

**La langue des signes
québécoise : des moyens
pour améliorer les services
offerts aux personnes
sourdes gestuelles**



**RAPPORT DE LA TABLE DE
CONCERTATION SUR LA LANGUE
DES SIGNES QUÉBÉCOISE EN
ENSEIGNEMENT**

OFFICE DES PERSONNES
HANDICAPÉES DU QUÉBEC

conjuguer
nos forces

RÉDACTION

Simon Gayadeen
Conseiller
Direction de l'intervention nationale

COLLABORATION

Membres de la Table de concertation
(Voir annexe A)

ÉDITION

Service des relations publiques

APPROBATION

Anne Hébert
Directrice générale adjointe
Direction générale adjointe

Dépôt légal – 2013

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

ISBN 978-2-550-66924-1 (version imprimé)

ISBN 978-2-550-66925-8 (version texte électronique)

ISBN 978-2-550-66926-5 (version LSQ)

ISBN 978-2-550-66927-2 (version braille)

ISBN 978-2-550-66923-4 (version gros caractères)

.....
Office des personnes handicapées du Québec
309, rue Brock, Drummondville (Québec) J2B 1C5
Téléphone : 1 800 567-1465
Téléscripteur : 1 800 567-1477
www.ophq.gouv.qc.ca

AVANT-PROPOS

Ce rapport propose des moyens pour encourager et soutenir l'apprentissage de la langue des signes québécoise (LSQ) pour les personnes sourdes gestuelles et promouvoir son utilisation comme langue d'enseignement au Québec. Il a été élaboré avec le soutien actif de la Table de concertation sur la langue des signes québécoise en enseignement (ci après Table de concertation) à l'intention des autorités administratives concernées. La Table de concertation a été mise sur pied conformément à l'approbation du conseil d'administration (C. A.) de l'Office des personnes handicapées du Québec (Office) de mener une démarche de concertation à la suite de la publication, en 2005, de *l'État de la situation de la langue des signes québécoise : rapport de recherche et pistes de solution proposées par l'Office des personnes handicapées du Québec*.

La Table de concertation réunissait vingt personnes désignées en fonction de leur expertise professionnelle et pour leurs connaissances des problématiques vécues par les personnes sourdes ou malentendantes.

À la lumière des nouvelles connaissances acquises dans le domaine de la surdité, l'Office considère que l'apprentissage de la LSQ et son utilisation comme langue d'enseignement peuvent contribuer à favoriser la réussite scolaire des personnes sourdes gestuelles et leur participation sociale. L'Office précise qu'il soutient la diversité des modes de communication à l'égard des personnes sourdes ou malentendantes. Ainsi, ce rapport propose des moyens afin qu'une option supplémentaire puisse être offerte aux parents d'un jeune ayant une surdité.

Par une analyse des informations disponibles, l'Office est d'avis que ce rapport et les moyens proposés constituent une contribution intéressante en vue de soutenir la prise de décision. Il résulte principalement de discussions visant à concrétiser les pistes de solution contenues dans l'état de la situation. Il appartient aux acteurs concernés de juger de la faisabilité et de la pertinence des mesures présentées dans ce rapport. L'Office s'engage à leur transmettre toutes les informations et les précisions nécessaires à cette fin.

TABLE DES MATIÈRES

III AVANT-PROPOS

1 INTRODUCTION

- 1** HISTORIQUE DE LA DÉMARCHE
- 2** MANDAT DE LA TABLE DE CONCERTATION
- 3** CONTENU DU DOCUMENT
- 3** STRUCTURE DU DOCUMENT
- 3** MÉTHODOLOGIE

5 1. LES SERVICES OFFERTS AUX PERSONNES SOURDES GESTUELLES AU QUÉBEC

- 5** 1.1 LE RÉSEAU DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX
- 7** 1.2 LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION

9 2. LA CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DES PERSONNES HANDICAPÉES

11 3. LES PROBLÈMES OBSERVÉS, LES PISTES DE SOLUTION ET LES MOYENS D'ACTION

- 12** 3.1 LE DÉPISTAGE NÉONATAL DE LA SURDITÉ
- 13** 3.2 LA STIMULATION PRÉCOCE EN LSQ
- 16** 3.3 LES INFORMATIONS TRANSMISES AUX PARENTS D'UN JEUNE AYANT UNE SURDITÉ
- 19** 3.4 L'IMPLICATION DES PARENTS DANS LE CHOIX DES SERVICES À OFFRIR À LEUR ENFANT
- 21** 3.5 LES SERVICES ÉDUCATIFS POUR LES PERSONNES SOURDES GESTUELLES
- 30** 3.6 LES ÉLÈVES SOURDS GESTUELS EN RÉGION

35 ANNEXE A ▸ RESPONSABLE ET MEMBRES DE LA TABLE DE CONCERTATION

37 GLOSSAIRE

INTRODUCTION

La reconnaissance officielle de la langue des signes est au cœur des représentations effectuées par différentes associations de personnes sourdes depuis le *Sommet québécois sur la déficience auditive* tenu à Montréal en 1986. Dans de nombreux pays¹, les langues des signes sont reconnues comme des langues à part entière avec leur propre grammaire. À ce titre, elles font parfois l'objet d'un apprentissage au même titre que les langues parlées.

HISTORIQUE DE LA DÉMARCHE

Au Québec, la reconnaissance de la LSQ est également revendiquée depuis de nombreuses années. Une reconnaissance officielle de la LSQ fut réclamée par la communauté sourde, en 2001, lors de la tenue de la *Commission des états généraux sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec*² (ci-après la Commission). À la suite des représentations effectuées, la Commission a recommandé :

« Que le gouvernement du Québec reconnaisse la langue des signes du Québec (LSQ) comme langue première des Sourds du Québec et que le ministère de l'Éducation la reconnaisse comme langue d'enseignement, dans une relation complémentaire de bilinguisme LSQ/ français et que l'article 72 de la *Charte de la langue française* soit modifié en conséquence, s'il y a lieu³ ».

Depuis, la communauté sourde a concentré ses efforts pour que la LSQ soit reconnue comme langue d'enseignement et pour accroître son utilisation en matière de services publics.

En 2003, la Société culturelle québécoise des Sourds (SCQS) et le Centre québécois de la déficience auditive (CQDA) interpellaient l'Office pour obtenir un soutien à l'égard de leurs revendications. Les difficultés scolaires rencontrées par des personnes sourdes gestuelles, l'absence d'information exhaustive pour les parents d'un jeune ayant une surdité, le peu de

1 Nina TIMMERMANS (2005), *Le statut des langues des signes en Europe*, Conseil de l'Europe, Éditions du Conseil de l'Europe, 174 p.

2 COMMISSION DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR LA SITUATION ET L'AVENIR DE LA LANGUE FRANÇAISE AU QUÉBEC (2001), *Le français, une langue pour tout le monde : une nouvelle approche stratégique et citoyenne*, Québec, Les Publications du Québec, 298p.

3 *Ibid.*, p. 76.

services pour favoriser l'apprentissage de la LSQ, notamment en bas âge, étaient autant de problèmes soulevés par la communauté sourde. L'Office donnait suite aux préoccupations du CQDA et de la SCQS en réalisant un état de la situation ainsi qu'une démarche de concertation.

MANDAT DE LA TABLE DE CONCERTATION

La Table de concertation a été mise sur pied conformément à l'approbation du C. A. de l'Office de mener une démarche de concertation à la suite de la publication, en 2005, de *l'État de la situation de la langue des signes québécoise : rapport de recherche et pistes de solution proposées par l'Office des personnes handicapées du Québec*⁴.

Vingt individus ont été choisis pour participer à la Table de concertation en fonction de leur expertise professionnelle et pour leurs connaissances des problématiques vécues par les personnes sourdes et malentendantes. Le présent rapport a été élaboré en fonction du mandat suivant :

« À partir des pistes de solution contenues dans l'état de la situation produit par l'Office, la Table de concertation a le mandat de réaliser un rapport synthèse afin de proposer des moyens pour favoriser leur mise en œuvre. Ces pistes de solution et ces moyens doivent correspondre aux besoins des personnes sourdes gestuelles qui nécessitent des services en LSQ afin de favoriser leur cheminement scolaire, professionnel et social ».

En vertu de ce mandat, la Table de concertation :

- a révisé les pistes de solution contenues dans l'état de la situation pour qu'elles correspondent davantage aux problèmes soulevés par la communauté sourde ;
- a analysé des moyens permettant de concrétiser ces pistes de solution.

Tous les moyens d'action présentés dans ce rapport ont fait l'objet de discussions entre les membres de la Table de concertation et ils ont été analysés en fonction des politiques et des orientations gouvernementales en vigueur. En complément aux travaux de la Table de concertation qui se sont terminés à l'été 2010, l'Office a réalisé une analyse préliminaire du rapport qui a entraîné des ajustements à son contenu. Ces modifications ont été signifiées aux partenaires impliqués.

En fin de compte, l'objectif du présent document est de proposer des moyens permettant :

- d'encourager et de soutenir l'apprentissage de la LSQ pour les personnes sourdes gestuelles le plus tôt possible ;
- d'offrir une meilleure structure de services pour les personnes sourdes utilisatrices de la LSQ.

Une fois complété, ce rapport sera soumis aux instances ayant été ciblées pour la mise en œuvre des moyens retenus.

4 OFFICE DES PERSONNES HANDICAPÉES DU QUÉBEC (2005), *État de la situation de la langue des signes québécoise : rapport de recherche et pistes de solution proposées par l'Office des personnes handicapées du Québec* (DERIN-1200), Drummondville, Direction de l'évaluation, de la recherche et de l'intervention nationale, L'Office, 384 p.

CONTENU DU DOCUMENT

Ce document présente des moyens d'action pour améliorer l'offre de service en LSQ. Ainsi, ce rapport se veut un guide sur le « comment » plutôt que sur le « pourquoi »⁵. Les membres de la Table de concertation considèrent que l'usage de la LSQ comme langue principale pourrait accroître la réussite scolaire et la participation sociale des personnes sourdes gestuelles.

STRUCTURE DU DOCUMENT

La structure du document répond au choix de la Table de concertation de livrer une information concise aux autorités politiques et administratives concernées pour faciliter la prise de décision. À la lecture du rapport, le lecteur doit être en mesure d'avoir une perspective globale des enjeux reliés à l'apprentissage de la LSQ et à son utilisation dans plusieurs milieux, particulièrement ceux de la réadaptation et de l'enseignement.

La première section décrit brièvement les services du réseau de la santé et des services sociaux et du réseau de l'éducation qui s'adressent aux personnes sourdes gestuelles. La deuxième traite de la *Convention relative aux droits des personnes handicapées*. La troisième présente les pistes de solution retenues par la Table de concertation pour répondre aux besoins exprimés par les associations de personnes sourdes et malentendantes ainsi qu'une analyse sommaire des moyens envisagés pour les mettre en œuvre.

MÉTHODOLOGIE

Ce document repose essentiellement sur deux sources d'information : l'état de la situation produit par l'Office et les commentaires provenant des membres de la Table de concertation. L'état de la situation a été réalisé au moyen d'une revue documentaire (125 documents) et d'entrevues des principaux intervenants impliqués dans le domaine de la surdité (60 entrevues). Des recherches complémentaires ont également été réalisées pour ajouter des renseignements supplémentaires au rapport.

Tout au long du processus de rédaction, un sous comité⁶ a assuré la coordination du présent rapport. À partir des commentaires formulés par les membres de la Table de concertation, le sous comité de travail a procédé à une première appréciation de ceux-ci. Les décisions préliminaires prises par le sous-comité à l'égard des modifications proposées ont par la suite été présentées aux membres de la Table de concertation pour approbation ou bonification.

5 Pour de plus amples informations sur la pertinence d'offrir des services en LSQ, consulter l'état de la situation produit par l'Office.

6 Issu des membres de la Table de concertation, le sous-comité de travail était composé du représentant de l'Office, du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), de la SCQS et d'un formateur sourd.

1. LES SERVICES OFFERTS AUX PERSONNES SOURDES GESTUELLES AU QUÉBEC

Dans le secteur public, les services offerts aux personnes sourdes gestuelles relèvent essentiellement du réseau de la santé et des services sociaux et du réseau de l'éducation. Les services offerts s'inscrivent en complémentarité.

1.1 LE RÉSEAU DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX

Dès que le diagnostic de surdité est établi, les parents doivent prendre une décision concernant le mode de communication de leur enfant. Les conseils des professionnels de la santé prennent alors une dimension très importante : « le parent est souvent très démuni dans le processus d'adaptation. Ce sentiment vient, entre autres, du faible niveau de connaissance du domaine de la surdité et de sa dépendance à l'égard des spécialistes dont il reconnaît l'expertise, [...]. Il ressort des données obtenues lors de la recherche Jutras-Dubuisson⁷ que, dans 60 % des cas, c'est soit l'audiologiste, soit l'orthophoniste qui a le plus aidé le parent à prendre sa décision⁸ ».

Dans la plupart des cas, les parents sont orientés, dès la nouvelle de la surdité de leur enfant, vers l'appareillage et la réadaptation auditive. De cette manière, les « traitements » offerts au Québec pour les familles ayant un enfant avec une surdité visent prioritairement à :

⁷ Sylvie JUTRAS, Colette DUBUISSON et Geneviève LEPAGE (2005), *Perceptions parentales sur le bien être psychologique des enfants vivants avec des problèmes auditifs*, Montréal, Laboratoire de recherche sur le bien être des enfants, Université du Québec à Montréal, 125 p.

⁸ Colette DUBUISSON et Christiane GRIMARD (2006), *La surdité vue de près*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, p. 99 et 106.

-
- réduire la période de privation sensorielle en fournissant à l'enfant un accès à la stimulation auditive (si appropriée) ;
 - développer le langage et la communication entre l'enfant et sa famille⁹.
-

L'amplification est le moyen le plus fréquemment utilisé par les centres de réadaptation en matière de surdité. Lorsque l'amplification ne donne pas les résultats escomptés, ou lorsqu'elle ne constitue pas une option appropriée, le mode gestuel est alors envisagé pour développer les capacités communicationnelles des jeunes ayant une surdité. En ce qui a trait à la LSQ, la plupart des centres de réadaptation sont en mesure d'offrir des interventions par l'entremise de cette langue, mais les modalités d'utilisation de celle-ci varient parmi ces établissements.

Également, les centres de réadaptation offrent des services aux enfants en bas âge et apportent aussi un soutien aux écoles, que celles-ci soient spécialisées ou non. Certaines écoles ont des ententes formelles avec des centres de réadaptation, mais des variations en matière de collaboration entre les organismes sont présentes. Les centres de réadaptation offrent leurs services le plus près possible des milieux de vie naturels des jeunes ayant une surdité, en collaborant avec la famille, les centres de la petite enfance, les écoles, les centres de loisirs et les autres organismes fréquentés par les jeunes. Ils respectent le choix des usagers et des parents lorsque l'utilisateur est un enfant, en matière de modes de communication et en fonction des ressources dont ils disposent.

9 INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2007), *Le dépistage de la surdité chez le nouveau-né : évaluation des avantages, des inconvénients et des coûts de son implantation au Québec*, Québec, p. 23.

1.2 LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION

Actuellement, au Québec, les élèves sourds gestuels peuvent être scolarisés dans une école ordinaire ou dans une école spécialisée. Le milieu de scolarisation est déterminé en fonction des besoins de l'élève, des choix des parents et des services disponibles dans la région où ils habitent. De façon majoritaire, les élèves sourds gestuels fréquentent une école ou une classe spécialisée.

Les services offerts aux élèves sourds gestuels sont diversifiés. Ainsi, on retrouve dans la région de Montréal deux écoles à vocation suprarégionale, une de niveau primaire et une de niveau secondaire. Il y a également des services offerts aux élèves sourds gestuels, en classe spécialisée, dans une école de la région de Laval, Laurentides et Lanaudière. Ces écoles offrent un enseignement selon l'approche bilingue LSQ/français. Par ailleurs, dans la région de Québec, deux écoles donnent des services aux élèves sourds gestuels, mais l'enseignement ne se fait pas selon l'approche bilingue.

Pour les autres régions, les élèves sourds gestuels fréquentent généralement une école ordinaire et peuvent bénéficier des services d'un interprète. Le mode de communication utilisé pour l'interprétation repose sur le choix des parents et sur la disponibilité des ressources compétentes en région. Il est à noter qu'il existe peu de services en LSQ en région. Ainsi, certains parents choisissent d'envoyer leur enfant dans une famille d'accueil afin de lui permettre de fréquenter une école spécialisée.

En résumé, les services offerts aux personnes sourdes gestuelles au Québec sont caractérisés par différentes approches et la participation de divers partenaires. À partir du moment où le diagnostic de surdité est posé chez un enfant, il existe une multitude de facteurs (ses capacités, le choix de ses parents et les ressources disponibles dans sa région) qui détermineront les services qui lui seront offerts.

2.

LA CONVENTION RELATIVE AUX DROITS DES PERSONNES HANDICAPÉES

Au Québec, la communauté sourde est intimement associée à l'approche gestuelle. Pour elle, la LSQ permet non seulement de communiquer efficacement, mais également de transmettre une identité et des valeurs culturelles. D'ailleurs, la *Convention relative aux droits des personnes handicapées* (ci après Convention), adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 2006 et ratifiée par le gouvernement du Canada le 11 mars 2010¹⁰, reconnaît que les langues des signes ont le même statut que les langues parlées¹¹. À ce titre, la Convention souligne que les gouvernements devraient faciliter l'apprentissage de la langue des signes et offrir un enseignement utilisant celle-ci¹².

Pour ces raisons, entre autres, la communauté sourde québécoise souhaite que la LSQ soit l'objet d'un apprentissage formel et que les services éducatifs soient planifiés en conséquence. Elle réclame un enseignement de qualité en LSQ afin de répondre aux choix des parents et aux besoins des élèves et des étudiants sourds gestuels.

Il a été spécifié dans l'introduction du présent rapport que l'état de la situation produit par l'Office et la démarche de concertation qui en a découlé résultent d'une demande provenant de la communauté sourde. Celle-ci considère que le moment est venu de clarifier le statut de la LSQ en enseignement.

Il est important de préciser que la Table de concertation ne cherche pas à privilégier l'approche gestuelle au détriment des autres modes de communication. Elle prône plutôt l'importance d'un choix éclairé en fonction des besoins de chacun. Cependant, pour qu'il y ait un tel choix, il doit y avoir des options. Pour la communauté sourde québécoise, il est nécessaire qu'une de ces options soit l'apprentissage de la LSQ par les enfants en bas âge et la possibilité d'obtenir

10 CABINET DU MINISTRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES ET CABINET DE LA MINISTRE DES RESSOURCES HUMAINES ET DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES (2010), Le ministre des Affaires étrangères, l'honorable Lawrence Cannon, et la ministre des Ressources humaines et du Développement des compétences, l'honorable Diane Finlay, ont annoncé aujourd'hui que le gouvernement du Canada, avec l'appui de l'ensemble des provinces et des territoires, a ratifié la Convention relative aux droits des personnes handicapées, au siège des Nations Unies à New York, Ottawa, communiqué du 11 mars. Disponible sur Internet à l'adresse www.international.gc.ca/media/aff/news-communiques/2010/99.aspx?lang=fra. De plus, le 9 mars 2010, l'Assemblée nationale du Québec adoptait une motion appuyant la ratification de la Convention.

11 ORGANISATION DES NATIONS UNIES (2006), *Convention relative aux droits des personnes handicapées*, [s. l.], Organisation des Nations Unies, 32 p. Disponible également par Internet à l'adresse www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtextf.htm.

12 *Ibid.*, article 24.

des services de qualité dans cette langue. Comme le souligne un chercheur, l'approche oraliste est efficace, mais elle ne convient pas à toutes les personnes sourdes¹³. Dans les pages qui suivent, la Table de concertation offre des moyens pour que cette alternative soit disponible afin de répondre aux besoins des enfants et des élèves sourds gestuels dans le respect de leur choix et celui de leurs parents.

13 Daniel DAIGLE (1998), « *Méthodes et philosophies d'enseignement* » : dans *Lecture, écriture et surdité : visions actuelles et nouvelles perspectives*, Montréal,  ditions Logiques, p. 27-43.

3. LES PROBLÈMES OBSERVÉS, LES PISTES DE SOLUTION ET LES MOYENS D'ACTION

L'état de la situation produit par l'Office en 2005 contenait plusieurs constats sur un ensemble de sujets ayant un lien avec la surdité (les services offerts, l'implication des parents, l'intervention précoce, etc.). Ces constats soulignaient l'absence de services structurés concernant l'apprentissage de la LSQ, notamment avant l'arrivée de l'enfant à l'école, et son utilisation dans le milieu de l'enseignement. En conséquence, plusieurs pistes de solution avaient été proposées pour répondre aux besoins exprimés par les associations de personnes sourdes et malentendantes. Conformément à son mandat, la Table de concertation a révisé les pistes de solution contenues dans l'état de la situation afin qu'elles correspondent davantage aux problèmes soulevés par la communauté sourde. Par la suite, elle a analysé des moyens permettant de concrétiser ces pistes de solution.

La présente section comprend les éléments suivants :

- les problèmes observés ;
- la piste de solution ;
- les moyens d'action et leur analyse ;
- les organisations visées par les moyens d'action.

La Table de concertation présente dans ce rapport des moyens concis et susceptibles de répondre aux besoins exprimés par les personnes sourdes gestuelles. Ces moyens seront soumis aux instances concernées à des fins d'analyse et de mise en œuvre.

3.1 LE DÉPISTAGE NÉONATAL DE LA SURDITÉ

LE PROBLÈME OBSERVÉ

À l'été 2009, le ministre de la Santé et des Services sociaux a annoncé la mise en place d'un programme universel de dépistage de la surdité chez les nouveau-nés¹⁴. En juin 2012, le cadre de référence du *Programme québécois de dépistage de la surdité chez les nouveau-nés* était rendu public par le ministre de la Santé et des Services sociaux (MSSS). Parmi les buts et les objectifs ciblés, ce programme vise à offrir à tous les parents la possibilité de détecter précocement une surdité qui serait présente à la naissance de leur enfant.

Le cadre de référence indique que « Les différentes composantes du programme seront testées au cours de la phase initiale de déploiement prévue au sein de trois établissements, un centre hospitalier universitaire (CHU), un centre hospitalier de soins de deuxième ligne et un centre hospitalier de soins de première ligne. Le cadre de référence sera alors ajusté pour adoption définitive par le MSSS ».

Or, une source de préoccupation demeure puisque le cadre de référence ne précise pas à quel moment la participation au programme de dépistage sera offerte à 100 % des parents de nouveau-nés qui sont admissibles au programme.

LA PISTE DE SOLUTION

Suivre le déploiement du *Programme québécois de dépistage de la surdité chez les nouveau-nés* afin qu'il soit offert à tous les parents de nouveau-nés admissibles dans un délai raisonnable.

LE MOYEN D'ACTION ET SON ANALYSE

Voir à ce que l'Office exerce une veille et un soutien-conseil auprès du ministre de la Santé et des Services sociaux concernant la mise en œuvre du *Programme québécois de dépistage de la surdité chez les nouveau-nés*.

En vertu de la *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale*, l'Office assume diverses responsabilités visant à favoriser la participation sociale des personnes handicapées. Entre autres, l'Office s'assure que les ministères et leurs réseaux poursuivent leurs efforts afin d'améliorer les possibilités offertes aux personnes handicapées de s'intégrer pleinement à la vie en société. Dans ce contexte, un dépistage précoce de la surdité chez un nouveau-né est un moyen permettant d'atteindre cet objectif en réduisant les obstacles qui peuvent être rencontrés par les personnes ayant une incapacité auditive.

Ainsi, l'Office est sollicité pour effectuer un suivi de la mise en œuvre du *Programme québécois de dépistage de la surdité chez les nouveau-nés* auprès du MSSS. Pour ce faire, l'Office établira les collaborations nécessaires avec le milieu associatif des personnes ayant une incapacité auditive.

¹⁴ *Le Devoir*, quotidien, Montréal, [s. n.], 17 juillet 2009, dans son article « Dépistage universel de la surdité chez les nouveau-nés », rapportait les propos du ministre de la Santé et des Services sociaux, M. Yves Bolduc : « Le gouvernement du Québec met en place un programme universel de dépistage de la surdité chez les nouveau-nés, effectif à compter de l'automne 2010 ».

L'ORGANISATION VISÉE PAR LE MOYEN D'ACTION

- L'Office des personnes handicapées du Québec.

3.2 LA STIMULATION PRÉCOCE EN LSQ

LES PROBLÈMES OBSERVÉS

La stimulation précoce vise, entre autres, à maximiser les capacités des enfants sur plusieurs aspects de leur développement (cognitif, social, moteur, etc.). La recherche démontre que la stimulation précoce est primordiale chez les jeunes ayant une incapacité auditive. Pour cette clientèle, l'un des objectifs majeurs qui est poursuivi est le développement de la capacité à communiquer.

Dans le cas des enfants sourds gestuels d'âge préscolaire, il est fondamental qu'ils puissent avoir accès à de la stimulation précoce en LSQ si cela répond à leurs besoins¹⁵. Or, des services de stimulation précoce en LSQ ne sont pas disponibles dans toutes les régions du Québec. Par conséquent, les parents n'ont pas toujours la possibilité d'orienter leur enfant d'âge préscolaire vers une stimulation précoce en LSQ si tel est leur choix.

LA PISTE DE SOLUTION

Une offre de service permettant une stimulation précoce en LSQ doit être offerte aux enfants sourds gestuels d'âge préscolaire.

LES MOYENS D'ACTION ET LEUR ANALYSE

- 1) Le MSSS doit s'assurer que des services de stimulation précoce en LSQ sont disponibles dans l'ensemble des régions du Québec.

Au Québec en 1999, l'âge moyen de confirmation de la surdité chez un enfant est de deux ans et sept mois¹⁶. Une intervention précoce devient un enjeu majeur pour ces enfants¹⁷. Or, pour les enfants sourds gestuels d'âge préscolaire qui nécessiteraient des services de stimulation précoce en LSQ, ceux-ci ne sont pas offerts dans toutes les régions du Québec par le réseau de la santé et des services sociaux.

15 À titre informatif, l'Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs Montréal Régional a développé un programme de stimulation précoce destiné aux jeunes enfants vivant avec une surdité et à leurs parents. Ce programme a été présenté à différents instances en vue d'un financement. Des informations supplémentaires sur ce programme sont disponibles par Internet à l'adresse www.aqepa-mtl.org.

16 INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2007), *Le dépistage de la surdité chez le nouveau-né : évaluation des avantages, des inconvénients et des coûts de son implantation au Québec*, Québec, p. 25.

17 « Des données issues des neurosciences indiquent que le cortex auditif perd son identité et ses fonctions spécifiques s'il n'est pas stimulé avant l'âge de 12 mois. Ceci fait référence au phénomène de « plasticité corticale », c'est à dire la capacité du cerveau à redéfinir la fonction de certaines de ses parties si ces fonctions ne sont pas utilisées ou sont sous utilisées, comme c'est le cas pour le cortex auditif lors de surdités significatives à la naissance, [...]. Un enfant ayant une baisse de capacité auditive lors de ses premières années de vie pourrait perdre la capacité d'utiliser une partie importante des structures cérébrales dédiées à l'audition qui serait réaffectée à d'autres fonctions sensorielles ou cognitives ». INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2007), *Le dépistage de la surdité chez le nouveau-né : évaluation des avantages, des inconvénients et des coûts de son implantation au Québec*, Québec, p. 17.

Plusieurs raisons expliquent cette situation et le *Cadre de référence pour les services surspécialisés de réadaptation en déficience physique*, publié par le MSSS en 2007, en présente quelques-unes. De manière succincte, ce cadre de référence est venu préciser la notion de services surspécialisés, présenter une nomenclature des services présentement offerts et proposer une procédure de reconnaissance des établissements appelés à les offrir.

On constate que les services offerts aux personnes sourdes gestuelles sont inclus dans la nomenclature du cadre de référence. Ainsi, pour le MSSS, les services offerts à cette clientèle sont considérés comme des services surspécialisés. Le document souligne que « les services surspécialisés, [...], regroupent les services offerts aux usagers qui en ont besoin et dont la responsabilité doit être concentrée pour offrir, de façon efficiente, des services de qualité en raison de la rareté de la clientèle, de la nature ou de l'organisation des services, ou encore en raison des caractéristiques des ressources nécessaires pour offrir ces services. Ces derniers ne sont généralement offerts que dans quelques régions, le plus souvent dans les régions universitaires¹⁸ ». De cette manière, si les services destinés aux personnes sourdes gestuelles, et donc aux enfants sourds gestuels, sont considérés comme des services surspécialisés, le cadre de référence énonce les raisons pour lesquelles les centres de réadaptation en déficience physique ne sont pas tous en mesure d'offrir des services de stimulation précoce en LSQ.

Cependant, le cadre de référence mentionne que le MSSS a le souci de permettre l'équité dans l'accès aux services surspécialisés pour tous les citoyens, quelle que soit leur région de provenance. À ce moment, des solutions doivent être envisagées afin que les enfants sourds gestuels d'âge préscolaire puissent avoir accès à des services de stimulation précoce en LSQ si cela peut leur être bénéfique. Par exemple, les centres de réadaptation ayant développé une expertise dans ce domaine pourraient être invités à desservir plusieurs régions dans le cadre de mandats suprarégionaux.

L'objectif est que les enfants sourds gestuels d'âge préscolaire, peu importe leur lieu de résidence, puissent avoir la possibilité d'obtenir des services de stimulation précoce en LSQ, et ce, malgré les difficultés potentielles qui pourraient être rencontrées, comme une faible clientèle ou une pénurie de ressources qualifiées.

2) Harmoniser les services dans les centres de réadaptation en déficience physique afin que les parents d'un enfant sourd gestuel puissent apprendre gratuitement la LSQ.

La communication chez un enfant est normalement apprise dans son milieu de vie. Le nouveau-né peut déjà, s'il a une audition intègre, reconnaître la voix de ses parents, les mots et les expressions utilisés ainsi que le ton employé pour marquer une approbation ou une réprimande. Quant à lui, le nouveau né sourd « apprendra les mêmes notions par l'entremise des signes, à condition que les personnes significatives qui communiquent avec lui soient compétentes dans cette langue¹⁹ ». Or, la très grande majorité des jeunes ayant une surdité ont des parents entendants. En conséquence, même lorsqu'il est déterminé que l'apprentissage de la LSQ doit être le cheminement linguistique à privilégier chez un enfant

18 MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (2007), *Cadre de référence pour les services surspécialisés de réadaptation en déficience physique*, Québec, Direction des communications du MSSS, p. 11.

19 INSTITUT NATIONAL DE SANTÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC (2007), *Le dépistage de la surdité chez le nouveau-né : évaluation des avantages, des inconvénients et des coûts de son implantation au Québec*, Institut national de santé publique du Québec, Québec, p. 18.

sourd, la méconnaissance de cette langue par ses parents risque d'entraîner des problèmes de communication qui pourraient avoir des répercussions négatives sur leurs liens affectifs et le développement global du jeune.

Au Québec, certains centres de réadaptation offrent gratuitement des ateliers et des cours de LSQ aux parents dont l'enfant reçoit des services de stimulation précoce dans cette langue. Dans quelques autres régions, des cours de LSQ sont disponibles, mais ce sont les parents qui doivent en assumer les coûts²⁰. Par exemple, les centres de réadaptation réfèrent les parents à des organismes communautaires ou bien à des établissements scolaires.

Les membres de la Table de concertation sont d'avis qu'il y a lieu d'harmoniser les façons de faire parmi les centres de réadaptation. Pour les enfants qui poursuivent cette voie linguistique, leurs parents devraient avoir un accès gratuit à des services permettant de faire l'apprentissage de cette langue.

3) Pour l'ensemble des régions du Québec, s'assurer que les enfants sourds gestuels aient la possibilité de bénéficier, au sein de leurs services de garde, de services de stimulation précoce en LSQ par un professionnel de la santé. Pour les régions où le bassin d'enfants sourds gestuels le permettrait, vérifier la pertinence de réserver des places au sein d'un même service de garde pour cette clientèle et voir à ce que celle-ci obtienne des services professionnels provenant du réseau de la santé et des services sociaux.

La stimulation précoce chez les enfants sourds gestuels d'âge préscolaire est un enjeu qui ne concerne pas uniquement le réseau de la santé et des services sociaux. Les centres de la petite enfance (CPE) et les autres services de garde jouent un rôle important pour assurer la continuité des services offerts aux jeunes ayant une surdité et le développement de leur capacité à communiquer. Par leur interaction avec autrui, les enfants sont amenés à exprimer leur pensée et à manifester leurs besoins. Ils sont également exposés à des valeurs, des normes et des habitudes qui viendront influencer leur comportement.

Si, pour les enfants entendants, cette socialisation se fait d'une manière naturelle, elle peut être beaucoup plus ardue dans le cas des jeunes ayant une surdité. En l'absence d'un mode de communication adapté à ses besoins, l'enfant peut éprouver des difficultés à suivre les consignes, à développer des liens et à intérioriser son rôle social. Pour pallier ces problèmes et favoriser la poursuite du développement social et cognitif des enfants ayant une incapacité auditive, des services sont offerts dans les services de garde par les professionnels du réseau de la santé et des services sociaux. Cependant, pour les enfants sourds gestuels qui nécessitent des services de stimulation précoce en LSQ, ce type de services est plus difficile à offrir dans les services de garde de plusieurs régions, faute de ressources.

Dans un cas spécifique, le CPE Lafontaine, situé à Montréal, a réalisé un projet afin que certaines places soient réservées pour les enfants ayant une surdité. Comme prévu dans une entente de partenariat qui a été conclue avec l'Institut Raymond Dewar, le CPE Lafontaine peut compter sur la collaboration de ce centre de réadaptation afin d'obtenir l'expertise nécessaire pour effectuer des interventions et réaliser des suivis auprès des jeunes ayant une incapacité auditive. Cette démarche est réalisée en concertation avec les familles.

20 Louise BELLEMARE (2009), *Libre choix ?*, Revue Entendre : Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs, numéro 192, p. 5.

Pour les membres de la Table de concertation, il est nécessaire que les enfants sourds gestuels puissent obtenir des services de stimulation précoce en LSQ dans leur service de garde si cela peut leur être bénéfique, et ce, peu importe leur lieu de résidence. De plus, en ciblant certaines régions où le bassin d'enfants sourds gestuels le permettrait, le ministère de la Famille devrait vérifier la pertinence de réserver des places au sein d'un même service de garde pour cette clientèle.

LES ORGANISATIONS VISÉES PAR LES MOYENS D'ACTION

- Le ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Le ministère de la Famille.

3.3 LES INFORMATIONS TRANSMISES AUX PARENTS D'UN JEUNE AYANT UNE SURDITÉ

LES PROBLÈMES OBSERVÉS

Pour les parents, la connaissance des différents modes de communication est la plupart du temps liée aux pratiques dans les centres de réadaptation fréquentés par leurs enfants. Ainsi, les différences pouvant exister entre la LSQ et le français signé et surtout les avantages et inconvénients de chacun de ces modes d'expression sont peu connus par les parents.

Également, les parents ne semblent pas recevoir tous les renseignements relatifs aux impacts potentiels de leur choix, ni sur l'ensemble des ressources qui seront nécessaires pour favoriser le développement de leur jeune ayant une surdité sur tous les plans (psychologique, affectif, intellectuel, communicationnel, etc.). Par exemple, peu de parents sont véritablement informés sur l'enseignement bilingue, c'est-à-dire sur ses caractéristiques et sur ses bienfaits.

LA PISTE DE SOLUTION

Fournir des informations objectives et complètes sur les différents modes de communication qui existent en matière de surdité et informer les parents sur l'ensemble des ressources qui seront nécessaires pour favoriser le développement maximal de leur jeune ayant une surdité.

LES MOYENS D'ACTION ET LEUR ANALYSE

- 1) **Mettre en place des mécanismes d'information aux parents, notamment une vidéo, un site Web et des dépliants. Ces mécanismes devront être développés de concert avec le milieu associatif.**

Depuis quelques années, l'Ontario dispose du *Programme de dépistage néonatal des troubles auditifs et d'intervention précoce* pour tous les nouveau nés de cette province. Plusieurs

principes guident l'organisation des services offerts dans le cadre de ce programme, dont un choix parental entièrement éclairé²¹.

Afin de concrétiser ce principe, le gouvernement ontarien a produit quelques documents d'information présentant, d'une manière neutre, l'ensemble des options linguistiques disponibles et qui soulignent la tâche très importante qui incombe aux parents. Comme le souligne une brochure créée à leur intention :

« Le choix d'un mode de communication pour votre enfant sera la décision la plus importante que vous aurez à prendre, [...]. Avant de prendre une décision, vous devrez vous renseigner sur la déficience auditive ainsi que sur l'éventail des services disponibles. Vous bénéficierez du soutien de nombreux professionnels, mais c'est à vous que reviendra le choix du mode de communication qui conviendra le mieux à votre enfant et à votre famille²² ».

Dans le même ordre d'idées, le gouvernement ontarien a également produit un coffret de deux vidéos, une sur l'approche oraliste et une sur l'approche gestuelle, afin d'aider les parents à prendre une décision. À noter que tous ces documents sont gratuits.

Les membres de la Table de concertation considèrent qu'il serait avantageux que des documents similaires soient réalisés au Québec, avec un souci d'objectivité et en concertation avec les parties prenantes. En complément à leur évaluation professionnelle, les spécialistes de la déficience auditive pourraient être invités à distribuer ces documents aux parents dont l'enfant a été diagnostiqué avec une surdité.

2) Sensibiliser les professionnels de la santé à l'importance d'informer systématiquement les parents, dont l'enfant a été diagnostiqué avec une surdité, qu'il existe des organismes communautaires offrant des services de parrainage.

Dans un contexte où la recherche d'une information complète est un enjeu majeur pour les parents d'un jeune qui a reçu un diagnostic de surdité, le contact auprès de familles ayant vécu une expérience semblable peut apporter une contribution intéressante et complémentaire aux renseignements fournis par les professionnels de la santé. En s'appuyant sur les connaissances accumulées par ces familles, les parents ont l'opportunité de recevoir des informations supplémentaires leur permettant d'être mieux outillés pour prendre des décisions quant au développement de leur jeune.

Toutefois, les parents semblent peu sensibilisés aux services de parrainage qui existent au Québec. Ils doivent fréquemment chercher eux-mêmes les organismes qui sont en mesure de leur fournir du soutien et des conseils. À l'inverse, d'autres pays, comme la Suède, offrent systématiquement aux parents la possibilité d'entrer en contact avec des adultes sourds²³.

21 GOUVERNEMENT DE L'ONTARIO, *Programme de dépistage néonatal des troubles auditifs et d'intervention précoce : services aux enfants sourds ou malentendants*, 20 p. Disponible également par Internet à l'adresse www.children.gov.on.ca/htdocs/french/documents/topics/earlychildhood/services_fr.pdf.

22 GOUVERNEMENT DE L'ONTARIO, *Programme de dépistage néonatal des troubles auditifs et d'intervention précoce : choisir un mode de communication pour vous et votre bébé*, p. 3.

23 « Scolarisation des enfants sourds au Québec », dans Colette DUBUISSON, Daniel DAIGLE et Anne Marie PARISOT (2009), Article publié sur le site Web de l'Union nationale des associations de parents d'enfants déficients auditifs à l'adresse www.unapeda.asso.fr/article.php?id_article=959.

D'ailleurs, la recherche tend à démontrer que les parents qui ont des contacts réguliers avec des adultes sourds et des parents d'un jeune ayant une surdité développent une meilleure acceptation de leur enfant, un plus grand attachement à celui-ci, moins d'isolement social et un renforcement de leur rôle parental²⁴. Hormis à l'hôpital Hôtel-Dieu de Québec²⁵, les établissements du réseau de la santé et des services sociaux semblent inconstants quant à la pratique de référer les parents vers les services de parrainage offerts par le milieu associatif des personnes ayant une incapacité auditive .

Les membres de la Table de concertation sont d'avis que les parents, nouvellement informés de la surdité de leur enfant, doivent avoir la possibilité de rencontrer des familles qui ont vécu une situation comparable afin de bénéficier de leur expérience et de leur compétence. À ce titre, le MSSS doit sensibiliser les professionnels de la santé du domaine de la surdité quant à l'importance de référer systématiquement les parents aux organismes communautaires qui offrent des services de parrainage.

3) Engager un spécialiste de la LSQ dans chaque centre de réadaptation ayant un programme en déficience auditive afin qu'il puisse contribuer à l'élaboration des recommandations à transmettre aux parents à la suite d'un diagnostic de surdité chez leur enfant.

Les centres de réadaptation qui ont un programme en déficience auditive emploient une diversité de professionnels pour le mettre en œuvre. Audiologistes, éducateurs spécialisés, agents de réadaptation, ergothérapeutes, orthophonistes, psychologues et travailleurs sociaux, tous contribuent à accroître les capacités de communication et favoriser le développement des jeunes ayant une surdité. Toutefois, la forme que prendra cette collaboration interdisciplinaire, ou la façon dont le travail sera organisé, sera propre à chaque établissement. En effet, les centres de réadaptation sont autonomes en ce qui a trait à la gestion et la coordination de leur personnel.

Ainsi, il n'existe pas de modèle unique sur la manière de créer une équipe multidisciplinaire en déficience auditive. Par conséquent, il n'y a pas de balises uniformes pour orienter les jeunes ayant une surdité vers un cheminement linguistique plutôt qu'un autre. Bien entendu, un travail d'évaluation professionnel est toujours réalisé avant d'effectuer des recommandations, mais chaque centre de réadaptation tient compte de ses orientations, de sa philosophie d'intervention et des ressources à sa disposition lorsqu'une proposition de services est offerte aux parents.

Les membres de la Table de concertation sont d'avis que des efforts doivent être réalisés afin de favoriser l'embauche et la participation de spécialistes de la LSQ dans les centres de réadaptation ayant un programme en déficience auditive. Dans la mesure où un spécialiste de la LSQ est considéré comme une personne qui maîtrise la LSQ, qui est en mesure de faire valoir les bienfaits de cette langue et qui connaît l'histoire et la culture des Sourds, son apport enrichira certainement la réflexion et amènera une contribution constructive à la prise de décision.

24 Manfred HINTERMAIR (2000), « Hearing Impairment, Social Networks, and coping: The Need for Families with Hearing-Impaired Children to Relate to other Parents and to Hearing Impaired Adults », *American Annals of the Deaf*, vol. 145, n°. 1, p. 41-53.

25 Dans le cadre des services offerts au regard des implants cochléaires, les professionnels de la santé de cet établissement peuvent, avec une autorisation préalable, acheminer les coordonnées des parents à l'Association des implantés cochléaires du Québec. Par la suite, cette dernière peut communiquer avec les parents afin de leur offrir aide, conseil et information.

Dès lors, la décision d'embaucher un spécialiste de la LSQ et la définition de son rôle au sein d'une équipe de professionnels aurait avantage à faire partie des priorités des centres de réadaptation ayant un programme en déficience auditive.

LES ORGANISATIONS VISÉES PAR LES MOYENS D'ACTION

- Le ministère de la Santé et des Services sociaux.
- L'Office des personnes handicapées du Québec.
- Le milieu associatif des personnes ayant une incapacité auditive.

3.4 L'IMPLICATION DES PARENTS DANS LE CHOIX DES SERVICES À OFFRIR À LEUR ENFANT

LE PROBLÈME OBSERVÉ

Les parents ne sont pas suffisamment impliqués dans le choix des services pour leur jeune ayant une surdité.

LA PISTE DE SOLUTION

Suivant les principes de la reconnaissance des compétences parentales et du respect de leurs choix, les parents doivent être étroitement impliqués dans le choix des services qui concernent leur enfant, notamment lors de l'élaboration des plans d'intervention et des plans de services. La priorité qui doit guider l'offre de service est la réponse aux besoins du jeune ayant une surdité.

LE MOYEN D'ACTION ET SON ANALYSE

Vérifier la pertinence de créer une brochure à l'intention des parents pour les informer de leurs rôles et de leurs responsabilités à l'égard des plans d'intervention et des plans de services individualisés.

Il existe une littérature gouvernementale significative qui traite du plan d'intervention et du plan de services^{26,27,28,29,30}. À chaque occasion, l'importance d'impliquer les parents dans leur processus d'élaboration est réitérée afin que les interventions répondent aux besoins de

26 MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003), *Deux réseaux, un objectif: le développement des jeunes: entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation, 40 p.

27 MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2005), *Le plan de services individualisé et intersectoriel: rapport déposé au Comité national de concertation de l'entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 25 p.

28 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1999), *Une école adaptée à tous les élèves: politique de l'adaptation scolaire*, Québec, ministère de l'Éducation, 56 p.

29 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2004), *Le plan d'intervention... au service de la réussite de l'élève: cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*, Québec, ministère de l'Éducation, 50 p.

30 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2002), *Les services éducatifs complémentaires: essentiels à la réussite*, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, ministère de l'Éducation, 61 p.

l'enfant et de sa famille. Au niveau scolaire par exemple, la *Politique de l'adaptation scolaire* mentionne que :

« La direction de l'école doit voir à ce que l'élaboration du plan d'intervention représente une occasion privilégiée pour les parents d'un enfant handicapé ou en difficulté de prendre une part active tout au long du processus, [...]. Cette participation des parents garantit une plus grande cohérence et une plus grande continuité dans les interventions, tant à l'école qu'à la maison³¹ ».

Toutefois, selon l'Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs (AQEPA), les parents sont très souvent « informés » plutôt « qu'impliqués » dans cette démarche. De plus, face à la multitude de documents produits par les différents réseaux, il n'est pas toujours aisé pour les parents de comprendre en quoi consiste leur contribution. Si on ajoute les problèmes récurrents qui sont répertoriés lors de cet exercice de collaboration (la confusion des responsabilités entre les réseaux, une concertation difficile, des plans d'intervention qui répondent plus à des normes administratives qu'aux besoins des élèves, etc.), on peut comprendre que certains parents aient de la difficulté à s'y retrouver.

À l'heure actuelle, le MELS est à produire un canevas de base qui vise à faciliter le transfert de l'information tout au long du cheminement de l'élève et à assurer la continuité des services. De plus, la Fédération des comités de parents du Québec, en collaboration avec le MELS et la Fédération des commissions scolaires du Québec, a publié un guide d'accompagnement à l'intention des parents qui contient un chapitre sur le plan d'intervention et dans lequel il est question du rôle des parents³².

Également, l'Office mène actuellement une démarche de concertation auprès des réseaux de l'éducation et de la santé, entre autres, afin d'harmoniser la pratique de planification individualisée et coordonnée des services. Plusieurs aspects seront discutés lors de ce processus d'harmonisation, notamment sur ceux relatifs à l'apport des familles et des proches. Par conséquent, il est raisonnable de supposer que le résultat de cette démarche pourrait influencer les informations à inclure dans une brochure portant sur les rôles et les responsabilités des parents au regard des plans d'intervention et des plans de services.

Considérant les travaux en cours, il y aurait lieu de vérifier la pertinence, au cours des prochains mois, de créer une brochure qui permettrait aux parents de s'informer rapidement et facilement de leurs rôles et de leurs responsabilités à l'égard du plan d'intervention, du plan de services individualisé et du plan de services individualisé et intersectoriel. Cette brochure pourrait être utile non seulement pour les parents d'un jeune ayant une surdité, mais également pour l'ensemble des parents ayant un enfant avec une incapacité.

À titre informatif, si un projet de brochure devait émaner du mouvement d'action communautaire autonome des personnes handicapées, des programmes gouvernementaux sont disponibles pour le financement et la réalisation d'une telle initiative.

31 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1999), *Une école adaptée à tous les élèves: politique de l'adaptation scolaire*, Québec, ministère de l'Éducation, p. 26.

32 FÉDÉRATION DES COMITÉS DE PARENTS DU QUÉBEC (2011). *Guide d'accompagnement des parents d'enfant ayant des besoins particuliers*, Québec, Fédération des comités de parents du Québec, 56 p.

LES ORGANISATIONS VISÉES PAR LE MOYEN D'ACTION

- Le ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Le ministère de la Famille.
- L'Office des personnes handicapées du Québec.
- Le milieu associatif des personnes ayant une incapacité auditive.

3.5 LES SERVICES ÉDUCATIFS POUR LES PERSONNES SOURDES GESTUELLES

Tous les jeunes sourds, pour lesquels il est établi que la communication en LSQ est nécessaire à leur développement, doivent avoir la possibilité de parfaire leur connaissance de cette langue et bénéficier d'un environnement scolaire qui favorise son utilisation. La Table de concertation a ainsi porté son attention sur des moyens d'action qui touchent les services éducatifs du secteur jeune (préscolaire, primaire et secondaire).

LES PROBLÈMES OBSERVÉS

Les problèmes observés concernant les services éducatifs pour les personnes sourdes gestuelles ont été divisés en trois catégories :

A- FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS

Dans les classes spécialisées

Bien que les universités offrent des cours permettant de préparer les futurs enseignants à intervenir auprès d'élèves en difficultés, il n'y a pas de formation spécifique pour l'enseignement aux élèves sourds gestuels. Cette absence de formation entraîne chez les enseignants une difficulté à concilier le programme de formation de l'école québécoise avec les caractéristiques des élèves. Chaque milieu se voit donc dans l'obligation d'offrir, de façon ponctuelle, des formations complémentaires, non prévues dans le plan de formation des commissions scolaires. Ces formations « maison » sont nettement insuffisantes.

Dans les classes ordinaires

Le personnel enseignant qui travaille en classe ordinaire et qui accueille un élève sourd gestuel n'a habituellement pas été préparé, au moment de sa formation initiale, à intervenir auprès de cette clientèle. Cette absence de formation entraîne souvent des difficultés quant à la compréhension des besoins particuliers des élèves sourds gestuels, l'adaptation des moyens d'enseignement et la compréhension du rôle de l'interprète visuel.

B- FORMATION, RÔLE ET CONDITIONS DE TRAVAIL DES INTERPRÈTES VISUELS ET DES FORMATEURS SOURDS

La réussite scolaire des élèves sourds gestuels nécessite la contribution de formateurs sourds ou, selon le contexte, d'interprètes visuels. Or, la formation, le rôle et les conditions de travail de ces deux types d'intervenants nécessitent des éclaircissements.

Interprètes visuels

L'embauche d'interprètes visuels représente un véritable défi, car ils sont peu nombreux. De plus, comme il n'existe aucune formation obligatoire, il est difficile d'évaluer leurs compétences, que ce soit au moment de l'embauche ou lors de la prestation de services. En effet, les commissions scolaires et les directions d'école disposent de peu de critères pour évaluer la compétence des interprètes visuels pour exercer cette fonction et de peu de moyens pour juger de la qualité des services offerts. De plus, leur rôle et leurs conditions de travail varient significativement d'une commission scolaire à l'autre. Par exemple, il a été observé que certains interprètes visuels sont rémunérés pour un nombre d'heures inférieur au nombre d'heures effectivement travaillées. Ces heures non rémunérées ont pu être consacrées, par exemple, à de la préparation, à de l'interprétation lors des périodes de devoirs et de leçons ou pendant les activités parascolaires.

Formateurs sourds

Dans la mesure où on retrouve très peu d'enseignants qui maîtrisent la LSQ, l'expérimentation³³ menée à l'école Gadbois a permis de constater que la présence des formateurs sourds en classe est nécessaire pour favoriser l'apprentissage de la LSQ dans les milieux spécialisés de l'enseignement et que cet apprentissage joue un rôle important pour l'apprentissage du français. En effet, le formateur a pour mission de favoriser l'acquisition et le développement de la LSQ chez les élèves et il assiste les enseignants dans toutes les autres matières où la compréhension des élèves pourrait être facilitée par des interventions en LSQ. Son rôle est crucial dans l'enseignement du français où il travaille de concert avec l'enseignant : il participe à la planification des activités bilingues (LSQ, français écrit), il fait équipe avec l'enseignant en classe et s'assure que les transferts de la LSQ au français sont adéquats et efficaces. De plus, la présence d'un formateur à l'école permet à l'élève sourd gestuel de s'identifier à un adulte sourd. Le formateur est celui qui transmet la langue, les valeurs et l'identité de la communauté sourde. Or, le statut des formateurs sourds et le niveau de formation exigés pour exercer cette fonction demeurent imprécis.

C- FORMATION DES INTERVENANTS DES SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES DANS LES ÉCOLES ET LES CLASSES SPÉCIALISÉES

Les intervenants des services éducatifs complémentaires constituent l'ensemble des professionnels qui travaillent en milieu scolaire (psychologues, travailleurs sociaux, conseillers pédagogiques, etc.). Comme pour le personnel enseignant qui travaille en classe ordinaire, les intervenants des services éducatifs complémentaires n'ont pas reçu

33 Une recherche longitudinale, menée à l'école Gadbois à Montréal, a mis en évidence les avantages indéniables associés à la présence de formateurs sourds en classe. Les élèves qui n'avaient pas de problèmes d'apprentissage ont alors acquis des compétences rarement égalées chez des enfants sourds, tant en LSQ qu'en français (lecture, écriture). Même ceux qui cheminaient plus lentement tiraient partie des possibilités offertes par une pédagogie bilingue, dans laquelle le formateur sourd occupe une place essentielle. En outre, une étude auprès de tous les élèves des classes bilingues a montré que la compétence en lecture était fortement reliée à la maîtrise de la LSQ.

une formation spécifique pour travailler avec des élèves sourds gestuels. Ainsi, lorsqu'ils sont appelés à travailler dans des écoles ou des classes spécialisées, des problèmes de communication sont présents et cela risque de perturber la relation d'aide.

LA PISTE DE SOLUTION

Des conditions permettant d'offrir des services de qualité pour les personnes sourdes utilisatrices de la LSQ dans l'ensemble du réseau scolaire doivent être mises en place. Ainsi, les enseignants, les formateurs sourds et les interprètes visuels doivent être davantage formés sur les besoins des élèves sourds gestuels afin de mieux intervenir auprès d'eux.

LES MOYENS D'ACTION ET LEUR ANALYSE

A- FORMATION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS

1. Prévoir, dans la formation initiale du personnel enseignant, de l'information sur les besoins des jeunes ayant une surdité, notamment les élèves sourds gestuels, ainsi que sur l'intervention permettant de mieux y répondre.

La Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire (DFTPS) a le mandat de définir les orientations générales, les compétences professionnelles et les profils de sortie attendus au terme de la formation initiale des futurs professionnelles et professionnels de l'enseignement qui travailleront à l'éducation préscolaire, à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire³⁴. En 2007, à la demande de l'Office, la DFTPS a dressé un inventaire des activités de formation (cours obligatoires et optionnels) des programmes de formation des maîtres pour évaluer dans quelle mesure les futurs enseignantes et enseignants sont sensibilisés à l'intervention en classe auprès des élèves handicapés durant leur formation.

Ce recensement a permis de constater que tous les programmes universitaires contiennent des cours permettant de préparer le personnel enseignant à effectuer des interventions auprès des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA). Certaines activités de formation sont spécifiquement associées aux élèves handicapés, tandis que d'autres sont plus générales et concernent l'ensemble des élèves en difficulté.

Malgré tout, face aux difficultés continues vécues « sur le terrain », le MELS a dévoilé son intention d'accroître la formation et l'accompagnement du personnel scolaire dans son plan d'action pour favoriser la réussite des EHDA³⁵. Celui-ci contient une mesure soulignant que « le MELS précisera, en collaboration avec les universités, les composantes de formation initiale visant à préparer tous les futurs enseignants à l'intervention auprès des EHDA, qu'ils soient intégrés en classe ordinaire ou en classe d'adaptation scolaire ». De cette manière, le MELS a l'intention de revoir certains éléments de la formation des maîtres afin que les futurs enseignantes et enseignants soient davantage sensibilisés aux besoins des EHDA. Il y a donc lieu de recommander que les besoins des jeunes ayant une surdité soient abordés dans cette formation.

34 Différents documents accessibles en ligne à l'adresse www.mels.gouv.qc.ca/DFTPS/interieur/forminit.html

35 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2008), *Des conditions pour mieux réussir : Plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, p. 4.

D'ailleurs, les élèves ayant une surdité sont parmi les plus intégrés en classe ordinaire. En effet, en 2009-2010, on comptait 1 454 élèves ayant une incapacité auditive dans les écoles du secteur public, soit à l'éducation préscolaire ainsi qu'à l'enseignement primaire et secondaire. On en comptait 59 % en classe ordinaire, 28 % en classe spéciale et 13 % en école spécialisée³⁶.

Bien que le plan d'action du MELS contienne une mesure visant à préparer les enseignantes et enseignants à l'intervention auprès des EHDA, les membres de la Table de concertation sont d'avis qu'il y a lieu de s'assurer que lors de leur formation initiale, les futurs enseignantes et enseignants seront sensibilisés aux besoins de jeunes ayant une surdité, notamment les élèves sourds gestuels, et aux interventions à privilégier auprès d'eux.

2. Offrir de la formation complémentaire sur la surdité aux enseignantes et aux enseignants.

a) Mise en place d'un programme de perfectionnement professionnel

En Ontario, il existe un programme de perfectionnement professionnel de 30 crédits en surdité offert par l'Université d'Ottawa aux enseignantes et aux enseignants qui ont complété une formation initiale. Ce programme se donne à temps partiel. À titre d'exemple, des cours peuvent être offerts de façon intensive le samedi et le dimanche. Les enseignants de l'Ontario qui s'inscrivent à ce programme bénéficient d'une subvention ministérielle pour les frais d'inscription. Il est souhaité qu'un tel programme soit développé au Québec en ayant recours à l'expertise des milieux associatifs et de la recherche.

b) Développer et offrir de la formation continue pour le personnel enseignant qui travaille avec des jeunes ayant une surdité

Des formations³⁷ sont offertes dans les diverses régions du Québec concernant l'intervention auprès des jeunes ayant une surdité, notamment par les personnes ressources de soutien et d'expertise en déficience auditive. Ces formations portent, entre autres, sur les stratégies d'enseignement les plus susceptibles de favoriser l'apprentissage des jeunes ayant une surdité, ainsi que la façon de travailler avec un interprète visuel en classe de manière à ce qu'ils puissent développer leurs compétences scolaires au meilleur de leurs capacités. Néanmoins, un accent plus important sur les besoins des élèves sourds gestuels devrait être considéré lors de ces formations.

La politique de l'adaptation scolaire invite les directions d'école à placer l'adaptation des services éducatifs au centre de leurs préoccupations. À ce titre, elle souligne l'importance d'encourager la formation continue de leur personnel. Pour les membres de la Table de concertation, étant donné les besoins des jeunes ayant une surdité, notamment les élèves sourds gestuels, il y a lieu d'accentuer la formation continue offerte aux enseignantes et aux enseignants.

3. Créer un guide pour les enseignantes et les enseignants qui accueillent un élève utilisateur de la LSQ, incluant la façon de travailler avec un interprète visuel et la liste des ressources disponibles.

³⁶ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de l'adaptation scolaire, Système Charlemagne, données au 15 mai 2010. Ces données sont provisoires.

³⁷ Ces formations sont offertes, entre autres, par les personnes ressources de soutien et d'expertise, les universités, etc.

Les personnes-ressources de soutien et d'expertise en déficience auditive ont développé différents outils permettant de sensibiliser les enseignantes et les enseignants qui intègrent un élève ayant une incapacité auditive aux besoins de celui-ci. Il existe de plus un document, produit conjointement par le MELS et le réseau scolaire, qui a pour titre *Programme de formation de l'école québécoise et l'élève ayant une déficience auditive*. Ce document présente certains renseignements relatifs à la surdité chez l'élève et donne des indications particulières au regard du programme de formation de l'école québécoise pour l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire en lien avec l'intervention auprès de l'élève ayant une surdité. Cependant, il n'y a pas de guide provincial qui contient à la fois de l'information pour l'intervention auprès de l'élève sourd gestuel et une liste de ressources pour les enseignantes et les enseignants qui désirent approfondir leurs connaissances en matière de surdité. En France par exemple, un document intitulé *Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience auditive*³⁸ a été publié en 2001 par le ministère de l'Éducation nationale.

Ce guide contient plusieurs informations utiles pour les enseignantes et les enseignants qui accueillent un jeune ayant une surdité dans leur classe. Abordant plusieurs thèmes, dont les différents modes de communication chez les personnes sourdes et les adaptations pédagogiques possibles pour cette clientèle, ce guide est un outil pratique à la disposition du personnel enseignant. En plus de proposer diverses techniques pour faciliter l'intégration des jeunes ayant une surdité en classe ordinaire, le guide contient un ensemble de ressources pour les enseignantes et les enseignants qui désirent approfondir leur connaissance en matière de surdité ou perfectionner leurs compétences en langue des signes.

Pour les membres de la Table de concertation, il serait utile qu'un guide similaire soit à la disposition des enseignantes et des enseignants qui accueillent un élève ayant une surdité afin qu'ils puissent disposer d'un outil de référence. De plus, ce guide devrait accorder une attention particulière à la façon de travailler avec un interprète visuel. À titre de suggestion, le guide français pourrait être utilisé comme modèle pour la rédaction d'un guide québécois qui répondrait davantage à nos besoins et à notre réalité.

B- FORMATION, RÔLE ET CONDITIONS DE TRAVAIL DES INTERPRÈTES VISUELS ET DES FORMATEURS SOURDS

Interprètes visuels

1. Développer une formation reconnue pour les interprètes visuels du Québec, notamment ceux qui utilisent la LSQ.

Entre 2005 et 2010, l'Office et le MELS ont piloté un *Comité sur la formation et l'évaluation des interprètes visuels*. À l'aide d'un sondage réalisé auprès de tous les interprètes visuels, le comité a produit un rapport qui présente leurs besoins de formation³⁹.

38 Ministère de l'Éducation nationale (2001), *Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience auditive*, Paris, Délégation à la communication, 53 p. Disponible également sur Internet à l'adresse www.acfos.org/sedocumenter/txtreference/handiscolauditif.pdf.

39 PARISOT, Anne-Marie et autres (2008), *La formation des interprètes visuels québécois, portrait de la situation : rapport de recherche déposé au comité de travail sur la formation et l'évaluation des interprètes visuels*, Montréal, Groupe de recherche sur la LSQ et le bilinguisme sourd, 209 p.

À partir de ce document et en regard des autres problèmes observés, il a été convenu que la Direction de la formation professionnelle et technique du MELS étudierait la possibilité qu'un programme de formation en interprétation visuelle soit développé. La conclusion de cette analyse a été que le besoin de main-d'œuvre ne justifiait pas le développement d'un programme de formation professionnelle initiale et d'État. Cependant, il était recommandé que les instances concernées s'engagent dans une démarche de diagnostic des besoins de main-d'œuvre afin de mieux cerner la demande de services en lien avec les besoins de développement des compétences.

La Table de concertation appuie cette démarche de diagnostic et souhaite que celle-ci se réalise dans les meilleurs délais en vue d'en arriver, si possible, à la mise en place d'un programme de formation exhaustif en interprétation visuelle.

2. Harmoniser les conditions de travail des interprètes scolaires.

Les conditions de travail des interprètes visuels varient d'une commission scolaire à une autre. À titre d'exemple, certains bénéficient de temps pour préparer leur interprétation alors que d'autres doivent réaliser cette préparation en dehors des heures de travail. Cette situation crée de l'iniquité entre des personnes qui exercent une même profession. Il est donc essentiel que l'ensemble des interprètes visuels travaillant en milieu scolaire puissent profiter des mêmes conditions de travail et que celles-ci soient clairement définies.

Dans le document *Le goût du public*, publié par la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ) en 2007, il est écrit que

« La Fédération est la porte parole patronale des commissions scolaires avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Elle assume donc l'importante tâche de participer aux négociations des conventions collectives des différentes catégories de personnel à l'emploi des commissions scolaires⁴⁰ ».

À ce titre, la FCSQ assure plusieurs activités, dont la concertation des gestionnaires de ressources humaines des commissions scolaires.

En conséquence, la Table de concertation invite la FCSQ à s'assurer que les commissions scolaires ont une compréhension commune de la nature et des modalités entourant l'exercice de la profession d'interprète visuel en vue d'harmoniser les conditions de travail de ces derniers à la grandeur du Québec.

3. Développer un outil permettant d'évaluer les interprètes visuels avant leur entrée en fonction.

Le rôle d'un interprète visuel dans la réussite d'un élève sourd gestuel intégré en classe ordinaire est fondamental. C'est lui qui permet à l'élève d'avoir accès à tout ce qui est enseigné. Il est donc essentiel que les interprètes scolaires possèdent les connaissances nécessaires pour offrir une bonne qualité d'interprétation.

40 LA FÉDÉRATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES DU QUÉBEC (2007), *Le goût du public*, Québec, La Fédération des commissions scolaires, p. 42.

Il existe aux États-Unis un outil appelé *Educational Interpreter Performance Assessment*⁴¹ qui a été élaboré afin d'évaluer les interprètes scolaires. Cet outil permet notamment de déterminer si un interprète possède les compétences minimales requises pour l'interprétation en milieu scolaire.

Bien que la qualité de l'interprétation soit considérée comme essentielle pour favoriser la réussite scolaire des élèves sourds gestuels intégrés en classe ordinaire, il n'y a pas, au Québec, d'instrument semblable pour évaluer la compétence des interprètes scolaires.

La Table de concertation est d'avis qu'il y a lieu de développer un outil permettant d'évaluer les interprètes avant même leur entrée en fonction. Cet outil devrait, entre autres, permettre d'évaluer la connaissance de la grammaire de la LSQ, l'habileté à utiliser une grande variété de vocabulaire ainsi que la compétence à interpréter le contenu scolaire, le discours de l'enseignant et celui de l'élève du préscolaire, du primaire ou du secondaire.

4. Créer une équipe d'évaluation suprarégionale, dont au moins un expert sourd, ayant pour mandat d'évaluer les compétences des interprètes visuels avant leur embauche.

D'une manière générale, le travail des interprètes visuels est difficile à évaluer par les directions d'écoles et les commissions scolaires. Étant donné les particularités de cette profession, il peut être compliqué de porter un jugement sur la compétence des interprètes visuels et la qualité de leur interaction avec les jeunes ayant une surdité. Cet exercice d'évaluation est d'autant plus ardu qu'il n'existe pas de critères formels sur lesquels les commissions scolaires peuvent se baser pour embaucher des interprètes visuels. Ainsi, comme il y a une pénurie de cette main d'œuvre, plusieurs sont embauchés sans nécessairement avoir les qualifications requises pour effectuer un travail de communication extrêmement important auprès des élèves ayant une surdité.

Dès lors, dans l'attente qu'une formation obligatoire en interprétation visuelle soit développée, les membres de la Table de concertation estiment qu'il pourrait être pertinent de mettre en place une équipe d'évaluation suprarégionale auquel un éventuel employeur pourrait recourir pour évaluer les compétences des interprètes visuels souhaitant travailler en milieu scolaire⁴².

5. Offrir de la formation continue aux interprètes visuels travaillant en milieu scolaire.

Les interprètes visuels, comme les autres intervenants scolaires, doivent se préoccuper de leur développement professionnel. À cet effet, de la formation continue doit leur être offerte afin de leur permettre de mettre à jour leurs connaissances, de développer leurs compétences à interpréter et de les outiller en vue de mieux répondre aux besoins des élèves qu'ils accompagnent.

41 [En ligne]. [www.classroominterpreting.org/EIPA/index.asp].

42 Diverses organisations, telles que les Services régionaux d'interprétation et le cégep du Vieux-Montréal, ont développé des mécanismes pour évaluer leurs interprètes visuels. Il y aurait potentiellement lieu de s'inspirer de leurs façons de faire.

Formateurs sourds

6. Développer une formation de base pour les formateurs sourds du Québec.

Comme pour les interprètes visuels, l'absence d'une formation reconnue pour exercer la profession de formateur sourd est un obstacle au recrutement et à la qualité des services offerts. Dans ce contexte, les membres de la Table de concertation recommandent que soit explorée la possibilité de mettre en place une formation de base destinée à transmettre les connaissances nécessaires à l'exercice de la profession de formateur sourd.

Les modalités que pourraient prendre cette formation sont à déterminer, mais elles pourraient s'inspirer de certaines formations créées à l'intention des candidats à l'enseignement des langues secondes qui existent déjà dans les universités.

Dans l'éventualité où une formation de base ne pourrait être envisagée dans un avenir rapproché, il serait néanmoins avantageux que des critères précis soient élaborés afin d'orienter la décision des commissions scolaires lors du processus d'embauche des formateurs sourds. À titre de suggestion, il y aurait lieu de préciser le type de diplôme requis, les expériences de travail pertinentes ainsi que le niveau de connaissance de la LSQ.

7. Définir la fonction de formateur sourd (statut, formation, grille salariale, description de tâches, etc.)

Contrairement aux interprètes visuels qui ont une convention collective, les formateurs sourds n'ont pas une catégorie d'emploi spécifique dans le réseau de l'éducation. L'apparition récente de cette profession pourrait être une source d'explication.

Les formateurs sourds effectuent plusieurs tâches au sein des écoles spécialisées. Sans vouloir en faire une description exhaustive, mentionnons qu'ils facilitent la transmission des savoirs pour les rendre accessibles aux élèves sourds gestuels, ils interviennent auprès de ceux-ci afin de favoriser leur développement personnel et social, ils collaborent à l'élaboration d'une planification pédagogique et à l'évaluation des apprentissages, ils transmettent des éléments de la culture sourde et les connaissances linguistiques de la LSQ et ils ont un rôle actif dans l'enseignement du français.

En conséquence, en l'absence d'une description d'emploi incluse dans le cadre d'une convention collective ou d'un plan de classification, la Table de concertation recommande que soit précisée la nature du travail effectué par les formateurs sourds. De plus, dans la perspective où une formation de base pour exercer cette profession est éventuellement développée, la réussite de celle-ci devra devenir un critère d'embauche.

8. Développer un outil permettant d'évaluer les formateurs sourds avant leur entrée en fonction.

En complémentarité à la précision du rôle, des tâches, de la formation requise et des critères d'embauche des formateurs sourds, il faudra également développer un outil permettant

d'évaluer les formateurs sourds avant leur entrée en fonction. L'équipe de l'école Gadbois a développé une façon de faire qui se bonifie à chaque fois qu'un nouveau formateur est engagé. En plus de s'informer sur les qualifications professionnelles, la formation et l'expérience, l'équipe de l'école Gadbois porte une attention particulière à :

- la connaissance de la grammaire de la LSQ ;
 - la connaissance du français ;
 - la connaissance des fondements du bilinguisme ;
 - la capacité de repérer dans un texte destiné aux élèves les éléments de LSQ nécessaires à la compréhension ;
 - l'importance de la culture sourde : langue, valeurs, identité, histoire, art, etc., et sur l'impact de la présence d'adultes sourds dans l'école ;
 - l'habileté à concevoir, planifier et animer des activités ;
 - la capacité et l'intérêt de travailler en équipe multidisciplinaire (enseignant, orthophoniste, conseiller pédagogique, chercheur) ;
 - l'ouverture à la formation et au perfectionnement.
-

La Table de concertation est d'avis qu'il y a lieu de développer un outil permettant d'évaluer les formateurs sourds avant leur entrée en fonction. Cet outil devrait, entre autres, permettre d'évaluer les points nommés précédemment et pourrait également servir à des fins de régulation.

9. Créer une équipe d'évaluation suprarégionale, dont au moins un formateur sourd, ayant pour mandat d'évaluer les compétences des formateurs sourds avant leur embauche.

L'évaluation des compétences des formateurs sourds est soumise aux mêmes difficultés rencontrées lors de l'évaluation des compétences des interprètes visuels. D'abord, il est difficile pour les directions d'école et les commissions scolaires de porter un jugement sur la qualité du travail accompli par les formateurs sourds. Ensuite, l'absence d'un programme de formation reconnu ainsi que des critères formels d'embauche provoquent une situation où les employeurs n'ont pas l'assurance que les formateurs sourds ont les compétences minimales requises pour interagir avec des élèves sourds gestuels.

Ainsi, dans l'attente qu'une formation de base soit développée à l'intention des formateurs sourds, les membres de la Table de concertation recommandent la mise en place d'une équipe d'évaluation suprarégionale qui aurait pour fonction d'évaluer les compétences des formateurs sourds qui travaillent en milieu scolaire. Comme il a été souligné précédemment, il y aurait lieu de s'inspirer des procédures développées par les Services régionaux d'interprétation en matière d'évaluation. Même si ceux-ci ont développé une expertise au regard de l'évaluation des interprètes visuels, des méthodes similaires pourraient être utilisées à l'endroit des formateurs sourds.

C- FORMATION DES INTERVENANTS DES SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES DANS LES ÉCOLES ET LES CLASSES SPÉCIALISÉES

1. Offrir aux intervenants des services complémentaires la possibilité de participer à des formations permettant de les sensibiliser à la culture sourde et à la LSQ.

Dans la mesure où le plan d'action⁴³ du MELS invite les commissions scolaires à intégrer la préoccupation de l'intervention auprès des EHDAA dans les plans de formation continue à l'intention du personnel enseignant, la Table de concertation est d'avis qu'il a lieu d'offrir les mêmes possibilités à l'ensemble des intervenants des services éducatifs complémentaires. Ainsi, il est recommandé d'inviter les intervenants des services éducatifs complémentaires lorsque des formations spécifiques portant sur les élèves ayant une surdité sont offertes.

LES ORGANISATIONS VISÉES PAR LES MOYENS D'ACTION

- Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- L'Office des personnes handicapées du Québec.
- La Fédération des commissions scolaires du Québec.

3.6 LES ÉLÈVES SOURDS GESTUELS EN RÉGION

LE PROBLÈME OBSERVÉ

Dans les écoles primaires situées en région, les élèves sourds gestuels sont intégrés en classe ordinaire avec un interprète visuel. D'une part, ils ne reçoivent pas d'enseignement de la LSQ et, en conséquence, ils ne peuvent s'appuyer sur leurs connaissances de la LSQ pour réaliser des apprentissages en français.

LA PISTE DE SOLUTION

Pour les élèves sourds gestuels, l'approche bilingue doit être privilégiée dans les régions où la concentration d'élèves le permet. Bien que des recherches sur le bilinguisme sourd doivent se poursuivre afin d'en raffiner les aspects pédagogiques et d'en évaluer l'incidence, il est manifeste que cette approche a un effet sur l'amélioration de la langue écrite.

LES MOYENS D'ACTION ET LEUR ANALYSE

1. Désigner, dans chacune des régions du Québec qui a une concentration suffisante d'élèves sourds gestuels, une école mandatée pour offrir des services d'éducation selon l'approche bilingue.

43 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2008), *Des conditions pour mieux réussir : plan d'action pour soutenir la réussite des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 6 p.

Dans certains pays, la reconnaissance de la spécificité culturelle et linguistique des personnes sourdes a favorisé l'implantation de l'approche bilingue dans l'enseignement aux Sourds. Comme mentionné précédemment, un projet de cette nature a été réalisé au Québec à l'école primaire Gadbois. Après six années d'expérimentation, il a été constaté que cette approche avait eu des répercussions positives sur le développement des habiletés sociales et académiques des élèves sourds gestuels, notamment au niveau du français écrit. À partir de ces résultats encourageants, le MELS a approuvé la mise en place graduelle de l'approche bilingue à l'école secondaire Lucien Pagé.

Les membres de la Table de concertation sont d'avis que l'approche bilingue doit être offerte partout où le nombre d'élèves le permet.

2. Dans les régions qui ne pourraient offrir l'approche bilingue, créer un service de formateurs sourds itinérants qui pourraient enseigner la LSQ aux jeunes sourds gestuels.

Dans les cas où le cheminement linguistique d'un jeune ayant une surdité est la LSQ, il lui sera très difficile de maîtriser cette langue si ses parents ou son entourage immédiat ne l'utilisent que partiellement. Ainsi, les formateurs sourds jouent un rôle essentiel pour favoriser l'apprentissage de la LSQ chez les élèves sourds gestuels en milieu scolaire, mais ceux qui exercent ce travail sont très peu nombreux à travers la province. Par conséquent, beaucoup d'élèves sourds gestuels n'ont pas l'opportunité d'approfondir leur connaissance de cette langue lorsqu'ils fréquentent une école ordinaire.

La politique de l'adaptation scolaire souligne que les commissions scolaires doivent « organiser les services en fonction de l'évaluation individuelle des besoins et des capacités des élèves et privilégier l'intégration à la classe ou au groupe ordinaire⁴⁴ ».

La politique de l'adaptation scolaire mentionne également que les commissions scolaires ont l'obligation d'adapter les services éducatifs de chaque EHDAA en fonction de l'évaluation de ses besoins et de ses capacités. En effet, lorsque l'évaluation individuelle d'un EHDAA révèle que son intégration en classe ordinaire est souhaitable, « la commission scolaire doit procéder à cette intégration et offrir à l'élève les moyens jugés nécessaires, à moins que cela ne constitue pour elle une contrainte excessive ou ne porte atteinte de façon importante aux droits des autres élèves⁴⁵ ». De cette manière, afin de répondre aux besoins des élèves utilisateurs de la LSQ, les commissions scolaires doivent leur offrir les meilleures conditions pour leur permettre de réaliser des apprentissages.

En s'appuyant sur la politique de l'adaptation scolaire, la Table de concertation est d'avis que les élèves sourds gestuels doivent avoir la possibilité de continuer l'apprentissage de la LSQ s'ils sont inscrits dans une école ordinaire et, lorsque c'est possible, bénéficier des services d'un formateur sourd.

44 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION [1999], *Une école adaptée à tous les élèves: politique de l'adaptation scolaire*, Québec, ministère de l'Éducation, p. 23.

45 *Ibid.*, p. 24.

3. Soutenir la conception de matériel complémentaire en LSQ, d'une grammaire et d'un dictionnaire LSQ / français adaptés aux différents niveaux scolaires.

Le matériel didactique complémentaire et adapté à l'approche bilingue dans l'enseignement aux Sourds pose plusieurs défis: la taille restreinte du marché qui ne favorise pas le développement de ce type de matériel spécialisé, l'inadéquation entre le matériel existant et les capacités des élèves, des ouvrages qui proviennent d'autres pays et qui ne sont pas adaptés aux besoins du réseau scolaire, etc. Par conséquent, la nécessité de rendre disponible du matériel didactique complémentaire est un enjeu qui a été maintes fois soulevé depuis l'implantation de l'approche bilingue au Québec.

Les membres de la Table de concertation considèrent qu'il y aurait lieu de développer un ensemble d'outils pour le personnel enseignant qui travaille dans un milieu où l'approche bilingue dans l'enseignement aux Sourds est utilisée.

4. Mettre en place un projet pilote pour expérimenter des systèmes de vidéoconférence pour les intervenants qui travaillent avec des élèves ayant une surdité.

Au Québec, une recherche a comparé l'efficacité de la communication à distance au moyen de la vidéoconférence et du téléscripteur (ATS) dans un contexte résidentiel⁴⁶. Cette étude a démontré que les systèmes de vidéoconférence sont des outils valables et efficaces pour supporter la communication à distance des personnes sourdes gestuelles. À partir de trois tests d'intelligibilité (reconnaissance des phrases, suivi du discours et échanges conversationnels), la recherche souligne que les systèmes de vidéoconférence permettent une meilleure communication que les technologies basées sur la transmission de texte. Ainsi, le rapport mentionne que les intervenants en déficience auditive ainsi que les décideurs publics doivent considérer les systèmes de vidéoconférence comme des appareils permettant de soutenir la communication à distance entre les personnes sourdes gestuelles.

Dans le même ordre d'idée, le Centre Jules-Léger⁴⁷ dispose depuis plusieurs années de vidéophones qui offrent aux élèves sourds gestuels la possibilité de communiquer avec d'autres élèves situés dans une école qui possède cette technologie⁴⁸, ou bien d'appeler à la maison si cette dernière en est équipée. Le vidéophone se distingue de la vidéoconférence dans la mesure où son coût est moindre et qu'il est destiné à un usage individuel plutôt que collectif. De plus, les capacités technologiques du vidéophone sont normalement inférieures à celles de la vidéoconférence, mais l'évolution rapide du domaine des télécommunications tend à minimiser cette distinction.

D'une manière générale, les élèves sourds gestuels du Centre Jules-Léger ont accès à des salles privées dotées de vidéophones à partir desquels ils peuvent effectuer des appels personnels. Ainsi, les vidéophones ne sont pas utilisés, à l'heure actuelle, à des

46 VINCENT, Claude, et autres [2008]. *Efficacité communicationnelle des cinq technologies de télécommunication utilisées à des fins résidentielles par les personnes sourdes gestuelles : rapport de recherche*, Drummondville, L'Office, 81 p.

47 Le Centre Jules-Léger est une institution greffée au réseau des écoles provinciales et d'application du ministère de l'Éducation de l'Ontario. Son école provinciale a pour mission d'offrir des programmes d'éducation de qualité aux élèves sourds, malentendants, aveugles ou sourds-aveugles francophones de l'Ontario pour lesquels aucun programme approprié n'existe dans leur collectivité.

48 En Ontario, en plus du Centre Jules-Léger, quatre écoles anglophones disposent de ces appareils.

fins éducatives, ils sont davantage employés pour favoriser la communication à distance des élèves sourds gestuels. Néanmoins, il n'est pas exclu de concevoir que ces appareils pourraient éventuellement être utilisés dans une perspective pédagogique.

En conséquence, les membres de la Table de concertation considèrent qu'il serait avantageux de s'appuyer sur les systèmes de vidéoconférence afin de faciliter les échanges et la transmission d'information entre intervenants qui travaillent avec des élèves ayant une surdité. De plus, cette technologie aurait potentiellement l'avantage de permettre une plus grande offre de service en LSQ pour les élèves sourds gestuels qui habitent en région. En s'inspirant de la recherche de M. Claude Vincent et autres⁴⁹, il y aurait lieu d'élaborer un projet pilote afin de déterminer l'efficacité et la pertinence d'implanter des systèmes de vidéoconférence dans les écoles où les intervenants œuvrent auprès de jeunes ayant une surdité.

L'ORGANISATION VISÉE PAR LE MOYEN D'ACTION

- Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

⁴⁹ *Op. cit.*, p. 47.

ANNEXE A

RESPONSABLE ET MEMBRES DE LA TABLE DE CONCERTATION

Responsable de la Table de concertation

M. Simon Gayadeen, Office des personnes handicapées du Québec

Membres de la Table de concertation

M. Gilles Boucher, Centre québécois de la déficience auditive

M^{me} Émilie Boulet Lévesque, Cégep du Vieux Montréal

M^{me} Line Laforest, Association des personnes avec problèmes auditifs des Laurentides

M^{me} Julie Laroche, Société culturelle québécoise des Sourds

M. Rhéal Lauzon, École Lucien Pagé

M. Michel Lelièvre, Formateur sourd associé aux écoles Gadbois et Lucien Pagé

M^{me} Claudette Lapointe, École Joseph Paquin

M. Daniel Forgues, Fondation des Sourds du Québec

M^{me} Lyse Lapointe, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

M^{me} Hélène Savard, Cégep de Sainte Foy

M^{me} Johanne Lemieux, École Gadbois

M^{me} Nathalie Lévesque, Commission scolaire de l'Or et des Bois

M. Jacques Racicot, Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs

M^{me} Astrid Vercaingne Ménard, Groupe de recherche sur la LSQ et le bilinguisme sourd

GLOSSAIRE

Ce glossaire a pour objectif d'aider le lecteur dans sa compréhension du texte. Il explique certains concepts et certaines expressions utilisés par les membres de la Table de concertation pour la rédaction de ce rapport. Bien que ces définitions proviennent de documents officiels, elles ont parfois été adaptées par les membres de la Table de concertation pour refléter les diverses réalités associées au milieu de la surdité.

Amplification : Stimulation sonore visant une seule oreille (monaurale) ou les deux (binaurale). (Rapport de l'INSPQ [Institut national de la santé publique du Québec])

Appareillage : Avoir recours à un appareil (prothèse auditive ou implant cochléaire) pour améliorer la fonction auditive. (Rapport de l'INSPQ)

Approche bilingue dans l'enseignement aux Sourds : Approche qui reconnaît comme langue première la langue des signes (au Québec, la LSQ) et comme deuxième langue, la langue officielle (au Québec, le français). En raison des caractéristiques du bilinguisme sourd, les apprentissages de la langue seconde (lecture et écriture) prennent toujours appui sur la langue signée.

Approche gestuelle : Approche qui consiste à utiliser des signes afin que les personnes sourdes puissent communiquer entre elles et avec les personnes entendantes. Dans ce dernier cas, elles le font par l'intermédiaire d'un interprète visuel. (État de la situation de l'OPHQ [Office des personnes handicapées du Québec])

Approche oraliste : Approche qui vise à développer le potentiel de l'enfant à la communication orale. L'enfant utilise la lecture labiale et ses résidus auditifs afin de bien comprendre le message de l'interlocuteur. Il peut parfois y avoir utilisation de gestes naturels ou de langage parlé complété.

Bilinguisme sourd : Le bilinguisme est l'utilisation de deux langues en alternance, selon la situation. Le bilinguisme sourd est bimodal (une langue en modalité visuo gestuelle et l'autre en modalité auditivo-orale) et se caractérise par le manque d'accès à la langue orale. En conséquence, la langue signée est toujours la langue première et la langue orale, la langue seconde. La double modalité entraîne également la possibilité que la langue seconde ne soit maîtrisée que sous sa forme écrite.

Communauté sourde : Un regroupement de personnes sourdes qui se définissent par une culture et une langue signée qui leur sont propres.

Formateur sourd : Personne sourde ayant une formation en linguistique ou en pédagogie, qui maîtrise et qui enseigne une langue des signes en milieu scolaire. Le formateur joue un rôle de médiateur pour l'apprentissage du français écrit (écriture et lecture).

Français signé : Système de représentation gestuel du français ayant été élaboré à partir des signes de la LSQ auxquels sont ajoutés d'autres signes ainsi que des codes qui exposent les enfants sourds gestuels à la structure de la phrase et à la morphologie du français.

Interprète visuel : Personne qui traduit de l'information entre un locuteur ou un groupe de locuteurs utilisant le langage oral (la parole) et un interlocuteur ou un groupe d'interlocuteurs sourds ou malentendants devant utiliser un mode visuel de communication. L'interprétation en langage visuel comprend principalement deux modes, soit le mode gestuel et le mode oral.

Langue des signes québécoise : Langue qui possède un système de règles spécifiques et qui s'est développée indépendamment du français ou de toute autre langue orale. Elle est distincte de la langue des signes américaine ou de la langue des signes française. Elle est utilisée par la communauté sourde au Québec et dans quelques autres régions du Canada.

Personne malentendante : Personne ayant une surdité, mais qui peut tout de même utiliser son acuité auditive pour comprendre la voix humaine, et ce, avec ou sans l'aide de prothèses auditives. Les personnes malentendantes peuvent choisir d'utiliser la LSQ, le français ou une combinaison de français et de signes pour communiquer avec les autres.
(www.cvm.qc.ca/saide/eleve)

Personne sourde : Toute personne ayant une surdité permanente qui ne peut percevoir les communications verbales. Le mot sourd, avec un « s » minuscule, est utilisé comme adjectif qualificatif qui spécifie le degré de surdité d'une personne.
(Inspiré de www.cvm.qc.ca/saide/eleve)

Sourd : Toute personne ayant une surdité permanente qui utilise la LSQ et qui s'identifie à la communauté sourde. L'emploi du terme « Sourd », avec la majuscule, met en évidence une spécificité culturelle. Il est utilisé comme un nom propre.
Inspirée de (www.cvm.qc.ca/saide/eleve)