

# Scolarité des enfants sourds et malentendants : avancées et limites de la nouvelle loi

JEAN-LOUIS DAYAN

## LA LOI DE 2005 : INTÉGRATION SCOLAIRE ET LIBERTÉ DE CHOIX

En matière d'éducation, la loi du 11 février 2005 pour *"l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées"* pose deux principes fondamentaux :

- ♦ L'intégration scolaire (article 19). L'Éducation nationale a la responsabilité de la formation scolaire, professionnelle ou supérieure des enfants, adolescents et adultes handicapés. Il incombe à l'État de garantir les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire ;
- ♦ La liberté de choix des parents *"entre une communication bilingue, langue des signes française et langue française, et une communication en langue française"*.

Elle reconnaît la Langue des Signes Française (LSF) comme une langue à part entière (article 75), ainsi que les besoins spécifiques des sourds et malentendants en visant un *"dispositif de communication adapté"* (article 78) : interprète en LSF, codeur en Langue française Parlée Complétée (LPC), technicien de l'écrit.

## LA PROCÉDURE : LE RÔLE PIVOT DE LA MDPH ET DE SON ÉQUIPE PLURIDISCIPLINAIRE

En principe, l'intégration scolaire suit les étapes suivantes :

- ♦ L'enfant sourd est inscrit dans l'école la plus proche de son domicile, qui est son *"établissement scolaire de référence"* ;
- ♦ Si ses besoins le justifient, comme c'est souvent le cas pour la surdité, il peut cependant être inscrit dans une autre école ou un établissement "adapté", sur proposition de son école de référence et avec l'accord de ses parents. Le retour à l'établissement de référence reste toujours possible ;
- ♦ Ses compétences et besoins d'accompagnement sont évalués par "l'équipe pluridisciplinaire" placée auprès de la maison départementale des personnes handicapées

(MDPH, qui remplace la CDES et la COTOREP). Cette équipe doit entendre les parents et proposer un parcours comportant :

- Un projet personnalisé de scolarisation, favorisant chaque fois que possible la formation en milieu ordinaire ;
- Des mesures d'accompagnement (soutien, interprétariat, codage, transport...) figurant dans le *"plan de compensation"* établi par la MDPH ;

- ♦ La décision d'orientation est prise par la Commission des droits et de l'autonomie de la MDPH avec l'accord des parents, qui peuvent demander l'aide d'une personne de leur choix. En cas de désaccord, une procédure de conciliation ou de recours peut être engagée ;

- ♦ Une équipe de suivi de la scolarisation (en lien avec les enseignants de l'élève) veille dans chaque département au déroulement du projet de scolarisation et peut, toujours avec l'accord des parents, proposer une révision de l'orientation.

## LA MISE EN ŒUVRE : BEAUCOUP DE CHEMIN RESTE À FAIRE

En affirmant la responsabilité de l'Éducation nationale, la loi marque un progrès incontestable vers une scolarité à part entière. Trop longtemps, l'éducation (ou plutôt la "rééducation") des enfants sourds a été considérée sous le seul angle médico-social avec le recours à des instituts spécialisés financés par l'assurance maladie.

Mais la partie n'est pas gagnée : beaucoup reste à faire pour que l'école se donne les moyens de répondre aux attentes des familles et des jeunes sourds en offrant des formes de scolarisation en adéquation avec le projet linguistique de l'enfant. Intégration individuelle, intégration groupée ou classe intégrée, l'enfant sourd doit pouvoir bénéficier d'une scolarité accessible par sa communication privilégiée, LSF ou LPC en particulier. C'est-à-dire qu'il ne s'agit pas seulement de moyens budgétaires, mais d'une ouverture du monde de l'école à des compétences spécifiques que ne possèdent pas aujourd'hui ses enseignants.

Le recours aux professionnels du *"dispositif de communication adapté"* doit donc être reconnu comme une nécessité, tout comme l'accompagnement spécifique lorsqu'il est nécessaire, quitte à faire appel aux res-

sources de l'enseignement adapté issues du secteur médico-social ou d'autres services.

Il est vrai qu'en réponse à sa nouvelle responsabilité, l'Éducation nationale développe les emplois d'"*auxiliaires de vie scolaire*" (AVS). Le problème est que ceux-ci ne répondent pas aux besoins des enfants sourds : la maîtrise des différents modes de communication exige des compétences professionnelles approfondies dont ces auxiliaires ne disposent pas. Le recours aux professionnels de la communication avec les enfants sourds demeure indispensable.

En outre, au stade actuel, le risque est grand que l'insuffisance des moyens disponibles conduise les commissions des droits et de l'autonomie des MDPH à modifier le projet choisi par le jeune et sa famille, ou les équipes pluridisciplinaires à les convaincre de le modifier pour le rendre conforme aux moyens existants. Il paraît donc indispensable que les équipes se tournent dans ce cas vers les partenaires du secteur libéral et associatif lorsqu'ils disposent des moyens adéquats, et de les intégrer dans les schémas de scolarisation.

Beaucoup d'autres questions appellent encore des réponses pour que les principes posés par la loi deviennent réalité, dont on ne peut ici que faire la liste :

- ♦ Comment associer effectivement les parents à toutes les étapes du projet personnalisé de scolarisation et de l'orientation de leur enfant ?
- ♦ Quelle articulation entre l'équipe "éducative" (à l'école), l'équipe pluridisciplinaire (à la MDPH), l'équipe de suivi et l'enseignant référent de l'élève ?
- ♦ Quelle place pour la scolarisation et l'accompagnement des élèves en situation de handicap dans les projets d'école ou d'établissement ?
- ♦ Quelle formation et quel statut pour les enseignants intervenant auprès des jeunes sourds, qui relèvent aujourd'hui, selon l'établissement où ils exercent, soit de l'Éducation nationale soit des Affaires sociales ?
- ♦ Comment permettre aux Centres régionaux d'information sur la surdité

(CIS), d'offrir aux parents une information complète et objective, condition nécessaire du libre choix d'un projet linguistique pour leur enfant sourd ?

- ♦ Comment faire reconnaître à l'école la langue française "*dans ses dimensions orale et écrite*", plutôt la formulation "*français oral et écrit*" utilisée pouvant notamment renvoyer à des travaux insistants de rééducation de la parole ?

L'intervention des professionnels du dispositif de communication adapté (tels que les codeurs en LPC, interprètes en LSF ou techniciens de l'écrit dans certains cas) doit être envisagée en priorité dans un souci d'accessibilité de la scolarité car elle place le jeune sourd en position d'autonomie dans son parcours scolaire. Cette accessibilité doit naturellement être assurée par l'Éducation nationale, au même titre que les travaux d'accessibilité prévus pour répondre aux besoins du handicap moteur par exemple. ❖

*Jean-Louis DAYAN, Fédération ANPEDA*

### Témoignage de parents de la petite Camille, âgée de 5 ans et scolarisée dans un village à une vingtaine de km de Rouen.

"Notre fille a été scolarisée en petite section de maternelle à l'école de quartier (nous sommes isolés géographiquement) avec l'accompagnement d'un contrat CAE (contrat d'aide à l'emploi ANPE à destination des jeunes de moins de 26 ans, chargés de l'accompagnement d'enfant en situation de handicap) parce que dans notre académie, à ce moment là, les AVS-I n'étaient octroyés qu'à partir de la grande section. Nous avons obtenu ce CAE parce qu'ayant lu les textes officiels sur la scolarisation des enfants en situation de handicap, nous avons demandé à notre Inspection Académique de mettre une aide en classe ; c'est seulement l'année suivante que la MDPH nous a accordé un AVS-I, au moment du PPS.

Nous avons eu la chance qu'au moment du recrutement du CAE, le profil exact du type de handicap de l'enfant à accompagner fut décrit, puisqu'en tant que parent nous avons donné des explications précises sur le

type d'accompagnement, à savoir un enfant sourd implanté ayant besoin de LPC. Nous avons également eu la chance de tomber sur une jeune femme qui s'est investie dans ses missions. La formation de cette personne fut assurée par nos soins et complétée par la présence à un stage d'été de LPC.

Depuis, nos efforts se sont vus récompensés puisque désormais en grande section, cette même jeune femme continue à suivre Camille et bénéficie d'un contrat de type AVS-I. En cette période de rentrée scolaire, sa présence est très importante pour assister la maîtresse dans l'accueil de notre fille et "déramatiser" la situation... Elle joue ainsi le rôle d'adulte référent au sein de l'école, tant sur la communication des informations (façon de fonctionner en classe) que sur la "reformulation" de certains messages ou de certaines consignes. A défaut d'avoir un codeur, il serait plus que souhaitable que ce genre d'accompagnement perdure et qu'un véritable statut puisse être reconnu à ces personnes, qui n'ont qu'une situation précaire". ❖

# Scolariser un enfant sourd dans son école de quartier

MARIE CLAUDINE COSSON ET JOËLLE FRANÇOIS

La loi de février 2005 donne désormais à l'enfant qui présente une surdité - quelles que soient la nature voire la gravité de la perte sensorielle - le droit de s'inscrire dans l'école de tous. Son statut est celui de tous les élèves. Cette avancée est certes considérable.

Mais scolariser un enfant sourd dans une classe, n'est-ce pas au risque de ne prendre en compte que le seul déficit auditif révélé par l'audiogramme ? Les aspects spécifiques et complexes de la surdité (langagiers, psychologiques, cognitifs, médicaux,..) sont-ils repérés à leur juste mesure ? Face à la diversité des cas et à la complexité des Surdités, quels sont les moyens d'accompagnement mis en place ? Sont-ils adaptés à chacun ? Sont-ils suffisants ? " *Intégrer un enfant sourd* " ? Qu'est-ce que cela induit pour lui, sa famille, son enseignant et l'équipe médico-pédagogique ?

C'est à partir de notre vécu de professionnelles de terrain que nous rapportons ici les éléments les plus marquants dans la scolarisation d'un enfant sourd dans son école de quartier.

Quand une équipe médicale annonce un diagnostic de surdité aux parents, ceux-ci sont invités à rencontrer une équipe pluridisciplinaire spécialisée qui évalue les compétences et les besoins de l'enfant. En fonction des résultats, un "projet personnalisé de scolarisation" est écrit, tendant à favoriser le parcours de l'enfant en milieu ordinaire aussi longtemps que possible. C'est aux parents de choisir le projet éducatif et linguistique.

L'ouverture de l'école n'empêche pas le partenariat étroit avec le milieu médical et spécialisé en surdité. Selon les besoins repérés, et toujours en accord avec la famille, des actions médicales, paramédicales, psychologiques, éducatives et sociales sont coordonnées, tant à l'école que dans la structure spécialisée (CAMSP ou SSESAD).

Afin de favoriser la scolarisation de l'enfant sourd dans un milieu ordinaire, le partenariat "Ecole/Equipe spécialisée" est posé de fait.

## CONDITIONS D'UNE SCOLARISATION RÉUSSIE EN MILIEU ORDINAIRE POUR UN ENFANT SOURD

Réussir la scolarisation d'un enfant sourd n'est possible qu'à la condition d'en avoir défini les objectifs et identifié les moyens.

### 1. La socialisation

Dans le monde de la petite enfance, en école maternelle, la nature des relations, des échanges - avec notamment la part fondamentale de l'affectivité et de la stimulation des interactions avec l'environnement -, permet à l'enfant de tirer bénéfice de sa vie dans un groupe plus important que celui que peut proposer une institution spécialisée.

Les petits enfants en classes de maternelle ne vivent pas la différence, voire le rejet que l'on peut rencontrer dans le monde adulte. L'intégration d'un enfant sourd dans un groupe d'enfants entendants, lorsqu'elle est préparée et accompagnée, favorise son adaptation à des apports diversifiés, à une richesse langagière et comportementale qui le prépare à la vie sociale quotidienne, présente et future.

Un petit enfant sourd profond, malgré l'absence d'outils langagiers, utilise les ressources de communication qui lui sont propres (pleurs, cris, sourires, gestes...). Il parvient le plus souvent à s'inscrire dans des échanges que l'enseignant saisit, décode et utilise afin de l'aider à confirmer ses désirs, ses refus, et autres actes de pensée.

Par le biais de l'observation puis de l'imitation, l'enfant calque ses lignes de conduite sur celles dictées par la vie

de la classe, ses rythmes et ses règles.

Ces modèles d'identification le conduisent à développer son autonomie. Il prend des repères multiples et variés. Ces facteurs favorisent l'intégration de l'enfant sourd dans le groupe qui l'accueille.

## Repères dans le temps

- ♦ L'avant et l'après,
- ♦ La structuration du temps proche, lié à la conscience de la vie quotidienne avec ses habitudes et ses rituels,
- ♦ La structuration d'un temps plus lointain, à partir de notions telles que la perception de la semaine, de l'heure, des saisons, jusqu'aux notions de "passé-présent-futur".

Exemples vécus au quotidien par le jeune enfant :

- Jours à l'école, jours à la maison,
- Jours de la semaine,
- Moments différents de la journée.

Les activités redondantes, régulières et le plus souvent illustrées par un tableau, des dessins, des photos ou des pictogrammes facilitent l'accès du petit enfant sourd au rythme de sa classe.

## Repères dans l'espace

- La classe et ses différents "coins d'activités",
- La cour de récréation,
- La salle de sport ou de musique,
- La cantine.

## Repères dans son entourage

- Qui fait quoi ?
- A quel moment ?
- Pour quoi faire ?

♦ **Vivre en classe maternelle comme tous les enfants**, en grand groupe, ou à d'autres moments en petits groupes, initie une dynamique et incite l'enfant sourd à agir comme ses semblables et à ne pas attendre "aide et assistance".  
♦ **Aller à l'école dans son quartier** rend possible une insertion plus élargie de l'enfant et de sa famille. Les invitations aux anniversaires, les sorties pédagogiques

## Les lois traitant de l'intégration des enfants sourds : une évolution au fil du temps

♦ **L'orientation de la loi de 1975** a eu pour effet essentiel l'insertion sociale de l'enfant handicapé. Réduire la différence de l'enfant afin d'engendrer le moins de ségrégation possible fut l'objectif atteint. C'est ainsi que le projet d'intégration repérait les domaines où l'école ordinaire pouvait apporter à l'enfant un développement global et scolaire le cas échéant. La gêne liée à la déficience auditive était bien sûr prise en compte mais elle ne devait pas être incompatible avec la réalité scolaire. En 1975, la loi posait sur le même plan les aspects pédagogiques, éducatifs, et thérapeutiques.

♦ **La loi d'orientation de 1989** a renforcé cette perspective de l'intégration. L'établissement scolaire auquel s'adressaient les parents devait effectuer un examen attentif des possibilités de scolarisation de leur enfant, ou, le cas échéant, devait leur donner toutes les informations nécessaires pour envisager une autre affectation.

♦ **La circulaire du 18 novembre 1991** A la demande des parents, l'équipe pédagogique examinait si les conditions de l'intégration scolaire de l'enfant étaient réunies. Suite à des réunions et à l'élaboration de dossiers

et de documents, une commission de l'éducation spéciale émettait une proposition à la famille. Dans les faits, la famille ne pouvait remettre en cause cette décision que par des voies de recours.

Cette circulaire ne posait pas de refus de principe mais elle n'accordait pas non plus de droit.

♦ **La loi du 02 janvier 2002** a amené les établissements et les services médico-sociaux à privilégier des parcours individualisés. Pour y répondre et intégrer à leurs pratiques des évaluations de plus en plus fouillées, des réseaux d'équipes pluridisciplinaires se sont mis en place.

Dans de tels contextes, l'information et la formation des professeurs des écoles (et autres professionnels du quotidien de l'enfant sourd) reposent la question des moyens de réussite de l'intégration de l'enfant sourd.

♦ **La loi du 11 février 2005** Aujourd'hui, la loi ne parle plus d'intégration scolaire mais de scolarisation. Elle pose l'accueil de l'enfant à l'école quelles que soient les réalités de son handicap.

Les textes confirment également la position des parents, qui sont désormais étroitement associés à la décision d'orientation de leur enfant (et peuvent se faire aider par une personne de leur choix). Ils peuvent refuser le choix proposé par les structures administratives. ❖

concourent à une vie sociale de proximité tant pour lui que pour sa famille. Le vécu de l'enfant se rapproche de celui des camarades du quartier.

Par la régularité dans le temps et l'espace et par la diversité des situations rencontrées, les prises d'indices stimulées par la vigilance de l'orthophoniste et de l'éducatrice spécialisée, s'activent naturellement.

Ce n'est qu'à partir de ces premiers repérages que l'enfant se socialise progressivement, selon son rythme et ses potentialités sensorielles



### 2. La communication

La qualité de ces premiers repères de socialisation est l'assise même de la communication. Seules des relations de qualité, établies dans différents contextes, favorisent les échanges de quelques sortes qu'ils soient.

Au stade non verbal, le petit enfant sourd trouve des moyens qui lui permettent de mener à bien l'activité entreprise avec les autres.

Par exemple, il développe des stratégies d'appel en touchant son voisin, ou encore utilise diverses expressions de ses désirs ou de ses refus (par la désignation d'une personne, d'un objet ou d'un dessin, le rejet, etc.).

Chaque enfant sourd est bien sûr différent. Les uns s'inscrivent intuitivement dans une "compréhension de proximité", d'autres ont besoin d'être encouragés par l'adulte.

### 3. Le langage

C'est à l'étape du développement langagier que les expériences de l'enfant sourd deviennent plus délicates et parfois périlleuses en milieu de scolarisation ordinaire.

Chaque cas est différent. Le comportement auditif, vocal et langagier de l'un n'étant pas celui de l'autre, le professeur des écoles, même expérimenté, peut être désarmé face à l'enfant sourd. Cet enfant, partiellement et parfois totalement démuné d'outils linguistiques, lui impose un questionnement, une vigilance et un travail particulier de tous les instants.

Le jeune sourd normalement intelligent procède comme tout autre enfant, par "mouvements de pensée"<sup>1</sup>, par exemple en réalisant des analogies de situations, de mouvements, ou encore des repérages de couleurs et de formes ; il suit le rythme de ses camarades. Mais quand il s'agit de transposer ces expériences en langue, en les utilisant dans des jeux de mots, des comparaisons, des métaphores ou tout simplement pour nommer ce qui l'entoure, l'enfant sourd se trouve confronté à son handicap.

Par le biais de son gain prothétique et du travail spécialisé mené parallèlement à celui de l'enseignant, il peut parvenir à développer des facultés de langage suffisantes. Des aides techniques et humaines (LPC, AVS, EVS) peuvent être des supports précieux et concourent ainsi à la progression de l'enfant en classe ordinaire.

Mais il se peut qu'il ne puisse y parvenir : son niveau de langue entrave sa compréhension des échanges, des consignes et l'accès aux concepts présentés.

Au-delà de la qualité des moyens mis en place dès son arrivée dans la classe, l'enfant ne parvient pas à trouver une place et un fonctionnement lui permettant de s'épanouir. Les conditions de la scolarisation révèlent alors des limites pour cet enfant différent.

En accord avec les parents ou sur leur demande, le projet doit alors être repensé dans ses finalités. Ce qui peut entraîner un allègement du temps scolaire pouvant aller jusqu'à l'arrêt de la scolarisation en milieu ordinaire et une poursuite en CLIS ou un parcours, pour un temps, dans un établissement spécialisé.

Cette "réorientation" ne doit, en aucun cas, être vécue comme un échec mais plutôt comme **une alternative qui doit aller dans le sens d'un confort pour l'enfant et son évolution**. Selon la particularité de chaque enfant sourd, il y a lieu de mettre en balance les bienfaits des apports de la scolarité en milieu entendant et ceux proposés par l'éducation spécialisée. Des facteurs multiples et variés peuvent se présenter et sont à prendre en considération : une fatigabilité de l'enfant, une inhibition trop envahissante, une dépendance, des pertes de motivation, des difficultés d'accès au langage, d'accès à la symbolisation, des besoins de temps plus longs ou d'approches individualisées et spécifiques pour accéder aux connaissances fondamentales.

### 4. Les acquisitions

#### Acquisition des connaissances

L'enseignant a pour objectif de faire accéder chacun de ses élèves aux connaissances correspondant à son niveau de classe, et ceci au travers d'attitudes et de méthodologies proposées à l'ensemble du groupe (ou des sous groupes).

Dès la petite section de maternelle, toute activité pédagogique présente des supports concrets, visibles (mime, images, représentations et matériaux divers, etc.). Les concepts proposés sont manipulables, assimilables et faciles d'accès pour l'enfant.

Ces supports sont toujours divers et complémentaires, exploitant toutes les voies sensorielles du jeune enfant sourd. Ils favorisent la généralisation conceptuelle ainsi que des approches déductives, ce qui mène l'enfant sourd vers des connaissances, des apprentissages et une autonomie de plus en plus assurée.

Ces procédures d'acquisition sont toujours accompagnées de commentaires langagiers auxquels certains jeunes sourds n'accèdent pas spontanément. Quand il ne sera pas possible de les contourner, le petit sourd ne pourra fonctionner sans accompagnement spécialisé,

sauf à prendre le risque de mettre un terme ou un frein irrémédiable à son développement cognitif et pédagogique.

## Acquisitions scolaires

Les notions de programme, bien que fondamentales pour l'école, sont à respecter dans leur contenu mais selon une approche convenant au fonctionnement sensoriel de l'enfant sourd.

Toute connaissance mettant en jeu "des traces visibles" aide l'enfant à se les approprier spontanément, sans difficulté (manipulations mathématiques, graphisme, soin, etc.).

En revanche, les connaissances utilisant principalement des supports langagiers requièrent de la part de l'enfant sourd un niveau de langue suffisant, tant au plan de la compréhension que de sa production. L'aisance de l'enfant dépendra de ses aptitudes réceptives (audition, lecture labiale) et de ses compétences à formuler des énoncés oraux et écrits (intelligibilité de la parole, qualité de la syntaxe et de la transmission du sens). Comprendre une démonstration, une consigne ou un texte, expliquer, imaginer en racontant une histoire, suivre un message ou une consigne à l'oral sont, parmi d'autres, des "situations" que l'enfant sourd va devoir affronter, et ceci malgré l'adaptation et la bonne volonté de son enseignant.

Un matériel pédagogique adapté et un accompagnement spécialisé sont alors incontournables. Dès lors, il semble difficile, voire impossible de faire l'économie de moyens spécifiques et adaptés au fonctionnement neurosensoriel de l'enfant.

C'est là qu'un "pré abord", à travers des savoirs faire et des pratiques d'une équipe spécialisée en surdité, prend sa place.

## RÔLES ENTRE LES DIFFÉRENTS PARTENAIRES ET QUALITÉ DES ÉCHANGES

### 1. L'enfant

Par le passé, c'était l'enfant sourd qui devait "s'adapter" à la réalité de l'école. Il parvenait ou non à "s'intégrer" en fonction de ses possibilités. A défaut, il devait rester en milieu spécialisé.

La loi de février 2005 pose l'enfant sourd au cœur de nouveaux réajustements à instaurer à l'école, et ceci quel que soit son profil. Néanmoins, les réalités engendrées par la surdité pré-linguale sont si diversifiées qu'il serait hasar-

deux, et même inconcevable, de proposer à chacun le même type de dispositions d'accueil. La présence d'un enfant sourd dans une classe ordinaire interroge à chaque fois, de façon différente, l'ensemble des partenaires du projet de scolarisation.

En effet, un enfant sourd est avant tout un enfant comme les autres, avec ses aptitudes et ses limites.

### 2. Les parents

La scolarisation en milieu entendant demeure le souhait de nombreux parents. Les progrès techniques de l'implantation cochléaire les y encouragent.

Les parents, en association ou isolément, ont revendiqué le droit de scolariser leur enfant handicapé en milieu non spécialisé. Dorénavant, ils ont la possibilité de l'inscrire dans l'école de leur quartier et, par ailleurs, ils ont le droit de s'opposer à une orientation qui ne répondrait pas à leurs attentes. Les professionnels spécialisés ont donc le devoir de les guider au mieux vers les lieux de compétences les plus adaptés.

La qualité des relations établies avec la famille est déterminante dans la prise d'information et de décision.

Ceci étant, la scolarisation en milieu ordinaire de l'enfant exige des parents de l'énergie, de la disponibilité et du travail de suivi. Ce qui à long terme peut provoquer chez certains des moments d'inquiétudes, de doutes et parfois entraîner une grande déception.

Ils se doivent de rester prudents et de ne pas se décourager face au décalage entre des compétences langagières existantes et l'âge réel. Ils doivent se défier de trop de défaitisme ou, au contraire, de trop d'exigence.

L'essentiel est de concilier la scolarité et l'épanouissement de leur enfant. Le rôle des professionnels spécialisés en surdité est d'accompagner les parents à tout moment et en fonction de leurs demandes.

### 3. L'école

Avant la loi du 11 février 2005, les enseignants intégrant un enfant handicapé pouvaient se positionner face à cet accueil, au pire le refuser. Désormais, la loi ne donne plus ce choix.

Accueillir un enfant sourd dans sa classe c'est aussi le reconnaître au-delà de sa différence auditive, dans son handicap langagier (tant sur le plan de la réception que de la production).

L'attention et la créativité que demande la prise en compte de cet enfant exigent de la réflexion, du temps

et du travail supplémentaire. Si la classe est surchargée, si des enfants tumultueux en font partie, et si certains présentent d'autres difficultés tels que des retards scolaires, la fonction de l'enseignant se trouve transformée. En repensant ses pratiques il accepte, en quelque sorte, de modifier ses "représentations habituelles" pour faire autrement et guider l'enfant de façon adaptée et plus individualisée.

Des rapports réguliers<sup>2</sup> doivent s'établir avec l'équipe spécialisée du centre partenaire ou avec l'orthophoniste qui suit l'enfant en cabinet libéral. Ceci nécessite un travail réel et une disponibilité supplémentaires. C'est ainsi qu'au fil du temps, à partir d'actions et de déplacements multiples, les relations entre les partenaires (parents, école et professionnels spécialisés) se tissent en continu.

### ♦ Rencontres hebdomadaires et réunions trimestrielles

En plus de la complémentarité des pratiques différenciées auprès de l'enfant, le repérage constant des progrès et des besoins garantit la validité du Projet Personnalisé de Scolarisation.

Avant d'accueillir un enfant sourd dans la classe, une information voire une formation concernant le fonctionnement neurosensoriel, linguistique et affectif de l'élève sourd s'avère nécessaire. La surdité d'un enfant peut passer inaperçue dans les interactions ordinaires et être sous-estimée par l'enseignant non préparé. L'accès au sens, voire subtil ou implicite, reste la difficulté la plus prégnante. Dans un premier temps, celle-ci n'est pas forcément repérable par l'enseignant.

Expliquer à un professionnel (éducateur ou professeur des écoles), désireux de faire au mieux, ce que recouvre la surdité, ne doit pas non plus le transformer en professionnel spécialisé. Le sujet est délicat, surtout s'il s'agit d'une première expérience d'intégration, car on a toujours tendance à établir des liens avec le langage de l'enfant qui entend normalement. Mais les orthophonistes le savent bien, en matière de surdités, rien n'est comparable ni généralisable.

♦ Des **visites de l'établissement spécialisé** et de ses aménagements, des témoignages d'enseignants ayant déjà intégré des enfants sourds font partie des moyens pouvant rendre compte du coût qu'induit l'accueil d'un enfant différent.

♦ Les **modes palliatifs** (appareillage, LPC, système HF,...) sont également à présenter et à faire accepter comme un apport supplémentaire. Ils permettent une prise d'indices mais ne sont pas réparateurs du déficit d'audition.

La surdité, même légère, ne peut en aucun cas être banalisée.

En intégrant cet enfant, le système scolaire se doit de "s'adapter à son handicap" sans pour autant provoquer un dévoiement de sa mission "d'École pour tous".

## 4. L'équipe spécialisée

Le projet individualisé répond à l'actualisation des potentialités et des besoins de chaque enfant sourd dans des situations de vie habituelles et scolaires.

Les personnels compétents en surdité sont, avec les parents, à même d'appréhender si l'enfant sourd peut bénéficier d'un enseignement dans son école de quartier.

Ils ont également pour mission de le préparer et de l'accompagner psychologiquement et pédagogiquement. Outre le travail très spécifique de construction de la langue et de la pensée entrepris depuis le dépistage de la surdité, la préparation anticipée et progressive aux notions qui seront présentées en classe permet à l'enfant de suivre de façon plus aisée le programme de sa classe.

La scolarisation réussie de l'élève sourd résulte de la mise en place de moyens en corrélation avec son potentiel réceptif et expressif

## LES FACTEURS FAVORABLES À UNE SCOLARISATION DANS UNE CLASSE ORDINAIRE

La présence d'un élève présentant une surdité dans une classe bouleverse nécessairement les pratiques de l'enseignant qui ne peut plus "faire sa classe comme avant".

La notion de fonctionnement sensoriel spécifique est notifiée lors de la rédaction du projet personnalisé de scolarisation. Ce document définit la manière dont doit être aménagée la médiation pédagogique pour donner une place à l'enfant sourd dans l'école de tous.

La scolarisation réussie de l'élève sourd résulte de la mise en place de moyens en corrélation avec son potentiel réceptif et expressif.

La qualité du langage et le développement des potentialités cognitives de l'enfant en seront le témoignage. Un enfant actif à part entière dans les échanges langagiers et qui accroît ses connaissances fait preuve d'efforts considérables.

Les référentiels des compétences à atteindre pour un niveau de classe restent des repères d'acquisitions à réa-

liser par tous les élèves, et donc également par l'enfant sourd. Ils servent de critères objectifs témoignant de la progression et des acquisitions de chacun.

Une scolarisation réussie, face à la diversité des profils, n'est pas généralisable. Adaptée au profil de chacun, elle peut aller de l'accès à la socialisation jusqu'à un suivi pédagogique, parfois quasiment normalisé.

## LES LIMITES DE L'INTÉGRATION

La nature des difficultés rencontrées par l'élève sourd peut questionner son adaptation dans une école ordinaire.

Si cet enfant présente un ou plusieurs handicaps surajoutés à sa surdité, l'école ordinaire n'a pas les moyens de proposer les outils nécessaires à son épanouissement. Un suivi très spécialisé et individualisé, tel que celui proposé dans les SEHA d'établissements spécialisés répond plus justement à ses besoins.

Traiter de "limites à l'intégration" serait stigmatiser des situations particulières.

Mais nous pouvons malgré tout préciser qu'il s'agit d'une question d'équilibre entre les bienfaits de cette immersion dans le milieu entendant et ceux apportés par le milieu spécialisé.

Chez l'enfant sourd, le facteur le plus révélateur de son fonctionnement particulier est celui du temps. Certains ont besoin de "plus de temps", de plus de répétitions, ou encore de démarches plus analytiques que d'autres. "Le temps" et "la répétition" sont des composantes à ne pas négliger lorsque sont travaillées les aptitudes requises pour accéder au langage oral et écrit.

## L'INTÉGRATION DANS LES LOISIRS

L'intégration de l'enfant handicapé ne doit pas se confondre avec la seule intégration dans une classe. De multiples initiatives peuvent se vivre en dehors du cadre scolaire strict, voire sans relation directe avec ce cadre. Mais elles concourent elles aussi à la réussite du vécu à l'école.

Les loisirs (activités sportives, artistiques ou associatives) sont des temps particulièrement fructueux pour la progression de l'enfant. Ils font appel à ses goûts, à ses envies et à ses "dons naturels".

Lors des activités de loisirs, le langage ne devrait pas être un barrage de communication.

L'enfant a lui-même choisi "ses activités". Elles sont donc susceptibles de mettre en valeur ses compétences

(observation, concentration, richesse de divers moyens d'expression). L'enfant aime s'y rendre régulièrement. Ce sont des temps de plaisir lui offrant des possibilités d'échanges et de satisfactions.

## QUE CONCLURE ?

Dans le parcours d'un enfant sourd, un temps de scolarisation dans l'école de tous est toujours possible et souhaitable. Mais les attentes sont à définir avec précision. Elles peuvent recouvrir des champs divers (socialisation, apport de connaissances, épanouissement de la personnalité, ou encore suivi pédagogique...).

Seules les difficultés que l'enfant sourd rencontre, malgré ses potentialités et son niveau de langue, peuvent déterminer les contours et en fixer les limites.

L'intégration de l'enfant sourd dans l'école de son quartier suppose une "co-responsabilité" de l'environnement ; cela s'inscrit au-delà du droit de l'enfant handicapé d'être parmi les autres élèves.

Il ne s'agit plus "d'une simple adaptation de l'enseignement ordinaire" mais d'une organisation d'apports différents provenant de structures différentes. L'idéal serait de passer d'une modalité à l'autre d'une manière très souple. Dans les faits, ces dispositions semblent se mettre en place progressivement.

Le colloque ACFOS VII qui se tiendra sur le thème de la "Scolarisation et Vie sociale des jeunes sourds" (voir p. 6) alimentera notre réflexion et donnera sans aucun doute "des réponses aux questions qui ici sont restées sans réponse". ❖

1. Cf les travaux de Mme Sadek Khalil : mécanismes de pensée tels que l'analogie, la généralisation, la déduction, la réversibilité, l'implicite et la décentration.

Les ouvrages de Mme Sadek-Khalil sont disponibles aux éditions du Papyrus, 17, boulevard Rouget de Lisle, 93189 Montreuil cedex.

Tél. 01 48 57 27 05 - Fax. 01 48 57 26 79

Courriel : [papyrus@editions-papyrus.com](mailto:papyrus@editions-papyrus.com)

Site : [www.editions-papyrus.com](http://www.editions-papyrus.com)

2. Elaboration du projet personnalisé de scolarisation, réunions de synthèses pédagogiques, passage de l'école maternelle à l'école primaire.

Marie Claudine COSSON

Joëlle FRANÇOIS

Orthophonistes



## Partir en vacances et se former avec les Eclaireuses et Eclaireurs de France (EEDF)

Rencontre avec Mme Maryse Descloux, responsable du secteur Formation.

“Nous sommes une association nationale et un mouvement laïque. Les problématiques du handicap tiennent une place importante au sein de notre association, et ce depuis plus de 60 ans. En ce qui concerne les enfants et adolescents sourds et malentendants, nous proposons plusieurs types d'activités :

### ♦ Les camps de vacances d'été

Chaque été, nous proposons des camps de vacances pour les jeunes sourds et malentendants. Le public reçu est homogène : il faut que les enfants et les jeunes aient un bon niveau de LSF. La motivation des familles est en effet souvent la volonté de renforcer la pratique de la langue des signes pour des enfants qui ne la pratiqueraient pas au quotidien, par exemple parce qu'ils sont en intégration à l'école ordinaire. Tous nos animateurs ont un bon niveau de LSF, et nous essayons dans la mesure du possible de monter une équipe d'encadrement mixte sourds/entendants. Nous accueillons entre 50 et 200 jeunes par été en fonction des années, c'est très variable. Les familles ont connaissance de nos activités par le biais des assistantes sociales de plusieurs établissements spécialisés ou INJS avec lesquels nous travaillons depuis longtemps.

### ♦ Les camps de vacances d'hiver

Ils ont pour objectif de favoriser la rencontre entre sourds et entendants car le public accueilli est mixte. Cette activité est relativement nouvelle mais les évaluations que nous en

avons faites sont très positives : les rencontres et les échanges entre les jeunes et avec les formateurs sont très enrichissants et source d'ouverture.

### ♦ La formation BAFA

Nous organisons chaque année depuis 10 ans un stage théorique et un stage d'approfondissement BAFA. Les stagiaires sont exclusivement sourds et malentendants. Les formateurs dispensent la formation directement en LSF, sans recours à des interprètes. Nous formons entre 35 et 40 personnes par an. Nos formateurs forment une petite équipe de 5/6 personnes, qui sont pour la plupart présents depuis plusieurs années. Nous avons également organisé des stages BAFA avec interprètes, ce qui permettait de mixer le public sourd et entendant. Malheureusement, le coût des interprétations limite ce genre d'initiatives, pourtant très intéressantes. Nous n'organisons pas de BAFA en LSF. Par contre, nous avons eu des demandes de personnes sourdes voulant passer le BAFA avec nous. Nous avons donc fait venir des interprètes lors d'une formation avec un public entendant, et nous avons regroupé les stagiaires sourds et malentendant sur cette session pour limiter les coûts.” ❖

### Renseignements et inscriptions :

EEDF (Eclaireuses Eclaireurs de France)

2 av. de l'Armistice - BP 90732

60207 Compiègne Cedex 2

Tél./Fax. 03 44 40 20 30

Courriel : [jeunes.sourds.eedf.picardie@libertysurf.fr](mailto:jeunes.sourds.eedf.picardie@libertysurf.fr)

Site : [www.eedf.asso.fr](http://www.eedf.asso.fr)

## Guide NERET Vacances et Loisirs pour personnes handicapées

Une série de lieux et d'événements accessibles pour les personnes sourdes y est répertoriée.

La prochaine édition paraîtra au printemps 2008.

Edité par le groupe Liaisons. 19 €

### Commande :

Service Client - Service VPC  
1 rue Eugène et Armand Peugeot  
92856 Rueil Malmaison cedex  
Tél. 01 76 73 30 82  
Fax. 01 76 73 48 88  
Site : [www.ash.tm.fr](http://www.ash.tm.fr)  
Rubrique "Librairie"



## Café associatif "Mon p'tit doigt m'a dit"

Ouvert le mardi, jeudi et vendredi de 10h30 à 18h30 et le mercredi et samedi de 10h à 18h30, ce café associatif se propose d'être un espace de rencontre entre sourds et entendants, adultes et enfants, où tous les modes de communication sont pratiqués (oral, LSF, LPC). Des ateliers et activités manuelles sont proposés aux enfants (contes, mime, argile, ateliers cuisines...) et des débats animés par des professionnels aux parents. Il est aussi possible de partager simplement avec les enfants des jeux, des ateliers, des sorties...

### Café associatif "Mon p'tit doigt m'a dit"

121 rue Caulaincourt 75018 Paris

Tél./Fax. 01 55 79 15 37

SMS. 06 82 41 96 23

Courriel : [monptitdoigt@hotmail.com](mailto:monptitdoigt@hotmail.com)

Site : [www.monptitdoigt.info](http://www.monptitdoigt.info)

# Un nouveau dispositif de scolarisation en Seine-Saint-Denis au regard de la loi du 11 février 2005

Le Centre d'Action Médico-Sociale Précoce (CAMSP surdité "Espoir 93") demandait la mise en place d'un tel dispositif depuis de nombreuses années.

Le début de sa mise en pratique marque une avancée importante dans les modalités de prise en charge des enfants, que nous vous présentons ici.

## HISTORIQUE

Les enfants du CAMSP qui sont intégrés en maternelle dans leur école de quartier ont le plus souvent une surdité importante mais bien réhabilitée, soit par des prothèses conventionnelles, soit par un implant cochléaire. Ils peuvent avoir des surdités moindres mais de diagnostic tardif ou être issus de milieux non parfaitement francophones, ce qui complexifie leur accès à un bon niveau de langue française.

Il s'agit pour ces enfants de mettre en oeuvre les moyens nécessaires à un accès linguistique de qualité, gage de leurs apprentissages (scolaires et autres) et donc de leur socialisation future.

Si l'intégration participe à ces moyens en soutenant leur appétence à l'oral, leur langue est à construire par un travail orthophonique spécifique plurihebdomadaire, en individuel et en groupe et par le soutien de notre auxiliaire codeuse présente dans la classe.

## NOTRE PROBLÉMATIQUE

Nos professionnels, (orthophonistes et auxiliaires d'intégration spécialisés en surdité) perdent beaucoup de temps en déplacements : le temps de prise en charge direct auprès de l'enfant est insuffisant. De plus, nous devons recommencer notre travail d'information auprès des enseignants à chaque nouvelle intégration.

Le mode ambulatoire de fonctionnement du CAMSP exige beaucoup de disponibilité des familles pour les accompagnements en "rééducation", limitant les propositions de soins nécessaires.

Cette dispersion des enfants ne permet pas de poursuivre leur intégration au delà de la moyenne, voire de la petite section de maternelle. Le CAMSP les oriente alors vers des centres parisiens.

Notre souhait est de pouvoir regrouper ces enfants dans quelques écoles du département pour leur apporter plus de soins. Le CAMSP se heurte à l'idée que l'intégration est assimilée à l'école de quartier, la vie sociale de proximité, sans pouvoir faire entendre l'exigence de soins en nombre et en qualité. Nous avons craint que la loi de 2005 ne renforce ce positionnement.

## MISE EN PLACE DU PROJET DE REGROUPEMENT

En 2005, soutenus par un inspecteur de l'Education nationale et l'inspecteur du Rectorat de Créteil chargé de l'intégration, nous élaborons un projet départemental avec l'ensemble des partenaires concernés : Education nationale, DDASS, MDPH, Service de Soutien à l'Education Familiale et à l'Intégration Scolaire de DELTHIL et du CRESN, association de parents ADIDA 93.

La loi de 2005 avec le décret n° 2005-1752 affirme que "*le parcours de formation de l'élève s'effectue en priorité en milieu scolaire ordinaire, dans son établissement scolaire de référence ou, le cas échéant dans une autre école... si l'élève doit bénéficier d'un dispositif adapté*".

Un projet se concrétise que nous voulons inscrire dans le long terme pour un meilleur repérage par les familles et un investissement des équipes enseignantes.

En janvier 2006, un protocole établit les raisons et principes des regroupements, le profil des élèves concernés, les critères d'implantation, les conditions de la réussite et la mise en œuvre à l'échelle du département. Il s'agit bien d'apporter davantage de soins aux enfants pour qu'ils développent une langue le plus tôt possible, en associant nos compétences à celles des enseignants.

Des regroupements sont envisagés sur chacun des quatre bassins qui divisent le département géographiquement.

Le CAMSP, les SSEFIS de DELTHIL et du CRESN assurent la prise en charge des enfants au niveau des soins en fonction de leur implantation géographique et de leur âge (le CAMSP ne pouvant faire de suivi après 6 ans).

Il est demandé aux inspecteurs de circonscription, en collaboration avec le service de soins, de trouver des écoles au centre de chaque bassin. Elles doivent être accessibles par les transports pour permettre des liens réguliers entre les familles et les enseignants, pouvoir mettre à disposition un local à aménager pour les prises en charge et avoir une équipe motivée s'engageant sur la durée.

Sur le plan administratif, les familles établissent un dossier MDPH et font une demande à la Commission Départementale d'Autonomie pour inscrire leur enfant dans un regroupement. Le transport scolaire des enfants est organisé par la préfecture après notification de la CDA.

### BILAN D'UNE PREMIÈRE ANNÉE DE REGROUPEMENT À NOISY-LE-SEC

Au cours de l'année scolaire 2006/2007, trois enfants de petite section sont regroupés sur une école de Noisy-le-Sec, lieu d'implantation du CAMSP. Voici quelques observations que nous avons pu faire :

- ♦ Intensification du temps d'orthophonie et de codage LPC. Ces enfants bénéficient de cinq heures d'orthophonie en individuel et en groupe (contre trois heures trente sans regroupement) et de trois heures d'intervention de notre auxiliaire dans la classe (contre une heure trente auparavant).

Une séance individuelle et une en groupe se font sur l'école, évitant ainsi des déplacements aux familles.

A la rentrée 2007, deux nouveaux enfants entreront en petite section, les trois présents actuellement passeront en moyenne section.

Deux enfants seront accueillis en grande section et nous pourrions leur proposer trois séances d'orthophonie à la place de deux et deux groupes hebdomadaires au lieu d'un avec un soutien intensifié de notre auxiliaire.

- ♦ L'équipe enseignante a reçu une information régulière sur la surdité.

Le CAMSP a formé plusieurs enseignants au LPC, d'autres se formeront à la rentrée. Le projet de travail s'inscrit dans la durée et cela rassure les familles.

- ♦ Si les parents peuvent comprendre l'importance de l'intensification des soins et apprécient de voir leurs accompagnements allégés, il est difficile pour eux d'accepter un transport, surtout pour les plus jeunes enfants.

- ♦ Il est également parfois difficile de faire comprendre aux enseignants référents le besoin de regroupement pour des enfants qui ne posent pas de problème à l'école, mis à part leur retard sur le plan linguistique (difficile à évaluer pour des personnes peu averties).

### PERSPECTIVES

- ♦ Une charte de fonctionnement de ce dispositif va être rédigée.

- ♦ La création d'une école est prévue au centre ville de Noisy en 2008 : le CAMSP s'est positionné pour participer à l'aménagement des locaux par rapport à l'accueil d'enfants sourds. Cette école pourra servir de relais à l'école actuellement désignée en présentant le projet pédagogique à l'équipe enseignante qui sera désignée.

- ♦ A la rentrée 2007, un regroupement doit démarrer en maternelle à La Courneuve, les villes de Sevran et Le Raincy sont pressenties pour les deux autres bassins. La scolarisation en primaire se réfléchit.

- ♦ Nous projetons de faire connaître ce dispositif à un maximum de parents par la CDA mais aussi par la presse départementale.

### UN AUTRE PROJET POUR UN MÊME OBJECTIF

Une crèche multi-accueils ouvre en 2008 à Noisy-le-Sec et le CAMSP a sollicité les élus de la ville par rapport au regroupement d'enfants sourds de communes proches dans la structure. Après un avis favorable, nous travaillons actuellement sur le projet avec la coordinatrice, tant au niveau de l'adaptation des locaux en construction que du projet de collaboration avec l'équipe des professionnels de la crèche.

Certains projets démarrent, d'autres n'en sont qu'au stade de la réflexion.

Il est certain qu'ils demandent beaucoup de coordination entre les différents partenaires et qu'un important travail reste à mener sur le département.

Nous sommes portés par notre conviction de professionnels de soins que nous devons avoir des exigences linguistiques pour ces enfants dès le plus jeune âge. ❖

*Catherine HOULIÈRE*  
*Orthophoniste et chef de service paramédicale*  
*Françoise BREAU*  
*Pédiatre*

*CAMSP Surdité "Espoir 93"*  
*92 bis, rue Jean Jaurès 93130 Noisy-le-Sec*

# Témoignage d'une institutrice en école ordinaire

PROPOS RECUEILLIS PAR MARIE CLAUDINE COSSON

Vincent a 9 ans. Il est malentendant, d'origine étrangère et vit en France avec sa famille depuis 3 ans. Il présente une surdité mixte bilatérale d'origine génétique. Le gain prothétique est satisfaisant. Il est scolarisé depuis septembre 2004 dans son école de quartier, Paris 11<sup>ème</sup>. A son arrivée en France, il a été accueilli en CP de CLIN puis maintenu en CP ordinaire. Tant à l'école qu'au centre spécialisé du CPA L. Bellan, il est accompagné par le Service de Soutien à l'Education Familiale et à l'Intégration Scolaire. Cette année Vincent a suivi une classe de CE1.

En ce mois de juillet 2007, sa maîtresse a accepté de nous faire part de ses réflexions et remarques.

*Tout au long de cette année scolaire, vous avez enseigné à Vincent, jeune enfant malentendant. Pouvez-vous nous dire comment cela s'est passé pour lui et pour vous ?*

## 1. Gêne de l'enfant par rapport son handicap

Les premiers jours, en début d'année, j'ai ressenti pas mal de gêne de sa part.

Bien qu'il s'agissait de sa deuxième année dans notre école, "tout était à recommencer" semble-t-il pour Vincent. Les repères n'étaient plus les mêmes : nouvelle configuration de l'espace de la nouvelle classe, nouvelle maîtresse et "une nouvelle attention" pour comprendre ce qu'on attendait de lui. Mais surtout, le groupe étant nouveau pour lui, Vincent était visiblement mal à l'aise face à sa surdité. Il avait pourtant avec lui des camarades de l'an passé.

J'en ai parlé avec lui puis à toute la classe. Nous avons dit qu'il devait porter des appareils et que ceux-ci pouvaient siffler de temps en temps, de même qu'il pouvait lui arriver parfois de changer les piles. Pour les enfants, cela ne leur a pas posé plus d'étonnement.

Au cours du 1<sup>er</sup> mois, j'ai rapidement remarqué que Vincent ne les portait pas toujours le matin, dès son arrivée en classe. Les prothèses étaient placées dans une petite pochette et Vincent se montrait gêné quand il les sortait.

Je vérifiais discrètement et régulièrement s'il les portait ou non et parfois je fus obligée de lui dire gentiment : "aujourd'hui, tu n'as pas tes appareils?". Puis, peu à peu, Vincent est arrivé en classe avec les appareils en place. Ces petites manœuvres se sont estompées pour ensuite disparaître complètement.

Pendant la récréation, il ne semblait pas gêné dans une ambiance bruyante. Il gardait ses appareils.

Il a tout de même rencontré une période de refus : une fois, il est venu à l'école sans appareils du tout, durant 3 jours ! Je l'avais bien sûr signalé à l'enseignante spécialisée et à l'orthophoniste du centre spécialisé qui venaient à l'école. Sans intervention de ma part, tout est rentré dans l'ordre pour le reste de l'année.

## 2. Organisation matérielle

J'ai placé Vincent face au tableau, et le plus près possible de mes interventions, afin que tout lui soit directement visible. Je me place en effet souvent et naturellement face aux enfants pour tous les moments oraux. Je fais en sorte que mes mouvements, et les expressions de mon visage soient facilement accessibles aux élèves. Vincent est un enfant très observateur.

Cette année, nous avons bénéficié de conditions plutôt favorables puisqu'il n'y avait que 22 élèves dans ma classe.

Par contre, l'année prochaine Vincent sera dans une classe de 30 élèves, ce qui risque d'être plus compliqué pour lui.

### 3. Socialisation

Je n'ai pas remarqué de difficultés particulières de socialisation. Je ne l'ai jamais vu isolé, seul dans un coin. Au 1<sup>er</sup> semestre, Vincent avait gardé un très bon camarade de l'an passé, qui peu à peu s'est détaché de lui. Il y a eu un certain flottement mais il s'est ensuite tourné vers d'autres qui, durant les mois suivants, ont constitué avec lui un petit groupe. Cela s'est bien passé malgré "des hauts et des bas", comme pour tous les enfants d'une même école. Je n'ai jamais rien remarqué de particulièrement inquiétant. Il a fait pleinement partie du groupe classe

#### *Et les relations des autres enfants avec Vincent ?*

J'ai l'impression qu'ils l'ont considéré comme un enfant sans particularité. Pour eux, la surdité semblait tout à fait secondaire, puisque Vincent parle et qu'il est compréhensible. Toutefois, je rappelais aux enfants que le bruit devait être fatigant pour lui, et je conseillais de chuchoter quand il y avait des travaux de groupe. La classe restait calme, agréable et peu sonore. Tout s'est bien passé entre eux.

#### *Quel type de relation a-t-il établi avec vous ?*

Ce qui a été très positif pour lui comme pour moi, c'est que Vincent n'a jamais hésité à venir me dire s'il avait eu un souci pendant la récréation ou à un autre moment.

Il est très autonome. Il a toujours fait des démarches pour poser des questions car il est un enfant intéressé et impliqué. Sans être trop accroché à ma personne, il venait souvent parler avec moi. Il a toujours essayé de faire tout seul. Il n'était pas sans cesse en demande mais il appréciait d'échanger avec moi dans une relation de confiance.

Pendant les moments de classe, je vérifiais très souvent s'il avait compris, s'il fallait répéter ou ré expliquer. Par contre, prendre la parole face à la classe entière est resté une épreuve très difficile pour lui.

#### *Avez-vous eu des relations avec ses parents ?*

Nous avons peu vu les parents. Cependant, ils étaient tout de même très présents. Ils consultaient et signaient le cahier de correspondance, et les rares fois où un travail écrit à la maison a été demandé, on sentait qu'ils y avaient été attentifs et avaient dû utiliser le dictionnaire avec Vincent. Il y a toujours eu le désir de le faire travailler. Malgré peu de communication, on sentait la réelle volonté de participation en ce qui concerne les devoirs et l'implication de Vincent dans la vie de l'école. La maman devait nous accompagner en sortie en cette fin d'année, mais le mauvais temps a annulé ce projet. Chacun a été déçu !

### 4. Apprentissages scolaires

#### *Dans quelles matières Vincent s'est-il senti le plus à l'aise ?*

Le sport, sans aucun doute ! Évidemment, là il ne rencontrait aucune difficulté de communication verbale. Dans le jeu et les

relations joyeuses avec les élèves, il est très à l'aise et très actif. Il aime également beaucoup les mathématiques. Il est complètement entré dans les apprentissages de niveau CE1; tout ce qui est systématique est complètement intégré, et en raisonnement, il répond assez bien à ce qui est attendu.

#### *Et les matières pour lesquelles il rencontre le plus de difficultés ?*

La lecture et l'acquisition du vocabulaire sont des activités extrêmement ardues pour Vincent.

L'accompagnement spécialisé de l'enseignante et de l'orthophoniste du centre Bellan est une nécessité incontournable dans ces domaines.

L'enseignante anticipait mes apports auprès de Vincent et l'orthophoniste réalisait tout un travail pour l'aider à exercer sa mémorisation. Il faut rappeler que la maman ne parle pas le français. Vincent, en plus de sa surdité, doit donc apprendre en classe des usages de langue qui ne sont pas, voire peu utilisés chez lui. Il manque de vocabulaire et de structures syntaxiques de base. Il aurait été intéressant de lui apprendre, au-delà de sa surdité, le français non pas comme à ses camarades francophones de la classe, mais selon des méthodes de "Français Langue Etrangère". Car tout en faisant attention pour expliquer, remplacer un mot par un autre, et ceci de façon constante, malgré tout, il y a des mots simples (pour moi) dont le sens devait lui échapper. Il aurait fallu que je reformule chacune de mes phrases. Mais cela aurait été difficile, et non naturel pour les autres élèves. Sur une journée entière cela apparaît impossible. Je venais donc le voir pour lui préciser les consignes et vérifier comment il avait compris.

Quand je m'adressais à la classe entière, Vincent ne pouvait "capter" que ce qu'il pouvait. Tout au long de l'année, ce point fut très délicat pour lui comme pour moi.

Heureusement, j'ai pu m'entretenir à ce sujet avec l'enseignante spécialisée et l'orthophoniste. D'autre part, leur aide spécialisée a permis à Vincent d'être soutenu de façon harmonieuse et équilibrée.

Le niveau de lecture atteint est celui d'un milieu de CE1. Il a progressé, mais pas autant que je le souhaitais.

Je reste donc inquiète quant au niveau de CE2 qui sera attendu l'an prochain. Il n'accède pas à tout de qui est de l'ordre de l'implicite. Il reste dans les domaines du vécu immédiat et très concret. Il lui est difficile de penser dans le passé et le futur.

Il est sûr qu'il y aura des apports du centre spécialisé, mais il sera nécessaire qu'ils interviennent sur des plages horaires confortables pour l'enseignante et l'enfant. On ne peut sortir l'enfant en pleine activité au risque de provoquer des ruptures dans ses apprentissages. Il est donc très important, dès les premiers jours de classe, d'envisager l'emploi du temps de façon



très réfléchi. Le rattrapage du temps passé en orthophonie individuelle est aussi à prendre en compte et demande une organisation très serrée de la part de l'enseignante. J'ai fait en sorte que Vincent puisse rattraper ce temps en activité de mathématiques. Il a dû faire ses exercices chez lui, seul.

### *Quelles conditions poseriez-vous pour réussir l'intégration d'un enfant malentendant ?*

La scolarisation de Vincent dans ma classe a pu aboutir mais il est vrai que pour y parvenir des remarques doivent être faites :

- ♦ Vincent a été un enfant entrant dans la communication de façon volontaire, sans difficulté de comportement,
- ♦ L'effectif de la classe était raisonnable,
- ♦ Une réelle collaboration s'est établie spontanément entre mes trois partenaires (l'enfant, moi et le centre spécialisé),
- ♦ L'idéal est l'intervention fréquente de l'enseignante spécialisée en surdité qui a réellement assuré une vraie continuité

d'une séance à l'autre selon un savoir-faire très spécifique au niveau pédagogique et a permis une construction du savoir chez Vincent,

- ♦ Une AVS ne peut remplacer une personne spécialisée en surdité. On peut lui confier des tâches pas trop spécifiques, pas trop pédagogiques, en fonction de ses possibilités personnelles. J'ai pu la faire intervenir sur un petit groupe de trois enfants réunis en atelier afin de reprendre des activités de lecture et de vocabulaire.

Nous devons insister pour indiquer qu'il est préférable de ne pas confier un enfant présentant des difficultés linguistiques dues à une surdité à :

- ♦ Une enseignante débutante,
- ♦ Une enseignante confrontée à des problèmes surajoutés par d'autres élèves de sa classe (ex : des problèmes de discipline ou de comportement déviant, des problèmes pédagogiques complexes posés par d'autres élèves de sa classe, etc.), qui ne peut donc se rendre suffisamment disponible pour un enfant sourd.

## TÉMOIGNAGE D'UNE INTERFACE DE COMMUNICATION DE L'URAPEDA POITOU-CHARENTES

Dans le cadre d'une intégration scolaire, nos interventions sont définies par le projet même du service correspondant à un accompagnement oraliste associé au LPC. Les modalités de nos interventions diffèrent de celles de nos collègues qui travaillent auprès d'adultes sourds majoritairement signants dans le cadre d'une intégration socioprofessionnelle. Notre objectif est pourtant commun : permettre à la personne d'accéder au message de son interlocuteur dans une situation d'apprentissage tout en encourageant son autonomie.

Nous travaillons en équipe pluridisciplinaire (ORL, orthophonistes, psychologues) et éducative (famille, enseignants). La qualité de notre travail dépend de la cohésion de ces relations qui se nouent autour de l'enfant ainsi que de la cohérence du projet individuel discuté et défini en équipe. Celui-ci est réajusté trimestriellement afin de suivre au mieux l'évolution des objectifs fixés et d'affiner les moyens mis en place. Ce projet individualisé comporte une partie destinée à la famille de l'enfant mineur qui soumet ses attentes et participe à sa réalisation.

Aujourd'hui, notre principale difficulté est de travailler avec des parents qui ne peuvent pas, pour des raisons diverses mais toujours douloureuses, s'investir dans le projet. Le suivi devient alors "bancal" et est souvent mis en péril. En plus d'un contrat moral, engageant les parents et le service, nous les accompagnons à domicile dès l'admission de l'enfant. Ces séances permettent de les soutenir dans leur appropriation du LPC, mais aussi de les aider à retrouver une spontanéité dans leurs échanges avec leur enfant. En effet, une fois la surdité diagnostiquée, la communication n'est plus naturelle et bloque certains parents.

Notre métier est à la fois très spécialisé par son public et très diversifié par ses domaines. Nous sommes aux confluent de plusieurs professions avec lesquelles nous travaillons et cela nécessite de savoir se positionner. Entre autres, nous travaillons aussi bien le codage en classe, la remédiation individuelle, l'accompagnement familial, l'information-sensibilisation à la surdité, ainsi que la formation des parents et professionnels (utilisation du LPC). La diversité de nos compétences, de nos formations initiales et continues, permet une pluralité de connaissances et de savoir-faire.

Le manque de reconnaissance et de formation particulière au métier d'interface de communication va prochainement être solutionné avec l'ouverture à l'ESIT (Paris III) d'une formation spécifique courant 2008. ❖

Les effets de la loi du 11 février 2005 font que l'enseignante n'a pas le choix face à la scolarisation d'un enfant handicapé.

C'est pourquoi, au sein d'une même école - si toutefois cela est possible - il est toujours plus adroit de préparer la future enseignante et la passation. L'expérience de ce qui vient de se vivre ainsi que le fonctionnement de l'enfant doivent se transmettre.

C'est ce que j'ai essayé de faire pour Vincent. L'année prochaine, ce sera l'une ou l'autre de mes deux collègues de CE2. Nous en avons parlé ensemble.

En conclusion, je dirais que la scolarisation d'un enfant handicapé dans sa langue et son langage remet profondément en cause l'enseignant d'une classe ordinaire.

En effet, ce n'est pas forcément évident car on se pose toujours beaucoup de questions en tant qu'enseignant. On prend toujours les échecs de ses élèves pour des échecs personnels et ceci malgré les années... On se demande toujours : "*ai-je fait assez pour cet enfant?*".

Intégrer un enfant qui présente des problèmes de surdité n'est pas évident du tout. On pense peut-être de nous que nous allons devenir des "spécialistes" alors que nous sommes des "généralistes". On sait faire avec des enfants ordinaires. Mais avec l'enfant handicapé d'un point de vue linguistique, c'est extrêmement compliqué. L'intégration d'un enfant malentendant ne peut être la banalisation ou l'ignorance des difficultés, même si cet enfant est communicant.

Les échanges avec des spécialistes (orthophonistes et enseignantes spécialisées en surdité) m'ont beaucoup soulagé et m'ont permis de me replacer dans mon rôle. Il n'aurait pas été possible d'intégrer Vincent sans leur aide. Sans moyen supplémentaire, c'est inconcevable.

Il est à remarquer que malgré les apports de spécialistes dans l'école même et dans ma classe, l'intégration est coûteuse en temps et en réflexion pour l'enseignante. Durant les temps de récréation ou autres temps, je préparais l'articulation de mon travail avec celui de l'enseignante spécialisée en surdité. Cela a permis d'obtenir une cohérence pédagogique et s'est avéré fructueux pour permettre à Vincent de suivre dans ma classe.

Mais ce sont des temps ajoutés aux autres et cela sans plus de reconnaissance (sous quelque forme que ce soit).

### Témoignage d'une AVS intervenant dans la région du Mans auprès d'une jeune fille sourde implantée et scolarisée en Seconde en intégration ordinaire

"Je suis bénévole à l'APF depuis 1996. Durant un séjour, j'ai rencontré une femme qui devenait sourde.

Elle m'a appris la dactylographie et d'autres petites choses, qui m'ont donné l'envie d'en apprendre plus. Premiers cours de LSF en 1999, puis 6 mois à Paris en 2000 à I.V.T.

A mon retour, j'ai écrit au CRIS qui m'a trouvé un poste d'AVS auprès d'élèves déficients auditifs en intégration individuelle. Cela consiste à avoir un rôle d'interface, d'accompagnement scolaire et psychologique, d'adaptation des documents, des exercices... Je travaille avec une élève sourde profonde depuis 3 ans.

La communication se faisait principalement en LSF. Cela a créé une relation duelle, souvent rapprochée, peu

propice à l'ouverture vers l'extérieur mais efficace au niveau scolaire.

Depuis l'implant, elle se montre plus attentive : moins de LSF, plus de lecture labiale. Mon accompagnement s'est donc adapté. Progressivement et ponctuellement, je deviens preneuse de notes et moins interface.

L'opération a d'heureuses répercussions sur cette élève. Elle se montre plus ouverte et fait de réels efforts pour aller vers les autres, entre autre vers les professeurs qui apprécient beaucoup ce geste. A cela s'ajoutent des résultats scolaires identiques à ceux d'avant. Elle acquiert peu à peu confiance en elle et s'épanouit. Que demander de mieux !" ❖

En fait, c'est comme si l'on nous attribuait une nouvelle fonction. Je n'ai pas eu le choix. On se repose sur la bonne volonté des enseignants sans même qu'il y ait eu un débat à ce sujet, ni une formation supplémentaire. Et cela vaut pour tous les handicaps.

Ces nouvelles perspectives ne sont simples ni pour les enfants handicapés, ni pour le devenir des enseignants. ❖

*Mme VANNÉ  
Professeuse des écoles  
Rue Fessart, Paris 19<sup>ème</sup>*