

Laurence Jaccaud et al.<sup>1</sup>

# Interventions et regards sur l'intégration par les professionnels de l'école cantonale pour enfants sourds de Lausanne

## Résumé

*L'intégration des enfants déficients auditifs à l'école régulière s'est intensifiée ces dernières années et nécessite l'intervention d'une équipe pluridisciplinaire spécialisée, en partenariat avec l'établissement qui accueille l'enfant. L'intégration peut être fructueuse, mais implique des aménagements importants pour diminuer la situation de handicap et favoriser l'épanouissement et la réussite scolaire de l'enfant. Les enseignants de soutien pédagogique spécialisé, les logopédistes, les psychologues et la psychomotricienne de l'Ecole Cantonale pour Enfants Sourds (ECES) de Lausanne décrivent leur pratique et leur regard sur l'intégration.*

## Zusammenfassung

*In den letzten Jahren fand eine verstärkte Integration von hörbehinderten Kindern in die Regelschule statt. Die Integration erfordert den Einsatz eines multidisziplinären und spezialisierten Teams in Zusammenarbeit mit der Schule, welche das Kind aufnimmt. Integration kann erfolgreich sein, aber dafür müssen wichtige Anpassungen gemacht werden, um die behinderungsbedingte Situation zu entschärfen, um die Entfaltung und den schulischen Erfolg des Kindes zu begünstigen. Die Fachpersonen der schulischen Heilpädagogik, der Logopädie, der Psychologie sowie der Psychomotorik der kantonalen Schule für gehörlose Kinder in Lausanne (l'Ecole Cantonale pour Enfants Sourds ECES) beschreiben ihre Praxis und Ansichten bezüglich Integration.*

## Introduction

L'intégration d'enfants sourds ou malentendants dans l'école régulière n'est pas une pratique nouvelle. Depuis bientôt trente ans, des enseignants spécialisés du Soutien Pédagogique Spécialisé (SPS) de l'Ecole Cantonale pour Enfants Sourds (ECES) aident ces élèves tout au long de leur scolarité. Au départ, il s'agissait surtout d'enfants et d'adolescents atteints de surdité modérée à sévère. Avec le renforcement de la politique d'intégration des enfants porteurs de handicap

et la pratique plus fréquente du Langage Parlé Complété (LPC), le mouvement de l'intégration d'enfants sourds ou malentendants a pris de l'ampleur. Ce mouvement s'est également amplifié avec la revendication des parents, pour le droit à l'intégration de leur enfant sourd à l'école régulière.

Avec les importants progrès réalisés dans le domaine technologique (implants cochléaires et appareils auditifs avec des réglages plus fins), les enfants déficients auditifs perçoivent mieux les sons du langage et

<sup>1</sup> Ont participé à la rédaction de cet article: Biner Alessandra, Bonvin Chantal, Dauvin Anne, Dobler Anne, Dorman Amy, Eap Caroline, Frund Anne-Gabrielle, Grognez Anne, Pahud Christine, Rovelli Anne-Claude.

de l'environnement sonore et accèdent ainsi plus aisément au langage oral. L'intégration partielle ou complète de très jeunes enfants sourds dans des milieux entendants s'est donc généralisée (à l'âge du jardin d'enfants déjà).

Suite à ce renforcement de l'intégration des enfants sourds et malentendants, certains professionnels de l'école cantonale pour enfants sourds (ECES) ont dû adapter leur manière de travailler. Le secteur SPS s'est développé et le secteur transversal (comprenant les logopédistes, les psychologues, la psychomotricienne et le groupe socio-éducatif) a renforcé son soutien sur le lieu d'intégration scolaire de l'enfant.

Pour que les enfants déficients auditifs puissent bénéficier d'un «bain d'oral» en mi-

lieu entendant, qu'ils puissent s'épanouir et tirer un réel bénéfice de cette expérience, il est indispensable de maintenir une équipe pluridisciplinaire spécialisée autour de l'enfant, en partenariat avec l'établissement scolaire régulier qui accueille le jeune sourd.

Les deux figures suivantes illustrent le renforcement de l'intégration des enfants déficients auditifs intégrés:

La figure 1 montre comment les prestations de l'ECES ont évolué entre les années scolaires 1995/1996 et 2008/2009. On peut ici comparer l'évolution du nombre d'élèves suivi en SPS, qui a progressivement augmenté, au nombre d'élèves fréquentant les classes de l'ECES qui a nettement diminué.

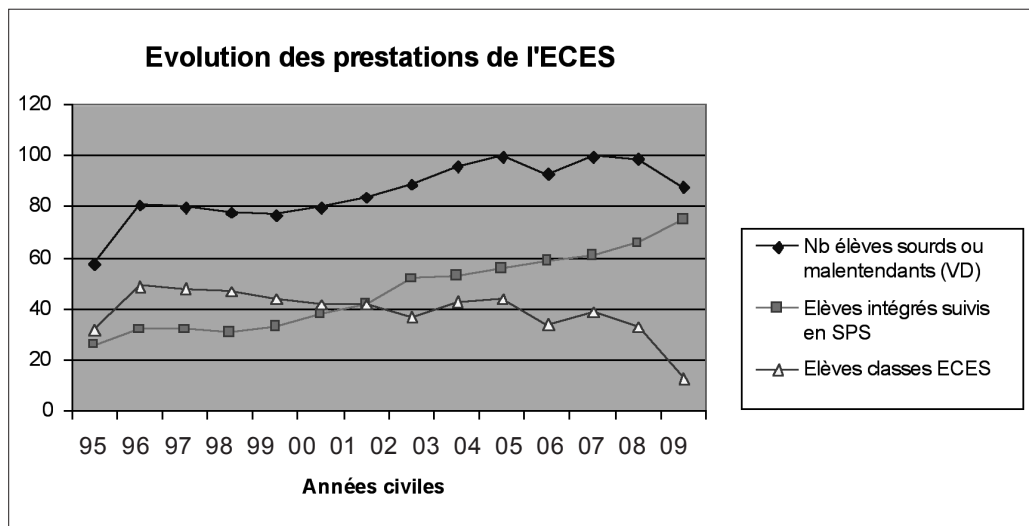


Figure 1. Evolution des prestations de l'ECES

Comme on le voit sur cette figure, la courbe qui représente le nombre total des élèves sourds ou malentendants d'âge scolaire est en augmentation progressive au fil des années. Cela est vraisemblablement dû à une fiabilité accrue du dépistage précoce. Signa-

lons qu'après 1995 et surtout à partir de 2000, la surdité est détectée plus systématiquement, notamment grâce au test des otoémissions acoustiques réalisé juste après la naissance.

La figure 2 montre le type de scolarisation suivi dans le canton de Vaud par ces élèves pour l'année scolaire 2008/2009. A savoir, quels élèves sourds ont besoin d'une scolarité spécialisée à l'ECES, lesquels d'entre eux

suivent une scolarité dans une classe spéciale mais non spécialisée en surdité et enfin lesquels peuvent suivre une scolarité en école régulière.

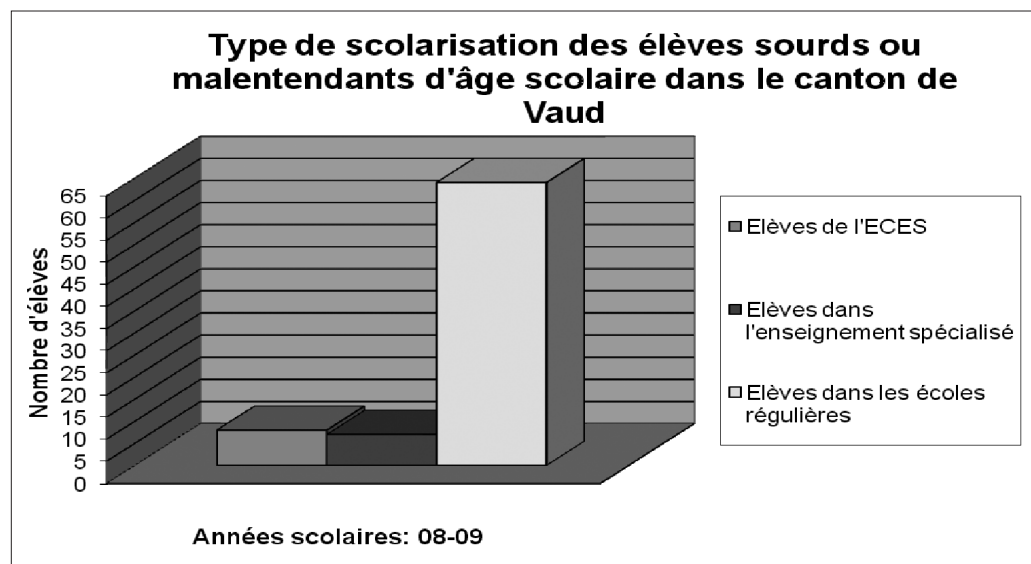


Figure 2. Type de scolarité des élèves sourds ou malentendants dans le canton de Vaud

Comme indiqué sur la figure ci-dessus, au début de l'année scolaire 08-09, seuls huit élèves fréquentent la classe primaire spécialisée de l'ECES, alors que soixante-quatre sont complètement intégrés dans le système scolaire régulier. Sept élèves fréquentent une classe spécialisée autre que l'ECES.

Soulignons que ces figures ne prennent pas en compte la vingtaine d'enfants du secteur pré-scolaire de l'ECES, qui fréquentent souvent un jardin d'enfant proche de leur domicile en plus du jardin d'enfant de l'ECES.

### **Surdités au pluriel**

En préambule, nous tenons à souligner le fait qu'il existe différents types de surdités, selon l'étiologie, la localisation (définies

comme surdité de transmission, de perception ou mixte) et le degré de perte auditive (légère/moyenne/sévère/profonde). C'est notamment pour cette raison que l'on parle de surdités ou de déficiences auditives au pluriel.

En plus des caractéristiques citées ci-dessus, les enfants sourds se différencient selon l'âge d'apparition de leur déficience, le type d'appareillage (appareils/implants cochléaires/BAHA) et l'âge auquel ils ont été appareillés. Le milieu socioculturel et le type d'éducation de l'enfant sont également des facteurs qui vont influencer cette différenciation (Vinter, 2001).

Les conséquences de la surdité sont donc variables d'un enfant à l'autre.

## Intégration

Lorsque l'élève sourd est scolarisé dans une classe régulière (quelle que soit sa surdité), il est nécessaire de faire certaines adaptations pour répondre à ses besoins spécifiques et favoriser ainsi l'activité d'apprentissage.

Une enquête réalisée par Lantier et al. en 1994 révèle que la prise en compte des difficultés des enfants handicapés accueillis à l'école implique un aménagement des pratiques et que les enseignants souhaitent être aidés dans cette démarche, notamment par les professionnels spécialisés exerçant auprès de ces enfants. Dans le canton de Vaud, les professionnels de l'ECES essayent ainsi de soutenir l'enfant déficient auditif scolarisé à l'école régulière ainsi que l'enseignant qui accueille l'élève.

L'OMS (2001) propose de séparer déficience (causes médicales), incapacité (conséquence fonctionnelle) et handicap (conséquence sociale). Le handicap est alors directement fonction de l'environnement dans lequel l'enfant évolue. Il n'est pas caractéristique de l'enfant, mais dépend de la situation dans laquelle il est placé.

Les professionnels spécialisés cherchent donc à améliorer le fonctionnement et à diminuer les situations de handicap liées à la surdité, en aménageant l'environnement pour que l'intégration scolaire et sociale de l'enfant sourd ne soit pas un vain mot. Dans un premier temps, des éducatrices spécialisées itinérantes peuvent accompagner les parents et l'enfant dans son développement, puis un jardin d'enfants spécialisé en surdité prépare les enfants d'âge préscolaire à la vie en communauté et à la scolarisation. Les éducatrices interviennent également dans le jardin d'enfant ordinaire que fréquente l'enfant. Ensuite, une équipe pluridisciplinaire continue de soutenir l'enfant lors de sa sco-

larité, même lorsque son évolution est favorable. En effet, la surdité ne s'efface pas. Les professionnels peuvent seulement en diminuer les incidences par des moyens techniques, thérapeutiques et pédagogiques appropriés et spécifiques aux besoins de chaque enfant sourd.

Par exemple, dans la classe d'intégration de l'enfant sourd, il peut y avoir beaucoup de bruit, l'enseignant parle vite et se place parfois dos à l'enfant pour écrire au tableau. La logopédiste et l'enseignant SPS peuvent alors proposer à l'enfant et à sa famille l'introduction d'un système FM (dispositif reliant un micro porté par l'enseignant à un récepteur placé sur l'appareil de l'enfant, qui permet notamment d'atténuer les bruits de fond) et/ou d'une codeuse-interprète en LPC pour pallier à ce problème. Nous sommes là dans l'aménagement de l'environnement. En complément de ces mesures, la logopédiste va œuvrer pour fournir une amélioration fonctionnelle, par exemple en faisant de l'entraînement auditif (tâche réalisée en audition pure, sans le soutien de la lecture labiale ou d'autres moyens d'aide). Cet entraînement permet à l'enfant de progresser en discrimination auditive, c'est-à-dire lui permettre d'améliorer ses capacités à différencier deux sons. Toutefois, il faut préciser que cela se déroule dans une situation idéale. En effet, la logopédiste se trouve en face de l'enfant et le bruit ambiant est pratiquement inexistant.

Malgré toutes les mesures de soutien, il peut arriver qu'il soit particulièrement difficile, voire impossible d'aménager l'environnement afin qu'il soit adapté à une intégration scolaire satisfaisante de l'enfant. Cette situation peut se présenter par exemple avec des enfants présentant un handicap associé à la

surdité. Dans ce cas, une alternative reste possible dans l'enseignement spécialisé.

Dans toutes les situations, il est nécessaire d'évaluer régulièrement la qualité de l'intégration, pour ne pas aller au-delà de ce que peut supporter l'enfant. Des synthèses réunissant tous les professionnels ainsi que les parents sont organisées régulièrement afin de veiller à ce que l'intégration se déroule au mieux à tous les points de vue. Des « informations surdités » sont également dispensées par une équipe spécialisée en surdité sur les lieux d'intégrations, de manière à ce que les enseignants ainsi que les camarades soient conscients des particularités liées à la surdité, afin d'améliorer la qualité de l'intégration. Comme l'ont souligné certains auteurs (notamment Wolfensberger, 1991), l'intégration se situe à plusieurs niveaux. L'intégration ne doit pas être que physique, mais également fonctionnelle (activités, matériel et équipements communs) et sociale (l'enfant déficient auditif établit des liens spontanés, tient une place et joue un rôle dans la classe).

Nous avons vu que l'intégration des enfants sourds nécessite un soutien pluridisciplinaire.

Chaque corps de métier apporte une aide spécifique, que nous allons définir plus précisément ci-dessous.

### **Service pédagogique spécialisé**

#### *1. Le cadre professionnel*

Treize enseignants de l'ECES, spécialisés en surdité, suivent plus de septante enfants sourds et malentendants, âgés entre 4 et 18 ans. L'approche pédagogique, complémentaire à l'enseignement du maître d'accueil, se prodigue sur le lieu même de l'intégration. Les élèves sourds sont scolarisés dans

toutes les filières, de la classe enfantine au secondaire II, des classes d'enseignement spécialisé aux différentes filières d'orientation de l'enseignement ordinaire.

#### *2. Les fonctions de l'enseignant SPS*

##### *a) La fonction, d'ordre pédagogique, orientée vers l'enfant:*

Le travail pédagogique, centré sur les besoins spécifiques de l'enfant sourd, porte sur plusieurs aspects:

##### *1) Aide technique relative à la surdité:*

- gestion des appareils par l'enfant, explications
- identifier les impossibilités: cassettes, difficultés de perception du message oral
- moyens de communication: langue des signes française (LSF), français signé, LPC, lecture labiale, images, documents

##### *2) Aide sur le plan cognitif*

- mettre en place des aménagements pour diminuer autant que possible les incidences de la surdité sur les apprentissages
- aider l'enfant à développer des stratégies d'apprentissage ou à les renforcer
- anticiper les sujets compliqués
- rattraper les sujets identifiés comme comportant des lacunes
- à la suite d'une analyse des sujets délicats, déterminer les points importants devant absolument être compris par l'enfant ou se baser sur l'analyse de l'enseignant
- rechercher la cause de la difficulté constatée et agir en conséquence

##### *3) Aide sur le plan affectif*

- offrir un espace où les difficultés spécifiques sont connues et reconnues
- donner à l'enfant la possibilité d'exprimer ses sentiments vis-à-vis des difficultés, si nécessaire proposer un soutien auprès

d'un psychologue

- le soutenir et l'encourager dans les efforts qu'il doit constamment fournir
- lui proposer des activités qu'il réussit bien
- l'aider à s'investir personnellement dans sa démarche d'intégration scolaire

#### 4) Aide sur le plan social

- favoriser l'ouverture et la compréhension réciproque par des informations sur la surdité aux camarades de classe
- mettre en place des possibilités d'échanges entre pairs

#### Le travail pédagogique individualisé

Les prestations des enseignants de soutien pédagogique spécialisé sont généralement individualisées – en classe ou dans un local à part – dans le but de favoriser l'intégration scolaire de leurs élèves. Cela peut paraître paradoxal mais c'est la nature même du handicap et de la fonction pédagogique des SPS et le souci de répondre de façon judicieuse aux besoins d'information des élèves qui les ont amenés à travailler de cette manière. En voici les raisons:

- Il n'est pas toujours possible, dans le cadre d'une classe d'une vingtaine d'élèves, d'effectuer toutes les adaptations requises: mode de communication, adaptation du débit et du vocabulaire, nécessité de fournir des explications individualisées et documentées.
- Le face à face dans le calme favorise la compréhension langagière.
- L'élève sourd a besoin de se reposer du bruit ambiant généré par le groupe en général.
- Le chuchotement, qui serait de rigueur au sein de la classe pour donner des explications, n'est pas compris par un élève sourd ou malentendant.

#### Le travail pédagogique en groupe

Si les enseignants SPS travaillent en individuel avec chacun de leurs élèves, il leur arrive également d'animer un petit groupe, dans un local à part. L'élève sourd viendra avec deux ou trois camarades, choisis par le maître d'accueil. Les périodes de SPS peuvent alors être partagées en deux: une moitié en groupe et l'autre en individuel.

Dans un groupe de deux à quatre enfants avec un adulte, l'enfant sourd ne sera pas trop pénalisé au niveau de la communication. Les bruits de fond seront moins gênants que dans la classe. L'enseignant SPS peut rester attentif à la compréhension optimale de l'élève sourd et, au besoin, reformuler les messages (en mode oral avec ou sans LPC ou en LSF), ou donner des explications supplémentaires, selon les besoins spécifiques de l'élève sourd à ce moment-là.

#### b) Le soutien aux maîtres d'accueil

Une des tâches des enseignants SPS consiste à donner, aux maîtres concernés, des informations détaillées sur la surdité et ses conséquences au niveau de la communication, de la compréhension et des apprentissages de l'élève en question.

Les enseignants SPS sont à disposition pour répondre aux questions, écouter, informer, expliquer... Souvent, les difficultés que rencontre l'enseignant d'accueil ne viennent pas de lui, ni de l'enfant. Elles sont directement liées à la problématique de la surdité. Les enseignants SPS ne peuvent pas supprimer toutes les situations de handicap engendrées par la surdité, même si leur élève bénéficie de toute l'aide technologique et thérapeutique à disposition.

Concernant le programme, c'est l'enseignant titulaire qui en décide. Les enseignants SPS ne s'immiscent pas dans le

contenu pédagogique, qui est d'ailleurs défini dans les programmes scolaires officiels. S'ils sont amenés à suggérer des modifications, des adaptations, c'est uniquement dans le but de permettre à leur élève une meilleure compréhension du message de l'enseignant.

## **Logopédie**

### *1. Le cadre professionnel*

Cinq logopédistes travaillent à l'ECES. Leurs domaines d'intervention sont la communication et le langage (oral/écrit). Elles offrent des prises en charge individuelles et/ou sous forme de groupes, à l'ECES et/ou sur les lieux d'accueil des enfants. Leur intervention commence dès le diagnostic avec des enfants d'âge préscolaire, au jardin d'éveil avec leurs parents, puis au jardin d'enfants de l'ECES et tout au long de leur scolarité, jusqu'à l'adolescence.

Chaque année, une évaluation des compétences langagières de l'enfant permet de poser un projet thérapeutique et des objectifs personnalisés en accord avec les différents partenaires.

### *2. Logopédie et surdité*

Lorsque des parents apprennent que leur enfant est sourd, après le choc du diagnostic, toute une série de questions se présentent à eux. Pour les logopédistes, il s'agit en premier lieu de les rassurer et de leur montrer qu'une communication avec leur enfant sourd est possible et même primordiale. Il s'agit également de les informer des diverses possibilités qui s'offrent à eux et de les accompagner dans leurs choix et dans les différentes étapes qui vont suivre. Ce rôle de guidance parentale peut être assumé par une éducatrice du service éducatif itinérant (SEI), par une psychologue et/ou par une logopédiste.

Différents aspects du développement du langage sont préterités par la privation auditive. Tout d'abord, les pré-requis à la communication, tels que le regard, le pointage, l'attention conjointe ou les tours de rôle pourront apparaître avec un certain retard. En effet, lorsque l'information sonore est absente, toutes ces compétences doivent se mettre en place sur la base d'une entrée visuelle uniquement. Ainsi, on comprend aisément que le fait de maintenir son regard en direction d'une personne qui parle ou d'un instrument sonore, sans l'entendre, va être rapidement lassant. De même, un pointage non-accompagné de parole ne constituera pas une information complète et par conséquent prolongera le temps nécessaire à l'enfant pour l'acquisition d'une telle compétence. Il faut donc veiller à la mise en place de ces pré-requis, de manière à permettre à l'enfant d'entrer en communication avec autrui, d'où l'importance d'une prise en charge précoce.

Ensuite, lorsque l'enfant sourd commence à communiquer oralement, il n'a pas toujours accès à une boucle audio-phonatoire de qualité qui lui permet de s'entendre et de s'auto corriger, et d'entendre les corrections explicites ou implicites (reprise des énoncés sous une forme correcte) par l'adulte. Comme il peut entendre et percevoir moins bien les phonèmes (malgré ses appareils), il a des difficultés à les reproduire (Beaussant, 2003). La lecture labiale peut compléter les informations auditives, mais elle ne permet pas une discrimination à 100%. Cela a des conséquences sur tout le développement du langage.

Les phonèmes sont les «briques» de notre langage, mal les discriminer ne permet pas à un enfant sourd de construire son langage sur des bases solides. Les premiers mots seront perçus et répétés de manière al-

térée, l'enfant sera confronté à de nombreux «faux homophones» (par exemple, «poule», «pull», «boule», «bulle», «mule», «moule»). Le lexique sera donc imprécis à la fois sur le plan sémantique et phonologique. Les premiers éléments syntaxiques et morphosyntaxiques qui sont très peu saillants dans la chaîne parlée ne seront pas perçus non plus, l'enfant peinera donc à prendre conscience des notions de genre et de nombre, des variations des verbes (mode, temps, personne), etc. Les énoncés que l'enfant produira seront souvent incomplets et il aura des difficultés à comprendre des phrases complexes.

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture sera également perturbé car la conscience phonologique est un pré-requis nécessaire à la maîtrise de la correspondance phonèmes-graphèmes. L'enfant qui aura de la peine à déchiffrer, en plus des difficultés syntaxiques, morphosyntaxiques et lexicales citées plus haut, risque fortement de n'éprouver aucun plaisir dans la lecture. Il ne lira donc que très peu. Cela est regrettable, puisque la lecture est le moyen privilégié pour l'enfant sourd d'acquérir de nouveaux mots, de se familiariser avec des tournures de phrases plus complexes et de compenser le déficit d'accès à la culture générale.

L'implant cochléaire est un formidable outil qui permet aux enfants sourds d'avoir une meilleure perception auditive, qui peut être très proche des entendants dans des conditions idéales. Cependant, percevoir n'est pas forcément comprendre, et une éducation auditive intensive est nécessaire. En dépit de cela, il n'est pas rare que des difficultés de compréhension et de production du langage persistent chez les enfants sourds implantés.

Une prise en charge logopédique spécialisée précoce est donc nécessaire pour que l'enfant sourd, appareillé ou implanté, accède à une communication harmonieuse, orale puis écrite. La logopédiste fait notamment avec l'enfant un travail au niveau de la découverte du monde sonore, de l'éducation auditive, de l'articulation, de la parole, du lexique, de la syntaxe, de la morphosyntaxe et du discours. Elle stimule la communication de l'enfant, tant au niveau du langage oral que du langage écrit. Elle partage aussi avec les autres professionnels ses informations sur l'évolution de la communication de l'enfant et de son langage, sur ses réactions auditives, sur son comportement et sur les réaménagements à apporter en fonction de son évolution.

Afin d'amener l'enfant à développer au mieux ses compétences langagières, les logopédistes spécialisées de l'ECES utilisent différents outils:

- l'entraînement auditif
- le LPC
- la LSF et le français signé
- le français complet signé codé (FCSC)
- la dynamique naturelle de la parole (DNP)
- des programmes informatiques spécialisés
- du matériel sonore (instruments de musique, B.A.Bar, etc.)

Ces moyens ne s'excluent pas. Ils sont utilisés de manière plus ou moins prégnante en fonction de l'évolution langagière de l'enfant.

Les logopédistes mettent l'accent sur le travail du langage oral, mais sans entrave à l'accès au sens. Pour faciliter cet accès, elles utilisent des moyens auxiliaires si nécessaire (dessins, pictogrammes, images, objets, etc.).



### 3. Logopédie auprès des enfants intégrés

L'objectif des logopédistes, qui est de favoriser le développement d'une communication harmonieuse pour l'enfant sourd, ne s'est pas réellement transformé, ni avec l'apparition des implants, ni avec la généralisation des intégrations. Par contre, le mode de communication privilégié et la manière de travailler ont évolué:

- La communication, qui s'effectuait fréquemment en LSF ou en français signé il y a quelques années, est devenue une communication avant tout orale avec, si nécessaire, un support de signes et/ou de LPC.
- Grâce à l'implant, l'éducation auditive est devenue beaucoup plus efficace.

Mais le changement principal se situe au niveau du cadre de travail:

Depuis de nombreuses années, les logopédistes peuvent se déplacer à domicile pour les tout jeunes enfants, en complémentarité avec le Service Educatif Itinérant (SEI) effectué par des éducatrices de l'ECES. Désormais, elles sont également amenées à se déplacer pour des enfants intégrés en classe régulière.

Ces prises en charges itinérantes entraînent des changements logistiques importants. Premièrement, le temps de trajet que les logopédistes doivent effectuer pour se rendre sur le lieu de vie de l'enfant est un temps qui n'est pas à disposition d'un autre enfant. Le canton de Vaud étant assez étendu, une prise en charge itinérante, bien que profitable pour l'enfant, peut s'avérer démesurée. Il appartient encore aux logopédistes de l'ECES de définir sur la base de quels critères elles se déplacent ou non. Pour le moment, elles se décident au cas par cas.

Deuxièmement, le cadre de travail n'est pas forcément idéal. Souvent, les salles à dispo-

sition sont petites ou alors ne sont pas aussi protégées qu'un bureau de logopédiste. Par exemple, la logopédie s'effectue dans la salle où se trouve la photocopieuse et il arrive que des personnes viennent l'utiliser pendant la séance. L'enfant peut être moins à l'aise et il y a risque de perdre une part de la dimension thérapeutique de la logopédie. De plus, une simple salle libre n'est pas forcément aussi stimulante qu'un bureau de logopédiste. L'environnement est moins riche et moins propice à susciter le langage. Les logopédistes sont alors tributaires du matériel qu'elles amènent. Il est donc plus difficile de suivre les propositions de l'enfant, d'y réagir en «prenant la balle au bond». Par exemple, la logopédiste découvre par hasard que l'enfant manifeste de l'intérêt pour un animal, elle a un livre sur cet animal dans son bureau, mais doit attendre la séance suivante pour le montrer à l'enfant.

Il arrive également que les logopédistes de l'ECES travaillent dans le bureau des logopédistes scolaires. Là, si le lieu est bien adapté, il n'est pas évident d'utiliser un matériel peu familier et qui appartient à une collègue avec laquelle, par ailleurs, la logopédiste de l'ECES n'a que très peu de contact. Il n'est pas non plus aisé pour la logopédiste scolaire de prêter son bureau. Lorsque l'enfant n'a pas de cours ou que l'école n'a pas de local à mettre à disposition, les logopédistes sont également amenées à effectuer des prises en charge à domicile. Si cette situation permet de favoriser la communication parents-enfant et enfant-fratrie, elle ne représente pas toujours un cadre calme et idéal pour une prise en charge thérapeutique individuelle.

Malgré les inconvénients cités ci-dessus, les déplacements apportent également des éléments positifs:

Souvent, les contacts se renforcent avec l'enseignant. Cela permet de compléter le travail effectué sur le terrain par l'enseignant SPS, par des informations centrées sur le langage.

La collaboration est aussi renforcée avec les parents, que les logopédistes ont l'occasion de croiser plus souvent.

L'enfant réagit généralement de manière positive à la présence de sa logopédiste dans son école. Il sent ainsi un lien fort entre la logopédiste et l'école, et le traitement logopédique prend plus de sens pour lui.

Cela allège aussi le planning scolaire des enfants, qui ne perdent pas de temps en trajet pour revenir à l'ECES.

D'après l'expérience des logopédistes de l'ECES, une solution idéale, tant pour l'enfant que pour le professionnel, est une combinaison de deux possibilités, à savoir que le professionnel se déplace sur le lieu d'intégration et que l'enfant revienne à l'ECES. Cette solution mixte permet de pallier aux inconvénients liés au cadre cités ci-dessus, tout en gardant les avantages (collaboration avec les enseignants, milieu quotidien de l'enfant, planning moins chargé pour l'enfant). De même, le retour de l'enfant à l'ECES permet de favoriser le cadre thérapeutique exigé dans une prise en charge logopédique. La présence de l'enfant à l'ECES est également optimisée en lui proposant, si nécessaire, de suivre plusieurs thérapies à la suite (logopédie, psychomotricité, psychologie) et/ou de participer à un groupe avec un/d'autre(s) enfant(s) sourd(s) ou malentendant(s) de son âge. En effet, il est important pour ces enfants qu'ils aient la possibilité de se retrouver avec d'autres pairs qui vivent au quotidien les mêmes difficultés.

## Psychologie

### 1. *Psychologie et surdité*

La compréhension de la surdité est pluridimensionnelle et complexe. La privation d'audition aboutit à une modification de l'ensemble du développement et des processus psychologiques de la personne (Virole, 2004). La déficience auditive a en outre des répercussions sur l'ensemble de la vie familiale.

### 2. *Interventions des psychologues auprès des enfants déficients auditifs*

Deux psychologues travaillent à l'ECES. Leur domaine d'intervention recouvre les aspects cognitifs, affectifs, émotionnels, relationnels et sociaux des enfants et des adolescents sourds ou malentendants. Elles proposent différentes prestations aux enfants et à leur famille avec des moyens adaptés à la communication de chacun:

- bilans intellectuels et affectifs
- consultations et/ou suivis psychologiques
- guidance parentale
- soirée de parents
- animations de groupes de parole destinés aux enfants intégrés
- animations de groupes de parole destinés aux fratries
- participation aux réflexions lors de l'orientation scolaire
- soutien et conseil auprès du milieu scolaire accueillant l'enfant
- coaching-conseil auprès des différents professionnels travaillant avec un ou des enfants sourds

### 3. *Regard des psychologues sur l'intégration*

Les psychologues de l'ECES estiment que l'intégration des enfants sourds dans les classes régulières permet d'accroître leur potentiel. Elles considèrent toutefois que cela né-

cessite une attention particulière portée sur l'enfant. En effet, tant les parents que les professionnels doivent être attentifs aux signaux d'alerte que l'enfant peut donner. Ces signaux peuvent être, par exemple, de l'ordre d'une fatigue marquée, de stress, de moments de découragement, de problèmes de décalage, de difficultés dans la compréhension ou dans la confiance en soi, parfois de difficultés psychologiques, relationnelles ou identitaires, voire de situations d'échecs scolaires.

Dans ce type de situations, les psychologues de l'ECES peuvent proposer une aide en proposant divers moyens pour renforcer l'enfant dans ses compétences, dans sa confiance en lui et dans l'affirmation de soi, et aussi pour trouver ensemble des solutions aux problèmes posés.

## **Psychomotricité**

### *1. Le cadre professionnel*

La psychomotricienne de l'ECES offre des bilans et des prises en charge pour des enfants d'âge préscolaire jusqu'à l'adolescence, en individuel ou sous forme de groupes, uniquement sur le lieu de l'ECES. Comme pour les autres spécialistes ci-dessus, une évaluation des compétences psychomotrices de l'enfant en début d'année scolaire permet de poser un projet thérapeutique et des objectifs personnalisés en accord avec les autres professionnels.

### *2. Intervention psychomotrice et surdité*

La psychomotricité s'intéresse principalement à l'univers du langage du corps, inséparable et interdépendant du langage oral. Comme l'explique Dropsy (1996), l'homme est un être psychomoteur, engagé dans trois types de relations. En effet, l'enfant se développe:

- en relation avec soi (corps physique, vie intérieure, créativité)

- en relation avec l'autre (moyen de perception, de communication, d'exploration, d'expression; point de référence)
- en relation avec l'environnement (espace, temps)

In utero et durant les premiers mois de sa vie, l'enfant sourd ne peut bénéficier des richesses de l'environnement sonore. Même appareillé ou implanté, l'enfant sourd doit par la suite apprendre ou préciser l'appréhension de cet environnement sonore. Cette difficulté peut alors bouleverser la construction de l'enfant sourd dans les autres relations citées ci-dessus.

Ainsi, l'intervention psychomotrice vise non seulement à stimuler l'environnement sonore, mais également à faire un travail au niveau du corps de l'enfant et de sa communication verbale/non-verbale. La psychomotricienne travaille notamment avec l'enfant sourd sur:

- la motricité globale
- le schéma corporel
- la contenance corporelle
- l'organisation spatio-temporelle
- l'affirmation de soi
- la représentation
- la gestion émotionnelle

L'intervention psychomotrice avec l'enfant sourd s'effectue au moyen du corps, par:

- le jeu (d'exploration ou symbolique)
- l'expressivité
- le mouvement
- la relation

Elle est également accompagnée par la verbalisation, spécifiée par l'oral, le français signé ou le LPC, en fonction des besoins de l'enfant. L'objectif étant le soutien et la mise en sens du mouvement.

### 3. *Psychomotricité et intégration*

L'intégration des enfants sourds nécessite actuellement une prise en charge ambulatoire à l'ECES, obligeant l'enfant à revenir dans ce lieu. L'intervention psychomotrice est alors coordonnée par des liens avec les familles et les différents intervenants de la situation, par exemple au moyen de synthèses régulières, d'entretiens ou de contacts téléphoniques.

L'intégration d'une prise en charge psychomotrice par le thérapeute en psychomotricité scolaire se met également en place. Contrairement peut-être à une spécialisation plus pointue d'une logopédiste de l'ECES sur le développement du langage oral chez l'enfant sourd, le thérapeute en psychomotricité utilise un langage sans doute moins spécifiquement touché par le déficit auditivo-langagier, soit le langage du corps. Ainsi, l'intégration peut être facilitée également au niveau des intervenants péda-go-thérapeutiques scolaires en psychomotricité.

Néanmoins, les services de psychologie, psychomotricité et logopédie en milieu scolaire (PPLS) devront peut-être faire face à l'afflux d'enfants sourds, nécessitant des soutiens spécifiques, dont notamment la psychomotricité.

Il serait aussi imaginable que la psychomotricienne de l'ECES se déplace dans les régions, utilisant les salles psychomotrices des PPLS, en accord avec ceux-ci, afin d'apporter un soutien plus spécifique et adéquat avec certains enfants sourds.

Il faut aussi signaler qu'un regard préventif est également apporté à l'ECES dès le jardin d'enfants, notamment par l'offre d'une animation d'un groupe d'éveil corporel, cela dans le but d'une intégration prochaine facilitée de par la richesse et l'importance d'ac-

quisition psychomotrice de l'enfant sourd au niveau pré-scolaire.

### **Importance de la collaboration**

En plus du partenariat avec les parents, il est essentiel que tous les professionnels qui interviennent autour de l'enfant puissent collaborer, échanger des informations, partager leurs observations et leurs interprétations selon leur domaine de compétences. Il peut y avoir des avis contradictoires. En effet, nos points de vue peuvent être différents mais nos regards sont complémentaires. Il est alors indispensable d'en discuter pour offrir une prise en charge cohérente pour l'enfant.

Les professionnels de l'ECES collaborent donc avec les enseignants et les directions d'établissements qui accueillent les enfants déficients auditifs, mais également avec des professionnels extérieurs: codeurs-interprètes en LPC, interprètes en LSF, médecins ORL, centres d'implantation, service d'aide à l'intégration (SAI), pédiatres, pédopsychiatres, neuropsychologues, audioprothésistes, etc.

Le partenariat avec les parents est également important. Ils ont droit bien sûr à l'information en ce qui concerne leur enfant et le travail que nous faisons. Nous devons les écouter et tenir compte de leurs attentes, pour y répondre dans la mesure du possible en fonction des ressources disponibles.

Pour que cette collaboration soit optimale, il est important que les rôles de chacun soient bien clarifiés et différenciés. Même si les rôles se rejoignent sur certains points, chacun a son domaine d'action qui doit être connu et reconnu.

## Discussion et conclusion

L'intégration des enfants déficients auditifs dans les classes régulières peut faire débat.

En effet, la situation d'intégration présente des points positifs; elle permet d'accroître leur potentiel, notamment à travers les éléments suivants:

- leur rapport à la norme est diversifié et stimulant
- leurs repères sociaux et relationnels sont plus étendus
- les enfants évoluent dans un principe de réalité sociale plus authentique
- le soulagement des parents face à l'intégration permet à l'enfant d'occuper une position congruente entre l'école et sa famille
- le rythme de travail plus soutenu est porteur
- la proximité de l'école permet de construire des relations de quartier
- une meilleure stimulation du langage oral permet de développer de meilleures compétences langagières

Mais elle se construit à travers plusieurs paramètres, sur lesquels il n'est pas toujours possible d'agir:

- l'enfant et ses propres ressources, son envie d'apprendre, de communiquer
- sa famille et la disponibilité de celle-ci, son énergie pour soutenir l'enfant
- le degré de l'atteinte auditive et la récupération auditive apportée par les aides technologiques
- les maîtres d'accueil, de disponibilité et d'enthousiasme variables, bénéficiant ou non d'une information préalable
- les directions d'établissement parfois très ouvertes aux changements induits par l'intégration d'enfants en difficulté, parfois beaucoup moins

- les contingences financières: nos supérieurs hiérarchiques soumis au respect strict des budgets accordés par l'Etat de Vaud
- les programmes scolaires, les échéances liées aux orientations scolaires
- la qualité du réseau pluridisciplinaire: les professionnels essaient de travailler dans des relations de partenariat
- l'adéquation de l'aide quant au mode de communication
- le bien-être ou malaise de l'enfant sourd intégré isolément, sa souffrance éventuelle
- la possibilité pour l'enfant sourd de rencontrer d'autres enfants sourds

En fonction de ces paramètres et des difficultés de compréhension de l'enfant, l'acquisition des connaissances peut être entravée, les apprentissages rendus plus laborieux et le cursus scolaire compromis.

Nous savons par expérience que les élèves déficients auditifs présentent tous les profils d'orientation scolaire. Certains réussissent leur apprentissage et obtiennent un CFC. D'autres parviennent même à terminer des études universitaires et à trouver des emplois de cadres, néanmoins au prix d'efforts soutenus. D'autres, enfin, ont plus de difficultés et doivent être aidés encore dans leur vie d'adulte.

En tant que professionnels, nous savons que le temps est compté pour ces élèves. Nous devons mettre en œuvre tout ce qui est possible pour leur permettre d'accéder aux informations données par l'école. Quels que soient leur niveau de langage et leur niveau scolaire actuels, il se peut qu'il y ait une évolution remarquable. Ce qui n'est pas compris aujourd'hui le sera peut-être demain. Nous sommes là pour accompagner et soutenir l'élève dans cette évolution.

Parallèlement, la pression doit rester supportable pour l'élève. Les attentes de l'entourage sont parfois disproportionnées par rapport aux capacités réelles de certains jeunes. Nous devons rester sensibles à leur souffrance éventuelle, qui n'est pas toujours décelable pour l'entourage, tant l'élève sourd cherche à répondre positivement à ces attentes.

L'intégration de l'enfant sourd à l'école régulière est prometteuse et de nombreuses situations ont montré que cette option peut être fructueuse. Cela est notamment possible en essayant de diminuer les situations pouvant mettre l'enfant sourd en situation de handicap. Néanmoins, il ne faut pas oublier que la surdité fait partie de l'identité de l'enfant, même implanté ou appareillé.

Il peut alors être judicieux de permettre à l'enfant sourd de retrouver ses pairs sourds, en complémentarité avec son intégration à l'école régulière. C'est pour lui une possibilité de prendre conscience qu'il n'est pas le seul à présenter une difficulté et à lutter pour assurer une intégration la plus harmonieuse possible. C'est ce qui est proposé à l'ECES depuis la dernière rentrée scolaire sous forme d'activités ludiques les mercredis après-midi, pendant les week-ends LPC organisés par l'Association Suisse pour le Langage Parlé Complété (ALPC) ou encore lors des prises en charge centralisées de logopédie-psychologie-psychomotricité à l'ECES.

*Laurence Jaccaud, logopédiste  
Ecole Cantonale pour Enfants Sourds, Lausanne  
jaccaud@eces.educanet2.ch*

## **Bibliographie**

- Beaussant, M. (2003). *La scolarité d'un enfant sourd*. Paris: L'Harmattan.
- Dropsy, J. (1996). *Vivre dans son corps*. Genève: IES.
- Lantier, N. et al. (1994). *Enfants handicapés à l'école. Des instituteurs parlent de leur pratique*. Paris: INRP/L'Harmattan.
- Organisation mondiale de la santé (2001). *CIF: Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé*. Genève: OMS.
- Vinter, S. (2001). L'enfant déficient auditif. In A. Rondal & A. Combain (Ed.), *Manuel de psychologie des handicaps: sémiologie et principes de remédiation* (pp. 161–193). Spirmont, Belgique: Mardaga.
- Viole, B. (Ed.). (2004). *Psychologie de la surdité*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Wolfensberger, W. (1991) *La valorisation des rôles sociaux*. Genève: Editions des Deux Continents.