sur les déterminants, les prépositions, les adjectifs, la syntaxe des phrases (sujet, verbe, objet) et également sur un entraînement de la discrimination phonologique. Les consignes et feedbacks pour chaque exercice sont donnés à chaque fois visuellement et oralement.



Copie d'écran d'un exercice portant sur les animaux



Copie d'écran d'un exercice portant sur les phrases

L'ensemble du programme est réparti sur 6 Cdroms différents, contenant des exercices de plus en plus diversifiés et complets pour couvrir la progression attendue.

A chaque utilisation, un fichier de suivi est automatiquement créé et permet de recueillir les informations techniques indispensables sur l'utilisation du logiciel (types d'exercices effectués, fréquence et durée d'utilisation, etc.).

LA CONCEPTION GÉNÉRALE DE L'ÉTUDE

Une fois le programme développé, il était nécessaire de vérifier son **efficacité** auprès de la population cible.

Afin de recruter un nombre suffisant de participants correspondant aux critères définis (âge, durée du port de l'implant et nombre de mots compris), nous avons établi une collaboration avec l'hôpital d'Enfants Armand Trousseau qui est l'un des plus grands centres d'implantation francophone. Une fois que les parents eurent donné leur accord pour participer à l'étude, deux groupes d'enfants ont été constitués : un groupe expérimental d'enfants utilisant le programme pour une durée de 6 mois, et un groupe contrôle d'enfants n'utilisant pas le programme. Ces derniers recevront le programme uniquement à la fin de l'étude.

A leur inclusion dans l'étude, les enfants des deux groupes ont reçu une première évaluation de leur niveau de langage oral. Six mois plus tard, ces mêmes enfants recevront une deuxième évaluation de leur niveau de langage oral. Ces dernières sont basées sur des tests standards et sont conduites pour chaque enfant par une orthophoniste des Hôpitaux Universitaires de Genève. L'objectif de ces deux évaluations est de nous permettre d'observer **l'évolution du niveau de langage des deux groupes** d'enfants durant les six mois de l'étude.

LES SÉANCES D'ÉVALUATION AVEC LES ENFANTS

Les premières séances d'évaluation avec les enfants ont eu lieu entre septembre et décembre 2010. L'objectif de ces rencontres était d'une part d'évaluer le niveau de langage oral des enfants à travers différents tests et d'autre part d'établir un premier contact avec les parents et de leur expliquer plus en détails le but de l'étude avant qu'ils n'utilisent le programme à la maison.

Nous poursuivions ensuite avec le bilan du langage oral de l'enfant en commençant par une évaluation de la production spontanée de celui-ci. Pour cela, nous nous sommes basés sur le protocole défini par Marie-Thérèse Le Normand (Le Normand, 1986) qui utilise une maison dite "Fisher-Price", ainsi que plusieurs person-

nages et objets pour inciter l'enfant à parler. L'adulte de ce fait ne pose pas de questions formelles mais joue avec l'enfant. Les productions sont enregistrées et ensuite analysées via le Child Language ANalysis (CLAN, MacWhinney, 1991 ; Parisse & Le Normand, 2002). Nous avons ensuite utilisé le test Evaluation du Langage Oral (ELO, Khomsi, 2001) qui évalue divers aspects du langage oral des enfants de 3 à 10 ans. Cette batterie de tests comprend 6 épreuves mais seuls les items les plus adaptés aux enfants porteurs d'implants cochléaires ont été utilisées. Pour finir, nous avons utilisé une sous-partie du test ISADYLE qui permet d'évaluer la discrimination phonologique chez les enfants. (Pierart, 2010).

RETOURS SUR L'UTILISATION DU PROGRAMME

Cette étude est toujours en cours à l'heure actuelle et nous n'avons de ce fait pas encore effectué le deuxième bilan du langage oral des enfants. Il est donc encore trop tôt pour déterminer l'efficacité réelle du programme.

Toutefois, les parents nous transmettent régulièrement les fichiers de suivi des enfants, à savoir un fichier retraçant de manière détaillée les exercices faits par chaque enfant, le temps passé dans les différents exercices ainsi que les scores obtenus.

Nous pouvons donc déjà observer qu'en moyenne, les enfants ont tendance à obtenir de meilleurs scores après avoir fait plusieurs fois le même exercice. Sur le plan motivationnel, nous recevons également un retour positif de la part des parents qui nous disent que leur enfant prend du plaisir à utiliser le programme. Les quelques informations que nous avons déjà à disposition nous permettent donc d'être globalement optimistes sur les résultats à venir. ❖

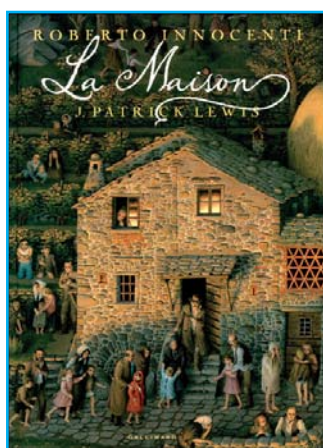
*Christelle BOZELLE, Psychologue
Marielle DERIAZ, Logopédiste
Hôpitaux Universitaires de Genève, Suisse*

RÉFÉRENCES

- ♦ Carney, A., & Moeller, M. P. (1998), "Treatment efficacy: Hearing loss in children.", *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41, 61-84.
- ♦ Le Normand, M.T. (1986) A developmental exploration of language used to accompany symbolic play in young normal children (2-4 years old). *Child: Care, Health and Development*, 12, 121-134.
- ♦ Khomsi, A. (2001). Evaluation du langage oral, ECPS, Paris. Distribué par TEMA.
- ♦ MacWhinney, B. (1991) *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- ♦ Parisse, C., & Le Normand, M.-T. (2002). Production of Lexical Categories in French Children with SLI and Normally Developing Children Matched for MLU. *Brain and Cognition*, 48, 490-494.
- ♦ Pierart, B., Comblain A., Grégoire, J., Mousty Ph., ISADYLE - instruments pour le screening et l'approfondissement de l'examen des dysfonctionnements du langage chez l'enfant, Marseille, Solal, 2010
- ♦ Wu, J.-L., Yang, H.-M., Lin Y.-H., & Fu, Q.-J. (2007). Effects of Computer-Assisted Speech Training on Mandarin-Speaking Hearing-Impaired Children. *Audiology & Neuro-Otology*, 12(5), 307-312.

Comme à chaque numéro, Philippe GENESTE, Professeur de français en Collège et enseignant au CNFEDS vous propose une sélection commentée de livres à partager entre petits et grands.

Au coeur des histoires



Lewis J. Patrick, *La Maison*, traduit par J-F Ménard, illustré par Innocenti Roberto, texte de Gallimard, collection *Giboulées-hors série*, 2010, 54 p. 19,90 €

Ce livre vaut par le travail graphique qui se suffit à lui seul. Le texte dont on se demande s'il est issu des peintures ou bien s'il a réellement précédé le travail de l'illustrateur, est de peu d'intérêt, d'une poésie qui le met à l'écart de la narration graphique. C'est d'ailleurs, presque un regret de ne pas avoir affaire directement à un roman graphique. En effet, Innocenti raconte l'histoire d'une maison de la campagne italienne qui épouse les convulsions du vingtième siècle. Mais, attention, c'est la maison qui raconte, non des humains. C'est la mémoire des pierres à qui est confiée l'histoire humaine. Le livre est divisé en quinze sections : 1900, 1901, 1905, 1915, 1916, 1918, 1929, 1956, 1943/1944, 1944/1946, 1958, 1967, 1973, 1993, 1999. Il y a grand intérêt à explorer les pages et doubles pages illustrées de manière réaliste avec l'enfant pour faire advenir l'historicité qui les traverse. Innocenti joue des détails, qui évoluent au fil du temps et des saisons. Les couleurs sont douces et appellent le lecteur à scruter l'illustration sans l'attirer ou, simplement, le séduire.

La Page, l'atelier d'écriture Dominique Paillard, textes - exposition, éditions Sementes, collection Jeunes à la page, 2010, 47 p. 5 €

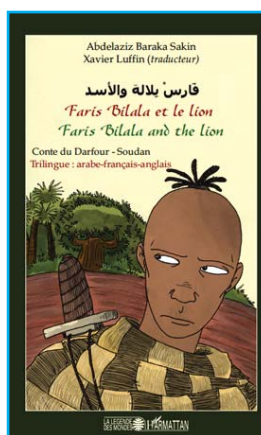
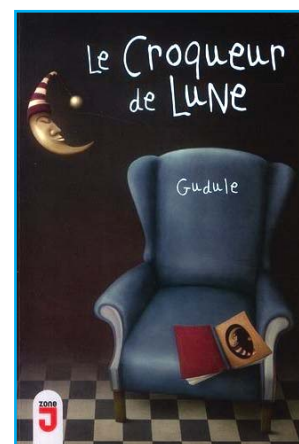
Ce premier recueil de textes émane de l'atelier d'écriture D.P. de quatre mois. Les textes ont été écrits par des jeunes préadolescents autour du thème de la page. Pérec fut le guide des dispositifs d'écriture où domine le procédé de l'énumération et de la reduplication de structures syntaxiques ou morphologiques. En ce sens, ce volume offre le résultat d'exercices de style réalisés par de jeunes écrivains. On y trouve, répartis en une

quantité équilibrée, une réflexion sur l'écriture, une digression sur la page en positif, une autre en négatif, des agendas croisés, un texte sans fin pour scruter le mouvement de l'écrit dans l'espace, une tentative de réflexion sur l'espace en général à partir de la page.

Gudule, *Le Croqueur de lune*, Namur, Mijade, 2010, 224 p. 7 €

Voici vingt et un contes du monde entier revus et réécrits par Anne Duguël, alias Gudule, née en 1945 à Bruxelles. La commission jeunesse a dévoré les textes et les débats ont été animés. Bien écrits, chaque récit réussit à créer l'atmosphère d'une contrée géographique en se jouant du réalisme et du fantastique.

Cet ouvrage va sûrement rester dans les bibliographies car la diversité des couleurs et la brièveté des textes qui se succèdent répondent avec à propos aux désirs de lecture des jeunes lecteurs de 10/12 ans.



Sakin Abdelaziz Baraka, *Faris Bilala et le lion, conte du Darfour - Soudan, trilingue arabe-français-anglais, illustrations de SESS, traduction de Xavier Luffin, L'Harmattan, collection La légende des mondes, 2010, 59 p. 10 €*

Voici un ouvrage trilingue remarquable. Le conte est cruel qui met en scène un anti-héros, qui va acquiescer le respect de son village par un acte involontaire de bravoure.

L'histoire traite de la peur, de la couardise et des rôles sociaux. Le Darfour nous évoque la guerre civile qui y sévit depuis 2003 tant et si bien qu'on en oublierait que le nom de la région signifie le pays des Fours, un peuple se trouvant de part et d'autre de la frontière soudano-

tchadienne et parlant une langue nilo-saharienne. Bilala le nom de l'antihéros de ce conte vient de l'histoire du royaume Yao fondé au XV^{ème} siècle. Longtemps sur les terres du Kanem, les Bilala (on dit aussi Boulala, Ma ou Mage) ont été repoussés au cours de l'histoire vers la région du Batha, une des préfectures sahélienne du Tchad autour du lac Fitri. À l'intérêt du thème du conte s'ajoute un vrai travail d'écriture avec une composition qui, pour simple qu'elle soit est ciselée dans le sens du suspense pour le jeune lecteur. La présentation trilingue du conte ne peut qu'amplifier l'intérêt pour les pédagogues d'un tel conte.

Roman pour adolescents

Beckett Bernard, Genesis, traduit de l'anglais (Nouvelle Zélande) par Laetitia Devaux, Gallimard jeunesse, 2010, 189 p. ; 11,50 €

Le titre annonce une fiction relative à la genèse de l'humain. Le nom de l'héroïne, Anaximandre emprunté à un philosophe présocratique concevant la vision du ciel sur le modèle de celle d'un forgeron regardant son foyer au travers d'une roue ajourée qu'il fait tourner annonce une humanité sous le joug des conceptions machinistes, mécaniques : la machine révèle le fonctionnement de la matière vivante, puis la remplace. Le livre interroge l'évolution de l'humain à travers le processus évolutif général.

Anaximandre, 14 ans veut rentrer à l'Académie où ne sont prises que les élites de la connaissance et du pouvoir. Pour ce faire, elle doit passer un oral et c'est cet oral qui donne la matière au roman. Au fil de l'entretien, la jeune fille va devoir se rendre à l'évidence de sa filiation. Elle va découvrir comment a été créé un androïde à intelligence humaine, elle va batailler dans une joute verbale sensationnelle avec ses examinateurs à la recherche de la définition de l'humanité qui va s'avérer être une quête d'identité tragique pour la jeune héroïne.

L'univers de Genesis met en scène des robots qui, selon d'ailleurs un principe clé du mécanisme, ont évolué par leurs interactions avec l'environnement. L'humanité a mis au point un nouveau type d'androïde qui tend à prouver qu'une fois construit, l'artefact interagit avec l'humain et peut le dépasser, jusqu'à l'assimilation complète du monde à une machine. Et c'est bien ce qui s'est passé : les androïdes ont pris le dessus sur l'humain et ont instauré une société sans guerre. Pourtant, l'idée

est un virus qui panique les élites androïdes qui gouvernent et la lutte contre les androïdes porteurs de virus est au cœur de la compréhension du livre. Or derrière l'idée est l'intention qui en est la force.

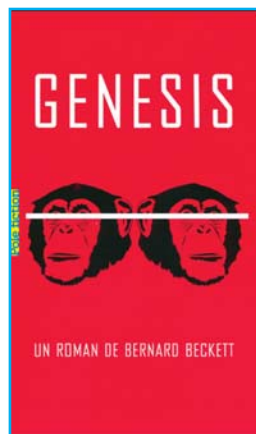
On croise dans ce roman un certain Adam Forbe, clin d'œil au Meilleur des mondes d'Aldous Huxley, à la Genèse, bien sûr, mais aussi à la République de Platon, puisque ce personnage historique de la société régie par l'Académie avait vécu sous les règles strictes d'une utopie platonicienne profondément inégalitaire où les sujets étaient répartis en quatre classes bien étanches les unes aux autres : ouvriers, soldats, techniciens et philosophes.

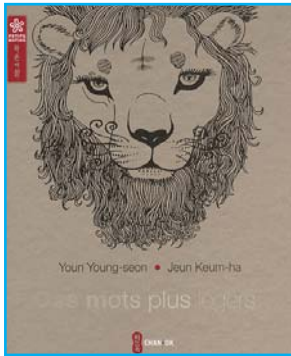
Le roman interroge la sélection par concours, il interroge la place de l'androïde dans nos sociétés, il exploite la peur de l'inconnu et les ressorts du roman à suspense voire du thriller pour asseoir la dynamique du récit. Genesis se veut résolument post-darwinien, sa part de science fiction assumée en quelque sorte, puisqu'il postule une évolution de l'humain par renversement de ses créations dans l'évolution triomphante des machines. Vivre c'est décider de sa vie. Donc, l'indécision mènerait les androïdes à la paralysie, c'est pourquoi la programmation est l'avenir de l'homme. Mais, alors, l'éducation devrait-elle s'appuyer sur le calcul ou sur la pensée ? C'est la question au cœur du livre que déclinent les dialogues multiples qui le composent. Pour le dire comme Leibniz, il faut en écuyer tranchant savoir les jointures, vivre des conflits, contraster, entrer en contradiction car là, seulement, vivent les valeurs. Qu'advient-il des valeurs dans l'univers programmé des androïdes où tout n'est que mesure ? Quand l'obsession du fonctionnement des rouages sociaux l'emporte sur la nécessité humaine du conflit, l'androïdie a-t-elle enfin fait pièce aux réticences humaines pour son avènement ? L'intention, ce fondement premier du sens de l'être au monde doit-il céder la place à la logique des effets et à leur gestion ? Faut-il soumettre l'intention au but ? La remplacer par le but ? À l'heure où, dans la sphère de l'éducation initiale et continue les compétences remplacent les savoirs, n'y aurait-il pas à méditer cette phrase page 154 : "Une société qui craint la connaissance est une société qui se craint elle-même" ?

Graphismes et récits au moindre texte

Youn Young-Séon, Des Mots plus légers, illustrations de Jeun Keum-Ha, Chan-Ok, 2009, 56 p. 10 €.
Pour tous les âges.

Ce livre est une sorte d'encyclopédie des caractères qui prend prétexte de l'association d'un caractère à un animal pour nous parler des caractères en général. Ici, pas de couleur, mais un travail graphique en noir et grisé, L'enfant lecteur est invité à dialoguer avec





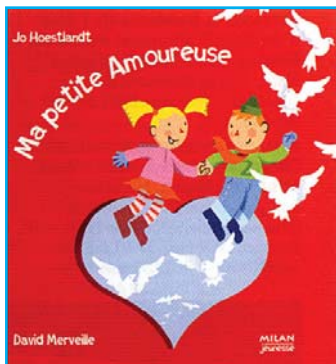
ces émotions. Un livre à recommander et lisible à tous les âges.

l'image qui peut se faire sur-réaliste, mais qui, toujours, permet un ancrage aisé de l'interprétation. C'est vraiment un livre à lire avec l'enfant, car la lecture est une ouverture au dialogue et ne se pense pas, ici, close sur elle-même. L'album élargit la question du caractère à celle des émotions que l'on ressent, aux réactions à

Tranches de vie d'enfants

Hoestland, Jo, Merveille, D., *Ma Petite amoureuse*, avec un carnet de coloriage, Milan, 2008, 40 p., 11 €

C'est l'histoire d'amour d'un garçonnet pour une fillette. C'est une histoire d'amour qui a la cour de récré pour espace, les jours de classe qui passent pour temporalité. C'est une histoire de partage, de poux aussi, c'est une histoire douce où on joue à la marelle en atteignant le ciel. C'est un récit sensible où tout bascule sur un mot mal compris. Bref, c'est une belle histoire que chaque petit, chaque petite, à qui nous l'avons racontée a plu et les a ému.



Bielinsky Claudia, *Tout ce que je peux faire*, Casterman jeunesse, collection Les Albums, 2009, 20 p., 14,95 €

Tout ce qu'un enfant invente à faire durant une journée de pluie où il se trouve confiné à la maison. L'album de

bon format est une succession de saynètes rigolotes, irrévérencieuses, astucieuses et qui porte un propos d'auteurice qui parie sur l'enfant et sa créativité loin des médiations culturelles lourdes. La dernière page en pop up mais vierge invite, feutre à l'appui, l'enfant à dessiner, lui aussi, ce qu'il trouverait à inventer. Un album vraiment pertinent avec des illustrations très aérées



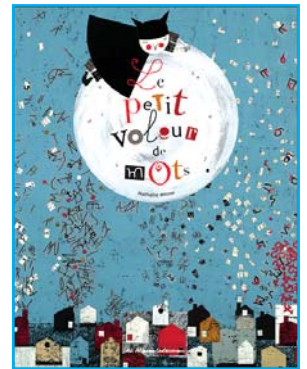
Pic Lelièvre Denis, *Crapingue*, Casterman jeunesse, collection Activités loisirs, 2009, 48 p., 12,50 €. 8/10 ans.

Créer des crottes artificielles, provoquer un pet, fabriquer un œil exorbité pour terrifier les amis, s'initier aux maquillages des films gores, créer des menus pourris etc. Bref que du bonheur pour les enfants, avec risque de salissure quand on apprend à faire une fontaine-colique avec du soda et des bonbons.

Langage

Minne Nathalie, *Le Petit Voleur de mots*, Casterman jeunesse, collection Les Albums, 2009, 32 p., 14,95 €. 4/8 ans.

Ce chef d'œuvre graphique nous parle-t-il du pouvoir des mots ? Du secret des mots ? De la nécessité pour qu'il y ait langage qu'il y ait récit ? Nous parle-t-il du graphisme des lettres et met-il en narration ces planches de grand format (28,6 x 36,3) ? Nous parle-t-il de l'opération de classement des mots qui revient à un classement différé de la nature et des expériences de la vie ? Nous parle-t-il de la nuit et des chuchotements qui la peuplent ? Nous parle-t-il de la rencontre ? De l'amour et de ses mots à rechercher quand la rencontre vous laisse sans voix ?



L'album parle de tout cela et le donne à lire et à voir. C'est un livre magnifique une ode aux mots et à leur pouvoir. Au fait, le voleur de mots opère le soir, pour ne pas être vu et il les attrape avec un filet à papillons de nuit ! ❖

A photocopier ou à découper, et à retourner à :

ACFOS, 11 rue de Clichy 75009 Paris – France

Compte bancaire :

Société Générale 75009 Paris Trinité

30003 03080 00037265044 05

HORS SÉRIE N°4 : les Actes du Colloque ACFOS VII

Je commande le Hors Série N°3 de Connaissances Surdités sur les Actes Acfos VII "Scolarisation des jeunes sourds en 2008 : des attentes à la mise en oeuvre" au prix de 30 €
(32 € pour l'étranger et les Dom-Tom)

Nom/Prénom
Adresse
Code Postal
Ville
Tél.
Profession

Ci-joint un chèque à l'ordre d'ACFOS
 Je règle par virement bancaire à ACFOS

Date et signature obligatoire :

A photocopier ou à découper, et à retourner à :

ACFOS, 11 rue de Clichy 75009 Paris – France

Compte bancaire :

Société Générale 75009 Paris Trinité

30003 03080 00037265044 05

Connaissances Surdités

Je m'abonne pour un an au prix de 40 €
 Je souscris un abonnement de soutien à Acfos pour un an à partir de 60 €
 Je commande le N° ... au prix de 12 €
 Abonnement groupé (pour une même adresse)
- 3 abonnements : 25 % de réduction, soit 90 €
(au lieu de 120 €)
- 5 abonnements : 30 % de réduction soit 140 €
(au lieu de 200 €)
 Abonnement Adhérents/Parents/Étudiants : 25 €
(Faire tamponner le bulletin par un professionnel de la surdité ou une association/Photocopie de la carte étudiant)

Tarifs Dom-Tom/Etranger : 47 €

Nom/Prénom
Adresse
Code Postal
Ville
Tél.
Profession

Ci-joint un chèque à l'ordre d'ACFOS
 Je règle par virement bancaire à ACFOS

Date et signature obligatoire :

Glossaire

AGEFIPH Association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées

ANCE Association nationale des communautés éducatives

AVS Auxiliaire de vie scolaire

BEP Brevet d'études professionnelles

BEPC Brevet d'études du premier cycle

BUCODES Bureau de coordination des associations de devenus sourds et malentendants

CAMSP Centre d'action médico-sociale précoce

CAPA-SH Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

CAP Certificat d'aptitude professionnelle

CAPEJS Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement des jeunes sourds

CCPE Commissions de circonscription préscolaire et élémentaire

CDAPH Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

CDES Commission départementale de l'éducation spéciale

CDOS Centre de diagnostic et d'orientation de la surdité

CEBES Centre d'éducation bilingue pour enfants sourds

CIS Centre d'information pour la surdité

CLIS Classe d'intégration scolaire

CMPP Centre médico-psycho-pédagogique

CNAMTS Caisse nationale d'assurance maladie des travailleurs salariés

CNSA Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie

COTOREP Commission technique d'orientation et de reclassement professionnel

CTES Commission territoriale de l'éducation spécialisée

CTNERHI Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations

DAP Déficience auditive profonde

EN Education nationale

EVS Emploi vie scolaire

FNSF Fédération nationale des sourds de

France

IC Implant cochléaire

IJS Institut de jeunes sourds

INJS Institut national de jeunes sourds

INS HEA Institut national supérieur de formation et de recherche pour les jeunes handicapés et les enseignements adaptés

LPC Langue parlée complétée

LSF Langue des signes française

MDPH Maison départementale des personnes handicapées

PPS Projet personnalisé de scolarisation

RMI Revenu minimum d'insertion

SAFEP Service d'accompagnement familial et d'éducation précoce

SEHA Section pour enfants avec handicaps associés

SESSAD Service d'éducation spéciale et de soins à domicile

SSEFIS Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire

UPI Unité pédagogique d'intégration

URAPEDA Union régionale de parents d'enfants déficients auditifs