Ouvrir le travail social aux professionnels sourds

Rapport final de recherche
& annexes

Sous la conduite de
Laurent Ott et Alain Bonnami
assistés de Stéphane Rullac

Avec la participation de
Marie-Christine David
Marie-Élisabeth Handman

Contributions de
Didier Flory
Isabelle Guthauser
Laurent Huttmann
Catherine Noël
Ghislaine Seiliez

Ecole de Formation Psycho Pédagogique

novembre 2010

Préambule

La Recherche consacrée à **l'emploi et la formation des professionnels sourds dans le champ social** entreprise par l'EFPP au printemps 2008, procède de la rencontre entre une expérience et la volonté aujourd'hui clairement affirmée d'intégrer dans la vie sociale et professionnelle les personnes en situation de handicap.

L'expérience de l'EFPP est celle de la formation au métier d'éducateur spécialisé de personnes sourdes et malentendantes. Cette expérience a commencé il y a trente ans.

L'un des objectifs initiaux de cette recherche est de mettre en évidence et d'analyser la question de l'employabilité et, plus globalement, de l'intégration professionnelle des personnes sourdes et malentendantes. La recherche prend en effet le parti d'analyser les différents processus, accès et intégration professionnels en insistant sur les contextes de travail dans lesquels ces derniers se trouvent.

Cette recherche engagée vise par ailleurs à dégager la pertinence du travail accompli en direction de cette formation spécifique, mais aussi ses insuffisances et les corrections et prolongements qui peuvent y être apportés. Elle a également pour ambition de faire ressortir les principes qui permettraient d'élargir la formation déjà en place au métier d'éducateur de jeunes enfants, tout aussi accessible à de futurs professionnels sourds et malentendants, mais aussi d'étendre le dispositif en direction d'autres niveaux de qualification et de diplômes du secteur social.

Elle devrait en outre permettre d'examiner dans quelles conditions ces mêmes formations d'éducateur spécialisé et d'éducateur de jeunes enfants – pour ne parler que d'elles – pourraient être ouvertes à d'autres publics présentant des handicaps de nature différente.

On peut espérer enfin que cette recherche débouche sur une réflexion étendue à la formation au travail social dans son ensemble. Dans la mesure en effet où le travail social reproduit lui-même dans son propre système les clivages et les exclusions qu'il a pour mission de combattre, la démarche intégrative dont témoigne le présent travail devrait interpeller les formateurs et tous les acteurs professionnels concernés.

La recherche ici rapportée procède – il faut le dire – d'une conception de la formation qui nous paraît devoir associer dans une dynamique spécifique deux démarches[1] trop souvent coupées l'une de l'autre, et qui nous amènent au contraire à articuler la connaissance directe de la réalité sociale et l'analyse des problèmes auxquels le professionnel doit apporter une solution concrète. Aussi nous a-t-il semblé nécessaire de confier à des formateurs qualifiés, tant par leur expérience de terrain que par leur formation pluridisciplinaire, cette recherche, qui vise tout autant à informer l'institution de formation elle-même, en confrontant sa pédagogie à d'aut res résultats que ses réussites en termes exclusifs de diplômes.

Faut-il ajouter qu'une telle recherche, conduite par des formateurs à part entière de l'EFPP, s'est inscrite dans une réflexion plus globalement institutionnelle et que, à ce titre, elle contribue et contribuera au travail de formation permanente sans lequel une équipe, quelque talentueuse qu'elle soit, risque toujours de rester à distance d'une partie essentielle de la réalité ?

[1] Au moment même où la recherche en travail social trouve sa pleine reconnaissance à travers des instances soutenues par les pouvoirs publics, telles que : le GRIF (*Groupement de Recherche d'Île-de-France*) et le CERA (*Centre d'Etudes et de Recherches Appliquées*) auxquels l'EFPP se trouve rattachée pour le premier, et l'un des membres fondateurs du second.

Mais on doit souligner que l'association entre ces deux démarches que sont l'action formative et son analyse, aura été facilitée par la taille de l'entreprise et l'étroitesse des liens qui en rapprochent les acteurs à l'instar de ce qui se passe dans un laboratoire. Toutefois le revers de la médaille aurait pu être matériel, c'est-à-dire financier ! Les moyens limités d'une petite structure doivent être élargis et sans des contributions extérieures cette recherche n'aurait pu voir le jour.

C'est ici l'occasion de remercier :

- Particulièrement l'URIOPSS, à laquelle l'EFPP se trouve rattachée et dont on connaît l'implication dans le secteur de l'action sociale. Dans le cadre de son concours à l'innovation lancé en 2007, visant à primer des projets concrets, l'URIOPSS nous a permis, par l'attribution de 25 000 euros, d'engager la démarche.

- La société NATIXIS qui a financé le projet présenté par l'ASP à hauteur de 38 000 euros,

- L'ASP qui, convaincue de l'intérêt d'un tel projet, a su le porter auprès de NATIXIS.

Nous devons également remercier :

Nos partenaires institutionnels :

- L'AGEFIPH, sans laquelle le dispositif de formation des professionnels sourds n'aurait jamais pu être pérennisé, et qui a financé ce dernier depuis 1991,

- Le Conseil Régional d'Île-de-France qui, depuis 2005, subventionne l'EFPP pour son activité de formation initiale.

Les instances morale, scientifique et technique de l'Association EFPP, à savoir :

- Le Conseil d'administration,

- Le Conseil scientifique et spécifiquement l'ensemble des membres du Comité de pilotage de cette recherche, qui s'est réuni à de nombreuses reprises pour suivre de manière active les différentes étapes du travail en vue de leur validation.

Enfin, celles et ceux des acteurs professionnels, anciens étudiants ou actuels, qui ont bien voulu répondre aux diverses phases de l'enquête, et ont ainsi permis à cette recherche d'être menée à son terme.

Marie-Christine DAVID,
Directrice générale

Sommaire

I - CONTEXTUALISATION 5
I-1 – Tendance durable et évolution juridique de la question du handicap en France 5
I-2 – Tendances et évolutions de l'emploi et de la formation des sourds.....11
I-2-a – Les contours d'un groupe hétérogène.....11
I-2-b – L'intégration scolaire 13
I-2-c – L'insertion professionnelle en milieu ordinaire.....16
I-2-d – Une déficience, deux handicaps 18
I-3 – Histoire, contexte et enjeux de la formation des éducateurs sourds à l'EFPP.....22
I-3-a – L'École de Formation Psycho Pédagogique : un acteur historique de la formation sociale et médico-sociale.....22
I-3-b – La formation d'éducateur sourd : une innovation pérenne ?.....24
I-3-c – Des effets à mesurer : pourquoi cette recherche ? 31
I-3-d – Témoignages de formateurs 33
I-4 – Contours et attendus de la recherche 41
I-4-a – Contexte.....41
I-4-b – Objectifs 43
I-4-c – Moyens 43
I-5 – Options éthiques et méthodologiques.....47
I-5-a – Méthodologie et temporalité.....47
I-5-b – Constitution et enchaînement des enquêtes.....48
II – RÉSULTATS, HYPOTHÈSES, INTERPRÉTATIONS 53
II-1 – Résultats et enseignements des questionnaires.....53
II-1-a – Questionnaires étudiants 53
II-1-b – Questionnaire établissements.....57
II-2 – Résultats et enseignements des entretiens 63
II-2-a – L'origine du projet professionnel et l'impact de situations fondatrices 63
II-2-b – Sentiment d'injustice et de discrimination au travail, la question de la perception 72
II-2-c – Compétences perçues et/ou non reconnues : l'évolution professionnelle entravée.....86
II-2-d – Conclusion sur les rapports professionnels sourds/entendants : « Un relatif sentiment de solitude et de séparation » 89
III – ANALYSE ET PERSPECTIVES 91
III-1 – Analyse 91
III-1-a – Sur le plan de la formation.....91
III-1-b – Sur le plan des expériences professionnelles.....93
III-1-c – Comprendre les freins et les limites à l'ouverture du secteur social au travail des professionnels handicapés 93
III-2 – Perspectives et préconisations.....95
III-2-a – Ouvrir de nouveaux champs d'exercice professionnel 95

III-2-b – Ouvrir le champ de la formation vers d'autres niveaux de qualification 95
III-2-c – Ouvrir les champs de la formation supérieure, de l'encadrement, la direction, la formation .. 96
III-2-d – Capitaliser, formaliser l'expérience acquise, les savoirs produits 96
III-3 – Développements théoriques en lien avec la recherche 97
III-3-a – Perspectives et réflexions sur la notion de l'inclusion, à partir de cette recherche 97
III-3-b – Questions ouvertes en termes de discrimination et de justice sociale 107
IV - Bibliographie 115
Ouvrages 115
Articles 115
V – Annexes 119
V-1– Première annexe : rapport interne EFPP 120
V-2– Secondes annexes : les enquêtes, documents et résultats 139
V-2-a – Questionnaire pré-enquête 139
V-2-b – Questionnaire professionnels sourds et résultats 149
V-2-c – Questionnaire employeurs et résultats 162
V-2-d – Trames d'entretien et conseils donnés aux interviewers 171
V-3– Troisièmes annexes : les transcriptions d'entretiens 176
V-3- a – Entretiens avec les anciens étudiants sourds de l'EFPP 177
V-3-b – Entretien avec Claude Hornuss, directeur de l'EFPP de 1982 à 1987 315
V-3-c – Entretien avec un interprète en LSF 317
V-3-d– Enquête auprès des établissements de formation du social assurant des formations diplômantes ou accompagnements spécifiques pour des professionnels sourds 335

I - CONTEXTUALISATION

I-1 – TENDANCE DURABLE ET EVOLUTION JURIDIQUE DE LA QUESTION DU HANDICAP EN FRANCE

« Promouvoir, protéger et assurer la pleine et égale jouissance de tous les droits de l'Homme et de toutes les libertés fondamentales par les personnes handicapées, et promouvoir le respect de leur dignité intrinsèque[1] *»*

Un cadre contextuel et historique essentiel à la compréhension des nouveaux enjeux

Deux grandes orientations méritent d'être relevées au sujet des évolutions importantes relatives aux droits des personnes handicapées résidant notamment en France :

- La Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007, mise en vigueur en mai 2010
- La loi du 11 février 2005, « *pour l'égalité et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* », loi qui rappelle l'effort national qui doit être produit en vue d'optimiser et de renforcer les chances d'intégration des personnes reconnues handicapées.

Nous voudrions, pour les besoins de cette recherche, présenter de façon synthétique les axes et principes qui nous paraissent éclairants et enrichissants.
De toute évidence, l'ensemble des textes et décrets juridiques relatifs à ces deux lois étant par nature vaste et important en nombre, notre point de vue demeure forcément partiel. Néanmoins, l'exploration et la connaissance de ces textes restent indispensables pour aborder un tel sujet.
À ce titre, nous nous bornerons ici à présenter et commenter certains articles du texte de la Convention Internationale de l'ONU de mars 2007. Nous traitons en effet des aspects relatifs à la loi du 11 février 2005 dans le chapitre réservé à l'analyse du concept d'inclusion sociale et professionnelle[2].
Bien entendu, et y compris dans le cadre de ce travail, nous effectuerons des rappels constants avec ce qu'il est convenu aujourd'hui d'appeler *un cadre de références,* celui-ci étant national (loi du 11 février 2005) et/ou supra-national (traité de Lisbonne (2000). Mais pour des raisons évidentes liées à la nature même du sujet, nous délimiterons notre propos aux dernières directives internationales (Convention Internationale relative au Droits des Personnes Handicapées, ONU mars 2007, mise en vigueur en mai 2010).

Cependant, l'analyse du concept d'*inclusion,* comme nous le verrons, sera aussi l'occasion pour nous de re-contextualiser le socle à partir duquel les évolutions récentes se sont fondées, en partie sur la base de ruptures et de transformations d'une certaine représentation sociétale de la notion de handicap.
Dans cette perspective, nous repartirons des objectifs dévolus en France à la loi de 1975, mais aussi des critères défendus et poursuivis dans le cadre de la Classification Internationale du Handicap de Wood, *déficience*, *incapacité*, *désavantage social*. Cette dernière étant aujourd'hui critiquée et ayant laissé, progressivement, place à de nouvelles conceptions.

Les éléments de rupture seront présentés et analysés dans le cadre des recommandations du Conseil européen de Lisbonne qui s'est tenu les 23 et 24 mars 2000 ; texte ratifié également par la France. Aujourd'hui, en effet, c'est bien par le prisme des droits de l'Homme que ces dernières tentent d'impulser une *égalité de traitement* et de *dignité* aux groupes qu'elles estiment lésés dans le rapport de force et que ces démocraties désignent par *groupes vulnérables*.

Quand la France ratifie la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007

Nous savons, depuis la fin de la Seconde guerre mondiale, que le débat concernant les droits fondamentaux des groupes et/ou personnes vulnérables, est supra-national.

[1] Art 1er de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007
[2] Chapitre III – 3 – a

La principale instance chargée de mettre en œuvre une législation internationale dévolue à la lutte contre toutes formes de discrimination d'une part, d'égalité des chances d'autre part, est l'Organisation des Nations Unies (ONU).
Depuis 1945 la France fait partie de l'ONU, adopte sa charte, ses recommandations, et participe ainsi aux nombreuses lois, débattues et/ou votées par cet organisme.

Que dit, en bref, le texte de la Convention Internationale ? Le point de vue onusien…

Dans un premier temps, l'objectif principal de ce texte n'est pas de créer un supplément de droits spécifiques pour des catégories de personnes « vulnérables », mais bien d'assurer à tous la jouissance effective de droits garantis par le pacte de 1966[1]. Ce pacte engagé par l'ONU prévoit en effet dès cette date la reconnaissance et l'application des droits fondamentaux inspirés des droits de l'Homme, à toute personne. Ce texte situe donc les personnes handicapées au même titre que les autres. Les différences de traitement doivent par conséquent être abolies et ce en vue de promulguer l'égalité des chances.
D'autres sources viendront corroborer ces orientations. Il faudra néanmoins attendre les années 1980 (1981 année internationale des personnes handicapées), pour que le débat soit relancé et que les objectifs puissent être à nouveau soutenus. Le programme d'action mondial en faveur des personnes handicapées est né de l'ONU le 3 décembre 1982. Prémices de conceptions nouvelles, le point cardinal de ce rapport repose sur l'idée que le handicap résulte de l'interaction entre la personne et le cadre de vie. Outre le rappel unanime de l'égalité des droits, cet aspect constitue bel et bien une avancée notable qui sera d'ailleurs reprise par le Conseil Européen de 2000 et le texte de l'ONU de 2007.

Non discrimination, égalité des droits et des chances

Sans reprendre en détail les différentes étapes et procédures qui ont conduit à l'élaboration du texte de 2007, nous pouvons relever cependant que ce dernier s'inspire bel et bien d'une philosophie des Droits de l'Homme et entend élever au rang d'égalité des droits et des chances le statut des personnes en situation de handicap. À l'examen du texte, nous relevons donc deux perspectives.
La première repose sur une perspective empreinte de la *philosophie du sujet* où il s'agit de ré-affirmer la place centrale que celui-ci doit occuper au sein de la société, et de réexaminer les conditions essentielles qui lui sont dues en terme d'égale dignité et de respect. La visée est donc aussi morale, dans la mesure où elle pose le problème de la considération du sujet, de l'acceptation de sa différence dans un système collectif et social.
La deuxième perspective est empreinte du *droit positif*, et implique la façon dont les droits reconnus et dus à la personne en situation de handicap, peuvent s'exercer concrètement, prendre forme et inspirer une action sur la société et ses mécanismes.

Le point d'articulation entre ces deux perspectives peut être illustré par l'affirmation d'un principe fort (par ailleurs au centre aujourd'hui de nombreuses législations sur le droit des personnes…), celui du principe de *non-discrimination*.
Pour rappel ce principe était déjà présent dans les projets de l'ONU consacrés, notamment, à l'année internationale du handicap (1981). Notion phare, devenue aujourd'hui inséparable des avancées morales et juridiques des sociétés démocratiques, cette dernière occupe également une place de choix dans le texte du Conseil Européen de Lisbonne (2000), ainsi que dans la loi française de promulgation des droits en faveur des personnes handicapées issus de la loi du 2 janvier 2002. Ajoutons que la lutte contre toutes les formes de discriminations touche de nombreux groupes sociaux et ethniques et ne se limite bien entendu pas aux personnes handicapées. (Conseil européen de Lisbonne, 2000)
Se rapprochant de la loi du 11 février 2005, le texte de la Convention de l'ONU (2007) entend faire valoir les droits des personnes en situation de handicap dans des contextes variés, tels l'éducation, la formation et l'inclusion professionnelle, l'emploi, la vie sociale, sportive et culturelle, la mobilité, l'inclusion sociale, en rendant accessible l'ensemble des structures, des services, des activités etc.

[1] Le Pacte international relatif aux droits civils et politiques a été adopté par l'Assemblée générale des Nations Unies le 16 décembre 1966. Il est en vigueur depuis le 23 mars 1976. 154 États ont ratifié le Pacte (août 2005).

Quelques principes généraux et fondamentaux…

Des sujets de droits

L'article 1er de la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007 constitue la pierre angulaire du texte. À lui seul, il résume l'esprit du texte, la direction que l'ONU veut lui donner et contient des références historiques dont la portée se veut universelle :

« Promouvoir, protéger et assurer la pleine et égale jouissance de tous les droits de l'Homme et de toutes les libertés fondamentales par les personnes handicapées et promouvoir le respect de leur dignité intrinsèque. »

Comme nous l'avons précisé plus haut, il ne s'agit donc pas de créer de nouveaux droits spécifiques, mais de voir comment on peut rendre effectifs des principes philosophiques et juridiques auprès d'une population « vulnérable » du point de vue de ses droits. L'article 1er s'inscrit dans la grande tradition et filiation des Droits de l'Homme, inspiré du modèle français d'une part, d'autre part de la charte internationale des droits de l'Homme voulue par l'ONU au sortir de la Seconde guerre mondiale.

« Par personnes handicapées on entend des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales et intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacles à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres. » Art 1er de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Comme on le voit, le texte s'écarte d'une définition catégorielle excessive des personnes handicapées. À l'inverse de la loi de 1975 ou même (dans une certaine mesure) de la définition de Wood, le texte prend ici ses distances avec l'approche « médicale » reposant sur les types de déficiences. Au contraire, le texte de la présente Convention de 2007 confirme l'évolution (déjà bien engagée par le texte du Conseil européen de Lisbonne, 2000), de la notion même de handicap.
Il s'agit aujourd'hui d'évaluer les situations de handicap aux prises avec l'environnement. Sans pour autant négliger les degrés de difficultés et les différentes contraintes médicales auxquels les personnes handicapées sont confrontées. Elles sont avant tout et surtout considérées comme des *sujets de droits.*

La recherche de la pleine participation des personnes handicapées à la vie de la société

Si le texte ne se positionne pas sur une succession de nouveaux droits, il réaffirme en revanche les obligations des *États parties* (États membres signataires de l'ONU) à l'égard de la recherche effective de la pleine participation des personnes handicapées. Cet aspect spécifique du texte rencontre un écho particulièrement vif avec notre recherche :

« On entend par « communication », entre autres, les langues, l'affichage de texte, le braille, la communication tactile, les gros caractères, les supports multimédias accessibles ainsi que les modes, moyens et formes de communications améliorées (…) » Art 2 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« On entend par « langue », entre autres, les langues parlées et les langues des signes et autres formes de langue non parlée. » Art 2 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« On entend par <u>discrimination fondée sur le handicap</u> toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le handicap qui a pour objet ou pour effet de compromettre ou réduire à néant la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'Homme et de toutes les libertés fondamentales dans les domaines politique, économique, social, culturel, civil ou autres. La discrimination fondée sur le handicap comprend toutes les formes de discrimination, y compris le refus d'aménagement raisonnable. » Art 2 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« On entend par aménagement raisonnable les modifications et ajustements nécessaires et appropriés n'imposant pas de charge disproportionnée ou indue, apportés en fonction des besoins dans une situation donnée (…) » Art 2 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Comme on le voit, l'interaction entre la situation de handicap et l'aménagement de l'environnement immédiat est centrale dans la portée du texte. La loi du 11 février 2005 ne déroge pas à ce principe. Ce sont toutes les notions d'accessibilité et de mobilité qui sont réaffirmées.
Principe que l'on découvre également à l'article 13 de la Convention internationale de mars 2007, lorsqu'est évoqué l'accès à la justice. Ce point étant par définition particulièrement sensible, on comprend facilement que l'accès à la justice représente un élément essentiel de la Convention en vue précisément de rétablir des droits à ceux auxquels ils ont été confisqués. Mais, une fois encore, le rôle de la Convention est bien d'expliciter les droits promulgués par les pactes (de 1966) et de les adapter afin que les personnes handicapées puissent en bénéficier pleinement.

La recherche de la pleine participation des personnes handicapées à la vie de la cité est définie par les pactes (de 1966) et la Convention. Le point d'orgue de ce principe est évoqué dans la Convention par la notion d'*aménagement raisonnable*. Cette orientation se taille également une place de choix dans celle-ci dans la mesure où elle fixe les conditions par lesquelles la notion d'inclusion sociale doit se substituer à la notion d'insertion.
En effet, comme nous l'analysons également dans notre recherche, un des effets les plus importants de l'évolution du paradigme (handicap) repose sur l'effort que doit produire la société afin de s'adapter aux différentes situations de handicap.
En définissant les contours d'une société inclusive la Convention, à la suite du traité de Lisbonne (2000) ou encore de la loi du 11 février 2005, désigne les États signataires comme seuls responsables de la place qu'ils accordent aux groupes reconnus comme « vulnérables ».

« *Adopter toutes mesures appropriées d'ordre législatif, administratif ou autre pour mettre en œuvre les droits reconnus dans la présente Convention.* » *Art 4 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.*

« Prendre toutes mesures appropriées, y compris des mesures législatives, pour modifier, abroger ou abolir les lois, règlements, coutumes et pratiques qui sont sources de discriminations envers les personnes handicapées. » Art 4 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Le texte est très clair sur ce point dans la mesure où le refus d'*aménagement raisonnable* constitue bel et bien une entrave à l'égalité des droits ainsi qu'une discrimination. Il en est ainsi de l'article 13 sur l'accès à la justice, qui prévoit des aménagements procéduraux et la formation des personnels participant à l'administration de la justice ; l'article 21, lui, insiste sur les modes de communication dans les démarches officielles, l'usage du braille ou de la langue des signes est retenu ; nous retrouvons ces deux conditions de communication à l'article 24, qui de plus mentionne des procédures d'accompagnement individualisé.

De nombreux articles insistent sur l'obligation qui est faite aux États de promouvoir l'exercice des droits. Sans les reprendre tous, pointons encore – à titre d'exemple – certaines obligations générales formulées à l'article 4. Les États Parties s'engagent notamment à :

« Prendre toutes mesures appropriées pour éliminer la discrimination fondée sur le handicap pratiquée par toute personne, organisation ou entreprise privée. » Art 4 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« Entreprendre ou encourager la recherche et le développement et encourager l'offre et l'utilisation de nouvelles technologies – y compris les technologies de l'information et de la communication, les aides à la mobilité (…) » Art 4 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.
Le contexte environnemental – comme vecteur d'inclusion – ne porte pas seulement sur les moyens matériels et structurels à mettre en œuvre, il porte également sur la nécessité de former progressivement

un personnel qualifié travaillant avec les personnes handicapées et auprès d'elles. Cet objectif est également présent dans la loi du 11 février 2005. L'impératif porte donc ici autant sur les conditions structurelles que culturelles de la promotion des personnes handicapées, poursuivant ainsi les objectifs recherché en termes *d'égalité des chances* d'une part, en termes d'*inclusion sociale* d'autre part.

« Encourager la formation aux droits reconnus dans la présente Convention des professionnels et personnels qui travaillent avec des personnes handicapées, de façon à améliorer la prestation des aides et services garantis par ces droits. » Art 4 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Comme nous l'avons déjà pointé, l'effort d'inclusion doit donc couvrir tous les domaines de la société, législatif, culturel, économique etc. La question des rapports sociaux, et leur définition, est intéressante à relever dans le texte de la Convention. La prise en compte des représentations sociétales du handicap constitue en ce point une avancée importante, en rupture avec les précédentes perceptions du handicap, notamment la classification internationale de Wood. Depuis, le traité de Lisbonne (2000) et la loi du 11 février 2005 représentent deux cadres législatifs de poids réaffirmant la primauté de l'individu – son existence, son développement, ses droits – sur le système social. La question de la sensibilisation de la « société » n'est donc jamais trop loin et représente pour les États Parties un enjeu tout aussi essentiel que les conditions structurelles sur lesquelles l'application des droits des personnes handicapées peut s'effectuer :

« Sensibiliser l'ensemble de la société, y compris au niveau de la famille, à la situation des personnes handicapées et promouvoir le respect des droits et de la dignité des personnes handicapées. » Art 8 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« Combattre les stéréotypes, les préjugés et les pratiques dangereuses concernant les personnes handicapées, y compris ceux liés au sexe et à l'âge, dans tous les domaines. » Art 8 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« Promouvoir la reconnaissance des compétences, mérites et aptitudes des personnes handicapées et de leurs contributions dans leur milieu de travail et sur le marché du travail. » Art 8 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

L'intégrité et le respect moral, physique et intellectuel des personnes handicapées sont aussi des aspects omniprésents dans le corps du texte de la Convention. Là encore, la Convention réaffirme des principes soutenus dans le pacte de 1966, le programme mondial (1981), le traité de Lisbonne (2000), la loi du 11 février 2005…
De toute évidence, la question de la protection et de l'intégrité des personnes handicapées est devenue un indicateur puissant des sociétés démocratiques. Nous savons que cet aspect fait également l'objet d'une législation spécifique dans le domaine de l'action sociale et médico-sociale (loi du 1er janvier 2002-2, du 11 février 2005, annexe 24 révisée en 1956, décrets récents sur la maltraitance des personnes handicapées en institutions et les moyens pour l'enrayer…).

« En aucun cas l'existence d'un handicap ne justifie une privation de liberté (…). » Art 14 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Dans cette perspective, nous relevons les orientations définies dans les articles 14, portant notamment sur la *liberté* et la *sécurité*. L'article 16 insiste sur le cadre à tenir concernant précisément le problème posé par les mauvais traitements infligés aux personnes et, comme nous le soulignions, la *maltraitance*. Ainsi le droit à ne pas être soumis à l'exploitation, à la violence et à la maltraitance est retenu et exige que :

« Tous les établissements et programme destinés aux personnes handicapées soient effectivement contrôlés par des autorités indépendantes (…). » Art 16 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Les États Parties (de la Convention) s'engagent par ailleurs à rétablir la réadaptation et la réinsertion sociale des personnes handicapées lorsque celles-ci sont par exemple reconnues comme *victimes* au titre de dégradations exercées de la part des Institutions à leur égard.
Le champ des conditions effectives de la *liberté* est de fait assez étendu. Au même titre que le traité de Lisbonne (2000) ou encore de la loi du 11 février 2005, et dans une certaine mesure de la loi du 1er janvier 2002-2, la liberté de *circulation* (art. 18 de la Convention), de *mobilité sociale et/ou professionnelle (*art. 20), mais aussi de *choix* des personnes handicapées dans les domaines de la prise en charge institutionnelle, sociale et éducative, constitue un élément incontournable des principes défendus dans la Convention de mars 2007. Le respect de la vie privée, du domicile ou encore de la famille sont également retenus, (art 22 et 23).
Pour finir, et de manière très synthétique, relevons les articles relatifs à *l'éducation* (art. 24), *la santé* (art. 25), *l'adaptation* (art. 26), *l'emploi* (art. 27), *la protection sociale* (art. 28), *la vie culturelle et sociale* (art. 30). Ce sont autant d'articles qui défendent une conception de la personne handicapée et se proposent d'articuler au moins quatre orientations que nous avons tenté de restituer et contextualiser : l'égalité effective des droits (principe et mesures) ; les aménagements raisonnables ; la non-discrimination ; l'inclusion.

Mise en perspective : l'éducation, principe inaliénable

Pour terminer, nous voudrions rappeler (s'il en était besoin) les liens entre le texte de la Convention de l'ONU (mars 2007) et la problématique d'ensemble de cette recherche, portant sur le *devenir professionnel des éducateurs sourds*. Nous avons déjà pointé ce qui ressort des droits relatifs à la formation et à la mobilité professionnelle, aux aspects relevant du droit du travail, aux aspects encore portant sur les moyens d'information et de communication, mais le chapitre de la Convention consacré au thème plus global de l'éducation est riche d'enseignements. L'article 24 précise en effet :

« Les États Parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, Les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation (…). » Art 1-24 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« … Facilitent l'apprentissage de la langue des signes et la promotion de l'identité linguistique des personnes sourdes. » Art 1-24, alinéas b de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

« … Veillent à ce que les personnes aveugles, sourdes ou sourdes et aveugles – en particulier les enfants – reçoivent un enseignement dispensé dans la langue et par le biais des modes et moyens de communication qui conviennent le mieux à chacun (…) » Art 1-24, alinéas c de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

Nous savons également que l'effort de pleine reconnaissance des contextes linguistiques est également présent dans la législation française circonscrite à l'enseignement scolaire et supérieur.
Ainsi, la LSF est reconnue aujourd'hui comme langue vivante et devient pour ainsi dire une « option » des programmes scolaires.
Par ailleurs, le métier de traducteur en LSF intègre dorénavant les formations professorales dépendantes du ministère de l'Enseignement. Les choses ont donc incontestablement évolué, même si il a fallu du temps et de nombreuses initiatives d'acteurs institutionnels et du champ associatif.

« Afin de faciliter l'exercice de ce droit, les États Parties prennent des mesures appropriées pour employer des enseignants, y compris des enseignants handicapés, qui ont une qualification en langue des signes ou en braille et pour former les cadres et personnels éducatifs à tous les niveaux (…). » Art 4-24 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.
Enfin, il nous semble que le système de formation tel qu'il est conçu à l'EFPP répond aux orientations voulues et définies dans le cadre de la Convention de mars 2007.
Tout au moins, cette Convention constitue un socle à partir duquel l'EFPP peut se positionner, situer son expérience, réaffirmer ses valeurs et principes.

Pour conclure, l'article 5-24 de la dite Convention définit les bornes de l'accès à la formation professionnelle d'éducateur sourd réalisée à l'EFPP, tout en représentant une source d'inspiration et d'évaluation du dispositif de formation et de qualification adressé à ces personnes :

« Les États Parties veillent à ce que les personnes handicapées puissent avoir accès, sans discrimination et sur la base de l'égalité avec les autres, à l'enseignement tertiaire général, à la formation professionnelle, à l'enseignement pour adulte et à la formation continue. À cette fin, ils veillent à ce que des aménagements raisonnables soient apportés en faveur des personnes handicapées. » Art 5-24 de la Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées du 30 mars 2007.

I-2 – TENDANCES ET EVOLUTIONS DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION DES SOURDS

I-2-a – Les contours d'un groupe hétérogène

Le groupe des 5,1 millions de personnes atteintes de surdité est hétérogène, comme le souligne le sociologue Sylvain Kerbourc'h[1] : « *Les personnes atteintes de surdité constituent une population hétérogène au regard de nombreux critères, parmi lesquels l'importance de la perte auditive, l'âge de survenue, le mode de communication utilisé (langage oral, gestuel ou mixte), le recours aux aides auditives. Plus communément, cette population comprend des malentendants, des devenus sourds, des sourds oralistes et des sourds (…).* »

Le seul critère de l'audition résiduelle montre à quel point les réalités de la surdité sont plurielles.
A partir de quand faut-il considérer la déficience comme un handicap ou, plus simplement, à partir de quand est-on sourd ? Suivons la description de l'ex-députée Dominique Gillot[2] :

- Audition normale et subnormale (la perte tonale moyenne est inférieure à 20 dB). L'atteinte éventuelle n'a pas d'incidence sociale.
- Déficience auditive légère (la perte tonale moyenne est comprise entre 21 et 40 dB) : la parole est perçue à voix normale, mais la gêne apparaît à voix basse ou lorsque le locuteur s'éloigne. La plupart des bruits familiers sont perçus.
- Déficience auditive moyenne (premier degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 41 et 55 dB ; deuxième degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 56 et 70 dB). La parole est perçue si on élève la voix. La personne sourde comprend mieux en regardant le locuteur. Quelques bruits familiers sont encore perçus.
- Déficience auditive sévère (premier degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 71 et 80 dB ; deuxième degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 81 et 90 dB). La parole est perçue à voix forte près de l'oreille. Seuls les bruits forts sont perçus.
- Déficience auditive profonde (premier degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 91 et 100 dB ; deuxième degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 101 et 110 dB ; troisième degré : la perte tonale moyenne est comprise entre 111 et 119 dB) : aucune perception de la parole. Seuls les bruits très puissants sont perçus.
- Déficience auditive totale : cophose.

Dans son rapport, cette dernière préconisait d'ailleurs « *de réserver le qualificatif* sourd *aux personnes atteintes de déficience auditive profonde ou de cophose, et d'utiliser* malentendant *pour tous les autres cas.* » Au-delà de la perte d'audition, d'autres facteurs de diversité sont à prendre en compte, comme l'âge d'apparition de l'atteinte auditive et l'existence d'un handicap associé.

L'obtention de données fiables concernant cette population nécessite le recoupement de diverses publications statistiques, comme le rappelle l'association UNAPEDA [1] (Union Nationale des Associations de Parents d'Enfants Déficients Auditifs). Voici les sources utilisées par ce réseau :

1 KERBOURC'H Sylvain, « L'emploi des malentendants et des sourds : quels enjeux ? », *Connaissance de l'emploi*, n° 66, juin 2009. (Centre d'étude de l'Emploi).
2 GILLOT Dominique, *Le droit des sourds : 115 propositions*, La Documentation Française, juin 1998. (Rapport au Premier ministre).

- Étude de la Direction de la Recherche, des Etudes, de l'Evaluation et des Statistiques (DREES) des Pays de la Loire - basée sur l'exploitation des données de l'enquête HID 1998-1999 (Handicaps - Incapacités - Dépendances) réalisée par l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Études Économiques).
- Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale - INSERM (étude 2006)
- Haute Autorité de Santé - HAS (étude janvier 2007)
- Observatoire Régional de Santé de Bretagne - ORS (étude mars 2008) et ORS de La Réunion (étude mars 2008)
- Ministère de l'Éducation Nationale (déclaration de M. Xavier Darcos -11 juin 2008)

Selon la DREES, il existerait en France métropolitaine 5 182 000 déficients auditifs, soit 8,7 % de la population.

Voici comment cette population se répartit en fonction des classes d'âge :

Répartition des classes d'âges		
Tranche d'âge	**Nombre de cas**	**% de surdité de cette classe d'âge en France métropolitaine**
- de 20 ans	211 100	4,1
20 à 39 ans	358 000	6,9
40 à 59 ans	1 074 600	20,7
60 à 74 ans	1 749 200	33,8
+ de 75 ans	1 789 200	34,5

Intéressons-nous également à la répartition en fonction de l'importance de la déficience auditive :

Répartition de la déficience		
Degré	**Nombre de cas**	**% de l'ensemble de la population**
Déficience profonde	302 900	5,8
Déficience moyenne à sévère	1 429 800	27,5
Déficience légère à moyenne	3 449 300	66,5

Il ressort de ces données, qu'**en matière de déficience auditive :**

- Les hommes, et les personnes issues de milieux sociaux défavorisés, sont les plus touchés.
- Les déficiences auditives sont plus fréquemment déclarées par les hommes que par les femmes, tous degrés de sévérité confondus.
- Ces disparités entre les deux sexes ne sont observées qu'à partir de 20 ans, et de manière plus apparente chez les plus 50 ans ; mais l'écart tend à s'atténuer aux âges les plus élevés.
- 14 % des déficients auditifs (724 000 personnes) déclarent utiliser une ou plusieurs aides auditives.
- Environ 119 000 personnes utiliseraient la Langue des Signes Française (LSF) en métropole.[2]

Du point de vue de la scolarité, le Ministère de l'Education nationale précisait en 2008 que :

[1] http://www.unapeda.asso.fr/article.php3?id_article=615

[2] Les auteurs de l'article précisent que les sources avançant ce chiffre ne précisent pas comment il est obtenu.

- 10 700 enfants atteints de déficience auditive étaient scolarisés dans les premier et second degrés, dont 7 236 dans les écoles et établissements secondaires et 3 500 dans des établissements médico-sociaux.
- 123 classes d'intégration scolaire (soit 3,2 % des 3 858 C.L.I.S.) sont dédiées aux déficients auditifs, ainsi que 54 unités pédagogiques d'intégration (soit 4 % des 1 239 U.P.I.).
- Les effectifs d'élèves sourds scolarisés restent stables et constituent 4,5% des 162 016 élèves handicapés scolarisés par le ministère.

Il apparaît ainsi que 67,6 % des élèves souffrant de déficience auditive sont aujourd'hui scolarisés en milieu ordinaire.
Ce taux est plus important que celui des autres élèves handicapés.
Si l'on se réfère aux chiffres donnés par Dominique Gillot, datant de 1998, la progression de la scolarisation en milieu ordinaire est nette, dans la mesure où elle ne représentait onze années plus tôt que 24 %.

Du point de vue professionnel, Sylvain Kerbourc'h précise que :

- 1,4 millions de personnes concernées par une déficience auditive sont en âge de travailler.
- Seulement 67 % d'entre elles ont un emploi, contre 74 % dans la population générale[1].

Cette différence caractérise une discrimination à l'embauche relative aux représentations attachées à la surdité.

I-2-b – L'intégration scolaire

Jean-Louis Dayan propose un rappel historique contemporain des différents apports des lois traitant de la scolarisation des enfants sourds et malentendants[2] :

- *« L'orientation de la loi de 1975 a eu pour effet essentiel l'insertion sociale de l'enfant handicapé. Réduire la différence de l'enfant afin d'engendrer le moins de ségrégation possible fut l'objectif atteint. C'est ainsi que le projet d'intégration repérait les domaines où l'école ordinaire pouvait apporter à l'enfant un développement global et scolaire le cas échéant. La gêne liée à la déficience auditive était bien sûr prise en compte mais elle ne devait pas être incompatible avec la réalité scolaire. En 1975, la loi posait sur le même plan les aspects pédagogiques, éducatifs, et thérapeutiques.*
- *La loi d'orientation de 1989 a renforcé cette perspective de l'intégration. L'établissement scolaire auquel s'adressaient les parents devait effectuer un examen attentif des possibilités de scolarisation de leur enfant, ou, le cas échéant, devait leur donner toutes les informations nécessaires pour envisager une autre affectation.*
- *La circulaire du 18 novembre 1991. À la demande des parents, l'équipe pédagogique examinait si les conditions de l'intégration scolaire de l'enfant étaient réunies. Suite à des réunions et à l'élaboration de dossiers et de documents, une commission de l'éducation spéciale émettait une proposition à la famille. Dans les faits, la famille ne pouvait remettre en cause cette décision que par des voies de recours. Cette circulaire ne posait pas de refus de principe mais elle n'accordait pas non plus de droit.*

[1] SANDER Marie-Sylvie, LELIEVRE Françoise et Dr TALLEC Anne, « Handicap auditif », *Handicaps-incapacités-dépendances*, 2007.
[2] DAYAN Jean-Louis, « Scolarité des enfants sourds et malentendants : avancées et limites de la nouvelle loi », *Connaissances surdités*, n° 21, sept. 2007.

- *La loi du 2 janvier 2002 a amené les établissements et les services médicosociaux à privilégier des parcours individualisés. Pour y répondre et intégrer à leurs pratiques des évaluations de plus en plus fouillées, des réseaux d'équipes pluridisciplinaires se sont mis en place. Dans de tels contextes, l'information et la formation des professeurs des écoles (et autres professionnels du quotidien de l'enfant sourd) reposent la question des moyens de réussite de l'intégration de l'enfant sourd.*
- *La loi du 11 février 2005. Aujourd'hui, la loi ne parle plus d'intégration scolaire mais de scolarisation. Elle pose l'accueil de l'enfant à l'école quelles que soient les réalités de son handicap. Les textes confirment également la position des parents, qui sont désormais étroitement associés à la décision d'orientation de leur enfant (et peuvent se faire aider par une personne de leur choix). Ils peuvent refuser le choix proposé par les structures administratives. »*

La loi du 11 février 2005 est l'une des principales lois sur les droits des personnes handicapées, depuis la loi de 1975. Les toutes premières lignes de la loi rappellent les droits fondamentaux des personnes handicapées et donnent une définition du handicap : *« Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. »*

Cette loi aborde différents thèmes comme l'accueil des personnes handicapées, le droit à compensation, les ressources, la scolarité, l'emploi, l'accessibilité, la citoyenneté et participation à la vie sociale.
En matière de scolarisation, ce texte pose deux principes fondamentaux :

- **La scolarisation ordinaire de droit.** La principale innovation de la loi est d'affirmer que tout enfant, tout adolescent, présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école de son quartier. Il pourra ensuite être accueilli dans un autre établissement, en fonction du projet personnalisé de scolarisation. Les parents sont pleinement associés aux décisions concernant leur enfant. Des équipes de suivi de la scolarisation et les enseignants référents sont mis en place. La loi réaffirme la possibilité de prévoir des aménagements afin que les étudiants handicapés puissent poursuivre leurs études, passer des concours, etc.

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

En principe, l'enfant sourd ou malentendant est inscrit dans l'école la plus proche de son domicile, qui est son « établissement scolaire de référence ». Si ses besoins le justifient, il peut cependant être inscrit dans une autre école ou un établissement « adapté », sur proposition de l'école de référence et avec l'accord des parents. Le retour à l'établissement de référence reste toujours possible. Les besoins sont évalués par « l'équipe pluridisciplinaire » placée auprès de la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH). Cette équipe, en collaboration avec les parents, propose un projet personnalisé de scolarisation, favorisant chaque fois que possible la formation en milieu ordinaire et des mesures d'accompagnement (soutien, interprétariat, codage, transport…) figurant dans le « plan de compensation » établi par la MDPH. La décision d'orientation est prise par la Commission des droits et de l'autonomie de la MDPH avec l'accord des parents, qui peuvent demander l'aide d'une personne de leur choix. En cas de désaccord, une procédure de conciliation ou de recours peut être engagée. Enfin, une équipe de suivi de la scolarisation (en lien avec les enseignants de l'élève) veille dans chaque département au déroulement du projet de scolarisation et peut, toujours avec l'accord des parents, proposer une révision de l'orientation.

Ces principes fondent une modification historique de l'approche de la scolarité des enfants sourds et malentendants, qui reposait historiquement sur une scolarisation en milieu spécialisé. En dépendant de droit de la logique ordinaire de l'Éducation nationale, comme tout un chacun, l'enfant présentant une déficience auditive est symboliquement perçu comme un enfant ordinaire de droit, même si ses besoins sont particuliers. Aujourd'hui, l'intégration scolaire des enfants souffrant de déficience auditive intègre de droit la normalisation, comme le définit Christian Petit, directeur du département éducatif de l'APEI de

l'Aube[1] : *« La notion clé en matière d'intégration est la « normalisation » (le mot « normalisation » étant commode d'utilisation mais pouvant déranger, nous pourrions retenir à la place l'expression utilisée au Québec : « valorisation des rôles sociaux »). Ce principe de « normalisation » vise, dans la mesure du possible, à rendre accessibles aux personnes « présentant » ou « ayant » une déficience intellectuelle, des conditions et des modèles de vie analogues à ceux que connaissent, de façon générale, l'ensemble des personnes d'une société donnée. »*

Dans la mesure où la « normalisation » scolaire est aujourd'hui un droit, il serait peut-être opportun d'abandonner la référence à l'intégration, qui s'est forgée au temps du médico-social dominant. Dans cette perspective, l'intégration consistait en une alternative minoritaire à la prise en charge habituellement réalisée par le médico-social. À l'heure du droit commun, ne serait-il pas indiqué d'évoquer plus simplement la scolarisation comme référence ? Dans ce cas, il faut alors distinguer la scolarisation en milieu ordinaire et celle qui se déroule en milieu spécialisé.

Quoi qu'il en soit, cette évolution se confronte à la difficulté de son application. Le défi à surmonter est celui de garantir que l'Éducation nationale soit en capacité d'assumer sa nouvelle responsabilité. Notamment, la question de l'emploi de professionnels compétents est cruciale.
Comme l'affirme Jean-Louis Dayan : *« Le recours aux professionnels du dispositif de communication adapté doit donc être reconnu comme une nécessité, tout comme l'accompagnement ou l'enseignement adapté issus du secteur médico-social ou d'autres services. »* Le recours à l'emploi d'auxiliaires de vie scolaire (AVS) ne peut suffire en la matière.

L'auteur nous livre ainsi une série d'interrogations liées à l'application de la loi du 11 février 2005[2] :

- *« Comment associer effectivement les parents à toutes les étapes du projet personnalisé de scolarisation et de l'orientation de leur enfant ?*
- *Quelle articulation entre l'équipe « éducative » (à l'école), l'équipe pluridisciplinaire (à la MDPH), l'équipe de suivi et l'enseignant référent de l'élève ?*
- *Quelle place pour la scolarisation et l'accompagnement des élèves en situation de handicap dans les projets d'école ou d'établissement ?*
- *Quelle formation et quel statut pour les enseignants intervenant auprès des jeunes sourds qui relèvent aujourd'hui selon l'établissement où ils exercent soit de l'Éducation nationale soit des Affaires sociales ?*
- *Comment permettre aux Centres régionaux d'information sur la surdité (CIS), d'offrir aux parents une information complète et objective, condition nécessaire du libre choix d'un projet linguistique pour leur enfant sourd ?*
- *Comment faire reconnaître à l'école la langue française « dans ses dimensions orale et écrite », plutôt que la formulation « français oral et écrit » utilisée, pouvant notamment renvoyer à des travaux insistants de rééducation de la parole ? L'intervention des professionnels du dispositif de communication adapté (tels que les codeurs en LPC, interprètes en LSF ou techniciens de l'écrit dans certains cas) doit être envisagée en priorité dans un souci d'accessibilité de la scolarité car elle place le jeune sourd en position d'autonomie dans son parcours scolaire. Cette accessibilité doit naturellement être assurée par l'Éducation nationale, au même titre que les travaux d'accessibilité prévus pour répondre aux besoins du handicap moteur par exemple. »*

C'est ainsi qu'un collectif de parents, sous l'égide de l'Association des parents d'enfants sourds de l'Essonne[3], affirmait en 2008 leur mécontentement. Voici un court extrait consacré au droit de choisir la langue d'apprentissage :
« Ce choix, nous ne l'avons pas dans le département de l'Essonne. Les familles d'enfants sourds qui ont opté pour une éducation en langue des signes française (LSF) ne trouvent pas de solutions satisfaisantes permettant à leur enfant sourd, scolarisé en milieu ordinaire ou spécialisé, de bénéficier d'un enseignement de qualité. Le libre choix des parents en matière d'éducation des enfants sourds notamment en langue des signes française est constamment dénigré. Nous nous élevons contre l'exclusion de la LSF

[1] PETIT Christian, « De l'intégration scolaire », *VST*, n°69, 2001/1.
[2] Ibid.
[3] APES 91 La marque-page rue Victor Hugo 91290 La Norville.

et de groupes de locuteurs en LSF de l'espace éducatif, qui est aggravée par la tendance de certains milieux à assimiler la surdité à une maladie représentant un problème de santé publique. »

Cet appel démontre le chemin qu'il reste à parcourir du principe à son application.

I-2-c – L'insertion professionnelle en milieu ordinaire

Le chômage touche près de 30 % des personnes en situation de handicap. Afin de pallier ce problème, les entreprises privées et les établissements publics comptant au moins 20 salariés sont obligés, depuis 1987, d'embaucher au moins 6 % de personnes présentant un handicap. Faute de quoi elles doivent payer une contribution à l'Association nationale pour la gestion du fond d'insertion professionnelle des handicapés (AGEFIPH).
La loi du 11 février 2005 a renforcé ces obligations. Ainsi, les pénalités pour les sociétés ne répondant pas à leurs obligations ont été alourdies, et de nouvelles catégories de personnes concernées par ces mesures sont apparues. Pour qu'une personne ayant un handicap soit comptabilisée, il faut qu'elle ait été présente dans la société au moins 6 mois au cours des 12 derniers mois. Les personnes embauchées en intérim ou en prestation sont comptabilisées au prorata du temps de présence dans l'entreprise. La loi de 2005 a renforcé les pénalités pour les entreprises, qu'elles soient privées ou publiques, ne faisant pas face à leurs obligations. Ainsi, le montant des pénalités peut aller de 400 fois le montant du SMIC horaire multiplié par le nombres de personnes handicapées non embauchées, jusqu'à 1 500 fois le montant du SMIC horaire multiplié par le nombre de personnes handicapées non embauchées pour les entreprises qui n'engageraient aucune démarche avant 2010.
Cette loi a aussi affirmé le principe d'accessibilité pour tous, quel que soit le handicap. Les critères d'accessibilité et les délais de mise en conformité sont redéfinis. Ainsi les établissements existants recevant du public et les transports collectifs ont dix ans pour se mettre en conformité avec la loi. Celle-ci prévoit aussi la mise en accessibilité des communes et des services de communication publique.

Malgré ces obligations législatives, le chômage des personnes en situation de handicap reste supérieur à la moyenne du reste de la population. De plus, chaque groupe de personnes concernées, en fonction des caractéristiques de leurs handicaps, nécessite des solutions adaptées qui ne peuvent s'appliquer uniformément. C'est notamment le cas des personnes souffrant d'une déficience auditive.

Si 67 % des personnes sourdes et malentendantes actives sont en emploi (contre 74 % des non sourds), 15 % ont renoncé à l'emploi (contre 3 % pour le reste de la population). Ces quelques chiffres montrent la difficulté que rencontrent ces personnes à s'insérer professionnellement dans le milieu ordinaire. Ces difficultés s'aggravent en fonction du taux de déficience : 71 % pour les malentendants légers, 59 % pour les malentendants moyens et 34 % pour les sourds profonds. Parmi ces derniers, toujours selon Sylvain Kerbourc'h[1], 34 % ont renoncé au travail. Les principaux freins à l'embauche sont : l'insuffisante adaptation du milieu professionnel, la suspicion des collègues non sourds, l'isolement, le manque de reconnaissance professionnelle. Cette hostilité explique le fort taux de renoncement à l'emploi, par autocensure. Cette mauvaise image entraîne différents phénomènes qui aggravent leurs difficultés. Citons par exemple, le refus de recourir aux prothèses auditives qui stigmatisent.

Selon Jean-Luc Metzger, sociologue, et Claudia Barril, anthropologue[2], la principale difficulté des professionnels sourds et malentendants est de résoudre les difficultés dans l'échange relationnel avec les entendants :
« *Les premiers, scolarisés en langue des signes française (LSF), ne maîtrisent qu'imparfaitement le français écrit (qui constitue pour eux une langue étrangère) ; les seconds ignorent totalement la langue des signes française. Et même quand ils parviennent à communiquer en articulant paroles et gestes, il s'agit, comme eux-mêmes le soulignent, d'une communication pleine de malentendus et de difficultés. Aussi, les déficients auditifs privilégient-ils deux types de stratégie. D'une part, ils recourent à l'expression écrite, si possible, en évitant le face-à-face, par exemple, en utilisant le Minitel dialogue (équivalent au « chat » sur Internet) et la messagerie électronique (cette dernière ne restituant pas la*

[1] « L'emploi des malentendants et des sourds ; quels enjeux ? », *op. cit.*
[2] METZGER Jean-Luc et BARRIL Claudia, « L'insertion professionnelle des travailleurs aveugles et sourds : les paradoxes du changement technico-organisationnel », *RFAS*, 2004/3.

fluidité et la richesse du dialogue). D'autre part, ils cherchent à identifier des personnes interfaces (collègues qui téléphonent à leur place pour les problèmes urgents, interprètes pour les réunions). »

Il apparaît ainsi que les inadaptations des outils de communication des entendants et des malentendants constituent la principale difficulté de l'insertion professionnelle de ces derniers. Ce problème entre donc davantage en ligne de compte que les éventuelles questions de l'adaptation des compétences des personnes dites handicapées à leur fonction. Cette difficulté de communication créait vis-à-vis d'eux un sentiment d'incompétence, qui instaure alors un véritable cercle vicieux : *« Les entendants n'ont pas la conviction que leurs collègues sourds puissent prendre en charge des postes dits « à responsabilités », partant du principe que leur capacité à participer à la sphère relationnelle sera toujours limitée. Aussi sont-ils orientés vers la mise en œuvre des tâches techniques qu'ils ont démontré pouvoir réaliser. Cette attitude a priori engendre un cercle : faute d'être placés dans les conditions réelles d'exercice des responsabilités, les travailleurs sourds et malentendants ne pourront pas développer les aptitudes requises. Forts de cette ignorance, responsables et collègues se trouvent démunis pour faire face aux besoins d'attention des salariés sourds, d'autant que la culture organisationnelle, basée sur des échanges informels d'informations, renforce mécaniquement l'omission des travailleurs sourds. Aussi, à force de répétition, l'expérience de la surdité en entreprise s'apparente à celle d'une minorité exclue et, simultanément, encourage la recherche d'une communauté pour se « ressourcer », avant de ré-affronter le monde des entendants. »*

Victimes d'une communication qui ne respecte pas leurs besoins, ces professionnels sont perçus d'abord comme déficitaires, relationnellement puis professionnellement, par un mécanisme classique de phénomène de groupe. Cette disqualification génère ainsi de l'exclusion et, en retour, favorise l'attachement de ces professionnels à un groupe communautaire (codes, outils, références, etc.) qui les place définitivement à côté de la norme intégrative. Dans cette perspective, le problème à résoudre est moins la gestion d'une déficience à l'échelle individuelle que la difficulté communicationnelle partagée, à l'échelle d'un groupe, entendants compris.
Pourtant, des évolutions significatives commencent à faire bouger les choses : la réhabilitation de la langue des signes française (LSF), le développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et le volet de l'accessibilité aux personnes handicapées de la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des droits et des chances. Ces évolutions contribuent grandement à l'émergence de nouveaux métiers, mais aussi à de nouvelles logiques managériales qui permettent mieux d'articuler l'intérêt des entreprises et des professionnels sourds et malentendants.

Selon la journaliste Noémie Colomb[1], le travail social n'échappe pas à la tendance générale de résister à embaucher des personnes handicapées : *« Car, paradoxalement, dans le secteur social, médico-social et sanitaire, les barrières psychologiques sont peut-être encore plus difficiles à surmonter qu'ailleurs. (…) « Nos professionnels s'occupent de personnes handicapées et ne se donnent pas le droit de l'être eux-mêmes », commente Karine Fiba, chargée de mission « ressources humaines » pour l'association Les Papillons blancs de Roubaix-Tourcoing. À ces réticences s'ajoutent tous les blocages liés au handicap en général. (…) Il apparaît ainsi que certains directeurs n'échappent pas aux clichés, comme de penser que les personnes handicapées travaillent moins que les autres ou que leurs difficultés ne leur permettent pas d'exercer la fonction attendue. (…) Alors que du côté des salariés, c'est plutôt la peur d'être étiqueté « handicapé », mis au placard ou licencié, qui domine. »*

Ainsi, il apparaît que l'ouverture du travail social au handicap représente un véritable défi, encore plus difficile à relever que dans les autres secteurs professionnels. Ce constat, amer, permet de mesurer les contradictions d'une profession qui n'applique pas toujours ce qu'elle tente de promouvoir pour les autres.

[1] COLOMB Noémie, « Du sur-mesure pour le secteur social et médico-social », *ASH*, n° 2637, 18/12/2009.

I-2-d – Une déficience, deux handicaps

La perception du handicap chez autrui est déjà une épreuve en soi, tant elle renvoie à la fragilité de chacun. Cette fragilité du corps et de l'esprit est un danger potentiel qui guette chacun et sa proximité inquiète.
Au-delà, ce risque peut être perçu comme potentiellement problématique pour le groupe qui se vit comme normal : la personne handicapée ne va-t-elle pas freiner et fragiliser l'organisation collective ? Sa faiblesse individuelle ne va-t-elle pas se transmettre à l'ensemble du groupe ? En ce sens, si le fait de vivre avec un handicap représente une difficulté majeure en soi, celui-ci se double d'un handicap social associé lié à sa perception par le reste de la société.

Dans le cas des personnes sourdes et malentendantes, ce phénomène est encore plus important. En effet, il trouve sa source dans les difficultés relationnelles avec l'environnement entendant. En éprouvant des difficultés à saisir les informations diffusées par une personne sourde ou malentendante, le monde entendant peut facilement considérer qu'il n'existe aucune capacité à communiquer, comme le décrit Dominique Gillot[1] : *« La personne sourde présente des aptitudes « ordinaires », voire supérieures, que son handicap lui permet difficilement de faire valoir. A l'inverse des aveugles dont l'entourage prend très vite conscience des difficultés, le sourd est souvent repéré à cause de ses contresens ou de ce qui paraît une hébétude, liée à son incapacité à identifier les codes et les signaux sonores. S'ensuivent très souvent des attitudes de méfiance à son égard, quand ce n'est pas de l'indifférence narquoise, voire méprisante. Dans les deux cas, quelle que soit la manifestation du désarroi ou de la quête, il attire rarement la compassion et la solidarité du passant qui, ne sachant pas comment répondre, fuit une situation peu valorisante pour lui. »*

C'est ainsi que le degré du handicap lié à la surdité engage fortement la responsabilité des entendants. C'est l'affirmation très claire que Marie-Hélène Gréco-Ughetto, alors formatrice à l'EFPP, a formulée dans un document interne qui dresse un bilan de la formation pour les sourds et malentendants, dix années après sa mise en place. Ce texte, intitulé « 1981-1991. Dix années de formation conjointe éducateurs sourds et entendants » (cf. première annexe) précise dès le début que *« la surdité entraîne un handicap partagé qui implique l'interlocuteur non déficient. Elle ne concerne pas seulement la personne qui en est atteinte, mais tout le milieu dans lequel elle évolue. Les réactions de ce milieu fixeront les limites et la profondeur du handicap. »*

En matière de prise en compte de la surdité, au niveau européen, le parcours a été chaotique dans une alternance de droit et de refus de cette différence.
Reprenons le tour d'horizon proposé par Marie-Hélène Gréco-Ughetto dans son document d'évaluation déjà mentionné :

« Droit ou refus de la différence, des dates jalonnent cette histoire. Parmi celles-ci :

- *Paris 1832 : Interdiction aux professeurs sourds d'enseigner*
- *Milan 1880 : Interdiction de la langue des signes dans l'éducation*
- *USA 1893 : Suppression des écoles spécialisées, des associations et de la presse pour sourds*
- *France 1933-1944 : Stérilisation et extermination massive des sourds…*

  Depuis la fin de la Seconde guerre mondiale en France, différentes mesures sont adoptées soulignant l'idée qu'intégration ne signifie pas perte d'identité pour les sourds.

- *Une dernière date, 1976 : c'est la mesure levant l'interdiction de la langue des signes dans l'enseignement. Sans nul doute est-ce là une des origines de la démarche de l'EFPP en direction de la communauté sourde. L'accession à des formations plus complexes devenait possible pour des sourds profonds. (…)*

Il faut souligner que sauf rares exceptions, les créneaux professionnels ouverts aux sourds les contraignaient à des métiers manuels limitant leurs contacts avec autrui, sans véritables choix. »

[1] « Le droit des sourds : 115 propositions », *op.cit.*

Le combat de l'Abbé de L'Épée pour la langue des signes

Par Didier Flory[1]

Charles-Michel de L'Epée, né Charles-Michel Lespée (1712-1789) se présentait en qualité d' *"instituteur gratuit des sourds-muets"*, et c'est en cela que l'histoire devrait surtout honorer sa mémoire. On ne sera pas étonné d'apprendre qu'il était janséniste. En effet, les quelques sourds qui recevaient une éducation avant le milieu du XVIII[e] siècle étaient des fils de la noblesse bénéficiant de précepteurs dûment rémunérés. Pourtant, la communauté internationale des sourds salue en lui le pédagogue qui a introduit la langue des signes dans l'enseignement. D'ailleurs un mouvement existe aujourd'hui, mené par des historiens sourds, pour que les cendres de l'abbé soient placées au Panthéon. Et la légende s'en mêle : beaucoup de sourds vous diront qu'il a rencontré par hasard deux jeunes filles sourdes dans une maison où il s'était réfugié pour échapper à la pluie. Un miracle serait à l'origine de sa vocation. En réalité, l'abbé avait pris la succession du père Vanin qui, déjà, utilisait les signes que ses jeunes élèves échangeaient pour les éduquer.

Mais l'abbé n'a pas réellement introduit la langue des signes pour enseigner, il s'en est servi pour construire une méthode – on parle de signes méthodiques – dont l'objectif était de reproduire exactement la syntaxe du français : ainsi il y avait des signes pour indiquer la catégorie grammaticale des mots, le genre des noms, etc. Le système était lourd et très éloigné de la langue avec laquelle les sourds communiquaient au quotidien. À sa mort, en décembre 1789, les révolutionnaires lui promettent de prendre en charge "ses enfants". Au début du XIX[e] siècle, les élèves sourds s'installent dans l'institution de la rue Saint-Jacques où ils se trouvent toujours aujourd'hui.

Pendant tout le XIX[e] siècle, deux écoles s'opposent : les tenants de la mimique (le terme désignait alors la langue des signes) et les oralistes. On comprend que les progrès de la science et de la médecine – c'est à cette époque que Jean-Marc-Gaspard Itard (1774-1838), médecin à l'institut des sourds-muets, crée l'ORL – laissent entrevoir une possible disparition de la surdité. En 1880, un congrès se tient à Milan, réunissant principalement des enseignants entendants, qui décide d'interdire la langue des signes et d'appliquer exclusivement la méthode orale. La réunion se termine sur le cri de « Vive la parole ». On ne peut pas décréter la mort d'une langue, ainsi la langue des signes continue à vivre et à se développer d'abord dans les institutions, qui sont le lieu où elle est transmise aux plus jeunes élèves par les plus anciens, et dans les associations. Mais son interdiction crée un fossé entre les sourds et les entendants dont le monde est devenu inaccessible. Les sourds sont alors relégués à des emplois subalternes, sans espoir de progresser dans l'échelle sociale. Certains y parvenaient, naturellement, mais au prix d'efforts surhumains, ou grâce aux relations de leurs parents. Un ami enseignant, aujourd'hui à la retraite, me confiait qu'il discutait ferme avec ses collègues pour savoir si les sourds pouvaient passer le bac, et qu'ils étaient nombreux à estimer que c'était impossible. Il existait des métiers de sourds en nombre limité : menuisier,

[1] Rédacteur en chef de la revue *Echo Magazine*

ébéniste, tailleur, relieur ou typographe. Des métiers certes honorables et, en ces temps de plein emploi, les sourds gagnaient honnêtement leur vie, mais il reste que le choix se limitait à des métiers manuels.
Dans les années 70 la tendance commence à s'inverser : la loi d'orientation de 1975 en faveur des handicapés préconise l'intégration scolaire. Ce sont surtout les associations de parents qui se sont battues pour sortir leurs enfants sourds des murs des grandes institutions. Pendant ce temps-là, la communauté sourde n'est pas restée inactive : le théâtre IVT du château de Vincennes est crée par un sourd américain, Alfredo Corrado, et un journaliste entendant, Jean Gremion. Un groupe de sourds français se rend à l'université de Gallaudet, à Washington, et découvre un monde totalement accessible où l'enseignement est donné en langue des signes et permet à des sourds d'être avocats, ingénieurs, chefs d'entreprise, etc. C'est le choc. Mais sourds et entendants s'opposent : pour les uns, le recours à la langue des signes est incontournable, pour les autres l'intégration implique le développement de l'oralisme. Le désaccord subsiste, mais avec des nuances.
La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, marque une étape déterminante en reconnaissant la langue des signes comme langue française (et non pas langue de France), en ouvrant les portes des établissements scolaires aux élèves sourds non pas pour les intégrer, mais pour les scolariser.
Mais vingt-cinq ans plus tôt, l'EFPP ouvrait ses portes aux étudiants sourds et leur permettait d'avoir une qualification et un métier qu'ils avaient choisi. Les cours étaient traduits par des interprètes en LSF, alors que leur métier était en pleine construction ; en effet SERAC[1], la première école d'interprètes, a été créée en 1987.

La question de l'insertion des personnes sourdes, notamment aux niveaux scolaire et professionnel, nécessite avant tout la résolution d'un problème communicationnel, qui se transforme très vite en problématique relationnelle. Comme toutes difficultés en la matière, les solutions se trouvent dans l'adaptation commune des personnes concernées qui se rencontrent, qu'elles soient malentendantes, sourdes ou entendantes. Face à une personne sourde, le handicap social est donc partagé et la résolution du problème doit l'être aussi. Cette conception de l'existence d'un problème commun à traiter – par les personnes sourdes et entendantes, réunies finalement dans un handicap partagé – ne correspond pas à l'approche habituelle en la matière. Cette difficulté est d'autant plus épineuse, que l'adaptation doit se faire autour d'outils de communication qui concernent directement le langage.

Il ne s'agit donc pas seulement d'aménager quelques marches ou d'agrandir les portes, mais d'adapter ce qui constitue le cœur identitaire d'une culture, c'est-à-dire un ensemble collectif de représentations, de savoirs, de pratiques, de règles sociales, de comportements, de rituels de politesse, de valeurs, de manières de se catégoriser et de se nommer. À ce titre, il existerait une culture sourde et malentendante, comme le décrit l'anthropologue québécoise Nathalie Lachance[2] : *« Il y a, bien entendu, les langues des signes qui permettent l'expression de l'identité sourde ainsi que le maintien de la cohésion du groupe, des règles spécifiques qui régissent les interactions sociales, la présence de filiations symboliques permettant la transmission de ces traits et pratiques, diverses formes artistiques comme la poésie en langue des signes, un théâtre s'inspirant entre autres d'oppositions dans les manières de faire, de penser et d'être entre les personnes sourdes et entendantes, ainsi qu'un découpage du monde (et des cultures) tout à fait différent de celui présent dans la collectivité entendante. »*

[1] SERAC : « Sourds, entendants : Recherche – Action – Communication »
[2] LACHANCE Nathalie, *Territoire, transmission et culture sourde*, PUL, 2007, pp. 3-4.

Dans cet ensemble de références culturelles, le langage est central, comme le rappelle l'ethnologue Yves Delaporte[1] : « *C'est d'abord par sa langue que se définit tout groupe humain. Cette vérité élémentaire prend une force toute particulière dans le cas des sourds. C'est l'existence de la langue des sourds qui empêche de réduire la surdité au champ de la déficience. C'est l'incompréhension qui s'est manifestée jusqu'à aujourd'hui à l'égard de cette langue qui a façonné l'histoire des sourds. Ce sont ses caractéristiques, uniques dans l'univers des langues humaines, qui en font la figure centrale de la culture sourde.* »

Si le handicap fait peur, l'accueil de la déficience auditive impose en plus une adaptation culturelle qui concerne les modes de communication. En la matière, l'élaboration d'outils particuliers de langage porte en elle un double sens : celui d'offrir une capacité de communication à l'intérieur d'un groupe minoritaire partageant les mêmes codes, et celui de se différencier des outils communs, au risque de l'exclusion. Cette dichotomie infernale se pose de manière aiguë plus que jamais pour la question du langage qui est, comme nous l'avons déjà dit, le cœur d'une identité culturelle. Ainsi, la question de l'ouverture du monde ordinaire à celui des sourds et des malentendants, nécessite un effort qui se heurte non seulement au tabou traditionnel du handicap, mais aussi à celui de l'interculturalité, *via* le langage.

Cette problématique se retrouve également à l'intérieur des groupes des malentendants et des sourds. Dans la mesure où il s'agit de trouver des solutions de langage, les questions de références culturelles ne manquent pas de surgir à travers celle des outils (LSF, oralité, implants, etc.). Le risque est alors de constituer des communautés de résistance, qui s'opposent entre elles, mais aussi à celle des entendants. De même, toute solution en dehors d'un langage spécifique, comme le permet l'implant cochléaire, offre aux sourds et malentendants une intégration à la société entendante, mais au détriment de la valorisation de la culture et de la communauté sourdes.

Dans ce contexte, tout projet visant la rencontre des sourds et malentendants avec les autres, s'attaque à des difficultés majeures qui concernent avant tout des questions de culture et de ses outils d'expression. C'est ainsi que les sourds, les malentendants et les entendants qui se rencontrent, font quotidiennement la difficile expérience de l'altérité culturelle. La difficulté de toutes velléités de rapprochement se situe dans la dimension interculturelle du processus mis à l'œuvre qui, disons le clairement, a le don d'exacerber les passions et les tensions.

Pour conclure, laissons le dernier mot à Sylvain Kerbourc'h[2] :

« L'absence d'accès à des droits fondamentaux a été le prix à payer par les sourds pour une intégration dont ils n'ont jamais été invités à discuter des modalités réelles. Ces dernières années, des changements réalisés par et avec eux démontrent les possibilités de trouver un juste équilibre répondant à leurs besoins au sein même des espaces communs de la société. Ils ont la caractéristique de faire une place aux sourds, comme professionnels ou usagers, et à leur langue. »

Dans cette perspective d'une juste intégration qui semble se dessiner aujourd'hui, l'offre de formation proposée par l'EFPP depuis trente ans situe l'institution comme pionnière, car les étudiants sourds sont, dans ce cadre, à la fois usagers (étudiants) et professionnels (éducateurs spécialisés).

[1] DELAPORTE Yves, *Les sourds c'est comme ça*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'Homme, 2002, p. 309.
[2] KERBOURC'H Sylvain, « Sourds jour après jour » in : « Petites discriminations ordinaires », *Le Sociographe*, n° 31, jan 2010, pp.57-66. Cet article caractérise bien la situation sociale de discrimination dont sont victimes les sourds au quotidien.

I-3 – HISTOIRE, CONTEXTE ET ENJEUX DE LA FORMATION DES EDUCATEURS SOURDS A L'EFPP

I-3-a – L'École de Formation Psycho Pédagogique : un acteur historique de la formation sociale et médico-sociale

Pour situer l'EFPP… un peu de généalogie

L'EFPP, École de Formation Psycho Pédagogique, a été créée en 1946 dans le cadre de l'Institut Catholique de Paris (ICP). Elle était à cette origine gérée par le S.N.O.C.S.S.[1] En 1942 déjà, sous la présidence de l'Épiscopat, un groupe composé des supérieures de ces maisons et des représentants de services publics décide la mise en place d'une « formation méthodique des cadres ». Une première session d'information de quinze jours se déroulera en mai 1943. Plus de deux cents religieuses, ainsi que des représentants d'œuvres protestantes et laïques, ont assisté à cette formation. L'initiative n'a pas été renouvelée en 1944, mais en 1945 le S.N.O.C.S.S. organise une deuxième session. Le Docteur Louis Le Guillant y apporte les encouragements du service interministériel de coordination, et à cette occasion fait allusion au projet de création d'un diplôme d'éducateur spécialisé, soulignant l'opportunité pour les religieuses de se préparer à l'obtenir.

Un projet d'école est alors étudié. L'école de Formation Psycho Pédagogique ouvrit en octobre 1946 ; elle est installée dans les locaux de l'Institut Catholique de Paris et fonctionne sous la responsabilité de son Recteur, Mgr Blanchet.
En 1954, le Docteur Claude Sallou, pédopsychiatre, prend la direction de l'École et c'est à son initiative que l'Association Psycho Pédagogique a vu le jour le 31 janvier 1962. Son public a considérablement évolué. Des religieuses des premières années qui constituaient l'effectif quasi exclusif des promotions, il ne reste, vingt ans plus tard, c'est-à-dire au moment de la mise en place du diplôme en 1967, que quelques représentantes très largement minoritaires.

Cette nouvelle entité juridique autonomise l'École par rapport à l'ICP, qui reste cependant représenté de droit au Conseil d'administration et continue de jouer un rôle de garant technique dans le choix de la direction et demeure la caution éthique de l'institution au regard des valeurs humanistes.

En 1965, Claude Hornuss devient Directeur-adjoint du Docteur Sallou et, lorsque ce dernier quittera la direction fin décembre 1972, assurera une direction par intérim jusqu'à l'arrivée de Jean Ughetto en avril 1974 ; il prendra de nouveau la direction de 1982 à 1987. C'est ensuite Roger Renout qui dirigera l'École du 1er juillet 1987 jusqu'au 31 janvier 2002.

En 1980, à l'initiative de Jean Ughetto, l'École ouvre sa formation à des étudiants sourds et malentendants, ce qui fait d'elle une pionnière en la matière, à l'heure où la formation supérieure pour ce public reste encore une forme d'exception.

En 1991, à la demande du ministère de l'époque et pour assurer la survie des deux groupes, un ensemble de formation d'éducateurs de jeunes enfants héritée de l'École Montessori est appelé à rejoindre le groupe de formation d'éducateurs spécialisés de l'EFPP. Une cohabitation se met en place qui peine à déboucher sur une véritable intégration. D'abord ébranlée sur ses bases, l'institution trouve un nouvel équilibre qui reste néanmoins fragile et coûteux, puisqu'il tend à fixer l'énergie sur la résolution de problèmes internes.

Conscient de ces difficultés, le Docteur Sallou et le Conseil d'Administration sont amenés à repenser la direction de l'École. À l'occasion du départ en retraite de Roger Renout, ils engagent en janvier 2002

[1] Secrétariat National des Œuvres Catholiques Sanitaires et Sociales.
Pour rappel, ce secrétariat a été constitué en 1928 à la suite de la participation de diverses personnalités catholiques à la première « Conférence internationale de service social ». Notamment le groupe à l'époque très important des « Maisons de préservation et de relèvement » gérées par des congrégations religieuses, souhaite que des échanges et études se mettent en place afin de travailler sur les problèmes relatifs à l'enfance « inadaptée ou en danger moral ».

Marie-Christine David avec la double mission de restructurer et d'ouvrir l'École sur de nouveaux projets. Le Docteur Sallou quittant alors la Présidence, Robert Bosse, lui-même ancien élève de l'EFPP, est élu Président de l'Association. Une divergence ne tardant pas à apparaître sur la conception même de la mission de la direction et des moyens qu'elle nécessite, le Conseil d'administration est renouvelé en 2005 et un nouveau Président est désigné : Pierre Berton. Sous l'impulsion de ce dernier, les Statuts de l'Association sont renouvelés. Une même appellation regroupe désormais l'École et son Association gestionnaire : EFPP, la directrice est nommée Directrice Générale. Le programme de restructuration et d'ouverture antérieurement présenté par celle-ci est adopté et l'EFPP développe ses champs d'activité (Formation Continue, Supérieure, Recherche) en s'appuyant en interne sur une ré-organisation évolutive des services et des responsabilités.

Déclarée apolitique et laïque, l'EFPP, comme les autres centres de formation aux métiers du social également soumis aux modalités de fonctionnement définies par décret et financés par les Conseils régionaux, entretient néanmoins des liens conventionnels avec l'I.C.P., dont le Recteur et le Secrétaire général sont membres de droit du Conseil d'administration. Association à but non lucratif fondant les orientations de son action sur des principes éthiques conformes à son objectif, l'EFPP garantit le fonctionnement de son école en lui donnant les moyens de réaliser son projet et de l'adapter aux besoins évolutifs du monde social.

Regroupant 7 à 17 membres dont 15 élus et 2 représentants de l'Institut Catholique de Paris, le **Conseil d'administration** comprend aujourd'hui 16 membres – dont la plupart sont en activité – qui articulent leurs compétences essentiellement en lien avec les métiers de l'éducation, de l'enseignement, de la formation ou plus largement du travail social :

CAHNE Pierre, *Recteur de l'Institut Catholique de Paris, membre de droit*
VERCOLLIER-FAVRE Emmanuelle, *Secrétaire général de l'I.C.P., membre de droit*

ADAM Lionel, *Consultant en communication et informatique*
BERTHOUT Christine, *Juriste, rédactrice au groupe de presse Revue Fiduciaire*
BERTON Danielle, *Educatrice spécialisée et directrice à la Justice des Mineurs, ex Directrice générale Groupe SOS Insertion et Alternatives*
BERTON Pierre, *Médiateur du département de Seine-St-Denis*
BOUCHARENC Corinne, *Psychologue clinicienne, psychanalyste, La Clepsydre (Paris)*
FABLET Dominique, *Professeur en Sciences de l'Éducation, Université Paris Ouest-Nanterre-La Défense*
GAUDAIRE Albin, *Directeur du Pôle Donateur de Sciences Po.*
GAURIER Bruno, *Conseiller politique auprès du Conseil français des personnes handicapées pour les questions européennes (CFHE), médiateur diplômé*
GODINOT Daniel, *ex Directeur général honoraire de l'Association Les Jours Heureux (Paris)*
JOSEFSBERG Richard, *Directeur internat enfants/adolescents OSE (95)*
MEAUME Françoise, *ex Assistante Sociale (93)*
MONTIER Alain, *Publicitaire, P.D.G. Sté Mermon (Paris)*
QUERNIN Yves, *Directeur d'un ensemble de services APEI (92)*
ROUX-KRESPINE Catherine, *Psychothérapeute, exercice libéral (Paris).*

L'école est également dotée d'un **Conseil scientifique** dit « d'orientation » qui contribue à aider l'équipe de direction à mettre en place une démarche de réflexion méthodologique autour de son activité spécifique de formation, permettant d'ajuster le projet pédagogique aux divers aspects actualisés de la demande sociale. Les recherches proposées tant par le Conseil scientifique lui-même que par l'équipe de direction concernent l'évolution de la formation en direction des éducateurs et autres intervenants du secteur social, médico-social, et sanitaire.

Chaque année, des thèmes d'études et de recherches sont ainsi déterminés. Leur organisation, la présentation des résultats, soit à l'occasion d'un colloque, soit par le moyen d'une publication, nourrissent alors la réflexion de l'équipe institutionnelle l'EFPP.

Le Conseil scientifique est composé de :

Président d'honneur
ENRIQUEZ Eugène, *Professeur émérite à l'Université Paris VII - Denis Diderot, membre du Centre International de recherche, de formation et d'intervention psycho sociologique (CIRFIP)*
Membres permanents
ASCHEHOUG Frédéric, *Psychologue, maître de conférences à l'Institut de psychologie, Univ. Paris V*
BERTON Pierre, *Médiateur du département de Seine-St-Denis*
BIGEAULT Jean-Pierre, *Psychanalyste, directeur général honoraire du Centre de Réadaptation Psychothérapique (CEREP), ex chargé d'enseignement à l'Université Paris X-Nanterre*
BOUILLET Alain, *Sociologue clinicien, formateur d'adultes, ex maître de conférences à l'Université Paris X-Nanterre puis à l'Université Paul Valéry de Montpellier*
CHAMI Jean, *Psychosociologue, psychologue clinicien, formateur d'adultes, chargé d'enseignement à l'Université Paris Ouest-Nanterre-La Défense*
COHEN-BACRI Jean, *Docteur en psychologie, maître de conférences à l'Université Paris VII*
DREANO Guy, *Consultant, ex directeur Buc Ressources (Centre de formation travailleurs sociaux)*
HANDMAN Marie-Élisabeth, *Ethnologue, maîtresse de conférences à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Présidente du Conseil Scientifique*
HOUSSIER Florian, *Psychologue clinicien, psychothérapeute, maître de conférences à l'Univ. Paris V*
ROJZMAN Charles, *Thérapeute social, formateur d'adultes*.

De l'EFPP
BRONSTEIN Danièle, *Responsable de la formation Éducateurs de Jeunes Enfants en formation initiale*
DAVID Marie-Christine, *Directrice*
HUSSON Jean-Pierre, *Directeur adjoint*
Mc CALLUM Patricia, *Responsable du pôle de formation supérieure et continue*
OTT Laurent, *Responsable de projets, chargé de la coordination de la recherche*
POIRIER Philippe, *Responsable du pôle de formation initiale*
Les délégués des étudiants pour chaque promotion.

Sont associés : les membres de l'équipe pédagogique, certains administrateurs en fonction des thèmes travaillés, les étudiants qui le souhaitent, aux côtés de leurs délégués.

Enfin, l'association compte 150 adhérents, 24 salariés permanents, 250 intervenants ponctuels et 346 étudiants.

L'EFPP prépare donc aux métiers d'Éducateur Spécialisé (depuis 1968) et d'Éducateur de Jeunes Enfants (depuis 1991), en formation initiale et continue. Depuis 2007, la formation au Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Encadrement et de Responsable d'Unité Sociale (CAFERUIS) est également dispensée. En outre, des formations continues sont proposées, mais aussi des accompagnements à la Validation des Acquis de l'Expérience et, bien sûr, un accompagnement spécifique de sourds et malentendants à la formation d'éducateur spécialisé.

I-3-b – La formation d'éducateur sourd : une innovation pérenne ?

L'EFPP a inauguré il y a vingt-neuf ans une formation d'éducateur spécialisé pour sourds et malentendants et s'est ainsi imposée comme précurseur en la matière. Aujourd'hui, d'autres écoles participent à ce mouvement, devenu national, pour les formations d'éducateur spécialisé (niveau III) et de moniteur-éducateur (niveau IV) :

- L'IRTS de Montpellier (éducateur spécialisé)
- le CFPMEA-CEMEA LR de Montpellier (moniteur-éducateur)
- l'IFTS d'Échirolles (moniteur-éducateur).

Un modèle qui s'est exporté :

Le rapport d'activité de 1987-1988 indique que l'EFPP entretenait des rapports importants avec d'autres écoles en France. Jean Ughetto a d'ailleurs participé cette année-là à un colloque à Lyon.
Il est aussi précisé que l'EFPP a aidé l'école de moniteurs-éducateurs d'Échirolles et d'éducateurs de Montpellier à la préparation de leur propre formation pour sourds et malentendants :
« Les candidats qui frappent à la porte de l'EFPP viennent des quatre coins de l'Hexagone. Il est donc intéressant que d'autres écoles puissent répondre au besoin de formation des candidats. »

Cette initiative se situe dans l'application pratique d'une référence éthique. En permettant d'ouvrir le travail social aux personnes sourdes et malentendantes, l'Association a répondu non seulement à un besoin de qualification et d'accès à l'emploi, mais aussi a permis de lutter contre le défaut d'ouverture au handicap qui touche ce métier ; ces deux questions étant particulièrement sensibles comme le montre la partie précédente.

Voici les objectifs de cette formation tels que les présentait le rapport d'activité de 1981, soit l'année de création de la formation :

1. *« Mettre au service des enfants sourds quelques éducateurs, formés aux conditions de DEES, qui, partageant le handicap de leur surdité, soient plus à même de les aider, en leur intégration*
2. *apporter un soutien, aussi modeste doit-il au plan numérique, au combat que mène la communauté sourde pour faire reconnaître simultanément son droit à la différence et son droit à l'égalité des chances*
3. *ouvrir à l'éducation spécialisée une perspective nouvelle, par un type nouveau de rapport au handicap, du fait que le handicapé n'est plus seulement le client dont on parle, en situation d'école, ou dont on a le soin, en situation de stage, mais qu'il devient le partenaire, le camarade dont on partage la démarche de formation d'abord, la pratique professionnelle ensuite. »*

Ainsi, les bénéfices de cette innovation étaient pensés comme triple : pour le bien-être des usagers, pour le droit à l'insertion professionnelle des sourds et pour l'évolution interne de l'éducation spécialisée en matière de lutte contre les discriminations. L'école réalise ainsi son projet technique mais aussi politique à travers une innovation qui a duré dans le temps.
Le rapport d'activité écrit par Jean Ughetto, alors directeur de l'EFPP, publié à la mi-septembre 1982, relate la naissance de ce projet :

« Le projet d'une formation conjointe d'éducateurs sourds et entendants (…) est né de la rencontre de deux démarches :
- *D'une part, celle de la communauté sourde, traduite par le Ministère de la Santé, qui souhaitait que des éducateurs eux-mêmes sourds trouvent leur place dans les équipes éducatives au service des enfants sourds,*
- *D'autre part, celle de l'école, Centre de formation donc d'innovation pédagogique, dont la dynamique pousse à l'ouverture, à la recherche.*

Ces deux démarches convergeaient le 7 mars 1980, par la rencontre de deux éducateurs de l'INJS de la rue St-Jacques et M. Exertier, chef de service, avec le directeur de l'école, J. Ughetto ; rencontre réitérée, suivie entre autres de celle des cadres pédagogiques permanents de l'EFPP et

de quelques représentants de l'INJS, le 3 juillet. Dans le même temps, MM Bouillon, Dessain, Taquet précisaient les choix du Ministère de la Santé : tout en reconnaissant qu'une formation propre aux seuls sourds eût facilité la mise en place d'une pédagogie nécessairement appropriée à leur handicap, on l'excluait, parce que susceptible de renforcer leur exclusion, leur ségrégation ; on souhaitait au contraire qu'elle fût faite aux conditions habituelles. Le choix était clair : il s'agissait d'une intégration, mais aménagée, par la présence des interprètes en langue des signes à toutes les conférences, à tous les cours, et de façon générale à toutes les activités s'adressant à la Promo réunie, ainsi que par l'accueil de plusieurs sourds (de 5 à 7) qui ainsi groupés, trouveraient entre eux les moyens de réconfort, enfin par l'allègement numérique d'une Promo qui, de l'effectif habituel de 45 était ramenée à 33 (27 entendants, 6 sourds). Le projet était présenté, en ses grandes lignes, au Conseil d'Administration de l'Association (…) gestionnaire de l'école réuni le 5 juin, puis le 27 juin en présence de M. Bouillon. Le 11 juillet le Ministère de la Santé (MM Raffi, Alzon) donnait un accord verbal, qu'il confirmait par courrier du 27 août. Dès la rentrée suivante l'école consultait ses professeurs (9 et 25 septembre), ses terrains de stage (22 septembre), ses étudiants au fur et à mesure de leurs rentrées. »

Malgré la volonté de la direction et de l'Association, la réalisation d'un tel projet a rencontré de sérieuses réserves, oppositions, et continue aujourd'hui à devoir surmonter des obstacles qui persistent à le menacer. Pour prendre la mesure des réticences passées, il suffit de continuer à citer le rapport de Jean Ughetto qui décrit les réticences internes à l'EFPP vis-à-vis de cette initiative :

« À l'époque où intervient cet accord toutes les parties concernées par le projet ont fait connaître leurs points de vue : il n'y a pas unanimité, il n'y a pas davantage de position numériquement majoritaire ; reste néanmoins le désir très vif de répondre au besoin, mais assorti de réserves sinon de réticences.
Rappelons-en quelques-unes, dont il faudra tenir compte lors du bilan final :
"Les sourds n'ont pas accès dans leur éducation fondamentale ni à l'abstraction, ni à la symbolique ; comment leur ouvrir un enseignement supérieur ?"
"Intégrer six étudiants sourds, c'est demander aux entendants un trop gros effort : vous n'avez pas le droit de l'imposer à vos étudiants ; faites un essai en blanc pendant six mois".
"Vous allez dévaloriser notre formation en en ralentissant le rythme".
"Il n'y a pas de travail pour les éducateurs entendants, pourquoi y en aurait-il pour les sourds ? "
"Est-on sûr que le marché de l'emploi leur sera ouvert ? Et que nous n'aurons pas formé des chômeurs ?" "Il n'est pas question de partir de bons sentiments ; méfions-nous du sentimentalisme".
"Laisser entendre que les sourds suivront le même programme, aux mêmes exigences, pour aboutir au même diplôme et au même statut, c'est les tromper : c'est un leurre que je ne couvrirai pas".
"Confier les enfants sourds à des éducateurs sourds ? Nous allons encore nous faire taxer de ségrégation". "Il faudra bien, nécessairement, que le programme tienne compte de leur handicap : on n'efface pas la différence".
"Trop tenir compte du handicap c'est nous situer, par rapport à eux, comme éducateurs plutôt que comme formateurs ; l'école doit rester un centre de formation, pas un IMP".
"Confier des enfants inadaptés à un stagiaire sourd, handicapé lui-même, c'est prendre un risque que ne comprendra pas l'opinion publique, et que ne couvriront pas forcément l'employeur et les tribunaux civils". "Vous dites que l'éducateur sourd sera exemplaire pour l'enfant sourd, image d'identification positive ; on peut tout autant prétendre que vous allez exaspérer chez l'enfant son propre handicap, en le montrant incarné par un adulte référent."

Et pour terminer cette liste tout à fait édifiante quant aux stéréotypes à l'œuvre, mettons en exergue cette question finale :

« Former des éducateurs sourds pour travailler avec des sourds… Pourquoi pas former des mongoliens pour travailler avec des mongoliens ? »

Après un débat houleux, le principe de la formation est acquis, 11 candidats sourds tentent les sélections et 6 seulement sont autorisés à entreprendre la formation, suite au jury du 19 décembre 1980.
Après six mois de préparation (réunions avec les stagiaires sourds, entendants, avec les terrains de stages), la promo 81 accueillait le 5 juin 6 sourds et 27 entendants. Le 25 juin 1982, une journée de bilan critique a permis de dresser un premier constat.
D'après le directeur de l'époque, quelques déceptions étaient au rendez-vous :

« Il apparut à la discussion qui suivit le copieux rendu du questionnaire dépouillé, qu'un sentiment de déception traduisait chez les 6 étudiants sourds le regret de n'avoir pas trouvé une pédagogie plus adaptée : l'école ne s'était pas donné tous les moyens de son objectif, on aurait pu… L'innovation proposée le 11 juin, un an plus tôt, et alors accueillie avec ardeur, avait engendré quelques aspects équivoques : expérimenter c'était aussi, certains jours, se sentir cobayes, et frayer la voie devenait, en certaines occasions, essuyer les plâtres sinon les coups ; au lyrisme s'ajoutait le quotidien et à la recherche le calcul. »

Les débuts montrent des oppositions massives de départ, puis les désillusions de la réalité qui compensent mal les engouements des belles idées et les bons sentiments. D'emblée, la question de la fragilité et de la pérennité de ce projet s'est posée. Pourtant, les efforts pédagogiques déployés ont offert une longévité exceptionnelle à cette formation. Cet effort est d'autant plus méritoire que d'autres types de difficultés se sont posés plus récemment. Selon le rapport d'activité de 2006, suite à la loi de février 2005 sur l'intégration et l'Égalité des chances, l'AGEFIPH s'est déclarée « incompétente » à financer les formations professionnelles. Fort heureusement, une rencontre réunissant des membres du ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur, ainsi que des représentants d'associations nationales œuvrant à la formation supérieure et professionnelle des jeunes sourds, a débouché sur un engagement de l'État à débloquer 5 millions d'euros pour permettre de poursuivre sans rupture de cursus la formation, dès la rentrée de septembre 2006.

En attendant que le financement du dossier soit repris par les services de la Région ou de l'État, l'AGEFIPH – convaincue du bien fondé de l'action qu'elle connaît parfaitement pour en avoir suivi de près depuis 1991 les diverses étapes – s'est déclarée prête à poursuivre le financement de sorte qu'il n'y ait pas de « rupture » dans le dispositif proposé aux candidats sourds et déjà engagé vis-à-vis de ceux ayant commencé la formation. Pour l'heure, les interlocuteurs des services du Conseil Régional d'Île-de-France, rencontrés à plusieurs reprises et vivement intéressés par l'action, se sont dits prêts à en soutenir le sens et la nécessité auprès des élus. Gageons que ce travail de recherche lui-même apportera la caution supplémentaire – s'il le fallait – pour convaincre ces derniers d'apporter leur soutien concret à l'entreprise engagée il y a trente ans !

Plus récemment encore, c'est la question du financement de l'interprétation qui a été posée. En effet, l'adaptation de la formation nécessite le recours massif aux interprètes en langue des signes (ILS) qui viennent en couvrir 90 %. En 2009, la reconnaissance progressive de la fonction d'interprète a amené l'Association Française des Interprètes en Langue des Signes (AFILS) à préconiser deux interprètes pour des interventions de plus de deux heures et une augmentation du prix horaire de leurs interventions. Ces nouvelles exigences ont été transmises à la direction de l'EFPP qui s'est trouvée dans l'impossibilité d'y répondre, dès lors qu'elle ne maîtrisait pas elle-même le subventionnement de l'opération. Si la formation classique des éducateurs spécialisés est prise en charge financièrement par la Région Île-de-France depuis 2007, l'interprétariat et les aménagements de la formation pour les sourds et malentendants restaient jusqu'alors assurés par l'AGEFIPH, et ce, depuis 1991. Il faut savoir que ce surcoût représente approximativement 50 % de plus que la seule formation classique. Largement soutenues et portées auprès de l'AGEFIPH par la direction et la présidence de l'EFPP, les revendications ont été pour partie entendues puisque l'AGEFIPH a finalement accepté le principe du binôme, ce qui double quasiment le budget accordé ; en revanche, elle n'a pu honorer la demande d'augmentation du salaire horaire. La question devra être reprise avec le nouveau financeur.

Cette période de revendications aura été quelque peu « tumultueuse », puisque bon nombre d'interprètes ont refusé la poursuite de la collaboration tant qu'ils n'avaient pas obtenu gain de cause. Des accords et aménagements ont pu être trouvés néanmoins ponctuellement avec certains d'entre eux, qui ont permis de respecter nos engagements pris à l'égard des étudiants.

Enfin, l'ensemble de cette situation a conduit vers un fonctionnement nouveau s'agissant des modalités de recrutement des interprètes. Confrontés à la fragilité d'un système où le recrutement reposait sur un accord de gré à gré avec les personnes elles-mêmes, nous avons opéré une forme de consolidation du dispositif en travaillant désormais avec les services compétents de mise à disposition des interprètes.

Quoi qu'il en soit, et pour conclure sur ce point, les exigences légitimes de professionnels qui représentent aujourd'hui un « corps » bien identifié et structuré, posent la question du financement de cette formation qui ne repose pas sur une logique entièrement garantie par le droit commun.

Enfin, citons également des besoins en équipement encore importants :
- Équipements informatiques et internet permettant la saisie orale et la transcription écrite des cours en direct
- Faciliter l'accès à Internet des étudiants sourds pour l'accès documentaire aux contenus de formation
- Équiper les salles de boucles magnétiques pour une réception audio individuelle
- Renforcer la signalétique pour la sécurité des étudiants sourds.

Cette recherche se situe donc dans le contexte difficile qui pèse sur la pérennité de cette formation, depuis le début jusqu'à aujourd'hui. Nous espérons que cette démarche d'objectivation participera au désir exprimé par Jean-Pierre Husson, directeur adjoint de l'EFPP[1] : *« Il est difficile d'imaginer l'arrêt d'un dispositif souvent cité comme exemplaire. »*

Cette formation est ouverte aux personnes qui sont reconnues en tant que travailleurs handicapés. Pour autant, elle ne vise pas à former des éducateurs sourds pour s'occuper uniquement de personnes sourdes. Il s'agit d'une préparation à un diplôme généraliste. Les étudiants peuvent être amenés à faire des stages auprès d'un public sourd, mais ils sont appelés surtout à aller auprès de tous les publics. Depuis le démarrage du dispositif, tous les étudiants présentés à l'examen ont été admis. Il est à préciser que tous ces candidats ont bénéficié d'une année préparatoire, qui place l'ensemble de la formation sur quatre années.
Une nouvelle promotion débute tous les deux ans et concerne de 9 à 15 étudiants.

Les conditions de niveau sont identiques à celles exigées pour les entendants (bac ou équivalent). Les épreuves d'admissibilité sont aménagées en deux temps pour les candidats sourds (interprète LSF sur demande) :
- Une évaluation écrite du niveau rédactionnel (l'épreuve écrite n'est pas éliminatoire)
- Un entretien de motivation (avec deux professionnels, dont un connaissant la surdité)

Une commission d'admission se prononce à l'issue de ces deux épreuves sur l'entrée en année préparatoire. Ce processus est sélectif. À titre d'exemple, si la réunion d'information préalable de 2006 à réuni une dizaine de personnes, 7 se sont présentées à l'entretien individuel préalable avec la formatrice responsable de ce groupe, 6 ont passé les sélections, 5 ont été acceptées et 1 s'est finalement désistée ; 4 étudiants ont finalement intégré la formation.
L'année préparatoire permet d'affiner le projet professionnel et d'améliorer les outils de communication, notamment du côté de l'écriture et de la traduction en langue des signes. Elle comprend un stage de 10 mois et environ 240 heures de formation à l'EFPP. À la fin de cette année préparatoire, certains étudiants peuvent décider d'arrêter leur formation.

[1] « EFPP : SOS interprètes ! », *Echo Magazine*, n°764, oct 2009, pp.8-10.

D’une manière générale, cette première étape permet de :

- Renforcer ses capacités d’expression écrite et acquérir un vocabulaire professionnel
- Trouver sa place dans un groupe et expérimenter ses capacités de communication, d’échange, de questionnement et d’ouverture à l’autre
- Vérifier ses motivations pour le métier par une immersion dans un milieu professionnel
- Développer ses capacités à analyser la pratique
- Vérifier et développer sa capacité à porter un regard critique sur son engagement et son positionnement professionnel
- Découvrir différents champs d’intervention de l’éducateur spécialisé

L’admission définitive se fait au terme de l’année dans des conditions équivalentes aux entendants : l’écrit est évalué sur la base de la progression constatée. L’entretien oral de motivation, réalisé par deux professionnels extérieurs au dispositif pédagogique de l’année préparatoire, s’appuie sur le bilan pédagogique de l’année écoulée.

L’enjeu de cette première année est donc important comme le précise l’un des rapports d’activité :

« La sélection des candidats sourds se fait par étapes. Il nous semble important que les candidats soient un peu mis à l’épreuve avant de s’engager dans la formation. En effet, beaucoup de jeunes sourds qui s’adressent à nous peuvent avoir l’illusion que l’école est un établissement spécialisé dans la surdité (…) ; ils se tournent le plus souvent vers nous sans avoir au préalable effectué d’expérience éducative ni expérimenté leurs motivations à s’engager dans la voie de l’éducation spécialisée. Il nous faut donc être prudents envers eux pour ne pas les laisser se leurrer sur les difficultés qu’ils auront à surmonter durant la formation. »

Ce processus de sélection a permis de prendre la mesure de la réalité des sourds et d’intégrer cette prise de conscience aux enjeux pédagogiques, notamment de sélection. Voici quelques exemples de ces enjeux extraits du rapport d’évaluation de Marie-Hélène Gréco-Ughetto :

« Une brèche s’ouvre. L’avenir professionnel des sourds s’élargit. Ils s’y engagent : sourds sévères ou profonds, demi-sourds et malentendants… Premier contact, premier choc, première image qui tombe. Il n’y a pas « le sourd », mais des personnes atteintes à des degrés divers de déficience auditive, des identités diverses aux handicaps différents… Des doutes aussi : "il parle parfaitement, il entend certainement"… et alors surprise devant l’audiogramme révélateur d’une surdité profonde. "Et elle ?" impossible à comprendre malgré ses efforts pour obtenir des sons et dont la surdité est pourtant plus légère…

Contradictions, chocs, interrogations. Il nous faut d’emblée laisser tomber les a priori, oublier aussi nos classiques attentes de sélection concernant les motivations. Même si au fond on trouve le désir d’apporter à l’enfant sourd mieux que ce que l’on a reçu, pour les premières générations plus militantes, il s’agit de jeunes ou de moins jeunes à la recherche d’une reconnaissance, d’une promotion sociale (laborantine, menuisier, chaudronnier, "vieux" de terminale après échecs successifs).

Leur quête d’identité est manifeste, leur besoin d’unité du fait de la construction parfois bancale de leur éducation, leur volonté de sortir de l’isolement, d’aller d’un monde à l’autre sont évidents. »

Le contenu de l'année préparatoire	
D'après le rapport d'activité de 1988/1989	**À l'heure actuelle**
La pratique professionnelle (stage)	La pratique professionnelle (7 à 8 mois de stage)
Une initiation à la psychologie	Initiation à la psychologie (18 h)
Un temps d'échange et de réflexion	Sensibilisation à l'analyse des pratiques (54 h)
Une « identité-surdité »,	Groupe de parole : « surdité et implication professionnelle » (12 h)
Un temps de réflexion « langage-écriture »	Ateliers langage-écriture (18 h)
Des visites d'établissement ou de services	Visite ou présentation de structures (15 h)
Des lectures ou travaux écrits	Exposé et présentation de livres à thème social, méthodologie de l'écrit, travail sur documents (45 h)
	Accompagnement formatif (40 h)
	Médiations éducatives (30 h)

Jusqu'à ce jour, et compte tenu des parcours scolaires des candidats, cette année préparatoire représente un élément de construction précieux, complémentaire du cursus classique.
Toutefois, il nous est récemment apparu que, s'agissant de certains candidats ayant pu mener des études universitaires et/ou des expériences du côté du secteur social et médico-social, cette première étape ne s'avérait peut-être pas nécessaire.

Après l'entrée en première année, le parcours de certification est similaire à celui des autres étudiants, puisque les travaux sont les mêmes. En revanche, ces étudiants disposent d'un parcours pédagogique adapté, de la manière suivante :

- Une traduction simultanée des cours en L.S.F.
- Des séquences spécifiques pour finaliser une construction professionnelle d'éducateur spécialisé sourd, pour soutenir les apprentissages les plus difficiles et perfectionner la langue française, les écrits professionnels
- Une entraide pour la prise de notes des cours
- L'accompagnement pédagogique sous la responsabilité d'une formatrice spécialisée dans le domaine de la surdité.

Un soutien pédagogique particulier est proposé aux étudiants sourds, dès leur entrée en première année, et jusqu'aux épreuves du diplôme d'État d'éducateur spécialisé. Ce temps pédagogique est découpé en deux périodes distinctes et se donne plusieurs objectifs :

- Clarifier le sens de certains contenus de cours restés difficiles pour les étudiants sourds
- Permettre la reformulation de contenus théoriques visant à une meilleure intégration des connaissances
- Faire du lien entre des contenus ou des concepts théoriques appartenant à des domaines différents
- Mettre en perspective les apports théoriques et leur utilité dans l'exercice professionnel.

Le travail mené dans le cadre du « soutien pédagogique » se fait sur proposition des étudiants sourds eux-mêmes : ils choisissent le thème du contenu qui est travaillé en groupe. Ce temps spécifique provoque souvent chez ces derniers une certaine ambivalence : à la fois reconnu dans son utilité et en même temps contesté en tant que temps de formation supplémentaire alors que leur emploi du temps est déjà bien chargé. Il faut souligner aussi que ce travail, qui permet aux étudiants sourds une clarification des concepts et facilite ainsi l'intégration des connaissances, marque également leurs manques, leurs difficultés ; ce qui peut apparaître comme une stigmatisation du handicap et générer un sentiment d'injustice.

Tous les cours magistraux et la plupart des travaux de groupe sont traduits en LSF par des interprètes professionnels et expérimentés (ILS).
Leur prestation consiste en la traduction simultanée des propos des intervenants ; ce qui leur demande d'avoir développé de grandes compétences : linguistiques, mais aussi des connaissances générales dans les différents domaines d'intervention.
Les interprètes sont aussi amenés à traduire à l'extérieur de l'EFPP, lors de réunions institutionnelles au profit des étudiants sourds en stage.
Ils doivent à ce titre s'adapter au contexte professionnel des étudiants.
Les difficultés essentielles sont pour eux, d'une part la taille du groupe, d'autre part, le niveau du discours. En effet, l'absence d'explicité du discours et la non-connaissance des repères institutionnels rendent la tâche de l'interprète délicate.
L'EFPP s'efforce de sensibiliser les terrains de stage à la qualité de l'accueil à réserver à ces derniers.
Ainsi, elle est amenée à présenter la profession d'interprète en en précisant les aspects liés, entre autres, à la confidentialité.

I-3-c – Des effets à mesurer : pourquoi cette recherche ?

Nombre d'étudiants sourds et malentendants diplômés DEES

Date diplôme	1982	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1992	1993	1994
Nb étudiants	1	5	2	4	1	4	1	5	4	1	7

Date diplôme	1995	1996	1998	2000	2001	2002	2004	2006	2009	2010	**Total**
Nb étudiants	2	4	4	5	1	9	5	3	10	2	**80**

Laissons la parole à un étudiant participant à cette formation en 2007 :

« Imaginez un instant que vous soyez sourds, que vos oreilles ne fonctionnent plus… (…)
Malgré ce manque, vous restez un être humain avec des rêves, des désirs.
Notre rêve, à nous les sourds (…), c'est de pouvoir suivre une formation supérieure afin d'exercer le métier d'éducateur spécialisé. L'EFPP propose depuis vingt-cinq ans des moyens qui nous permettent d'entrer dans un processus de formation adéquat, c'est-à-dire permettant de compenser notre manque (…).
Ces moyens, ainsi que la solidarité entre les sourds et les entendants, nous amènent vers l'intégration.
L'équité des chances devant l'emploi est garantie par l'obtention du diplôme d'État afin d'exercer le métier d'éducateur spécialisé dans l'institution et auprès du public qui nous plaît le plus. (…)
Nos désirs, nos rêves ne dépendant pas seulement de nous, de notre rage de réussite, ils dépendent également de vous, de votre sensibilité, de votre participation à notre combat. »

De la même façon, un étudiant entendant a aussi des choses à dire sur l'expérience qu'il a vécue malgré lui :

« L'intégration d'un groupe de sourds dans notre promotion nous a amenés, au cours de ces trois années, à nous interroger sur une autre manière de communiquer, une écoute et une attention plus fines à l'autre. Nous avons pris conscience, au fur et à mesure, des difficultés liées à cette problématique : l'ajustement de chaque membre de ce groupe pour entrer en relation avec l'ensemble de la promotion. Il en va de même pour les entendants qui ont dû et doivent aussi faire preuve d'adaptation face à un mode de communication qui leur est inconnu.
Il s'agit d'aller les uns vers les autres, d'appréhender la différence en s'efforçant de respecter les gênes mutuelles inhérentes à cette cohabitation.
En effet, une baisse de notre vigilance fait réapparaitre nos reflexes d'entendants, oubliant parfois l'adéquation à la problématique de la surdité. Dans ce cadre, la présence des interprètes est essentielle à l'échange commun.
Ainsi, nous devons adapter notre posture pour permettre un contact visuel réciproque et donc une lecture labiale et une interprétation des expressions de nos visages par le groupe des sourds et malentendants.
Le fonctionnement du groupe ainsi constitué a pu développer notre tolérance et le respect des différences que nous serons amenés à rencontrer dans notre futur métier.
Ainsi, et pour finir, l'intégration des sourds et des malentendants dans la promotion nous a fait découvrir à la fois ce handicap et la richesse relationnelle qui en découle. »

Ces deux points de vue démontrent la richesse humaine de cette expérience.
Des étudiants sourds parviennent à accéder à la fois à une formation supérieure et à un métier. Comme nous avons pu le mesurer, ces deux dimensions de la vie sociale sont particulièrement délicates à aborder pour ces derniers.
Ainsi, le projet de l'EFPP s'est tout entier consacré à relever ce défi, année après année. Il a d'abord été nécessaire de dépasser les *a priori* internes, les difficultés techniques externes et tous les aléas d'un dispositif aussi exigeant, d'autant plus qu'il ne repose pas sur le droit commun. Le fait même que cette formation dure si longtemps et produise autant d'éducateurs diplômés est un gage de réussite.
Cependant, il apparaît aujourd'hui que ces éléments d'évaluation sont insuffisants.

En effet, un quadruple constat s'impose :

- Il est étonnant que ce dispositif innovant n'ait pas fait l'objet d'évaluations régulières (en dehors de celle menée dix années après ses début, dans le document déjà mentionné : *« 1981-1991. Dix années de formation conjointe éducateurs sourds et entendants »*, de Marie-Hélène Gréco-Ughetto)
- Il est nécessaire que ce dispositif soit évalué dans sa capacité à faire avancer le débat concernant la professionnalisation des personnes handicapées. L'expérience a certainement permis de modifier les représentations des professionnels sociaux entendants, sur la compatibilité et les compétences de personnes qu'ils pouvaient juger uniquement comme dépendant de leurs services
- Il est nécessaire de mesurer le périmètre précis des parcours professionnels produits
- Il est nécessaire que ce dispositif soit valorisé pour favoriser sa pérennité et son intégration dans le droit commun.

Dans ce contexte lacunaire en matière d'évaluation, il existe cependant quelques données issues du document de Marie-Hélène Gréco-Ughetto. Prenons-en la mesure, à l'échelle des dix première années de la formation :

« 52 candidats ont passé la sélection, 33 ont été admis en année préparatoire, 4 ne sont pas entrés en 1ère année. 18 ont leur DEES et sont engagés professionnellement, 11 sont en cours de

formation, 16 se préparent à passer la sélection, 10 promotions ont été concernées, 250 terrains de stage environ ont reçu régulièrement des informations, une centaine de stages ont été réalisés par des stagiaires sourds (en 40 institutions), une trentaine de réunions spécifiques à l'accueil de stagiaires sourds ont eu lieu. »

Dans un autre registre, cette expérimentation génère des prolongements :

- *Des équipes vivent au quotidien le travail avec un collègue sourd*
- *À Montpellier en septembre 1989 à l'IPPMS[1], 10 éducateurs sourds ont commencé une année préparatoire sur le modèle de celle de l'EFPP, 6 sont actuellement en 1ère année*
- *Des besoins s'expriment ailleurs en Europe : Fribourg, Lausanne et en Angleterre*
- *Des demandes de formation AMP, de moniteurs éducateurs sont posées par des adultes sourds en service dans les institutions, sans formation ni statut clair*
- *Un enrichissement de la LSF par la création de mots spécialisés liés aux cours. »*

Pour aller plus loin, cette recherche vise à répondre à ces interrogations qui représentent des éléments importants pour la pérennité de la formation, mais aussi pour cerner ses effets et envisager ainsi son éventuelle extension à d'autres handicaps.

I-3-d – Témoignages de formateurs

La formation, l'EFPP et ses soutiens

Témoignage de Ghislaine Seiliez
chargée de l'adaptation du dispositif de formation aux étudiants sourds et malentendants

Cette formation s'est mise en place à l'EFPP pour des raisons historiques, géographiques et aussi politiques.
Un courant de revendications de reconnaissance de la langue des signes et de la place des sourds dans la société a vu le jour aux États-Unis dans les années 1970. Ce courant, importé par des artistes américains et des interprètes en ASL (*American Sign Language*), a été relayé à Paris à la fin des années 70 par des artistes sourds, des professionnels entendants de la surdité et des parents d'enfants sourds. La communauté sourde parisienne, soutenue par des universitaires et aussi par la psychanalyste Françoise Dolto, s'est alors fait entendre par l'intermédiaire de ses artistes. Ces derniers ont créé des spectacles adaptés aux publics sourd et entendant, en fondant des associations militantes dont 2LPE (Deux Langues pour une Éducation), en organisant des cours de Langue Française et en faisant pression sur les pouvoirs publics afin d'obtenir la reconnaissance de la langue des signes comme langue à part entière, le droit à la formation professionnelle et à l'éducation des enfants sourds. C'est en 1976 que fut levée la mesure d'interdiction de la langue des signes dans l'éducation.

En 1979, le CPSAS (Centre de Promotion Sociale des Adultes Sourds), avec l'appui du ministère des Affaires sociales, a sollicité l'EFPP pour l'intégration en formation d'éducateurs spécialisés de quelques personnes sourdes. L'objectif était de « mettre au service des jeunes sourds quelques éducateurs sourds formés aux conditions du DEES qui, partageant le handicap de la surdité, seraient plus à même de les accompagner en leur intégration. » L'EFPP qui était alors une école mono-filière et de petite taille, proche géographiquement de l'Institut National des Jeunes Sourds, paraissait attractive pour entreprendre cette formation.

[1] Institut de Psycho-Pédagogie Médico-Sociale, devenu Institut Régional du Travail Social

Vingt-cinq ans avant la loi du 11 février 2005, le directeur de l'époque, Jean Ughetto, avait eu les qualités d'ouverture et d'audace nécessaires pour s'engager dans un pari aussi fou, sans moyens financiers ni compétence préalable dans le domaine de la surdité. Les personnes sourdes n'avaient pour tout bagage professionnel qu'un CAP ou un BEP et on disait d'elles alors qu'ils n'avaient pas accès à l'abstraction ! La décision de Jean Ughetto, d'une grande portée politique, était largement motivée par sa conviction de la nécessité de mettre au service des enfants sourds des éducateurs sourds formés, et par sa conviction que la langue des signes constituait une véritable langue, donc apte à « humaniser » les enfants sourds en besoin d'éducation.

C'est à la demande du CPSAS, émanation de l'Institut National des Jeunes Sourds, que l'EFPP a été sollicitée par l'entremise de deux chefs de service de l'époque, Monsieur Exertier et Madame Segui, qui étaient conscients de l'importance pour les jeunes sourds de rencontrer des adultes sourds formés. Les principaux acteurs qui ont participé à cette aventure, sont d'abord les membres de l'équipe pédagogique de l'époque (réticents et adeptes du projet), dirigée par Jean Ughetto qui était lui-même épaulé par Claude Hornuss, directeur-adjoint de l'école et Marie-Hélène Ughetto, formatrice qui a porté le projet jusqu'en 1991. Monsieur Hornuss, en prenant la direction de l'école, a poursuivi le projet. Le conseil d'administration de l'époque, présidé par le Docteur Claude Sallou, a entériné le projet malgré de grandes réticences. Sans l'appui des six premiers terrains de stage engagés à accueillir les six premiers stagiaires sourds, le projet n'aurait pas pu voir le jour.

La nécessité d'une année préparatoire s'est imposée avec, entre autres, l'embauche de formateurs spécialisés dans le domaine de la surdité : une orthophoniste, une psychologue elle-même sourde, un professeur de LSF ; année devenant au fil du temps une véritable « prépa ».
Roger Renout, qui a pris la direction de l'école en 1987, a pris le relais du projet de formation des éducateurs spécialisés sourds, avec l'appui financier de l'AGEFIPH pour le surcoût financier lié aux besoins des sourds, à partir de 1991. Marie-Christine David, entrée en fonction en janvier 2002, a poursuivi le travail engagé par ses prédécesseurs.

L'interprétation a joué un rôle primordial dans cette formation. De 1981 à 1987, une petite équipe d'environ huit personnes engagées dans une démarche « militante » et pratiquant la LSF traduisait sur ses temps libres. Tous les cours n'étaient donc pas traduits, faute « d'interprètes ». Puis, le relais a été assuré par le CPSAS en 1986/1987(date de création du premier service d'interprètes). Une interprète institutionnelle a été embauchée ensuite (janvier 1987), mais qui pour des raisons de santé a dû abandonner la fonction au profit de celle de formatrice. Enfin, une équipe d'interprètes en LSF, formés et diplômés, s'est constituée peu à peu pour atteindre un effectif d'environ cinquante, dont un petit groupe stable soutenant – de 1991 à 2009 – par ses efforts et son engagement, le travail de formation assuré par l'EFPP en direction des étudiants sourds.

Le ministère de la Santé a également soutenu dans ses débuts le projet de formation des sourds, notamment Jean-Pierre Bouillon, alors conseiller pédagogique et technique à la Direction de l'Action sociale. L'accord définitif a été donné par un représentant du ministère, Monsieur Raffi, en 1980, sur le principe de la présence de plusieurs étudiants sourds dans une même promotion avec un allègement de l'effectif habituel ; « un sourd comptait pour trois entendants ».

Des associations de professionnels de la surdité ont aussi apporté leur soutien moral au dispositif, par leur rôle de relais de l'information et la reconnaissance qu'ils ont apportée au travail mené. Elles ont également apporté un soutien à la formation en invitant les étudiants sourds à des colloques, des journées d'études et à la participation à des groupes de travail, etc. C'est au total 185 terrains de stage qui ont accueilli les stagiaires sourds durant toutes ces années. Notons que le travail de sensibilisation de tous les intervenants internes et externes à l'EFPP, ainsi que des terrains de stage, est sans cesse à poursuivre si on veut voir se pérenniser ce dispositif de formation éminemment fragile et contraignant.

Aujourd'hui, l'EFPP est une référence nationale en matière d'intégration professionnelle des sourds en France et a inspiré d'autres établissements de formation au travail social qui lui ont emboîté le pas : l'IRTS de Montpellier pour la formation d'éducateurs spécialisés et d'Aide Médico-Psychologique (AMP), le CEMEA de Carnon actuellement basé à Montpellier, l'IFTS d'Echirolles et l'EREES de Saint-Brieuc pour la formation de moniteurs-éducateurs. Il est à noter que plusieurs AMP ont ensuite postulé à d'autres formations (moniteur-éducateur, éducateur spécialisé) et ont obtenu leur diplôme.

Dans les années qui ont suivi l'ouverture de l'EFPP l'université, ainsi que des écoles professionnelles, se sont aussi ouvertes à des publics sourds, avec les aides techniques et humaines nécessaires. Si le chiffre des succès est connu, celui de ce que l'on peut considérer comme des « échecs » l'est moins.

Voici un tableau qui présente ces données :

Tableau des effectifs correspondant aux étudiants sourds admis en formation mais dont le cursus s'est arrêté avant le diplôme		
Non admission d'année préparatoire en 1ère année	**8**	dont 2 suite à l'échec à l'examen de niveau de la DRASS (donnant équivalence du Bac)
Abandon de formation	**7**	6 en année préparatoire 1 en 3ème année, peu avant les épreuves du diplôme
Désistement pour réorientation	**4**	1 réorientation hors travail social 1 orientation vers formation de Moniteur éducateur à Échirolles 1 orientation vers formation d'AMP à Montpellier 1 poursuite de formation à Lille en intégration en formation ES
Arrêt de formation prononcé par l'EFPP	**7**	1 arrêt prononcé en année préparatoire 2 arrêts prononcés en 1ère année 1arrêt prononcé en 2ème année 3 arrêts prononcés en 3ème année (dont 1 en avril 2010)

Par ailleurs, une telle ancienneté de la présence des sourds au sein des dispositifs de formation a bien sûr eu des conséquences en ce qui concerne les « façons de faire », autrement dit, les modalités pédagogiques pratiquées. Ainsi l'École de Formation Psycho Pédagogique, fidèle à son intitulé, est connue, en tant que centre de formation, pour la place importante qu'elle a toujours donnée à l'analyse des pratiques, anciennement dénommée psychopédagogie[1], en ce que l'exercice vise à la fois à situer une démarche et la pensée de cette démarche.
Pratiqués en petits groupes dont la composition reste stable sur les trois années de formation, ces temps de réflexion offrent aux étudiants la possibilité de développer des « relations fortes » en interne.

Qu'advient-il alors des relations sourds/entendants dans de tels groupes ? Quelles modifications sont-elles apportées par cette « rencontre » ?
Les deux témoignages de formateurs animateurs de ces groupes, présentés ci-après, nous permettent d'apprécier tout l'intérêt de ce partage d'expériences multiples.

[1] Concernant la Psychopédagogie, nous invitons le lecteur à se reporter à l'ouvrage récemment publié de : BIGEAULT Jean-Pierre, *Une poétique pour l'éducation, de la psychopédagogie à l'art d'éduquer*, Paris : L'Harmattan, 2010. Ouvrage qui situe à la fois la théorie et la pratique du concept.

Analyser la pratique : un exercice complexifié par l'interprétation !

Témoignage de Laurent Huttmann, formateur, responsable de projet

La présence d'étudiants sourds et de l'interprète au sein des groupes d'analyse de pratique produit de nombreux effets, qui vont de fait avoir une influence sur l'ensemble des membres du groupe, et vont agir sur le positionnement de l'animateur.

Dans ce type de groupe comme dans tout groupe d'analyse des pratiques, l'animateur aura à proposer un cadre de travail qui facilite la parole et l'écoute, afin de favoriser l'analyse mutuelle des situations exposées. Il devra aussi apporter, de sa position de tiers, des éclairages complémentaires. Il lui appartient également d'accompagner l'élaboration des participants s'agissant des processus transférentiels et contre transférentiels auxquels ils se trouvent confrontés, tant dans les situations vécues sur les terrains de stage que dans celles mêmes liées à la vie du groupe.
Mais ce travail ne pourra se faire qu'avec une prise en compte, notamment par l'animateur, des enjeux spécifiques liés à la surdité et à la présence de l'interprète.

Du côté de la surdité, il semble nécessaire de s'intéresser à quelques aspects propres à ce handicap, comme les notions de *handicap invisible* ou de *handicap partagé,* qui ont des effets sur les relations tant dans le cadre professionnel qu'au sein du groupe d'analyse des pratiques. L'histoire de la surdité, celle d'une minorité sourde soumise à une majorité entendante, a également des incidences aujourd'hui dans les rapports entre sourds et entendants.

Du côté de l'interprète, son cadre de travail est à prendre en compte et à adapter à celui requis par l'espace d'analyse des pratiques. Il ne s'agira pas d'une adaptation définitive et il sera amené à devoir régulièrement se réajuster.
La présence de l'interprète induit également pour les étudiants sourds la question du choix de la langue utilisée dans cet espace d'analyse des pratiques ; il s'agit là d'une question marquant fortement les relations entre les personnes en présence.

Les interprètes disent eux-mêmes qu'il s'agit pour eux d'un espace de traduction singulier, où leur cadre déontologique se trouve fréquemment questionné, et où, malgré une présence régulière, dans un groupe fonctionnant sur la durée, ils auront à se fondre dans le paysage, afin que les membres de ce groupe ne se centrent pas sur la traduction mais sur l'objet même du travail qui les réunit. On imagine aisément – selon la difficulté qui peut être rencontrée dans la nécessité d'explorer et de comprendre les questions en jeu dans les processus psychique et/ou psycho affectif à identifier – la tentation de se replier derrière l' « attention distraite » portée à la situation d'interprétation ! Tout cela nécessite de la part des étudiants de mener un travail de réflexion sur leur propre positionnement au sein de ce dispositif.

On peut donc voir que, même si la mission de l'interprète était de simplifier la communication entre sourds et entendants, sa seule présence vient également complexifier le travail d'analyse à mener, notamment par la part prise par sa propre subjectivité, dans les propos échangés au sein du groupe.

Ces différents éléments, qui vont avoir aussi des effets sur l'animateur, doivent être pris en compte par ce dernier. Le fait même que celui-ci soit entendant à un effet sur le groupe. Toute situation « d'analyse des pratiques » – que ce soit au sein d'un centre de formation ou d'une autre structure du secteur – met en lumière les mouvements opérant du côté du clivage, de la pensée binaire ; il faut alors que l'animateur puisse remettre en « mouvement » la pensée des participants pour qu'ils puissent à leur tour se remettre à penser. On sait la force du clivage qui interdit la

pensée et recouvre le déni qui bloque alors toute perspective d'élaboration[1]. La position réfléchie de l'animateur est donc essentielle pour permettre aux membres du groupe d'envisager les situations dans toute leur complexité. Seule une position elle-même soutenue de l'extérieur garantira au groupe d'analyse des pratiques un cadre suffisamment sécurisant – tout en étant suffisamment souple – pour accepter le décalage dans les différents discours, la mise à l'épreuve des certitudes, le dépassement des idées préconçues, l'intégration même de situations paradoxales et complexes. L'animateur n'appartient ni au groupe des petits ni au groupe des grands, ni à la base, ni à la hiérarchie… Il ne pourra être soupçonné par quiconque d'appartenir à ces différentes chapelles.

Par contre, dans le cadre d'un groupe d'analyse des pratiques avec sourds et entendants, lorsque le groupe s'engage dans des tentatives simplificatrices construites autour de cet élément identitaire « être sourd ou entendant », l'animateur n'a pas la même extériorité. Qu'il soit sourd ou entendant, il est fortement impliqué dans ce débat ; directement concerné par le propos tenu, lorsque dans l'espace d'analyse des pratiques le fait d'être sourd ou d'être entendant est un élément conflictuel de ce qui est mis en réflexion au sein du groupe.

La présence des étudiants sourds et donc de l'interprète, on le voit, ajoute de la complexité dans un espace qui n'en manquait pas ; un espace qui est par ailleurs fortement apprécié par les étudiants sourds, probablement car il s'agit d'un lieu d'élaboration où leur place et leur différence ne seront pas niées mais reconnues. Même pétri de bons sentiments, le propos si souvent entendu qui veut que : « les sourds sont comme les autres ! » produit de l'exclusion, car cela amène à nier la surdité et ses effets. Prendre en compte cette différence dans toute sa complexité, permet à chacun de trouver une place du côté de l'élaboration dans un groupe composé de sourds et d'entendants.

[1] On peut se reporter à ce sujet aux travaux de : AGOSTINI Dominique, BIGEAULT Jean-Pierre, *Violence et Savoir*, Paris, L'Harmattan, 1996.

L'analyse des pratiques en situation de mixité sourds-entendants. Effets sur les représentations et la communication

Témoignage d'Isabelle Guthauser, formatrice

Préambule

Proposer une formation d'éducateur spécialisé à des adultes sourds ne signifie pas les former pour qu'ils deviennent éducateurs de personnes sourdes. Pourtant, c'est bien souvent avec cet objectif que les étudiants sourds entrent dans la formation.
Leur projet de travail dans le champ du handicap sensoriel est dicté par leur expérience de la difficulté de communication dans le monde entendant et par leur connaissance personnelle des lieux d'accueil et d'éducation des enfants sourds.
Ce projet professionnel va peu à peu se déconstruire au cours de la formation et à travers les expériences de stages diversifiés.
Par ailleurs, les étudiants entendants perçoivent la surdité comme un handicap et les personnes sourdes comme des personnes qu'ils seront amenés à accompagner dans un processus éducatif.
La rencontre avec des collègues sourds va constituer bien souvent une rupture dans les représentations.
Cette déconstruction va créer un inconfort relatif pour des étudiants entendants se confrontant à leur propre handicap communicationnel, puisqu'ils vont se trouver dans l'incapacité de se faire comprendre, d'échanger, face à des adultes en formation, situés en position équivalente à la leur.
Ne pas considérer l'autre comme « handicapé à aider » peut être difficile à concevoir pour certains, et la formation en « mixité sourds-entendants » va bousculer durablement la perception de l'autre et sa capacité à mener une vie ordinaire malgré ou avec la présence d'un handicap.
C'est en partie dans le groupe d'analyse des pratiques que les représentations sur la surdité vont se déconstruire.
À l'EFPP, l'animateur du groupe d'analyse des pratiques (GAP) accompagne un groupe d'une quinzaine de personnes durant toute la durée de la formation. Il participe aux mouvements dynamiques de la construction d'un groupe, de sa vie et de sa mort, tout en en partageant l'analyse avec ses membres.
J'accompagne aujourd'hui depuis un an mon deuxième groupe « mixte » composé, pour moitié, d'étudiants entendants et pour moitié d'étudiants sourds.
En parallèle, j'anime un groupe d'étudiants exclusivement entendants et je constate que les échanges et les relations dans le groupe ne sont pas identiques tant dans l'expression, l'écoute, que dans l'appréhension du handicap.

Constitution du « groupe » d'analyse des pratiques et représentations sur la surdité

La constitution d'un groupe à deux vitesses

La particularité d'un GAP mixte consiste dans la configuration de départ du groupe.
Comme on le sait, un groupe n'existe pas parce qu'on le décrète ou parce qu'on réunit des personnes au même endroit pour réaliser le même travail. Le groupe se constitue peu à peu à travers les échanges, les inter-relations, lorsque ses membres se constituent des règles, des normes et se perçoivent comme appartenant à un même ensemble.
Dans les configurations de GAP entendants, ce travail de constitution d'un groupe demande environ un an. C'est au cours de la deuxième année que le groupe atteindra sa maturité et pourra, à l'occasion, s'auto-animer sans avoir besoin du soutien de l'animateur.
Dans les groupes mixtes, les étudiants sourds forment déjà un groupe puisqu'ils ont participé pendant un an à un groupe d'analyse des pratiques en année préparatoire.
Les étudiants sourds ne sont pas en situation de découvrir la situation de GAP, ils connaissent ses règles et en comprennent les objectifs. Ils sont donc conduits à être plus participants dès les premières séances. Leurs interventions impulseront une dynamique dont tout le groupe bénéficiera.

Cependant, on peut observer un autre effet de ce décalage dans la construction du groupe car même si les étudiants entendants sont informés que les étudiants sourds ont déjà travaillé ensemble pendant un an, ils vont percevoir l'aisance des relations entre les étudiants sourds comme résultant du partage de leur surdité.

Des représentations faussées sur les groupes d'appartenance

Cette représentation faussée va conduire les étudiants entendants à penser que tous les étudiants sourds partagent la même langue, la même pensée, les mêmes affinités. Les étudiants sourds sont perçus comme indifférenciés et solidaires. Il va être difficile pour les entendants de dépasser cette image de « masse » des étudiants sourds.
Ils seront perçus avant tout comme « sourds » et non pas comme stagiaires ou éducateurs en devenir.
Cette impression fausse sera accentuée par les échanges des étudiants sourds portant sur leur difficulté de communication dans les équipes, expérience qu'ils partagent, et par leur projet professionnel centré sur la surdité.
Il faudra attendre plusieurs mois, voire plusieurs années, pour que les représentations des étudiants évoluent. En fin de formation, les étudiants entendants seront davantage dans des relations individualisées avec des étudiants sourds et les étudiants sourds se percevront avant tout comme des éducateurs, c'est-à-dire des professionnels, la surdité passant au second plan.
Dans certains groupes d'analyse des pratiques, il n'est pas possible de dépasser les premières représentations, ce qui produit des tensions et des conflits inter-groupes (sourds/entendants).
On observe surtout ces tensions dans le groupe « promotion », entre des étudiants qui n'ont pas eu l'opportunité de travailler au long cours en mixité. C'est aussi avec les terrains de stage que ces difficultés apparaissent dans certaines équipes peu habituées à travailler en mixité.
L'inconfort et la souffrance de se trouver en situation de handicap de communication, handicap partagé par tous, empêcheront de passer à une collaboration professionnelle.

Mouvements de construction du groupe mixte

Dans le GAP, la préexistence du groupe d'analyse des pratiques des étudiants sourds constitue un sous-groupe face à des étudiants individualisés. On peut observer différents mouvements dans les groupes d'analyse des pratiques mixtes. Soit les étudiants entendants sont intégrés peu à peu dans la dynamique du groupe des étudiants sourds, soit le groupe des étudiants sourds se déconstruit peu à peu pour reconstruire un nouveau groupe avec les étudiants entendants.
La dynamique, l'aisance, l'originalité des étudiants sourds qui constituent le premier groupe sont autant de paramètres influençant le mode de construction du groupe mixte. Les étudiants peuvent parfois percevoir ces mouvements comme des jeux de pouvoir dans lesquels certains entendants ressentent un malaise évoqué dans les bilans de groupe d'analyse des pratiques.
Un autre critère différenciant réside dans la comparaison entre les modes d'animation du GAP par les étudiants sourds. Ces différences perçues pourront parfois les conduire à ne plus se percevoir comme un groupe et à reconstruire un nouveau groupe avec les étudiants entendants.

Échanges traduits et effets sur le travail de réflexion

Fascination et difficulté d'expression

Bien souvent, les étudiants entendants ne connaissent pas la surdité. La découverte de la langue des signes, très visuelle et dynamique, associée à l'aisance, due à la préexistence du groupe des étudiants sourds, produit une certaine fascination qui peut conduire certains étudiants à adopter une position de retrait dans le groupe d'analyse des pratiques.
Intimidés par la facilité des échanges dans une langue étrangère nécessitant la présence d'un interprète, la vitesse des idées évoquées produite par la connaissance des étudiants sourds des objectifs du GAP, conduisent certains étudiants entendants à ne pas oser s'exprimer ou à ne pas

trouver le temps de s'exprimer car ils n'arrivent pas à prendre leur place dans des tours de parole très structurés.

Jeux de regards et structure des échanges

Dans les échanges naturels, chacun peut exprimer ses idées en chevauchant les propos de l'autre. En analyse des pratiques, l'animateur va proposer un modèle d'expression dans lequel chacun sera vigilant à laisser l'autre déployer ses idées sans l'interrompre avant de s'exprimer.
Lorsque le groupe est mixte, cette rigueur perçue comme peu naturelle est accentuée par le temps de traduction nécessaire et par une modification des codes de communication où le regard tient une place particulière : un étudiant parle, s'il est entendant, il regarde son interlocuteur, s'il est sourd il regarde l'interprète. L'étudiant entendant est surpris de ne pas être regardé, ce qui le conduit à regarder l'interprète plutôt que la personne qui s'exprime.
Dans les premiers temps, certains étudiants entendants peuvent être tellement focalisés sur l'interprétation (les mouvements de l'interprète) qu'ils ne peuvent pas se concentrer sur le contenu. Les échanges s'en trouvent alors appauvris ou ralentis.
Lorsque l'interprète traduit, il peut demander à celui qui s'exprime de ralentir ou de répéter pour ne pas faire de contre-sens. Les étudiants sourds regardent l'interprète traduire et ne regardent le locuteur qu'à la fin de la traduction.

Effets du décalage lié à la traduction

Le décalage entre l'expression et la réception, dans les deux sens, crée un espace qui peut être vécu comme une contrainte et un désagrément mais ce ressenti se transforme au bout de quelques mois.
En effet, les étudiants vont peu à peu s'approprier ce rythme décalé qui leur permet de s'exprimer sans être interrompus. Au bout d'un an, les étudiants disent apprécier la qualité de l'écoute développée dans le groupe mixte et les « espaces » créés par le décalage sont perçus comme autant d'espaces où la pensée peut prendre le temps de se construire.

En guise de conclusion…

Les groupes d'analyse des pratiques ayant vécu la situation de mixité « sourds-entendants » développent une attention particulière à l'écoute des propos de l'autre et au respect des tours de parole.
Le confort des échanges, inscrits dans un temps laissant des espaces de réflexion, est perçu comme favorisant le travail en équipe et c'est bien souvent ce modèle que les étudiants cherchent à retrouver ou à recréer dans les différents lieux professionnels dans lesquels ils interviendront.
Cette expérience de groupe mixte présente des intérêts pour chacun des protagonistes tant dans la perception du travail en groupe ou en équipe que dans les effets sur les représentations du handicap sensoriel, pour les entendants comme pour les sourds.
En fin de formation, les étudiants entendants sont sensibilisés à une attention à la personne, le handicap devenant une caractéristique secondaire ; les étudiants sourds se perçoivent comme des professionnels pouvant travailler dans des champs différents, ils sont davantage prêts à faire entendre leurs besoins pour améliorer la communication dans les équipes parce qu'ils savent que c'est possible.
Aujourd'hui, l'orientation du champ d'exercice des éducateurs sourds est encore contrainte par les moyens financiers déployés par les terrains afin d'obtenir un interprète dans les temps de réunion, c'est encore une limite trop souvent présente alors que les compétences des éducateurs ne sont pas définies par les capacités auditives des étudiants.

I-4 – CONTOURS ET ATTENDUS DE LA RECHERCHE

I-4-a – Contexte

Cette recherche s'inscrit dans un intérêt général grandissant pour les questions liées aux handicaps. Dans un premier temps, diverses mobilisations indiquent les efforts consentis pour lutter contre les discriminations dont souffrent les personnes handicapées. Le Conseil de l'Union Européenne a proclamé 2003 « année européenne du handicap », avec les objectifs suivants :

- Sensibiliser le public aux droits des personnes handicapées et à la protection contre la discrimination, conformément aux dispositions de la Charte des droits fondamentaux de l'Union
- Encourager la réflexion et la discussion sur les mesures requises pour promouvoir l'égalité des chances des personnes handicapées en Europe
- Favoriser l'échange d'expériences concernant les bonnes pratiques et les stratégies efficaces mises en place aux niveaux local, national et européen
- Renforcer la coopération entre tous les intervenants – gouvernements à tous les niveaux, secteur privé, secteur associatif, partenaires sociaux, chercheurs, groupes de bénévoles, personnes handicapées et leurs familles
- Améliorer la communication à propos du handicap et promouvoir une représentation positive des personnes handicapées
- Sensibiliser le public à l'hétérogénéité des formes de handicap et aux multiples formes de discrimination auxquelles sont exposées les personnes handicapées
- Accorder une attention particulière à la sensibilisation au droit des enfants et des jeunes handicapés à l'égalité face à l'enseignement.

En France, la loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » marque une avancée législative majeure, comme nous avons pu déjà le dire. Selon Patrick Gohet[1], alors délégué interministériel aux personnes handicapées, les objectifs de la loi sont les suivants :

« La loi nouvelle a pour ambition de répondre aux conséquences des deux grands types d'incapacités. En premier lieu, il s'agit d'apporter les solutions auxquelles aspirent les personnes qui sont pleinement en mesure de faire leur choix de vie mais qui connaissent des obstacles physiques plus ou moins importants pour les mettre en œuvre : les personnes handicapées moteur, visuelles et auditives. En second lieu, il s'agit d'offrir les réponses adaptées à la situation des personnes qui rencontrent des limites pour piloter leur propre vie, qui sont confrontées à des difficultés de repérage dans l'espace et dans le temps ainsi que de conceptualisation et de communication : les personnes handicapées intellectuelles, mentales et psychiques. Sans oublier celles et ceux qui sont marqués par des déficiences multiples et une grande dépendance. »

Le 18 février 2010, la France vient enfin de signer la Convention relative aux droits des personnes handicapées qui a été adoptée le 13 décembre 2006 au Siège de l'Organisation des Nations Unies à New York. C'est le premier grand traité du XXI[e] siècle en matière de droits de l'Homme. Elle a est entrée en vigueur le 3 mai 2008 et 82 pays l'ont signée. Selon les Nations Unies[2] :

« La Convention se veut un instrument des droits de l'Homme comportant une dimension sociale explicite. Elle effectue un large classement des personnes handicapées par catégories et réaffirme que toutes les personnes qui souffrent d'une quelconque infirmité doivent bénéficier de tous les droits et libertés fondamentaux. Elle éclaire et précise la façon dont toutes les catégories de droits s'appliquent aux handicapés et désigne les domaines où des adaptations permettraient à

[1] GOHET Patrick, « Sur le bilan de la loi du 11 février 2005 et de la mise en place des Maisons Départementales des Personnes Handicapées », *Documentation française*, 2007, p.6.
[2] http://wwwupdate.un.org/french/disabilities/default.asp?id=605

ces personnes d'exercer effectivement leurs droits, ainsi que les domaines où il y a eu violation de droits et où il convient de renforcer la protection de ces droits. »

Ces mobilisations d'envergure marquent à la fois des avancées en matière de prise de conscience, de mise à disposition de moyens, de création de dispositifs, mais aussi la dénonciation de véritables situations inacceptables nécessitant de poursuivre plus avant cette lutte contre les discriminations. L'exemple des personnes sourdes et malentendantes participe à cette démonstration. Dans un premier temps, cette recherche s'inscrit dans cette mobilisation générale qui porte la question du handicap dans le débat public. Il s'agit de faire avancer les représentations communes sur le chemin propice à l'acceptation des personnes handicapées comme une richesse à l'échelle de l'humanité.

C'est dans ce contexte qu'une école du travail social trouve matière à mener sa mission par le biais de l'élaboration de connaissances scientifiques. Dans un second temps, cette démarche développe un point de vue particulier, à la fois inscrit dans la réalité de l'insertion socioprofessionnelle des personnes sourdes et malentendantes, et dans le cadre particulier de leur emploi dans le travail social.

Dans ce secteur, même si cela peut paraître dans un premier temps paradoxal, la situation de l'emploi des personnes handicapées nécessite également un débat. Celui-ci vise à améliorer la situation, tant elle laisse percevoir de grandes difficultés d'acceptation du handicap en interne, dans un milieu professionnel qui est pourtant censé lutter contre ce phénomène. Dans un troisième temps, cette formalisation vise à évaluer les effets d'un dispositif innovant qui fonctionne depuis trente ans, sans avoir bénéficié d'un questionnement objectif sur ses effets. La finalité de cette recherche est autant éthique que pragmatique : de l'avancement de la lutte contre les discriminations dont sont victimes les personnes handicapées à la pérennisation d'un dispositif qui œuvre concrètement à relever ce défi depuis trois décennies.

C'est ce qu'a rappelé Laurent Ott dans les *ASH*[1] :

« Il est rare que l'on interroge le secteur de l'éducation spécialisée sur sa propre capacité à faire une place à la question du handicap dans l'organisation de son travail. (…) C'est justement ce changement de regard en cours que vient interroger la recherche actuellement menée par l'EFPP concernant les parcours professionnels des éducateurs sourds formés par cette école depuis trente ans. Cette action de recherche est en elle-même l'occasion de briser un premier silence : comment se fait-il qu'un mouvement aussi important de formation d'éducateurs porteurs de handicap soit encore si peu connu, et n'ait pas donné lieu à une multiplication d'initiatives et à une ouverture des formations du social vers d'autres handicaps, d'autres métiers, d'autres niveaux ? (…) L'évolution des législations et réglementations supranationales comme nationales ainsi que l'évolution des mentalités préfigurent d'importantes transformations dans la façon d'aborder le handicap dans l'organisation même du travail social et de l'éducation spécialisée. La recherche actuelle montre qu'il ne doit pas être appréhendé comme une source de contraintes, mais comme une richesse, non pas comme une incapacité localisée dans un individu, mais comme un révélateur de nos propres limites collectives. »

[1] « Les salariés handicapés, une richesse pour les institutions », *ASH*, n° 2648, 26/02/2010.

I-4-b – **Objectifs**

Cette recherche vise en effet à répondre à plusieurs questions :

- **Connaître le devenir socioprofessionnel des éducateurs spécialisés sourds formés à l'EFPP :** à travers leurs parcours professionnels, leurs trajectoires sociales, culturelles et linguistiques, que sont devenus ces professionnels depuis l'obtention de leur diplôme ?
- **Déterminer la carte institutionnelle des employeurs et des emplois concernés :** quels sont les types d'établissements et publics concernés ? Quels sont les types de postes, et les statuts occupés ?
- **Déterminer les moyens et les conséquences de l'intégration de professionnels éducatifs sourds et malentendants dans le travail social :** en permettant de mesurer les effets de ces embauches ; quelles sont les capacités et les conditions qui sont susceptibles d'ouvrir le travail social aux professionnels handicapés ?
- **Mesurer le caractère spécifique, original et innovant du dispositif pédagogique mis en place depuis trente ans :** comment pourrait-il être perfectionné au regard de ses effets produit en matière de trajectoires professionnelles, et pourrait-il être décliné à d'autres métiers du travail social ?

Ainsi, cette recherche vise à obtenir **une visibilité quantitative et qualitative du devenir professionnel** des étudiants sourds et malentendants qui ont obtenu le diplôme d'éducateur spécialisé depuis 1981 à l'EFPP et à mesurer **les déterminants de leur insertion socioprofessionnelle**.

I-4-c – **Moyens**

La recherche a été conduite par deux responsables de projets de l'équipe pédagogique permanente de l'EFPP : Alain Bonnami et Laurent Ott, sous la coordination de ce dernier.
Stéphane Rullac a également collaboré en tant que chercheur associé dans le cadre d'une convention avec le CERA[1] ; il est par ailleurs formateur en charge de la recherche à l'école de travail social Buc-Ressources.

Également replacée dans le cadre des travaux du Conseil scientifique de l'EFPP, la recherche a pu bénéficier du suivi régulier de ses membres qui ont apporté leurs compétences théoriques et méthodologiques.

Des personnes ressources dites « historiques » ont apporté également leur contribution : Jean-Pierre Husson, directeur adjoint de l'EFPP, et Ghislaine Seiliez, formatrice en charge de l'adaptation du dispositif de formation aux étudiants sourds et malentendants.

Un comité de pilotage se porte garant de l'ensemble du dispositif de recherche.
Il est composé de :

BONNAMI Alain, *Responsable de projets EFPP, chargé de cours en sciences de l'éducation à Paris Ouest-Nanterre-La Défense*
BOURDON Magali, *Éducatrice spécialisée sourde formée à l'EFPP*
CARRIERE Sabrina, *Éducatrice spécialisée sourde formée à l'EFPP*
DAVID Marie-Christine, *Directrice générale de l'EFPP, éducatrice spécialisée, psychanalyste*
GAURIER Bruno, *Vice-Président de l'EFPP, Conseiller politique auprès du Conseil français des personnes handicapées pour les questions européennes (CFHE), médiateur diplômé*

[1] Le CERA, *Centre d'Études et de Recherches Appliquées* regroupe trois établissements de formation qui en sont par ailleurs les fondateurs : l'Institut de Formations Sociales des Yvelines (IFSY de Versailles), l'EFPP, BUC Ressources.

HANDMAN Marie-Élisabeth, *Ethnologue, Maîtresse de conférences à l'EHESS, Présidente du Conseil scientifique de l'EFPP*
HUSSON Jean-Pierre, *Directeur adjoint de l'EFPP*
NOËL Catherine, *Assistante à l'EFPP chargée du suivi administratif de la recherche*
OTT Laurent, *Responsable du pôle recherche de l'EFPP, éducateur spécialisé, philosophe*
PATOUREAUX Lucie, *Éducatrice spécialisée sourde formée à l'EFPP*
SEILIEZ Ghislaine, *Formatrice à l'EFPP, chargée de l'adaptation du dispositif de formation aux étudiants sourds*
THOMAS France, *Chargée du dossier EFPP à l'URIOPSS*
VANOYE Maryvonne, *Psychologue clinicienne, psychothérapeute*
VIDAMENT Alice, *Éducatrice spécialisée sourde formée à l'EFPP*.

Cette recherche est soutenue par des financeurs engagés : l'URIOPSS[1] – dont l'EFPP a reçu le prix de l'innovation en 2008, au titre de l'année 2007, pour son projet de recherche – et la société NATIXIS via l'ASP[2], notre organisme collecteur de taxe d'apprentissage.

Il est important de préciser que les écoles de formation en travail social ne constituent pas des acteurs habituels de la recherche. Pour des raisons restant à préciser, ces centres ne sont pas encore institutionnellement organisés à cette fin. Il n'existe pas, par exemple, de budget spécifiquement alloué à la recherche. Même si les compétences sont effectives dans les équipes enseignantes[3], l'organisation institutionnelle de ces écoles ne favorise pas l'effectivité de la recherche qui reste encore essentiellement l'apanage de l'université.
Pourtant, un mouvement national semble modifier cet état de fait. C'est ce qu'analyse Stéphane Rullac en commentant le mouvement lancé par la circulaire de la Direction générale de l'action sociale du 6 mars 2008 qui, en créant des pôles ressources régionaux a suscité une forte mobilisation des écoles du travail social en matière de recherche[4] :

« Cette mobilisation régionale des centres de formation, à l'initiative des pouvoirs publics, représente un seuil critique de non-retour pour la reconnaissance et le développement d'une recherche en travail social.
Cette ancienne revendication s'opposait à ce double préjugé : il ne serait pas possible de mener une recherche impliquée, dont l'objet vise exclusivement l'opérationnalité. À défaut, le travail social était donc cantonné dans la catégorie de simple technique.
Différents pionniers se sont engagés dans cette lutte pour la reconnaissance d'une théorie endogène. Je citerai par exemple Hervé Drouard, qui a notamment créé la revue Forum *il y a plus de trente ans et qui voit aujourd'hui son combat récompensé.*
Les pôles régionaux soutiennent une démarche scientifique endogène au secteur et une perspective d'innovation technique.
Cette étape marque donc la victoire de ceux qui revendiquaient depuis longtemps la possibilité de considérer le travail social comme une science humaine appliquée, disposant d'un terrain de recherche en lui-même et pour lui-même. Il ne s'agit alors plus de considérer seulement le travail social comme une fenêtre scientifique sur le fonctionnement social. (…)
Les créations de pôles régionaux de recherche, d'enseignements méthodologiques, de postes d'ingénieurs, d'une chaire, de revues scientifiques, d'associations internationales et nationales de chercheurs et de laboratoires, représentent autant de pierres blanches sur le chemin de la scientificité du travail social.»

[1] Union Régionale Interfédérale des Œuvres et Organismes Privés Sanitaires et Sociaux
[2] Au Service de la Profession
[3] À notre connaissance, il n'existe pas de statistiques liées aux taux de diplômés de niveau Master ou Doctorat dans le secteur du travail social. L'enquête emploi UNIFAF de 2007 ne prend en compte que les diplômes professionnels du travail social. Pourtant, il apparaît de manière empirique que de nombreux travailleurs sociaux disposent d'un tel bagage universitaire. Ce genre de profils est encore plus fréquent dans les écoles du travail social. À titre d'exemple, Laurent Ott et Stéphane Rullac sont respectivement docteurs en philosophie et en anthropologie.
[4] Stéphane Rullac, « Recherche en travail social : la voie malaisée de la reconnaissance », *ASH*, n°2625, 25/09/2009.

Il convient ainsi de replacer les enjeux d'une telle recherche dans une démarche innovante du travail social, qui se lance, à travers ses écoles, dans de véritables recherches appliquées.

- La première difficulté est de trouver les financements nécessaires.
- La seconde difficulté consiste à élaborer les organisations internes, notamment en termes de temporalité et de disponibilité de la main d'œuvre, nécessaires à la mise en œuvre effective de ce projet particulièrement exigeant.
- Enfin, la troisième difficulté réside dans le caractère appliqué de la démarche qui demande de gérer de manière centrale le facteur humain : retrouver les anciens étudiants, se faire ouvrir les portes des lieux professionnels, mobiliser les acteurs de ces dispositifs qui sont pris dans les exigences du fonctionnement quotidien d'une formation fragile qui s'apparente à un défi permanent...

Cette recherche aura été de bout en bout une recherche menée par une école et son équipe. En ce sens, elle a mobilisé dans l'équipe de l'EFPP les cadres de direction et les chercheurs eux-mêmes, bien entendu, mais à divers titres de nombreux autres acteurs de cet établissement, que ce soit pour bénéficier de leur témoignage, ou de leur collaboration effective.

Dans ce contexte, au côté des témoignages « d'acteurs historiques », ou de formateurs impliqués dans les processus de formation, il faut souligner la place particulière qu'a tenue l'assistance administrative et technique de cette recherche. Mettre en forme les bases de données initiales, constituer les traces écrites de chaque étape de la recherche, référencer les textes produits, faciliter leur exploitation, constituer et gérer la base de documents constituent des enjeux fondamentaux de garantie du travail produit.
Il était essentiel d'adjoindre à l'équipe de recherche, comme au comité de pilotage, les compétences d'une assistante administrative à même de mettre en œuvre les techniques adéquates, mais aussi de mobiliser sa connaissance du sujet et de son contexte.

Assistance administrative à la recherche

Témoignage de Catherine Noël, assistante administrative à l'EFPP

Invitée dans l'aventure de cette recherche pour apporter mon assistance sur le versant « secrétariat », j'y ai pris place avec enthousiasme : un projet passionnant, un contexte riche et émouvant, un objectif d'utilité publique, une noble cause… j'y fus rapidement acquise, par delà mes compétences professionnelles !

Il s'agissait dans un premier temps de prendre note, en sténo, des propos échangés lors des réunions – présentation de la recherche le 20 septembre 2008, réunions (quasi mensuelles) du comité de pilotage – puis d'en rédiger et diffuser les comptes-rendus.
La participation de personnes sourdes à des réunions implique une grande concentration dans la prise de notes pour une retranscription fidèle des échanges. En effet malgré l'excellent travail des interprètes en langue des signes, il n'est pas toujours possible aux participants de suivre aisément toutes les discussions, et le compte-rendu doit restituer l'ensemble des informations. Ainsi, chaque réunion de deux heures demande le double de temps pour rédiger un compte-rendu à la fois précis et structuré.

En ce qui concerne les tâches administratives liées à un projet tel que celui-ci, il est fréquent aujourd'hui que les responsables – en l'occurrence les chercheurs – les assurent en grande partie eux-mêmes. En effet, ils maîtrisent fort bien l'outil informatique, tant dans la production de documents que dans la transmission d'informations ; à commencer par l'e-mail qui est l'outil de communication favori !
J'ai pu toutefois soulager l'équipe d'un certain nombre de tâches et proposer des améliorations, notamment lors des enquêtes quantitatives : création et vérification des fichiers de destinataires

afin d'optimiser la diffusion des questionnaires, suivi des réponses et mise en œuvre des relances, saisie des résultats dans le logiciel Sphynx.
De même, en matière de correction, de mise en forme et de présentation de documents – tant les outils de travail que les restitutions liés aux différentes étapes de la recherche et enfin, le présent rapport – j'ai apporté mon savoir-faire spécifique.
Sur le plan documentaire, mon poste à la bibliothèque de l'EFPP m'ayant donné une habitude de veille et de collecte de l'information, j'ai recherché, organisé et classé tous les documents concernant la recherche en cours (comptes-rendus de réunions, rapports, articles de presse, etc.) afin que chacun puisse en disposer facilement en cas de besoin, et pour satisfaire rapidement les demandes de documentation de la personne chargée de rédiger la partie « contexte » du rapport final.

« C'est en marchant que l'on avance », dit-on. Nous avons pu effectivement le constater dans l'évolution de la recherche : à chaque étape, l'équipe prenait la mesure du travail à venir, qui ne pouvait pas toujours être anticipé. J'ai été ainsi chargée d'élaborer des outils de gestion du temps et des ressources.
Afin d'assurer le *reporting* des travaux, j'ai réalisé différents tableaux comportant le calendrier, la composition et la durée des diverses réunions et des comités de pilotage, intégrant la préparation et le suivi des actions, prenant en compte le statut des participants (bénévoles, personnel EFPP, vacataires, interprètes en langue des signes), et présentant un décompte précis du temps passé à la recherche.
La phase des entretiens également a nécessité de mettre en place des procédures rigoureuses : suivi des rendez-vous d'interview, de la présence éventuelle d'interprètes, de la logistique concernant les appareils enregistreurs, sauvegarde des fichiers audio des entretiens, échanges avec la société chargée de leur transcription et vérification de ces dernières.

Enfin, de par ma fonction au croisement des différents aspects de cette recherche (théorique, pratique, financier, éthique, etc.) qui tous, à un moment ou à un autre, nécessitaient une approche administrative, j'ai créé des liens avec les membres du comité de pilotage et nombre de personnes associées de près ou de loin à la recherche. Je suis ainsi devenue la personne « ressource » qui, si elle ne peut répondre à toutes les questions, sait en tout cas à qui il faut les poser…

Tout ceci s'est fait en relation directe et permanente avec les chercheurs Laurent Ott et Alain Bonnami, le directeur adjoint Jean-Pierre Husson et la directrice de l'EFPP, Marie-Christine David, que je remercie tous pour la confiance qu'ils m'ont accordée.

I-5 – OPTIONS ETHIQUES ET METHODOLOGIQUES

I-5-a – Méthodologie et temporalité

La recherche comprend quatre phases :

1. Une période de pré-enquête
2. Une période d'enquête approfondie (questionnaires anciens étudiants et leurs employeurs), puis d'entretiens ciblés
3. Un travail d'analyse, de réflexion, et de préconisations
4. Une période de communication, d'explicitation, de débats et de confrontations.

L'objet de la recherche implique de multiples façons l'EFPP qui se trouve dans la position d'être à la fois son propre objet de recherche (dispositifs et professionnels) et « le » chercheur.
Cette recherche implique également le public de l'école (étudiants sourds et entendants), mais aussi les partenaires que représentent les lieux de stage ou les financeurs. Cette proximité nécessite une méthodologie qui garantisse malgré tout la plus grande extériorité possible.

C'est dans ce but que le Comité de pilotage a été constitué.
Il est destiné à réunir des représentants des acteurs concernés par la formation des éducateurs sourds, mais également des personnes qualifiées dans le domaine de la recherche sur le handicap ou en sciences sociales. Il tient un réel rôle opérationnel dans le déroulement de la recherche menée. À toutes les étapes, il a été réuni pour prendre connaissance de l'avancée des travaux. Son rôle à été à la fois critique et soutenant. Il a contribué à sélectionner les hypothèses, à retenir les choix de méthodologie, jusqu'à la formulation des questionnaires.

Dans ce contexte, il a été choisi que les deux formateurs chargés de la recherche au sein du centre de formation soient en état d'extériorité et le plus étrangers possibles au thème étudié, à l'histoire et à l'organisation du cursus destiné aux éducateurs sourds. Ils ont par ailleurs rejoint relativement récemment l'équipe du centre de formation, et ni l'un ni l'autre n'était impliqué particulièrement, que ce soit d'un point de vue personnel ou professionnel, avec le sujet de la surdité. Il convenait donc de constituer un binôme de recherche, relativement « naïf » et « apaisé » quant à l'objet même de la recherche, mais expert dans la connaissance du contexte, du champ professionnel concerné et de la recherche en travail social. Le choix du chercheur associé a reposé sur les mêmes principes.

Cette recherche appliquée s'inscrit profondément dans le cadre d'une recherche en travail social. Il convient de définir et de préciser ce qu'implique une telle orientation. Les objectifs de notre démarche ne se limitent pas au constat, même si la recherche de faits et d'informations est également réalisée. Nous avons mis en œuvre un dispositif complexe qui repose sur la combinaison de différentes enquêtes et le recours à différents outils de recueil d'informations. Dans un premier temps, une pré-enquête a été réalisée pour affiner les hypothèses de départ. Dans un second temps, trois types d'enquêtes ont été menées (deux questionnaires et des entretiens) qui ont donné lieu, étape par étape, à la production d'analyses et de nouvelles hypothèses. Enfin, l'ensemble de la recherche a fait l'objet d'un travail de synthèse mais également de théorisation à visée pratique, qui donnera lieu à une transmission et des échanges au sein de la profession concernée ; au-delà de l'éducation spécialisée, car il s'agit bien d'engager un débat à l'échelle du travail social.

Cette recherche n'est pas une recherche de type sociologique classique à visée purement conceptuelle. Elle s'affirme au contraire comme une démarche d'objectivation à visée opératoire. Cette ambition nécessite une connaissance fine du champ du travail social et de son organisation, de son fonctionnement, de son histoire et de sa culture professionnelle. Dans ce contexte, notre démarche porte sur les enjeux des effets de la formation en travail social et doit, à ce titre, rester

dans une finalité opérationnelle. Ainsi, nous émettrons également des préconisations, en lien avec le champ social et celui de la formation en travail social.

De plus, la méthodologie laisse une place importante à la rationalité des acteurs, dans le cadre de questionnaires semi-directifs, dans un premier temps, qui laissent une marge de manœuvre importante aux personnes interviewées pour nous indiquer les hypothèses qu'il convient de privilégier (anciens étudiants sourds et leurs employeurs). Notre choix d'approfondir cette première démarche par des entretiens semi-directifs laisse encore un peu plus la possibilité de revoir les hypothèses, en fonction des réponses apportées par les questionnaires. En ce sens, notre démarche n'est pas purement directive mais bien plus inductive, en organisant une possibilité de réorienter la recherche en cours de route, en fonction de la rationalité acquise dans l'expérience des acteurs concernés. Sans toutefois aller jusqu'à mettre en œuvre une recherche-action, nous privilégions malgré tout une démarche participative qui tient compte des enjeux éthiques, politiques, professionnels et sociétaux de la réalité étudiée.

Par la définition de son champ, des choix méthodologiques et de son objet, présentés précédemment, la recherche « *Ouvrir le travail social aux personnes sourdes* » se développe dans un cadre dont il convient de souligner quelques particularités :

- Cette recherche concerne un établissement unique, qui réalise une formation spécifique depuis trente ans
- La population étudiée est réduite dans son nombre et ne nécessite aucune constitution de panel
- Le secteur professionnel qui constitue le champ d'investigation, est justement le secteur en charge historiquement de la question du handicap.

Dans un tel cadre, particulièrement circonscrit et assez fermé, la réalisation de cette recherche nécessite une communication interactive, ouverte, constante et renouvelée vis-à-vis du public concerné.
Cet enjeu communicationnel a représenté une contrainte à prendre en compte tout au long du processus.

Le calendrier de la recherche s'est déroulé ainsi :
- Lancement officiel de la recherche : 20 septembre 2008
- Pré-enquête réalisée le même jour
- Questionnaires « professionnels » approfondis : envoyés en juin 2009
- Questionnaires « établissements » : envoyés en avril 2009
- Entretiens semi directifs : démarrage en février 2010
- Remise du rapport final et organisation de la journée d'étude consacrée aux enseignements de la recherche : 8 novembre 2010.

I-5-b – Constitution et enchaînement des enquêtes

La pré-enquête

La première étape du travail de recherche a consisté à concevoir et rédiger la pré-enquête ; celle-ci, destinée à être informée par un panel d'anciens étudiants sourds de l'EFPP, avait pour but de cerner les champs d'investigation pertinents pour une enquête plus approfondie.
La rédaction de cette pré-enquête a nécessité :
- Des réunions de réflexion dans l'équipe de recherche
- Une validation par le Comité de pilotage (cf. projet de la recherche)
- La rédaction du questionnaire sous logiciel professionnel et l'étude des choix de rédaction des questions et des réponses possibles.

La réunion d'information et le lancement de la pré-enquête

Le second acte a donc consisté en une réunion d'information sur le lancement et les objectifs de cette recherche, à laquelle était invité l'ensemble des anciens étudiants sourds.
76 personnes étaient conviées au total, et 31 personnes ont été présentes à cette réunion qui s'est tenue le samedi 20 septembre 2008.
Cette réunion a été l'occasion de présenter aux personnes présentes non seulement les objectifs de la recherche, son contexte, ses enjeux, mais aussi de revenir sur l'historique de la formation des éducateurs sourds à l'EFPP
L'occasion était aussi idéale pour bénéficier de cette rencontre pour donner à remplir aux anciens étudiants sur place et avec les consignes adéquates (présence d'interprètes) le questionnaire de pré-enquête.

La rédaction de l'enquête approfondie

L'analyse quantitative des résultats de cette première enquête a permis de :
- Repérer les informations pertinentes issues de la pré-enquête
- Formuler des hypothèses en lien avec ces informations
- Concevoir à partir de ces informations et hypothèses un guide d'entretien et de questionnaire pour la recherche approfondie.

Ce travail a fait l'objet d'un travail de réflexion collectif, notamment entre les membres du comité technique et a été soumis à l'avis du Comité de pilotage.

Passage de la pré-enquête à l'enquête approfondie

L'analyse des résultats de la pré-enquête a permis de définir les hypothèses qui ont été retenues pour la définition de l'enquête approfondie ; cette dernière, comprenant 48 questions ouvertes ou semi-ouvertes a été envoyée par courrier.

Passage de l'enquête approfondie à l'enquête établissements

Il apparaissait important de pouvoir mettre « en regard » les réponses apportées par les professionnels sourds avec les éléments que pourraient transmettre les employeurs.
Une enquête sous forme de questionnaire a donc été rédigée pour les employeurs ; volontairement elle a été envoyée aux établissements dont nous avions les coordonnées, sans restriction sur la fonction de la personne qui devait répondre ; si dans la plupart des cas il devait s'agir du directeur, nous avions dans la lettre d'accompagnement fait le choix de suggérer que ce devait être la personne le mieux à même de rendre compte de la collaboration avec le ou les professionnels sourds.
Cette enquête permet également d'interroger la nature des modifications induites dans le fonctionnement des institutions par l'emploi de professionnels sourds.
Cette enquête établissement vient donc compléter l'ensemble des deux enquêtes précédentes, avec lesquelles elle forme un « tout cohérent » notamment du point de vue de la diversité et des caractéristiques des parcours professionnels, en regard avec la formation.

Les entretiens semi-directifs

Les entretiens semi-directifs constituent un autre pan important de la recherche. Ces entretiens sont en effet nombreux et prolongés.
Ils suivent une trame d'entretien étendue qui laisse une grande place à l'expression tant des faits, que des opinions, du « ressenti » ou de la réflexion de personnes interviewées.
Ils restent cependant conçus et structurés comme des entretiens semi-directifs dont une partie des questions est guidée, dans un ordre précis.

Ils ont nécessité la coordination de toute une équipe ainsi que la création et le suivi d'un « guide méthodologique adapté » (cf. deuxièmes annexes).

Le principe général : interrroger une douzaine de professionnels ex étudiants formés à l'EFPP, un interprète et des acteurs de la formation.
Pour les étudiants :

- respecter une proportion comparable à celle du secteur en termes de proportion hommes/femmes, soit au moins 3 hommes pour 10 femmes.
- choisir des interviewés en fonction de leur date de formation, pour mieux prendre en compte les évolutions du dispositif et du contexte :
  - 2 personnes formées entre 1982 et 1990
  - 2 personnes formées entre 1991 et 2000
  - 2 personnes formées entre 2001 et 2010.
- En dehors de ce « panel », le choix est proposé d'interviewer :
  - 2 professionnels travaillant dans le champ social, mais « hors secteur du handicap » (milieu ouvert, prévention, maison d'enfants à caractère social, insertion, etc.) et de leur poser des questions supplémentaires spécifiques
  - 1 professionnel ayant suivi des études supérieures consécutives à sa formation et de lui poser des questions supplémentaires spécifiques
  - 2 professionnels « reconvertis », travaillant hors champ social et de leur poser des questions supplémentaires spécifiques.

Chaque entretien est divisé en trois phases, séparant clairement les questions portant sur :

- L'origine du projet professionnel (avant la formation)
- L'apport de la formation reçue dans la détermination de la trajectoire professionnelle
- L'apport de l'expérience consécutive sur le terrain et son rôle dans la modification ou l'évolution de cette trajectoire
- L'expérience de la discrimination et/ou de l'injustice au travail, en lien avec le handicap
- Les attentes, suggestions ou propositions d'évolutions, que celles-ci concernent l'adaptation de la formation ou des terrains.

Chaque phase a donné lieu à l'énoncé de questions repères.

Détermination du questionnaire et guide d'entretien

Les chercheurs ont opté après avis du Comité de pilotage pour un questionnaire semi-directif ouvert.
Celui-ci a été proposé à 11 anciens étudiants sourds, qui ont été sollicités afin de représenter différentes situations qu'il nous semblait intéressant de prendre en compte.
Ils ont notamment été sollicités et retenus en fonction de la période où ils ont été formés à l'EFPP : certaines personnes interrogées ont ainsi été formées au cours des années 1980, 1990 et 2000. L'intérêt de cette amplitude résidait dans la possibilité de recueillir l'écho et le témoignage des évolutions du dispositif de formation, mais également du secteur professionnel et des parcours individuels.

Par ailleurs, nous avons veillé à ce que soient interrogées des personnes répondant aux critères suivants :

- Professionnels ayant réalisé des études supérieures universitaires avant ou après la formation
- Professionnels travaillant hors champ de la surdité, hors champ du handicap
- Professionnels ayant quitté le secteur ou envisageant de le faire.

Les entretiens ont été menés par une équipe. Un guide d'entretien a été réalisé afin d'harmoniser les conditions de passation. Il est à noter que certains entretiens ont été conduits par des chercheurs sourds (n° 5 à 8). Dans ce cas, l'interprète a traduit en langue orale les propos des deux parties.
Les entretiens ont connu des durées variables mais tous ont été productifs au sens où le guide, de l'avis des chercheurs, a été suivi et que l'entretien a été mené à terme.
Les personnes interrogées comme les chercheurs ont souligné l'intérêt qu'ils avaient trouvé à ces entretiens. Souvent il a été relevé la richesse des propos tenus ; sans doute, ces entretiens ont-ils également permis de faire avancer la réflexion des uns et des autres en dehors de cette recherche mais en lien avec son thème.

Procédures d'analyse et d'exploitation des comptes rendus écrits d'interviews

Les documents issus de l'enregistrement des entretiens constituent un ensemble particulièrement dense de textes (cf. transcriptions *in extenso* en troisièmes annexes) ; il importait dès lors de définir des critères permettant la mise en évidence de convergences, de divergences et d'analogies entre les différents contenus et propos.

Dans un premier temps, une lecture de chaque entretien pour lui-même a été pratiquée. Cette lecture a permis de faire émerger la spécificité et les idées fortes pour tel entretien.
Dans un second temps il a été décidé de comparer sous forme de tableau les réponses globales aux questions-repères de la trame de passation.

II – RÉSULTATS, HYPOTHÈSES, INTERPRÉTATIONS

II-1 – RESULTATS ET ENSEIGNEMENTS DES QUESTIONNAIRES

II-1-a – Questionnaires étudiants

78 étudiants sourds et malentendants ont été diplômés depuis 1982.
L'enquête a porté sur un total de 41 personnes, soit **53 %** du nombre total d'éducateurs diplômés.

Profils des éducateurs interrogés

Parmi ces éducateurs, 3/4 sont des femmes.
Cette féminisation est similaire à celle de la moyenne nationale des éducateurs spécialisés[1].

La moitié sont âgés entre 26 et 35 ans, un quart entre 36 et 45 ans et un quart entre 46 et 60 ans.
Ce groupe présente donc une moyenne d'âge de 39 ans, qui correspond à une moyenne légèrement plus basse que l'ensemble des travailleurs sociaux : 42 ans en 2000-2002[2].
Au-delà de la moyenne, les éducateurs qui ont répondu sont globalement jeunes.
Cela s'explique par le fait que la moitié des éducateurs ayant répondu ont réalisé leur formation sur ces deux dernières années, plus d'un quart sur une période couvrant 11 à 20 ans, et moins d'un quart sur une période entre 21 et 28 ans. Ainsi, l'ensemble des promotions est représenté, même si le poids des plus jeunes, et donc des réalités les plus récentes, est prépondérant.

Pour la moitié ces éducateurs sont célibataires, pour un tiers mariés ; la moitié ont des enfants, pour une moyenne de 1,9 enfant.
Ces éducateurs sont donc davantage célibataires et moins mariés que le taux national : 36 % célibataires et 49 % mariés[3].
En revanche, le taux de natalité est similaire[4].
Ces différences s'expliquent certainement par le jeune âge des personnes interrogées.
La moitié ont des enfants, qui ne présentent qu'à 10 % une surdité.

La grande majorité présente une surdité profonde (plus de 80 %), alors qu'elle représente une minorité (6 %) dans la population générale des sourds et malentendants.
Près de 80 % sont sourds depuis la naissance.
Ces caractéristiques sont importantes dans la mesure où elles permettent de définir ces étudiants comme profondément sourds, et majoritairement depuis toujours. Cette réalité fait alors peser sur ces étudiants les plus importantes difficultés liées à cette déficience auditive, physiques mais aussi sociales. Le défi que représente cette formation spécifique est donc à la hauteur du degré de déficience.

Pour autant, plus de 80 % de ces éducateurs ont utilisé la lecture labiale et le français parlé dans leur enfance, et 87 % l'utilisent encore aujourd'hui avec les entendants. Cette capacité est un facteur facilitant dans leur insertion avec des entendants, même si la LSF est leur mode de communication privilégié dans les mêmes proportions. Ce double mode de communication semble indispensable pour mener à bien leur intégration durant et après la formation (la LSF est utilisée à 75 % dans le travail, comme la lecture labiale et le français parlé sont utilisés dans le même cadre à 80 %).

[1] « Enquête emploi », *UNIFAF*, 2007.
[2] « Les métiers du social, hors travail à domicile », *DREES*, n°441, novembre 2005.
[3] *INSEE*, 2006.
[4] *INSEE*, 2010.

Ces données indiquent que le groupe des éducateurs ayant répondu présente des caractéristiques sociologiques proches de celles des éducateurs entendants. Ce profil typique est intéressant dans la mesure où il permet de comparer à réalité comparable avec les données statistiques de la population générale.
À ce titre, la forte surdité qui caractérise ce groupe peut être analysée comme l'élément déterminant d'explication dans la mesure où elle apparaît comme l'élément de différenciation sociologique.

Géographie professionnelle

Plus de deux tiers des éducateurs interrogés vivent en Île-de-France, alors que plus de la moitié sont originaires de province et 15 % de l'étranger. Cette proportion de sédentarisation est conforme à la tendance connue pour l'ensemble des travailleurs sociaux, dont 30 % des diplômés regagnent la province après leur formation[1].
Si l'Île-de-France repousse pour ses conditions de logement ou de transport difficiles, elle attire par ses importantes offres d'emplois, en regroupant près de 20 % des établissements de la branche professionnelle[2]. Il semble donc que la surdité ne modifie pas l'attraction/répulsion qu'engendre l'Île-de-France pour les travailleurs sociaux.
Est-ce à dire que cet environnement répond de manière satisfaisante aux besoins relatifs à la surdité, aussi bien d'un point de vue personnel que professionnel ? De fait, plus de 60 % déclarent avoir souhaité travailler dans cette région. Une minorité (5 %) a souhaité rentrer dans sa région d'origine, alors que plus d'1/4 ont choisi une région de province autre que celle d'où ils venaient.

Les 3/4 de ces anciens étudiants continuent à exercer le métier d'éducateur.
Pour le 1/4 restant, la moitié a changé de fonction en restant toujours dans le travail social, alors qu'une autre moitié a quitté le secteur.
Globalement, 90 % de ces éducateurs sont restés fidèles au travail social.
Il n'est pas possible de mesurer cette réalité nationalement, faute de données. Cependant, il est habituel d'affirmer qu'il existe chez les éducateurs un taux élevé d'évaporation post diplôme, au point qu'un dispositif de mesure est en train de se mettre en place, sous la responsabilité du GRIF (Groupement Recherche Île-de-France).

Les éducateurs interrogés sont fidèles à l'Île-de-France, région d'adoption de formation, puis d'exercice professionnel, en conformité avec la tendance nationale des travailleurs sociaux.
Sur ce point, la surdité ne modifie pas les stratégies géographiques de l'emploi.
L'Île-de-France n'est donc pas plus attractive ou répulsive pour des professionnels présentant ce handicap.
La fidélité au travail social est tout à fait notable.
Faute de données à l'échelle nationale, il est difficile de mesurer à quel point cet attachement au travail social est spécifique aux éducateurs sourds.
En connaissant les difficultés d'insertion professionnelle liées à la surdité, surtout profonde, il est probable que l'acquisition de ce diplôme donne lieu à son utilisation ; faute d'autres possibilités mais aussi par intérêt pour une « cause » qui les touche de près.
Quoi qu'il en soit, l'investissement que représente la formation professionnelle vis-à-vis de cette population n'est pas moins profitable d'un point de vue géographique (la région) et très profitable d'un point sectoriel (le travail social).

[1] « Schéma des formations sanitaires et sociales », *La région Île-de-France*, 2008.
[2] « Rapport d'activité », *UNIFAF*, 2008.

Les contours d'une motivation de formation professionnelle

Plus des deux tiers disposaient d'un niveau bac avant la formation. Ce niveau d'étude préalable implique une forte sélection à l'admission.
Plus de 60 % des réponses revendiquent une motivation préalable pour le travail social (44 %) ou un désir de faire connaître une expérience antérieure dans ce domaine (19 %).
Ainsi, une large majorité revendique une vocation pour ce secteur professionnel.
Plus d'un tiers des réponses expriment également un désir de se qualifier.
Plusieurs réponses étant possibles, ces motivations ne sont pas exclusives.
En revanche, le fait que la motivation à se qualifier suive de très près celle de travailler dans le travail social, indique que cette formation est perçue comme une possibilité de surmonter la difficulté de trouver tout simplement un travail.
Mais, dans cette période de crise, n'est ce pas le cas pour les entendants aujourd'hui ?
Ajoutons néanmoins que la difficulté d'insertion professionnelle étant une constante pour les sourds, il est logique que cette formation soit aussi vue comme une solution à ce problème.
60 % de ces éducateurs présentaient à leur entrée en formation une expérience dans le milieu associatif ou municipal liée à la jeunesse.
En revanche, le taux important de non-réponses (40 %) laisse à penser que ce profil n'était pas unanimement partagé.
Pour les autres, près de 70 % disposaient d'une expérience associative en relation avec la culture et le loisir.

Ces données montrent que plus de la moitié (60 %) de ces éducateurs étaient déjà impliqués dans des activités périscolaires qui mènent habituellement au travail social.
Il est probable de penser que les 40 % restant ont utilisé cette formation comme un unique vecteur d'insertion professionnelle sans présenter pour autant une vocation pour ce secteur.
Afin de mesurer l'effectivité de cette motivation propre au travail social, il est alors nécessaire de regarder attentivement les données relatives à l'exercice effectif du métier après la formation.

La formation comme vecteur d'intégration

Une très grande majorité a effectué une année préparatoire, jugée par les 2/3 d'entre eux comme nécessaire.
Quant aux éléments de formation plébiscités dans leur intégration professionnelle, les apports relatifs à la pratique remportent les suffrages (l'analyse de la pratique pour un quart des réponses données et les stages pour un autre quart). 20 % des réponses données revendiquent l'importance de la théorie, 14 % le soutien à l'écrit et seulement 12 % le soutien spécifique aux étudiants sourds.
La spécificité pédagogique relative à la surdité n'est pas reconnue comme aidante, alors que la quasi-totalité reconnaît une importance positive ou moyenne aux stages (95 %). S'agit-il d'une volonté de normalisation, notamment via la logique de professionnalisation ?
De fait, près de la moitié ont utilisé la lecture labiale et le français parlé pendant la formation, même si une majorité a aussi utilisé la LSF. L'importance de l'utilisation de la communication des entendants est à mesurer en fonction de la surdité profonde qui caractérise ces éducateurs. Il peut aussi s'agir d'un effet positif d'intégration d'une formation qui mêle entendants et sourds.
Enfin, plus de 80 % jugent leur formation adéquate pour assurer leur professionnalisation.

Les éducateurs interrogés ne reconnaissent pas le soutien pédagogique spécifique à leur surdité comme un élément important de leur insertion professionnelle.
En revanche, l'utilité de l'année préparatoire qui est un aspect de soutien spécifique est affirmée.

Cette représentation ambivalente est troublante. Signifie-t-elle une revendication d'être traité normalement, notamment dans une logique principalement à visée pratique, ou une critique du dispositif pédagogique adopté ? Ces données sont difficiles à interpréter.
Cependant, elles semblent indiquer que les vertus professionnalisantes accordées à cette formation sont liées à l'acquisition de compétences pratiques. Il apparaît en effet logique que le meilleur moyen d'être intégré professionnellement soit le fait de se montrer compétent sur le terrain. Pour autant, il est difficile d'en conclure que le dispositif pédagogique ne soit pas reconnu comme aidant, surtout que l'année préparatoire est reconnue comme telle.
Une hypothèse est alors à formuler : ce ne serait pas tant le caractère spécifique ou réservé aux étudiants sourds qui serait reconnu et apprécié, mais plutôt le soutien et le temps supplémentaires de formation théorique et pratique que cette année supplémentaire apporte.
Autrement dit, il pourrait être envisagé d'ouvrir cette année préparatoire du dispositif spécifique vers d'autres profils non sourds : autres handicaps, difficultés spécifiques d'apprentissage, etc.
Cette question mériterait davantage d'approfondissement.

Insertion professionnelle

À l'issue de la formation, ces nouveaux professionnels ont trouvé à plus de 90 % un travail facilement. Cependant, un quart d'entre eux n'exercent plus en tant qu'éducateurs spécialisés. Parmi ces derniers, une majorité exerce directement dans le milieu de la surdité (professeur de LSF, interprète, etc.)
Si un quart des étudiants ont été embauchés par un lieu de stage, 65 % ont trouvé un emploi par leurs propres moyens, après leur formation.
D'ailleurs, tous ont changé de fonction au moins une fois après leur premier travail.
Ces données affirment l'employabilité de ces éducateurs pourtant considérés comme lourdement handicapés. En revanche, ces éducateurs sont très spécialisés dans le handicap et notamment la surdité. Au total, 100 % connaissent une expérience professionnelle dans le milieu du handicap : 60 % d'entre eux ont travaillé après leur formation avec des sourds et 40 % avec un public handicapé (31 % en troubles psychologiques, 28 % en santé mentale et 19 % en handicap moteur et sensoriel).
Enfin, en dehors du handicap, 20 % ont aussi travaillé en protection de l'enfance, au sens large du terme.
Au moment de la recherche, près de 70 % d'entre eux travaillaient auprès d'un public sourd. Cette spécialisation des éducateurs sourds dans la surdité n'est pas un choix pour plus de la moitié d'entre eux. Cette contrainte est encore renforcée par d'autres facteurs qui ont abouti à travailler dans le « domaine de la surdité » (1/4 des professionnels ont opté pour ces emplois, par peur de travailler avec des collègues entendants).
La difficulté de sortir de cette spécialisation est encore affirmée par le fait que la moitié de ces éducateurs considèrent que leur surdité a représenté une grande ou une certaine difficulté à leur embauche.
Les difficultés se situaient pour la moitié des cas dans la communication avec les collègues, pour un tiers avec les usagers et pour 20 % avec la direction.
D'ailleurs, près de la moitié utilisent couramment la LSF dans leur quotidien professionnel.
Est-ce ceux-là qui déclarent rencontrer des difficultés ? Lorsqu'ils sont interrogés sur les moyens spécifiques mis à leur disposition, dans le cadre d'une institution pour public entendant, la moitié ne répondent pas. Est-ce un aveu par le silence de l'absence d'adaptation institutionnelle à leurs besoins ? Pour les autres, l'adaptation institutionnelle à leurs besoins (interprétariat, soutien, etc.) ne dépasse pas un tiers des cas.

Ces données montrent que l'entrée en formation en travail social constitue bien une forme d'engagement pour ce secteur. L'insertion professionnelle dans le travail social est réelle et durable.
Ensuite, être éducateur spécialisé et sourd ne menace pas l'employabilité. Ainsi, la pertinence de cette formation se trouve démontrée en matière d'insertion professionnelle.
En revanche, ces éducateurs sont cantonnés principalement dans le secteur du handicap et plus particulièrement celui de la surdité. Ce carcan est encore très fort et démontre que si employabilité pour tous il y a, elle est aussi limitée dans le champ des possibles.
En la matière il existe deux sortes de contraintes : le renoncement à travailler en dehors de la surdité faute de possibilités, suite à des demandes qui ont échoué, et un choix contraint à travailler directement auprès de ce public par peur des difficultés à venir (refus, collaboration avec des entendants, etc.).

Évolution professionnelle

Il est à noter qu'aucun ne se déclare cadre. Pourtant, plus de la moitié ont complété leur formation par de la formation continue, qui cependant ne concerne que dans un tiers des cas le travail social (sciences humaines dans près de la moitié des cas et enseignements dans un tiers des cas). Ces formations poursuivaient un désir d'évolution personnelle dans 60 % des cas.
Ces apports de formations ont néanmoins renforcé leurs compétences d'une manière ou d'une autre. C'est ainsi que la grande majorité (90 %) déclarent avoir évolué dans le cadre de leur poste vers davantage de légitimité, au sens large du terme.
Pourtant, cette évolution ne leur a pas permis de prendre de nouvelles responsabilités. D'ailleurs, la moitié n'ont pas souhaité répondre à cette question. S'agit-il également d'un aveu par le silence d'absence d'évolution en matière statutaire et hiérarchique ?
Plus de 80 % des éducateurs n'ont pas poursuivi une formation supérieure. Pour la majorité (65 %), leur situation professionnelle n'est pas appelée à évoluer. Si projet de formation il y a (pour 50 % des éducateurs), il est alors principalement tourné vers des motivations personnelles (60 % des cas).
Pour autant, cet avenir bouché ne donne pas lieu à des envies de changement de métier. Le tiers de personnes possédant un nouveau projet professionnel l'envisagent encore, pour moitié, dans le travail social (1/4 dans le domaine de la surdité et 1/3 dans un autre domaine).

Une fois embauchés, ces éducateurs sourds n'évoluent pas statutairement, même si la moitié ont suivi de la formation continue. Aucun n'a bénéficié de formation qualifiante dans le cadre du supérieur. De fait, aucun d'entre eux n'est parvenu à devenir cadre.
Faut-il alors penser une formation d'encadrement spécifiquement ouverte aux sourds ?
Cette non évolution pose de nombreuses questions et s'affirme comme une discrimination qui doit trouver une solution.

II-1-b – Questionnaire établissements

22 établissements employeurs d'éducateurs sourds sont concernés par l'enquête.

Profils et caractéristiques des établissements employeurs

Ce sont les cadres de direction qui répondent le plus au questionnaire.
La population majoritairement accueillie dans les établissements où exercent des éducateurs sourds est surtout composée d'enfants et/ou d'adolescents. 17 réponses (sur 22) confirment cette tendance.
Le travail auprès « d'adultes » est très peu représenté.
Quant au public des « personnes âgées » il n'est pas du tout représenté.

Il s'avère que les choix professionnels effectués par les éducateurs sourds privilégient le secteur de l'enfance et/ou de l'adolescence.
Cette tendance est à mettre en relation avec la spécificité des problématiques et/ou des difficultés des publics accueillis.

Lieux professionnels et publics privilégiés

La majorité des éducateurs sourds exercent auprès d'enfants et/ou d'adolescents porteurs de handicap tel que la surdité ou des handicaps associés.
Le champ du handicap est donc un domaine très investi par ces professionnels.
Lorsque ces professionnels n'interviennent pas directement auprès d'enfants ou d'adolescents sourds, c'est toujours le domaine du handicap qui oriente leurs choix. Ainsi, 4 d'entre eux exercent auprès d'autres formes de handicap.
Le travail en milieu ouvert est sous-représenté ainsi que le domaine de l'insertion. La proximité avec le champ du handicap s'explique sans doute pour de nombreuses raisons tants personnelles que professionnelles.

Les effectifs dans les établissements, les tendances et les évolutions

Le nombre d'éducateurs sourds embauchés dans un établissement dépasse rarement le chiffre de 2 professionnels.
11 établissements employeurs indiquent avoir recruté 1 éducateur, 8 établissements précisent que 2 éducateurs sourds exercent dans leurs établissements, 2 encore indiquent qu'ils emploient plus de 2 éducateurs sourds.
La rareté du nombre d'éducateurs sourds embauchés ne signifie pas pour autant que les établissements qui les emploient n'inscrivent pas cette démarche dans la durée.
Ainsi, il est intéressant de constater que les 3/4 des établissements qui ont répondu pérennisent ou renouvellent la présence de ce type de salariés dans leur établissement.
Manifestement, si ces établissements se positionnent depuis plusieurs années dans l'embauche d'éducateurs sourds, c'est que cela correspond bien à des besoins en termes de personnels certes porteurs d'un handicap, mais dont la situation de handicap est précisément mise à profit sur le plan des aptitudes et spécificités professionnelles auprès des publics accueillis.

L'établissement employeur opère bien dans ce cas de figure un choix rationnel où la question de la surdité des éducateurs embauchés représente un avantage en termes de technicité et de posture professionnelle (pratique de la LSF, connaissance intime des difficultés liées à la surdité, compréhension et possibilité de décodage des difficultés du public, proximité avec le handicap et image « sécurisante » que cela peut renvoyer auprès des enfants/adolescents et les familles accompagnées…), réinvesties en terme de valeurs ajoutées au niveau des prestations et services éducatifs proposés.
Ce choix est confirmé par le nombre d'éducateurs embauchés par le passé dans un établissement.
Les résultats montrent que les embauches ne sont pas nouvelles, pas plus qu'elles n'obéissent à un élan spontané et empathique. Par exemple 7 établissements se distinguent en précisant qu'ils ont salarié 2 éducateurs sourds, 2 autres établissements sont allés jusqu'à 3 éducateurs sourds.
Ces chiffres sont néanmoins à pondérer car 8 d'entres eux n'ont pas su répondre à la question.
La proportion du temps de travail d'un éducateur sourd est aussi un indicateur à prendre en compte. En effet l'accès à un statut ainsi que les contours d'une insertion et d'une socialisation par le travail se trouvent renforcés par le type de contrat qui est associé à l'embauche.
En ce qui concerne les éducateurs sourds, l'enquête montre que ceux-ci sont majoritairement embauchés à temps plein, à trois-quarts de temps ou encore à mi-temps.
73 % d'éducateurs sourds sont donc recrutés à temps plein.

Ensemble des motivations ayant conduit à l'embauche d'un éducateur spécialisé sourd

Les logiques motivationnelles et préférentielles en jeu dans l'embauche d'un éducateur sourd sont cohérentes vis-à-vis de ce que nous avons déjà pu observer ci-dessus. À savoir que ce type d'embauche obéit à des choix rationnels fondés sur le renforcement de compétences en interne de l'établissement et visant ainsi une consolidation de la prestation de service.
La majorité des établissements disent que leur choix est préférentiel, ce qui porte le taux à 73 % de réponses positives. Surtout – pour eux – le handicap ne semble pas constituer une difficulté à l'embauche.
D'autres établissements disent que le handicap n'a pas du tout joué dans la décision d'embauche.

Concordance des faits entre logiques préférentielles à l'embauche et prestation de service

Les logiques préférentielles des établissements employeurs à l'égard des éducateurs sourds sont en fait très ciblées. Outre les « qualités » attendues sur le plan des savoirs être et faire (compétences personnelles et technicité dans l'approche du public présentant lui-même des déficiences auditives et/ou des handicaps associés), l'embauche d'un éducateur sourd correspond à une qualification dont on peut mesurer les effets, auprès certes du public accueilli mais aussi du poste à occuper. Or ce poste d'éducateur s'inscrit lui aussi dans un environnement de travail ouvert, souvent pluri-professionnel, d'équipe et de relations avec les familles ou encore les partenaires.
Les attentes des employeurs concernant l'embauche d'un éducateur sourd ne peuvent donc se réduire à la seule relation éducative de ce dernier à l'usager (même si celle-ci influence considérablement l'embauche comme on va le voir ci-après), mais doit également correspondre à la façon dont cet éducateur transfère sont savoir-faire à la dynamique d'ensemble de l'établissement.
Paradoxalement, l'embauche d'un éducateur sourd force l'établissement à réfléchir aux différentes modalités de communication et d'interface qui s'offrent à lui, et cela dans un environnement professionnel de plus en plus marqué par des logiques communicationnelles et d'expertises.

La question de l'expertise et des compétences associées au travail éducatif auprès de publics sourds et/ou avec handicaps associés, pèse à l'embauche.
Ainsi, les compétences linguistiques en LSF représentent un atout et un facteur décisionnel important. 4 établissements indiquent toutefois que cela n'a pas joué.
Bien entendu cela dépend du contexte professionnel, des missions de l'établissement et des problématiques associées du public accueilli.

Le travail direct avec l'usager et/ou sa famille est un facteur influent indiscutable. Les résultats exprimés atteignent à ce sujet le score le plus élevé de l'enquête. 21 établissements employeurs affirment que la surdité de l'éducateur est un élément propice à enrichir le travail avec les usagers.
Nous obtenons un score pratiquement équivalent concernant l'influence de cette embauche sur la dynamique et les compétences de l'équipe, 18 réponses positives sur 21 renseignées. 3 établissements seulement indiquent le contraire.

Relations entre contextes de travail et embauche des éducateurs sourds

Alors que nous postulions l'idée que l'embauche d'un éducateur sourd entraînerait inévitablement des aménagements spécifiques aux contextes de travail, la réalité de ces situations montre des contrastes. L'embauche de cette catégorie influence peu la définition du poste d'éducateur sourd. Cela est peut-être dû à l'expérience acquise de certains de ces établissements pour l'emploi ce personnel spécifique.

La stabilité (toujours relative) d'un poste est en effet à mettre en relation avec un certains nombre de contingences (nouveau cadres réglementaires, gestion, technique, projet, ressources humaines…).
Les réponses sont nettes à ce sujet, 15 établissements sur 21 indiquent qu'ils n'ont pas eu à revenir ou à procéder à des aménagements spécifiques du poste de travail, ce qui représente 71,5 % d'entre eux.

Ce chiffre est à mettre en relation avec d'autres aspects de la vie institutionnelle, dont le travail en équipe. L'organisation de l'équipe est peu affectée de la présence d'un éducateur sourd.
Là encore deux analyses s'offrent à nous. Soit le modèle professionnel (plutôt apprenant) a tiré bénéfice de la présence d'éducateurs sourds depuis plusieurs années et s'est ajusté en rendant complémentaires les compétences pluri-professionnelles des équipes, et celles-ci ont trouvé leur stabilité ; soit au contraire le modèle professionnel (plutôt taylorien) est difficile à faire évoluer et les structures de travail sont plutôt réfractaires aux changements.

L'organisation même du travail montre une certaine stabilité.
L'embauche d'éducateurs sourds ne modifie pas profondément l'organisation quotidienne du travail de ces établissements.
Les questions suivantes, relatives aux aménagements ou à des modifications générales du travail, induits par l'embauche d'un éducateur sourd montrent toutes un taux de non-réponses élevées.
Tout se passe comme si les acteurs n'avaient pas la possibilité de réfléchir sur ces aménagements, ou encore que l'embauche d'un éducateur sourd était une embauche comme une autre et que du même coup, les habitudes des conditions structurelles de travail ne seraient pas propices à être remises en question.
Nous verrons dans cette étude que ce point est confirmé par les entretiens approfondis menés auprès de salariés sourds.

En creux, pourtant des modifications ont bien lieu même si elles sont relatives.
Certains points de fonctionnement se dégagent comme la circulation des informations, ou encore le travail en équipe. D'autres aspects procèdent à des aménagements du travail.

Le tableau suivant montre les aspects concrets sur lesquels portent ces modifications :

Q. 22 : Avez-vous procédé aux aménagements suivants, ou ils étaient déjà en place ?
(Plusieurs réponses possibles)

Q. 22	Nb	%
Non-réponse	1	
1. Rien du tout	4	6,3
2. La présence d'un interprète lors des réunions d'équipe	13	20,3
3. La présence d'un interprète lors des réunions institutionnelles	17	26,5
4. La présence d'un interprète lors de certains entretiens avec les usagers et/ou familles	14	22
5. Un accompagnement spécifique pour intégrer le service et les autres équipes (services généraux, administratifs, para-médicaux etc.)	1	1,5
6. Des moyens facilitant l'accès aux informations utiles	4	6,3
7. La présence d'un interprète lors des temps forts de la vie professionnelle : embauche, entretiens professionnels, conflits du travail…	11	17,1
Total	64	100

Les procédures de travail sur lesquelles portent le plus durablement ces modifications sont surtout liées aux réunions d'équipe et/ou institutionnelles ou encore aux entretiens avec les familles (13, 17 et 14 réponses). Nous relevons également que l'usage d'un interprète est aussi requis pour des

procédures telles que les embauches, les entretiens professionnels ou encore les conflits… (11 réponses).

Les aménagements spécifiques sont donc retenus et mis en œuvre de façon privilégiée quand il s'agit de relations avec l'extérieur de l'institution (partenaires) ou lors d'événements réglementés (rapports salariés/ employeurs).
Cet élément que l'on retrouve également dans différents entretiens tend à attirer notre attention sur une limite éventuelle de l'inclusion des professionnels sourds du côté des « relations extérieures » à l'institution.

La mobilité professionnelle et la formation continue

À partir de cet item, nous cherchons à vérifier si les éducateurs sourds ont accès et/ou utilisent la formation continue qui est mise à disposition de tout salarié.
Nous cherchons également à identifier si ces professionnels sont concernés par des formes de mobilité professionnelle à l'intérieur des établissements qui les embauchent. Par exemple, ont-ils accès à de la promotion ? À des responsabilités nouvelles ? Continuent-ils à se former ?

Contours des évolutions professionnelles en interne et/ou en externe

La grande majorité des éducateurs sourds embauchés semble rester dans cette fonction.
Ainsi, 7 seulement d'entre eux ont des responsabilités particulières et complémentaires à leur fonction éducative, alors que 13 autres n'ont effectivement pas de responsabilités particulières.
Sur le même plan, ils ne sont que 4 à être concernés par un changement de l'intitulé de leur poste, tandis que la majorité d'entre eux, 16 sur 20, ne sont pas concernés par cette réalité.
La question de l'accès à la formation continue est aussi un analyseur intéressant de la mobilité professionnelle. Les évolutions dans les réponses sont précises à ce sujet. Ainsi, 15 réponses sur 21 confirment le fait que des éducateurs sourds ont bénéficié d'actions de formation continue individuelle ou collective, effectuées au sein de l'établissement.
Ce chiffre ne doit pas nous faire oublier que la formation effectuée peut être directement en lien avec l'intérêt de l'établissement. Il peut s'agir de formations portant sur les aspects réglementaires, les évolutions des cadres juridiques, les dynamiques de projet, les procédures d'évaluation, l'analyse des pratiques etc. En définitive sur tous les aspects qui concourent à l'adaptation régulière de l'offre de service.
L'offre de formation est donc directement influencée par l'offre de services à pourvoir dans un environnement dominé par les aspects réglementaires, techniques et budgétaires.
À ce titre les éducateurs sourds sont « contraints » comme les autres à acquérir des schèmes d'action et des compétences propices au développement des services éducatifs dans lesquels ils évoluent.

Plus surprenant est le taux élevé de réponses concernant des formations effectuées à l'extérieur de l'établissement. Là encore il faudrait vérifier la nature de ces formations.
L'enquête confirme que 16 éducateurs sourds sur 21 réponses ont eu accès à des formations externes, 5 seulement n'ont pas eu accès à des formations. Que font-ils de leurs formations ? Comment la réinvestissent-ils ? La structure de travail leur offre-t-elle la possibilité de mobiliser les connaissances acquises par ce biais ? Comment en rendre compte ?

Si l'on considère les effets de la formation continue au titre de l'adaptation du poste occupé par un éducateur sourd, ceux-ci sont quasi nuls puisqu'ils représentent seulement 20 % des résultats, à rapprocher des 80 % qui confirment le manque de relation entre la formation continue et l'évolution du poste occupé.
Par contre ce score s'inverse lorsque la question prend en compte le développement des compétences professionnelles.

Cet aspect correspond bien au fait que les éducateurs sourds intègrent des cycles de formations continues, réalisés en interne ou en externe de l'établissement, mais correspondant aux besoins collectifs du service et de l'établissement qui les emploient.

Des freins à l'évolution et à la mobilité professionnelle

La formation continue ne donne pas pour autant des moyens d'évolutions ou de mobilités professionnelles aux éducateurs sourds.
Lorsque les perspectives d'évolution, de conversion ou encore de reconversion professionnelle sont évoquées, les scores sont très négatifs. 18 éducateurs sourds sur 19 ne sont pas concernés par une mobilité professionnelle (ou une évolution possible du poste, ou des responsabilités nouvelles…), ou un changement de secteur d'activité, ce qui ramène le score à 95 % d'entre eux.
Ce chiffre est d'autant plus important qu'il est corroboré par d'autres résultats. Par exemple, lorsque nous cherchons à connaître les motifs d'un départ de l'établissement employeur, nous constatons qu'ils sont 8 sur un total de 8 réponses à indiquer qu'il s'agit d'un départ volontaire. 14 établissements n'ont pas su ou pu répondre à la question.
La raison principale du départ volontaire est motivée par un changement de région. La mobilité géographique se substitue donc à la mobilité professionnelle. 7 professionnels sur un total de 12 sont concernés. Mais, là encore le taux de non-réponses est élevé puisqu'il atteint le chiffre de 14.

II-2 – RESULTATS ET ENSEIGNEMENTS DES ENTRETIENS

II-2-a – L'origine du projet professionnel et l'impact de situations fondatrices

Les réponses obtenues aux entretiens permettent d'affiner et d'éclairer un certain nombre d'éléments qui ont été mis en lumière lors des enquêtes quantitatives ; elles offrent en quelque sorte un approfondissement qui permet d'esquisser un cadre explicatif à ces éléments. Bien entendu ces cadres devraient être eux-mêmes validés par des recherches parallèles ou ultérieures qu'il restera sans doute à poursuivre.
La question du choix de métier est une question légitime et intéressante ; en effet, au moins à son origine, l'ouverture de la formation d'éducateur spécialisé pour des étudiants sourds constitue l'une des rares voies ouvertes de formation supérieure et ou qualifiante.

De fait il semble important de questionner le choix de la filière et du métier dans un tel contexte ; est-il sensiblement différent pour les futurs professionnels sourds que pour leurs collègues entendants ?
Que ce soit à l'issue de l'enquête par questionnaires, ou à l'issue des entretiens, il semble pourtant que les motivations d'entrée en formation sont sensiblement les mêmes ou à tout le moins, le soient devenues au fil des années.

Comment se dessine et prend forme le métier d'éducateur spécialisé lorsqu'on est une personne sourde ?

Les étudiants sourds se dirigeant vers le métier d'éducateur spécialisé agissent-ils par opportunité ? Ce champ professionnel est en effet « ouvert » par le biais de la formation et de la qualification à ce public depuis au moins les années quatre-vingts, tout au moins à Paris, à l'EFPP.
Quelle est leur stratégie et quels sont les choix rationnels qu'ils sont amenés à opérer en investissant cette formation ?
En creux, l'analyse des entretiens permet de se représenter leurs motivations et la perception qu'ils ont du métier. L'entrée dans la formation est de fait différente pour la totalité des entretiens. Néanmoins, nous pouvons retrouver une aspiration commune : conscients de leur handicap, beaucoup ont renoncé à de longues études et ont cherché au contraire à augmenter leur chance d'insertion professionnelle par la voie de la qualification et de l'alternance. Ils connaissent l'EFPP et sont informés des débouchés que la formation offre, notamment, comme nous l'avons déjà souligné, auprès des institutions éducatives spécialisées.
Avant l'entrée en formation, la grande majorité d'entre eux sont dotés d'un BEP, voire d'un baccalauréat et/ou d'un diplôme équivalent. Cela est encore plus vrai pour celles et ceux qui intègrent la formation à partir des années 1990 et 2000. Ils arrivent donc avec un « bagage » scolaire souvent acquis au prix d'un travail important, ponctué – pour un certain nombre d'entre eux – de séances d'orthophonie.

« Disons qu'avec mon parcours d'enfant sourd, où il fallait beaucoup fournir au niveau du travail, sachant que je n'ai fait que de l'intégration, avec les enfants entendants ; je n'ai jamais été en établissement spécialisé. J'ai été suivie à l'extérieur par un établissement spécialisé. Mais ça n'empêche pas, c'était pas dans une école spécialisée. Avec des sourds. Donc ça a été beaucoup de travail, beaucoup d'orthophonie. Du soutien scolaire de la part des professeurs, c'est-à-dire que j'avais une demi-heure de soutien scolaire par matière. En plus, trois heures d'orthophonie. À l'âge de 16 ans, j'étais fatiguée. J'étais épuisée, je ne me voyais pas éternellement étudiante. Donc, je me suis dis « il faut que je m'oriente, que je trouve une voie professionnelle ».
« (…) Je me voyais plus dans l'action. Plus pour aider autrui que être avec, parce que j'ai une formation de baccalauréat en comptabilité. Je ne me voyais pas du tout derrière un bureau avec l'ordinateur et m'occuper des chiffres. Je me voyais plus dans l'action. Et donc voilà, j'ai eu mon

bac à 17 ans, avec mention, et j'ai trouvé, j'ai fait mon année préparatoire pour le concours d'entrée à l'EFPP. Et ensuite je suis rentrée à l'EFPP et puis j'ai fait ma formation. Alors, en fait, en gros, je n'ai pas perdu d'année. Je suis sortie de l'EFPP, j'avais 22 ans. »
Entretien n° 1, jeune femme, éducatrice spécialisée au sein d'un Service d'éducation spécialisée et de soins à domicile, SESSAD.

« Alors, c'est vrai qu'avant l'EFPP, je voulais faire médecine, il y avait aussi la psycho qui m'intéressait. J'hésitais entre les deux et puis, l'idée d'aller à l'université… J'ai préféré finalement faire une formation et entrer plus vite dans le monde du travail. Voilà. »
Entretien n° 8, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans une unité de soins pour sourds en milieu hospitalier.

L'impact des expériences antérieures

Comme leurs camarades entendants, les professionnels sourds interrrogés font état de l'importance de leurs expériences éducatives et sociales antérieures à la formation, à l'origine ou en confirmation de leur intention d'apprendre ce métier :

« Ça fait dix ans que je suis entré dans le social (…) J'ai fait une année d'assistant d'éducation »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

« Je m'orientais vers la comptabilité ; je me suis rendu compte que ça ne me convenait pas et en parallèle j'ai travaillé (dans le social) »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

L'expérience sociale et professionnelle, catalyseur de l'action

L'expérience sociale, familiale et scolaire antérieure à l'entrée en formation influence le choix que certain vont opérer.
Il n'est pas rare que l'expérience accumulée et le type de formation initiale, générale ou technique précédant l'entrée en formation, soit redoublée de rencontres, d'influences de personnes, de « modèles » qui ont nourri la volonté de s'orienter dans une formation et un métier où les compétences relationnelles et sociales sont plébiscitées :

« (…) j'ai quitté l'école tôt – à 18 ans – avec un CAP en poche et puis je voulais continuer des études à l'université. Je me rappelle que j'avais envie. Là, je parle de l'année 1967. Donc, j'ai demandé aux enseignants avec qui j'avais une très très bonne relation si je pouvais continuer les études. Ils m'ont dit « C'est pas possible » parce qu'à cette époque-là, les sourds n'accédaient jamais à l'université. Je parle donc d'une certaine époque. Donc, on était obligé de choisir un métier. J'ai choisi menuisier, mais j'avais toujours le rêve de devenir enseignant. Et donc, je suis resté pendant quinze ans menuisier et je suis allé dans une… L'école spécialisée d'Angers m'a proposé de venir ici à l'EFPP qui était la seule école qui proposait une formation d'éducateur spécialisée. »
Entretien n° 11, homme, diplômé en 1983, enseignant spécialisé à la retraite ayant exercé durant toute sa carrière de 1986 à 2009. Aujourd'hui responsable d'une association d'aide aux sourds.

« Je viens d'un petit village du sud de la France, je vous l'avoue, et au début, je pensais vraiment travailler pour les écoles maternelles B., c'est pour les jeunes enfants (…). Je suis devenue donc AMP. J'ai passé, pardon, un BEP Carrières Sanitaires et Sociales. Je travaillais dans des écoles avec ce diplôme-là, mais j'en ai eu très vite marre, et j'avais envie donc de passer un bac, ce que j'ai fait. Et en fait, c'est un diplôme de Moniteur éducateur que j'avais envie de passer. Parce que

tous les autres métiers en dehors d'un métier, on va dire, à échelle humaine, ne m'intéressaient pas… »
Entretien n° 6, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans un établissement scolaire spécialisé, CLIS enfants sourds, depuis 2008.

L'expérience professionnelle acquise sur le terrain conditionne également positivement le choix de la formation. C'est souvent au contact de personnes dépendantes ou auprès d'enfants en difficultés que peu à peu prend forme le souhait de se professionnaliser.
Le temps de l'expérience acquise correspond aussi à un temps nécessaire d'édification de « soi », de prise de conscience que cela est possible, que l'on peut être sourd et tourné vers un métier relationnel :

« Ça fait dix ans que je suis entré dans le social. Juste après mon bac professionnel. Là, j'étais entré dans une association qui emploie un service d'auxiliaire de vie scolaire. J'ai travaillé pendant trois ans avec des enfants porteurs de handicaps, et aussi en alternance, j'ai accompagné les enfants sourds et malentendants dans les écoles maternelles et primaires (…). Donc, j'ai fait une année en tant qu'assistant d'éducation et là, j'ai travaillé uniquement avec des enfants sourds dans une école primaire et maternelle. Et ensuite pour pérenniser cette voie-là, j'ai décidé de faire une formation d'éducateur spécialisé donc à l'EFPP à Paris pendant quatre ans. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Les motivations liées à l'histoire personnelle

Ce qui revient plus souvent, ce sont les motivations liées à l'histoire personnelle. Cette manière de rendre compte du choix d'un métier en fonction d'un vécu personnel n'est en rien spécifique aux étudiants sourds. Elle constitue même une sorte de tradition dans le travail éducatif et social où les étudiants sont fréquemment invités à réfléchir aux motivations personnelles qui les poussent à choisir ce métier. Il n'est donc pas étonnant de retrouver, dans les entretiens, l'écho de situations régulièrement mentionnées comme étant associées à l'origine du projet de devenir éducateur.
Ainsi une professionnelle interviewée évoque une situation dans laquelle elle s'est sentie « parentalisée » :

« Alors les motivations que j'ai eues, sont variées, (…) J'avais pas de papa, donc ma mère j'avais une relation assez forte avec elle, on était très proches, c'était plutôt fusionnel. Donc elle était très protectrice sur moi, non, non, pardon : c'est moi qui étais un peu sa maman. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité

La situation ici évoquée semble bien indépendante du contexte de la situation de surdité…

Une autre évoque son passage dans une institution spécialisée. C'est au « contact » des professionnels éducateurs que, peu à peu, s'est élaboré son souhait de devenir elle-même éducatrice.
Le registre de la filiation et du dépassement du handicap par le modèle professionnel représente sans doute une motivation importante à l'entrée du métier. Bien entendu, d'autres éléments relevant notamment de la sphère psychologique (comme tout un chacun) interviennent au niveau des projections de cette professionnelle (comme d'autres) au contact de personnes « importantes » pour elle et concernant ce métier :

« Du fait que j'étais suivie par un établissement spécialisé, j'étais déjà encadrée par quelques éducateurs. Mais, je ne savais pas que c'étaient des éducateurs. Pour moi, c'était des adultes. Moi, je pensais en tant qu'enfant, en tant que jeune qui n'interroge pas la fonction de l'autre, j'étais pas du tout dans ce registre-là de pensées. Ensuite, j'ai demandé à la personne, à 16 ans, « mais tu fais quoi, enfin…? Qu'est-ce que, pourquoi tu es là pour moi, enfin… Pourquoi t'existes ? » Et,

quand elle m'a expliqué son travail, et tout ça, j'ai vu deux éducatrices qui m'ont expliqué leur travail. J'ai dit voilà, c'est ça que je veux faire. Et pas autre chose. »
Entretien n° 1, jeune femme, diplômée en 2004, éducatrice spécialisée au sein d'un Service d'éducation spécialisée et de soins à domicile, SESSAD.

Toutefois dans le cas des étudiants sourds, il n'est pas étonnant que le registre de ces motivations fasse référence, ou bien à la situation de surdité, ou bien à quelques unes de ses conséquences éducatives, institutionnelles ou familiales :

« (…) Par exemple, je pense que dans l'éducation que j'ai eue, j'ai eu mon petit frère qui est arrivé quatre ans après moi, mais il n'a pas eu cette capacité comme moi à pouvoir oraliser de manière assez libre. Très rapidement, il a fallu trouver des institutions spécialisées et c'était compliqué (…) »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

La situation plus difficile vécue par un frère ou une sœur est parfois un élément évoqué par des étudiants en travail social comme ayant contribué à « leur vocation » ; toutefois dans ce dernier témoignage, il s'agit plus du constat d'une forme d'inadaptation (ou ressentie comme telle) des réponses institutionnelles courantes, justement en lien avec la surdité.

Mais certaines peuvent être spécifiques à la surdité.
D'autres éléments évoqués au cours des entretiens comme étant liés au désir de devenir éducateur sont spécifiques au contexte du vécu de la surdité et des prises en charge spécialisées qui ont pu l'accompagner.
Le sentiment d'exclusion est ainsi mentionné et décrit de manière spécifique au cours de certains entretiens :

« Et puis les événements, dans ma vie, c'est que je suis devenue sourde, déjà ça c'est un événement marquant, et je me sentais exclue un peu, de la société (…) Alors les motivations que j'ai eues, sont variées (…) »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Mais pour choisir un métier, il faut aussi le connaître. Le métier d'éducateur est au fond assez peu connu des lycéens ordinaires, à la différence bien sûr de celui d'instituteur, mais plus curieusement aussi, de celui d'assistant social. Il y a alors nécessité pour tous les futurs étudiants d'un moment de « rencontre » avec la profession, qui coïncide avec la rencontre d'un professionnel.
Dans le cas des futurs professionnels sourds, il arrive logiquement que cette rencontre ait eu lieu au cours de leur propre parcours de vie :

« (…) Et c'est en arrivant sur Paris, un an avant la formation de l'EFPP, en arrivant à Saint-Jacques. Et c'est là que j'ai découvert les éducateurs. (…) Je voyais les interactions qu'ils avaient avec les jeunes et je me suis dit : c'est ça que je veux faire»
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Pour autant, et comme c'est aussi le cas pour des étudiants entendants, les antécédents socio-familiaux peuvent également prendre une large part dans le choix du métier :

« Mes parents sont tous des deux éducateurs spécialisés, donc, c'est vrai que ça fait peut-être, ça faisait partie de mon éducation. J'ai grandi avec cet environnement-là. Donc, j'ai baigné au quotidien dans ce métier-là. »
Entretien n° 8, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans une unité de soins pour sourds en milieu hospitalier.

« Moi avec ma mère qui est AMP, dans un foyer avec des handicapés mentaux (…). Moi j'avais toujours vu comment elle travaillait, j'ai toujours vu comment était le travail des éducateurs.
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Tout cela aboutit quelques fois à un sentiment de vocation et en tout cas une véritable motivation pour le métier en tant que tel :

« Moi j'aime tout ce qui est social (…) »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« J'ai vraiment choisi éducateur spécialisé et pas un autre métier »
Entretien n° 5, *homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.*

« Et à la base, j'aimais beaucoup aider les gens, j'aimais bien, je ne me voyais pas travailler à l'intérieur (…) avec l'ordinateur et m'occuper des chiffres (détentrice d'un diplôme en comptabilité NDLR) »
Entretien n° 1, femme, 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

« (…) j'ai toujours été bloquée sur le fait que je voulais vraiment travailler sur le relationnel »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

L'intensité de ces témoignages, comme leur fréquence, exprime assez l'intérêt réel et premier pour le secteur social dans le choix de métier. Les futurs professionnels sourds, au moins d'une façon aussi forte que leurs collègues entendants, manifestent un intérêt qui s'enracine d'abord dans une certaine conception de la vie et du monde, avant d'être un seul choix de profession.

Ce fait mis en lumière par l'analyse des entretiens est important. En effet, il n'est pas sûr que dans le déroulement de la formation, il en soit tenu suffisamment compte, alors qu'il manifeste justement un socle commun de valeurs et de communication entre étudiants sourds et entendants.

La question de l'origine du choix du lieu professionnel et public concerné

Les enquêtes par questionnaire ont mis en lumière la répartition de l'emploi des éducateurs sourds, par importance, dans cet ordre suivant : secteur de l'accompagnement de la surdité, secteur de l'accompagnement du handicap et, en dernier, protection de l'enfance (et autres).
Mais, une fois mis en avant, ce fait reste à être analysé. Quelle est la part respective dans cette situation de ce qui est subi (l'état de l'emploi pour ces professionnels sourds à une période donnée) et des choix individuels ?
Les enquêtes par questionnaires ont apporté sur cette question des éléments de réponse de type « statistiques ». Il reste aux entretiens à nous aider à entrevoir des relations moins causales, moins déterminées, mais davantage liées à des « stratégies d'acteurs ». Ainsi, ce qui ressort de façon importante des entretiens, c'est que le choix de travailler auprès d'un public sourd ou entendant n'est pas forcément lié au vécu de la formation elle-même, ou même des stages, mais peut être lié à des options antérieures :

« Je savais que je voulais travailler avec des entendants »
Entretien n° 1, femme, 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

« J'ai atterri pour mon premier poste en prévention spécialisée. C'était quelque chose que je voulais vraiment faire, que j'avais pas réellement développé (…) »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

« (…) en formation j'ai découvert une réalité qui concernait (…), une bonne majorité des éducateurs sourds (…) ils finissaient souvent par travailler dans des institutions accueillant des personnes sourdes. Et je me suis dit : non, je n'ai pas envie ».
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Ainsi, la formation ne vient pas forcément modifier un projet d'intervention ou de travail qui peut être antérieur. Mais par contre, elle peut venir nuancer, ou confirmer de tels projets et leur donner les moyens de s'accomplir. Il arrive toutefois, comme dans le cas exprimé ci-dessus, que la formation n'ait en rien préparé le choix du terrain de l'exercice et que ce choix se révèle par la suite.

L'effet et l'impact de la formation sur la représentation du métier et les premiers choix professionnels

On distingue fréquemment le concept de « formation », vis-à-vis de celui « d'études », par exemple, par le fait que la formation vise aussi la transformation des personnes qui s'y livrent. Ainsi l'effet d'une formation peut aussi s'apprécier du point de vue de la modification des représentations initiales que les sujets se faisaient du métier visé. De ce point de vue, la formation des éducateurs laisse une grande place à l'expression de ces transformations ; il n'est pas étonnant que le processus soit de même nature pour des éducateurs sourds.

« Avant de faire ma formation, moi j'avais toutes les images, les représentations que j'avais sur mon boulot, c'était pas ça du tout, en fait. Je me suis rendu compte que je me suis complètement trompée »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« (…) j'avais surtout envie de sauver le monde.»
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Il reste cependant à interroger quels sont les éléments ou événements de formation qui modifient ces représentations ; peut-on émettre l'hypothèse qu'ils peuvent être différents pour les futurs professionnels sourds et entendants ? En tout cas, certaines interviews expriment que les éléments de modification des représentations du métier et vraiment formateurs sont souvent issus des situations vécues lors des stages et, ici, particulièrement quand ces situations ont trait aux questions de communication :

« (À propos du stage effectué au cours de l'année préparatoire NDLR). J'ai beaucoup travaillé avec un enfant qui ne parlait pas**,** justement parce que en tant que personne sourde, c'est plus facile pour moi par les échanges éducatifs, visuels, gestuels etc. et ma référente éducatrice m'avait dit qu'il y a avait eu une évolution chez ce jeune »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

C'est la première expérience professionnelle qui, souvent, servira de révélateur de l'identité professionnelle, car elle permet d'exercer des responsabilités entières :

« Mais une fois que j'étais dans mon travail, une fois que j'étais professionnelle, là je me suis retrouvée avec des responsabilités, ça a changé quand même, c'était plus lourd (…) »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« (…) après je dirais que c'est les expériences professionnelles qui s'ajoutent »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

La formation, pour la plupart des éducateurs interrogés, n'a pas tant modifié leur vision du métier d'éducateur, qu'elle ne l'a complexifiée, enrichie.

« (La formation a…) disons modifié, je dirais pas modifié, mais enrichi (…) puisque ça a élargi, déjà d'une part, apporté une base (…)
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

Toutefois, dans le cas des éducateurs sourds, nous devons tenir compte du fait que le temps de formation a été plus long (quatre ans) que pour les étudiants entendants. Or quatre ans, quand on est jeune, constituent évidemment une période riche en évolution personnelle, sociale et dans tous les domaines. L'effet de la formation rejoint alors celui de la maturation, s'en imprègne et s'y mêle.

« J'avais déjà plus de bases, puisque quatre ans ont passé (…). Donc, oui ça a modifié mon regard (…) »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

Le domaine du handicap : un vivier et un appel d'air pour l'emploi des éducateurs sourds

Une première remarque s'impose : tous les entretiens, à l'exception d'un, confirment l'insertion rapide des étudiants diplômés dans le monde du travail à l'issue de la formation.

Pour rappel, ces entretiens témoignent de trois périodes différentes de la formation : un tiers des entretiens se situent entre 1980 et 1990 ; un tiers entre 1989 et 1999 et un tiers entre 2000 et 2009.
Ces périodes mettent en évidence le caractère socio-économique du secteur de l'éducation spécialisée vis-à-vis de l'offre d'emploi et le recrutement d'éducateurs sourds en direction de publics atteints de déficiences et de handicaps associés. La question du handicap associée notamment à des difficultés scolaires focalise les besoins et les stratégies de recrutement des établissements vis-à-vis de ces professionnels, nouvellement diplômés.
La première période est la plus propice étant donné le caractère novateur de la professionnalisation d'éducateurs sourds et les besoins à combler sur le terrain.
Les deux autres périodes témoignent également de la dynamique en termes d'insertion par le travail. Il n'est pas rare à ce sujet que l'étudiant se voie proposer un poste lors de son troisième stage de formation avant même d'être diplômé, même si le profil du poste est parfois plus proche d'une fonction d'enseignant spécialisé auprès de jeunes sourds.

La maîtrise de la LSF
Une compétence au service du projet professionnel et des stratégies de recrutement

Les enquêtes révèlent sans grande surprise l'emploi de la LSF par la majorité des professionnels interrogés. Les entretiens corroborent cette constante.

L'emploi de la LSF peut répondre à des choix rationnels démontrant pour certains étudiants une socialisation à la culture sourde par l'intermédiaire de l'acquisition d'un langage précédant l'entrée en formation ; pour d'autres une découverte importante, leur révélant par là même leur identité de sourds et leur permettant une affiliation au « monde » et à la culture sourds ; pour d'autres encore une possibilité complémentaire à l'oralisation du langage.

De toute évidence, l'emploi de la LSF renforce les chances d'employabilité des éducateurs sourds dans le secteur de l'éducation spécialisée, surtout en direction des publics sourds :

« Je me suis découvert moi en tant que personne sourde, avec le fait qu'il y ait un interprète, d'autres sourds qui soient là. Je me suis découvert moi. Avant, je n'utilisais pas la langue des signes. Il y avait des ateliers de psychologie avec Mme V…. »
Entretien n° 9, homme, diplômé en 1986, ancien éducateur spécialisé ayant exercé durant 24 ans. Entrepreneur, responsable d'un service d'interprète depuis 2010.

« Elle avait une place très importante pour les étudiants sourds, et elle nous aidait à faire un retour sur nous, à nous évaluer, à voir un petit peu ce que cela voulait dire d'être sourd. Du coup, quand moi je suis rentré à l'EFPP, j'étais un peu comme un faux sourd, j'avais un habit d'entendant sur moi, et en rentrant à l'EFPP, c'est comme si j'avais pris ces habits d'entendant, et je les ai jetés, je suis vraiment devenu sourd. Pour moi, c'est vraiment un moment important de ma vie cette entrée à l'EFPP. »
Entretien n° 9, homme, diplômé en 1986, ancien éducateur spécialisé ayant exercé durant 24 ans. Entrepreneur, responsable d'un service d'interprète depuis 2010.

Une formation, des fonctions professionnelles approchantes ou différentes

L'ensemble des entretiens traduisent des écarts de perception au sujet des résultats et tendances relevés dans les deux autres enquêtes.
Par exemple, plus finement, nous découvrons que certains profils professionnels ne relèvent pas à proprement parler du métier d'éducateur spécialisé, tel qu'on se le représente. Même si néanmoins, cette orientation a été déterminante pour les choix professionnels, relatifs en fonction du contexte, des contraintes liées au handicap et des besoins du terrain, qui ont pu se mettre en place.
La compétence linguistique, l'emploi de la LSF sont ici recherchés. C'est le cas notamment de cette jeune professionnelle, diplômée depuis 2008, occupant un poste de médiatrice dans une unité de soins :

« Je suis éducatrice spécialisée. Je travaille actuellement en milieu hospitalier à Paris et je travaille comme médiatrice. J'ai fait la formation à l'EFPP pendant quatre ans, de 2004 à 2008, d'éducateur spécialisé. »
Entretien n° 8, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans une unité de soins pour sourds en milieu hospitalier.

C'est également le cas pour certains professionnels embauchés dans des établissements spécialisés, scolaires, où les compétences recherchées sont celles d'enseignants auprès de jeunes enfants.
Dans ce domaine, comme nous l'avons signalé plus haut, la maîtrise de la LSF devient une compétence incontestable du poste éducatif :

« Donc, j'ai fait mon stage de neuf mois dans l'établissement spécialisé de O. Et puis les relations étaient bonnes. J'ai eu mon diplôme et le directeur m'a embauché tout de suite.
Mais en fait, il y avait deux postes : un à B. dans l'établissement spécialisé et un à O. dans l'établissement spécialisé. Donc à B., on m'embauchait comme éducateur alors qu'à O., on me proposait un emploi de professeur parce qu'ils cherchaient des enseignants. »
Entretien n° 11, homme, diplômé en 1983, enseignant spécialisé à la retraite ayant exercé durant toute sa carrière de 1986 à 2009. Aujourd'hui responsable d'une association d'aide aux sourds.

Autre constat, alors que les valeurs quantitatives des enquêtes précédentes insistent sur la « reproduction » des situations subjectives (la surdité) et les orientations professionnelles opérées (le travail auprès de publics handicapés, notamment sourds), les entretiens témoignent que les données sont plus complexes qu'il n'y paraît. En effet, certains profils « échappent » à la figure de l'éducateur sourd préparé à accompagner des personnes handicapées, tant enfants et/ou adolescents qu'adultes.

Un exemple contredit nos données et met en perspective le travail éducatif réalisé en prévention spécialisée (dans le secteur social) :

« (…). Je suis arrivée à l'EFPP en année préparatoire en 2000. Ça va faire cinq ans que je suis diplômée et lors de mon parcours professionnel, j'ai particulièrement atterri pour mon premier poste en prévention spécialisée. C'était quelque chose que je voulais vraiment faire, que j'avais fait en troisième année, en stage long, mais que j'avais pas réellement développé, parce que les conditions de stages faisaient que j'avais pas eu l'impression d'avoir tout acquis. Donc, j'ai souhaité travailler en prévention spécialisée. Je suis actuellement dans une association de prévention qui se situe à Paris 18ème.
Voilà, moi, je travaille sur le quartier de la Chapelle en particulier. Quand je suis arrivée, ça a été une période très intéressante. J'ai pu arriver sur ce qu'on appelle une création de poste. L'équipe avait terminé son étude d'implantation, et six mois après j'arrivais. Je suis vraiment arrivée dans un contexte assez récent où y avait tout à mettre en place. Ça a été formidable. Et pour l'instant, je reste éducateur de rue. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Les stages réalisés durant la formation : un tremplin à la socialisation et à l'insertion professionnelle

L'importance accordée aux stages est récurrente dans l'ensemble des entretiens. Le stage est en effet l'occasion d'expérimenter plusieurs facettes du métier.
Il contribue de façon importante aux différentes formes de socialisation professionnelle, tantôt tournée vers le public et les familles, tantôt tournée vers le travail en équipe et les partenaires :

« Mon premier stage a été fait auprès d'enfants qui avaient des troubles affectifs, c'était assez intéressant. Mais j'ai commencé à la formation comme un « bébé », je suis arrivée comme le petit poussin qui ne connaît rien, qui débarque, qui sort de l'œuf. C'était bizarre.
Après, j'étais un peu plus aguerrie et j'ai pu suivre le second stage. C'était quand même plus intéressant pour moi parce que c'était un stage dans un centre d'hébergement de relais social. Il y avait donc deux secteurs, un secteur avec les parents, c'était comme un hôtel. L'autre secteur était plutôt une crèche. Les parents laissaient leur enfant dans le secteur crèche. Les enfants étaient âgés de 0 à 3 ans à peu près. Ces parents avaient de gros problèmes sociaux et on voyait l'influence des problèmes sociaux sur le comportement des enfants à la crèche. Là, c'était vraiment intéressant, j'ai découvert beaucoup de choses.
Lorsque j'ai terminé ma formation, j'ai eu envie de travailler là, mais il y avait trop de problèmes de budget, de je ne sais pas quoi. Ce n'était pas possible et l'établissement a fermé. C'est dommage, c'était un bon projet qui m'aurait intéressée. »
Entretien n° 10, femme, éducatrice spécialisée, exerce depuis 2000 dans une Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés, SEHA.

II-2-b – Sentiment d'injustice et de discrimination au travail, la question de la perception

Les questionnaires nous ont permis de mettre en évidence la grande sensibilité des acteurs vis-à-vis de la question de la discrimination et, en même temps, cette difficulté à la qualifier ou la faire reconnaître dans la vie quotidienne.

Il était de ce point de vue important que les entretiens puissent fournir quelques clefs de compréhension, notamment pour la difficulté de faire reconnaître les injustices et discriminations rendues banales, soit par l'impossibilité d'en concevoir la nature, soit par la pression de l'organisation qui dilue les responsabilités.

Une expérience minorée par la facilité de trouver un premier emploi mais qui resurgit dans les contextes organisationnels et de travail.

Une des causes de la minoration des phénomènes de discrimination réside dans le fait que la majeure partie des professionnels sourds n'ont pas connu de difficulté particulière à trouver un premier emploi. Certains mêmes ont été « sollicités » ou se sont vus proposer directement du travail. De ce fait, il semble apparemment difficile de se sentir négativement discriminé lorsque le choix pour sa candidature semble ressortir d'une démarche volontaire et éclairée :

« J'ai envoyé dix lettres, dix, c'est tout, tout simplement dix lettres (…) »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Bien plus que dans les moments « importants pour la vie d'un salarié » (embauche, licenciement, etc.) c'est dans les fonctionnements ordinaires de l'institution, des partenariats, du suivi des ressources humaines, que les situations « injustes » ou discriminantes pourront être ressenties et plus rarement reconnues et nommées. De ce point de vue la question de la discrimination recouvre également des situations de dysfonctionnement, qui constituent par ailleurs parfois de véritables problèmes institutionnels et généraux.

Ainsi la question de la discrimination ressentie permet de mettre en lumière des dispositifs et des outils institutionnels non fonctionnels. Bien entendu, les conséquences de ces « dysfonctions » dépassent la question de la discrimination, et du coup lutter contre elles revient également à améliorer le fonctionnement et l'efficience globale de la structure.

C'est quelque chose que nous retrouvons régulièrement dans la dynamique de l'inclusion et de l'adaptation : les systèmes et outils réformés améliorent le fonctionnement général et non pas seulement au profit de certaines personnes ; ainsi les plans inclinés à l'entrée des bâtiments facilitent le passage des poussettes alors qu'ils ont été conçus pour les fauteuils roulants, etc.

À l'inverse, les dispositifs qui ont été pensés « contre » une certaine catégorie de personnes, alourdissent et aggravent le vécu ou l'usage régulier de l'ensemble de la population : ainsi les sas et tourniquets (conçus contre les fraudeurs) qui créent des obstacles, retardent le passage, gênent le passager chargé, etc.

Quand le vécu professionnel oscille entre discrimination et « plafond de verre »

Ces professionnels connaissent-ils de la discrimination ou de l'injustice au travail du fait de leur handicap ? Un certain nombre d'entretiens confirment cette possibilité.
L'expérience de la discrimination est nommée suivant le contexte de travail ; les relations engagées avec la direction et/ou avec les autres professionnels ; les relations avec les familles. Les formes de discrimination portent également sur les conditions de communication et sur la

« participation » de ces professionnels à des instances reconnues comme les réunions d'équipes ou étendues aux partenaires :

« Oui. À l'école (école spécialisée pour enfants sourds) il y avait des réunions entre éducateurs, des réunions pédagogiques, éducatives, de synthèse, et de temps en temps, il n'y avait pas d'interprète, et à ce moment-là, on demandait à l'éducateur sourd de ne pas participer à la réunion.
C'est impossible de travailler dans ces conditions-là. Moi, c'est ce que j'appelle de la discrimination. On ne donne pas les moyens à l'éducateur pour travailler.
Le résultat est que celui n'était pas au courant de ce qui s'était passé dans la réunion, sur le projet du jeune, le projet de l'établissement, et il se retrouvait dans une situation complètement bloquée. Ensuite, dès qu'il n'avait pas les informations, on lui disait que c'était de sa faute, qu'il ne s'insérait pas dans l'institut, etc. Quand on embauche une personne sourde, si on l'embauche, il faut mettre les moyens à disposition, sinon ce n'est pas la peine de l'embaucher. »
Entretien n° 9, homme, diplômé en 1986, ancien éducateur spécialisé ayant exercé durant 24 ans. Entrepreneur, responsable d'un service d'interprètes depuis 2010.

« D'abord avec la Direction. Au départ, à C…, c'était pénible. Les professionnels opprimés étaient vraiment opprimés dans cette histoire, par le directeur, seulement par le directeur. Ce n'était pas que moi, mais l'ensemble des professionnels sourds. Un jour, j'ai été obligée de rencontrer le directeur et de lui dire qu'il fallait arrêter ça. Vous essayez avec d'autres mais pas avec moi. Mais c'était à tour de rôle qu'on a été obligés de faire ça. C'était vraiment une discrimination par rapport aux sourds de la part du directeur. Il a été mis à la porte, il est parti et ça a résolu le problème. »
Entretien n° 10, femme, éducatrice spécialisée, exerce depuis 2000 dans une Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés, SEHA.

De même, est vécu comme discriminant le fait de ne pas être pleinement associé à l'élaboration des projets, des écrits ou encore des décisions concernant les modalités de travail. Discrimination et injustice sont liées dans le vécu de ces professionnels. Tout au moins ils ont le sentiment d'une injustice dès lors qu'ils n'ont pas accès à des responsabilités, des progressions possibles au sein de la structure qui les emploient. À ce sujet, ils se disent très peu concernés par la mobilité professionnelle ou encore la formation continue. Néanmoins, certains d'entre eux ont des projets de formation, de retour aux études et aux formations continues et/ou supérieures.

L'expérience du « plafond de verre » est bien une réalité que vivent bon nombre d'éducateurs sourds. La plupart disent effectivement se trouver bloqués dans leur progression professionnelle et devoir être « cantonné » à une fonction éducative spécifique associée à des compétences connexes telles que l'emploi de la LSF, etc.
Mais lorsqu'un professionnel sourd exprime le souhait de devenir « référent éducatif », « tuteur de stagiaire » ou encore, beaucoup plus incertain, « cadre intermédiaire », le handicap lui est renvoyé et joue contre lui. Il s'agit d'une situation paradoxale où, si dans un premier temps la surdité peut représenter une valeur ajoutée au sein de la structure de travail en fonction des besoins et du public, elle peut devenir handicapante dès lors que le professionnel aspire à prendre des responsabilités nouvelles et plus importantes. Ce paradoxe ravive la question du « plafond de verre » que connaissent bon nombre de ces professionnels :

« Une fois que j'ai démissionné du CPSAS, je suis venu ici à N. pour créer un service d'interprètes, mais avant cela j'ai travaillé à mi-temps dans une école spécialisée avec des enfants sourds, à N. Et là, il y avait des discriminations : il n'y avait pas d'interprète, au niveau de la communication avec les collègues, c'était difficile. J'ai voulu devenir chef éducateur, cela m'a été refusé. On ne disait pas que c'était parce que j'étais sourd, mais parce que je n'avais pas de diplôme, mais ce n'était pas vrai. Il y avait de la discrimination presque tous les jours. On me proposait de faire du travail simple, la base. »
Entretien n° 9, homme, diplômé en 1986, ancien éducateur spécialisé ayant exercé durant 24 ans. Entrepreneur, responsable d'un service d'interprètes depuis 2010.

Une expérience qui favorise la conscience de l'inadaptation de certains dispositifs

Dans le cadre du travail social, l'emploi de professionnels sourds et leur participation à l'ensemble des usages et institutions de la structure constitue une manière d'interroger les choix organisationnels, comme les usages qui avec le temps ou les personnalités se sont imposés.

Pour illustrer la question de ces « discriminations », nous allons particulièrement étudier celles qui ressortent le plus dans les entretiens :

- Celles qui sont liées à l'accès aux informations nécessaires pour assurer un travail de qualité
- Celles qui sont liées au déroulement de carrière, et particulièrement l'accès à la formation continue.

Ce choix se justifie par le fait qu'il correspond à la fréquence des préoccupations exprimées, qu'il fait écho aux données recueillies par les enquêtes écrites (qui désignaient ces deux « secteurs » comme propices au ressenti de la discrimination) et que d'autre part il représente assez bien cette « double dimension de la discrimination au travail », à la fois « horizontale » (celle qui opère dans le travail quotidien, la routine) et « verticale » (celle qui se développe au cours des ans).

Le système d'information et de communication ; les réunions de travail

La surdité pose particulièrement le problème de l'accès à l'information et la question de son partage et de sa circulation. Cette question de l'information ne concerne bien entendu pas que les sourds ; on sait que c'est une question centrale dans toutes les organisations de travail. L'information, c'est du pouvoir, sa rétention ou sa divulgation à des moments particuliers constitue un moyen d'empêchement, de contrôle ou de domination que la psycho-sociologie étudie régulièrement.

Le lieu normal et essentiel de partage d'informations est la réunion. Dans le secteur médico-socio-éducatif les réunions sont fondamentales et occupent un temps de travail important des professionnels. C'est donc d'abord dans les réunions que la question de la transmission des informations se pose, comme la difficulté ou l'empêchement à y accéder :

« … (L'information, en réunion NDLR) On me l'a donnée effectivement mais je n'ai pas entendu ; je n'ai aucun écrit, c'est-à-dire que personne ne fait de rapport de réunion »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

« Et c'est le problème général des réunions d'équipe (…) Ils font pas gaffe, ils ont la parole facile et font pas du tout attention »
Entretien n° 4, femme 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Ces deux témoignages reprennent des situations bien connues des professionnels sourds. Ils abordent chacun deux aspects fondamentaux de la circulation des informations et de leur entrave.
Le premier met en avant l'inutilité d'une information divulguée, non traitée, de type « anecdotique » : peu d'élaboration, pas de traces, l'information est donnée sans qu'on se préoccupe des suites.
Le second met en évidence des problèmes de communication : les informations se juxtaposent, s'enchainent, mais ne se complètent pas. La réunion est une sorte d'exutoire où chacun se préoccupe d'exprimer ce qu'il a envie sans réel souci du collectif.

Une mixité professionnelle sourd/entendant révélant la question de la co-construction dans les organisations de travail

En situation professionnelle, la mixité sourd et entendant n'est pas toujours bien vécue entre les uns et les autres, que ce soit entre professionnels ou les relations entre professionnels et usagers.
Sur ce point l'histoire de l'institution compte beaucoup. Comment s'est effectuée, et sur quels objectifs, l'embauche de l'éducateur sourd ? Comment a-t-il été intégré à l'équipe ? Comment est-il associé aux projets ? Etc.
Des variables sont à prendre en compte telles que les missions de la structure ou encore le type de public accueilli. Suivant les problématiques d'aide et de suivi des usagers, il apparaît que la distribution des tâches n'est pas toujours facile à établir entre ces deux groupes de professionnels. Dans ce contexte, les questions de légitimité et de perception du handicap interfèrent dans les actes éducatifs, autant en direction des usagers que des familles :

« Les rapports (sourds/entendants) sont toujours compliqués. C'est ça qui me fait aussi réfléchir à tout ça. Ce sont des professionnels entendants depuis le début, qui travaillaient avec des enfants sourds. Ils ne connaissaient pas forcément la langue des signes. Souvent, c'était : « *Moi, je sais parce que je suis professionnel.* » C'était une mentalité particulière dans l'institution. Il y a les professionnels entendants d'un côté et les professionnels sourds de l'autre. En réunion, on dit « *les adultes sourds* ». Je réponds que je ne suis pas adulte sourd mais que je suis professionnelle. On ne dit pas les « *adultes entendants* » quand on parle des autres. Je trouvais que c'était une façon d'opprimer les sourds que de nous appeler les « *adultes sourds* ». C'est une question de mentalité ancienne, parce que ce sont des institutions de sourds. C'est difficile pour eux de changer de mentalité et c'est lourd pour nous. Je me dis que je n'ai plus envie de travailler dans le domaine de la surdité à cause de ça. Il y a une mentalité qui a beaucoup de mal à évoluer. Avant, j'ai eu besoin de soins, d'orthophonie, etc. Mais maintenant, c'est terminé, je suis devenue adulte. Pour les professionnels entendants, il reste encore quelque chose, on reste encore le sourd qu'il faut soigner, dont il faut s'occuper. Mais moi, je ne veux plus de ça du tout. »
Entretien n° 10, femme, éducatrice spécialisée, exerce depuis 2000 dans une Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés, SEHA.

« Bon, c'est vrai que, par exemple, il y a une femme AMP, je me souviens, entendante, collègue à moi. Nous avions un entretien toute les deux avec les parents d'un élève, et les parents n'ont jamais porté les yeux sur moi. Du coup, je n'ai jamais pu un petit peu, je n'ai jamais pu, moi, m'exprimer donc, par rapport à la souffrance de cet enfant, parce que… Bon, il y avait un interprète obligatoirement, il y avait un interprète présent pour la situation. La maman oralisait, je ne pouvais absolument pas lire ses lèvres. C'était impossible de la comprendre. Je lui ai donc présenté pourquoi il y avait un interprète. Je lui ai expliqué. Même moi, à l'oral, j'ai fait l'effort de faire cette présentation à l'oral, en lui expliquant que l'interprète était là pour ça. Mais, cette femme ne m'a pas regardée une seule fois de l'entretien. Donc, ma collègue s'est sentie très, très gênée par rapport à moi. J'étais, voilà, moi, l'éducatrice à m'occuper directement de l'enfant et voilà que ses parents, ses parents à qui j'avais à faire, ne me regardaient pas et ne parlaient qu'à l'AMP. J'essayais moi de répondre parce que l'interprète me traduisait tout ce qui se disait, mais la maman coupait tout de suite, coupait court ou quoi. Et j'ai senti qu'il y avait une espèce de discrimination, un peu de violence un peu psychologique. Je comprends, voilà, la situation est difficile. »
Entretien n° 6, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans un établissement scolaire spécialisé, CLIS enfants sourds, depuis 2008.

Des interférences qui interviennent aussi dans le cadre des relations professionnelles sourds et usagers sourds ou entendants

Dans un contexte d'accueil d'enfants sourds, la surdité du professionnel peut aussi être difficile à assumer sur un autre plan, celui des innombrables projections positives ou négatives qui

s'effectuent à l'insu des parents lorsque l'enfant sourd est accompagné par un éducateur lui-même sourd.
Les choses se complexifient lorsque les parents eux-mêmes sont atteints de surdité.
L'équilibre est parfois difficile à trouver pour l'éducateur sourd qui peut être valorisé du fait d'une expérience commune (la surdité) et peut donc être conduit à se protéger d'autant d'une trop grande proximité ou attente exprimée par les parents.
Le scénario contraire est également à l'œuvre lorsque les parents interpellent l'éducateur sourd sur ses propres capacités et compétences vis-à-vis de leur enfant :

« Ça dépend aussi beaucoup des caractères des parents. Il y a un déni de la surdité par certains parents. Déni de la surdité de leur enfant. Et du coup, face à moi, je leur renvoie une image assez dure. Également, moi je ne peux pas appeler les parents directement au téléphone. Donc, je fais appel à la secrétaire qui prend mon relais. La secrétaire prend mon relais, mais les parents préfèrent que ça soit directement avec la personne responsable. Donc en général, les parents contactent ma collègue AMP, dont je vous parlais tout à l'heure. En général, pour les entretiens nous sommes toute les deux là. Bon, c'est vrai aussi que beaucoup de réunions avec les parents sont annulées. Je trouve que c'est assez dommage de ne pas pouvoir construire une relation plus approfondie avec les parents, oui, dans l'ensemble. »
Entretien n° 6, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans un établissement scolaire spécialisé, CLIS enfants sourds, depuis 2008.

L'accès à la formation continue et l'évolution professionnelle

L'accès à la formation continue semble constituer un problème majeur. En effet quand celle-ci est possible c'est souvent, semble-t-il, dans de mauvaises conditions, dans lesquelles le professionnel sourd doit accepter des choix contraints, faire abstraction de son handicap ou renoncer aux adaptations. Parfois, elle semble carrément inaccessible :

« Et c'est quelque chose qui est vraiment dommage, parce que je suis limité à un choix de formation et à côté de cela il faut faire une démarche auprès de l'AGEFIPH et elle n'est pas forcément… enfin l'AGEFIPH laisse pas forcément le choix (…) »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Par rapport aux formations. Alors, à chaque fois, c'est prise de bec (…) À chaque fois c'est râpé, c'est pas faute d'avoir essayé en plus.(…) Ils me proposent même plus les formations. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Là encore, il convient de dénoncer le caractère ordinaire de « ce déni d'accès » qui tient souvent du dérisoire : l'information était là, elle n'a pas été transmise, ou alors trop tard, on ne savait que cela pouvait intéresser le professionnel etc. À la lecture des entretiens, cette problématique est souvent perçue et comparée à un « oubli ».
Le professionnel a ainsi le sentiment d'avoir été « oublié ».

Il est intéressant de creuser ce que ce sentiment implique ; le professionnel qui exprime ce sentiment d'oubli, sait qu'il n'a pas été oublié en tant qu'éducateur tout court (de ce point de vue, on compte sur lui), mais bel et bien en tant qu'éducateur sourd. Il a alors le sentiment d'avoir été nié dans sa spécificité.

La difficulté d'un accès normal et régulier à la formation continue constitue bien entendu une des facettes de la difficulté d'évolution professionnelle que l'on développera plus avant. Elle n'est pas le seul « agent » de ce « plafond de verre » comme énoncé plus haut, et que nous serons amenés à repréciser, mais elle en constitue une facette importante et surtout caractéristique du

fonctionnement de l'ensemble : en théorie, rien n'empêche d'accéder à ce droit, mais en pratique …

Une expérience qui favorise une réflexion sur l'organisation concrète de travail…

Le vécu de ces situations discriminantes amène ainsi les professionnels sourds interrogés à développer une analyse fine du fonctionnement des organisations dans lesquelles ils travaillent.
Mails il favorise également une réflexion originale sur la question de l'organisation en elle-même :

« C'est pas de la discrimination, c'est des problèmes d'organisation. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

La prise de conscience que de nombreuses influences institutionnelles échappent à son organisation : la pause cigarette

Parce qu'ils sont familiers de la difficulté d'accéder à l'information, les professionnels sourds observent les circuits « parallèles » de sa diffusion. Ils deviennent alors, en quelque sorte, des « ethnologues » des organisations et détaillent certain rituels de travail comme, ici, « la pause cigarette ».

« Dans mon premier travail (…) il y avait des bruits de couloirs, des rumeurs, des infos qui passaient et moi je les ratais… »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« À la pause cigarette, c'était utile car c'était là qu'ils récupéraient les infos (…) Alors la pause cigarette, voilà. Je ne vais pas forcément conseiller à tous les sourds de fumer, mais ça a son utilité. La cigarette c'est un bon outil de communication, d'accessibilité. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

La discrimination par l'exclusion de certains outils

La question de la discrimination du professionnel sourd au sein de l'organisation qui l'emploie est indissociable des choix communicationnels de l'équipe et de la structure.

Si à l'intérieur de la structure, certaines règles sont adoptées, les relations avec les partenaires relèvent, par contre, souvent de la gestion spontanée des professionnels et semblent privées de modèles, comme de régulation. Un bon exemple pour comprendre ce phénomène mais aussi ses enjeux, est la question de l'usage du téléphone.

L'exemple qui revient le plus : le téléphone

Le téléphone apparaît d'abord comme un outil de travail qui n'est pas adapté aux professionnels sourds ; tout mode d'organisation qui le privilégie, a donc tendance à mettre ce professionnel en difficulté.

« Oui par exemple, un exemple d'injustice, c'est que je ne peux pas téléphoner aux familles, je peux pas téléphoner au juge, je peux pas… c'est le téléphone quoi … qui… c'est une situation d'injustice. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Mais, en même temps, si la question du téléphone devient tellement épineuse, c'est qu'il a tendance à prendre une part importante du temps qui devrait être dévolu… au travail éducatif en

lui-même. La question du téléphone peut alors interroger une certaine tendance au repli vis-à-vis des relations directes que ce soit vis-à-vis du public, comme des partenaires.

« (..) Les situations les plus embarrassantes pour moi, c'était au niveau du travail d'équipe, c'est à dire que les professionnels ont toujours eu cette habitude de prendre le téléphone (…) On a l'impression qu'il y a une partie du boulot qui ne se fait que par téléphone. »
Entretien n° 4, femme 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

On voit alors que le réel enjeu du téléphone dépasse la question « technique » ; s'y ajoutent des questions de philosophie et de pensée du travail éducatif en lui-même.

« (…) J'ai mis un coup de pied dans le tas (…) En disant : mais je comprends pas pourquoi vous téléphonez à des partenaires alors qu'ils sont à cinq minutes du bureau (…) Vous, vous téléphonez, moi, je vais aller les voir (…) Et finalement j'ai développé mon réseau comme ça (…) Et finalement on n'est pas moins opérationnel que par téléphone. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Ce n'est donc pas l'objet en lui-même qui est porteur de discrimination, mais l'usage qu'on en fait. La question de la discrimination comme de l'injustice s'enrichit de cet exemple.

L'injustice ne réside pas dans la possibilité pour l'éducateur sourd d'accéder à un outil, mais dans la limitation de ses compétences professionnelles qui en découlent du fait qu'on ne fera pas appel à lui pour le faire.
Le sentiment d'injustice provient alors du sentiment d'avoir des compétences qui ne sont pas mises en valeur dans l'institution.

L'injustice apparaît alors comme une limitation arbitraire et unilatérale des compétences professionnelles des sourds du fait d'outils ou pratiques inadaptés.

Au-delà, il peut y avoir des usages moins candides et innocents de certains outils techniques. Certains témoignages laissent supposer que le recours à la technique peut être un moyen d'exercer un pouvoir illégitime sur le professionnel sourd :

« La directrice du centre social (…) je vais la voir pour lui dire : « Est-ce qu'on peut pas organiser une réunion, tel jour à tel moment (…) ? » À chaque fois, elle me dit : « oui, oui, c'est bon, je vais voir ça avec ton chef de service par téléphone. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Vers une autre approche de la discrimination et de l'injustice ?

Les témoignages recueillis au cours des entretiens nous donnent donc à penser et réfléchir une autre façon de comprendre la question de la discrimination, de la justice et de l'injustice au travail – qui est probablement également pertinente en dehors du contexte de la surdité.
Comme nous avons été amenés à le définir, cette perception de la discrimination est reliée à la question de « la négligence » ou de « l'oubli ».

La confrontation à une discrimination banale par négligence ou oubli

« Y'a toujours des situations qu'on perçoit comme discriminantes et que parfois les entendants, c'est pas volontaire, c'est qu'ils font vraiment pas gaffe (…) »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

« Au deuxième rendez-vous, ils m'ont appelée au téléphone, c'est pas un SMS qu'ils m'ont fait c'est au téléphone et ils m'ont dit avec leur voix, bon moi, je comprenais rien (…) »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité

Les professionnels sourds se font souvent l'écho d'oublis étonnants ; telle personne qui est pourtant au fait de leur surdité, se met à les appeler au téléphone, ou leur suggère d'utiliser cet outil. D'autres se mettent à émettre des doutes sur la réalité de leur surdité.
En tant que formateur, j'ai été témoin sur un lieu de stage d'un tel phénomène : un directeur disant à une professionnelle qu'elle pourrait répondre au téléphone si elle le voulait vraiment.

De quoi s'agit-il ? Toutes ces personnes sont pourtant sensées ; pire encore certains de ces phénomènes sont collectifs ou concernent des professionnels très qualifiés (comme on en lit le témoignage ci-dessous).

Il faut donc bien trouver une autre explication à ces phénomènes.
Sans pousser l'analyse trop loin, nous pouvons évoquer une certaine tendance humaine à l'oubli de ce qui nous dérange, de ce dont on ne veut pas faire cas, soit parce que l'on ne sait pas comment, soit qu'on ne le souhaite pas.

« En réunion on a tendance à oublier le handicap d'une des personnes. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

« (…) À chaque fois que je fais répéter, elle soupire »
Entretien n° 1, femme, 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

« (…) Quand je dis en réunion « excusez moi, je n'ai pas entendu, pouvez vous répéter ? », les collègues ont entendu, me regardent, et continuent la réunion comme si de rien n'était. »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

« (…) Entre un médecin psychiatre qui parle tout bas et qui ne fait aucun effort pour articuler (…) et une collègue qui n'aime pas du tout répéter. »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

Plus un handicap paraît invisible et plus il peut être nié

Ainsi le professionnel sourd peut être parfois victime des efforts qu'il fait pour minimiser les effets de la situation de handicap. Ce paradoxe est bien connu dans la vie courante et pourtant peu étudié. Plus le handicap paraît invisible et plus ce phénomène prend d'importance. Ainsi, les éducateurs sourds qui oralisent facilement, sont souvent plus victimes que les autres de ce type d'oublis :

« Et ils disent, mais elle parle… oui, voila, donc, quelques fois, je parle bien aussi, donc ils oublient complètement que je suis sourde. Donc heureusement qu'il ya des interprètes, qui viennent en réunion. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« D'autant plus que le problème, à la limite, dans mon cas, c'est que je parle relativement bien, et ça fait qu'on néglige très vite le fait que je ne puisse pas du tout entendre. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Dans cette situation le recours à l'interprète semble répondre à deux motivations : une motivation technique de pouvoir accéder à l'information et une motivation symbolique liée à la présence de

l'interprète qui rend visible une situation de handicap invisible. Il aide alors à la prise de conscience. Personne tierce, il favorise par sa présence la régulation des échanges en dehors des jeux de demandes et d'influences.

La question de la LSF devient alors de ce point de vue un enjeu de reconnaissance culturelle, mais aussi de la différence

Cette question n'est pas seulement interne aux institutions, mais concerne également le domaine de la gestion des ressources humaines et des droits des employés.

« Alors , d'abord pour moi, le principal facteur de discrimination, ça vient de l'AGEFIPH (…) c'est un gros problème, parce qu'elle nous refuse les interprètes, de payer les interprètes (…) Elle nous dit que dans un an, il n'y aura plus de problème des sourds… dans un an il n'y aura plus de langue des signes, il n'y aura plus besoin de langue des signes (…) alors que moi, je serai toujours sourde (…) »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

On retrouve dans les interviews une inquiétude certaine face à la voie empruntée de recourir à des solutions diversifiées sur les lieux de travail pour faciliter la communication. Dans cette perspective un peu « utilitariste » de la communication, la LSF devient une solution parmi de nombreuses autres.

Le danger, exprimé lors de certains entretiens, se situerait dans la banalisation de la situation de différence, au risque de mettre le professionnel en difficulté.

Une expérience qui favorise le retour sur soi, la prise de conscience et l'analyse d'une « condition spécifique »

L'ensemble des situations vécues, analysées plus haut, et telles qu'elles ressortent des entretiens, semblent suffisamment cohérentes entre elles pour émettre l'hypothèse de l'existence « d'une condition spécifique de l'éducateur sourd, dans le champ médico-socio éducatif actuel ».

Afin d'étudier cette hypothèse, nous nous proposons ci-dessous d'en décliner quelques axes qu'il nous semble possible de mettre à jour.

La confrontation à la méfiance, au soupçon d'incompétence

Le sentiment de devoir douter de sa compétence est fréquemment exprimé, soit que ce doute semble renvoyé ou émis par les partenaires et collègues, soit qu'il soit ressenti par le professionnel lui-même :

« Puisqu'il y a pas mal de professionnels, comment dire, qui me regardent. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

« Voilà, en tant que professionnelle sourde ou handicapée, enfin on me dit qu'on ne me fera pas forcément confiance, qu'on va aller dire à la directrice que l'éducatrice sourde a fait ceci, a fait cela, etc. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« J'avais l'impression d'avoir une dépression de travail. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

« (…) Je me sens un handicap, ça amène que j'ai perdu confiance en moi, au niveau du travail, je me remettais en question tout le temps (…) »
Entretien n° 1, femme, 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

Dans tous les cas, ce doute semble intériorisé par le professionnel, au risque de constituer une faille, une fragilité et une source de souffrance personnelle autant que professionnelle.

Ce soupçon d'incompétence peut aussi avoir un double : l'illusion d'une expertise ou de connaissances spécifiques « en soi » du fait de la surdité ou de la LSF

S'il arrive aux professionnels sourds de rencontrer couramment le doute des entendants concernant leurs compétences professionnelles, bien que celles-ci soient attestées par un diplôme national, il arrive au contraire qu'ils rencontrent d'autres représentations dans lesquelles ils se voient prêter des compétences ou des connaissances « naturelles » un peu « magiques ».

« Je vais prendre un exemple (…) quand j'avais fait une demande de stage (auprès d'adolescents autistes NDLR) (…) tout de suite ils ont voulu me contacter pour me prendre. Pourquoi ? Parce que j'avais une connaissance de la langue des signes française (…) qui pourrait se servir d'un outil, d'un moyen avec des ados autistes. En plus ils ont commencé un atelier de Makaton, enfin langue des signes adaptée aux ados autistes (…) Ils ont vu que j'avais cette compétence là (LSF NDLR) (…) mais on n'a pas pris de recul par rapport à mes compétences générales (…) Donc là ils ont vu uniquement par rapport à ma connaissance de LSF, mais pour le reste c'est pas vraiment étudié (…) »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Dans toutes ces situations, ce que les professionnels interrogés présentent comme difficile est que la représentation de leur handicap n'est pas abordée, ni travaillée de façon pragmatique, mais en fonction des représentations des uns et des autres. Ils semblent par l'écho de leurs difficultés plaider pour une véritable réflexion commune et une véritable « mise à plat » concrète (qui n'oublie aucun acteur de l'institution) concernant les conséquences et impacts de l'emploi d'un éducateur sourd dans la structure donnée.

Une expérience qui favorise la réflexion sur la relativité du handicap dans une perspective sociale

Le vécu des professionnels sourds amène à une réflexion originale qui peut permettre de penser autrement, ou plus avant, la question du handicap, d'une façon générale. Ainsi le handicap doit-il être effectivement perçu, en lien avec les choix politiques nationaux et internationaux, dans ses dimensions organisationnelles et sociales.

Le handicap est souvent handicap dans ses effets et non dans sa nature. C'est ce qu'exprime de façon saisissante la réflexion suivante :

« Je suis handicapée par les personnes qui m'entourent. »
Entretien n° 1, femme, 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

Le handicap doit être perçu comme une différence enrichissante pour la collectivité ; de même la réflexion à son sujet permet d'affiner les outils et les modes d'organisation et de travail de tous.

« Je pense que j'ai toujours le sentiment d'avoir moins de compétences que mes autres collègues. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Mais le même dit : « Je connais bien la culture sourde, alors qu'un collègue entendant ne va pas forcément connaître toute la culture. »

L'ambigüité de la valeur du handicap est ici frappante : à la fois difficulté et ressource, il doit toujours être saisi et appréhendé dans sa complexité et sa richesse.

« Je connais une adolescente qui est handicapée moteur (…) qui veut devenir animatrice (…) Et moi je suis partagée parce qu'elle est handicapée moteur, elle est sur une chaise roulante. Je luis dis, bon, d'accord, animatrice ça peut être sympa (…) Voilà je me suis dit, c'est un peu comme moi, je suis sourde, il ya des limites quoi. Je sais pas, je suis partagée. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

- *Interviewer* (sourde elle-même NDLR) : « (…) Effectivement cette jeune fille, comment elle va ramasser les enfants qui tombent par terre ? Bon, on n'en sait rien, mais peut-être que c'est à elle d'expérimenter (…)
- *Professionnelle* : Oui, oui, je pense que c'est important (…) »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Le dialogue ci-dessus est exemplaire. Dans un premier temps, la personne interrogée reproduit à son insu les mêmes schèmes de pensée qu'elle critique quand elle les perçoit à son encontre. Puis, s'appuyant sur sa propre expérience – et celle de son intervieweuse ; il s'agit ici d'un dialogue et d'une « réflexion à deux » – elle permet de dégager une pensée originale d'une portée éthique : la question des limites relève du sujet :

« OK chacun va prouver les limites de son handicap »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

Dire ou penser que la question des limites relève du sujet constitue une éthique intéressante en ce que cela permet de dépasser pour l'éducateur l'habituel dilemme de l'acceptation ou du refus du handicap.
Certains professionnels continuent en effet souvent d'exprimer dans les institutions ou structures sociales, qu'un objectif important pour le sujet ou sa famille est « l'acceptation du handicap » ; or, à l'inverse, les mêmes professionnels savent ce que la construction du sujet et son évolution doivent tout autant à la « lutte contre le handicap ».

Cette contradiction est couramment levée de façon assez opportune par la proposition que la personne handicapée doit s'accepter et se faire accepter dans sa différence, tout en luttant contre les effets sociaux de la situation de handicap qui en découle.

Mais cette position moyenne est insuffisante et doit être dépassée sur un plan éthique ; ce qui est fondamental est la question de « qui doit déterminer ou exprimer les limites du handicap » ; qui est autorisé ou légitime pour les définir, si ce n'est le sujet lui-même ?
On a ici la base d'une réflexion sur le handicap qui permet d'échapper au discours de toute puissance du spécialiste, que celui soit médical, paramédical, pédagogue ou éducateur.

Une réflexion qui débouche sur la conscience que l'expérience du handicap peut venir enrichir les compétences professionnelles.

Première hypothèse : la situation de surdité comme aide à l'organisation de la communication professionnelle

L'expérience spécifique de l'éducateur sourd peut donc constituer une source d'enrichissement tant du fonctionnement des institutions que des pratiques des équipes, et une occasion de réajustement et de ré-interrogation perpétuels.

C'est également dans cette perspective que l'on peut aborder la question ou l'hypothèse des compétences particulières que peuvent apporter ces professionnels.

La question de ces compétences spécifiques, qui sont clairement exprimées au cours des entretiens, doit rester disjointe de la question de prétendus savoirs « naturels », dont nous avons vu qu'elle conduit à des préjugés contre-productifs. Si compétences spéciales il y a, il convient de les caractériser et de les soumettre au débat :

« (À propos du public en prévention spécialisée NDLR) (…) Le fait de pouvoir dire « Oh la la, doucement, je suis sourde, fais attention s'il te plaît » a constitué une espère de repère au niveau de la visibilité (…) Ils avaient assez repéré le fait que je n'entendais pas et que je leur imposais certaines règles de communication. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Cette première source de « compétence spécifique » est éminemment indirecte, mais elle n'en est peut-être que plus répandue et efficiente.
Le bénéfice du travail du professionnel sourd pour l'équipe peut aider à mieux organiser et réguler la communication institutionnelle.

Seconde hypothèse : l'avantage exprimé d'une mémoire, et notamment d'une mémoire visuelle, plus importante

Un entretien mentionne explicitement la question de compétences spécifiques des professionnels sourds alors que d'autres n'y font référence que de façon allusive. Pas étonnant, dans ce cas, que ces compétences spécifiques soient référées à la question de la mémoire et particulièrement visuelle.

« (Sur la surdité) Le fait qu'après vous maitrisez relativement bien votre entourage. Et du coup ma surdité m'a permis (…) on a une mémoire visuelle plus importante. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

« Par rapport à la mémoire des prénoms, des visages ou des vécus avec les jeunes, finalement j'ai vraiment développé ce caractère là où je pouvais dire aux jeunes "mais je t'ai vu à telle heure, devant tel endroit". »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Troisième hypothèse : la surdité comme atout ponctuel dans la relation éducative

Le fait d'être sourd peut quelquefois être utilisé comme un outil au service du travail ou de la relation éducative, quand il permet à l'usager ou au bénéficiaire d'accéder à une position de responsabilité ou d'autonomie qui constitue pour lui un progrès :

« (…) Le fait que je n'entende pas, parfois les jeunes veulent vous raconter des choses, ça me permet de m'asseoir dans le groupe et de dire : « Attends qu'est ce que t'as dit ? Excuse-moi ! » ou alors je vais regarder un jeune que je connais peut-être plus que les autres, et puis je vais lui mettre un coup de coude en lui disant « mais il a dit quoi, ton pote ? j'ai pas compris ». Alors ça a tendance (la surdité NDLR) aussi à freiner un peu la communication en groupe et à faire en sorte que les jeunes vont avoir des interactions un peu plus pertinentes. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Les exigences liées à la surdité permettent dans certains cas de centrer la communication sur l'essentiel :

« C'est que mes collègues du coup, comme le fait d'entendre c'est qu'on peut réceptionner tous les propos en même temps, ils vont avoir plus de mal à se diriger vers le jeune qui va vraiment avoir une demande. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

« Ils (les collègues entendants NDLR) vont être plus facilement peut-être pris dans l'ambiance du groupe, mais c'est pas pour autant qu'ils vont avoir une discussion pertinente (…) ils vont être sans cesse happés par ce qu'ils entendent. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

La surdité d'un membre de l'équipe permet de se poser la question de l'observation et de l'écoute vis-à-vis du public.
Un entretien présente la surdité comme un moyen de discriminer ce qui est important et ce qui l'est moins, au cours des situations éducatives. Plus encore, cette situation peut aussi constituer quelquefois une incitation ou une occasion d'accéder plus rapidement à une synthèse ou à un mode de pensée synthétique, bienvenu dans le travail social :

« (…) en même temps ils le disent, que eux-mêmes, ça peut leur faire du bien (la présence d'un professionnel sourd NDLR), parce que ça leur apprend aussi à discriminer leurs propos, c'est-à-dire à ne pas faire trois cent mille phrases pour ne rien dire. Ils apprennent à dire l'essentiel en une phrase. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Une expérience qui favorise une « métaréflexion » sur les rapports sourds/ entendants et sur la co-construction dans les organisations

Les entretiens ont permis d'approfondir la question des relations professionnelles sourds/entendants et de faire émerger quelques tendances, constantes ou représentations.

La tentation de la séparation

Rappelons que la situation de départ est souvent une situation où le professionnel sourd a tendance à se sentir dévalorisé :

« Mais comme je le disais tout à l'heure. Que je me sente moins valorisé par rapport à mes collègues (entendants). »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Dans ce contexte, le travail avec les entendants peut devenir source de pénibilité, qui peut alors s'exprimer par le désir de travailler sinon entre sourds, du moins avec d'autres sourds :

- *Interviewer :* « (…) Est-ce que tu peux dire que ça te gêne de travailler avec des collègues entendants ? »
- *Professionnel :* « Oui, oui, on peut le dire comme ça. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Cette conception pose la question du travail séparé, mais aussi de la formation et du travail entre soi. Elle fait écho à la question et aux limites du concept « d'intégration ». Est-il enviable d'être « intégré » quelque part ? Et dans ce cas être intégré consiste-t-il à trouver sa place parmi les autres, ou tout simplement vis-à-vis de soi-même?

Symétriquement, cette situation d'inconfort peut aussi amener le professionnel à dissimuler ou minorer la situation qu'il subit :

« J'ai préféré ne pas dire au premier rendez-vous, que j'étais malentendante, mais plus tard (…) »
Entretien n° 1, femme 28 ans, travaillant hors secteur handicap.

La complémentarité des compétences sourds/ entendants

Il est ainsi intéressant de suivre la piste de la complémentarité des compétences entre sourds et entendants au sein d'une même équipe, ce qui est aussi quelquefois exprimé au cours des entretiens :

« Le fait qu'ils (les collègues entendants NDLR) soient aussi à l'écoute de tout ce qui peut être dit, c'est pas inintéressant non plus. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, ayant accompli un cycle d'études supérieures.

« Par rapport au fait que c'est toujours plus pertinent qu'un éducateur sourd travaille avec des enfants sourds. Et justement la formation m'a appris à comprendre que non, c'est pas plus pertinent que d'être éducatrice sourde et de travailler avec des gamins entendants. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Savoir prendre toute sa place

Pour que cette complémentarité soit possible et en mesure d'être fructueuse, encore faut-il que l'éducateur sourd soit en mesure de s'imposer :

« Y'a un temps quand on vient d'arriver, on n'ose pas s'imposer, on n'ose pas… mais y'a un temps, faut aussi avoir des coups de gueule. Voilà, moi je me souviens de m'être levée de table plusieurs fois en réunion et d'être partie en disant : « Voilà vous me fatiguez, vous faites pas attention ! Y'en a pas un qui est foutu de prendre des notes, y'en a pas un qui est foutu de me trouver un interprète, alors moi les réunions ça va (…) Ça a été violent mais justement c'est cette violence là qui leur a permis de faire attention par la suite. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Le problème de la durée suffisante

De même l'effort pour pouvoir travailler ensemble nécessite également du temps et de la formation. Comment faire alors dans un contexte social et institutionnel qui favorise des passages courts des professionnels dans les structures ? Tout le travail d'accommodement réciproque est-il voué à être remis en cause et reconstruit perpétuellement ? La question de la durée devient une question cruciale pour le travail social. Elle l'est particulièrement aussi du point de vue du travail avec des professionnels en situation de handicap.

« Il faut se donner la peine de rester au moins trois ans (sur un terrain d'exercice professionnel NDLR). Parce que la première année on a toujours l'impression d'avoir tout exploré et compris, mais c'est une grosse erreur qu'on fait »

Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

La question de la formation réciproque et de sa transmission

Cette situation peut de façon plus constructive aboutir à la formulation d'hypothèses intéressantes comme celle de la formation des éducateur – en général – pour travailler, non pas « avec le handicap », mais en collaboration avec des professionnels handicapés.

« Dans ce contexte là, moi je trouve un peu dommage que nos collègues n'aient pas toute la formation qui permet de répondre aux besoins des jeunes »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

II-2-c – Compétences perçues et/ou non reconnues : l'évolution professionnelle entravée

Un plafond de verre à définir

Les enquêtes par questionnaire ont permis de mettre en lumière une problématique spécifique aux professionnels sourds, que nous nous proposons, par analogie avec un concept de la sociologie du travail (et scolaire), d'appeler « plafond de verre ».
Un plafond de verre est un plafond qu'on ne voit pas, mais qui existe et qui empêche d'accéder à un étage supérieur.

Le plafond de verre (*glass ceiling*) est une expression apparue aux États-Unis à la fin des années 1970 pour désigner l'ensemble des obstacles que rencontrent les femmes pour accéder à des postes élevés dans les hiérarchies professionnelles. La métaphore, si elle n'explique pas le phénomène, a au moins le mérite d'être imagée : tout se passe comme si un plafond invisible empêchait une catégorie défavorisée de grimper les échelons.
Si cette expression a été conçue à l'origine pour qualifier inégalités sociales et de travail entre hommes et femmes, elle a également été employée en France pour catégoriser l'inégale réussite scolaire des enfants de milieu social défavorisé.

Nous proposons de l'utiliser pour qualifier trois phénomènes objectivés par nos enquêtes :

- La difficile mobilité des professionnels sourds au sein du secteur éducatif et social, et notamment le fait que peu d'entre eux exercent en dehors du secteur du handicap
- Le difficile accès aux études supérieures, à la formation professionnelle
- La difficulté d'accéder à des situations de maîtrise, d'encadrement, de direction ou d'enseignement.

En agissant ainsi, nous postulons d'une part que ces trois phénomènes sont liés, et d'autre part qu'ils se renforcent ensemble. En effet, la difficulté d'accéder aux formations supérieures nuit pour une part à l'accès aux positions d'autorité et de responsabilité. De même un manque de polyvalence gêne également la reconnaissance professionnelle.

En choisissant le terme de « plafond de verre » pour désigner ces trois phénomènes et la dynamique qui les lie, nous essayons de rendre compte de ce qui a pu être exprimé lors des entretiens : c'est-à-dire que les obstacles à l'évolution personnelle et professionnelle semblent toujours être « fortuits », involontaires, peu pensés, non reconnus. Ces obstacles agissent ainsi comme un plafond, invisible ; un plafond de verre, justement.

Le désir d'évolution professionnelle est bien présent

Dans un premier temps, les personnes interviewées expriment généralement leur désir d'évolution professionnelle :
« Il est évident pour moi que je changerai à un moment donné. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

« (…) Bon par exemple, dans quelques années, peut-être, je pourrai devenir chef de service. »
Entretien n° 7, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité.

« C'est pour ça que j'ai choisi le travail avec un public sourd où je peux travailler avec des collègues qui connaissent la problématique, pour pouvoir bien s'en sortir. »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Ces désirs d'évolution professionnelle sont en lien avec une quête légitime d'amélioration de sa situation professionnelle, mais rejoignent également, pour les professionnels sourds, d'autres sources de motivation, notamment militantes :

« (…) J'ai fait pas mal d'études comme ça, avec le CNRS (…) Je souhaite finir cette recherche par rapport aux sourds (Thèse de doctorat NDLR), il s'agirait de d'envisager une forme de travail social, de travail de rue (…) vis-à-vis de la population sourde qui est relativement précarisée, qui est aussi marginalisée, qui trouve pas de travail, qui est au chômage. Y'en a qui se prostituent, enfin la totale. Y'a une population comme ça un peu diasporique, un peu partout et y'a rien qu'est fait pour cette population là. Et voilà la question m'a toujours interrogée. C'est quelque chose que je souhaiterais concrétiser. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Bien souvent, la surdétermination de cette difficulté d'évoluer est perçue comme nettement discriminatoire par les professionnels sourds. Certains font remarquer qu'il n'y a guère de sourds profonds en situation de direction d'établissements, *a fortiori* encore hors champ du handicap ; d'autres regrettent qu'il n'existe pas de formation de chef de service spécifiquement ouverte aux professionnels sourds[1].

« J'ai aussi le projet (…) de passer un diplôme supérieur (…) Et là ça fait deux ans que j'arrive pas à en parler avec mon patron. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

L'évolution des compétences des éducateurs sourds est dépendante de la gestion des ressources humaines, de l'organisation du travail et de l'offre de services

La lecture des entretiens permet de saisir dans quelle mesure les compétences acquises d'un éducateur sourd peuvent être amenées à se développer au sein de la structure de travail.
Si l'observation de formes de discrimination met à jour des « blocages » dans l'évolution des statuts et/ou des responsabilités de ces derniers, les choses sont moins figées lorsqu'on les interroge sur l'évolution des environnements de travail auxquels ils prennent part. Parfois, leurs compétences deviennent indispensables à l'extension du service et à la multiplication des prestations en faveur du public accueilli :

[1] Suite aux premiers résultats de l'enquête, l'EFPP toutefois a inauguré en 2010 une offre de formation professionnelle CAFERUIS ouverte aux professionnels sourds. Mais beaucoup reste à faire.

« Actuellement, le projet qui est en cours, ce serait que dans le service, je sois également détachée pour faire en tous les cas des interventions à domicile. C'est un projet. C'est-à-dire que peut-être y a des besoins aussi d'évaluations à domicile parce que souvent, ils viennent me raconter ce qui se passe mais je n'ai pas de visu réel en tous les cas. Donc, j'ai besoin d'avoir une expérience plus empirique, donc une fois par mois, pourquoi pas, de façon ponctuelle, de me rendre à domicile, pour échanger *in situ*, dans les familles avec les personnes qui seraient en présence (…) »
Entretien n° 8, jeune professionnelle, éducatrice-médiatrice, exerçant dans une unité de soins pour sourds en milieu hospitalier.

Globalement, les structures savent « tirer profit » des compétences professionnelles des éducateurs sourds. En définitive, c'est le contexte de travail ainsi que la façon dont la structure se projette qui offre des opportunités plus ou moins importantes à ces professionnels. C'est aussi à partir des pratiques professionnelles et de leur agencement dans l'organisation très concrète du travail que l'on peut déterminer les besoins et l'évolution des compétences :

« Dans le service, on n'a que des enfants sourds handicapés, avec handicaps associés. Ça veut dire qu'il y a une équipe avec trois éducateurs, un enseignant à plein temps et deux orthophonistes. Les enfants ont des troubles, et je pense qu'on n'est pas assez adaptés à leurs troubles. C'est comme s'ils avaient des trous dans le cerveau, pour simplifier. C'est quand même assez lourd sur le plan médical. Ça veut dire qu'ils peuvent marcher, ils peuvent aller aux toilettes. Mais pour ce qui est d'apprendre, c'est très difficile. Apprendre à lire, à écrire, à s'exprimer en langue des signes, tout ça est très compliqué pour eux. Ça veut dire que ce sont des enfants dysphasiques, qui peuvent comprendre ce qu'on dit mais n'ont pas d'expression eux-mêmes. Je trouve qu'on n'est pas assez adaptés à leurs difficultés, on pourrait essayer de faire plus, beaucoup plus. »
Entretien n° 10, femme, éducatrice spécialisée, exerce depuis 2000 dans une Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés, SEHA.

L'évolution des compétences et les prises de responsabilités nouvelles sont donc indissociables de deux facteurs : le facteur organisationnel et de production de services ; le facteur managérial en termes du choix par les cadres de former le personnel et/ou lui donner la possibilité d'étendre ses compétences et tâches de travail.
Dans tous les cas de figure, le contexte de travail est propice à des prises de conscience qui peuvent se traduire par le souhait de continuer à se former :

« J'avais envie de devenir ergonome parce que je pense qu'on peut faire beaucoup plus de choses sur le plan de l'ergonomie avec ces enfants. Ça m'intéresserait plus. D'après ce que j'ai remarqué, il me semble que ce serait plus adapté. Un ergonome peut travailler sur la motricité fine. Ces enfants, par exemple, n'arrivent pas à exprimer eux-mêmes quelque chose. Ils n'arrivent pas à le faire parce qu'ils ont des problèmes moteurs importants. On pourrait faire quelque chose avec eux et les améliorer.
Je ne peux pas le faire parce que je suis une éducatrice spécialisée, je n'ai pas la formation, je ne sais pas le faire. Mais je me suis dit qu'il y avait quelque chose à adapter avec ces enfants. »
Entretien n° 10, femme, éducatrice spécialisée, exerce depuis 2000 dans une Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés, SEHA.

II-2-d – Conclusion sur les rapports professionnels sourds/entendants : « Un relatif sentiment de solitude et de séparation »

L'analyse des entretiens constitue une matière d'une étonnante richesse. Nous sommes conscients à l'issue de ce travail de ne pas avoir épuisé cette matière, et que nous avons mis en œuvre des choix de lecture plus restreints par contrainte de temps, de moyens, mais aussi de clarté. Il restera cependant à revenir sur ces témoignages et à prolonger, approfondir et compléter les analyses initiées dans ce rapport.

À l'issue de ce travail, il nous semble que la réflexion des professionnels sourds sur leurs conditions de travail, de communication et de relation avec leurs collègues entendants enrichit la conception du travail en équipe et de la prise en compte des différences interindividuelles.

Les professionnels sourds se font écho du fait qu'ils découvrent au cours de leur parcours professionnel que leurs collègues entendants rencontrent également de grandes difficultés, qui peuvent être masquées par la facilité et l'adaptation des dispositifs de travail à leurs aptitudes.

Si l'éducateur sourd souffre souvent de manque de communication, l'éducateur entendant est parfois seul et isolé, prisonnier de systèmes de communication virtuels, techniques, administratifs, dans lesquels il se noie et se perd.

« Je ne suis pas seul. Je ne suis pas le seul à me sentir (seul). »
Entretien n° 5, homme, 30 ans, diplômé en 2008, éducateur spécialisé dans un Institut pour jeunes sourds, en internat.

Par sa particularité, l'éducateur sourd peut parfois aider tout un chacun à retrouver le sens du travail éducatif du côté de la relation directe. À partir des expériences et des témoignages de ces interviews, on pourrait lancer les bases d'une réflexion sur une éthique de la communication pour les travailleurs sociaux.

Réapprendre à se voir, prendre le temps de se chercher mutuellement, créer du manque, permettre de distinguer petits et grands sujets d'échanges, telles sont les pistes esquissées dans certains entretiens :

« Les jeunes savent au bout d'un moment (…) à quel endroit on est. Donc, s'ils veulent nous voir, ils savent très bien où est-ce qu'ils peuvent nous voir. Ça évite qu'ils nous appellent à n'importe quelle heure pour n'importe quoi. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Ainsi, le fait de ne pas pouvoir communiquer impulsivement permet de réintroduire de l'intentionnalité dans la communication :

« Un fonctionnement entendant où tout se faisait par téléphone (…) On me balançait l'information comme ça, de manière entendante, c'est-à-dire on regarde pas la personne et on balance une information en regardant le mur. »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d'études supérieures.

Au-delà de la communication, il y a aussi la question de la présence à l'autre.

Une des réflexions les plus importantes qui ressort des entretiens est ce refus d'aborder le travail professionnel entre éducateurs sourds et entendants, uniquement du point de vue du handicap. La différence, loin d'être une défaillance, est précieuse en soi. À tel point que des inquiétudes

s’expriment sur le risque de la perdre, du fait des progrès techniques d’aide à la communication dans le cadre du travail.

« Ce serait drôlement bien (tous les progrès techniques pour favoriser et automatiser la communication sourds/ entendants NDLR) mais en même temps, je prends le risque d’être complètement autonome, et si je suis autonome, on va plus faire attention à moi »
Entretien n° 4, femme, 29 ans, travaillant hors secteur surdité, et ayant accompli un cycle d’études supérieures.

La question de la discrimination masque toujours celle de la différence ; la discrimination opère souvent à partir du principe de la référence unique ou du refus de la différence. À l’opposé de cette dérive, une autre démarche peut être énoncée : celle-ci se proposerait d’affirmer et de développer toutes les différences.

Il ne faut pas entendre cette importance de la reconnaissance de la différence comme une sorte de vœu pieux, ou comme quelque belle intention. L’enjeu est bien plus important et questionne au passage les nouveaux paradigmes du travail avec la question du handicap.

L’inclusion en tant que principe d’action ne risque-t-elle pas à terme de contribuer incidemment à l'oubli des différences ?

III – ANALYSE ET PERSPECTIVES

III-1 – ANALYSE

Préambule : discussion sur les limites de cette action de recherche

« Comment garder vivante la démarche à l'origine
de l'ouverture du Diplôme d'État pour les sourds ? »

En 1991, Marie-Hélène Gréco-Ughetto rédigeait pour l'EFPP un fascicule qui se proposait de retracer et d'analyser l'évolution du dispositif de formation des éducateurs sourds à l'EFPP : *« 1981-1991 Dix années de formation conjointe éducateurs sourds et entendants »*.

Ce premier rapport exprimait déjà la nécessité d'effectuer une recherche. Il s'interrogeait également sur l'évolution à prévoir d'une expérience qui ne pouvait certainement pas devenir un modèle définitif. Ce document évoquait également la possibilité d'étendre ce dispositif à d'autres qualifications et/ou handicaps. C'est presque vingt ans après que, pensant en effet que l'exercice ne devait plus attendre, la nouvelle direction de l'EFPP décidait d'engager cette recherche, pour apporter enfin l'éclairage utile sur cette expérience et les questions qui se posent aujourd'hui et se sont posées au fil des ans.

Quels sont donc les principaux enseignements de la recherche actuelle ?

Par sa diversité (entretiens, questionnaires) et son équilibre, l'ensemble de cette recherche amène à des constats, mais aussi à des éléments de théorisation et d'interprétation que vient renforcer également le travail de contextualisation.

À l'issue de ce processus, l'équipe de recherche dresse une liste de points qui ont été retenus en fonction de leur importance à l'issue des analyses. Ils ont été regroupés dans trois domaines qui permettent de synthétiser pour chacun d'eux les apports et questionnements issus de cette recherche.

III-1-a – Sur le plan de la formation

La faveur de la pratique

Les questionnaires étudiants ont permis de mettre en lumière un attachement important des professionnels sourds aux éléments de formation se référant à la pratique (avec, dans l'ordre : les stages et les groupes d'analyse des pratiques). Ce point n'est pas particulièrement divergent des attentes traditionnelles des éducateurs entendants ; toutefois il est suffisamment prononcé et recoupé dans les différentes réponses pour risquer quelques remarques.
Les éducateurs sourds semblent attendre particulièrement des stages, à la fois une préfiguration de leur métier ultérieur, mais aussi un élément qui donne du sens aux apports théoriques de la formation. Ces stages leur permettent aussi de venir explorer les modalités d'un travail dans une équipe en général largement constituée de professionnels entendants. L'enseignement pratique permet également de découvrir des publics en dehors du secteur de la surdité, et de découvrir les conditions particulières de la communication avec des usagers divers, ainsi que les effets difficilement prévisibles de leur rencontre avec un professionnel sourd. Les enjeux de cette formation pratique sont évidemment, pour une grande part, communs avec ceux que rencontrent les étudiants entendants, mais aussi spécifiques, notamment en ce qui concerne la formalisation du projet professionnel et des modalités de travail et de communication en équipe.

La pratique favorise également, davantage que la formation théorique, la mise en place de stratégies individualisées, tenant compte des particularités de chacun. Elle offre une alternative et une complémentarité au dispositif, forcément collectif, qui marque la formation théorique (présence des interprètes et autres dispositifs de cours).

La pratique avec l'ensemble des découvertes qu'elle suppose dans le cadre d'une formation semble renforcer et rééquilibrer la position des éducateurs sourds vis-à-vis de leurs collègues entendants ; face à un enfant autiste ou d'autres publics, on est forcément à égalité face à la difficulté. Plus encore, la prise en compte de la différence, de l'enjeu et des difficultés de communication, viennent sans doute plus facilement aux professionnels sourds.

Il conviendrait d'approfondir cette piste de réflexion par des recherches ultérieures, en particulier sur des comparaisons, notamment à partir d'analyses comparatives de contenu sur des « rapports de stage » et « évaluations de stage » entre étudiants entendants et sourds.

Des dispositifs spécifiques pouvant être repensés

Où en est-on de la question du groupe de « pairs » ?

L'enquête par questionnaires rend compte de l'importance pour une majorité d'étudiants sourds de l'année de préformation qui leur est destinée ; mais elle met également en évidence que pour un plus d'un tiers d'entre eux, cette année n'apparaissait pas nécessaire. Cela pourrait paraître étonnant, s'agissant d'un dispositif spécifique si important dans son organisation. Toutefois quelques hypothèses peuvent être émises pour comprendre ce relatif « détachement ».

Le public des étudiants sourds admis à l'EFPP depuis trente ans a connu une évolution du point de vue de son niveau scolaire, et de ses acquis antérieurs. Ce qui était indispensable à mettre en œuvre (une année de préparation supplémentaire) ne l'est pas forcément aujourd'hui pour **tous** les étudiants sourds, ceux-ci ayant souvent des niveaux scolaires et d'expérience très hétérogènes. L'institution d'une préformation devrait donc être repensée à la suite, ou dans la dynamique de cette recherche, de façon à la rendre non obligatoire et de l'ouvrir vers d'autres besoins. À tout le moins, l'ouverture d'une filière possible pour des étudiants éducateurs de jeunes enfants sourds, devrait aboutir *a minima* à une préformation unique pour celles et ceux des candidats qui en ont besoin.

Mais l'on peut également envisager une autre voie qui consisterait à ouvrir cette préformation à tous ceux parmi les étudiants qui, du fait d'une situation de handicap, pourraient avoir besoin d'une préparation et d'une année supplémentaire. L'on peut penser ici aux étudiants souffrant de troubles des apprentissages, ou dyslexiques, par exemple. Dans une telle perspective, ce ne serait plus l'appartenance à un groupe qui déterminerait « la prescription automatique » d'un dispositif de préformation, mais un ensemble de besoins référés à une situation de handicap, faisant l'objet d'une évaluation ou d'une négociation avec l'étudiant.

Toutefois, tant l'enquête par questionnaires que les entretiens, valident aujourd'hui le choix initial de l'EFPP de rassembler les étudiants sourds en groupes et non pas de les accueillir comme seuls individus. En effet, le poids et la force du groupe permettent de lutter contre la tendance à l'oubli des besoins spécifiques de ces étudiants. La force d'un groupe leur permet également de se représenter collectivement comme étant liés à une « culture sourde » et la LSF. En cas d'ouverture de la formation vers d'autres types de handicaps, il faudra se poser la question de comment pourrait être maintenu le bénéfice d'une telle identité groupale, dans un cadre plus hétérogène.

III-1-b – Sur le plan des expériences professionnelles

La recherche à travers ses différentes enquêtes permet d'améliorer la connaissance que nous avons de l'expérience de stage et professionnelle des éducateurs sourds, et d'affirmer les points suivants :

- La similarité d'expérience des professionnels sourds avec celle des entendants, de leur point de vue mais aussi de celui des établissements
- La confirmation d'une motivation sociale affirmée à toutes les étapes du projet professionnel, ainsi qu'une forme de « fidélité » (au secteur, au champ, etc.) similaire ou supérieure à celle des collègues entendants
- La facilité pour obtenir un premier emploi mais aussi la difficulté d'en changer, d'évoluer, ou de quitter un secteur
- Une répartition des professionnels sourds dans le champ du social plutôt centrée sur le secteur classique du handicap
- La pleine reconnaissance des compétences de ces professionnels, mais aussi certaines formes de limitation de leur autonomie professionnelle d'une façon « discrète ».

Ces points sont importants et pourront constituer des bases pour des recherches futures. Ils permettent d'une part de « démystifier » une pseudo spécificité des étudiants sourds, notamment sur le plan de la motivation à faire ce métier, ou de l'identité professionnelle. Mais ils permettent par contre d'attester d'une sorte « de vécu commun », à la limite de ce que l'on pourrait caractériser comme une « condition ».

La spécificité de l'expérience professionnelle et sociale des éducateurs sourds, vient davantage de la situation subie de contraintes et limitations professionnelles, que de particularismes éventuels. Ce fait est fondamental pour pouvoir justement prétendre à faire évoluer l'actuelle situation professionnelle pour ces éducateurs, et proposer d'adapter tant les outils de formation que les outils de gestion des ressources humaines, appliqués au secteur du travail social.

III-1-c – Comprendre les freins et les limites à l'ouverture du secteur social au travail des professionnels handicapés

Au-delà des enseignements immédiats qu'elle apporte, la recherche « *Ouvrir le travail social aux professionnels sourds* » permet d'éclairer cette réelle difficulté du secteur social, pourtant historiquement en charge de la question du handicap, à faire place en son sein à des travailleurs en situation de handicap eux-mêmes !

Ce n'est pas un mince paradoxe et, pour le comprendre, il faudra évidemment tenir compte de circonstances comptables et managériales contraignantes, mais surtout de l'hypothèse d'une réelle résistance culturelle de ce secteur. Pour le dire simplement, il semble que le secteur social ait du mal à changer sa vision traditionnelle du handicap : vision doloriste, volontiers charitable, qui attribue à la personne handicapée uniquement la place de bénéficiaire, mais moins facilement celle de professionnel, et encore moins d'expert.

Dès lors que l'on sort du strict champ de l'éducation lié à la surdité, les mêmes questions concernant les compétences des professionnels sourds ressurgissent. Si l'on imagine ouvrir le secteur vers des professionnels connaissant d'autres handicaps, une nouvelle fois encore, les mêmes réticences, les mêmes doutes et les mêmes oppositions refont surface.

Il est difficile pour les éducateurs spécialisés, ou les éducateurs tout court, de renoncer à l'idée qu'ils « sont la norme ». S'adapter à la réalité de devoir travailler avec des collègues en situation

de handicap pousse à modifier le regard que l'on porte sur la question de la norme et de la performance. Ce qui en ressort peut être angoissant, inconfortable, pour un professionnel qui a pris pour habitude de se définir justement comme celui qui ne souffre d'aucun handicap. Car au-delà de l'image et de la conception du handicap, c'est la conception également du métier qui se trouve remise en cause. Des collègues en situation de handicap – nous en avons lu l'écho au cours des entretiens – peuvent promouvoir d'autres outils, d'autres manières de faire, et remettre ainsi en cause des habitudes de travail et d'organisation. Ainsi la question de la présence de collègues en situation de handicap amène finalement des doutes et des angoisses sur ses propres aptitudes professionnelles. Si ce n'est pas la relative « validité » qui fait le professionnel, il faudra alors que ce soit sa professionnalité et que donc celle-ci s'exprime, se définisse et se discute, ce qui est, *a priori*, bien plus inconfortable.

Un autre enseignement de cette recherche est de mettre en valeur l'importance de l'identité collective des professionnels en situation de handicap. Le secteur social est naturellement et traditionnellement tolérant et ouvert aux différences, pourvu qu'elles soient et demeurent individuelles. Dès lors par contre que celles-ci s'expriment sur un mode groupal, il est beaucoup plus difficile, du point de vue de la culture éducative dominante en France et héritée des valeurs de la Révolution Française, de les entendre ou de les accepter. L'irruption passée mais plus encore à venir de travailleurs handicapés dans le champ professionnel du travail social bousculera sans aucun doute les bases individualistes de l'identité de ces professionnels. Se référer à des situations de handicap, c'est aussi affirmer qu'il y a du collectif dans l'expérience de la vie, c'est se sensibiliser pour ses conditions de travail, c'est réfléchir à des expériences communes, généralement vécues dans la solitude et l'intériorisation des difficultés.

Ainsi la présence visible et revendiquée de « minorités » en situation de handicap, au cœur du champ professionnel, peut également venir nourrir la culture professionnelle d'un secteur qui s'enfonce toujours davantage dans l'individualisation des réponses, des modes de travail et qui reste en difficulté ou en retrait vis-à-vis de l'importance des actions éducatives de type collectif, inspirées de la mouvance « du travail social avec les groupes ».

III-2 – PERSPECTIVES ET PRECONISATIONS

III-2-a – Ouvrir de nouveaux champs d'exercice professionnel

Le cadre même, et surtout l'origine de cette recherche, conduisent la petite équipe qui la mène à envisager des recommandations et perspectives qui peuvent en découler. Nous sommes en effet dans le cadre d'une recherche en travail social, s'appliquant sur un secteur professionnel dont nous sommes nous-mêmes acteurs. Il est donc important à l'issue du présent travail, de pouvoir émettre quelques propositions pour les soumettre à la discussion et au débat.

Il n'étonnera personne qu'à l'issue de cette recherche, notre première recommandation porte sur l'ouverture à des professionnels sourds de la filière des éducateurs de jeunes enfants à l'EFPP. En effet, l'École de Formation Psycho Pédagogique dispose des savoir-faire et pratiques qui laissent augurer de la faisabilité et du succès d'une telle initiative.
Le champ de la petite enfance demeure un secteur important et la qualification de EJE est recherchée. C'est un métier qui connaît une forte demande sur le marché du travail.

Il faudra sans doute prévoir des résistances professionnelles de la part de terrains de stage comme des terrains d'exercice ; mais celles-ci seront sans doute de même nature que celles qui ont déjà été rencontrées et exprimées lors de la mise en œuvre de la formation d'éducateurs spécialisés pour le même public.

III-2-b – Ouvrir le champ de la formation vers d'autres niveaux de qualification

En dehors de cette première ouverture, une autre préconisation consiste à ouvrir des qualifications professionnelles de moindre niveau pour des personnes sourdes ou handicapées. En effet, l'évolution du secteur social connaît un fort développement des qualifications de niveau V ou IV. Par ailleurs, bon nombre de personnes en situation de handicap ne disposent pas d'un bagage d'études générales de niveau bac ou supérieur.

Mettre en œuvre des formations de type AMP (Aide Médico Psychologique), ME (Moniteur Éducateur), mais également vers d'autres diplômes ou qualifications moins connues, aurait pour effet d'ouvrir non seulement ces qualifications mais certainement également un secteur d'emploi correspondant à des personnes handicapées. L'ouverture de ces formations pourrait ou non être portée par l'EFPP. Toute initiative en ce sens aurait forcément tendance à créer un modèle, un appel qui pourrait être suivi par d'autres centres de formation.

Une autre source de préconisations importante porterait sur l'ouverture des formations du social vers d'autres types de handicaps. On pourrait établir des études pour envisager lesquels et, d'une certaine façon, dans quel ordre.
Mais il faut bien comprendre qu'il faudra dépasser la question de la compatibilité par type de handicap vis-à-vis des champs de compétences du travail social et éducatif pour poser le problème d'une façon plus globale. Il faut sortir d'une pensée de la « nomenclature » pour aborder une réflexion de fond sur ce que le handicap engage comme dynamique de travail. Un des enseignements de cette recherche est justement de démontrer que la voie de la mise en cause *a priori* des aptitudes ou des inaptitudes n'est pas pertinente. Il conviendrait au contraire de s'ouvrir à la diversité des demandes et, pour chacune d'elle, accompagner les changements nécessaires.

Enfin, une préoccupation majeure se dégage de l'ensemble des enquêtes sur la question de l'évolution professionnelle des éducateurs formés et de l'ouverture de formations ou de qualifications supérieures.

III-2-c – Ouvrir les champs de la formation supérieure, de l'encadrement, la direction, la formation

La question de l'ouverture du travail social aux professionnels en situation de handicap, nécessite également des réponses par le haut. Affirmer que le travail des professionnels handicapés n'est pas un travail handicapé, c'est-à-dire un travail qui serait de moindre valeur ou compétence, doit pouvoir être corroboré par la présence de travailleurs handicapés sur toute l'échelle des qualifications des structures professionnelles et de formation.

Il est absolument nécessaire d'amener à terme le secteur à compter en son sein des directeurs, des chefs de service, des formateurs et des chercheurs en situation de handicap. La prochaine ouverture à l'EFPP de la formation de préparation au CAFERUIS peut constituer une première étape en ce sens – des demandes nous ayant déjà été présentées –, mais il faut également sans doute poser la question de l'embauche d'un formateur sourd dans l'équipe de formation.

III-2-d – Capitaliser, formaliser l'expérience acquise, les savoirs produits

Le retour sur une expérience de trente années, par l'intermédiaire de cette recherche, montre, par la richesse des témoignages et des enseignements collectés, la nécessité de capitaliser de telles expériences en cours dans le secteur de la formation et du travail social. Il s'agit de connaître pour valoriser, et de valoriser pour développer.

Une telle recherche contribue, à sa mesure, à mettre en lumière des pratiques, des cultures et des mentalités qui changent. Il importe de poursuivre ce travail au-delà de la présente recherche, en définissant et dessinant le cadre de recherches futures. Celles-ci devraient mobiliser d'autres moyens pour envisager des analyses comparatives aux niveaux européen et international, en commençant par l'existence et/ou la situation de professionnels sourds dans le champ social.

Le présent rapport a déjà listé de nombreuses pistes. Les enjeux de savoirs, mais aussi sociétaux, apparaissent clairement, mais il reste à poser la question des moyens pour des centres de formation regroupés, de mettre en œuvre une politique de recherche au niveau régional. La recherche liée à la question du handicap dans une perspective professionnelle et sociale constitue un champ qui concerne éminemment le niveau régional et les centres de formation du travail social, ainsi que tous les acteurs du secteur. Il ne faut pas négliger pour autant que cette recherche a permis de rencontrer des sujets très spécifiques qu'il conviendrait également d'approfondir.
Ainsi l'innovation linguistique sur le plan de la LSF, induite par une culture de la formation et de l'interprétariat à l'EFPP, mériterait de faire l'objet d'une étude. On se référera à ce sujet à l'entretien avec l'interprète. Les auteurs de ce rapport, pour leur part, souhaitent poursuivre la démarche en cours et la diversifier, notamment en enquêtant sur la place des professionnels sourds dans la petite enfance.

III-3 – DEVELOPPEMENTS THEORIQUES EN LIEN AVEC LA RECHERCHE

Le texte suivant propose un développement théorique possible, en lien avec cette recherche, concernant la notion et la dynamique « d'inclusion ». Il apporte des éclaircissements concernant cette notion et la met en lien avec l'objet même de la recherche : l'étude de l'évolution de l'impact de l'emploi des éducateurs spécialisés sourds dans le champ social.
Bien entendu, un tel texte ne saurait constituer une lecture unique, et doit être considéré comme une proposition et un objet de débat parmi d'autres points de vue et perspectives (notamment celle qui reviendrait à proposer comme alternative – tant à l'intégration qu'à l'inclusion – une certaine « critique de la validité »).

III-3-a – Perspectives et réflexions sur la notion de l'inclusion, à partir de cette recherche

> « L'inclusion est caractérisée par l'expérience sociale largement partagée et la participation active d'une société, par l'égalité généralisée des possibilités et des chances de la vie qui s'offrent aux gens sur le plan individuel, et par l'atteinte d'un niveau de bien être élémentaires par tous les citoyens.[1] »

Introduction : situer les concepts de handicap et d'inclusion

Dans le cadre de cette recherche, nous avons souhaité aborder et analyser les enjeux que recouvre le concept d'inclusion destiné à modifier et à renforcer l'intégration en société des personnes handicapées.

Dans un premier temps, nous avons cherché à comprendre et à analyser la façon dont ce concept est apparu et surtout s'affirme dans le paysage politique et social européen, notamment depuis le Conseil européen de Lisbonne qui s'est tenu en mars 2000, sans oublier le contexte français depuis la loi du 11 février 2005[2]. Nous avons aussi souhaité réfléchir aux enjeux que recoupe une dimension importante de l'inclusion, celle d'inclusion professionnelle. La transformation du champ du handicap n'est-elle pas envisagée sous l'angle d'une société inclusive[3] ? Or, la question du travail ne représente-elle pas un des principaux enjeux de l'inclusion sociale des personnes handicapées ? Tel a été l'objet même de cette recherche que de saisir, à partir d'une enquête empirique et d'une analyse quantitative et qualitative, les formes d'inclusion professionnelle des éducateurs spécialisés sourds dans le secteur du travail social, de l'action sociale et médico-sociale. Pour le moment nous arrêterons notre propos aux enjeux que recouvre l'inclusion professionnelle.

Mais, sur un autre plan, il nous est impossible d'aborder le concept d'inclusion sans saisir les modifications actuelles et profondes qui traversent le concept de handicap. Nous assistons là à un changement de paradigme. En effet, la question de l'inclusion est une conséquence directe des dernières évolutions politiques et étatiques à l'égard de nouvelles conceptions du *handicap*.

Trois questions organisent notre réflexion :

1. Dans quelle mesure le concept *d'inclusion* renouvelle-t-il le débat politique sur la question du statut et de la place des personnes en situation de handicap en France ?
2. Dans quelle mesure cette notion renforce-t-elle une nouvelle conception du handicap ?

---

[1] SEN Amartya, *Development as Freedom*, Oxford University Press, 2001. Amartya Sen : économiste, prix Nobel d'économie, l'un des intellectuels indiens les plus connus et les plus respectés.
[2] Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.
[3] Cadre Européen et loi du 11 février 2005.

3. Quelles ruptures ce concept entend-il opérer avec les mécanismes habituels d'intégration sociale et professionnelle des personnes en situation de handicap ?

Le handicap : nouvelles approches, nouveaux enjeux...

L'approche politique et dominante du handicap en France pouvait se définir avant l'introduction et la diffusion actuelle de nouvelles normes, notamment européennes et nord-américaines, autour du couple intégration /exclusion. Cette dichotomie est d'autant plus prégnante qu'elle est, et reste jusqu'à présent, fortement ancrée dans l'imaginaire collectif, les représentations, l'imposition de normes culturelles, sociales et économiques privilégiant la performance et l'adaptabilité du sujet en société. Les résistances sociétales et les ressorts psychologiques qui les accompagnent ne permettent pas de dire que la société dans sa globalité est prête à repenser le lien qui lie certaines minorités à l'ensemble des activités qu'elle propose ; notamment, peut-être les plus cruciales en termes d'intégration sociale, à savoir les activités productives associées au monde du travail. En clair, l'employabilité des personnes handicapées souffre encore d'un discrédit extrêmement puissant et toujours facteur d'exclusion.

Par ailleurs le couple intégration/exclusion hérite d'une conception médicale et biologique du handicap. En effet, l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) définit par exemple le handicap selon des seuils de dépendance et en fonction des capacités de la personne. Pour l'OMS, une personne est touchée par une incapacité ou une limitation d'activité et de mobilité, dès lors que sa condition physique ou mentale représente un obstacle à la réalisation d'activités courantes ou spécifiques. C'est au cours des années 1980 que l'OMS apporte des précisions au sujet de la notion de handicap. Ses différentes tentatives l'amènent à proposer une classification internationale du handicap en 1993 (CIH-1). Trois notions permettent de circonscrire et de définir les maladies et déficiences ; l'approche du problème est avant tout médicale :

- *Déficience* : « Toute perte de substance ou altération d'une structure ou fonction psychologique, physiologique ou anatomique. » Il s'agit de l'aspect lésionnel des handicaps.
- *Incapacité* : « Toute réduction partielle ou totale (résultant d'une déficience) de la capacité d'accomplir une activité de façon normale ou dans les limites considérées comme normales pour un être humain. » C'est l'aspect fonctionnel du handicap.
- *Désavantage* : « Résulte pour un individu donné d'une déficience ou d'une incapacité qui interdit ou limite l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal compte tenu de l'âge, du sexe ou des facteurs socio-culturels. » C'est l'aspect social des handicaps, de nature différente des deux précédents.

Rappelons que cette définition du handicap s'inspire des travaux du rhumatologue anglais Philip Wood, qui est à l'origine de la classification internationale des handicaps [1].

Cette approche a le mérite d'apporter des précisions quant au concept de handicap. Approche catégorielle qui met l'accent tantôt sur les personnes (déficience) ; tantôt sur les moyens humains et techniques (incapacité) ; tantôt sur les conditions de compensation (incapacité). Cette approche reste valide pour l'essentiel. Néanmoins, elle a fait l'objet de critiques récurrentes dans la mesure où elle était trop centrée sur la personne et ses difficultés, tout en minimisant la portée du contexte ou de l'environnement social. La critique se veut sémantique mais aussi politique, sur le sens des termes employés (incapacité, déficience…), car l'orientation est perçue comme trop médicale. Les différents mouvements protestataires veulent faire reconnaître que le handicap résulte à la fois des caractéristiques de la personne et de son environnement, et du degré de compensation qu'offre cet environnement. Le débat provenant des pays nord américains est lancé : intégration ou discrimination positive ?

[1] WOOD Philip, Classification Internationale des handicaps, INSERM / CTNERHI, 1998.

L'OMS réajuste sa conception en mai 2001. Elle révise la CIH-1 et propose la CIF [1]. La France a participé aux travaux préparatoires par l'intermédiaire du CTNERHI[2]. Cette fois les enjeux ne sont pas que techniques. L'approche du handicap prend désormais en compte les composantes environnementales.

La CIF distingue quatre niveaux d'analyse des handicaps [3] :

- *Les fonctions organiques* (proches des déficiences de la CIH-1)
- *Les structures anatomiques* (limitations fonctionnelles proches des incapacités)
- *Les activités et la participation*
- *Les facteurs environnementaux.*

Si les deux premières orientations s'attachent aux caractéristiques de la personne, les deux autres tentent de repérer les facteurs sociaux, économiques, et politiques[4], reconnaissant que le handicap est aussi une *construction sociale*[5]. De fait, le débat qui s'engage aujourd'hui est intéressant dans la mesure où, si l'on ne peut nier les critères médicaux de définition du handicap, les nouveaux efforts que les États déploient aujourd'hui privilégient une approche sociale et interactionniste du problème. Ce débat n'est pas nouveau en soi. Ce qui est nouveau, c'est la perception même du processus d'exclusion et l'opinion de plus en plus répandue que c'est l'environnement social même qui exclut les personnes handicapées, faute de pouvoir s'adapter à leurs besoins spécifiques. L'incapacité tiendrait moins du sujet que de la « société » et des employeurs à s'adapter à des niveaux de capacité différenciés des personnes, en proposant des mesures d'adaptation, de soutien et de suivi appropriées.

L'introduction de la notion de discrimination participe pleinement de ce déplacement. Aujourd'hui c'est bien autour de celle-ci que s'organisent les principes de protection et de juridiction des personnes[6], reléguant par là même la condition médicale de la personne handicapée.

Comment ces deux visions du handicap s'articulent-elles ? L'une joue-t-elle au détriment de l'autre, ou sont-elles complémentaires ? Cette question est traitée de façon pertinente par Patrick Fougeyrollas.[7] En effet, à l'origine du modèle conceptuel de Processus de Production du Handicap (PPH), le chercheur propose dès 1998 [8] une définition du handicap prenant en compte l'environnement social et culturel. Son approche – fondée en partie sur une critique de la CIF – défend donc l'idée d'un environnement inclusif :

« *Le PPH permet de façon équilibrée, pédagogique et pratique, d'identifier les variables personnelles (systèmes organiques, aptitudes, identité socioculturelle), les variables environnementales, sociales et physiques et les variables situationnelles selon les dimensions de la participation sociale.*

---

[1] Classification Internationale du Fonctionnement du Handicap et de la Santé, adoptée le 22 mai 2001 par l'Assemblée mondiale de la santé

[2] Centre Technique National des Études et Recherches sur le Handicap et les Inadaptations

[3] Cour des Comptes, La vie avec un handicap. Rapport au Président de la République, Paris, juin 2003.

[4] La CIF distingue cinq catégories de facteurs environnementaux : 1 – Produits et technologies ; 2 – Environnement naturel et changement apporté par l'homme ; 3 – Soutien et relations ; 4 – Attitudes ; 5 – Services, systèmes et politiques.

[5] BERGER Peter, LUCKMANN Thomas, *La construction sociale de la réalité,* Paris, 1996. Dans le cadre de notre recherche, nous aurons l'occasion de revenir sur ce point.

[6] La loi du 11 février 2005 en est pleinement l'illustration.

[7] FOUGEYROLLAS Patrick et al., « Définition de la participation sociale selon le PPH. Développement humain, handicap et changement social ». *Revue internationale sur les concepts, les définitions et les applications*, Réseau international sur le processus de production du handicap, Lac St-Charles, Québec, volume 13, n° 1-2, octobre 2004.

[8] FOUGEYROLLAS P., CLOUTIER R., BERGERON H., COTE J., ST MICHEL G., « Classification québécoise : Processus de production du handicap », Québec, RIPPH/SCCIDIH, 1998.

Le modèle montre que c'est la rencontre de la personne fonctionnellement différente avec son environnement de vie spécifique qui détermine la qualité de sa participation sociale. Le milieu de vie peut constituer un obstacle ou faciliter la réalisation des activités courantes ou des rôles sociaux...
Afin de bien comprendre les concepts situationnels de participation sociale ou de handicap, il est nécessaire de définir ce qui est défini comme une habitude de vie dans ce modèle. » [1]

Dès lors, qu'est-ce que l'auteur entend par « habitudes de vie » ? Celles-ci comprennent les activités de la vie quotidienne réalisées de manière régulière (prendre ses repas, dormir, communiquer, s'occuper de son hygiène, se déplacer, maintenir des relations affectives, etc.), ainsi que d'autres réalisées à des fréquences variées (assumer ses responsabilités financières, occuper une activité rémunérée, assister à des événements artistiques et culturels, faire des courses dans les magasins, planifier son budget ou assurer l'éducation des enfants, etc.). L'auteur attire notre attention sur le fait qu'il faut les interpréter comme des activités faisant partie de la vie courante ou habituelle, et ne pas leur attribuer obligatoirement une connotation d'activités répétitives.

Pour Patrick Fougeyrollas, la qualité de participation est un indicateur qui s'apprécie sur un continuum ou échelle allant de la situation de participation sociale optimale jusqu'à la situation de handicap complète. Une situation de participation sociale correspond à la pleine réalisation des habitudes de vie, résultant de l'interaction des facteurs personnels (les déficiences, les incapacités et les autres caractéristiques personnelles) avec les facteurs environnementaux (les facilitateurs et les obstacles). À l'inverse, une situation de handicap correspond à la réduction de la réalisation des habitudes de vie, résultant de cette même interaction.

Pour l'auteur, il est donc préférable de parler de qualité de participation sociale. La qualité de la participation sociale d'une personne est le résultat de l'interaction entre les caractéristiques de cette personne et les caractéristiques de son contexte de vie. Dans une perspective systémique de développement et d'adaptation humaine se poursuivant tout au long de la vie :

- la qualité des facteurs personnels est le résultat de l'interaction entre le degré de participation sociale et la qualité des facteurs environnementaux
- la qualité des facteurs environnementaux est le résultat de l'interaction entre le degré de participation sociale et les caractéristiques personnelles.

Ces explications s'appliquent autant à une personne spécifique qu'à une population. La qualité de la participation sociale est situationnelle et ne peut être réduite uniquement aux facteurs personnels ou aux facteurs environnementaux séparément. La qualité de la participation sociale dépend des choix des personnes et des possibilités offertes et valorisées par le contexte de vie.

Trois grandes dimensions de facteurs environnementaux influencent la qualité de la participation sociale :

- Le micro-environnement personnel : le domicile, les proches, le poste de travail, etc.
- Le méso-environnement communautaire : les commerces du quartier, le transport, les attitudes et le degré d'information des personnes avec qui on interagit pour réaliser ses rôles sociaux dans notre communauté, la conception universelle des infrastructures (bâtiments, urbanisme, technologie) de la communauté
- Le macro-environnement sociétal : les lois, les politiques, l'organisation des services et les missions des partenaires, les orientations des décideurs et les processus de définition des priorités et budgets de santé et de développement social, l'influence du Mouvement associatif de défense des droits, etc.

[1] FOUGEYROLLAS P, Op Cit.

Trois grandes dimensions de facteurs personnels influencent la qualité de la participation sociale :

- Les facteurs identitaires
- Les systèmes organiques
- Les aptitudes[1].

Affaire de mots : personne handicapée ou personne en situation de handicap ?

D'emblée, nous avons aussi à nous déterminer sur l'usage des termes propres au champ du handicap aujourd'hui. La tâche est plus difficile qu'il n'y paraît. Faut-il sacrifier « au politiquement correct » ? Faut-il considérer que les nouvelles dénominations sont artificielles et ne sont que poudre aux yeux ? Ou bien faut-il considérer que tout mode de désignation, et finalement d'attribution, véhicule de toute façon une idéologie fondée sur l'affirmation de valeurs et principes qui tendent à vouloir imposer une conception des choses ?

Le domaine du handicap fait régulièrement l'objet d'intentions politiques et médiatiques qui le situent comme un « problème de société » dynamique, toujours actif. Si les évolutions sociétales à l'égard de la place des personnes handicapées sont lentes voire inexistantes, il n'empêche que ce domaine ne laisse pas indifférentes les démocraties modernes. Aujourd'hui, c'est bien par le prisme des droits de l'Homme que ces dernières tentent d'impulser une égalité de traitement et de dignité aux groupes qu'elles estiment lésés dans le rapport de force, et que ces démocraties désignent par « groupes vulnérables »[2]. Relecture des principes, ou prolongement d'une pensée dont les inspirations profondes en termes d'Égalité laissent effectivement sur le carreau ce qu'il est convenu aujourd'hui d'appeler les groupes cibles : personnes âgées, minorités ethniques, femmes, handicapés.

Les évolutions sémantiques de ces dernières années à l'égard du handicap sont importantes. Elles sont le fruit avant tout des combats menés par les acteurs de terrains, associatif, militants… de lobbys puissants que leurs intérêts portent globalement à faire reconnaître l'accès aux droits et à la différence des personnes. Ces acteurs trouvent depuis quelques années un écho puissant auprès des institutions européennes.

En quelques années, le débat s'est totalement déplacé. Il intègre aujourd'hui une conception de l'Europe sociale, dont les acteurs et les institutions en concertation avec le monde associatif attribuent, définissent, légifèrent, élaborent de nouvelles approches conceptuelles du problème. Impossible d'aborder le domaine du handicap sans prendre en compte les avancées et les conceptions nord américaines et européennes. Le risque étant, sinon, de s'exclure d'un débat dont les enjeux sont aujourd'hui internationaux et trans-nationaux.

Pour autant il convient de garder un regard critique et distancié sur l'inflation de nouvelles dénominations.
En effet, comme le précise Geneviève Lang[3], la prédominance aujourd'hui de la prise en compte de la situation et de l'environnement matériel et humain tend à occulter la déficience de la personne elle-même :

« *L'expression apparaît donc infiniment réductionniste. Or, ce qui fait la spécificité de ce public, c'est précisément la déficience. La personne handicapée est intérieurement marquée par sa déficience et par la limitation de ses capacités de façon durable sinon permanente. La dimension subjective du handicap liée à la déficience, essentielle, n'est pas non plus prise en compte (…). Il*

[1] FOUGEYROLLAS et al. *op. cit.*
[2] Conseil européen de Lisbonne des 23 et 24 mars 2000.
[3] Débats engagés avec Madame Lang à ce sujet lors de son cours dans le cadre du Master 2 de recherche : « Travail social, action sociale et société ». 2009

s'en suit que l'expression risque de véhiculer une forme pernicieuse de dénégation de l'identité profonde de la personne, et donc de la personne elle-même. » [1]

Cette critique est importante dans la mesure où elle nous incite à réfléchir aux contours d'une société inclusive telle que les nouvelles orientations politiques et les nouvelles normes (notamment nord-américaines et européennes, mais on pourrait aussi y ajouter le Japon, proche d'une conception canadienne) la diffusent elles aussi, avec de nouvelles gestions catégorielles des publics handicapés.
Si l'accent est trop mis sur la *situation* au détriment de la déficience, sur l'environnement technique et humain au détriment de l'incapacité et du désavantage, le risque n'est-il pas de produire une inclusion dominée par les ajustements budgétaires et l'esprit d'une conception libérale, économique, managériale et finalement « marketing » du handicap ? Geneviève Lang pointe avec précision ce qui lui apparaît comme des dérives [2] qui, au-delà du débat sémantique sur lesquelles elles engagent, définissent de nouveaux enjeux politiques et économiques.
Nouveaux enjeux dont la répartition savamment orchestrée entre les pouvoirs publics et le secteur privé permet aux acteurs de préserver leurs intérêts, eux-mêmes fondés sur des critères d'investissement qui, sous couvert du principe de non-discrimination :
« *Pourront justifier une révision à la baisse de dispositifs préférentiels coûteux : le secteur associatif dans l'intérêt duquel ont été élaborées toutes les politiques passées, se réservant les financements directs et indirects des aides plus individualisées et du secteur institutionnel.* » [3]

L'inclusion : approche contextuelle du problème

Le terme d'inclusion est d'origine anglaise et signifie *faire entrer, inclure*. Ce terme s'affirme de plus en plus dans le paysage politique et social français. Il s'impose face au concept d'*intégration*, longtemps dominant.[4] Le terme d'*inclusion* est d'abord proposé et finalement imposé dans le cadre du Conseil européen de Lisbonne,[5] par opposition au terme d'exclusion. Le terme d'inclusion met l'accent sur la nécessité de positiver les différences, *de les valoriser toutes comme nécessaires au devenir et à l'organisation de la communauté, de la société toute entière*.[6] Dès lors, le Conseil européen de Lisbonne entend opérer un renversement de valeurs et de représentations. La personne handicapée ne peut plus être « pensée » dans nos sociétés comme un sujet assisté mais pleinement comme un sujet de droit. Concrètement cela indique que ce n'est plus aux personnes porteuses d'un handicap et/ou d'une différence culturelle de s'adapter systématiquement à leurs environnements, mais c'est bien à la « société » de créer les conditions d'une intégration de ces personnes.
Le projet est ambitieux et opère une rupture importante avec les mécanismes sociétaux et culturels actuels, dans la mesure où il est affirmé qu'une société inclusive *(inclusive society)* repose sur sa capacité à créer un environnement (social, économique, culturel…) suffisamment porteur et facteur d'inclusion à l'égard des personnes.

Retombées et impact du Conseil européen de Lisbonne (mars 2000) sur l'inclusion des groupes vulnérables : définition et contours

Dès 2000, les dirigeants européens ont défini des mesures de protection sociale et de non-discrimination de groupes sociaux victimes de la pauvreté, de l'exclusion sociale et les plus éloignés du monde du travail : les personnes handicapées sont reconnues par le Conseil européen

[1] LANG Geneviève, « De la personne « handicapée » à la personne « en situation de handicap » : d'une exclusion à l'autre ? », in *Éducation Permanente*, n° 156, sept 2003, pp. 123 – 129.
[2] L'auteure prend un contre-exemple en citant les plus lourdement handicapés, handicap mental profond, enfant polyhandicapé…
[3] LANG Geneviève, *op.cit.*, pp. 123 – 129.
[4] Loi du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapées, fondée notamment sur le concept d'intégration…
[5] Conseil européen de Lisbonne des 23 et 24 mars 2000.
[6] Conseil français des personnes handicapées pour les questions européennes, *Les principaux concepts européens, les mots pour le dire*, seconde éditions revue et augmentée, Paris, novembre 2008, p. 17.

comme groupe vulnérable, avec les immigrants et les minorités ethniques, les sans-abri, les anciens détenus, les toxicomanes, les alcooliques, les personnes isolées et les enfants. Ces mesures intègrent un vaste plan qui s'étend sur dix ans (2000-2010) et au terme duquel l'Union européenne entend promouvoir les principes de solidarité et de lutte contre les exclusions, mais aussi de plus grande égalité et de cohésion sociale à l'intérieur de chaque nation et entre les États membres. Pour l'Union européenne il s'agit de combattre les désavantages et les discriminations dont ces groupes sont sujets. Les personnes handicapées sont reconnues comme groupe vulnérable dès lors que leurs handicaps, niveaux de formation et qualification, de vie, représentent un obstacle à leur intégration dans le monde du travail.

En France : de l'intégration à l'inclusion, loi du 30 juin 1975 et loi du 11 février 2005

Rappelons brièvement les jalons et grands principes de la loi de 1975 [1] qui représente en France un cadre réglementaire essentiel en termes d'avancée des droits. Cette loi fondée sur l'intégration a défini comme obligation nationale « *la prévention et le dépistage des handicaps, les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources.* »

La loi du 11 février 2005, promouvant l'égalité des droits et des chances[2], a été mise en œuvre au 1er janvier 2006. Succédant à la loi de 1975, elle affirme le droit à la *compensation* des conséquences du handicap, et prévoit de répondre aux besoins de la personne et/ou de sa famille dans sa vie quotidienne et sociale.
La prise en compte des conditions environnementales est un fil directeur de la loi du 11 février. En conséquence, même si elle ne se réfère pas explicitement au terme lui-même, l'inclusion sociale des personnes handicapée est un axe dominant et s'affirme selon les objectifs suivants :

- Accueil de la petite enfance et scolarité
- Enseignement et éducation
- Insertion professionnelle
- Aménagements à domicile ou au travail
- Accueil en établissements spécialisés ou accompagnement par des services
- Accès à des groupes d'entraide mutuelle
- Moyens et prestations accompagnant la mise en œuvre de la protection juridique.

Par ailleurs, la loi du 11 février introduit une définition du handicap.
S'appuyant en partie sur les recommandations de l'OMS, elle indique que « *constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive, d'une ou plusieurs fonctions psychiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant.* »

L'inclusion : approche conceptuelle du problème

La définition apportée dans le cadre de la Présidence française de l'Union Européenne (2008) [3] permet de donner un premier point de vue :

« *On peut tenter d'approcher le concept d'inclusion en disant que c'est au milieu social, professionnel et scolaire qu'il appartient d'offrir à la personne en situation de handicap les moyens de s'épanouir, d'une part en s'organisant pour lui permettre de prendre la place qui lui*

[1] Loi d'orientation en faveur des personnes handicapées n° 75-534 du 30 juin 75
[2] Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées
[3] Dans ce cadre, le ministère de l'Éducation nationale a pris l'initiative d'organiser une conférence sur le thème de la scolarisation des enfants et des adolescents handicapés.

revient comme à tout autre, d'autre part en lui donnant les moyens de compenser toutes les restrictions d'autonomie qui créent sa situation de handicap.
Dans un contexte d'intégration au contraire, c'est à la personne en situation de handicap qu'il revient de s'adapter au milieu.
Les deux notions étroitement liées, d'inclusion et de compensation, introduisent une culture de la non-discrimination qui implique une adaptation des instituions scolaires ou spécialisées et des approches professionnelles. »
Cette définition rend assez bien compte selon nous de la portée sociétale du concept, dans la mesure où ce qui est visé, c'est bien la question de la situation (environnement) associée à celle de désavantage (caractéristiques et spécificité de la personne).

La contribution de la Convention Internationale des Nations Unies concernant l'inclusion professionnelle

Au sujet de l'inclusion professionnelle, la position prise par la Convention Internationale des Nations Unies (relatives aux droits des personnes handicapées), est éclairante :

« *Les États parties reconnaissent aux personnes handicapées, sur la base de l'égalité avec les autres, le droit au travail, notamment à la possibilité de gagner leur vie en accomplissant un travail librement choisi ou accepté sur un marché du travail et dans un milieu de travail ouverts, favorisant l'inclusion et accessible aux personnes handicapées. Ils garantissent et favorisent l'exercice du droit au travail, y compris pour ceux qui ont acquis un handicap en cours d'emploi, en prenant des mesures appropriées, y compris des mesures législatives* (…) » [1]

Aujourd'hui, il semble acquis que la question du handicap et plus précisément les situations d'exclusion et de discrimination dont les personnes handicapées font l'objet, est de plus en plus traitée par le prisme des Droits de l'Homme. La Convention Internationale des Nations Unies s'inscrit dans cette perspective au risque de réhabiliter le travail comme valeur centrale et fondatrice de toutes personnes. L'on sait que les résistances sociales et culturelles à l'égard de l'employabilité des personnes handicapées sont nombreuses et complexes. L'introduction d'un changement de paradigme, qui met à distance une conception sociale du handicap fondée sur une certaine charité et sur les soins, vise davantage aujourd'hui une conception fondée sur des droits (civils, politiques, économiques, sociaux et culturels). Ce changement de paradigme incite les sociétés à être inclusives de sorte que les personnes handicapées, selon leurs capacités, deviennent des acteurs du développement économique et social.

C'est dans ce nouveau contexte de droits que les termes *d'égalité de traitement et des chances* ou encore de *non-discrimination* peuvent être pensés et devenir opératoires.
Ce nouveau contexte est également l'occasion de repenser le rapport entre le travail et les personnes handicapées. L'inclusion professionnelle devient le moyen à partir duquel on peut réfléchir au développement des compétences de la personne et au moyen de les optimiser par l'intermédiaire des formations initiales, continues et/ou supérieures[2]. Ainsi l'inclusion professionnelle met-elle l'accent sur les facteurs environnementaux liés au contexte professionnel, mais aussi sur le parcours de formation et l'acquisition de compétences requises employables et monnayables sur le marché de l'emploi.

En conclusion… dans quelle mesure le concept d'inclusion fait-il sens pour cette recherche ?

Au terme de ce travail, il convient tout d'abord de préciser que nous n'avons pas épuisé le travail de définition du concept *d'inclusion*, concept polyforme, diffus et parfois flou, récent sur la scène

[1] Convention Internationale des Nations Unies relative aux droits des Personnes Handicapées adoptée le 16 décembre 2006.
[2] L'aspect de la formation constituera une partie de notre recherche, notamment à travers la formation initiale des éducateurs sourds organisée à l'EFPP.

du « handicap », surtout présent dans une littérature technique et législative d'obédience institutionnelle et internationale, par le biais de rapports, de conventions et de lois. En effet, ce concept fait surtout actuellement l'objet de toutes les attentions des acteurs politiques et associatifs, se disputant par ce biais la maîtrise de nouvelles règles d'action, de ce que doit être le « handicap ».

Sans prétendre à l'exhaustivité, ce travail nous conduit dans un premier temps à situer et comprendre le concept à travers la position qu'il occupe au niveau des acteurs institutionnels.
Par ailleurs, nous avons découvert qu'il existe une *sociologie de l'inclusion*. Néanmoins celle-ci est actuellement très éparpillée, reprise abondamment dans des domaines variés, tels que l'inclusion scolaire, l'inclusion des femmes, l'inclusion des prisons, l'inclusion des Roms, des migrants, des toxicomanes, l'inclusion des handicapés, etc. La liste est longue et présente peu d'intérêt ici.
Nous délimiterons donc notre recherche (en ce qui concerne l'inclusion sociale et surtout professionnelle) à certains auteurs, entre autres les travaux des sociologues Michel Fardeau, Henri-Jacques Stiker, Alain Blanc, Patrick Fougeyrollas… qui abordent cette thématique.

L'objectif de cette recherche est, en conséquence, d'obtenir une visibilité quantitative et qualitative concernant le « devenir » et le « devenu » professionnel des étudiants sourds présentés au diplôme d'État d'éducateur spécialisé par l'EFPP. Il s'agit, en effet, d'étudier les conditions d'insertion de ces professionnels relevant d'un handicap sensoriel de gravité différente (sourd léger à sourd profond) et de mettre en lumière leur parcours mais aussi les obstacles rencontrés ; d'apporter un éclairage sur les conditions mises en œuvre dans les organisations de travail relevant du secteur et facilitant le processus *d'inclusion professionnelle* de ces personnes ; de saisir ce que ces personnes sourdes apportent à ces organisations mais aussi dans l'exercice, notamment du métier d'éducateur spécialisé.

III-3-b – Questions ouvertes en termes de discrimination et de justice sociale

« La justice est la première vertu des institutions sociales,
comme la vérité est celle des systèmes de pensées.[1] »

Situer le concept de discrimination positive

Dans le cadre de cette recherche, nous souhaiterions aborder et analyser les enjeux que recouvre le concept de *discrimination positive*. Ce concept, en France, fait l'objet d'un débat et de critiques récurrentes, notamment sur les finalités que recouvrent les notions de *justice sociale* et *d'égalité des chances*.

Il peut paraître paradoxal de vouloir former des sourds, futurs professionnels de l'éducation spécialisée, alors même que l'une des composantes principales de ce métier est fondée sur l'écoute. Compétence relationnelle et compétence en termes d'écoute, de propositions, de suivi et d'accompagnement représentent des critères exigeants d'une profession dont les missions prennent également en compte les aspects techniques et législatifs de la relation d'aide.

De plus, le secteur de l'action sociale et/ou médico-sociale n'est pas homogène mais comprend différents contextes de prise en charge selon les problématiques, difficultés et besoins des personnes. Chaque domaine revendique ses propres spécificités, compétences et approches de l'usager.

Comment devient-on éducateur spécialisé sourd ? Sur quels présupposés de formation et d'insertion professionnelle ? Pour quels types d'activités ? Auprès de quels types d'employeurs et de publics ?

Si le secteur médico-social, et particulièrement le domaine du *handicap,* est bien représenté concernant les orientations professionnelles à l'entrée du métier (post-formation), nous savons que le secteur social ou encore celui du « milieu ouvert » sont également présents dans les choix et rationalités mis en œuvre par ce public.

Cadre théorique et conceptuel de la recherche

Pour les besoins de cette recherche, nous nous sommes donc fixé comme objectif de comprendre et d'analyser les enjeux que recouvre le concept de *discrimination positive.*
Le cadre théorique emprunté à la théorie de la justice de John Rawls [2] est par conséquent une des pistes retenue pour cette recherche. Afin d'en saisir la portée nous nous référerons aux travaux et ouvrages écrits par Simon Wuhl [3], sociologue, spécialiste des questions de justice, d'emploi et d'insertion.

Deux questions nous semblent pouvoir organiser ce travail :

1 - Quelles ruptures le concept de *discrimination positive* entend-il opérer avec les mécanismes habituels, en France, de *justice sociale* et *d'égalité des chances* ?

[1] RAWLS John, *Théorie de la justice*, Seuil, 1987, pour la traduction française, (1ère parution 1971)
[2] RAWLS John, *op. cit.*
[3] WUHL Simon, *Discrimination positive et justice sociale*, Paris : PUF, coll Sociologie d'aujourd'hui, 2007.
Également : WUHL Simon, *L'égalité. Nouveaux débats*, Paris, PUF, Sociologie d'aujourd'hui, 2002.

2 - Quels principes de justice rawlsiens pouvons-nous retenir pour avoir des repères stables en termes d'inclusion professionnelle des éducateurs sourds formés à l'EFPP ? Et comment pourrions-nous appliquer, par exemple, la théorie de la justice de Rawls à ce cas précis ?

1 - Principes de justice sociale en France et discrimination positive : quelles articulations ?

Approche contextuelle du problème

La première question traite des rapports entre une conception de la justice telle qu'elle se décline en France, en affirmant les principes d'égalité de traitement des situations et d'égalité des chances ; et une conception de la justice nord-américaine, fondée sur un principe de discrimination positive reconnaissant par là même un traitement préférentiel à certains groupes sociaux, notamment dans le champ socio-économique (formation, emploi) et dans celui de l'éducation (formation, études supérieures).

Cette approche procède donc par ciblage et admet le postulat suivant : mettre à disposition plus de moyens à des personnes et/ou des groupes qui, selon leurs situations (notamment ethnique, en situation de handicap, subissant des discriminations…) et ressources (culturelle, économique, emploi), nécessitent un traitement particulier. L'approche offre donc un cadre d'analyse pour réfléchir à la façon dont on peut compenser le rapport défavorable de certaines couches sociales à la société. Rapport qui prend en compte le « particularisme » des populations. Le mouvement provient des États-Unis (*affirmative action*), et fait suite aux mouvements féministes mais aussi aux émeutes raciales et aux droits civiques qui s'imposent dans les années soixante aux populations noires américaines.

En France, aborder la question de la justice sociale sous l'angle de la *discrimination positive* pose problème.

Sémantique tout d'abord : en effet, comment une discrimination peut-elle être jugée « positive », alors même que le terme de discrimination induit une séparation, une division, voire une mise à l'écart redoublée d'attributs négatifs ? Les tenants d'une conception égalitariste de la justice voient là une dérive grave de l'héritage des Lumières, fondé sur la reconnaissance égale des droits pour chacun d'entre nous. Par ailleurs, le rôle auquel s'emploie l'État providence depuis 1945 n'est-il pas, précisément, de corriger les trop fortes inégalités entre les individus ? Poser le problème en adoptant une vision de la justice sociale qui tienne plus compte des particularismes et des besoins sociaux-économiques revient en effet à prendre une certaine distance avec une politique inspirée du contrat social et d'une vision généraliste et collective de la solidarité.

Sans remettre en question le socle républicain et égalitariste des mesures correctrices de trop grandes inégalités parmi les groupes sociaux, force est de constater que ce modèle s'essouffle, peine aujourd'hui à remplir sa mission d'un traitement plus équitable entre les individus, surtout dans les domaines de l'employabilité et/ou de la formation diplômante et plus généralement de l'instruction. Les politiques sociales, voulues notamment par la constitution de 1946 au sortir de la guerre, ont œuvré (et œuvrent encore) pour une approche catégorielle des populations nécessitant des aides spécifiques. Ainsi, le modèle français d'aides et de protections sociale a su accompagner l'effort de transformations sociales et économiques. Le dispositif de protection sociale, généralisé à l'ensemble de la population, passe pour être performant et sophistiqué. L'approche catégorielle permet en effet de prévenir et prémunir les populations et/ou individus que leurs moyens d'existence exposent, eux ou leurs proches, à l'insécurité voire à une certaine dangerosité.
Il n'est pas question ici de remettre en cause le bien-fondé d'une justice sociale – dont la sécurité sociale pour tous est sans doute le vecteur le plus important – qui trouve son inspiration dans les domaines de la santé, la perte de l'emploi ou le chômage, l'éducation et l'ensemble des risques sociaux. Car, comme on le sait, il s'agit bien là d'une conception de la justice et de la protection

individuelle et collective qui s'appuie sur la représentation que notre société se fait des notions *d'assistance*, de *risque* et *d'accident* [1].

Qu'est-ce qu'une politique de discrimination positive et comment pourrions nous la définir ? Comment et sous quelles formes intègre-t-elle le paysage français ?

Simon Wuhl définit la discrimination positive ainsi :

« *il s'agit d'une différentiation de traitement inscrite dans les textes législatifs ou réglementaires, dont l'objectif est de favoriser une ou plusieurs catégories spécifiques de personnes afin de compenser des inégalités préexistantes et pérennisées dans le temps, qui affectent ces groupes au regard des normes sociales en vigueur.* » [2]

Un principe de discrimination positive reposerait donc sur une plus grande équité sociale entre les individus. La référence à la notion d'équité est fondamentale pour comprendre ce qui conditionne – comme nous le verrons ci-après – deux grands axes d'une politique fondée sur la discrimination positive : plus d'équité dans le champ des inégalités socio-économiques ; plus d'équité dans le champ des inégalités de départ (ou originelle) et des chances.
Existe-t-il une discrimination positive à la française ? L'auteur apporte des éléments de réflexion et d'analyse des enjeux que recouvre ce concept ; ainsi que la façon dont elle s'impose dans le débat français. Tout d'abord, il convient de contextualiser les données du problème : le traitement des inégalités sociales admet depuis au moins les années 80 un ciblage des groupes et territoires à qui il s'adresse.
Ainsi, force est de constater que le déploiement d'une Politique de la Ville, d'aménagement du territoire, du Développement social urbain, de mesures spécifiques liées à l'insertion économique et à l'emploi, la création de ZEP…, correspond à des prestations indirectes affectées à des territoires et à des groupes spécifiques, et suppose de prendre en compte les particularités de ressources sociales, économiques et éducatives des personnes à qui ce ciblage s'adresse.
Lorsque le RMI a été voté en 1988 (sous le gouvernement socialiste de Michel Rocard), cette mesure comprenait également des principes voulus sous forme de prestations directes (l'État étant totalement engagé dans les dépenses) et admettait l'idée de critères d'accès, de suivis et d'objectifs assujettis à un contrat d'insertion entre les différents acteurs engagés dans ce dispositif, dont le bénéficiaire. Le champ de l'éducation scolaire – suite à l'aggravation des disparités en termes de moyens, de déscolarisation, de réussite scolaire… – admet lui aussi des mesures qui se rapprochent d'une discrimination positive. Si le principe d'égalité des chances (par l'école) a été pensé comme un moyen de correction des destins sociaux (ce qui a pu être vrai pour certains groupes), l'on sait pertinemment aujourd'hui que l'égalité des chances voulue par l'école est devenue obsolète et s'est effritée face à la force des stratégies de reproduction des groupes dotés des ressources scolaires pertinentes. La nombreuse littérature sociologique est édifiante à ce sujet.

Discrimination positive et principes d'action…

En ce qui concerne la portée de ces mesures, se rapprochant de la discrimination positive en France, Simon Wuhl précise qu'il s'agit plus d'un *principe d'action*[3]. En effet, tout se passe comme si les mesures de discrimination positive spécifiques à certains problèmes et/ou groupes sociaux se voulaient avant tout être des mesures correctrices et prolongeant le concept d'égalité, notamment d'égalité des chances. Les exemples présentés ci-avant illustrent cette tendance.
Cet aspect est essentiel pour comprendre la portée du problème. Le concept d'égalité – en France – reste le concept cardinal. En effet les mesures correctrices (ou principes d'action) ne se

[1] BEC Colette, L'assistance en démocratie. Les politiques assistantielles dans la France des XIX^{e} et XX^{e} siècles, Paris, Belin, 1998.
[2] WUHL Simon, *Discrimination positive et justice sociale*, Paris, PUF, coll. Sociologie d'aujourd'hui, p. 9.
[3] WUHL Simon, Op Cit, p. 17

réfèrent pas, comme l'explique l'auteur, aux principales orientations théoriques proposées par John Rawls, notamment la confrontation entre les *impératifs de justice* et *l'efficacité économique*[1]. Néanmoins, ces mesures s'imposent bien dans le paysage français et font à ce propos l'objet d'un cadrage *juridique, réglementaire* et *institutionnel*.

Aspects critiques récurrents en France remettant en cause la discrimination positive : le problème de la place des mesures préférentielles et le problème de l'égalité de traitement

Deux pistes sont à retenir : l'une portant sur les risques de rupture avec l'idée même de justice républicaine héritée des Lumières, mais surtout la création de la sécurité sociale en 1946 à l'initiative de Pierre Laroque ; l'autre sur le risque d'un marquage social trop accentué des groupes ou populations à qui s'adresseraient la discrimination positive. Cette dernière étant alors suspecte de produire encore plus d'assistance et par conséquent d'étiquetage.

Concernant les risques de rupture avec une conception « solidariste » et « généraliste » des risques sociaux, il n'est pas inutile de rappeler l'importance des principes d'unité et d'universalité voulus par la généralisation de la sécurité sociale pour tous en 1945. Ce qui est remis en cause ici, c'est bien la portée de ce modèle, notamment en termes de cohésion sociale. Admettre l'idée d'une politique sociale fondée sur la discrimination positive en concevant l'idée d'un traitement préférentiel des populations, n'est-ce pas admettre pour les défenseurs du modèle universel un éclatement du système d'interdépendance voulu par la protection et la sécurité sociale ? Système de redistribution généralisé à l'ensemble de la population et affirmant le statut de « protégé » contre les risques et accidents, et le statut « d'ayant droit » ? Une société clivée, duale, où l'on retrouverait en amont ceux – très intégrés – qui auraient les moyens de recourir à l'assurance privée ; et ceux – dont l'intégration serait fracturée – bénéficiant de mesures compensatrices et assistancielles.

Sur un autre versant, les critiques à l'égard de la discrimination positive insistent sur le caractère assistanciel de telles mesures : du même coup, les critiques se focalisent sur le fait que les mesures qui seraient liées à la discrimination positive se retourneraient contre leurs bénéficiaires, les situant encore plus à la marge, à la périphérie du système de protection sociale et diminuant leurs chances d'intégration sociale et professionnelle. Une politique de discrimination positive n'aurait-t-elle pas pour effets pervers de créer toujours plus de demandes ? De telle sorte que son étendue s'élargirait invariablement en fonction des besoins d'assistance, et qu'elle se substituerait peu à peu aux demandes gérées habituellement par les politiques sociales ?
Cet aspect nous semble important pour comprendre la portée des critiques formulées en France à l'égard de la discrimination positive. Simon Wuhl la résume avec force lorsqu'il situe le débat au niveau de la place que pourrait prendre une *politique préférentielle*. Pour l'auteur, la démarche préférentielle peut coexister – selon les besoins à couvrir en termes de correction des inégalités de justice – aux côtés d'une démarche généraliste. Tout dépend du sens qu'on lui prête et de l'application qu'on lui donne : « *On peut très bien envisager des politiques préférentielles conçues pour tout le monde, mais dans une perspective d'amélioration prioritaire de la situation des catégories les plus désavantagées*. » [2]

Discrimination positive et principes d'égalité : confrontation des logiques inhérentes au modèle français

Comme on a eu l'occasion de l'indiquer au début de cette réflexion, le modèle français adopte une démarche de discrimination positive ciblée depuis les années 1980, dont les efforts portent sur l'aménagement du territoire et des zones qualifiées de sensibles par l'intermédiaire des politiques de la Ville (Zone Urbaine Sensible) ; sur l'éducation scolaire et post-scolaire ; sur l'insertion socio-économique. Néanmoins, comme le précise Simon Wuhl, on touche ici aux limites du

[1] WUHL Simon, Ibidem, p. 17
[2] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 23

modèle français dans la mesure où ce dernier ne remet pas en cause les conditions structurelles des inégalités socio-économiques et culturelles, pas plus qu'il ne remet en cause le bien-fondé d'une conception égalitariste de la justice sociale, conception dont l'ambition se trouve affaiblie depuis au moins la crise économique de 1972 et les grandes transformations qui lui sont associées. En conséquence, on se trouve bien là dans une confrontation des logiques dont le débat central porte sur la permanence du système d'égalité de traitement tel qu'il est conçu en France.

Un renforcement des inégalités dans les domaines socio-économique, de l'instruction et de la promotion sociale

Pour comprendre l'impact de la discrimination positive telle qu'elle est pratiquée en France, il nous semble intéressant d'en percevoir les effets dans les sphères de l'enseignement et de l'insertion par l'économique. Si l'on prend le problème de la persistance des inégalités à l'école, à quoi assistons-nous ?
La conception de l'égalité des chances telle qu'elle a pu être irriguée au sein du système éducatif et scolaire souffre aujourd'hui de la prédominance de logiques méritocratiques essaimées par le fonctionnement même de l'école – et de l'État – mais aussi par les stratégies mises en œuvre par les familles. Les derniers travaux du sociologue François Dubet[1] sont à ce sujet éclairants. La question de la reproduction sociale conjugue des écarts persistants en termes économique et culturel, répartis entre les groupes.
La question qui se pose donc est : comment infléchir la croissance des inégalités ? Comment faire en sorte que l'école – vecteur d'intégration et de promotion sociale – profite au plus grand nombre ? Simon Wuhl qualifie les mesures entreprises de discrimination positive *adaptative*[2]. Qu'est-ce que cela signifie concrètement ?
Les différentes actions préférentielles qui se sont développées dans ce domaine apparaissent – comme on l'a déjà précisé – en 1981. Aujourd'hui tout le monde reconnaît l'intérêt que représentent les ZEP, mises en œuvre dans des quartiers sensibles. L'effet positif est qu'elles ont permis et permettent encore à des populations de ne pas trop se désaffilier du reste de la population française. Elles permettent également à des élèves en difficulté de se saisir des conditions spécifiques de scolarisation qui leurs sont proposées. Enfin, les moyens portent également sur les effets numériques (nombre d'élèves par classe), pédagogiques (pédagogie adaptée), de personnel (avantages en termes de rémunération et de promotion).
Les résultats ne sont pas à la hauteur. Ce que met en évidence Simon Wuhl à ce sujet est que les éléments structurels sur lesquels la discrimination positive pourrait infléchir les tendances sont difficilement modifiables actuellement en France. Aujourd'hui, les politiques d'égalité se trouvent fragilisées par la permanence du chômage de masse, dont les effets sont structurels et de longue durée.

2 - Quels principes de justice rawlsiens pouvons-nous retenir pour avoir des repères stables en termes d'inclusion professionnelle des éducateurs sourds formés à l'EFPP ?

Approche conceptuelle du problème

Pour rappel, nous étudions la façon dont des personnes sourdes accèdent au métier d'éducateur spécialisé ; s'y maintiennent ou sont promues à des postes à responsabilités ; se convertissent ou décident de changer de domaine ; sont amenées du fait de leur différence et de leur handicap à faire l'expérience de la discrimination ou encore de l'injustice au travail. Les enquêtes et entretiens que nous avons menés dans cette direction confirment cette tendance. En définitive, il s'agit bien pour nous d'étudier les formes de salarisation et d'employabilité de ces professionnels, mais aussi d'analyser les contextes employeurs ou encore les secteurs et les environnements professionnels propices à l'insertion professionnelle de cette catégorie.

[1] DUBET François, Les places et les chances. Repenser la justice sociale, Paris, Seuil, 2010.
[2] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 25

Nous postulons que le dispositif de formation initiale tel qu'il est conçu à l'EFPP reposerait sur un principe de *discrimination positive* visant l'inclusion professionnelle d'éducateurs sourds. Nous soutenons en ce sens l'idée que les choix des acteurs (éducateurs sourds formés à l'EFPP ; employeurs ; centre de formation) sont des choix rationnels qui reposent sur des logiques juridictionnelle, de justice sociale, d'insertion socio-économique. Si l'acteur procède à des choix rationnels, pour autant, son action n'est-elle pas déterminée dans un ensemble de contraintes qui lui donnent sens et l'orientent ?

Les sphères de justice et d'insertion socio-économique occupent aujourd'hui une place privilégiée dans le domaine du handicap en France. Les principes d'inclusion ou encore d'égalité des chances ne cessent de s'affirmer dans le paysage législatif, éducatif, économique, de services. La loi du 11 février 2005 témoigne de cette tendance. Par ailleurs, cette loi affirme des mesures préférentielles et incitatives à l'embauche des personnes handicapées, dans la mesure où elle conditionne ces embauches à des critères économiques stricts et à des pénalités dont sont redevables les entreprises qui ne respectent pas la loi.
Néanmoins, ces critères ne sont pas sans poser un certains nombre de problèmes dans leur application. L'analyse proposée par Simon Wuhl est éclairante à ce sujet. Les résistances tiennent moins de la légitimité de tels principes que des conditions structurelles et socio-économiques auxquelles ils doivent faire face. Cette situation paradoxale peut être néanmoins éclairée par certains principes de la théorie de la justice de John Rawls. Ces principes deviennent alors une grille de lecture des ressorts et mécanismes de la capacité des organisations à créer – par exemple et en ce qui nous concerne – les conditions de l'inclusion professionnelle de professionnels handicapés sourds.
De quels principes de justice s'agit-il ? Simon Wuhl identifie deux grands principes de justice : *l'un relatif au domaine des libertés* ; *l'autre à la sphère socio-économique*[1]. Ce qui est en jeu relève du statut ou de la position sociale occupée par la personne, ainsi que de la *répartition des biens matériels*.

La question des libertés est abordée ainsi : « *les libertés de bases doivent être égales pour tous* ».

Le second principe concerne la sphère socio-économique : « *les inégalités sociales et économiques doivent satisfaire à deux conditions :*
- *Elles doivent d'abord être rattachées à des fonctions et à des positions ouvertes à tous, dans des conditions de juste égalité des chances*
- *Elles doivent procurer les plus grands bénéfices aux membres les plus désavantagés de la société* [2]. » (Ce dernier principe est appelé « principe de différence », allusion au traitement différencié des groupes sociaux par les politiques publiques, en fonction de leur position dans l'échelle des richesses).

Qu'entend-on par *libertés de base* ? Ces dernières se subdivisent en trois catégories, reposant pour la première sur « *les droits et libertés fondamentales présentes dans toutes sociétés démocratiques (liberté de pensée, de conscience, d'association, d'intégrité de la personne) ; la seconde a trait aux libertés politiques (permettant elles-mêmes l'application des libertés fondamentales) ; la troisième porte sur la mobilité (mobilité sociale, politique, géographique, matrimoniale, professionnelle), libertés de mouvement et de participation aux acquis des sociétés démocratiques*[3]. »

Le second principe soulève la question de la *juste égalité des chances,* condition de l'accès aux statuts sociaux.
Qu'est-ce que la *juste égalité des chances* ? Cette dernière s'entend comme le moyen à partir duquel s'organise la répartition des biens socio-économiques (comme l'éducation, la formation),

[1] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 51
[2] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 52
[3] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 76

« *mode de déterminations des statuts professionnels et sociaux des individus, qui engage l'ensemble de leurs perspectives de vie* ». [1]
La juste égalité des chances pour l'accès à ces statuts suppose de maîtriser et de corriger en amont les inégalités de départ imparties à l'origine sociale. Ce principe existe bel et bien en France et notamment dans le cadre, par exemple, de l'accès à l'école pour tous.
Mais, et c'est là où l'impact de ces principes diffère, alors que le système d'enseignement français s'attache à égaliser les formes d'accès et de sélection, le principe de juste égalité des chances tel qu'il est défini par John Rawls entend, lui, agir à la source, c'est-à-dire : « *sur les mécanismes de reproduction inégalitaire, d'une part, sur les limites du principe d'égalité des chances, d'autre part.*»[2].
Pour Rawls, la source du caractère reproductible de ces inégalités est d'ordre structurel. Agir sur l'ordre structurel pour viser une meilleure égalité des chances est donc une condition à la base du principe de juste égalité des chances. Le terme « juste » renvoie donc aux structures réelles, à leurs modifications (juridique et administrative, organisation de travail, institutions…) et à la façon dont elles favorisent l'égalité des chances pour l'accès aux statuts sociaux et professionnels.
En tout état de cause, le modèle français de l'égalité des chances n'intervient pas sur les mécanismes structurels de la reproduction des inégalités de départ. Certes des moyens importants sont – comme nous l'avons déjà indiqué plus haut – mis en œuvre, mais la structure même par laquelle sont sélectionnés, orientés, formés et recrutés les individus, ne change pas. L'exemple de l'École de Formation Psycho Pédagogique est symptomatique de cette tendance.

La relation entre le juste et l'efficace…

Par ailleurs, Rawls part du postulat que pour être efficace, le principe de juste égalité des chances doit pouvoir être arrimé à une justice socio-économique.
Alors qu'en France le terme *d'efficacité économique* est suspecté d'appartenir à l'idéologie libérale et que par ailleurs, les principes de justice sociale transcendent les réalités économiques, Rawls met en évidence la relation qui devrait exister entre le juste et l'efficace :

« *Rawls refuse de considérer qu'une répartition des avantages socio-économiques alignés sur les mérites et les talents des individus, une fois neutralisée l'influence des origines sociales, suffirait à satisfaire à l'exigence de justice sociale.* » [3]

Le deuxième critère de Rawls imparti au principe de différence, concerne l'augmentation de la position et de la situation des plus désavantagés. Ce critère est fondamental de la conception rawlsienne de la justice, dans la mesure où sa règle d'action présuppose de s'appuyer sur les inégalités de base pour *maximiser* les situations qu'elles engendrent.
À ce sujet, John Rawls précise : « *Les inégalités sociales et économiques ne sont tolérées qu'à la condition de procurer le plus grand bénéfice aux membres les plus désavantagés de la société.* » [4]

Pour Simon Wuhl, ce deuxième critère confirme l'importance de la relation entre le *juste* et *l'efficace* au sujet des questions de justice. Le cadre général de cette pensée est d'affirmer le principe de « juste ».
Or ce principe, pour être pleinement efficace, ne peut pas être séparé de l'économie et des richesses. Bien au contraire, les richesses produites par un pays doivent pouvoir être régulées de façon à satisfaire le niveau de vie, la situation et la position des différents groupes qui participent de cette production, en veillant à maximiser la situation des plus défavorisés, sur le plan économique, de l'instruction ou encore du rapport à l'emploi :

[1] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 79
[2] *Cit supra*, p. 79
[3] WUHL Simon, *op. cit.*, p. 80
[4] Cit in WUHL Simon, *op. cit.*, p. 82

« *En résumant de façon synthétique les implications du principe de différence vis-à-vis de la relation entre les exigences de justice et celles d'efficacité consécutives à un accroissement des richesses produites, on peut avancer qu'il existe une priorité du juste sur l'efficace, sous la condition impérative d'une non régression de la situation socio-économique des plus défavorisés.* » [1]

Pour conclure cette réflexion et la mettre en perspective avec notre recherche

L'insertion socio-économique des éducateurs sourds peut-elle être rapprochée des principes de justice rawlsiens tels que nous les présentons ci-dessus ?
Simon Wuhl voit en la théorie de John Rawls un terrain fécond et propice à la problématique des politiques et mesures d'insertion sociale et économique, et des différents dispositifs étatiques que cela génère.

La question de l'emploi, de la qualification ou encore de l'insertion économique, ainsi que le traitement social et économique des « chômeurs », constituent en effet des problématiques dont les mécanismes méritent d'être réfléchis sous l'angle de la *discrimination positive.* Simon Wuhl pointe par la même occasion les différences et limites du modèle français de discrimination positive. Son approche du problème constitue donc pour notre recherche une piste pertinente et très stimulante dès lors qu'il s'agit pour nous d'analyser les articulations possibles entre ce cadre théorique postulant une conception de la justice et de l'égalité des chances et un autre champ d'application, celui de l'intégration professionnelle des éducateurs sourds.

Dans cette perspective, ce travail nous permet d'identifier en quoi le dispositif de formation initiale tel qu'il est conçu à l'EFPP repose sur un principe de *discrimination positive* visant l'inclusion professionnelle d'éducateurs sourds.
De même, notre questionnement porte sur l'analyse des conditions structurelles d'insertion et d'employabilité de cette catégorie professionnelle. À cet effet, nous avons procédé à l'analyse des données de deux enquêtes quantitatives (l'une en direction d'anciens étudiants devenus salariés et l'autre en direction des établissements employeurs d'éducateurs sourds) et d'entretiens compréhensifs portants sur leurs trajectoires professionnelles rendues spécifiques du fait de leur handicap.
En creux, les conditions structurelles de leurs insertions et mobilités professionnelles nous servent de leviers pour réfléchir à la question de l'égalité des chances, socle selon nous de la discrimination positive.

[1] *Ibidem,* p. 82

IV - BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

AIMARD Paule, MORGON Alain, *L'enfant sourd*, Paris, PUF, 1985.

BOUVET Danièle, *La parole de l'enfant sourd : L'apport de la langue des signes dans l'accès à la communication verbale*, Paris, PUF, 1982.

BUSQUET Denise, MOTTIER Christian, *L'enfant sourd, développement psychologique et rééducation*, Paris, Baillère, 1978.

COLIN Dominique, *Psychologie de l'enfant sourd*, Paris, Masson, 1978 .

CROYÈRE Nicole (dir.), *La surdité : quelle(s) histoire(s) !*, Paris, L'Harmattan, 2008.

DELAPORTE Yves, *Les sourds c'est comme ça*, Éditions de la Maison des sciences de l'Homme, Paris, 2002.

DUMONT Annie, *Orthophonie et surdité : communiquer, comprendre, parler*, Paris, Masson, 2008.

GILLOT Dominique, *Le droit des sourds : 115 propositions*, La Documentation française, juin 1998.

GUERRA-BOINON Marie-Laure, *Accompagner la surdité de son enfant*, Paris, Chroniques sociales, 2008.

LABORIT Emmanuelle, *Le cri de la mouette*, Paris, Laffont, 1994.

LACHANCE Nathalie, *Territoire, transmission et culture sourde*, Lyon, PUL, 2007.

LAFOSSE Philippe, CHALLIER Gérard, *Bien vivre en étant malentendant* (nouv. éd. rev. et augm.), Paris, Ed. Josette Lyon, 2008.

LEPOT-FROMENT Christiane, CLEREBAUT Nadine, *L'enfant sourd : Communication et langage*, Bruxelles, De Boeck, 1996.

MEYNARD André, *Surdité, l'urgence d'un autre regard : pour un véritable accueil des enfants sourds*, Toulouse, Erès, 2008.

MONDAIN Michel, BRUN Vincent, *Les surdités de l'enfant*, Paris, Masson, 2009.

MORGON Alain, AIMARD Paule, DAUDET Nathalie, *Éducation précoce de l'enfant sourd : À l'usage des parents et des éducateurs*, Paris, Masson, 1977.

TADEUSZ-GALKOWSKI Tadeusz, *Développement et éducation des enfants sourds et malentendants*, Paris, PUF, 1994.

TOFFIN Christine, SEBAN-LEFEBVRE Dominique, *L'enfant qui n'entend pas : la surdité, un handicap invisible*, Paris, Belin, 2008.

VIROLE Benoît, *Surdité et Sciences humaines*, Paris, L'Harmattan, 2009.

ARTICLES

« Les personnes sourdes : situation actuelle et perspectives », *Réadaptation*, n° 497, février 2003, pp. 5-52.

« Sensorialité et culture, la vue et l'ouïe dans leurs sens multiples », *Art et thérapie*, n° 60-61, juin 1997.

« Les enfants sourds (dossier) », *Déclic*, n° 22, décembre 1995, pp. 31-38.

« C.d.e.s.: orientation des enfants et des adolescents sourds », *Les cahiers de l'Actif*, n° 148, septembre 1988, pp. 72-75.

BERNARD Alix, « La mue de clément, adolescent sourd », *Adolescence*, n° 30, printemps 1997, pp. 133-138.

BERNARD Yves, « Surdité et intégration, de l'intégration imposée à l'intégration souhaitée : les tendances pédagogiques et l'enjeu social de l'intégration au XIX^{e} siècle », *La nouvelle revue de l'Ais*, n° 9, 2000, pp. 31-45.

BONAZZI H., « Une expérience d'adaptation de la technique des associations à l'enfant et l'adolescent sourd profond », *Pratique des mots*, n° 91, juin 1995, pp. 2-18.

BREITENBACH Nancy, « S'entendre sur l'accompagnement des personnes âgées sourdes », *Réadaptation*, n° 417, février 1995, pp. 25-27.

CAMBIEN Michel, « Langue, littérature et construction du moi, le cas des jeunes sourds », *La nouvelle revue de l'Ais*, n° 5, mars 1999, pp. 59-68.

CHALUDE Josette, « Les sourds dans la société : échos du colloque franco-américain », *Réadaptation*, n° 388, mars 1992, pp.12-14.

CLOUARD Chantal, ROUX Marc-Olivier, SEBAN-LEFEBVRE Dominique, « Sourd aux apprentissages : pour une approche plurielle de troubles d'apprentissage chez l'enfant sourd », *La psychiatrie de l'enfant*, vol. L, n° 2, 2007, pp.571-584.

COLOMB Noémie, « Du sur-mesure pour le secteur social et médico-social », *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2637 du 18/12/2009.

CORMIER Henri, « Service social des sourds et des malentendants du Rhône; histoires sans paroles, *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2123, 11 juin 1999, pp. 23-24.

COULON Fréderic, « La solitude du sourd profond : isolement sensoriel : solitude et communication », *Lien social*, n° 92, Octobre 1990, pp.13-14.

COURTIN Cyril, « Le cas des théories de l'esprit chez les enfants sourds : l'impact de la langue des signes », *Enfance*, Vol. 51, n°.3, 1999, pp. 248-257.

COUYBES Mikael, « Les montagnes du silence », *Être handicap information*, n° 70, mars-avril 2004, pp. 6-9.

COUYBES Mikael, « L'acoustique au service des malentendants », *Être, handicap information*, n° 60, juillet-août 2002, pp. 52-53.

COUYBES Mikael, « Interprète en langue des signes », *Être, handicap information*, novembre-décembre 2001, pp. 20-21.

COUYBES Mikael, « La voix des sourds, portrait de Dominique Gillot », *Être, handicap information*, n° 45, janvier-février 2000, pp. 50-51.

DAYAN Jean-Louis, « Scolarité des enfants sourds et malentendants : avancées et limites de la nouvelle loi », *Connaissances surdités*, n° 21, septembre 2007.

DELAPORTE Yves, « La parole sourde », *Sciences de l'Homme & Sociétés*, n° 78, juin 2005, pp. 29-32.

DELBE Alain, « L'enfant sourd et la voix », *Pratique des mots*, n° 82, mars 1993, pp.3-9.

DETHORRE Martine, « Histoires de surdités, réflexions psychanalytiques et anthropologiques sur les représentations de la surdité et ses effets », *Handicaps et inadaptations*, n° 74, avril-juin 1997, pp. 14-33.

DOUET Bernard, « Troubles de l'identité sexuée chez l'enfant handicapé : le cas de "Camille", sourd profond », *Psychiatrie de l'enfant*, n° 2, 2005, pp.501-535.

DOUET Bernard, « La dimension thérapeutique d'une remédiation cognitive chez une enfant sourde profonde », *La psychiatrie de l'enfant*, vol.XLII, n° 2/2004, pp. 555-587.

DOUET Bernard, « Réflexions sur le fonctionnement intellectuel des enfants sourds sévères et.... », *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, n° 3, Mars 1990, pp.151-159.

DOUET Bernard, PONSERRE M-C, « Prise de conscience de la surdité et conséquences chez l'enfant : opinions des enfants, des parents et des professionnels », *Handicaps et inadaptations*, n° 71, juillet-octobre 1996, pp. 1-16.

DOUMENJOU M.F., « Le moment de l'appareillage de l'enfant sourd », *Pratique des mots*, n° 66, mars 1989, pp.5-6.

FLORY Didier, « EFPP : SOS interprètes », *Echo Magazine*, n° 764, oct. 2009, pp. 8-10.

FORTINEAU J., REBOURG François, « Psychose et surdité: un nouveau mode d'approche chez l'enfant et l'adolescent », *Perspectives psychiatriques*, vol.28, n° 17/2, avril-mai 1989, pp. 87-93.

GILANTON Évelyne, « L'enfant qui n'entendait pas », *Pratique des mots*, n° 96, septembre 1996, pp. 7-8.

GOASMAT Grégory, « L'intégration sociale des enfants sourds », *Le journal des psychologues*, n° 236, avril 2006, pp. 54-59.

GUIHENEUF André, « L'éducation des enfants sourds en France », *Les cahiers de l'Actif*, n° 348-349, mai-juin 2005, pp. 233-252.

HAMARD Marie-Luce, « Motricité et parole chez de jeunes déficients auditifs », *La nouvelle revue de l'Ais*, n° 9, 1er trimestre 2000, pp. 62-78.

HUGEZ Viviane, « Thérapie psychomotrice et changement des pratiques professionnelles dans le champ de la surdité et de la santé mentale en France », *Pratique des mots*, n° 90, mars 1995, pp. 18-20.

JOUANNET Guy, « Les représentations du sourd dans la création audiovisuelle ou images, signes et ponctuation... », *Handicaps et inadaptations*, n° 73, janvier-mars 1997, pp. 49-64.

KANTARA Nadia, « Surdité : assistance 24 h sur 24 », *Être, handicap information*, n° 70, mars-avril 2004, pp. 16-17.

KANTARA Nadia, « Permanence juridique pour sourds et malentendants », *Etre, handicap information*, n° 67, septembre-octobre 2003, p. 60.

KANTARA Nadia, « Les premiers mots, les premiers signes », *Être, handicap information*, n° 43, septembre-octobre 1999, pp. 32-33.

KANTARA Nadia, « Centre expérimental pour jeunes sourds (reportage) », *Être, handicap information*, n° 31, septembre-octobre 1997, pp. 12-14.

KANTARA Nadia, « Des artistes sourds », *Être, handicap information*, n° 24, juillet-août 1996, pp. 10-11.

KANTARA Nadia, BROWN Marie-Claire, « Voyage au pays du silence », *Être handicap information*, n° 70, mars-avril 2004, pp. 18-19.

KERBOURC'H Sylvain, « L'emploi des malentendants et des sourds : quels enjeux ? », *Connaissance de l'emploi, Centre d'Étude de l'Emploi,* n° 66, juin 2009.

KERBOURC'H Sylvain, « Sourds jour après jour », dans « Petites discriminations ordinaires » (dossier), *Le Sociographe*, n° 31, janvier, 2010, pp.57-66.

KULAKOWSKA Élisabeth, « Insertion des sourds : un café ouvre la porte à l'autonomie », *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2321, 22 août 2003, pp. 37-38.

LEBAUVY Daniel, « Malentendants et devenus sourds », *Réadaptation*, n° 422, juillet-août 1995, pp. 5-42.

MARTINET J.L., « L'illettrisme chez les sourds », *Lien social*, n° 101, décembre 1990, pp.13-14.

MARTINET J.L., « Surdité, identité, langage : de nouvelles pistes pour l'enfant sourd », *Lien social*, n° 84, juillet 1990, pp.10-11.

MERZER Jean-Luc et BARRIL Claudia, « L'insertion professionnelle des travailleurs aveugles et sourds : les paradoxes du changement technico-organisationnel », *RFAS*, 2004/3.

PAGEAU Sandrine, « Un service social en langue des signes à l'hôpital », *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2357, 30 avril 2004, pp. 25-26.

OTT Laurent, « Les salariés handicapés, une richesse pour les institutions », *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2648, 26 février 2010, p. 21.

PETIT Christian, « De l'intégration scolaire », *VST*, n° 69, 2001/1.

PISANI Pascale, « À Paris XIV, une école maternelle accueille des enfants sourds à l'école ordinaire », *L'école des parents*, novembre 2000, pp. 58-60.

PRESNEAU Jean-René, « L'art de parler avec les doigts, ou de l'usage de l'alphabet manuel dans l'éducation des sourd », *Handicaps et inadaptations, Les cahiers du CTNERHI*, n° 71, juillet-octobre 1996, pp. 89-100.

PRIVAT C., « Adaptation de la méthode des séries », *Pratique des mots*, n° 75, juin 1991, pp.30-31.

ROCHE Josette, « L'enfant sourd : le droit à la différence », *Lien social*, n° 140, Octobre 1991, pp.10-12.

ROUX Florence, « "Écoutez voir", sous le signe de la culture », *Être handicap information*, n° 66, juillet-aout 2003, p. 26.

RULLAC Stéphane, « Recherche en travail social : la voie malaisée de la reconnaissance », *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2625, septembre 2009.

SANCHEZ Jésus, BOUNOT Annick, ANSEL Virginie, « Suivi longitudinal sur 10 ans d'enfants sourds pré-linguaux implantés », *Handicap*, n° 98, avril-juin 2003, pp. 63-69.

SORDES-ADER Florence, LATRON Alexandra, POUSSIN Marjorie, « Surdité congénitale dans une famille d'entendants : ses conséquences sur l'estime de soi et les projets à l'adolescence », *Handicaps et inadaptations*, n° 82, avril-juin 1999, pp. 1-15.

SOUTY Jérôme, DELAPORTE Yves, « Les sourds, une ethnie à part ? », *Sciences Humaines*, n° 133, décembre 2002, p. 10.

SPIRE Antoine, « Le long combat des sourds », *Le Monde de l'éducation*, n° 298, décembre 2001, pp. 58-60.

VALLES Maria, « Surdité : éducation et soin, charte du g.e.s.t.e.s. », *Pratique des mots*, n° 67, juin 1989, pp. 25-26.

VASQUEZ Ana, MARTINEZ Isabelle, « Une expérience d'éducation des jeunes enfants sourds à Barcelone », *Handicaps et inadaptations*, n° 53, janvier-mars 1991, pp.35-46.

V – ANNEXES

Table des annexes

PREMIERE ANNEXE : RAPPORT INTERNE EFPP

« 1981-1991. Dix années de formation conjointe éducateurs sourds et entendants » .....p. 120

SECONDES ANNEXES : LES ENQUETES, DOCUMENTS ET RESULTATS

Questionnaire pré-enquête anciens étudiants sourds .....p. 139

Questionnaire professionnels sourds p.149

Questionnaire employeurs .....p. 162

Trames d'entretien et conseils donnés aux interviewers .....p. 171

TROISIEMES ANNEXES : LES TRANSCRIPTIONS D'ENTRETIENS

Entretiens avec les anciens étudiants

Prof1.....p. 177
Prof2.....p. 197
Prof3.....p.199
Prof4.....p. 216
Prof 5.....p. 239
Prof 6.....p. 250
Prof 7.....p. 258
Prof 8.....p. 271
Prof 9.....p. 278
Prof 10.....p. 290
Prof 11.....p. 299

Entretiens avec d'autres acteurs

Entretien avec Claude Hornuss, Directeur de l'EFPP de 1982 à 1987.....p. 315
Entretien avec Didier Flory, Interprète en langue des signes.....p. 317

Entretiens avec des établissements de formation du social assurant des formations diplômantes ou accompagnements spécifiques pour des professionnels sourds

IFTS Échirolles.....p. 335
CFPMEA - CEMEA Languedoc Roussillon.....p. 337
IRTS Montpellier.....p. 339

V-1– PREMIERE ANNEXE : RAPPORT INTERNE EFPP

1981 - 1991
DIX ANNEES DE FORMATION CONJOINTE
EDUCATEURS SOURDS ET ENTENDANTS

REFLEXIONS SUR LA FORMATION CONJOINTE
D'EDUCATEURS SOURDS ET ENTENDANTS
DE L'E.F.P.P.

EN INTRODUCTION :

- Une formation : Éducateurs spécialisés
- Un handicap : La Surdité...

- ORIGINES ET PREALABLES

  * La rencontre de deux démarches
    - celle de l'E.F.P.P.
    - celle de la communauté sourde
  * Du projet à la réalité : objectifs et partenaires
    - objectifs initiaux
    - les partenaires
    - les candidats

II - MISE EN PLACE PEDAGOGIQUE

  * Des outils, des personnes
    - un groupe d'étudiants sourds
    - la langue des signes et l'interprète
    - une année préparatoire entre sourds
    - des moyens matériels et techniques
    - une dynamique des échanges

III - 1980/1990 : AN DIX - UN PARCOURS AU QUOTIDIEN

  * Quelques chiffres
    - candidats et diplômés sourds
    - l'imprégnation de tout un milieu
    - des prolongements
    - des réponses
  * Sourds et Entendants : handicap au quotidien
    - enseignants et formateurs
    - étudiants, collectif et personnes
    - professionnels terrains de stage puis collègues

* Innovations pédagogiques : ambitions et réalités
    - rapport au handicap
    - champs d'exploration pédagogique et communication
    - imagination et nouvelles disciplines

CONCLUSION :

Bases et ouvertures

INTRODUCTION

Dans un récent rapport sur "la surdité chez l'enfant en France", J.P. BOUILLON écrit que "qui veut s'occuper de surdité doit accepter de penser inconfortablement, de cheminer de thèses en antithèses, de changer de point de vue, d'accepter les contradictions inhérentes à cette réalité complexe"... Parler de ce parcours en deux heures de temps et avec recul est tout aussi malaisé, tant les réflexions, réactions, anecdotes sont nombreuses pour quelqu'un qui comme moi y est fortement impliquée. J'ai donc choisi de lire plutôt que de raconter, afin de ne rien oublier d'essentiel.
La réflexion que je vous livre porte sur une trajectoire engagée il y a juste dix ans.
Pour bien en comprendre les enjeux et les composantes, il est important d'en situer les supports-cadres.

- Il s'agit là de la formation d'Éducateurs spécialisés dans laquelle apprentissage professionnel et démarche personnelle sont mêlés Sciences humaines, mettant en jeu les relations; le vecteur essentiel en est la communication.
- Le handicap dont il va être question : La Surdité. La définition de cette déficience invisible est très brève (affaiblissement ou abolition complète du sens de l'ouie) ; *ses* conséquences avec les handicaps qui en résultent sont multiples et complexes.

Une définition donnée par B. MOTTEZ du Centre d'étude des mouvements sociaux introduit plus précisément notre réflexion :

On appellera par convention handicap, l'ensemble des lieux et rôles sociaux desquels un individu ou une catégorie d'individus se trouvent exclus en raison d'une déficience... La séparation entre la réalité physique (la déficience) et la réalité sociale (le handicap) permet de mettre en relief la part relative de la déficience dans la production de la condition sociale de celui qui en est atteint... il est clair qu'une même déficience ne représente pas le même handicap selon les systèmes et le mode d'organisation des sociétés. Ce qui n'est qu'une déficience sans conséquences majeures dans telle société ou tel contexte peut devenir un lourd handicap dans d'autres"

(Intégration ou droit à la différence, 1980)

Une enquête récente sur les capacités d'inter-relations sociales de personnes malentendantes (Revue internationale des recherches en réadaptation, 1988) fait apparaître l'importance des facteurs sociaux et leur influence sur leur communication avec des personnes non handicapées.

Si la déficience reste, le handicap lui peut être largement réduit par des aides techniques bien repérées maintenant et par des attitudes plus adaptées, liées à une meilleure connaissance de la personne sourde (véhiculée par les médias. Par exemple le film "Les enfants du silence").

Cependant la surdité entraîne un handicap partagé qui implique l'interlocuteur non déficient. Elle ne concerne pas seulement la personne qui en est atteinte, mais tout le milieu dans lequel elle évolue. Les réactions de ce milieu fixeront les limites et la profondeur du handicap.

L'expérience dont il est question s'inscrit donc aussi dans ce vaste mouvement concernant les images, représentations et réactions d'une société vis-à-vis de la surdité et de la communauté sourde.

I - ORIGINES ET PREALABLES

* La rencontre de deux démarches

- Celle de l'E.F.P.P.

Née au lendemain de la guerre (1946) pour former dans le cadre de l'Institut Catholique de Paris, les religieuses ayant en charge orphelines, cas sociales et délinquantes, cette école a progressivement accueilli des laïques, hommes et femmes de plus en plus jeunes (à l'âge du Bac). Elle est l'une des 50 écoles de formation d'éducateurs spécialisés qui préparent au DEES.

. Cette institution, à taille humaine (120 étudiants environ) est marquée par un courant humaniste évident : importance donnée à la personne, son développement dans *ses* diverses dimensions. La formation y est plus envisagée comme une démarche personnelle alimentée par des apprentissages théoriques et cliniques, par des ouvertures, par une expérience de la communauté à travers le groupe-promotion favorisant les échanges et la rencontre.

. Les étudiants qui s'y présentent y apportent leurs choix, leurs valeurs révélatrices de leurs motivations (sans doute peu différentes en fait de celles de leurs collègues frappant à la porte d'autres lieux de formation d'éducateurs spécialisés).
Une enquête portant sur l'accueil de 12 promotions (2.142 étudiants) (de 1973 à 1985) révèle les valeurs régulièrement exprimées (positives et négatives avec une légère fluctuation) par les jeunes entrant en formation et dont on peut penser qu'elles constituent un terrain favorable à l'expérience dont il va être question :

Valeurs positives :	Amour, amitié, harmonie, vie, famille, écoute, tolérance, travail, respect de l'autre, authenticité.
Valeurs négatives :	Indifférence, solitude, haine, égoïsme, tristesse, mort, chômage, intolérance.

. École à vocation professionnelle, un directeur arrivé en 1974 en avait renforcé l'objectif en introduisant par un nouveau découpage des temps de théorie et de stage, la quête de savoir sur le lieu de la pratique : partir d'un vécu-ressenti, d'une observation, s'interroger, élargir ses questions, les éclairer par la théorie...

Telles étaient donc les options fondamentales de cette école qui allait recevoir, soutenue par le ministère de la Santé cette

demande de la communauté sourde : former des éducateurs sourds aux conditions du DEES.

Y avait-il vocation de l'E.F.P.P. pour cet accueil d'étudiants différents 7... L'analyse serait bien sûr à approfondir. On peut néanmoins le penser. En effet sollicitée 5 ans plus tard de former 16 jeunes issus de milieux défavorisés, très différents des classiques étudiants, l'opération avait pu être menée à terme positivement.

On peut aussi penser, et l'histoire de la communauté sourde le manifeste que cette démarche s'inscrivait dans un courant particulier d'une société en mouvement.

- Celle de la communauté sourde

(Au-delà de la démarche, il s'agit plutôt d'une prise de parole d'une communauté renaissante en France).

Les sourds ont une histoire complexe, étonnante, dont les traces abondantes mais dispersées témoignent que selon les lieux et les époques, la personne sourde a pu réellement vivre sa condition de sujet, ou alors n'a été qu'objet de soins et de recherches.

Tantôt exclus, tantôt intégrés les sourds posent massivement la question des rapports sociaux. L'éducation des sourds a été et est encore l'objet de vifs débats, voire de controverses. Le nombre des associations souvent en conflits, les méthodes diverses, révèlent l'acuité de cette question. (Actualité très proche, la grève de l'école intégrée D. Casanova à Argenteuil où professionnels et parents ont tenu 2 semaines contre une association puissante qui voulait imposer une seule et unique méthode).

Le Bi-centenaire de la Révolution a marqué aussi celui de l'éducation collective des sourds, avec l'anniversaire de l'Abbé de l'Epée, personnage vénéré des sourds du monde entier, fondateur de la première et véritable école pour sourds. Il avait compris l'importance du geste et du jeu pour l'instruction, la communication, la vie quotidienne des jeunes sourds.

Droit ou refus de la différence, des dates jalonnent cette histoire. Parmi celles-ci :

- Paris 1832 – Interdiction aux professeurs sourds d'enseigner,
- Milan 1880 - Interdiction de la langue des signes dans l'éducation,
- U.S.A. 1883 – Suppression des écoles spécialisées, des associations et de la presse sourde.
- Allemagne 1933-1944 - Stérilisation et extermination massive des sourds...

Depuis la fin de la seconde guerre mondiale en France, différentes mesures sont adoptées soulignant l'idée qu'intégration ne signifie pas perte d'identité pour les sourds.

- Une dernière date.1976 : C'est la mesure levant l'interdiction de la langue des signes dans l'enseignement. Sans nul doute est-ce là une des origines de la démarche de la communauté sourde vers l'E.F.P.P. L'accession à des formations plus complexes devenait possible pour des sourds profonds.

  (L'Université du Gallaudet College à Washington l'ayant entre temps prise à son compte et fait fructifier, la pédagogie née en France, y revenait).

  Il faut souligner que sauf rares exceptions, les créneaux professionnels ouverts aux sourds les contraignaient à des métiers manuels limitant leurs contacts avec autrui, sans véritables choix.

* Du projet à la réalité : objectifs et partenaires

(Une série d'étapes qui font surgir, qui révèlent toutes les projections, fantasmes pré-supposés et qui manifestent certaines attitudes... disponibilité, pari, mesure, risque).

- Objectifs initiaux : au nombre de 3

1/ "Mettre au service des enfants sourds quelques éducateurs formés aux conditions du DEES, qui partageant le handicap de leur surdité soient plus à même de les aider en leur intégration"

Faute de temps nous ne développerons pas ici cette réflexion. Nous disons cependant que l'enfant sourd d'alors rencontrait peu, voire pas d'adultes sourds, ce qui en terme d'identité pouvait provoquer de graves confusions de l'ordre de "grandir c'est entendre" ou alors "grandir c'est mourir". Dans sa thèse, Jacques LABORIT écrit à ce sujet : "Pour accéder au "je", l'enfant sourd comme tout enfant, être de langage et de désir, a besoin d'une image non mutilée de lui-même où il puisse se renconnaître".

2/ "Apporter un soutien, aussi modeste soit-il au plan numérique, au combat que mène la communauté sourde pour faire reconnaître simultanément son droit à la différence et son droit à l'égalité des chances".

Il s'agissait là d'un engagement logique de l'E.F.P.P. ; cette prise de position au départ tout-à-fait théorique, n'en était pas moins une prise de position politique dont nous avons progressivement découvert les enjeux.

3/ "Ouvrir Ouvrir l'éducation spécialisée une perspective nouvelle par un type nouveau de rapport au handicap, du fait que le handicapé n'est plus seulement le "client" dont on parle en situation d'école, mais le camarade dont on partage la demande de formation d'abord, la pratique professionnelle ensuite".

Le plan de formation de la promotion 81 annonçait "Bilingue par nécessité, la promotion sera naturellement un champs

d'exploration pédagogique, en particulier dans le domaine de la communication. Les méthodes d'enseignement, les exercices d'apprentissage, les banalités quotidiennes en appelleront nécessairement à l'imagination, quant au visuel, quant au gestuel, quant au corporel, ils en appelleront tout aussi nécessairement à de nouvelles rigueurs, à de nouvelles disciplines..."

Programme ambitieux, manifestant la volonté d'ouverture, l'occasion saisie d'une recherche dynamique, à partir d'un support qui ait du sens. Ce programme était annoncé aux étudiants entendants informés du parcours spécifique qui les attendait. ce troisième objectif est tout-à-fait parallèle à une réflexion lue dans "Représentations des situations de handicaps et d'inadaptations" (T.1, J.S. Morvan).

"Mentalités, attitudes, représentations, opinions, images sont considérées comme le lieu premier où doit s'exercer une attitude modifiante, un renversement radical : faire évoluer les attitudes, modifier les mentalités, changer les conduites et les comportements, développer l'attitude à se remettre en question, agir sur les représentations, transformer les images, faire baisser les préjugés...
... condition sine qua non d'une action sociale et éducative pleinement efficace".
... on peut dire de la même manière, condition d'une formation conjointe authentique, d'autres diraient peut-être utopie ?

- Les partenaires (quelques réactions en amont)

Parce qu'animés par des certitudes ou parce qu'ignorants, qu'il s'agisse des formateurs, des membres du conseil d'administration, des professionnels ou des enseignants, ce sont l'inquiétude, les réserves, voire les réticences qui s'expriment d'abord :

"Un sourd possède en général 1.500 mots. Si l'école accueille des sourds totaux, elle va vers un échec. Pour des malentendants, avec les progrès réalisés dans les prothèses, peut-être"
"Que vont-ils comprendre, comment faire passer le contenu des cours, le programme, en avons nous le temps 7"
"Nous ne pouvons nous lancer ainsi, donnons nous du temps pour nous y préparer"
"Vous faites dans le gadget et les bonnes oeuvres" I
"Les sourds n'ont accès dans leur éducation fondamentale ni à l'abstraction, ni à la symbolique ; comment leur ouvrir un enseignement supérieur ?"
"Vous allez dévaloriser notre formation en en ralentissant le rythme"
"Intégrer six étudiants sourds, c'est demander aux entendants un trop gros effort : vous n'avez pas le droit de l'imposer à vos étudiants ; faites un essai en blanc pendant six mois"
"Il n'y a pas de travail pour les éducateurs entendants, pourquoi y en aurait-il pour les sourds 7"
"Est-on sûr que le marché de l'emploi leur sera ouvert ? Et que nous n'aurons pas formé des chômeurs ?"
"Il n'est pas question de partir de bons sentiments ; méfions-nous du sentimentalisme"

"Laisser entendre que les sourds suivront le même programme, aux mêmes exigences, pour aboutir au même diplôme et au même statut, c'est les tromper : c'est un leurre que je ne couvrirai pas"
"Confier les enfants sourds à des éducateurs sourds ? Nous allons encore nous faire taxer de ségrégation"
"Il faudra bien, nécessairement, que le programme tienne compte de leur handicap : on n'efface pas la différence"
"Trop tenir compte du handicap c'est nous situer, par rapport à eux, comme éducateurs plutôt que comme formateurs ; l'École doit rester un centre de formation, pas un IMP"
"Confier des enfants inadaptés à un stagiaire sourd, handicapé lui-même, c'est prendre un risque que ne comprendra pas l'opinion publique, et que ne couvriront pas forcément l'employeur et les tribunaux civils"
"Vous dîtes que l'éducateur sourd sera exemplaire pour l'enfant sourd, image d'identification positive ; on peut tout autant prétendre que vous allez exaspérer chez l'enfant son propre handicap, en le montrant incarné par un adulte référent".

Moins élaborées les autres positions ressemblent plus à des actes de foi ou à des paris :

"L'équipe a dit chiche"
"Et pourquoi pas ?"
"C'est vachement chouette"
"Si un centre de formation ne fait pas ce genre de tentative, qui le fera?"

On constate d'ailleurs que les mêmes interlocuteurs emploient alternativement des arguments contradictoires, signe sans doute des ambiguités d'un projet ambitieux.

D'une réunion préparatoire à l'autre les perspectives positives prennent le dessus :

"Toute percée technologique a des retombées... celle-ci en $_{aura}$"
"Exigence, rigueur, la formation y gagnera"
"L'éducateur et le verbe... peut-être ce projet permettra-t-il aux formateurs de réviser un peu l'emploi de leur vocabulaire prolixe"
"Grâce à la langue des signes, les sourds du monde entier communiquent aisément !"...

Et alors, après l'inquiétude, le risque pris, la mesure des bénéfices secondaires effleurés, se profile un rêve, celui d'un monde où le vivre ensemble différent, à égalité de chances deviendrait réalité !

- les candidats sourds (attentes et motivations)

Une brèche s'ouvre. L'avenir professionnel des sourds s'élargit. Ils s'y engagent : sourds sévères ou profonds, demi-sourds et malentendants... Premier contact, premier choc, première image qui tombe. Il n'y a pas le sourd, mais des personnes atteintes à des degrés divers de déficience auditive, des identités diverses aux handicaps différents... Des doutes aussi : "il parle parfaitement, il entend certainement"... et alors surprise devant l'audiogramme

révélateur d'une surdité profonde. "Et elle ?" impossible à comprendre malgré ses efforts pour sortir des sons et dont la surdité est pourtant plus légère...
Contradictions, chocs, interrogations. Il nous faut d'emblée laisser tomber les a priori, oublier aussi nos classiques attentes de sélection concernant les motivations. Même si au fond on trouve le désir d'apporter à l'enfant sourd mieux que ce que l'on a reçu, pour les premières générations plus militantes, il s'agit de jeunes ou de moins jeunes à la recherche d'une reconnaissance, d'une promotion sociale (laborantine, menuisier, chaudronnier, "vieux" de terminale après échecs successifs).

Leur quête d'identité est manifeste, leur besoin d'unité du fait de la construction parfois bancale de leur éducation, de leur communication morcellée, leur questionnement, leur volonté de sortir de l'isolement, d'aller d'un monde à l'autre sont évidents.

Devenir sujets de leur avenir... Deux exemples l'éclairent significativement :

"Je suis sourd sévère. Jusqu'à 8 ans on disait que j'étais débile et paresseux. J'ai été démutisé entre 8 et 10 ans. J'ai fait ma scolarité dans une école de sourds de 10 à 15 ans. J'ai appris le langage gestuel. Puis j'ai passé mon CEP. Après j'ai appris un métier : celui de plombier. J'ai passé un CAP de monteur en chauffage, puis un BEP d'installations sanitaires et thermiques. J'ai travaillé en chantier pendant 1 ans 1/2. J'ai fait tout cela parce qu'on me l'avait demandé. Ensuite j'ai tout arrêté parce que ça ne me plaisait pas".

Le titre du mémoire de cet étudiant en fin d'une formation réussie "Vivre sourd et non survivre à sa surdité".

Un deuxième exemple, celui d'une étudiante sourde profonde arrivée à un niveau Bac. Une éducation oraliste en école spécialisée pour sourds... À la journée de scolarité très astreignante s'ajoutait l'orthophonie et la reprise du travail scolaire à la maison. Une vie sous le signe de l'effort permanent. Au cours du travail de mémoire, elle traduit avec une sensibilité extrême (sensibilité qui parfois peut nous gêner et nous paraître excessive), le vécu de ces contraintes et l'origine de sa motivation à devenir éducatrice ; à travers une situation vécue :

"Le jour de Noël arriva. La salle des fêtes, petite, était remplie de monde. Les enfants devaient présenter à chacun un spectacle. Un groupe de tout-petits m'attira plus particulièrement.

Ce sont eux qui m'ont inspiré ces phrases, alors c'est à eux que je les dédie :

... Soudain le rideau se lève.
Les enfants sortent de leur cachette
Comme des marionnettes d'une botte à musique
Leurs regards inquiétants, pareils à un masque de carnaval
Pénètrent comme un glaive le public impatient

Et devinent ce qui les attend : parent, enfant Sous
les projecteurs flamboyants...
... Le spectacle va commencer.
On leur fait faire des démonstrations comme des chiens savants Sous
le regard attentionné de leur maîtresse aux gestes ambulants
Les enfants doivent ouvrir leur bouche
Ainsi pour les yeux et l'amour de leurs parents
Ils forcent de tout leur corps du mieux qu'ils peuvent Pour
que leur voix parvienne à nos oreilles
Dur effort et souffrance pour ces petites merveilles
Devant des parents-insouciants, parfois indifférents Qui
attendent le son comme par magie
Par la peur, par l'effort et le dégoût,
Les enfants n'en peuvent plus
Et parlent sans sortir un son.
Les parents déçus soupirent, mais applaudissent
De mille façons.
Là, sous la lumière brûlante, les petits ont craqué.
Les uns se mettent à crier, les autres à pleurer de rage
En espérant qu'on viendra les consoler, oui, les consoler,
Mais pas un coeur n'est venu...
Car le spectacle n'est pas fini, il faut continuer.
Puis un enfant tout en larmes croisa mon regard.
Avec des yeux malheureux, ses petites mains parlaient du
désespoir.
Et soudain mes yeux se sont fermés
Car j'ai compris l'appel de ces gosses blessés.
C'est là que je me suis mise à pleurer...
C'est dur de se rappeler le temps écoulé,
Car, je l'avoue, ces pleurs étaient mon passé.
J'ai vu dans ses yeux ruisselants
Cette pauvre vie qui nous attend en naissant.
C'est pourquoi aujourd'hui
Je me tue à jouer
La maman de la vie
De ces enfants... blessés."

On peut le constater, à partir de ces deux exemples très classiques : attentes et motivations sont puissantes et fortes aussi les projections très idéalisées vers le lieu de formation (et alors la nécessité de se situer, éventuellement par L'opposition, d'être entendus, de ré-ajuster).

II - MISE EN PLACE PEDAGOGIQUE

– Un premier principe : un groupe d'étudiants sourds, présence manifeste dans le groupe promotion, rappel de cette différence-stigmate, possible différence-levain. Il s'agit d'une intégration, d'une insertion aménagée. Il n'y a pas le sourd qu'on peut oublier vite parce qu'il est seul et qui seul fait les frais de cette intégration. Etre plusieurs souffrant du même déficit sensoriel c'est disposer d'un groupe d'appui permettant en cas de besoin soutien ou stimulation, c'est pouvoir "se faire entendre" dans sa différence.

– La langue des signes : c'est une véritable langue avec sa grammaire et son histoire, reconnue nécessaire autant pour l'éveil à la communication du tout-petit, que pour accéder à son identité quelque soit ensuite le mode de communication choisi dans la société entendante et parlante.

– L'interprète est alors indispensable pour traduire en des gestes bien perçus visuellement et intellectuellement les différents cours. Sa fonction dépasse la seule traduction immédiate et prend signification de reconnaissance de la différence culturelle,le signe devenant reconnaissance, appartenance, identité.

– Une année préparatoire entre sourds, uniquement... pour prendre la mesure de sa motivation, apprendre à communiquer, découvrir la profession et les exigences de la formation, relativement à l'écrit en particulier, se situer dans son histoire personnelle et son vécu de la surdité à partir d'un lieu de parole spécifique animé par une psychologue sourde elle-même (Lieu d'expression, de sensibilisation à la communication, de cheminement à son rythme, ce groupe se poursuit pendant les 3 autres années de la formation).
Il faut rappeler qu'il s'agit parfois pour les étudiants sourds, d'une première rencontre avec des sourds.

- Des moyens matériels et techniques en perpétuelle adaptation (impliquant non seulement les objets et les techniques mais surtout les personnes, leur attitude dans cette dynamique à vivre :
- Les moyens en matériel sont nécessaires mais relativement limités : rétro-projecteurs, boucle magnétique, minitel-dialogue, polycopiés nombreux, films sous-titrés.
- Les moyens techniques humains sont importants car ils permettent d'adapter, de nuancer, et ils impliquent fortement les individus dans un engagement parfois exigeant à vivre : formulation, articulation, débit de parole, stabilité corporelle pour les enseignants ; écoute silencieuse, prises de notes attentives, discipline dans la prise de parole pour les étudiants entendants ; écoute visuelle très astreignante, respect de l'interprète, silence difficile à mesurer, concentration intense pour intégrer les concepts.

- Une dynamique relationnelle institutionnalisée, avec des temps pour faire le point, s'écouter, se parler, se confronter en promotion entre étudiants, avec les formateurs, les terrains de stage ; incluant une souplesse des supports d'échange soutien individuel, mini-groupes mixtes pour une reformulation et un approfondissement, ateliers non verbaux.
Avec cette mise en place pédagogique, on est bien loin de l'approche théorique de départ. La réalité est là.
L'engagement ou la prise de distance des uns et des autres sourds et entendants, formateurs et étudiants fait naître réactions, élans, refus, subjectivité, nécessitant pour chacun de vivre la situation à sa place, dans cette dynamique de communication et de formation particulières.

III - 1980/1990 - AN DIX - UN PARCOURS AU QUOTIDIEN

* Quelques chiffres

— À cette date : 52 candidats ont passé la sélection
33 ont été admis en année préparatoire
4 ne sont pas entrés en lère année.

— Actuellement : 18 ont leur DEES et sont engagés professionnellement
11 sont en cours de formation (5 en 3ème année, 6 en 1ère année)
16 se préparent à passer la sélection pour une prochaine année préparatoire en 90-91.

* L'imprégnation de tout un milieu

— 10 promotions ont été concernées (découverte de la surdité, du monde des sourds, cours de L.S.F., participation à des colloques, voyages d'étude, mémoires, vécu de la communication).

— 250 terrains de stage environ ont reçu régulièrement des informations. Une centaine de stages ont été réalisés par des stagiaires sourds (en 40 institutions). Une trentaine de réunions spécifiques à l'accueil de stagiaires sourds ont eu lieu.

* Des prolongements

— Des équipes vivent au quotidien le travail avec un collègue sourd.

— À Montpellier en septembre 89 à l'I.P.P.M.S., 10 éducateurs sourds ont commencé une année préparatoire sur le modèle de celle de l'E.F.P.P., 6 sont actuellement en 1ère année.

— Des besoins s'expriment ailleurs en Europe : Fribourg, Lausanne et en Angleterre.

— Des demandes de-formation d'A.M.P., de moniteurs éducateurs sont posées par les adultes sourds en service dans les institutions, sans formation ni statut clair.

— Un enrichissement de la L.S.F. par la création de mots spécialisés liés au cours.

—

* Sourds et Entendants, un partage au quotidien

- Pour les enseignants et les formateurs

— L'enseignant en grand groupe pourrait ignorer ce petit groupe particulier. En effet, la traduction simultanée peut le mettre à l'abri de la rencontre qui s'impose dans une dynamique d'échanges en petits groupes. Cependant la présence physique de l'interprète, les pauses à respecter, les interruptions pour épeler un mot dont le signe n'existe pas encore, tout le contraint à la précision, la concision, l'illustration par des situations ou des supports visuels. Par ailleurs, immobilité, articulation, régularité de débit sont indispensables pour une bonne lecture labiale par les

— sourds non signants. Contraint à la rigueur, l'enseignant apporte alors un essentiel maîtrisé dont chacun dans la promotion bénéficie.

Spontanés, les étudiants sourds lui renvoient parfois des images impitoyables : "La psycho-sociale... un cours en mille morceaux", "La socio, une vraie salade niçoise". En contrepartie s'il s'y intéresse le professeur en reçoit un écho très dynamisant : "ils sont intéressés, participants. On n'a pas besoin d'aller les chercher. Ils sont là, présents, mobilisés, naturels, neufs, actifs"... Contrepartie des exigences, une dynamique pédagogique

. Le formateur-permanent est engagé de fait dans la communication "en direct" (à travers les entretiens, bilans individuels, animations de groupes, suivis de mémoire). Dans cette relation, la surdité est là, et la nécessité parfois d'accepter une incursion au delà des limites habituelles, d'accepter d'entendre les difficultés tout en gardant le cap dans les échéances, les objectifs. La question se pose souvent du seuil de l'aide, en deçà pédagogique dont l'au delà fait charger de rôle... Le risque est sans cesse présent de devenir éducateur...

Cet étudiant là, en le qualifiant, on se rassure. Si l'on s'en tient là, on reste à côté. Entre l'étiquette, l'image et la réalité vécue, il y a tout l'engagement dans cette communication particulière qui exige de savoir prendre le temps (pas toujours prévu ni vraiment possible) et qui situe l'échange dans une dimension d'authenticité et de rigueur. Le regard de l'autre vous renvoie la qualité de votre écoute, de votre réponse ; il renvoie en quelque sorte une image de soi, dans l'instant, à l'état brut, sans leurre ni échappatoire. Il vous renvoie aussi parfois la désespérance et le blocage avec
le risque à votre tour, par lassitude de renvoyer une réponse-échec, répétition de l'histoire, scolaire de cet étudiant (dans le domaine de l'écrit spécialement).

- Pour les étudiants

On ne peut parler pour les autres, mais lorsqu'on entend, on peut écouter et transmettre ces réflexions glanées dans le désordre au cours de réunions ou de rencontres individuelles "en situation". Il faut distinguer ce qui est dit dans le cadre du groupe, de ce qui est vécu par chacun intimement. La réalité là encore s'impose. Il n'y a plus d'images mais des réactions, des situations vécues ′et à vivre. Le groupe incite à l'expression des difficultés, des manques, des frustrations plutôt qu'à celle des bénéfices tirés :

"Emotion, images, regards"
"Les sourds, émigrés sans pays"
"L'implication est plus grande, mais c'est très difficile"
"Nécessité réciproque de souplesse"
Un entendant : "L'interprète n'est pas là, je m'en moque, je veux mon cours !"

"Discipline, rigueur, tolérance qu'on n'est pas toujours capable de vivre"
"La communication devient parfois le devoir qui exclue de désir"
"L'intégration ne se décrète pas... elle *se* rejoue à chaque instant"
"Je n'avais jamais été en classe avec des entendants. Pour la lère fois de ma vie j'ai des amis entendants"
"J'avais toujours été en classe avec des entendants, je m'aperçois qu'avec des sourds, entre sourds on peut parler de tout, en profondeur".

Dans le groupe promotion, le recul nous permet d'observer des phases constantes d'une promotion à l'autre : Après une première période idéale de séduction, rencontre, partage du tout est possible, vient la confrontation aux difficultés quotidiennes, moment où chaque groupe se resserre en son sein pour mieux supporter la désillusion et enfin les prises de positions individuelles, de proximité, d'évitement ou de neutralité.

Une revue de parents d'enfants déficients auditifs a rendu compte d'une recherche américaine qui confirme les mêmes observations dans l'évolution d'un groupe mixte et conclue "ainsi l'information, l'intégration, la coexistence avec des personnes sourdes contribuent-elles à faire évoluer les inter relations sociales d'une manière complexe et contradictoire".

Chacun est amené à se situer : certains recherchent la connaissance sur la surdité : lectures, informations, cours de L.S.F. reçus comme une technique supplémentaire à leur actif. D'autres ignorent, occupés du classique programme et de son cortège d'évaluations; d'autres s'engagent dans une attitude de soutien amical se traduisant à l'occasion par des réactions-frustrations d'identification (Ex Pause réclamée agressivement).

Deux textes font date. Elaborés dans la lère promotion conjointe pour le congrès de l'AIEJI sur l'intégration (Copenhague mai 1982), ils posaient les questions essentielles (qui globalement sont celles de chaque promotion). La position très militante des sourds de la 1ère génération s'est nuancée depuis (La percée est faite. Les aides techniques sont plus adaptées, l'interprète est présent dans l'institution).

Le texte des sourds de cette première promotion souligne la difficulté à prendre place dans un milieu ignorant au départ leurs besoins précis, et leur réalité d'individu en quête d'identité "nous continuons à être vus et vécus comme handicapés. • • C'est à nous de briser les chaînes de la dépendance... nous regrettons que notre différence n'ait pas amené un projet de formation aménagé... nous ne pouvons pas exploiter nos ressources spécifiques... Le droit d'expression dans notre langue n'est pas toujours reconnu... nous souhaitons que la formation nous aide à préciser notre identité pour mieux assumer notre différence".

Le seul véritable argument positif étant pour eux à l'époque, l'accès à des études "supérieures".

Un texte (paru dans la revue coup d'oeil) d'un étudiant de cette première promotion, en fin de formation, lors d'un colloque sur l'intégration reprend clairement les questions qui se posent aux sourds :

Une leçon pour apprendre à regarder le monde de l'autre côté

"Depuis septembre 1981, nous avons vécu une expérience d'intégration en milieu universitaire à l'École de Formation psycho-pédagogique de Paris dans le cadre d'une formation d'éducateur spécialisé. Notre présence dans cette école a fait dès le départ l'objet de maints aménagements dont, parmi les plus importants, réduction de la population de la promotion et présence d'un interprète de L.S.F. aux cours ; d'autres aménagements se sont révélés nécessaires en cours de formation à la suite des échanges entre nous et les formateurs car ils ont amené ainsi à une prise de conscience de certains de nos besoins spécifiques. Il est vrai que certains problèmes demeurent encore non résolus. Toutefois, ces aménagements nous ont facilité grandement notre formation et nous sommes, dans l'ensemble, satisfaits de cette expérience. Nous aurions aimé la relater longuement et avec force détails.

Notre expérience d'intégration dans la profession d'éducateur nous a fait comprendre la relativité des prises de position des professionnels de l'éducation et de la santé pour tout ce qui touche à la différence des autres. Nous avons, en effet, remarqué chez eux une tendance très nette à étiqueter ces autres sous les termes d'"inadaptés", "handicapés", "déviants", "déficients", "mal-quelquechose", etc..., en se prenant donc eux-mêmes pour norme, modèle de référence. Or par un effort de réflexion, nous pouvons constater que dans la réalité de tous les jours, selon certains critères de jugement et certaines situations, La notion de handicap, de déficience, d'inadaptation, etc... peut s'inverser. Par exemple, ici-même où la majorité d'entre vous, dans vos relations avec les enfants sourds, avez des difficultés pour communiquer, vous ne manquez pas de mettre ces difficultés sur le compte de la pathologie de l'enfant sourd. Alors qu'en fait, elles relèvent plutôt de votre incapacité à communiquer sous le mode gestuel. Autant dire que sur ce plan-là, vous êtes des déficients gestuels ! Cet exemple montre bien la relativité des valeurs culturelles qui gouvernent votre jugement de professionnels.

L'expérience de conjonction entendants et sourds depuis deux ans à l'École de Formation psycho-pédagogique et les réflexions que nous avons faites là-dessus nous ont acheminé vers la prise de conscience que la surdité n'est pas seulement un problème de langue, mais qu'elle implique chez le sourd un monde perceptif différent de celui de l'entendant."

Avec les aménagements, les adaptations, la présence à mi-temps de l'interprête, les groupes de sourds ne se situent plus actuellement sur ce mode de défense des droits et alors chaque étudiant prend la mesure de lui-même, de ses capacités, de ses manques comme tout étudiant, classiquement, encore qu'on observe

aussitôt en cas de dysfonctionnement, une mobilisation du groupe pour rappeler *ses* besoins spécifiques.

- Pour les professionnels terrains de stage puis collèues

Prudence, inquiétude, réticences... c'est probablement sur *ce* mode que s'expriment les réactions de la profession lors d'une première consultation en 1980. Six terrains acceptent de tenter l'expérience (dans chaque cas on constate qu'il y a déjà eu rencontre avec une personne sourde). Des réunions précédant l'accueil de ces stagiaires différents permettent une information et une réflexion sur cette spécificité "handicapé, mais pas client".

Et l'on retrouve là encore l'évolution classique : enthousiasme du départ banalisant les difficultés, soulignant les aspects positifs, mobilisation d'un milieu pour quelque chose de nouveau. Progressivement au gré *des* réunions successives les difficultés s'expriment et les ajustements s'organisent : temps d'échanges, reformulation, soutien à l'écrit, en même temps qu'on observe parfois des réactions "déclenchantes" chez les jeunes du groupe où travaille le stagiaire, avec une particularité : Dans les institutions pour sourds, cette place est plus malaisée au départ (risque de complicité renforcé avec les jeunes, risque d'être situé comme client avec les adultes, poids des projections des parents...) Cette situation de laboratoire, ce suivi à petits pas, l'échange régulier sur ce qui se vit pousse ces équipes à approfondir leur rôle de formateur sur le terrain (les thèmes fréquents : dynamique du rapport stagiaire-équipe, intégration, théorie-pratique, l'écrit dans le quotidien...).

Là encore on observe qu'après une curiosité collective de départ, les relations s'installent dans un cercle plus étroit mais dans une dimension d'engagement plus approfondi. Par ailleurs des compétences spécifiques sont soulignées : "sens aigu de l'observation, qualités des mimiques et de la communication non verbale, sensibilité particulière qui stimule l'échange chez des enfants très perturbés, intérêt de l'outil langue des signes dans les EMP et les hôpitaux de jour... L'échange des compétences évite l'écueil d'un accompagnement trop assisté.

- Collègues à part entière

Une enquête est à mener sur la place tenue par chacun des 18 diplômés dans son équipe, auprès des jeunes et des parents. La demande de formation venait des institutions pour sourds. dans cette logique, c'est là que l'on trouve la plupart de *ces* éducateurs, situation a priori très favorable à une bonne insertion. Le quotidien de la communication reste à vivre, mais il est souvent facilité par la langue des signes. Deux institutions récemment interrogées témoignent de L'adéquation à la réalité de la pertinence du projet initial. L'expérience particulière d'un groupe d'adolescents en internat, animé par deux éducatrices sourdes et entendantes (anciennes étudiantes d'une même promotion de l'E.F.P.P.) vérifient l'intérêt de ce tandem pour les jeunes : la communication est naturelle, le dynamisme de l'échange bilingue, sans interprète, bien meilleur. L'identification peut se faire en

direction de deux modèles différents et complémentaires, professionnels à part entière dans une reconnaissance mutuelle, ... images d'adultes fiables pour ces jeunes.
Le chapitre reste à écrire peut-être, en conjonction avec les intéressés eux-mêmes.

* Innovation pédagogique : Des ambitions à la réalité

Retour aux objectifs initiaux, ont-ils été atteints ? Ont-ils provoqués d'autres ouvertures ? L'analyse serait là encore à approfondir. On peut en évoquer les grandes lignes :
1980 : Rappel du 3è objectif de ce qui était alors nommé "l'opération-sourds"

- Un type nouveau de rapport au handicap...Dix ans après qu'en est-il ?

. Pour quelques uns qu'il faut évoquer par souci d'objectivité, le handicap et la situation d'intégration ont sans doute exacerbé, renforcé des réactions de défense et de repli.

. En rapport avec l'image du sourd dans la société... oui, les sourds ont pris leur place comme professionnels de l'éducation. Ils peuvent en témoigner eux mêmes (différents colloques leur ont permis de prendre la parole ou le geste et prochainement en Juillet 1990 au congrès de l'AIEJI à New York...). C'est une autre image qui est alors renvoyée dont on peut penser qu'elle modifiera à long terme le regard de la société.

. Dans les institutions, auprès des personnes handicapées et de leurs familles, cette présence compétente (des expériences ont permis de vérifier qu'il ne suffisait pas d'être adulte sourd) permet identification et projection dans l'avenir. Dans les équipes, ce regard, cette écoute spécifique évite tâtonnements et erreurs de diagnostic (problématique fréquente surdité/psychose). Ne peut-on alors dire que le handicap enrichit cette équipe ?...

Autre texte initial auquel il faut revenir avant de conclure, le plan de formation distribué aux étudiants de la lère promotion et ses deux objectifs majeurs : Champs d'exploration pédagogique et communication, d'une part, imagination et nouvelles disciplines d'autre part.

- Champs d'exploration pédagogique et communication

. En ce qui concerne une pédagogie de jeunes adultes sourds, sans nul doute : les aides techniques, les méthodes, les rythmes et en particulier le contenu de l'année préparatoire ont été créés sur mesure et constituent une réponse solide et exportable (L'école d'éducateurs de Montpellier en applique les principes avec succès).

. En ce qui concerne l'exploration, pour tous les "conjoints" de ce qui au départ pouvait être aventure, il y a eu découvertes, expériences, remise en question... objectifs même d'une formation efficace.

. Pour ce qui est de la communication, nous ne reviendrons pas sur ce qui a été développé plus haut en terme de rencontre et de handicap partagé. Une expérience fondamentale a été vécue permettant de

sortir des images-projections confondantes.
Différence et communication ont pris sens et l'on peut imaginer qu'ayant mieux compris toutes les complexités de ces situations, les étudiants sortis de l'illusion réparatrice sont outillés pour nuancer leur regard sur eux-mêmes et sur les autres et ont acquis une qualité de leur relation à autrui.
. Pour les formateurs la nécessité de l'échange, la ré-évaluation permanente des outils et des méthodes dans cette recherche pédagogique jamais ainsi nommée, tous ces éléments entraînent de fait une dynamique, un mouvement profitable à l'institut de formation.

- Imagination et nouvelles disciplines, en un mot "Créativité"

… Il y aurait certainement un détour intéressant à faire par les définitions d'une série de mots Imagination, Imaginaire, Image et sans doute même imago, et ce que cette expérience spécifique permet d'éclairer...

Retenons le mot "Créativité" en disant qu'il y a des conditions vérifiées. Pour qu'il y ait imagination et créativité, il y a d'abord rencontre, partage, écoute des besoins ; ensuite souplesse dans les adaptations et enfin très prosaïquement budget. Dans cette traversée de 10 ans maintenant, dans un cadre précis, avec un objectif précis, les idées n'ont jamais fait défaut, le temps parfois, les finances souvent... D'où un certain sentiment de frustration concernant ce que l'on pourrait faire si...

(et je ne peux m'empêcher – ce qui n'est peut-être qu'une divagation en cette fin d'intervention – de m'interroger :

. on ne peut faire comme si ces étudiants étaient entendants.

. eux-mêmes ne peuvent faire comme s'ils entendaient. Des limites s'imposent, principe de réalité à vivre, condition peut-être d'une réelle créativité ?)

CONCLUSION

Nous en arrivons enfin à une conclusion, surtout pas définitive. Même si ces 10 années écoulées ont permis de construire, de vérifier... La traversée se poursuit avec son lot de difficultés et de découvertes. Elle a ses limites, elle reste fragile ; l'histoire des sourds et les mouvements de balanciers des sociétés humaines en témoignent. *Les* réponses budgétaires ministérielles les conditionnent au quotidien.

. Cependant *des* bases solides sont posées :

- Une pédagogie de l'insertion de jeunes adultes a été mise en place valablement.
- Des éducateurs sourds, c'est possible. Leur reconnaissance sur le terrain le démontre.

. Des ouvertures sont engagées avec les questions qu'elles soulèvent :

- La rencontre-partage du handicap lorsqu'elle est assumée modifie radicalement les rapports et remet peut-être en question le concept de normalité ?
- La reconnaissance du droit à la différence implique des rapports nouveaux, incluant sans doute un partage du pouvoir. À ce titre cette expérience si modeste soit-elle, avec *ses* prolongements, n'est-elle pas révolutionnaire ?
  Ne peut-on voir là une lueur ?... Les images-écrans étant abandonnées comme de vieilles défroques devenues inutiles, ne peut-on imaginer que notre humanité-mosaïque d'aujourd'hui fasse ainsi peau neuve 7

Mars 1990
M.H. GRECO-UGHETTO

BIBLIOGRAPHIE

- Bilans internes E.F.P.P. et enquête sur les valeurs,
- Interviews d'étudiants,
- Textes du congrès de l'AIEJI, Copenhague 1982,
- La surdité en France chez l'enfant. J.P. Bouillon, CTN Hors série
- Intégration ou droit à la différence. B. Mottez, H. Markowicz,
- Revue IDDA-INFOS,
- Revue Communiquer "Les attitudes à l'égard des sourds". D. Monnet
- Revue internationale de recherches et réadaptation,
- "Approche pluridisciplinaire de la surdité - Intérêt pour l'enfant sourd". J. Laborit - Thèse pour le doctorat en médecine.
- "Educatrice sourde avec des enfants sourds". L. Guiguian,
- Mémoire de DEES. M. Duhayer
- Une leçon pour apprendre à regarder le monde de l'autre côté". Revue Coup d'Oeil n· 38, P. Belissen.
- Exposition et document "Le pouvoir des signes". Bicentenaire de l'INJS (1990),
- Représentations des situations de handicaps et d'inadaptations T.1. J.S. Morvan Ed du CTN.

V-2– SECONDES ANNEXES : LES ENQUETES, DOCUMENTS ET RESULTATS

V-2-a – Questionnaire pré-enquête

Le parcours professionnel des éducateurs spécialisés sourds et diplômés à l'EFPP

31 observations

Identité de la personne

Classe d'âge		
Dans quelle tranche d'âge vous situez vous ?		
	Nb	%
Moins de 25 ans	**3**	**9,7**
de 25 à 35 ans	**16**	**51,6**
de 35 à 45 ans	**7**	**22,6**
de 45 à 60 ans	**5**	**16,1**
plus de 60 ans	**0**	**0**
Total	**31**	**100**

Surdité		
L'apparition de la surdité remonte à :		
	Nb	%
La naissance	**24**	**77,4**
Après la naissance durant l'enfance	**5**	**16,1**
Durant l'adolescence	**1**	**3,2**
À l'âge adulte	**1**	**3,2**
Total	**31**	**100**

Surdité		
Quel est votre degré de surdité ?		
	Nb	%
Surdité légère	**1**	**3,3**
Moyenne	**1**	**3,3**
Sévère	**10**	**33,3**
Profonde	**18**	**60**
Total	**30**	**100**

Surdité		
Utilisez-vous des appareils auditifs ?		
	Nb	%
Oui	**23**	**74,2**
Non	**8**	**25,8**
Total	**31**	**100**

Surdité		
Si oui, lesquels ?		
	Nb	%
Contours d'oreilles	**21**	**91,3**
Implant cochléaire	**2**	**8,7**
Total	**23**	**100**

Communication		
Quel a été votre mode de communication privilégié dans votre enfance ? (plusieurs rép. possibles)		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
La LSF	**9**	**29**
La lecture labiale et le français parlé	**26**	**83**
Total	**31**	

Communication		
Quel a été votre mode de communication privilégié avec les sourds ?		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
La LSF	**26**	**83,9**
La lecture labiale et le français parlé	**9**	**29**
Total	**31**	

Communication		
Quel a été votre mode de communication privilégié avec les entendants ?		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
La LSF	**8**	**25,8**
La lecture labiale et le français parlé	**27**	**87,1**
Total	**31**	

Communication		
Actuellement, quel est votre mode d'expression privilégié avec les sourds ?		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
LSF	**27**	**87,1**
lecture labiale français parlé	**6**	**19,4**
LPC	**1**	**3,2**
Total	**31**	

Communication		
Quel est votre mode de communication le plus courant dans le cadre de votre travail ? (plusieurs réponses possibles)		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
La LSF	**23**	**74,2**
la lecture labiale et le français parlé	**25**	**80,6**
le LPC	**1**	**3,2**
Total	**31**	

Situation		
Quelle est votre situation matrimoniale ?		
	Nb	%
Célibataire	**15**	**50**
Marié(e)	**7**	**23,3**
Vivant maritalement	**6**	**20**
Veuf(ve)	**0**	**0**
Divorcé(e)	**1**	**3,3**
Séparé(e)	**1**	**3,3**
Total	**30**	**100**

Situation		
Avez-vous des enfants ?		
	Nb	%
Oui	**14**	**45,2**
Non	**17**	**54,8**
Total	**31**	**100**

Situation		
Si oui, combien ?		
	Nb	%
Enfants entendants		
1 enfant	**7**	**50**
2 enfants	**3**	**21,4**
3 enfants	**1**	**7,1**
plus	**0**	**0**
enfants sourds		
1 enfant	**1**	**7,1**
2 enfants	**2**	**14,3**
3 enfants	**0**	**0**
plus	**0**	**0**
Total	**14**	**100**

Résidence		
Où habitez-vous ?		
	Nb	%
Paris	**9**	**29**
Banlieue	**15**	**48,4**
Province	**7**	**22,6**
Étranger	**0**	**0**
Total	**31**	**100**

Situation		
De quelle région êtes-vous originaire ?		
	Nb	%
Paris	**4**	**12,9**
Banlieue	**4**	**12,9**
Province	**18**	**58,1**
Étranger	**5**	**16,**
Total	**31**	**100**

Profession		
Vous exercez actuellement le métier d'éducateur spécialisé :		
	Nb	%
Oui	**26**	**86,7**
Non	**4**	**13,3**
Total	**30**	**100**

Profession		
Si non, avez-vous changé de fonction dans le secteur éducatif ? Si non, avez-vous quitté le secteur éducatif ?		
	Nb	%
Oui j'ai changé de fonction	**6**	**100**
Oui j'ai quitté le secteur	**0**	**0**
Total	**6**	**100**

Catégorie socio-prof		
Si non vous êtes :		
	Nb	%
Agriculteur	**0**	**0**
Commerçant, artisan, chef Entreprise	**0**	**0**
Cadre.Prof.Intellectuelle.Sup.	**0**	**0**
Profession intermédiaire	**0**	**0**
Employé	**2**	**50**
Ouvrier	**0**	**0**
Chômeur	**0**	**0**
Elève, Etudiant	**0**	**0**
Inactif	**0**	**0**
Autre	**2**	**50**
Total	**4**	**100**

Expérience antérieure

Expérience antérieure		
Avant votre entrée en formation, vous avez exercé une responsabilité (bénévole ou rémunérée) auprès d'un public entendant (plusieurs réponses possibles)		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
Maison des jeunes et de la culture	**2**	**6,5**
Club sportif	**1**	**3,2**
Association culturelle et de loisirs	**11**	**35,5**
Scoutisme	**2**	**6,5**
Total	**31**	

Expérience antérieure à la formation		
Avant votre entrée en formation vous avez exercé une responsabilité (bénévole ou rémunérée auprès d'un public sourds (plusieurs réponses possibles):		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
Maison des jeunes et de la culture	**2**	**6,5**
Club sportif	**4**	**12,9**
Association culturelle et de loisirs	**11**	**35,5**
Scoutisme	**2**	**6,5**
Total	**31**	**100**

La formation Initiale à l'EFPP

Formation initiale		
Vous avez réalisé votre formation à l'EFPP en (complétez) :		
	Nb	%
1999-2002	**3**	**11,5**
2005	**3**	**11,5**
1989-1992	**2**	**7,7**
1981 à 1984	**1**	**3,8**
1987-1990	**1**	**3,8**
1990-1994	**1**	**3,8**
1991	**1**	**3,8**
1991-1994	**1**	**3,8**
1992	**1**	**3,8**
1995	**1**	**3,8**
1995-1998	**1**	**3,8**
1995-1999	**1**	**3,8**
1996-2000	**1**	**3,8**
1997	**1**	**3,8**
1999	**1**	**3,8**
2000-2003	**1**	**3,8**
2000-2004	**1**	**3,8**
2003-2006	**1**	**3,8**
2004 -2008	**1**	**3,8**
2004-2007	**1**	**3,8**
2005-2008	**1**	**3,8**
Total	**26**	**100**

formation initiale		
La formation initiale à l'EFPP vous a permis de : (une réponse possible)		
	Nb	%
Elle m'a permis de réaliser mon projet professionnel	**27**	**87,1**
Elle m'a permis de réaliser partiellement mon projet professionnel	**4**	**12,9**
Elle ne m'a pas vraiment permis de réaliser mon projet professionnel	**0**	**0**
Total	**31**	**100**

Formation initiale		
Les stages professionnels proposés dans le cadre de la formation ont-ils joué un rôle important dans votre future intégration ? (une réponse possible)		
	Nb	%
Les stages ont influencé positivement mon intégration	**21**	**72,4**
Les stages ont moyennement influencé mon intégration	**8**	**27,6**
Les stages n'ont pas influencé mon intégration professionnelle	**0**	**0**
Total	**29**	**100**

L'expérience, le cursus et l'intégration professionnelle

intégration professionnelle		
Travaillez-vous actuellement dans une structure qui accueille des usagers sourds ? (une réponse possible)		
	Nb	%
Oui, c'est un choix que j'ai fait après ma formation	**21**	**72,4**
Non mais je l'aurais voulu	**1**	**3,4**
Non car je n'ai pas été recruté dans ce type de structure	**0**	**0**
Non car je n'ai pas trouvé d'emploi correspondant à ma formation	**0**	**0**
Non car je souhaite travailler avec des usagers entendants	**7**	**24,1**
Total	**29**	**100**

Intégration professionnelle		
Avez-vous rencontré des difficultés pour trouver un emploi d'éducateur spécialisé à l'issu de votre formation ?		
	Nb	%
Non, j'ai trouvé un emploi d'éducateur rapidement	**21**	**67,7**
Non, mais il a fallu que je procède à plusieurs entretiens	**6**	**19,4**
Oui, cela a été très difficile	**3**	**9,7**
Je n'ai toujours pas trouvé	**1**	**3,2**
J'ai choisi de ne pas exercer le métier	**0**	**0**
Total	**31**	**100**

Intégration professionnelle		
Si vous exercez dans une structure non concernée par la surdité (public entendant) : la surdité a-t-elle représenté une difficulté particulière lors de votre embauche dans la structure ?		
	Nb	%
Oui, cela a représenté une grande difficulté	**3**	**23,1**
Oui, cela a représenté une certaine difficulté mais pas insurmontable	**4**	**30,8**
Non, cela n'a pas posé de problèmes particuliers	**6**	**46,2**
Total	**13**	**100**

Intégration professionnelle		
Vous êtes vous trouvé confronté à des difficultés ?		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
Des difficultés en termes de communication et d'échanges avec les collègues	**15**	**48,4**
Des difficultés en termes d'échanges et de communication avec les usagers	**4**	**12,9**
Des peurs et des représentations négatives sur la surdité exprimées par la direction	**5**	**16,1**
Total	**31**	**100**

Intégration professionnelle		
Si vous avez été embauché dans une structure pour public entendant, la structure a-t-elle procédé aux aménagements suivants (plusieurs réponses possibles) :		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
La présence d'un interprète lors des réunions de travail	**9**	**29**
Un soutien spécifique pour intégrer le service et l'équipe éducative	**5**	**16,1**
Un soutien spécifique pour intégrer le service et les autres équipes (services généraux, administratif, para-médical, etc.	**1**	**3,2**
Total	**31**	**100**

La formation continue et supérieure

formation continue ou supérieure		
Avez-vous complété votre formation initiale par de la formation continue et/ou supérieure ?		
	Nb	%
Oui	**10**	**35,7**
Non	**18**	**64,3**
Total	**28**	**100**

formation continue et supérieure		
Si oui, la formation continue vous a t-elle permi d'évoluer professionnellement ? (plusieurs réponses possibles)		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
Elle a renforcé mes pratiques et mon rôle dans l'institution	**9**	**29**
Elle a renforcé ma place et mon intégration	**12**	**38,7**
Elle m a permis de prendre de nouvelles responsabilités au sein de mon service	**7**	**22,6**
Elle m'a permis de prendre de nouvelles responsabilités au sein d'une autre structure	**4**	**12,9**
Elle m'a permis de changer de métier	**4**	**12,9**
Total	**31**	

formation supérieure		
Avez-vous réalisé une formation supérieure dans un tout autre domaine ?		
	Nb	%
Oui	**6**	**24**
Non	**19**	**76**
Total	**25**	**100**

formation continue et supérieure		
Avez-vous réalisé une formation supérieure en lien avec le secteur de l'action sociale et votre activité ?		
	Nb	%
Oui	**7**	**25**
Non	**21**	**75**
Total	**28**	**100**

formation supérieure		
Si oui, l'avez-vous plutôt réalisée dans les domaines suivants :		
	Nb	%
Sciences sociales et humaines, psychologie	**3**	**37,5**
Droit (administratif, entreprise, commerce, etc.	**2**	**25**
Gestion comptable et financière	**0**	**0**
Multimédias	**1**	**12,5**
Autre	**2**	**25**
Total	**8**	**100**

formation continue et supérieure		
Si oui, l'avez-vous plutôt réalisée dans les domaines suivants :		
	Nb	%
Sciences sociales et humaines, psychologie	**3**	**33,3**
Para-médical, rééducation	**3**	**33,3**
Droit sanitaire, social et médico-social	**2**	**22,2**
Encadrement, responsable de service	**1**	**11,1**
Total	**9**	**100**

formation continue et supérieure		
Si oui, à quels souhaits ce projet correspond-il ? (plusieurs réponses possibles)		
Somme des pourcentages différente de 100 du fait des réponses multiples et des suppressions.		
	Nb	%
Cela correspond à un besoin d'évolution personnelle	**14**	**45,2**
Cela me permettrait d'augmenter mes chances d'évolution et d'employabilité	**7**	**22,6**
Cela me permettrait de me reconvertir	**8**	**25,8**
Cela me permettrait de trouver un emploi qui tienne plus compte de mon handicap	**9**	**29**
Total	**31**	**100**

Le projet professionnel aujourd'hui

projet professionnel		
Aujourd'hui, avez-vous un nouveau projet professionnel ?		
	Nb	%
Oui	**18**	**66,7**
Non	**9**	**33,3**
Total	**27**	**100**

V-2-b – Questionnaire professionnels sourds et résultats

IMPORTANT :
*Tous les résultats concernent un total de **41 personnes** ayant répondu à l'enquête.*
Ce nombre n'est pas reporté en « total » dans les tableaux, compte tenu des non-réponses et réponses multiples autorisées qui fausseraient l'addition. Ces dernières sont prises en compte dans le calcul des pourcentages.

La situation actuelle, personnelle, géographique et administrative des sondés

Les informations préalables
Q. 1 : Êtes vous :

Q. 1	Nb	%
1. un homme	9	22
2. une femme	32	78
Total effectif	41	100

La situation personnelle des sondés
Q. 2 : Quelle est votre situation matrimoniale ?

Q. 2	Nb	%
non-réponse	1	
1. célibataire	18	45
2. marié/e	13	32,5
3. vivant maritalement	9	22,5
4. veuf/ve	0	0
5. divorcé/e	0	0
6. séparé/e	0	0
Total effectif	40	100

Age des personnes ayant répondu
Q. 3 : Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous ?

Q. 3	Nb	%
1. 25 ans et moins	2	4,9
2. de 26 à 35 ans	21	51,2
3. de 36 à 45 ans	9	22
4. de 46 à 60 ans	9	22
Total effectif	41	100

Degré de la surdité
Q. 4 : Quel est votre degré de surdité ?

Q. 4	Nb	%
non-réponse	3	
1.surdité légère	0	0
2. moyenne	6	15,8
3. profonde	32	84,2
Total effectif	38	100

Les enfants
Q. 5 : Avez-vous des enfants ?

Q. 5	Nb	%
1. oui	21	51,2
2. non	20	48,8
Total effectif	41	100

Q.6 : Si oui, combien ?

Q. 6	Nb	%
non-réponse	21	
1. 1 enfant	8	40
2. 2 enfants	7	35
3. .3 enfants	4	20
4. plus	1	5
Total effectif	20	100

Q. 7 : Votre enfant ou vos enfants sont-ils sourds ou entendants ?

Q. 7	Nb	%
non-réponse	20	
1. sourd(s)	2	9,5
2. entendant(s)	19	90,5
Total effectif	21	100

Lieu de résidence
Q. 8 : Où habitez-vous ?

Q. 8	Nb	%
non-réponse	2	
1. Paris	9	23,1
2. banlieue	21	53,8
3. province	9	23,1
4. étranger	0	0
Total effectif	39	100

Q. 9 : De quelle région êtes-vous originaire ?

Q. 9	Nb	%
non-réponse	0	
1. Paris	7	17,1
2. banlieue	7	17,1
3. province	21	51,2
4. étranger	6	14,6
Total effectif	41	100

La situation professionnelle actuelle

Q. 10 : Vous exercez actuellement le métier d'éducateur/trice spécialisé/e ?

Q. 10	Nb	%
non-réponse	1	
1. oui	31	77,5
2. non	9	22,5
Total effectif	40	100

Q. 11 : Si non, avez-vous changé de fonction dans le secteur éducatif ? Si non, avez-vous quitté le secteur éducatif ?

Q. 11	Nb	%
non-réponse	33	
1. oui, j'ai changé de fonction	4	50
2. oui, j'ai quitté le secteur	4	50
Total effectif	8	100

Les motivations avant l'entrée en formation

Q. 12 : Avant votre formation d'éducateur/trice spécialisé/e, déteniez-vous un diplôme national ou professionnel, si oui lequel ?

Q. 12	Nb	%
1. aucun	1	2,4
2. CEP, BEPC	2	4,9
CAP, BEP	4	9,8
Bac	31	75,6
Bac + 2, BTS	1	2,4
Bac + 4, DESS	1	2,4
autres	1	2,4
Total effectif	41	100

Q. 13 : Quelle est l'origine de votre projet de formation d'éducateur/trice spécialisé/e (2 réponses possibles)

Q. 13	Nb	%
1. Intérêt ou vocation pour le travail social/à travailler avec un public sourd	30	43,5
2. désir d'entreprendre une voie qualifiante et professionnelle	26	37,7
3. faire reconnaître une expérience préalable dans le secteur social	13	18,8
Total effectif	69	100

L'expérience antérieure

Q. 15 : Avant votre entrée en formation, vous avez exercé une responsabilité (bénévole ou rémunérée) auprès d'un public sourd dans le cadre de (plusieurs réponses possibles)

Q. 15	Nb	%
non-réponse	16	
1. une maison des jeunes et de la culture	5	15,6
2. un club sportif	3	9,4
3. une association culturelle et de loisirs	22	68,8
4. le scoutisme	2	6,3
Total effectif	32	100

La formation initiale à l'EFPP

Q. 16 : Vous avez réalisé votre formation à l'EFPP

Q. 16	Nb	%
1. de 1982 à 1990	10	24,4
2. de 1991 à 1999	12	29,3
3. de 2000 à 2009	19	46,3
Total effectif	41	100

Q. 17 : Avez-vous bénéficié d'une année préparatoire ?

Q. 17	Nb	%
1. oui	36	87,8
2. non	5	12,2
Total effectif	41	100

Q. 18 : Pensez-vous que cette année préparatoire a été nécessaire ?

Q. 18	Nb	%
non-réponse	3	
1. oui	25	65,8
2. non	13	34,2
Total effectif	38	100

Aspects de la formation

Q. 19 : Quels éléments de formation vous ont paru le plus déterminants pour votre intégration professionnelle ? (classement de 1 à 5)

Q. 19	Nb	%
1. l'écrit et le soutien à l'écrit	21	14,6
2. le soutien pédagogique spécifique aux étudiants sourds (si vous en avez bénéficié)	17	11,8
3. la formation pratique (les stages)	38	26,4
4. la formation théorique	28	19,4
5. l'analyse de la pratique (la psychopédagogie)	40	27,8
Total effectif	144	100

Les stages

Q. 20 : Les stages professionnels proposés dans le cadre de la formation ont-ils joué un rôle important dans votre future intégration ?

Q. 20	Nb	%
non-réponse	2	
1. influence positive	28	71,8
2. influence moyenne	9	23,1
3. pas d'influence	2	5,1
Total effectif	39	100

Mode de communication en formation

Q. 21 : Quel a été votre mode de communication privilégié durant votre formation à l'EFPP ? (plusieurs réponses possibles)

Q. 21	Nb	%
1. la LSF	34	52,3
2. la lecture labiale et le français parlé	31	47,7
3. le LPC	0	0
Total effectif	65	100

Appréciation de la formation reçue

Q. 22 : Pensez-vous que la formation initiale reçue à l'EFPP vous a suffisament qualifié(e) pour occuper un poste d'éducateur/trice spécialisé/e en institution ?

Q. 22	Nb	%
1. oui	34	82,9
2. non	7	17,1
Total effectif	41	100

L'emploi et l'insertion professionnelle après la formation
Le premier emploi

Q. 23 : Après votre formation, avez-vous trouvé un emploi dans un établissement facilement ? (une réponse possible)

Q. 23	Nb	%
1. je n'ai pas cherché d'emploi immédiatement	1	2,4
2. je n'ai pas trouvé d'emploi rapidement	2	4,9
3. oui, c'est un établissement dans lequel j'avais fait une expérience	1	2,4
4. oui, c'est un établissement dans lequel j'avais travaillé avant ma formation	1	2,4
5. oui, c'est un emploi qui se situe dans un établissement où j'ai été accueilli durant mon enfance/adolescence	0	0
6. oui, c'est un établissement dans lequel j'avais fait un stage	9	22
7. oui, dans un établissement que j'ai trouvé après ma formation	27	65,9
Total effectif	41	100

Q. 24 : Avez-vous rencontré des difficultés pour trouver un emploi d'éducateur/trice spécialisé/e à l'issue de votre formation ? (une réponse possible)

Q. 24	Nb	%
non-réponse	1	
1. non, j'ai trouvé un emploi d'éducateur rapidement	30	75
2. non, mais il a fallu que je procède à plusieurs entretiens	7	17,5
3. oui cela a été très difficile	3	7,5
4. je n'ai toujours pas trouvé	0	0
5. j'ai choisi de ne pas exercer le métier	0	0
Total effectif	40	100

Répartition géographique des emplois

Q. 25 : Dans quelle région avez-vous trouvé ce premier emploi ?

Q. 25	Nb	%
1. dans la RP car c'est la région où je désirais travailler	25	61
2. dans la RP car c'est la région où j'ai pu trouver du travail	7	17,1
3. en province car c'est ma région d'origine	2	4,9
4. je suis allé/e travailler dans une autre région qui n'était pas ma région d'origine	7	17,1
Total effectif	41	100

Les publics rencontrés

Q. 26 : Auprès de quel public avez-vous exercé, suite à votre formation ? (plusieurs réponses possibles)

Q. 26	Nb	%
non-réponse	1	
1. auprès d'un public sourd	28	60,9
2. auprès d'un public handicapé	18	39,1
Total effectif	46	100

Q. 27 : Auprès d'un autre public ? Précisez (plusieurs réponses possibles)

Q. 27	Nb	%
non-réponse	10	
1. handicap moteur et sensoriel	13	19,1
2. trouble psychologique	21	30,9
3. santé mentale	19	27,9
4. protection de l'enfance	6	8,8
5. prévention spécialisée	2	2,9
6. aide sociale à l'enfance	6	8,8
7. insertion, précarité	1	1,5
8. toxicomanie	0	0
Total effectif	68	100

Choix et non choix de travail auprès d'un public sourd après la formation

Q. 28 : Si vous vous êtes dirigé vers un public sourd, c'est parce que : (une réponse possible)

Q. 28	Nb	%
non-réponse	12	
1. c'est le choix que j'avais fait avant d'intégrer la formation	13	44,8
2. je n'avais pas fait forcément ce choix mais c'est là que j'ai trouvé du travail	12	41,4
3. j'aurais souhaité travailler auprès d'un autre public mais je n'ai pas trouvé à être embauché	4	13,8
Total effectif	29	100

Q. 29 : Si vous vous êtes dirigé vers un public sourd et que vous l'avez choisi, cela traduisait-il ? (une réponse possible)

Q. 29	Nb	%
non-réponse	13	
1. un intérêt spécifique pour travailler auprès d'un public sourd	20	71,4
2. la peur de ne pas connaître ou de la difficulté de travailler avec un autre public	1	3,6
3. la peur des difficultés de travail dans une équipe composée uniquement de professionnels entendant	7	25
Total effectif	28	100

Part du taux d'emplois actuels auprès d'un public sourd

Q. 30 : Travaillez-vous actuellement dans une structure qui accueille des usagers sourds ? (une réponse possible)

Q. 30	Nb	%
non-réponse	5	
1. oui c'est un choix que j'ai fait	24	66,7
2. non mais je l'aurais voulu	1	2,8
3. non car je n'ai pas été recruté dans ce type de structure	2	5,6
4. non car je n'ai pas trouvé d'emploi correspondant à ma formation	1	2,8
5. non car je souhaite travailler avec des usagers entendants	8	22,2
Total effectif	36	100

La situation de travail en dehors du secteur de la surdité

Q. 31 : Si vous exercez dans une structure non concernée par la surdité (public entendant) : la surdité a-t-elle représenté une difficulté particulière lors de votre embauche dans la structure ?

Q. 31	Nb	%
non-réponse	17	
1. oui, cela a représenté une grande difficulté	4	16,7
2. oui, cela a représenté une certaine difficulté mais pas insurmontable	8	33,3
3. non cela n'a pas posé de problèmes particuliers	12	50
Total effectif	24	100

Q. 32 : Vous êtes-vous trouvé confronté(e) à des difficultés ? (plusieurs réponses possibles)

Q. 32	Nb	%
non-réponse	17	
1. des difficultés en termes de communication et d'échanges avec les collègues	17	48,6
2. des difficultés en termes de communication et d'échanges avec les usagers	11	31,4
3. des peurs et des représentations négatives sur la surdité exprimées par la direction	7	20
Total effectif	35	100

Q. 33 : Quel est votre mode de communication le plus courant dans le cadre de votre travail ? (plusieurs réponses possibles)

Q. 33	Nb	%
non-réponse	1	
1. la LSF	29	45,3
2. la lecture labiale et le français parlé	34	53,1
3. le LPC	1	1,6
Total effectif	64	100

Q. 34 : Si vous avez été embauché dans une structure pour public entendant, la structure a-t-elle procédé aux aménagements suivants ? (plusieurs réponses possibles) :

Q. 34	Nb	%
non-réponse	21	
1. la présence d'un interprète lors des réunions d'équipe	12	16,9
2. la présence d'un interprète lors des réunions de synthèse	13	18,3
3. la présence d'un interprète lors des réunions institutionnelles	15	21,1
4. la présence d'un interprète lors de certains entretiens avec les usagers et/ou famille	8	11,3
5. un soutien spécifique pour intégrer le service et l'équipe éducative	3	4,2
6. un soutien spécifique pour intégrer le service et les autres équipes (services généraux, administratifs, para-médical etc.)	2	2,8
7. des moyens facilitant l'accès aux informations utiles	7	9,9
8. la présence d'un interprète lors des temps forts de la vie professionnelle : embauche, évaluation, conflits du travail…	3	4,2
9. cours de LSF pour les membres de l'équipe	7	9,9
10. rien du tout	1	1,4
Total effectif	71	100

Évolution professionnelle et formation continue
Exercice de la profession d'éducateur, reconversions et évolutions

Q. 35 : Exercez-vous aujourd'hui une autre fonction qu'éducateur/trice spécialisé/e

Q. 35	Nb	%
non-réponse	1	
1. oui	9	22,5
2. non	31	77,5
Total effectif	40	100

Q. 36 : Si oui, quelle fonction occupez-vous aujourd'hui ?

Q. 36	Nb	%
non-réponse	41	
1. directeur/trice	0	0
2. chef de service	0	0
3. psychologue	0	0
Total effectif	0	0

Q. 37 : Si oui, votre évolution professionnelle porte sur quelles responsabilités spécifiques ?

Q. 37	Nb	%
non-réponse	24	
1. référent/e	13	59,1
2. tuteur/trice de stage	6	27,3
3. professeur/e, interprète	3	13,6
4. autre	0	0
Total effectif	22	100

Q. 38 : Exercez-vous une autre fonction dans un autre secteur ?

Q. 38	Nb	%
non-réponse	5	
1. oui	9	25
2. non	27	75
Total effectif	36	100

Q. 39 : Si oui, il s’agit :

Q. 39	Nb	%
non-réponse	32	
1. d'un métier lié au milieu de la surdité (professeur de LSF, etc.)	6	66,7
2. d'un nouveau secteur d'activité	3	33,3
Total effectif	9	100

Formation continue

Q. 40 : Avez-vous complété votre formation initiale par de la formation continue ?

Q. 40	Nb	%
non-réponse	4	
1. oui	19	51,4
2. non	18	48,6
Total effectif	37	100

Q. 41 : Si oui, la formation continue vous a-t-elle permis d’évoluer professionnellement ? (plusieurs réponses possibles)

Q. 41	Nb	%
non-réponse	21	
1. elle a renforcé mes pratiques et mon rôle dans l'institution	17	53,1
2. elle a renforcé ma place et mon intégration	6	18,8
3. elle m'a permis de prendre de nouvelles responsabilités au sein de mon service	2	6,3
4. elle m'a permis de prendre de nouvelles responsabilités au sein d'une autre structure	4	12,5
5. elle m'a permis de changer de métier	3	
Total effectif	32	90,6

Q. 42 : Avez-vous réalisé une formation continue en lien avec le secteur de l’action sociale et votre activité ?

Q. 42	Nb	%
non-réponse	5	
1. oui	12	33,3
2. non	24	66,7
Total effectif	36	100

Q. 43 : Si oui, l'avez-vous plutôt réalisée dans les domaines suivants :

Q. 43	Nb	%
non-réponse	28	
1. sciences sociales et humaines, psychologie	8	47,1
2. para-médical, rééducation	2	11,8
3. droit sanitaire, social et médico-social	0	0
4. encadrement, responsable de service	1	5,9
5. enseignement	6	35,3
Total effectif	17	100

Q. 44 : Avez-vous réalisé une formation supérieure dans un tout autre domaine ?

Q. 44	Nb	%
non-réponse	15	
1. oui	4	15,4
2. non	22	84,6
Total effectif	26	100

Q. 45 : Si oui, l'avez-vous plutôt réalisée dans les domaines suivants :

Q. 45	Nb	%
non-réponse	36	
1. sciences sociales et humaines, psychologie	2	40
2. droit (administratif, du travail, commerce etc.)	0	0
3. gestion comptable et financière	0	0
4. multimédia	1	20
5. autre	2	40
Total effectif	5	100

Q. 46 : À quels souhaits correspondent vos actions de formation continue ou supérieure (passées ou actuelles) ? (deux réponses possibles)

Q. 46	Nb	%
non-réponse	20	
1. cela correspond à un besoin d'évolution personnelle	19	59,4
2. cela me permet d'augmenter mes chances d'évolution et d'employabilité	8	25
3. cela me permet de me reconvertir	5	15,6
4. cela m'a permis de trouver un emploi qui tienne plus compte de mon handicap	0	0
Total effectif	32	100

Le projet professionnel actuel

Q. 47 : Aujourd'hui, avez-vous un nouveau projet professionnel ?

Q. 47	Nb	%
non-réponse	2	
1. oui	14	35,9
2. non	25	64,1
Total effectif	39	100

Q. 48 : Si oui, dans quel domaine ? (une réponse possible)

Q. 48	Nb	%
non-réponse	27	
1. dans le secteur social, médico-social	7	50
2. dans le domaine de la surdité	2	14,3
3. dans un autre domaine	5	35,7
Total effectif	14	100

V-2-c – Questionnaire employeurs et résultats

IMPORTANT :
*Les résultats concernent un total de **22 employeurs** ayant répondu à l'enquête.*
Ce nombre n'est pas reporté en « total » dans les tableaux, compte tenu des non-réponses et réponses multiples autorisées qui fausseraient l'addition. Ces dernières sont prises en compte dans le calcul des pourcentages.

Informations d'ordre général

Q. 1 : Fonction de la personne ayant répondu au questionnaire. Vous êtes :

Q. 1	Nb	%
1. Directeur/trice	14	**63,6**
2. Adjoint/e de direction	0	0
3. Chef de service	6	27 ,3
4. Éducateur/trice	0	0
5. Psychologue	0	0
6. Autre	2	9,1
Total	22	100

Q. 2 : Quelle est la population majoritairement accueillie dans votre établissement/service ?

Q. 2	Nb	%
1. Enfants/adolescents	17	**77,3**
2. Adultes	5	22,7
3. Personnes âgées	0	0
Total	22	100

Q. 3 : Quelle est la spécificité dominante de votre établissement/service ?

Q. 3	Nb	%
1. Surdité avec ou non handicaps associés	16	**72,7**
2. Autres handicaps	4	18,2
3. Problèmes sociaux	0	0
4. Problèmes comportementaux et/ou délinquantiels	0	0
5. Travail en milieu ouvert	1	4,5
6. Prévention spécialisée	0	0
7. Santé mentale	0	0
8. Insertion	1	4,5
Total	22	100

Q. 4 : Combien y a-t-il actuellement d'éducateurs sourds en exercice dans vos équipes ?

Q. 4	Nb	%
1. Aucun	0	0
2. Un	11	**50**
3. Deux	8	36,4
4. Trois	1	4,5
5. Plus	2	9,1
Total	22	100

Q. 5 : À votre connaissance y en a-t-il eu d'autres par le passé ?

Q. 5	Nb	%
1. Oui	15	**68,2**
2. Non	7	31,8
Total	22	100

Q. 6 : Si oui, combien ?

Q. 6	Nb	%
Non-réponse	8	
1. Un	4	**28,5**
2. Deux	7	50
3. Trois	2	14,3
4. Plus	1	7,2
Total	14	100

Q. 7 : Quelle est la proportion du temps de travail du dernier éducateur sourd recruté ?

Q. 7	Nb	%
1. Temps plein	16	**72,7**
2. Trois quart temps	3	13,6
3. Mi temps	3	13,6
4. Autre temps partiel	0	0
Total	22	100

Ensemble des motivations ayant conduit à l'embauche d'un éducateur spécialisé sourd

Q. 8 : Comment avez-vous appréhendé la question du handicap à l'embauche du salarié ?

Q. 8	Nb	%
1. Le handicap n'a pas du tout joué dans la décision	6	27,3
2. Le choix était de recruter un éducateur sourd	16	**72,7**
3. Le handicap semblait constituer une difficulté en vue de cette embauche mais cette considération a finalement pu être dépassée	0	0
Total	22	100

Q. 9 : Le poste pour lequel il y avait recrutement se prêtait-il spécifiquement à l'embauche d'un éducateur sourd ?

Q. 9	Nb	%
1. Oui	15	**68,2**
2. Non	7	31,8
Total	22	100

Q. 10 : Les compétences linguistiques éventuelles de l'éducateur sourd en LSF ont-elles constitué un facteur décisionnel ?

Q. 10	Nb	%
Non-réponse	1	
1. Oui	17	**81**
2. Non	4	19
3. Ne sait pas	0	0
Total	21	100

Q. 11 : L'embauche d'un éducateur sourd apparaissait-elle comme un élément propice à enrichir le travail avec les usagers ?

Q. 11	Nb	%
1. Oui	21	**95,5**
2. Non	1	4,5
Total	22	100

Q. 12 : L'embauche d'un éducateur sourd apparaissait-elle comme un élément propice à enrichir la dynamique et les compétences de l'équipe ?

Q. 12	Nb	%
Non-réponse	1	
1. oui	18	**85,7**
2. non	3	14,3
Total	21	100

Q. 13 : Cette embauche a-t-elle entraîné des aménagements :
Dans la définition du poste d'éducateur sourd ?

Q. 13	Nb	%
Non-réponse	1	
1. oui	6	28,5
2. non	15	**71,5**
Total	21	100

Q. 14 : Cette embauche a-t-elle entraîné des aménagements :
Dans l'organisation de l'équipe ?

Q. 14	Nb	%
1. oui	11	50
2. non	11	50
Total	22	100

Q. 15 : Cette embauche a-t-elle entraîné des aménagements :
Dans l'organisation quotidienne du travail ?

Q. 15	Nb	%
Non-réponse	2	
1. oui	6	30
2. non	14	**70**
Total	20	100

Q. 16 : Si oui, ces aménagements ont-ils entraîné :
Une spécialisation du travail de la personne recrutée dans un secteur particulier du champ d'intervention des éducateurs (ou une tâche spécifique) au sein de votre établissement ?

Q. 16	Nb	%
Non-réponse	14	
1. oui	3	37,5
2. non	5	**62,5**
Total	8	100

Q. 18 : Si oui, ces aménagements ont-ils entraîné :
L'embauche d'autres professionnels sourds dans l'établissement ?

Q. 17	Nb	%
Non-réponse	12	
1. oui	3	30
2. non	7	**70**
Total	10	100

Q. 17 : Si oui, ces aménagements ont-ils entraîné :
Des modifications dans l'organisation générale du travail ?

Q. 18	Nb	%
Non-réponse	14	
1. oui	0	0
2. non	8	**100**
Total	8	100

Q. 19 : Si oui, ces modifications dans l'organisation du travail collectif ont-elles porté sur :
L'aménagement du poste ?

Q. 19	Nb	%
Non-réponse	14	
1. oui	3	37,5
2. non	5	**62,5**
Total	8	100

Q. 20 : Si oui, ces modifications dans l'organisation du travail collectif ont-elles porté sur :
Certains points de fonctionnement comme la circulation des informations ?

Q. 20	Nb	%
Non-réponse	14	
1. oui	6	**75**
2. non	2	25
Total	8	100

Q. 21 : Si oui, ces modifications dans l'organisation du travail collectif ont-elles porté sur :
D'autres adaptations du travail en équipe ?

Q. 21	Nb	%
Non-réponse	14	
1. oui	5	**62,5**
2. non	3	37,5
Total	8	100

Q. 22 : Avez-vous procédé aux aménagements suivants, ou ils étaient déjà en place ?
(Plusieurs réponses possibles)

Q. 22	Nb	%
Non-réponse	1	
1. Rien du tout	4	6,3
2. La présence d'un interprète lors des réunions d'équipe	13	20,3
3. La présence d'un interprète lors des réunions institutionnelles	17	26,5
4. La présence d'un interprète lors de certains entretiens avec les usagers et/ou familles	14	22
5. Un accompagnement spécifique pour intégrer le service et les autres équipes (services généraux, administratifs, para-médicaux etc.)	1	1,5
6. Des moyens facilitant l'accès aux informations utiles	4	6,3
7. La présence d'un interprète lors des temps forts de la vie professionnelle : Embauche, entretiens professionnels, conflits du travail…	11	17,1
Total	64	100

Effets produits

Q. 23 : L'arrivée dans l'équipe de cet éducateur spécialisé sourd a-t-elle entraîné des difficultés ultérieures ?

Q. 23	Nb	%
Non-réponse	1	
1. oui	1	5
2. non	17	**81**
3. ne sait pas	3	14
Total	21	100

Q. 24 : Si oui, ces difficultés étaient-elles liées, selon vous, à la situation de surdité ?

Q. 24	Nb	%
Non-réponse	**14**	
1. oui	2	25
2. non	4	50
3. ne sait pas	2	25
Total	8	100

Q. 25 : Si oui, ces difficultés ont-elles porté selon vous sur :
Des problèmes de circulation de l'information ?

Q. 25	Nb	%
Non-réponse	**19**	
1. oui	2	66,65
2. non	1	33,35
Total	3	100

Q. 26 : Si oui, ces difficultés ont-elles porté selon vous sur :
Des problèmes liés à des difficultés d'adaptation de ce professionnel en certaines occasions vis-à-vis des usagers et des familles ?

Q. 26	Nb	%
Non-réponse	**20**	
1. oui	2	**100**
2. non	0	0
Total	2	100

La mobilité professionnelle et la formation continue

Q.27 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils été chargés de responsabilités particulières ?

Q. 27	Nb	%
Non-réponse	2	
1. oui	7	35
2. non	13	**65**
Total	20	100

Q. 28 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils changé d'intitulé de poste ?

Q. 28	Nb	%
Non-réponse	2	
1. oui	4	20
2. non	16	**80**
Total	20	100

Q. 29 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils bénéficié d'actions de formation continue, collective ou individuelle :
En interne de l'établissement ?

Q. 29	Nb	%
Non-réponse	1	
1. oui	15	**71,5**
2. non	6	28,5
Total	21	100

Q. 30 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils bénéficié d'actions de formation continue, collective ou individuelle :
À l'extérieur de l'établissement ?

Q. 30	Nb	%
Non-réponse	1	
1. oui	16	**76**
2. non	5	24
Total	21	100

Q. 31 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils bénéficié d'actions de formation continue :
Au titre de l'adaptation de poste ?

Q. 31	Nb	%
Non-réponse	2	
1. oui	4	20
2. non	16	**80**
Total	20	100

Q. 32 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils bénéficié d'actions de formation continue :
Au titre du développement des compétences professionnelles ?

Q. 32	Nb	%
Non-réponse	1	
1. oui	14	**66,65**
2. non	7	33,35
Total	21	100

Q. 33 : Le ou les éducateurs sourds recrutés dans votre établissement ont-ils bénéficié d'actions de formation continue :
Au titre de la mobilité professionnelle ou en vue de changer de secteur d'activité ?

Q. 33	Nb	%
Non-réponse	3	
1. oui	1	5,3
2. non	18	**94,7**
Total	19	100

Q. 34 : Si un ou des éducateurs sourds ont quitté votre établissement, l'ont-ils fait à votre connaissance :

Q. 34	Nb	%
Non-réponse	**14**	
1. Par nécessité (fin de contrat sans reconduction, licenciement)	0	0
2. Départ volontaire	8	100
Total	8	100

Q. 35 : En cas de départ volontaire, celui-ci a-t-il été motivé par une volonté de changer :

Q. 35	Nb	%
Non-réponse	**14**	
1. De fonction	1	8,3
2. De public	2	16,7
3. De secteur	2	16,7
4. De région	7	**58,3**
Total	12	100

V-2-d – Trames d'entretien et conseils donnés aux interviewers

Document :
« TRAME POUR LES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS QUESTIONS GENERALES »

Cette trame est destinée à guider les entretiens organisés dans le cadre de la dernière phase de la recherche ; pour l'utiliser il est recommandé de se référer au document « d'aide et conseils aux interviewers ».

1 Présentation personnelle

Pouvez-vous vous présenter ?
Pouvez-vous retracer votre itinéraire professionnel ?

2 Les choix conduisant à la formation d'éducateurs spécialisés : l'origine du projet

Comment vous est venu le projet de devenir éducateur spécialisé ?

Relance de cette question :
- quels sont les événements qui ont contribué à ce choix ?
- aviez-vous d'autres projets professionnels ? Lesquels ?
- qu'est-ce qui a été déterminant ?

3 L'effet de la formation sur le projet professionnel

Est-ce que la formation a modifié la vision que vous pouviez avoir de votre métier et le choix de votre premier poste ?

Relance de cette question :
- avant votre entrée en formation aviez-vous déjà une idée précise du lieu où vous souhaitiez travailler ?
- est-ce que la formation a changé votre idée première ?
- quelle influence la formation a-t-elle eu sur vos choix professionnels ?
- est-ce que c'est durant la formation que vous avez eu connaissance de votre premier emploi dans le secteur ?
- Est-ce durant vos stages ?
- Est-ce au contact de vos camarades de promotion et/ou de vos formateurs ?
- Est-ce que c'est votre formation qui vous a permis de décider du choix de votre premier emploi ?

4 Le rôle et l'importance du premier emploi

Est-ce que votre premier emploi a modifié votre vision du travail et votre projet professionnel ?

Relance de cette question :
- Selon vous, étiez-vous bien préparé à ce premier poste ? Pourquoi ?
- Ce premier emploi vous a-t-il confirmé dans le choix de votre métier ?
- Êtes-vous toujours à ce poste et sinon pourquoi être parti et où avez-vous exercé par la suite ?

5 L'expérience de la discrimination au travail (en lien avec le handicap)

Pensez-vous avoir été victime de discrimination dans le cadre de votre travail ?

Relance de cette question :

- Quelle forme de discrimination et dans quelles circonstances ?
- Pensez-vous que la discrimination soit un phénomène courant dans le cadre de l'exercice pour un éducateur sourd ?
- Pensez-vous que cette discrimination, quand elle existe, soit plus présente :
  - Dans le cadre de l'organisation des services ; des plannings ; des tâches
  - Dans le cadre de la relation aux collègues ; de la proximité ; de la convivialité ; de l'entraide et du partage
  - Dans le cadre de la relation aux usagers et/ou famille sur le plan : de la reconnaissance professionnelle ; du respect ; de l'acceptation de la relation d'aide
- Pensez-vous que la discrimination puisse se manifester par la difficulté pour l'éducateur sourd d'obtenir les moyens nécessaires pour son travail ?
- Auriez-vous des exemples ?

6 Le sentiment d'injustice au travail

Avez-vous ressenti un sentiment d'injustice au travail lié à votre handicap ?

Relance de cette question :

- Le fait d'être handicapé vous a-t-il mis dans une situation d'injustice, d'un traitement inégal, vis-à-vis d'autres collègues ?
- Avez-vous ressenti une inégalité de traitement dans l'exercice de votre fonction auprès des usagers et/ou des familles ?
- Ressentez-vous de l'injustice dans la possibilité d'utiliser vos compétences professionnelles :
  - Dans votre pratique au quotidien ?
  - Par la répartition des tâches et des activités de travail ?
  - Par la possibilité qui vous est donnée de participer aux projets et au développement du service ?
  - Par les moyens qui sont mis à disposition par l'institution ?

7 Les évolutions des contextes de travail et de formation vis-à-vis des éducateurs sourds

Sur les terrains, identifiez-vous des évolutions en faveur de l'employabilité des éducateurs sourds ?

Relance de cette question :

- Avez-vous accès à la formation continue ?
- Avez-vous participé à la mise en place d'aménagement spécifique ?
- Participez-vous à l'accueil et au suivi de stagiaires ?

Document :

« TRAME POUR LES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS
QUESTIONS SPECIFIQUES POUR DES PROFILS PARTICULIERS »

TYPE 1 : pour les éducateurs exerçant en secteur handicap, hors surdité et/ ou pour des éducateurs exerçant hors secteur handicap

- Auprès de quel public travaillez-vous ?
- Depuis quand ?
- Était-ce un choix initial de travailler avec votre public actuel ?
- Estimez-vous que le fait de travailler avec votre public actuel développe votre champ de compétences ?
- Estimez-vous apporter en tant qu'éducateur sourd de nouvelles compétences professionnelles au bénéfice de ce public ?
- Pensez-vous que le public auprès duquel vous travaillez pourrait devenir un terrain d'exercice usuel pour des éducateurs sourds ?

TYPE 2 : pour des éducateurs n'exerçant plus comme éducateur

- Avez-vous exercé comme éducateur spécialisé suite à votre formation ?
- Quand avez-vous quitté votre dernier emploi du secteur social ?
- Qu'est ce qui vous a poussé à cette décision ?
- Diriez-vous que le travail social est un secteur ouvert aux sourds ?
- Diriez-vous que le travail social est un secteur qui pourrait s'ouvrir à d'autres handicaps ?
- Pensez-vous revenir un jour vers le travail social ?
  - Pourquoi ?
- Quel est votre emploi actuel ?
- Estimez vous que votre formation d'éducateur vous a été utile pour trouver ou tenir cet emploi ?
  - En quoi ?
- Depuis que vous exercez cette nouvelle activité avez-vous changé votre façon de voir le social, votre ancienne profession ?
  - En quoi ?

TYPE 3 : pour des éducateurs ayant suivi des études supérieures

- Avant la formation d'éducateur
  - Avez-vous bénéficié d'un soutien, ou d'une aide technique particulière pour suivre ces études supérieures ?
  - Aviez-vous déjà en perspective le projet de la formation d'éducateur ?
  - Poursuiviez-vous un autre projet professionnel ?
    - Lequel ?
- Après la formation d'éducateur
  - Pensez vous que votre formation d'éducateur a favorisé votre projet d'études supérieures ?
  - En quoi ?
    - Est-ce en vous apportant une base de connaissances sur lesquelles vous avez pu vous appuyer ?

- En vous apportant une méthode ou entraînement aux études ?
  - Votre projet d'études supérieures est il en lien avec le travail social ?
  - Avez-vous bénéficié d'un soutien, ou d'une aide technique particulière pour suivre ces études supérieures ?

« TRAME POUR LES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS INTERPRÈTE »

Présentation personnelle

- Pourriez-vous vous présenter rapidement?
- Pourriez-vous retracer rapidement votre itinéraire professionnel ?

Les choix conduisant au métier d'interprète

- Comment vous est venu le projet de devenir interprète ?

Relance de cette question :

- quels sont les événements qui ont contribué à ce choix ?
- qu'est-ce qui a été déterminant ?

L'évolution du métier d'interprète en LSF

- Comment le métier d'interprète s'est-il constitué ?
  - Quels événements, quelles mobilisations en ont constitué les leviers ?
  - Quels étaient les enjeux de cette professionnalisation ?

Les dimensions du travail de l'interprète en formation professionnelle

Selon vous, quelles sont les caractéristiques du travail de l'interprète au sein d'un centre de formation professionnelle ?

- Quelles sont les contraintes qui en découlent :
  - Pour l'interprète ?
  - Pour les étudiants ?
  - Pour les formateurs ?
  - Pour les camarades entendants de formation ?

L'expérience de l'interprétariat en formation d'éducateur spécialisé

- Pensez vous que la participation d'étudiants sourds dans une école de travail social constitue un cas particulier de l'accès à la formation supérieure des étudiants sourds ?
  - Pensez vous que les relations entre étudiants soient facilitées du fait de l'inscription dans le secteur social du diplôme préparé ?
  - Pensez vous que la perception du handicap dans le secteur social constitue également une source de difficultés ?
- Quelles différences percevez-vous entre les contraintes de l'enseignement supérieur et celles d'un établissement comme l'EFPP, du point de vue de l'accompagnement des étudiants sourds ?
- Comment avez-vous perçu l'évolution du dispositif de formation pour les étudiants sourds à l'EFPP ?
- Quels en ont été, selon vous les tournants importants ?

Les évolutions du dispositif

- Que pensez-vous du dispositif actuel d'accompagnement ?
- Quelles améliorations, modifications trouveriez-vous utiles ?
- Pensez-vous que le dispositif actuel puisse être exportable en direction de formations du travail social d'un niveau moins élevé ?
  - Avec quelles réserves ou précautions ?

Document :

« AIDE ET CONSEILS POUR L'INTERVIEWER »

Nous vous remercions d'avoir accepté de contribuer activement à la recherche « Ouvrir le travail aux professionnels sourds », en acceptant de diriger des entretiens.
Vous trouverez ci-dessous un certain nombre de conseils et de consignes pour mener à bien cette entreprise.
En fonction du nombre d'entretiens que vous avez accepté de diriger, il vous sera communiqué, courant février, les noms et moyens de contacter la ou les personnes que vous allez interviewer.

Afin d'organiser votre interview

Contacter par mail ou par SMS la ou les personnes que vous devez interviewer ; présentez-vous comme participant à la recherche de l'EFPP et proposez une ou des dates de disponibilité.
Pensez à réserver un interprète, en informant au plus vite et au moins deux semaines à l'avance l'école, du lieu et des horaires de votre entretien.

Prévoyez votre matériel. L'EFPP vous prêtera un dictaphone et son fonctionnement vous sera expliqué. À l'issue de l'entretien, l'enregistrement sera récupéré et envoyé à un service de retranscription.

Le jour de l'entretien

L'entretien que vous dirigez est un entretien semi-directif. Un tel entretien est destiné à permettre et à favoriser une expression libre, mais il doit également permettre de recueillir l'opinion des personnes interviewées sur un certain nombre de questions listées par avance.
Vous disposez, pour vous guider tout au long de cet entretien, de la liste des questions à poser et des questions de relance.
Toutes les questions doivent être posées durant l'entretien. Il n'en est pas de même pour les « questions de relance » ; en effet, celles-ci sont destinées à enrichir la discussion ou préciser la question, si la personne semble en difficulté pour répondre, ou comprend mal la question.

Avant le démarrage

Mettez la personne interviewée en confiance ; présentez vous. Rappelez l'objet de la recherche. Remerciez la personne d'avoir accepté de répondre aux questions de cet entretien. Dites combien de questions vous poserez, de combien de temps vous disposez. Puis commencez l'entretien.

Durant l'entretien

Maîtrisez le temps et respectez l'horaire convenu, laissez suffisamment de temps par question mais n'hésitez pas à mettre fin à une réponse trop longue ou hors sujet, pour introduire la suivante. Si la personne a peu d'éléments de réponse, utilisez toutes les questions de relance ; dans le cas contraire, vous pouvez vous limiter à une ou deux.
Si l'entretien dure plus d'une heure (cas probable), prendre le temps de la pause de l'interprète. Ne pas continuer l'entretien durant cette pause et éteindre le dictaphone.

Après l'entretien

Rappelez à la personne interviewée qu'elle sera invitée au colloque de présentation du rapport de la recherche (si la date est connue, la donner). Remettre le dictaphone à Laurent Ott ou Alain Bonnami, soit directement soit en le confiant à un agent administratif.
Si un entretien est annulé ou impossible, merci d'en avertir les chercheurs.

V-3– TROISIEMES ANNEXES : LES TRANSCRIPTIONS D'ENTRETIENS

Principe d'anonymisation

- Les entretiens ont été numérotés dans l'ordre de leur passation
- les interviewers ont été référencés selon un code de type « Interv+numéro »
- Les personnes interviewées ont été référencées sur le mode : Prof+numéro pour les anciens étudiants, ILS1 pour l'interprète
- Le même code pour plusieurs interviews renvoie à la même personne
- Les interviews effectuées par des interviewers sourds ont été précisées par l'ajout du code « _S »
- Les interviews qui concernent d'autres acteurs que les anciens étudiants sourds ne sont pas anonymisées.

Tableau des entretiens

Tableau des interviews des anciens étudiants			
N°	**Interviewers**	**Personnes concernées**	**Caractéristiques**
1	Interv1	Prof1	Femme - Professionnelle formée dans les années 2000
2	Interv3	Prof2	Femme - Professionnelle formée dans les années 2000
3	Interv1	Prof3	Femme - Professionnelle formée dans les années 1980
4	Interv4	Prof4	Femme - Professionnelle formée dans les années 2000, ayant suivi des études supérieures, travaillant hors champ handicap
5	Interv5_S	Prof5	Homme - Professionnel formé dans les années 2000
6	Interv6 _S	Prof6	Femme - Professionnelle formée dans les années 2000
7	Interv5_S	Prof7	Femme - Professionnelle formée dans les années 2000
8	Interv6_S	Prof8	Femme - Professionnelle formée dans les années 2000, ayant suivi des études supérieures
9	Interv7	Prof9	Homme - Professionnel formé dans les années 1980, ayant quitté le champ du travail social
10	Interv7	Prof10	Femme - Professionnelle formée dans les années 1990, hésitant à quitter le secteur
11	Interv7	Prof11	Homme - Professionnel formé dans les années 1980
Tableau des interviews des autres acteurs			
N°	**Interviewers**	**Personnes concernées**	**Caractéristiques**
A	Interv2	ILS1	Homme - Interprète, spécialiste de la LSF

V-3- a – Entretiens avec les anciens étudiants sourds de l'EFPP

Entretien n° 1	
Personne interrogée	*Prof1*
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv1*
Date - Durée	20/02/10 – 60 mn
Type entretien	Simple sans ILS

Interv1 : Donc si vous voulez contacter les personnes qui sont responsables de cette recherche, c'est Laurent Ott et Alain Bonnami.

Prof1 : D'accord.

Interv1 : Donc je peux vous donner les coordonnées des personnes.

Prof1 : Je les ai.

Interv1 : Donc, on va commencer avec des questions très simples, pouvez-vous vous présenter ? Et pouvez-vous retracer votre itinéraire professionnel ?

Prof1 : D'accord. Alors je suis M., j'ai 28 ans. Je suis sortie de l'EFPP en juin 2004. Je n'ai pas cherché du travail aussitôt, j'avais une cousine chinoise, qui venait juste d'arriver. Elle a été adoptée par mon oncle et ma tante. Et ceux-ci m'ont demandé de les aider à intégrer ma cousine en France. De lui apprendre quelques bases, des choses comme ça, elle avait deux ans à l'époque. Donc pendant deux mois, je me suis essentiellement occupé d'elle. Après, il y a eu les vacances et j'ai commencé à rechercher à partir de septembre 2004. J'ai eu des difficultés pour trouver du travail, surtout à cause de ma surdité, les gens, les professionnels sont pas très informés, sont craintifs, ils ont envie, mais ils ont pas envie de se lancer dans un pari en prenant des risques. Voilà. Donc, au départ, je me présentais en tant que professionnelle sourde ; voyant que ça ne marchait pas, pendant un mois, j'ai envoyé on va dire, une vingtaine de CV. Donc, j'ai eu pas mal de rendez-vous quand même, mais ça n'a abouti à rien du tout. Donc procédé, j'ai procédé autrement. J'ai préféré dire, pas au premier rendez-vous, que j'étais malentendante, mais plus tard.

Interv1 : D'accord.

Prof1 : Plus pour qu'ils s'orientent sur mes qualités professionnelles…

Interv1 : Hum.

Prof1 : Que, plutôt qu'ils s'arrêtent à mon handicap premier.

Interv1 : Hum.

Prof1 : Premièrement. Et j'ai eu de la chance, mon ancien, mon premier stage que j'ai fait, recherchait un professionnel à trois-quarts temps.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Donc j'ai répondu, j'habitais encore chez mes parents, j'avais pas toute la charge au niveau des paiements que j'ai actuellement, donc je me suis dis pourquoi pas pour une première expérience, il faut vraiment que…

Interv1: Hum.

Prof1 : J'ai saisi l'opportunité. Donc j'ai travaillé, à l'IMP[1] E. qui accueille des enfants handicapés moteurs avec troubles du comportement. J'ai travaillé en internat. En sachant que j'avais été en stage chez eux, de septembre 2000 à 2001. Quelque chose comme ça. Oui, septembre 2000 à juin 2001 en année préparatoire. Et ça s'était très bien passé.

Interv1: Hum.

Prof1 : Ensuite j'ai fait, juillet 2001, j'étais en transfert avec eux, je faisais des remplacements de professionnels, maladie, des choses comme ça. J'étais en tant que vacataire de temps en temps.

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Le soir, c'était rare. Mais cette directrice-là savait qu'elle pouvait compter sur moi pour un remplacement, de soir ou de nuit. Donc j'étais là pour dépanner, et après j'ai travaillé chez eux de octobre 2004 à octobre 2006.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Et en octobre 2006, j'ai trouvé le travail où je suis actuellement, donc dans un SESSAD[2] qui accueille des enfants qui n'ont pas de handicap, qui sont scolarisés normalement, qui habitent chez leurs parents pour la plupart. Et qui ont des troubles du comportement.

Interv1 : D'accord.

Prof1 : Et donc, je travaille là-bas depuis, ça va faire 4 ans en octobre prochain. Donc depuis 3 ans et demi.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Voilà.

Interv1: Très bien, donc maintenant, on voudrait savoir comment vous est venu le projet de devenir éducatrice spécialisée ?

Prof1 : Disons qu'avec mon parcours d'enfant sourd, où il fallait beaucoup fournir au niveau du travail, sachant que je n'ai fait que de l'intégration, avec les enfants entendant ; je n'ai jamais été en établissement spécialisé.

Interv1: D'accord.

Prof1 : J'ai été suivie à l'extérieur par un établissement spécialisé. Mais ça n'empêche pas, c'était pas dans une école spécialisée.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Avec des sourds. Donc ça a été beaucoup de travail, beaucoup d'orthophonie.

Interv1: Hum.

Prof1 : Du soutien scolaire de la part des professeurs, c'est-à-dire que j'avais une demi-heure de soutien scolaire par matière.

Interv1. : D'accord. C'est énorme, c'est énorme.

Prof1 : En plus, plus 3 heures d'orthophonie. Donc à l'âge de 16 ans, j'étais fatiguée. J'étais épuisée, je ne me voyais pas éternellement étudiante. Donc, à l'âge de 16 ans, je me suis dis « il faut que je m'oriente, que je trouve une voie professionnelle ».

Interv1: Oui, hum, hum.

Prof1 : Et, à la base j'aimais beaucoup aider les gens, j'aimais bien, je me voyais pas travailler à l'intérieur.

Interv1: Hum, hum.

[1] Institut Médico-Pédagogique
[2] Service d'Education Spécialisée et de Soins à Domicile

Prof1 : Je me voyais plus dans l'action. Plus pour aider autrui que être avec, parce que j'ai une formation de baccalauréat en comptabilité.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Je ne me voyais pas du tout derrière un bureau avec l'ordinateur et m'occuper des chiffres. Je me voyais plus dans l'action.

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Du quotidien.

Interv1: Hum.

Prof1 : Et donc voilà je, j'ai eu mon bac à 17 ans, avec mention, et j'ai trouvé, j'ai fait mon année préparatoire pour le concours d'entrée à l'EFPP.

Interv1: Hum.

Prof1 : Et ensuite je suis rentrée à l'EFPP et puis j'ai fait ma formation. Alors, en fait, en gros, je n'ai pas perdu d'année.

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Je suis sortie de l'EFPP, j'avais 22 ans.

Interv1: Donc, dès le début, vous avez eu cette envie d'être éducatrice spécialisée.

Prof1 : Voilà, exactement.

Interv1: Vous n'avez pas eu d'autres projets. Et est-ce qu'il y avait un clic vraiment, qui a déterminé cette idée ou c'était vraiment un processus…

Prof1 : Du fait que j'étais suivie par un établissement spécialisé, j'étais déjà encadrée par quelques éducateurs.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Mais, je ne savais pas que c'étaient des éducateurs.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Pour moi, c'était des adultes.

Interv1: Oui.

Prof1 : Moi, je pensais en tant qu'enfant, en tant que jeune qui n'interroge pas la fonction de l'autre, j'étais pas du tout dans ce registre-là de pensées. Ensuite, j'ai demandé à la personne à 16 ans, « mais tu fais quoi, enfin…? ».

Interv1: Oui.

Prof1 : « Qu'est-ce que, pourquoi tu es là pour moi, enfin… »

Interv1: Oui.

Prof1 : « Pourquoi t'existes ? » Et, et quand elle m'a expliqué son travail, et tout ça, j'ai vu deux éducatrices qui m'ont expliqué leur travail. J'ai dit voilà, c'est ça que je veux faire. Et pas autre chose.

Interv1: Ces deux éducatrices, elles vous ont expliqué le métier ?

Prof1 : Voilà, ça m'a donné envie, ça me plaisait et puis voilà, j'ai continué dans ce domaine là. Et puis jusqu'à présent, c'est toujours d'actualité, ça me plait, j'ai envie d'évoluer plus vers un métier, pas vers un métier, mais vers une spécialité.

Interv1: Oui.

Prof1 : Qui s'ajoute à notre métier. C'est la zoothérapie.

Interv1: D'accord. Donc, avec des animaux.

Prof1 : Voilà. Donc, j'ai commencé déjà à faire quelques recherches pour pouvoir voir comment financer…

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Demander un congé pour pouvoir faire la formation. Enfin, j'en suis encore dans ce domaine-là.

Interv1: D'accord. Ça doit être intéressant. Donc, maintenant on voudrait voir un peu plus la question de formation elle-même. Est-ce que la formation, elle a modifié votre vision que vous avez eu du métier éducateur spécialisé ? Et, est-ce que la formation elle a modifié aussi la vision et le choix de votre premier poste ?

Prof1 : Je peux regarder ?

Interv1: Oui. Est-ce que la formation a modifié la vision, pouvez avoir deux métiers, choix de votre…

Prof1 : Disons, modifié, je dirais pas modifié, mais enrichi.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Puisque ça a élargi, déjà d'une part j'avais pas beaucoup d'expérience, ça a enrichi, la formation apporte une base, après je dirais que c'est plus les expériences professionnelles qui s'ajoutent et actuellement je me dis que je dirais pas non à une autre formation.

Interv1: Oui.

Prof1 : Qui enrichirait davantage ma formation de base. Pour justement plus avoir des notions d'actualité, prendre du recul, un petit peu des petits rappels parce qu'avec le quotidien, il y a des choses qu'on met de côté et qu'on oublie, et…

Interv1: Bien sûr.

Prof1 : La formation m'a apporté beaucoup de connaissances, des bases dans tous les domaines. C'est vrai que là où je suis actuellement, l'équipe, on va dire l'institution, est plus sur une orientation psychanalytique.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Donc la, tout ce que j'avais de base de psychologie, je les utilise au quotidien actuellement. Si j'étais pas passée par là…

Interv1: Hum.

Prof1 : J'aurais dû apprendre sur le tas.

Interv1: Oui.

Prof1 : Alors que là bon, ça ne m'est pas inconnu, je regarde quelques petites choses, parce que, il y a quelques petits termes, des pensées, des modes de pensée, des modes de fonctionnement, que je connaissais pas, comme Lacan. C'est comme, c'était un inconnu quand j'ai commencé, et puis…

Interv1: Hum.

Prof1 : Parce que je connaissais plus Freud, plus Winnicott, Dolto...

Interv1: Oui.

Prof1 : Lacan, je n'avais pas vraiment étudié, donc c'est au quotidien.

Interv1: Et quand vous êtes entrée en formation, vous avez déjà une idée précise du lieu où vous vouliez travailler ?

Prof1 : Je savais que je voulais travailler avec les entendants.

Interv1: D'accord.

Prof1 : J'ai toujours été en intégration avec les entendant, c'est là où je suis habituée, à l'aise. Après, dans le futur je savais pas trop, je m'imaginais peut-être travailler avec des malentendants, en intégration.

Interv1: Oui.

Prof1 : Pas des malentendants en internat, des choses comme ça.

Interv1: Oui.

Prof1 : Maintenant, c'est toujours d'actualité, ça peut être quelque chose qui se fera. Mais c'est pas dans l'urgence, je suis relativement bien avec les entendant. Même si là où je suis, dans l'équipe, c'est compliqué.

Interv1: Hum.

Prof1 : Parce que l'équipe a changé, les personnes ne sont pas toujours patientes. Des choses pas faciles actuellement.

Interv1: On va revenir à la question de l'équipe. Donc, vous pouvez dire qu'en fait, quand vous êtes entrée en formation, vous avez déjà eu l'idée de travailler avec des entendants. Et la formation finalement, elle n'a pas influencé votre choix ?

Prof1 : En fait si, parce que en sortant de la formation, la dernière année, j'ai fait un stage en placement familial, et c'est quelque chose qui m'attire toujours, qui…

Interv1: Oui.

Prof1 : J'aimerais bien à l'avenir, retourner travailler dans ce domaine-là. Avant, je pense qu'il faut que j'aie plus d'expérience au niveau du social, au niveau de… Et après, je verrai comme ça. Là j'ai fait plus la problématique, les déplacements, la problématique relation parents/enfants… La problématique de l'enfant, la problématique de l'enfant avec l'extérieur, tout ça bon c'est, ce sont des choses que j'ai apprises, que je connaissais, mais je l'ai appliqué, on va dire.

Interv1: Est-ce que, quand vous dites que vous avez fait ces différents stages, est-ce que donc, on peut dire que grâce à ces stages, vous avez eu votre premier poste ? Parce que grâce à vos stages, vous avez eu votre première poste finalement ?

Prof1 : Oui.

Interv1: Voilà c'est…

Prof1 : Exactement.

Interv1: Il y avait quand même…

Prof1 : Oui, oui, parce que le premier stage que j'avais fait, ça s'était très bien passé.

Interv1: Oui.

Prof1 : J'ai été bien intégrée dans l'équipe, dans l'institution, j'avais de bonnes relations avec les enfants, donc c'est vrai que ça a été une grande opportunité, et ça m'a facilité à entrer dans…

Interv1: Oui.

Prof1 : Dans le monde du travail.

Interv1: Hum.

Prof1 : Et j'avais beaucoup moins d'appréhensions sur la nouveauté, ne pas connaître, déjà les professionnels connaissaient déjà…

Interv1: Oui.

Prof1 : Ma difficulté. Je veux dire je suis rentrée, j'avais plus qu'à mettre mes,…

Interv1: Oui.

Prof1 : Mes pieds dans les chaussons et j'étais très bien.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je veux dire, après c'est vrai que je vous, je ne vous cacherai pas que ces deux première années de travail ont été…

Interv1: Oui, c'est énorme.

Prof1 : Ça a été les, les meilleures années. Je dis pas qu'aujourd'hui, c'est pas bon, mais…

Interv1. : Hum.

Prof1 : Je, je dirais qu'aujourd'hui, c'est difficile.

Interv1: Oui.

Prof1 : Voilà. Plus difficile, mais, c'est intéressant.

Interv1: Hum.

Prof1 : C'est…

Interv1: Donc, est-ce que le contact avec tes camarades ou les formateurs t'a aidée aussi ?

Prof1 : Oui.

Interv1: Par rapport de ton choix de métier, de poste ou…?

Prof1 : Mes contacts avec les camarades non, mais avec les formateurs oui, puisque j'avais un formateur qui suivait, même deux après, qui suivaient beaucoup. Je m'appuyais sur eux, ça a été très important, puisque la première année a été une année très catastrophique.

Interv1: Ah bon ?

Prof1 : Pour moi. Catastrophique au niveau, niveau. J'avais du mal à tenir le niveau de l'EFPP.

Interv1: Ah oui.

Prof1 : Et le stage a été catastrophique. Je suis tombée sur un lieu de stage, j'ai eu la malchance.

Interv1: Oh…

Prof1 : Voilà. Donc c'est vrai que j'ai été découragée. Et j'ai eu la chance d'avoir un formateur qui, qui m'a bien reboostée, qui m'a…

Interv1 : Hum, hum.

Prof1 : Donné, qui m'a redonné, qui m'a rappelé ma motivation principale, et ensuite, les deux dernières années, ça a été beaucoup plus facile.

Interv1: Mais est-ce que ça t'a aidée, ensuite, dans le projet professionnel, les connaissances avec des camardes ou des formateurs, ou… ?

Prof1 : Mais oui, parce que, il y a quand même une petite influence, chaque formateur a son petit parcours, c'est, je veux dire, un petit peu. Je vais pas dire complètement, mais un petit peu, oui. J'étais un petit peu influencée. Le formateur que j'avais était plus du côté du social, de l'ASE[1].

Interv1: Oui.

Prof1 : Donc oui un petit peu. J'ai toujours…

Interv1: Oui.

Prof1 : La, il donne envie…

Interv1: Oui.

[1] Aide Sociale à l'Enfance

Prof1 : Voilà, après j'ai pas encore fait l'expérience, mais j'ai déjà postulé déjà ultérieurement pour pouvoir travailler. Si je change prochainement, ce serait plus quelque chose, du social.

Interv1: Oui, d'accord.

Prof1 : Après je sais pas si ce serait de l'ASE ou de l'internat, mais je pense que je vais plus me retourner vers l'internat. À nouveau.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Parce que c'est un domaine que j'aimais beaucoup, et c'est une ambiance particulière, et j'aimerais bien retourner là-dedans.

Interv1: Et c'est grâce à tes formateurs qui t'ont parlé un peu…

Prof1 : Un petit peu, oui. Avec les discussions, ça donne envie. Si vous voulez vous pouvez mettre…

Interv1: Oui. D'accord, merci. Est-ce que, est-ce que votre premier emploi, donc quand vous dites que vous avez travaillé dans cet endroit, où vous avez fait votre stage, est-ce que ça a modifié la vision de travail que vous avez eue avant, ou les projets professionnels ?

Prof1 : J'avais déjà plus de bases puisque j'ai, 4 ans ont passé. Donc oui, ça a modifié mon regard vis-à-vis des enfants, vis-à-vis des difficultés, vis-à-vis des parents, parce que j'étais référente d'enfants et de familles. Vis-à-vis des, des tenues du projet, d'établissements, d'activités, de l'accueil, du travail en individuel tout en étant collectif. Oui c'est, j'étais beaucoup plus attentionnée, je faisais plus… C'est normal, c'est la formation qui donne ça, et l'expérience avec les stages… Donc effectivement, les réponses que je donnais après le diplôme, n'étaient pas du tout les mêmes que celles que je donnais avant le diplôme. Ou j'ai, après le diplôme, j'étais un peu plus clémente, je donnais plus de repères alors qu'avant c'était « tu fais comme ça, je te le dis »…

Interv1: Oui.

Prof1 : Et puis, c'est tout. T'as pas à chercher le pourquoi du comment. Alors que bon, après c'est…

Interv1: Oui. Mais est-ce que, je te tutoie pardon…

Prof1 : Oui, oui.

Interv1: Est-ce que tu étais bien préparée, vous étiez bien préparée à ce premier poste ?

Prof1 : Oui.

Interv1: Oui ?

Prof1 : Oui, oui. Mais ça, je dirais que c'est au niveau des rencontres de stage.

Interv1: Oui.

Prof1 : Oui. Oui, parce que j'ai pas eu de difficulté du tout donc…

Interv1: Hum.

Prof1 : Non, et puis j'étais bien tombée, j'étais tombée dans l'équipe où j'avais fait mon stage, donc…

Interv1: Hum, hum. D'accord.

Prof1 : J'ai eu aucun problème on va dire.

Interv1: Donc, on peut dire que ce premier emploi, il a confirmé un peu le choix de métier ?

Prof1 : Oui, voilà, exactement.

Interv1: Hum.

Prof1 : Parce que après, bon je suis partie, d'une part parce que l'institution était menacée de fermeture.

Interv1: Ah ?

Prof1 : J'ai pas, la plus, enfin c'était une des raisons principales. Et, d'autre part j'avais déjà fait, effectué deux ans. J'avais déjà travaillé en tant que stagiaire, en tant que vacataire, je me suis dis bon, faut quand même un petit peu s'ouvrir, avoir d'autres expériences.

Interv1: Donc vous êtes partie pour voir d'autres domaines.

Prof1 : Voilà, je suis partie dans de très bonnes bases, puisque je revois encore mes anciennes collègues.

Interv1 : Ah oui, c'est bien.

Prof1 : Donc, nous sommes devenues amies, on se voit dans la vie privée, enfin…

Interv1 : Oui.

Prof1 : C'est vraiment…

Interv1: C'est bien. Donc maintenant on va parler un peu de choses lourdes. Donc, vous avez dit que c'est un peu difficile à l'équipe. Que ça peut être difficile. Donc je voulais vous demander par rapport à la discrimination, par rapport à des choses qui pourraient être lourdes pour vous. Est-ce que vous étiez déjà, donc victime c'est un mot très grand, mais est-ce que vous avez déjà éprouvé des discriminations dans le cadre de votre travail ?

Prof1 : Oui. Je dirais qu'actuellement, ce mot là est d'actualité. Dans l'équipe où je suis. Où je suis pas gâtée on va dire. Entre un médecin psychiatre qui parle tout bas et qui ne fait pas d'effort pour parler, pour articuler, pour parler un petit peu plus fort. Entre un collègue qui est éducateur, qui vient de province, qui parle très vite, avec son accent énorme, et donc il vient de l'Est.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Et une collègue qui n'aime pas du tout répéter. Donc à chaque fois que je fais répéter, elle soupire ou alors elle répète, mais je comprends toujours pas, parce qu'elle répète en parlant très, très vite, donc j'ai même pas le temps de lire sur ses lèvres et du coup je manque l'information. J'ai aussi des collègues qui ne répètent pas tout simplement. Quand je dis en réunion « excusez-moi, je n'ai pas entendu, vous pouvez répéter ? », les collègues ont entendu, me regardent, et continuent la réunion comme si de rien était.

Interv1: Ah oui.

Prof1 : Et après quand je reprends les choses, « ah non, ah je sais pas, ah j'ai pas fait exprès… ». Alors que ce sont des choses qui se répètent.

Interv1: Oui, bien sûr.

Prof1 : On va dire depuis 3 ans. Donc, c'est vrai que cette ambiance-là, c'est lourd, je me sens de trop, je me sens un handicap, ça amène que j'ai perdu confiance en moi au niveau du travail, je me remettais en question tout le temps, je me disais que c'est tout le temps de ma faute, j'ai fait des erreurs professionnelles, puisque, étant donné que je n'ai pas entendu l'information...

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : On me l'a donnée effectivement, mais je n'ai pas entendu. Je n'ai aucun écrit, c'est-à-dire que personne ne fait de rapport de réunion. Donc, je n'ai aucun appui sur lequel m'appuyer. Donc, c'est vrai que c'est très compliqué. Et je me sens souvent mal à l'aise de, de redemander, parce que je me sens vraiment de trop, un petit peu mal vue, un peu la bête noire, celle qui freine, enfin c'est le ressenti que j'ai actuellement. Donc, c'est aussi ça qui me pousse, qui me donne la motivation de changer de travail, parce que heureusement que j'ai eu ces deux premières années d'expérience…

Interv1: Oui, qui ont été…

Prof1 : Qui ont été très riches. J'ai vraiment pris, au niveau confiance.

Interv1: Oui, oui.

Prof1 : Du travail, au niveau relation en équipe, au niveau relation avec les supérieurs. Équipe pluridisciplinaire, parce que je travaillais pas qu'avec les éducateurs.

Interv1: Oui.

Prof1 : Avec les partenaires extérieurs. J'avais vraiment toute cette richesse-là. Là où je suis, j'ai la richesse des travailleurs extérieurs.

Interv1: Hum.

Prof1 : Mais, j'ai pas la richesse de mon travail à l'intérieur du SESSAD. Et c'est vrai que c'est handicapant.

Interv1: C'est dommage !

Prof1 : Et j'ai eu la chance d'avoir quelqu'un qui est éducateur aussi, qui m'a connue dans le travail, qui me soutient. Qui me dit oui, mais c'est pas de ta faute, et au début je me disais « mais c'est moi ». Enfin je, je remettais le problème qu'à moi. Et actuellement, j'en suis à me dire non.

Interv1 : Oui.

Prof1 : Effectivement, il n'y a pas que moi. J'ai peut-être le, oui, comme tout le monde, on a des défauts.

Interv1: Oui.

Prof1 : On a, mais les défauts sont encore plus lourds parce que je suis handicapée par les personnes qui m'entourent. Et c'est vrai que la personne que je connais, j'ai un collègue éducateur avec lequel je travaille depuis le départ.

Interv1: Oui.

Prof1 : Depuis que je suis arrivée, à l'heure d'aujourd'hui, y a eu aucun effort. Je ne le comprends toujours pas. Alors je lui dis, je suis franche, je dis « écoute, tu fais un effort, parce que moi, je regarde, tu articules pas, tu parles très vite, et t'as un accent horrible, enfin, j'y arrive pas ». C'est pas possible. Et il me dit « oui je sais, mais c'est comme ça ».

Interv1: Oui, effectivement. C'est…Mais si les collègues ils font pas d'effort, c'est pas que votre…

Prof1 : Et encore, vous savez pas tout. Je vous dis pas tout.

Interv1: On va, quand même en parler un peu plus. Parce que moi je voulais voir si vous pensez que la discrimination, c'est un phénomène courant ? Pour les éducateurs sourds. Est-ce que ça arrive…

Prof1 : Écoutez, de mes deux…

Interv1: … Souvent ?

Prof1 : …De mes deux expériences dans deux institutions différentes, je dirais non. Pourquoi, parce que là où je travaille, je suis dans une antenne de l'ITEP[1] C., qui est à V. donc moi je travaille à C.

Interv1: Oui ?

Prof1 : Je suis amenée à aller à l'ITEP C.

Interv1: Oui.

[1] Institut Educatif, Thérapeutique et Pédagogique

Prof1 : Je n'ai pas du tout ce genre de relation avec autrui. Effectivement, je ne travaille pas en lien direct.

Interv1: Oui, oui.

Prof1 : Mais c'est pas du tout le même regard. J'ai été surprise il y a un mois, d'un chef de service qui me dit « t'es malentendante, il faut que je te regarde quand je te parle et que je ralentisse le débit », alors que je lui ai rien demandé.

Interv1: Hum.

Prof1 : C'est vrai que je découvre comme ça, je me dis, quand même, il y a d'autres gens, enfin c'est vrai que…

Interv1: Oui, c'est rassurant.

Prof1 : Rassurant. C'est, c'est…

Interv1: Hum.

Prof1 : C'est vrai que j'étais toujours dans, en fait, je suis restée très longtemps dans la dynamique « c'est de ma faute ».

Interv1: Hum.

Prof1 : Et, et là maintenant, je m'ouvre sur, non.

Interv1: Oui.

Prof1 : C'est pas vrai. Parce que j'ai des relations, je vois souvent les instituteurs.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je vois les parents, je vois les orthophonistes et psychothérapeutes.

Interv1: Hum.

Prof1 : Il n'existe pas ce problème-là. Les gens font plus attention, enfin…

Interv1: D'accord.

Prof1 : Donc oui, je pense que je suis mal tombée en fait, on va dire comme ça.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je suis mal tombée.

Interv1. : Oui.

Prof1 : Mais bon, c'est pas grave. En tous cas, moi j'ai eu cette expérience-là, je me suis enrichie, je sais où je vais pas aller plus tard.

Interv1: Oui.

Prof1 : Exactement.

Interv1: Si, quand vous dites que vous avez ce souci avec vos collègues, je voulais savoir, je voudrais préciser un peu dans, qu'est-ce que ça peut concerner. Quel domaine précisément, quel étage ? Donc est-ce que ça va concerner plus l'organisation des services, que par exemple au niveau des plannings, des tâches, vous allez avoir un autre planning, une autre tâche que d'autres collègues, parce que vous être malentendante ?

Prof1 : Non, j'ai le même planning que les autres.

Interv1: Au niveau des tâches est-ce qu'il y a ?

Prof1 : J'ai les mêmes tâches. Nous, on est un SESSAD, donc on est en individuel.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Enfin, surtout là où je suis. On travaille tout seul. On a nos enfants, et on est tout seul avec les enfants.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Après, pendant les vacances on peut se mélanger. Après c'est une histoire de personnes. Maintenant, on va rentrer dans les histoires de personnes, mais qui ont un lien avec la discrimination, on va dire comme ça. Parce que c'est vrai que le travail que je fais actuellement n'est pas du tout de la même qualité, que le travail que je faisais avant.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Donc j'étais plus, je n'hésitais pas à aller voir la collègue pour dire voilà, tu peux t'arranger, enfin… Là je n'ose même plus.

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Je ferme ma bouche, j'y vais.

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Je me dis je travaille. Je vais pas rester longtemps, je vous dis entre nous, ça va.

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Ça va pas être quelque chose où je vais rester pendant 10 ans.

Interv1: Ah oui, oui.

Prof1 : Je cherche actuellement du travail.

Interv1: Oui. Donc, quand vous dites donc, au niveau de cette difficulté, donc c'est avant tout les relations collègues. C'est même pas les relations avec des familles, les usagers, c'est avant tout les relations…

Prof1 : Là, je parle des collègues éducateurs.

Interv1: Oui.

Prof1 : Avec mon chef de service, et les psys, psychiatre, psychologue, ça se passe bien. J'ai pas de trop de souci. Mais, c'est vrai que nous…

Interv1: Les médecins…

Prof1 : *(incompris*) des éducateurs, et puis on travaille ensemble.

Interv1: Oui.

Prof1 : Et, je vous cache pas, on se parle pas.

Interv1: Hum.

Prof1 : Quand on se dit bonjour, c'est limite s'il va pleuvoir.

Interv1: (*Rires*) D'accord.

Prof1 : Enfin, il pleut pas, il grêle. C'est très rare.

Interv1: D'accord.

Prof1 : C'est une ambiance très particulière.

Interv1: Effectivement. Donc, c'est pas très convivial dans votre travail.

Prof1 : C'est chacun pour sa pomme.

Interv1: Oui.

Prof1 : Celui qui se casse la binette, il se casse la binette tout seul.

Interv1: Hum, d'accord. Donc, vous vous aidez pas trop ou, y a pas…?

Prof1 : C'est récent.

Interv1: D'entraide ou…

Prof1 : C'est récent, ça a que un an et demi ce genre d'ambiance.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Avant, quand j'ai commencé, c'était pas du tout comme ça. Avec mon collègue, on arrivait à se souder.

Interv1: Oui, c'est ça.

Prof1 : Ça s'est dégradé. De temps en temps. Enfin, de mois en mois, ça s'est dégradé. Et avant on était, c'est pas une famille, parce qu'on est pas une famille, mais c'était convivial.

Interv1: Oui, c'est ça.

Prof1 : Maintenant, on est individuel, on fait, c'est vraiment travail chacun pour soi.

Interv1: Vous savez pourquoi il y a ces raisons-là ?

Prof1 : C'est une histoire de personnes.

Interv1: Ah oui ? Oui. Différentes personnalités ?

Prof1 : Oui.

Interv1: Hum. Et au niveau donc, vous avez dit que vous avez moins de confiance en vous, donc on peut dire c'est une question de reconnaissance professionnelle aussi ?

Prof1 : Exactement.

Interv1: Vous voyez plus comme quelqu'un vraiment de qualité, mais vous redoutez en vous. Mais est-ce que d'autres collègues, ils vous respectent quand même ? Il y a pas…

Prof1 : Oui, les psys. Les psys, le chef de service. Et encore, faut que ça soit très simple, très cadré et…

Interv1: Hum, hum.

Prof1 : Je veux dire, c'est pas non plus, on va pas prendre le café ensemble après quoi. C'est pas.

Interv1: D'accord.

Prof1 : On travaille, et puis après c'est tout. C'est fini.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Alors que avec mon ancien travail, c'est pas du tout, c'était pas comme ça.

Interv1: Oui.

Prof1 : C'était très convivial, déjà ne serait-ce que, il y a une réunion, une fois tous les 15 jours, d'éducateurs, de planning. Moi, je suis pas toujours au courant de la réunion, et surtout du lieu de la réunion. Ne fumant pas, je vais pas aller sur la terrasse fumer. Forcément. Et les lieux des réunions sont souvent sur la terrasse. Et donc, comme je ne fume pas, je suis pas toujours au courant de ce qui se passe. Et on va pas me chercher pour m'inviter à participer à la réunion. On me laisse là où je suis. C'est-à-dire dans mon bureau.

Interv1: Oui, ça c'est pas, non ça c'est pas acceptable. C'est vraiment pas acceptable.

Prof1 : Et souvent, mon chef de service m'en a fait des remarques, mais l'atelier théâtre qui a été monté, j'ai pas été au courant, je sais même pas quand ça a été parlé, je sais, moi, j'ai appris en même temps que vous. C'est-à-dire que quand le projet il a été fini. Avant, on m'a pas sollicitée. On m'a rien demandé. On m'a même pas demandé qu'est-ce que j'en pensais, est-ce qu'il y a une piste de travail sur lesquelles je voulais m'appuyer, non.

Interv1: Partage de l'information, il n'existe pas.

Prof1 : C’est, tu prends ou tu prends pas, tu te démerdes.

Interv1: Est-ce que vous pensez, donc c’est la dernière question par rapport donc à cette situation, quand même difficile, que la discrimination elle puisse se manifester par la difficulté pour l’éducateur, éducatrice sourd, pour obtenir des moyens nécessaires pour le travail. Donc (*incompris*) la question ici. Donc par exemple…

Prof1 : Il faut que je relise parce que j’ai du mal.

Interv1: C’est ici. C’est par exemple qu’on vous refuse des moyens pour votre travail. Parce que vous êtes sourde. Moi, je pense.

Prof1 : En tout cas, on me les donne pas.

Interv1: Oui, c’est ça.

Prof1 : On me les donne pas, aux yeux de mes collègues je suis normale, enfin je dis pas que mon handicap est invisible, mais je parle très bien, j’entends bien avec mes appareils.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je parle la langue des signes un petit peu, il est invisible. On va être honnêtes, mais il est réel quand même, parce que bon il y a des choses que je n’entends quand même pas autour de moi, si on fait pas attention, je peux perdre des informations, donc non, je peux pas dire que.

Interv1: Donc, vous pouvez dire que, c’est vrai que on ne vous donne pas de moyens pour faire votre travail correctement.

Prof1 : Non, non.

Interv1: Donc, l’exemple, c’est bien de cet atelier de théâtre ou des différentes réunions que vous n’êtes pas au courant. Du coup, ça vous empêche d’effectuer votre travail ?

Prof1 : Et donc c’est vrai que, ça a changé ma personnalité et ma manière de travailler avec les autres, parce que effectivement, ils font route tout seuls. Moi, je fais route toute seule aussi. Et donc il y a des choses qui sont pas au courant, et puis des fois, je leur donne des informations, mais j’ai l’impression que mes informations elles tombent à l’eau. Je veux dire c’est, on s’en fout, donc du coup je fais cavalier seul. Et puis c’est vrai que ça, j’ai essayé, je veux dire je, je peux pas, je vais voir les collègues, je leur demande qu’est-ce que vous faites, est-ce qu’on peut faire des choses ensemble, est-ce que on peut essayer de, j’ai essayé. Maintenant, on m’a mis vraiment à l’écart, à l’écart, à l’écart, j’en suis à, à un niveau actuellement, depuis une semaine, où je fais mes affaires toute seule.

Interv1: Donc oui, dans le social c’est grave. Dans le social, c’est vraiment grave.

Prof1 : J’ai essayé. Mon chef, il m’en a fait la réflexion en me disant que c’était de ma faute, j’ai dit OK, et pour montrer, j’ai pris sur moi, j’en ai pleuré, j’en ai mal, enfin, j’étais bien chargée, j’ai dit bon, c’est pas grave, on va prendre ça comme quelque chose de positif, on va essayer de positiver et d’aller vers l’avant. Mais bon, moi, je vais vers l’avant, OK, mais eux aussi il faut qu’ils aillent vers l’avant.

Interv1: Oui.

Prof1 : Parce que pour qu’on avance…

Interv1: Ah ben oui, il y a deux, deux…

Prof1 : Faut que ça soit en commun.

Interv1: Deux cotés.

Prof1 : Je vais pas avancer pour eux. C’est impossible.

Interv1: Hum.

Prof1 : Donc actuellement, non.

Interv1: Bon, on va continuer un peu les sujets quand même (*Rires*). Parce que on va parler de sentiment d'injustice. Ça ressemble, ça rejoint un peu la discrimination, mais c'est pas la même chose quand même. Donc avez-vous ressenti que ce sentiment d'injustice au travail est lié à votre handicap ?

Prof1 : Est-ce que le sentiment d'injustice, quoi ?

Interv1: Avez-vous ressenti un sentiment d'injustice au travail qui est lié à votre handicap ?

Prof1 : Oui, c'est, Je dirais que c'est injuste, parce que on voit bien que je suis en difficulté. Après c'est vrai que peut-être que j'aurais dû aller voir mon chef et lui demander d'avoir un rapport à chaque réunion. En même temps, il est chef. Il sait que à chaque réunion, c'est obligatoire d'avoir au moins un écrit. Et moi, j'ai pas le temps, je cherche, après la réunion j'ai vraiment pas le temps. Donc, c'est vrai que je peux, l'interphone, je peux prendre des enregistrements, mais j'entendrai pas. Je comprendrai pas. Enfin je vais entendre, mais je vais pas comprendre ce qui a été dit. D'autant plus que j'en ai pas beaucoup qui font des efforts. Donc, c'est comme si c'était, le travail était à néant. Oui je trouve que c'est injuste.

Interv1: Donc c'est, vous pensez que à cause de votre handicap vous êtes dans une situation d'injustice ?

Prof1 : Oui, voilà.

Interv1: Vis-à-vis de vos collègues. D'accord. Et auprès des familles et des enfants, comment ça se passe ?

Prof1 : Les enfants ça se passe bien, parce que je leur explique, je leur montre. Et puis je leur demande de répéter. Puis ils sont souvent plus malléables que les adultes. De toute manière, et bien sûr il y en a toujours qui en profitent, mais qui ne profite pas de la faiblesse d'autrui ? Donc je ne prends pas ça pour quelque chose de lié à mon handicap. C'est pour tout le monde. Non, de manière générale, ça se passe bien avec les enfants, et je n'ai aucun problème avec les parents. Qui font, et je dirais même que ce sont eux qui font plus attention. À me parler en face, à parler plus doucement, à articuler. Voilà, j'ai vraiment aucun problème. Les instituteurs, enfin les partenaires extérieurs, j'ai vraiment aucun problème. Ça se passe bien. Je vais dire qu'au niveau du travail avec les enfants et les familles, j'ai aucun problème, c'est plus au niveau de l'ambiance…

Interv1: Oui.

Prof1 : Au sein du service, où c'est handicapant. Dans mes orientations de travail, dans les suivis, enfin pas d'orientation travail, non, mais dans ce que je fais au niveau du travail. Ça aide pas. Mais je peux vous dire que le matin, je me lève pas en ayant la peur au ventre, en me disant j'ai pas envie d'y aller. Non, je me lève parce que je suis contente d'aller voir les enfants. Je me dis il y a, je vois les enfants comme ils ont progressé, je me dis quand même…

Interv1: Oui.

Prof1 : Je ne sers pas à rien. C'est ça qui est motivant. En fait, je suis quand même motivée le matin pour y aller.

Interv1: Oui.

Prof1 : J'y vais pas à reculons.

Interv1: Oui.

Prof1 : Au service. C'est vrai que mon moteur pour travailler, ce sont les enfants.

Interv1: Les enfants.

Prof1 : Et heureusement, je m'entends bien avec eux.

Interv1: Oui.

Prof1 : Parce que sinon, j'aurais changé depuis très longtemps.

Interv1: Donc, quand on parle de l'injustice, est-ce qu'on peut dire que cette injustice est liée avec vos compétences professionnelles ?

Prof1 : Non.

Interv1: Que par exemple, dans les pratiques quotidiennes, vous avez du mal… ?

Prof1 : Oui, parce que comme je…

Interv1: À cause de votre handicap.

Prof1 : Je n'ai pas la qualité, donc forcément, ça a des incidences sur la qualité du travail que je peux donner. Forcément. Donc c'est, oui, forcément c'est injuste et forcément, là où je travaille actuellement, c'est pas du tout comme je faisais. Avant, je pouvais faire une heure ou deux heures en plus de mon temps. Ça ne me posait aucun problème.

Interv1: Problème.

Prof1 : Là aujourd'hui, si je peux faire moins d'heures, alors là, je crache pas dessus. Vraiment, honnêtement, si je peux partir un quart d'heure plus tôt, je me sers. Je demande même pas, je me sers. Alors qu'avant je culpabilisais parce que je me disais « j'aurais pu faire ça, j'aurais pu faire ça… »

Interv1: Oui.

Prof1 : Alors que maintenant, je me dis « oui, l'heure est finie, je… »

Interv1: Oui.

Prof1 : Je, le gong, allez je lâche tout. Je m'en vais. Je suis pas payée. J'ai aucune gratification au niveau des collègues, au niveau des supérieurs.

Interv1: Et dans la répartition des tâches, et activités de travail, est-ce que vous voyez des injustices pour les compétences professionnelles ?

Prof1 : Non. Non, c'est pareil.

Interv1: C'est pareil.

Prof1 : Oui.

Interv1: Et par rapport des participations aux projets, donc vous avez dit que non. Que finalement, voilà.

Prof1 : J'ai pas accès.

Interv1: Et en développement des services, est-ce qu'il y a des projets de développement que vous êtes pas au courant et que vous voyez ?

Prof1 : Je suis au courant, mais ça ne m'intéresse pas.

Interv1: Oui, d'accord.

Prof1 : Voilà, je suis au courant parce que le chef en parle, et ils disent qu'ils s'en…, comme je suis dans un esprit où je m'en vais. Déjà, j'ai quasiment vidé mon bureau. J'espère pour moi, partir pour septembre. En toute honnêteté, je vais pas faire long feu. Mon bureau il est vide. Et tout est ici maintenant. Presque.

Interv1: Oui.

Prof1 : Et encore, il va être encore plus vidé samedi prochain, parce que je travaille samedi prochain, j'y vais en voiture. Donc il y a des écrits personnels par rapport au suivi des enfants, que je vais ramener. Oui. Donc oui, je suis…Ils peuvent faire ce qu'ils veulent. Ils peuvent changer le SESSAD de couleur, déménager, ça va pas me changer beaucoup de choses.

Interv1: Et par rapport des moyens qui sont mis à disposition par l'institution, est-ce que vous voyez que, il y a des choses qui sont juste pour vous ?

Prof1 : Je suis même pas au courant.

Interv1: Ah oui.

Prof1 : Non. Non.

Interv1: Donc la dernière question, voilà.

Prof1 : C'est fini ?

Interv1: Oui.

Prof1 : Dites donc, c'était rapide.

Interv1 : Ça va. Donc on va parler des évolutions des contextes de travail.

Prof1 : De l'évolution de quoi ?

Interv1 : Des contextes de travail.

Prof1 : D'accord.

Interv1 : Et des formations vis-à-vis des éducateurs sourds.

Prof1 : D'accord.

Interv1 : Donc, je voulais vous demandez si, sur le terrain, dans votre pratique, vous voyez des évolutions en faveur de l'employabilité des éducateurs sourds. Est-ce que c'est plus facile maintenant, d'embaucher les éducateurs sourds ? Est-ce que pour vous…

Prof1 : Écoutez, je vous donne rendez-vous en septembre, je vous dirai.

(*Rires*)

Prof1 : Je ne sais pas.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je peux pas vous répondre. Je sais que l'année dernière j'avais postulé pour un travail, un poste en service d'AEMO judiciaire.

Interv1 : Oui.

Prof1 : Où j'ai été surprise, parce que ils commençaient à réfléchir, à comment accueillir un professionnel sourd au sein de leur équipe. Voire modifier certaines méthodes de travail. Donc, ça me donne...

Interv1 : C'est positif.

Prof1 : Encore plus de motivation pour changer, et donc ça me dit énormément peut changer.

Interv1: C'est positif.

Prof1 : Non, je dirais que effectivement, ça dépend de l'âge, parce que déjà, bon maintenant, j'ai 28 ans. Je suis arrivée, j'avais 22 ans, donc il y a 6 années qui sont, qui se sont écoulées. Il y a aussi l'expérience, les rencontres. C'est vrai que j'aurais des exigences, pas des exigences, mais au moins je vais plus être au claire au niveau du travail.

Interv1: Oui.

Prof1 : Et ma manière d'être. Vis-à-vis du futur employeur. Et après on verra pour s'adapter et plus pour un travail comme ça. Parce que là c'est vrai que quand j'ai commencé à travailler j'avais 24 ans, donc c'est vrai que, 24 ans, là où je suis actuellement, au service du SESSAD. Donc j'avais pas beaucoup d'expérience.

Interv1: Oui.

Prof1 : Enfin, j'avais pas rencontré beaucoup de partenaires. Maintenant oui, je dirais qu'avec l'expérience, ça va être plus facile. Parce que je sais ce, où sont mes difficultés, où sont mes faciles…Je me connais.

Interv1: Oui.

Prof1 : Alors que au début, j'apprenais, je n'ai pas eu d'expérience professionnelle auparavant.

Interv1: Oui. Oui, oui.

Prof1 : J'ai vraiment enchaîné le lycée, une année d'expérience et avec les adultes handicapés mentaux. Et après j'ai fait l'EFPP. Pendant 4 ans. Donc j'ai vraiment pas eu d'autre expérience. Donc, c'est vrai que si je donnais un conseil, je demanderais à ce que les étudiants aient au moins un petit bagage professionnel. C'est important parce que la réalité du travail n'est pas du tout la même que la réalité de la formation où on est plus couvés, on est entourés, on est encadrés. On ne nous lâche pas, alors que dans la voie professionnelle.

Interv1: C'est pas du tout le cas.

Prof1 : C'est toi tout seul.

Interv1: Oui.

Prof1 : Qui doit trouver les moyens pour pouvoir améliorer. Si toi t'es battante tant mieux, si toi tu es plutôt, voilà, plutôt comment, pas batt., enfin plutôt laxiste, plutôt je me laisse faire. C'est vrai que les résultats seront pas du tout les mêmes. Mais c'est vrai que j'aurais tendance à dire ayez une petite expérience professionnelle. Je dirais un an ou deux ans avant la formation.

Interv1: Et au niveau de formation continue, est-ce que vous pensez que vous avez eu accès déjà à la formation continue ?

Prof1 : Non, pas encore. Enfin, par le biais de mon travail, on a des formations obligatoires, sur la bientraitance en institution.

Interv1: Oui.

Prof1 : Donc, j'ai eu une formation sur la psychologie de la petite enfance. Normale, enfin normale, dite normale, et avec des difficultés comme on a, comme mon accueil. Et j'ai eu une autre formation là, je suis sortie, là en janvier, sur la bientraitance en institution, donc c'est plus au niveau du cadre de loi, du fonctionnement de l'établissement. Mais, c'est vrai que j'étais très contente, parce que ça m'a donné beaucoup plus d'outils, je suis revenue, j'ai demandé à mon chef encore d'autres formations, puisque…

Interv1: Oui.

Prof1 : Mais, j'avais fait une demande de formation à l'EFPP, qui n'a pas abouti parce qu'il manquait des candidats.

Interv1: C'était quoi comme formation ?

Prof1 : C'était sur l'observation, observer pour mieux intervenir. Encadrée par Laurent Huttmann.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Des souvenirs...

Interv1: Et par rapport au suivi des stagiaires, ou accueil des stagiaires, vous pensez que… ?

Prof1 : Chez nous ?

Interv1: Les étudiants, les éducateurs sourds ils,…

Prof1 : Alors moi, j'aimerais bien.

Interv1: Oui ?

Prof1 : J'ai accueilli plusieurs stagiaires à ma première institution, à l'IMP de R. je…

Interv1: Oui.

Prof1 : 3 ou 4 stagiaires. Et là où je suis, nous n'en accueillons pas.

Interv1: Ah, c'est dommage.

Prof1 : C'est fermé. Complètement fermé, et j'avoue que je leur donne raison. Parce que niveau de l'emploi du temps, on a vraiment pas deux minutes à donner. C'est même, c'est pas la volonté qui manque. C'est vraiment, c'est chronométré. C'est limite si on court pas à chaque endroit, les enfants, on les fait courir aussi, c'est vraiment très chronométré. Je commence à 9 heures le matin, souvent, à 18h30, le soir, avec une demi-heure de déjeuner le midi, ce serait seulement la demi-heure de déjeuner que je pourrais donner. Mais en même temps, comme tout le monde, on a envie de pause.

Interv1: Oui.

Prof1 : Voilà. Donc c'est vrai que la disposition, enfin le dispositif actuel de mon travail ne me permet pas d'accueillir un stagiaire.

Interv1: Et dans votre premier travail donc, vous avez participé à l'accueil et suivi des stagiaires ?

Prof1 : J'ai eu deux stagiaires sourds.

Interv1: Oui, et comment ça s'est passé alors ?

Prof1 : Alors, la première ça a été très difficile, d'une part parce qu'elle pensait que j'allais faire ses devoirs pour elle.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Elle pensait que j'étais le bureau des pleurs.

(*Rires*)

Prof1 : Donc, elle passait son temps à se plaindre. Donc, je ne pouvais pas m'occuper que d'elle, j'avais neuf enfants à m'occuper.

Interv1: Bien sûr.

Prof1 : Avec ma collègue. Donc, ça me faisait un 10ème enfant. Donc, c'est vrai que je ne lui ai pas accordé autant d'attention que les autres stagiaires. Je l'ai beaucoup aidée, au départ, je l'ai beaucoup aidée, sauf que ça a été une petite peste. Qui a essayé de me monter contre une de mes collègues.

Interv1: Oh non.

Prof1 : Et elle a réussi.

Interv1: Oh non.

Prof1 : Donc du coup, moi je veux bien être gentille, je veux bien être serviable, je veux bien être aimable, je veux bien être généreuse, mais j'ai des limites comme tout un chacun.

Interv1: Bien sûr. Bien sûr.

Prof1 : Donc voyant ses agissements, j'ai dit ma petite cocotte, ton stage tu vas te le faire toute seule. J'ai dit moi je t'aide plus. Vu comment, tout ce que tu m'as fait voir en trois mois de temps…

Interv1: Oui, oui.

Prof1 : Je vais être honnête, du fin février à fin juin, donc la fin de son stage. Donc le début de son stage a commencé en septembre, moi je suis arrivée en octobre. Et de octobre à février je l'ai beaucoup aidée, et de fin février, elle a mis la petite goutte d'eau qui a fait déborder le vase, et du coup j'ai dit ma petite cocotte je t'aide plus. Tu fais comme si je n'existe pas. Je te répondrai même pas aux questions, tu vas voir les autres, on était quatre collègues. Elle n'avait plus que trois personnes à qui s'adresser. J'ai prévenu la directrice, je lui ai dit voilà, comment ça se passe

avec elle, j'ai dit moi j'en ai ras le bol de me ramasser le bureau, d'être le bureau des pleurs parce que un tel enfant lui a dit qu'elle était une conasse, un tel enfant lui a dit que… Bon.

Interv1: Oui.

Prof1 : On est pas à l'abri des insultes.

Interv1: Bien sûr.

Prof1 : On est pas à l'abri des coups, on est pas à l'abri de plein de choses, on a fait, on a choisi ce métier-là, on sait très bien les risques qu'on peut avoir. On peut très bien revenir demain avec un jean complètement troué, inutilisable demain, bon on va pas pleurer pour ça. Ce métier on l'a choisi, donc on l'assume.

Interv1: Bien sûr.

Prof1 : Maintenant bon, je vais pas assumer pour elle ce que j'assume pour moi.

Interv1: Non.

Prof1 : Donc voilà.

Interv1: Oui, mais c'était difficile le premier stage.

Prof1 : Ça a été très difficile.

Interv1: Et le deuxième ?

Prof1 : Je lui ai pas parlé, c'était bonjour, bonsoir, c'était très simple. Je la voulais pas dans mes heures de travail. Ou alors c'est, il fallait qu'elle reste une heure maximum, ou alors elle allait avec les autres collègues, mais pas avec moi. Quand je faisais des sorties avec les enfants, je la prenais jamais. Je prenais les autres stagiaires des autres groupes, aucun problème, mais elle c'était impossible, parce que, en plus de ça, ce qui a vraiment penché, c'est qu'elle me monte contre une collègue.

Interv1: Oui, c'est ça.

Prof1 : En disant « oui, M. elle veut pas m'aider, M. elle veut pas m'écouter », alors que M. elle faisait déjà tout ça. Donc M. elle a dit « écoute, tu veux pas, eh bien on va pas faire ». Ça va être simple. Sinon après j'ai eu d'autres stagiaires. Une entant, une stagiaire entendante. Ça s'est très bien passé, ou j'ai été plutôt, plus ou moins son tuteur, sa tutrice de stage.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je l'ai beaucoup portée, j'ai, enfin, même maintenant, j'ai toujours des contacts avec elle. Et elle me dit qu'elle a été contente de l'apport que j'ai pu lui donner à cette époque-là. J'ai eu un autre stagiaire pas longtemps, un mois et demi, sourd, ça s'était très bien passé, je le voyais ici le week-end.

Interv1: Oui.

Prof1 : Je lui avais dit écoute, si t'as besoin que je t'aide pour, plus pour les écrits parce que j'avais repéré que au niveau des écrits, il avait beaucoup de difficultés. Donc, si je reprenais les exercices de l'EFPP, en ne lui donnant pas les réponses, parce que je les connaissais, puisque c'était mon lieu de travail. Donc, mais en essayant de le guider comme ça, si demain l'EFPP me demande de guider quelques stagiaires sourds dans leur travail dans leur travail avec l'école, avec les stages, je dirais pas non. Au contraire, c'est quelque chose, qui me plairait et voilà. C'est quelque chose qui que je dis de temps en temps à certains stagiaires, vous pouvez m'appeler si vous avez besoin. Je donnerais, enfin, facilement du temps.

Interv1: Vous pensez que ça va être plus facile alors pour ces stagiaires que vous avez eus au niveau des boulots ?

Prof1 : Ça dépend des rencontres qu'ils feront.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Il faut vraiment veiller à ce que le lieu de stage soit vraiment d'accord pour accueillir un stagiaire sourd. Et informer des difficultés que pourrait avoir le stagiaire. Parce que de tous les stages que j'ai faits, ils ont pas toujours été informés.

Interv1: D'accord.

Prof1 : Mais, c'est formateur quand même. C'est, il faut pas non plus trop protéger les stagiaires, les étudiants.

Interv1: Oui.

Prof1 : C'est formateur, parce que c'est la réalité du travail.

Interv1: Oui.

Prof1 : C'est la réalité de ce qu'ils vont rencontrer, si demain, ils postulent sur des postes avec des entendants. C'est la réalité. Donc c'est vrai, c'est dur ce que je dis, mais c'est la réalité.

Interv1: Oui. Mais très bien, merci beaucoup pour cet entretien. Donc, je voulais vous dire juste à la fin, que il y aura un colloque qui va être organisé, par rapport de cette recherche, que vous seriez invitée.

Prof1 : D'accord.

Interv1: Donc, je connais pas encore la date exacte.

Prof1 : D'accord.

Interv1: Mais vous, voilà, vous seriez bienvenue. On va vous envoyer un courrier.

Prof1 : Vous, on peut se tutoyer ?

Interv1: Oui.

Prof1 : Ça sera plus facile.

Interv1: Ça marche. Bon, merci alors.

FIN.

Entretien n° 2	
Personne interrogée	*Prof2*
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv3*
Date - Durée	09/03/10 – 1 heure
Type entretien	Simple sans ILS

Dès le début de l'entretien *Prof2* répond dans une longue introduction à plusieurs des questions posées par la grille d'entretien : elle s'est inscrite à l'EFPP dans le but de se former au travail social, après avoir tenté l'entrée dans une école de Clermont-Ferrand où elle avait raté l'examen. Elle hésitait entre le travail social et l'enseignement de la gymnastique. « Si je n'avais pas pu être éducatrice spécialisée, j'aurais tenté le concours d'éducatrice sportive ». Elle a été orientée vers l'EFPP par une amie sourde avec qui elle avait été en classe. Elle est malentendante appareillée ; son handicap a été décelé lorsqu'elle avait 4 ou 5 ans ; elle a fait des séances d'orthophonie et parle très clairement ; elle entend même quand on parle dans son dos, mais moins bien. Elle pense qu'elle a été reçue à l'entrée de l'EFPP grâce à son handicap, car cela lui a offert l'occasion de faire une année préparatoire.

Elle est très contente de la formation à l'EFPP qui lui a donné des outils pour se débrouiller dans le travail : « La formation m'a permis d'acquérir de l'expérience, tant théorique que pratique....À présent, je peux les croiser sur le terrain... j'interpelle souvent mes collègues pour confronter mon point de vue avec les leurs... » Après avoir envoyé beaucoup de candidatures dans sa région et au-delà, elle a été embauchée en CDD, deux mois après sa sortie de l'École, dans une petite structure qui reçoit de jeunes déficients mentaux, à moins d'un quart d'heure en scooter de son domicile. C'est la déficience mentale qui l'intéresse. Elle a été très bien accueillie. Les autres éducateurs sont beaucoup plus âgés, ils ont 20 à 30 ans dans la boite, et elle est un peu leur petit chouchou. La directrice est très ouverte. La chef de service également. Celle-ci entend assez mal : « elle a une surdité légère qui tend à devenir plus lourde ». Elle a une quarantaine d'années et ne veut pas être déclarée handicapée ni se faire appareiller (elle porte un chignon relevé et est assez coquette), ce qui chagrine la directrice qui voudrait bien parvenir au 6 % de handicapés dans sa structure pour n'avoir pas à payer de taxes. *Prof2* pense que du fait de la loi sur les 6 %, il y a actuellement pas mal de postes pour handicapés qui ne sont pas pourvus dans les institutions, faute de trouver les handicapés compétents.

Prof2 a fait plusieurs stages au cours de sa formation, dont un qu'elle juge catastrophique auprès d'enfants autistes. Il régnait une atmosphère très dure entre les éducateurs et avec la direction, et l'autisme est très difficile à supporter : il vous renvoie toujours à quelque chose de vous-même qui est très dur à surmonter. Il y avait une éducatrice sourde avec qui elle ne s'entendait pas du tout. Résultat, elle « s'est fait virer ».

Voici les stages qu'elle a effectués :
Année préparatoire : IME[1] avec des adolescents déficients mentaux
1ère année : appartement thérapeutique à V.
2ème année : stage auprès d'enfants autistes dont elle « s'est fait virer » ; elle en a fait alors un autre à N. dans un foyer de vie (18 ans à fin de vie)
3ème année : stage auprès de personnes SDF à Paris 5ème.

[1] Institut Médico-Educatif

Le stage dans un appartement thérapeutique à V. l'a beaucoup intéressée. Elle a également bien apprécié son stage auprès de SDF. Elle y a appris à ne pas être dupe de ceux qui mentent, à ne pas accepter d'héberger ceux qui l'auraient bien suivie chez elle à l'heure de la fermeture de la structure (minuit et demi). Son handicap y est passé quasiment inaperçu. Elle remplaçait un autre éducateur sourd qui avait fait merveille à cet endroit là et elle craignait de ne pas être à la hauteur, mais ça s'est bien passé.

Elle se sent très bien dans son travail ; il n'y a aucune discrimination envers elle. Elle explique quelquefois à ceux qu'elle est amenée à rencontrer qu'il faut parler fort, pas tous à la fois. Seul un jeune la taquine en l'appelant à voix basse en faisant semblant de parler fort. Mais avec les jeunes, ça se passe très bien, avec leur famille également : les parents font confiance car ils savent que la structure embauche des gens compétents, alors son handicap ne les dérange pas. Avec les collègues et l'administration, ça se passe aussi très bien : « Je m'entends très bien avec un éducateur qui est sourd d'une oreille, mais cela est valable aussi avec les autres collègues. Avec cet éducateur là on se "chambre" sur nos malentendances. » Elle a donc une grande complicité avec cet éducateur. Elle n'a besoin d'aucun aménagement particulier : on lui demande même de prendre des notes au cours des réunions (il y a peu de volontaires pour cela !) et si elle a mal entendu quelque chose, elle fait répéter, mais elle ajoute que c'est plutôt parce qu'elle n'a pas le temps de tout noter que parce qu'elle a mal entendu.

Elle enseigne aux jeunes la monnaie, le temps, les transports. Elle parle longuement de la manière dont elle s'y prend. Elle dit qu'il faut répéter les mêmes choses chaque semaine car ils oublient, mais sa relation avec eux est bonne. Elle leur explique ce qu'est la carte d'invalidité et les avantages qu'elle présente, mais les jeunes ne comprennent pas. Elle dit qu'elle a peut-être fait quelques erreurs au début. Par exemple, elle estime qu'il n'était pas indiqué d'avoir embrassé pour la remercier une jeune qui lui avait fait un cadeau ; elle en a parlé avec la chef de service. Cette jeune est toujours dans la séduction et il faut éviter de tomber dans le panneau, mais elle pense que maintenant, elle a la bonne distance car avec l'expérience, ça se passe bien. Elle est vraiment reconnaissante a l'EFPP de lui avoir donné les outils nécessaires.

Elle n'a pas d'exemple de discrimination à l'égard de travailleurs sourds. Elle regrette que dans sa structure il n'y ait pas de lieu de convivialité (cafeteria ou autre). À la limite, on peut parler aux autres dans le jardin. Elle n'a jamais ressenti de sentiment d'injustice.

Son CDD à plein temps permet le remplacement de deux mi-temps en congé (un congé thérapeutique, un congé maternité). Elle aimerait être embauchée en CDI et s'est rendu compte qu'une autre personne embauchée en CDD a réussi à décrocher un CDI : « Le principe de l'embauche en CDI est que c'est le premier arrivé qui se voit proposer un CDI en priorité. Logiquement je suis la prochaine. » Mais comme elle n'est pas sûre de pouvoir rester, elle cherche ailleurs et a envoyé un CV à un internat qui recherchait quelqu'un et l'a acceptée. Mais finalement son CDD s'est prolongé et elle a pu rester. Elle accepterait un internat si elle ne trouvait rien d'autre, mais cela compliquerait sa vie privée : elle serait embêtée d'avoir des horaires décalés par rapport à son compagnon.

Elle s'est renseignée pour savoir si elle aurait droit à la formation continue. Selon un des administrateurs de la boite, elle y aurait droit puisqu'elle a déjà fait plus de dix mois, mais quand elle a voulu avoir les papiers pour le DIF, on lui a dit que ce n'était pas possible. Il faudra qu'elle se renseigne davantage. « Si je suis embauchée à mi-temps, j'aimerait bien faire une formation. Soit faire du bénévolat, ou faire une formation dans l'éducation sportive ».
Il n'y a pas de stagiaires dans la structure, mais dans l'atelier il y a une aide éducatrice qu'elle a prise sous son aile : elle lui donne des conseils, des tuyaux… Elles s'entendent très bien.

FIN

Entretien n° 3	
Personne interrogée	**Prof3**
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	Interv1
Date - Durée	12/03/10 – 50 mn
Type entretien	Simple sans ILS

Interv1 : Je vais me présenter d'abord. Parce que je ne sais pas si vous vous souvenez.

Prof3 : Pas tout, non. (*Rires*).

Interv1 : D'abord, je m'appelle F. Je suis éducatrice spécialisée et sociologue. Je travaille maintenant à l'EFPP comme formatrice.

Prof3 : D'accord.

Interv1 : Donc, voilà. Je participe à cette étude où j'aide un peu au comité technique en faisant des entretiens avec des personnes qui étaient favorables pour cet entretien. L'objectif de l'étude, je ne sais pas si vous voyez…

Prof3 : Pas tout. Ça m'intéresse de le revoir.

Interv1 : L'objectif, c'est une enquête de suivi pour voir un peu ce qu'ils sont devenus les étudiants, ceux qui étaient formés à EFPP. Donc, ça c'est la première chose, pour voir un peu votre parcours. Le deuxième objectif, c'est pour voir les secteurs, identifier les secteurs dans lesquels vous travaillez, pour voir dans quel domaine du social vous êtes embauchés et troisième objectif, c'est pour modifier la formation. Pour voir si peut-être, il faudra mettre quelques modifications au niveau des formations qu'on est en train de faire parce que ça fait quand même trente ans et peut-être y a des choses qui ont changé maintenant. Donc, ça, c'est par rapport aux objectifs. L'entretien va durer comme je vous ai dit, une heure, une heure et demie, plutôt. Et il y a sept grands sujets qu'on va aborder. Après, voilà, peut-être que ça va durer moins ou plus. Déjà, merci pour être d'accord pour cet entretien parce que c'est vrai que c'est pas facile, vous étiez obligée de vous déplacer, etc. On va prendre ça pour les entretiens. Si vous avez des questions, si vous ne comprenez pas bien les questions, vous me dites, et on va les revoir ensemble. Donc, la première question : pouvez-vous vous présenter ?

Prof3 : O. Éducatrice spécialisée. 51 ans. J'ai fait ma formation à l'EFPP il y a, exactement je sais pas, à peu près vingt-cinq ans. (*Rires*).

Interv1 : Oui.

Prof3 : Voilà. D'abord j'ai travaillé ici, dans la région parisienne plutôt. Expérience en hôpital de jour, en IME[1]. Oui, voilà, à peu près, c'est ça. Hôpital de jour avec des enfants psychotiques. En IME, avec des enfants déficients intellectuels profonds. Et un deuxième hôpital de jour avec des enfants psychotiques aveugles et psychotiques sourds. Voilà. Après j'ai quitté la région parisienne. Je suis partie dans le sud. J'ai atterri en Ardèche d'abord un peu, et puis j'ai travaillé d'abord six mois dans un… je ne sais plus exactement. J'ai fait de la réinsertion avec des jeunes filles, un atelier de buanderie, quelque chose comme ça. Et puis après, j'ai atterri à M., et j'ai travaillé au C., qui est une école pour sourds. J'ai fait un peu de la réinsertion. Et puis, depuis je travaille dans un IME avec des déficiences intellectuelles moyennes, profondes. Et notamment avec des autistes, des enfants autistes. En gros, c'est ça.

[1] Institut Médico-Educatif

Interv1 : Vous avez une grande expérience professionnelle, quand même. Maintenant, je voulais poser vous une deuxième question. Ça concerne le choix de devenir éducateur spécialisé. Comment est venu ce projet de devenir éducateur spécialisé ?

Prof3 : Je pense que c'est par rapport à mon handicap. Puisque je suis quand même sourde profonde de naissance. C'est vrai que j'ai été très, très bien rééduquée et très bien suivie grâce à mes parents et puis un peu à tout ce qui existait. Et puis, vu les difficultés qu'il pouvait y avoir, c'était un choix d'essayer de m'orienter… Au départ, c'est vrai que je pensais travailler avec des sourds. C'est vrai que moi je suis sourde profonde, mais je me considère un peu comme demi-sourde parce que j'ai été très, très bien rééduquée. J'ai eu quelques expériences avec les sourds, mais ça n'a pas été très, comment dire ? Ne connaissant pas trop la langue des signes, et n'étant pas baignée dans le monde des sourds, j'ai trouvé que je n'avais pas tout à fait ma place. Parce que c'est plus un problème de place en étant demi-sourde, je suis partagée entre les malentendants et les sourds, on va dire ça comme ça. Donc, voilà, après je me suis plus orientée vers le handicap intellectuel.

Interv1 : Et, moi plus précisément je voudrais savoir pourquoi le métier éducateur spécialisé. Pas, pourquoi pas d'autre métier ? Qu'est-ce qu'il y avait des éléments…

Prof3 : J'aime bien…

Interv1 : … particuliers ?

Prof3 : … tout ce qui est dans le, dans le social. J'avais toujours voulu un travail avec les enfants. Et puis, effectivement, je pense que quand on a un handicap, il y a toujours pas mal de choses à faire. Et quelque chose qui me touche. On va dire ça comme ça.

Interv1 : Est-ce que vous avez eu d'autres projets professionnels quand vous avez fait votre formation ?

Prof3 : Non. Avant de faire cette formation…

Interv1 : Oui.

Prof3 : … j'avais pensé à potière ou à kiné.

Interv1 : À potière ou à kiné, d'accord. Oui.

Prof3 : Et puis finalement, j'ai trouvé ce choix-là.

Interv1 : Est-ce que vous avez rencontré des éducateurs spécialisés, ou une éducatrice spécialisée ?

Prof3 : Non, j'ai vu qu'il y avait une opportunité de… Justement, qu'il y avait cette… Et puis (*incompris)* intéressée un peu aux sourds, donc effectivement c'était pour moi une facilité, quoi. Et puis non, je crois que j'avais envie de travailler avec des enfants et puis, d'un milieu inadapté.

Interv1 : Donc, vous avez hésité entre kiné et travailler la poterie.

Prof3 : Non, j'ai pas hésité. C'est-à-dire que…

Interv1 : Non.

Prof3 : Non, j'ai pas hésité. Quand je dis kiné, potière, c'était quand j'étais vraiment plus jeune, 14, 15 ans, on va dire.

Interv1 : D'accord. Oui.

Prof3 : Et c'est après que mon choix s'est vraiment défini.

Interv1 : Donc, il y avait pas un événement qui a fait, voilà, je veux faire éducateur spécialisé.

Prof3 : Non, je pense que ayant moi-même un handicap…

Interv1 : C'était un parcours plutôt.

Prof3 : Ayant moi-même un handicap, j'ai pensé, voilà, que c'était important de faire quelque chose là-dedans.

Interv1 : D'accord. Donc, c'était peut-être par rapport à votre…

Prof3 : À ma situation personnelle.

Interv1 : … situation, oui.

Prof3 : À ma situation personnelle.

Interv1 : Est-ce que vos parents, ils vous ont dit quelque chose ou… par rapport de ces choix ?

Prof3 : Ils m'ont pas du tout, du tout influencée. C'est un choix très, très personnel. Non. J'ai été plutôt… oui, encouragée, j'ai envie de dire. Mais, il y a pas eu d'influence. C'est vraiment très, très personnel.

Interv1 : Oui. C'est ça.

Prof3 : Non.

Interv1 : Maintenant, on va parler de l'effet de la formation sur le projet professionnel. Est-ce que la formation que vous avez eue à EFPP, elle a modifié les visions que vous aviez du métier ? Est-ce que, avant de d'entrer à l'école, vous aviez une idée de qu'est-ce que c'est éducateur spécialisé ? Est-ce que ça a influencé votre vision du métier ? Et, d'un côté, est-ce que ça… Est-ce que la formation, elle a eu un impact sur le choix de premier poste ?

Prof3 : Déjà, il faut savoir que j'avais fait le choix de faire cette formation, mais dans un cursus normal, donc, j'ai pas fait la formation avec les sourds et les interprètes. C'est vraiment un choix très personnel qui était un peu un défi que je me lançais.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Donc, j'ai fait la formation normale.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Effectivement, les autres, les autres élèves me filaient les photocopies, mais, voilà, j'étais la seule…

Interv1 : D'accord.

Prof3 : … demi-sourde, j'étais pas, voilà. Au début, ça m'a paru un peu difficile et puis, ma foi, je l'ai eu, donc, c'est une bonne chose. Après sur le choix de quel handicap, oui.

Interv1 : Oui, le premier poste, oui.

Prof3 : J'ai pense que oui, effectivement, tout ce qui était déficient intellectuel que je ne connaissais pas du tout, m'a intéressé. Et comme j'avais fait des stages là-dedans, oui, ça a été ma première expérience.

Interv1 : Et c'était où votre premier poste que vous avez eu ?

Prof3 : Le poste ou le stage ?

Interv1 : Le poste.

Prof3 : Le poste. Le premier poste que j'ai eu, c'était la Fondation X dans le XIIIe qui accueillait des enfants psychotiques autistes. Bon, j'y suis pas restée très, très longtemps parce que c'était un mi-temps. C'était très, très intéressant, mais c'était un mi-temps. Et puis vite, là où j'avais fait un stage dans un IME, ils m'ont proposé un plein temps.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Donc, j'ai été au plein-temps.

Interv1 : Bien sûr. Est-ce que avant d'entrer en formation vous aviez une idée de ce que c'est éducateur spécialisé ou pas du tout ? Vous verriez que vous pouvez travailler avec ce métier-là ?

Prof3 : Pas vraiment, j'ai envie de dire. Non, je savais pas trop.

Interv1 : Non. Vous aviez pas trop idée ?

Prof3 : Non.

Interv1 : Est-ce que la formation donc, elle vous a enrichie par rapport de cette idée du métier ou…

Prof3 : Oui, quand même. Oui, oui, oui, elle m'a pas mal apporté. Oui, oui, oui. Une ouverture… Oui, je crois une grande ouverture de ce côté-là. Maintenant, c'est loin (*rires*).

Interv1 : Mais, je pense que quand vous dites que ça vous a enrichie, enrichie la formation, parce que l'éducateur spécialisé, il peut travailler dans différents endroits, quand même.

Prof3 : Oui.

Interv1 : Que de ce côté-là est-ce que la formation elle vous a….

Prof3 : Oui, oui, oui. Ça m'a enrichie. C'est une sélection dès le départ. C'est vrai que je me voyais pas du tout travailler avec des enfants cas sociaux, vu mon handicap, car ça me semble important. Et je me voyais pas du tout travailler avec des handicapés physiques. Bon, maintenant, à la limite, ça a changé. Mais au début, c'est vrai que c'était quelque chose qui m'était un peu difficile.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Mais par contre, tout ce qui est déficience intellectuelle, là, vraiment, j'ai eu un bon contact. J'ai vraiment très apprécié. Notamment, les enfants psychotiques, autistes. Oui, je crois que tout le côté, oui j'ai envie de dire, la psychanalyse et tout ça, ça m'a vraiment… Une ouverture de ce côté-là.

Interv1 : Vous aviez une idée où vous vouliez travailler, quand même.

Prof3 : Oui.

Interv1 : C'est ça ?

Prof3 : Oui.

Interv1 : Est-ce que les stages ont influencé vos choix des métiers, des choix de premiers postes, après ? Est-ce que les stages il vous ont permis de…

Prof3 : Écoutez, j'ai fait que trois stages. Variés, comme c'était le cas à l'époque. J'ai travaillé avec des cas sociaux, j'ai travaillé avec l'IME, et j'ai aussi travaillé dans un hôpital de jour avec des enfants sourds et effectivement, j'avais fait un suivi de deux petites filles qui étaient inscrites dans une école normale. Donc, je les accompagnais. J'étais… Je faisais un suivi de ce côté-là. Oui, ça m'a un petit peu… un petit peu influencée, oui. Parce que le stage dans l'IME m'intéressait beaucoup. Et je suis retournée travailler là-bas, après.

Interv1 : Oui, ça, c'est le deuxième poste que vous avez, oui.

Prof3 : Oui.

Interv1 : Le premier poste, vous avez trouvé comment ce poste-là ?

Prof3 : Mon premier poste, c'était avec des cas sociaux. C'était très, très bien. Des jeunes enfants. Voilà, c'était pas, j'ai vite compris que c'étais pas mon, mon domaine.

Interv1 : Vous êtes restée combien de temps là-bas ?

Prof3 : Exactement, je me rappelle plus. Mais… oui, j'en sais rien. On va dire trois mois. Minimum trois mois.

Interv1 : Oui, c'était pas… D'accord. Dès que vous avez possibilité de changer le poste, vous avez… partie pour ce poste à plein temps en IME ?

Prof3 : Ah, changer de poste ? Là on parlait de stage, hein.

Interv1 : Oui. Maintenant, on dit, par rapport aux stages que vous eus, quelle influence sur le premier poste que vous avez…

Prof3 : Le premier poste m'intéressait beaucoup. Mais effectivement comme c'était un, c'était simplement une histoire de, bon c'était en plus dans mon quartier, quoi, j'avais pas mal d'avantages. Et puis c'était intéressant. Mais ce n'était qu'un mi-temps, donc effectivement, on m'a proposé un plein temps… Sinon, je serais restée, c'est évident. Mais bon.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Le plein temps était quand même plus intéressant pour moi.

Interv1 : Bien sûr. Et quand vous avez eu ce premier poste, est-ce que vous avez vu qu'il y avait un décalage par rapport à la formation ou… ?

Prof3 : Non, pas…

Interv1 : Vous étiez bien préparée pour ce premier poste par rapport à la formation ?

Prof3 : Oui. En plus, je connaissais l'endroit puisque j'avais fait un stage. Je connaissais l'endroit, je connaissais le personnel, le personnel me connaissait. L'équipe me connaissait et… Bon, c'était une équipe très intéressante, très ouverte. Je crois que ce qui était très important, c'était au niveau de la communication, des échanges et tout. Il y avait une recherche, donc…

Interv1 : Parce que, maintenant on a posé la question de l'importance du premier poste. Donc, moi je voulais savoir si au niveau de ce premier poste, donc ce poste à mi-temps, est-ce que vous pensez que la formation elle vous a assez préparée pour ce, pour ce poste que vous avez… Vous avez pas eu des difficultés ou… Est-ce que c'est…

Prof3 : Oui. On était bien préparé. Bon, faudrait savoir quand même que c'était très, très, très branché du côté psychanalyse et tout. Donc, quand on est jeune, on découvre.

Interv1 : Oui.

Prof3 : C'est peut-être pas très évident au début. Mais, c'est surtout très intéressant. Il y avait beaucoup de réunions, beaucoup d'échanges. C'était beaucoup de réflexions. Énormément. Peut-être pas très facile quand on est très, très jeune. Mais en tout cas, une ouverture, quoi. Ça, ça amène.

Interv1 : Oui. Donc au niveau de la psychanalyse, c'était quand même quelque chose nouveau pour vous ?

Prof3 : Oui, oui.

Interv1 : C'est ça ?

Prof3 : C'était très nouveau. C'est quelque chose qui m'a toujours intéressée, mais tant que j'ai pas été confrontée à ça, je pouvais pas faire en sorte…

Interv1 : À l'école, on mettait pas assez l'accent sur la psychanalyse ?

Prof3 : Non, non. Par contre, là, de ce côté-là, peut-être pas, oui, effectivement (*incompris*) une grande réflexion. Il faut…

Interv1 : Oui.

Prof3 : Bon, et puis peut-être aussi, je pense que c'est rapport à mon handicap ou à mon, ma scolarité d'avant. J'étais pas amenée à réfléchir profondément, j'ai envie de dire. Enfin, c'est un travail personnel que chacun doit faire. Mais, bon, quand on est jeune, on débute.

Interv1 : Oui, bien sûr. Oui. Et au niveau de votre formation, donc vous, que vous avez eue, vous pensez qu'au niveau du métier d'éducateur spécialisé vous étiez vraiment préparée pour ce poste ? Donc au niveau des différents activités, des tâches que vous étiez…

Prof3 : Oui.

Interv1 : … censée faire ? Oui ?

Prof3 : Oui. De ce côté-là, oui.

Interv1 : D'accord. Vous n'avez pas…

Prof3 : Non, on avait une chance quand même. C'était l'hôpital de jour. C'était vraiment des tout petits groupes. Il y avait pas beaucoup, beaucoup d'enfants. À l'époque, il y avait beaucoup de personnels et tout. Donc, ça c'est un avantage. C'est pas la même chose quand on a un groupe de dix ou quinze à deux, que quand on a un groupe de six à deux. Le travail n'est pas du tout le même. Donc là, les conditions étaient vraiment très, très favorables…

Interv1 : Oui. D'accord.

Prof3 : … pour que ce soit intéressant.

Interv1 : Et par rapport à vos camarades de groupes, est-ce que ça vous a aidée pour trouver ce travail ? Comment vous avez décroché ce premier poste ? C'était…

Prof3 : Effectivement, c'était un stagiaire d'ici qui avait travaillé et puis qui m'avait, qui m'en avait parlé…

Interv1 : Oui.

Prof3 : … comme j'habitais dans le XIII^{e}, comme un mi-temps, au début le mi-temps m'intéressait aussi, donc, oui c'était par, par relation que j'ai trouvé ce travail.

Interv1 : Oui. Donc ça aidait un peu…

Prof3 : Oui.

Interv1 : D'être en contact avec les camarades de l'école. Est-ce que ce travail à mi-temps, ça vous a confirmé votre décision de choisir le métier éducateur spécialisé ?

Prof3 : Oh oui. Oui.

Interv1 : Vous êtes bien retrouvée ?

Prof3 : Oui, oui, oui. Dès le départ.

Interv1 : Ça vous a plu, oui ?

Prof3 : Dès le départ, j'ai trouvé ça très intéressant. Oui, oui.

Interv1 : Vous êtes partie après à l'IME, après trois mois, à peu près, c'est ça ?

Prof3 : Oui, là le premier poste… Peut-être un peu plus. À six mois. Peut-être un peu plus, six mois. Donc après, oui, effectivement quand j'ai eu l'opportunité d'avoir un plein temps, oui, je suis partie. À l'IME, quoi.

Interv1 : D'accord. Donc ça, on a déjà abordé quatre questions. On va assez vite, hein ! (*rires*). Maintenant, on va parler de l'expérience de la discrimination, au travail, qui est liée à votre handicap. Parce que, comme vous avez dit, vous avez décidé de faire la formation normale, mais peut-être ça vous est arrivé d'être victime dans la vie, de discrimination dans le cadre de votre travail, parce qu'il y a peut-être des personnes qui prennent mal ou… Voilà, y a des collègues qui ne connaissaiten pas trop. Est-ce que ça vous est arrivé d'être victime de discrimination ?

Prof3 : Une seule fois, j'ai envie de dire. J'étais dans un autre hôpital de jour, en Ardèche, là, qui était très, très, très psy. Et donc, ça se passait très bien, mais… Bon, effectivement, il y a des psychiatres qui avaient fait la remarque du fait que j'avais mon handicap je ne pouvais pas être très attentive aux paroles que pouvaient lancer des fois des enfants, comme c'est des enfants psychotiques très, très atteints, un peu dans la folie. Effectivement, la parole, la communication et l'écoute étaient très, très importants, et ils pensaient qu'avec mon handicap je pouvais passer à côté de certaines choses. C'est vrai que ça avait été assez dur parce que c'est la première fois

qu'on m'avait renvoyé ça, surtout qu'à la limite ça venait pas de la part des collègues, ça venait de la part du psychiatre qui lui-même ne faisait pas tellement beaucoup d'efforts pour…

Interv1 : Oui.

Prof3 : … par rapport à moi. Mais ça a été… Bon, voilà. Ma mission, c'était un CDD, j'ai pas… Bon, j'ai quand même fini ce contrat, mais effectivement, c'est la seule fois où on m'a renvoyé ça.

Interv1 : D'accord. C'était il y a combien de temps que ça s'est passé ce travail ?

Prof3 : Ça, c'était… dix-neuf ans. Il y a dix-neuf ans.

Interv1 : Ah, oui. D'accord. Pensez-vous que ce phénomène de discrimination est souvent dans les éducateurs sourds, dans le social, ça arrive souvent ?

Prof3 : Je pense que oui. C'est difficile de répondre à la place des autres. Moi, c'est vrai que, par rapport à d'autres structures, j'ai l'impression que… Bon comme j'ai pas besoin d'interprète, je parle bien, je me débrouille pas trop mal, mais je pense, oui, qu'effectivement les sourds ont plus de problèmes de communication ou d'écoute. Je pense que oui…

Interv1 : C'est assez courant, oui.

Prof3 : Je sais que dans certaines boîtes où certaines personnes proposaient de prendre des stagiaires sourds, des fois, il y avait des chefs de services, la direction qui n'étaient pas d'accord parce qu'en pensant que ça pouvait effectivement poser des problèmes. Je pense que malheureusement, ça peut être, c'est difficile pour certains.

Interv1 : Quand vous dites que ça s'est passé au niveau des… psychiatres, envers vous qu'il avait ce propos, et donc, ça concernait les relations avec des enfants ou ça concernait aussi les relations avec des collègues qui… Ces remarques concernaient quoi ?

Prof3 : Je pense que non, parce qu'il y a rien eu qui a fait que. Je pense que c'était dans sa tête à lui, quoi.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Pensant que bon…

Interv1 : Il vous a dit ça peut-être dans la réunion, ou peut-être dans la conversation…

Prof3 : Il a soulevé le problème… Là, ce travail-là, c'était un remplacement de six mois, mais il a soulevé ce problème au bout de trois ou quatre mois. Il restait plus que deux mois.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Il y a quand même… J'étais pas… C'était une personne bizarre, comme beaucoup de psychiatres (*rires*).

Interv1 : Ah bon, vous pensez que le psychiatre c'est un peu bizarre ?

Prof3 : Certains, oui (*rires*).

Interv1 : D'accord !

Prof3 : Voilà. Bon, ça a pas, ça a pas ramené une polémique, y a pas eu une grande réunion. Il a soulevé ça comme ça…

Interv1 : D'accord. Et les autres collègues, ils ont réagi ou…

Prof3 : Je pense tout le monde a été un petit peu peut-être surpris, parce que jusqu'à présent il n'y avait jamais eu de problème.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Ceci dit, comme il était très, très, très psy, bon. J'ai envie de dire, bon, c'est pas tout à fait faux, mais c'est pas un handicap, je veux dire.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Effectivement, je me rappelle très bien qu'il y a avait un psychotique qui était énormément, énormément, dans la parole. Bon, effectivement, y a des périodes, y a des moments où ça m'échappait, je ne pouvais pas tout comprendre. Mais, je pense que c'est pas très grave.

Interv1 : Non. C'est pas…

Prof3 : Voilà.

Interv1 : Votre relation avec…

Prof3 : Mais lui, il était branché là-dessus. Bon. C'était la seule… Bon on avait réunion tous les jours. Tous les jours, tous les jours. Tous les jours il y avait une réunion, une heure de réunion d'équipe. C'était le psychiatre qui se mettait à parler en mettant sa main devant sa bouche, alors qu'il savait très bien que… Moi je lui avais dit, mais, bon, jamais, jamais il n'a fait un effort par rapport à moi. Non, non. Je crois que oui, voilà, il avait pas envie de faire d'effort et puis… Pourquoi il a soulevé ça ? On sait pas trop. Je sais pas.

Interv1 : Je pense que c'est vraiment sa posture…

Prof3 : Oui. Voilà.

Interv1 : Montrer qu'il était pas très…

Prof3 : Non. Voilà.

Interv1 : … à l'écoute des personnes…

Prof3 : Moi, je pense qu'il était dans son petit monde, lui-même et pas très (*incompris)* (*rires*).

Interv1 : Et vous, vous avez parlé avec lui ? Vous avez dit que vraiment ça vous gêne qu'il parle comme ça…

Prof3 : Ça m'avait très, très touchée. Ça m'avait énormément blessée. Ça m'a fait peut-être peur, un peu. Et puis je me rappelle très bien, bon, j'étais revenue chez moi et, à l'époque, comme c'était un remplacement, j'habitais un peu chez mes parents encore. Enfin, j'étais revenue plutôt chez mes parents. Bon, ma mère, c'est vrai j'avais été très, très touchée, parce que c'était la première fois qu'on me renvoyait ça. Et puis j'avais déjà pas mal travaillé avant et puis jamais, jamais, on m'avait renvoyé ça. Mais le pire, c'était… Ça a été, bon, il l'a amené sous forme de question. Il l'a pas affirmé. Il a pris ses précautions. Il est pas si bête que ça, non plus (*rires*). Mais, il l'a amené sous forme de question. Mais, ça a pas, ça a pas amené un grand débat, ça a pas amené une réunion. Et je pense que comme c'était un remplacement, voilà, quoi. Donc, de toute façon le…

Interv1 : Il était en remplacement ?

Prof3 : Moi, j'étais en remplacement. Effectivement je pense que si j'avais eu un CDI…

Interv1 : Oui.

Prof3 : … peut-être que ça aurait amené un…

Interv1 : Oui. Une situation plus difficile.

Prof3 : Voilà. En sachant que dans deux mois après c'était terminé. Mais…

Interv1 : Vous étiez six mois là-bas ?

Prof3 : Six mois. Mais voilà, je sais pas pourquoi il a pas pu s'empêcher de… il était bizarre (*rires*).

Interv1 : Donc, maintenant on va parler de injustice au travail. Parce que c'est pas…

Prof3 : Est-ce que je peux avoir un verre d'eau ?

Interv1 : Oui. Oui, oui. Bien sûr. Vous attendez, je vais vous le chercher.

Prof3 : Il faut que je prenne un médicament, et…

Interv1 : Oui, oui. Oui, oui.

(La personne part chercher un verre d'eau)

Interv1 : Je me suis pas rendu compte que ici il y avait du bruit. Je savais pas.

Prof3 : Si, il y a eu, quoi, par rapport à ça… Là je parlerais pas de discrimination, peut-être de soulèvement de questions. C'était, il y a pas si longtemps que ça, mais, il y a deux ans, ou un an. Je faisais une activité piscine avec des enfants, et qu'il y a eu un problème à un moment avec un enfant dans l'eau. Mais qu'il y avait aussi une surveillante de baignade qui n'a pas assuré, qui n'a pas assuré son boulot et qui a essayé de mettre un peu la faute sur moi. Et, effectivement, la chef de service a posé la question, mais là, vraiment elle m'accusait pas. Elle m'a fait vraiment touteconfiance, parce qu'elle le savait que je faisais l'activité piscine. Mais quand même, elle a pas pu s'empêcher de dire, est-ce que, en demandant à cette personne-là qui n'a pas assuré son poste, son travail plutôt, elle lui a demandé quand même : « Est-ce que tu penses que la surdité de F. aurait pu influer dans ces circonstances. » Elle lui a simplement posé la question.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Donc, effectivement, quand on fait une activité piscine, on enlève nos appareils, bon.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Mais ceci dit, bon, moi ça fait vingt ans que je fais ça et j'ai jamais eu de problème. Mais, bon, je pense que la chef de service, elle a fait son boulot, quoi. Effectivement, je pense que c'était son devoir quand même de soulever ce genre de question, avec précaution. Ça n'a rien remis en cause, parce que de toute façon la faute était vraiment de la surveillante de baignade. Là, ça a quand même…

Interv1 : Ça a joué.

Prof3 : Oui. Ça a joué. C'était quand même assez grave parce que…

Interv1 : Vous, vous avez traduit ça comment ? Un traitement inégal au frais de votre collègue que c'est lui qui… qui a pas peut-être fait son devoir et du coup c'est vous qui vous vous êtes fait traiter un peu…

Prof3 : Je pense que c'était un peu un règlement de compte, j'ai envie de dire. Cette personne-là était déjà en conflit avec d'autres personnes. Là c'est moi qui a, c'est moi qui ai subi. J'ai payé pour d'autres, je pense. Et je pense que réellement, si c'est réellement elle la responsable, qu'elle eu, inconsciemment, comme elle a eu très peur et qu'elle a pas voulu le reconnaître, elle a essayé de me faire porter la faute.

Interv1 : Oui. D'accord. Oui.

Prof3 : Mais j'ai trouvé ça très, très grave. Parce que bon, à la limite c'était un enfant qui a failli se noyer. Quand même, bon.

Interv1 : C'est…

Prof3 : Oui. Ça fait plus, ça fait plus tellement envie, quoi. Mais, avant tout, c'est elle, en tant que surveillante de baignade, ayant vu la chose, la première chose c'était qu'elle aurait dû sauter dans la piscine…

Interv1 : Ah ben oui. Là, on réfléchit pas.

Prof3 : Elle a pas du tout bougé, parce qu'elle voulait pas se mouiller les jambes, machin, ceci, cela. Mais, voilà. Donc, ça a pris des proportions. Mais, je crois que bon, voilà. Elle a voulu se protéger et, que bon. Ceci dit, après ça, j'ai dûment demandé une réunion, j'ai demandé à la chef de service, à la psychologue, à la direction de venir.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Mais, la vérité est revenue… Elle avait toute confiance en moi et que si vraiment ça allait trop loin (*incompris)*, mais par contre, je lui ai bien fait comprendre à cette personne-là que jamais (*incompris)* été qu'un jour on m'accuse à tort de, de ces… enfin c'était un peu ça qu'elle m'a renvoyé.

Interv1 : Oui.

Prof3 : De laisser un enfant se noyer. C'était quelque chose de très, très, très douloureux.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Mais là, le handicap n'était pas vraiment parce que…

Interv1 : Oui.

Prof3 : Mais, c'était voilà, quoi. C'est elle-même qui a pas assuré son boulot.

Interv1 : Oui, c'était…

Prof3 : Ça renvoie quand même des choses.

Interv1 : Ça renvoie des choses, oui.

Prof3 : Mais bon, elle a fait laisser aller. Ça fait des années et des années que je fais des activités piscine, et j'ai jamais eu de problèmes. En plus, là, c'était quand même la piscine de l'établissement, sinon d'habitude on va à la piscine municipale. Pendant des années, j'ai fait ça avec une autre collègue, en rigolant je lui ai dit moi, quand j'enlève mes appareils, moi j'entends rien, elle, elle me dit quand j'enlève mes lunettes, je vois rien (*rires*). On était deux éducatrices avec quand même quatre enfants. Une qui entendait rien, une qui voyait rien ! (*Rires*). Mais après voilà, je veux dire, bon. Moi je savais qu'elle voyait pas, je faisais attention à la vue et elle savait que j'entendais pas, donc, voilà. Mais jamais, jamais, jamais…

Interv1 : Vous avez bien eu quand même conscience…

Prof3 : Oui. Et on a jamais eu de problème.

Interv1 : … qu'il faut faire…

Prof3 : Oui. Alors qu'on était dans une grande piscine olympique à M., il y avait du monde, c'était immense. On a jamais eu de problème.

Interv1 : Est-ce que après il y avait des répercussions au niveau des familles de ces enfants-là ? Est-ce qu'il y a des familles qui ont réagi ? Ou quelqu'un d'autre qui a réagi ?

Prof3 : Non, non. Les familles n'ont pas été au courant. C'est pas qu'on a voulu cacher. Mais il faut pas non plus. (*incompris)*,. Mais, il y a eu des répercussions sur la…

Interv1 : Internes.

Prof3 : Sur la personne, sur la surveillante de baignade, qui bon, finalement, n'a pas été renvoyée, mais qui n'a pas été reprise. Elle avait un contrat à durée déterminée, donc c'était une personne qui vraiment foutait la merde un peu partout, quoi. Excusez-moi l'expression, mais c'est ça.

Interv1 : Non, non !

Prof3 : Voilà. La direction l'avait bien compris. Elle était quand même éducatrice et surveillante de baignade.

Interv1 : Oui, oui.

Prof3 : C'était vraiment son rôle. Et moi, j'ai pas compris, parce que voyant ça, c'est à elle de sauter.

Interv1 : Bien sûr.

Prof3 : Et qu'elle… voilà. C'est qu'elle avait pas envie de se mouiller les jambes.

Interv1 : Oui, d'accord.

Prof3 : C’est fou, quoi.

Interv1 : D’accord. Oui. Oui, oui.

Prof3 : C’est très, très grave. Et je lui ai dit (*incompris)* d’être accusée à tort.

Interv1 : Ah !

Prof3 : Ah non, ça par contre, je l’ai très, très, très mal pris. Bon, il n’y a pas que mon handicap, mais bon.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Ça a été très, très douloureux parce que comment on peut imaginer que je laisse couler un enfant.

Interv1 : Oui.

Prof3 : C’est ça qui m’a gênée dans cette histoire. Comment elle pouvait imaginer que volontairement je puisse laisser faire ça. C’est impossible.

Interv1 : On va parler quand même un peu par rapport à l’injustice qui peut apparaître dans le travail. Comme vous avez parlé de cette situation, donc à la piscine, on peut aussi dire que quand même, parce que on vous accuse parce que vous avez pas eu votre appareil. Donc, on parle plutôt de pratique au quotidien.

Prof3 : Sinon, non. Dans mon quotidien il n’y a pas de problèmes. À chaque fois, mon mari toujours il me dit « tu es trop gentille ». Je travaille avec une grande, grande équipe. Tout le monde est conscient, tout le monde fait attention…

Interv1 : Donc vous êtes sentie jamais injuste par rapport à des projets, qu’on vous a dit vous pouvez pas participer ou…

Prof3 : Non.

Interv1 : C’est pareil, il y a des…

Prof3 : Non. La preuve, quand il y a des activités piscine, on ne m’a jamais empêchée de la faire, hein.

Interv1 : Ou alors, je sais pas, des développements des services, y a des projets qui se font…

Prof3 : Non.

Interv1 : … où on vous dit…

Prof3 : J’ai fait des bon, on fait des, des, des petits transferts, des petites (*incompris)*. Bon.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Je sais très bien que la nuit, là, moi je peux pas entendre, je peux pas assurer la surveillance de la nuit, c’est pas grave. On s’est arrangé avec les autres collègues.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Non. Il y a toujours eu un arrangement possible.

Interv1 : D’accord.

Prof3 : Il y a toujours eu un arrangement possible. Là, ça dépend entièrement de l’équipe. Je veux dire, moi je suis dans une bonne équipe. Tout se passe bien.

Interv1 : Oui, y a pas des…

Prof3 : Là ça fait quand même dix-sept ans que je travaille dans la même boîte, même plus. Si j’entends pas bien au téléphone, ça peut m’arriver, bon, y un téléphone qui sonne, j’entends pas bien le téléphone, je le dis, ma collègue prend. Non, y a vraiment aucun, aucun problème de ce côté-là.

Interv1 : Donc dans votre poste actuel, ça fait combien de temps que vous travaillez ?

Prof3 : Dans mon poste actuel, ça va faire dix-sept, dix-huit ans. Déjà. Même plus, oui. dix-huit ans. Attendez (*rires*). Ça fait dix-sept ans à peu près.

Interv1 : Oui.

Prof3 : dix-sept, dix-huit.

Interv1 : L'équipe, ça a dû changer quand même au niveau de l'équipe…

Prof3 : La direction, oui.

Interv1 : … en dix-sept ans ?

Prof3 : La direction a changé trois fois. La direction a changé. Les éducateurs aussi. Mais non, vraiment… Aucun, non. Aucun problème. Là, depuis cinq ans, notre direction qui est vraiment très, très, très, très ouverte et tout. Y a, non. Vraiment, non.

Interv1 : Ils font attention sur votre…

Prof3 : Oui. Oui. Ils font attention. Oui, voilà, ils en sont conscients. Ils sont confiants.

Interv1 : Voilà. Oui.

Prof3 : C'est surtout une grande confiance.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Une grande confiance, et puis bon… Après y a aussi moi. Je veux dire, si je sais que c'est pas possible, imaginons qu'il y a quelque chose, une activité ou quoi, qui n'est pas possible, je le dis quoi.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Je crois que c'est ça. On est autant honnête des deux côtés.

Interv1 : Oui, bien sûr. Oui.

Prof3 : Donc y a une grande confiance et puis un grand respect et puis moi aussi, voilà.

Interv1 : Y a pas de psychiatre qui…

Prof3 : Non. (*rires*). Y en a un autre. Il est pas mieux, mais bon.

Interv1 : C'est un, un peu bizarre ?! (*rires*). Y a aussi un psychiatre…

Prof3 : Un peu bizarre, aussi (*rires*).

Interv1 : Et envers vous, il est correct au niveau du comportement ?

Prof3 : Oui. Oui, oui, oui, oui.

Interv1 : Oui.

Prof3 : De ce côté-là, y a aucun souci. Il est quand même correct. Il est bizarre, mais il est correct.

Interv1 : Quand vous dites qu'il est bizarre, qu'est-ce qui fait que…

Prof3 : Il est pas très normal pour travailler. (*rires*).

Interv1 : Ah oui !

Prof3 : Il est pas très, voilà. Moins il en fait, mieux il se porte !

Interv1 : D'accord. Oui. Vous voyez, ça va très vite hein ? C'est la dernière question ! Donc, on va parler des évolutions de contextes de travail, des formations vis-à-vis des étudiants sourds, vis-à-vis des éducateurs sourds. Donc, est-ce que vous pensez que maintenant il y a eu des évolutions en faveur des éducateurs sourds, pour qu'il soient embauchés. Est-ce que c'est plus facile pour les éducateurs sourds d'être embauchés ? Qu'est-ce que vous pensez ?

Prof3 : C'est un peu difficile de répondre, parce que je suis pas tellement en contact avec les sourds.

Interv1 : Oui, vous avez pas…

Prof3 : Non, pas de contacts avec les sourds. Donc, je peux pas vraiment répondre à leur place. Je pense que ça risque d'être tout le temps toujours difficile. Mais bon, je pense que c'est pas à moi de répondre à ce genre de question. Je suis pas en contact avec eux.

Interv1 : Peut-être vous pensez que c'est plus difficile.

Prof3 : Je pense que c'est…

Interv1 : Au niveau de changement…

Prof3 : Si c'est pour travailler avec des sourds, je pense qu'y a aucun problème.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Mais par contre, si c'est pour travailler avec un autre handicap, je pense que… Y a toujours certains professionnels qui sont très réticents à embaucher des sourds, oui.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Bon, maintenant y a aussi, bon. J'en sais rien, mais dans ma boîte actuellement, on est en train de mettre en place des, des pictogrammes pour des enfants autistes ou des enfants qui n'ont pas la parole, donc, des pictogrammes qui dans l'ensemble peuvent se rapprocher légèrement de la langue des signes. C'est vrai que des fois, on peut se poser la question. D'embauche, d'avoir un stagiaire sourd, ça peut peut-être aider certains enfants. Mais, c'est toujours un choix, une décision qui est très difficile à prendre par la direction. Je pense ils sont un peu réticents. Après, pour travailler avec les sourds, non. Je pense que là, c'est positif.

Interv1 : Et au niveau de la formation continue, quand vous cherchez vous-même des formations pour plus de personnes sourdes, est-ce que vous avez accès à ce type de formations ? Vous voyez qu'il y a plus de formations qu'on fait auprès de ce type de d'éducateurs ou non ?

Prof3 : Je sais pas du tout. C'est vrai que moi… Et comme j'ai pas bien compris la question…

Interv1 : Par rapport à la formation continue, est-ce que vous, vous avez l'accès ou…

Prof3 : Ah oui. Moi, j'ai un accès, mais toujours comme tout le monde. Je pense que tout le monde a accès. Après, voilà. Y en a qui arrivent à suivre ou pas.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Moi, j'ai pas mal de formations continues, mais bon. À chaque fois je leur ai toujours dit. Dès le départ. J'ai dit j'entends mal et voilà. Il suffit que je réponde pas ou quoi… C'est pas que je veux pas répondre, c'est que j'ai pas entendu.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Je le dis toujours dès le départ, moi.

Interv1 : Est-ce que vous avez déjà eu des stagiaires ?

Prof3 : Oui.

Interv1 : Des stagiaires sourds ?

Prof3 : Non. (*rires*).

Interv1 : Pas de stagiaires sourds.

Prof3 : Non.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Non.

Interv1 : Et avec d'autres stagiaires, comment ça s'est passé, est-ce qu'il y a eu, est-ce que ça s'est bien passé ?

Prof3 : Oui, oui. Ça s'est bien passé. Je n'ai jamais rencontré de difficultés.

Interv1 : Donc, on vous a pas refusé de stagiaire parce que vous pourriez avoir des difficultés à parler longtemps ?

Prof3 : Non, pas du tout. Pas du tout.

Interv1 : Parce que je sais que c'est un difficulté ?

Prof3 : Oui. Je m'en doute.

Interv1 : Y a des difficultés parce que, y a des directions, des chefs de service qui disent, non, toi tu es une personne sourde, tu vas avoir des problèmes pour encadrer les stagiaires.

Prof3 : Oui. Ça, j'en suis consciente, mais bon… C'est pas mon cas. C'est vrai que j'ai bien expliqué un peu. Ils savaient pas trop si je correspondais à l'enquête. Parce que bon, j'ai pas rencontré trop de difficultés et bon. De toute manière, je me débrouille assez bien.

Interv1 : Non, non. Mais, on a besoin de tous les cas de figure.

Prof3 : Exactement.

Interv1 : C'est très intéressant pour nous pour voir un peu des personnes qui vraiment sont sourdes à un niveau très important, et d'autres, au contraire comme vous…

Prof3 : Oui.

Interv1 : … qui…

Prof3 : Non, ça vraiment, j'ai pas rencontré de difficultés de ce côté-là.

Interv1 : Est-ce que vous avez participé à la mise en place de…

Prof3 : Non, je sais pas. Je pense que ça rentrera dans vos questions, mais bon, c'est normal. Dans ma boîte à l'IME, y a aussi un SESSAD qui a été créé. À un certain moment y avait un poste, un poste à prendre au SESSAD. Moi, ça m'intéressait mais c'était un travail où il y avait beaucoup, beaucoup de réunions avec les écoles, beaucoup d'entretiens téléphoniques et tout. Et effectivement, je pense que je correspondais pas vraiment au poste, quoi. Ça m'intéressait, mais je pense que peut-être j'aurais eu des difficultés d'équipe. Il y avait beaucoup, beaucoup, beaucoup de réunions à l'extérieur.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Les réunions à l'extérieur, on peut pas à chaque fois. Donc, je pense que si j'ai pas été prise sur ce poste-là, ça vient effectivement peut-être de mon handicap.

Interv1 : Et vous aviez postulé pour ce poste ?

Prof3 : Non, parce qu'on m'avait fait comprendre, et je m'en doutais aussi, et je voulais pas non plus me mettre en difficulté.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Mais ceci dit, effectivement, ça se peut peut-être… J'aurais voulu essayer, quand même.

Interv1 : Oui. Oui, oui, oui.

Prof3 : J'aurais voulu essayer, mais, je l'ai pas fait.

Interv1 : C'est au niveau de la direction qu'on vous a renvoyé cette…

Prof3 : Non, c'est en parlant. Oui, quoi. En tout cas, même sur (*incompris)* je n'ai pas parlé avec la direction, mais avec le chef de service que je connaissais très bien…

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Mais, il m'a fait comprendre, mais vraiment gentiment, de toute façon, j'étais pas la seule. Mais c'est vrai, il faut dire qu'y a quand même beaucoup, beaucoup de coups de fil ; C'est vrai que des fois au téléphone… Des fois ça se passe bien, et puis des fois j'entends pas. Quand c'est de temps en temps, ça va, c'est pas gênant, mais quand c'est continuel, on peut pas toujours demander… Et puis ça fait partie du boulot, quoi.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Tous les entretiens téléphoniques sont dans le profil du boulot. Donc, je me suis dit, si je suis pas capable d'assumer ça.

Interv1 : Donc pareil pour les entretiens extérieurs, c'est ça ? Vous étiez en train de…

Prof3 : Ça aussi oui, je pense. Parce que c'est vrai que quand on a des grandes réunions, là… Là, je peux pas tout suivre.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Quand même au dessus de ça, c'est une petite équipe, mais c'est très professionnel et très intéressant, mais je pense que c'est important. Et j'en étais consciente moi-même aussi. C'est pour ça que j'ai pas postulé.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : J'en étais consciente.

Interv1 : Vous vous étiez renseignée, en fait, c'est ça ?

Prof3 : Oui. Je m'étais, oui. C'était un boulot spécial et si on veut bien le faire, je crois qu'il faut être honnête.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : Bon, c'était un peu dommage parce que ça m'intéresse, mais bon.

Interv1 : Oui. Mais…

Prof3 : On peut pas nier la réalité.

Interv1 : Oui. Mais, c'est vrai que c'est des fois un peu injuste par rapport…

Prof3 : Oui.

Interv1 : … de vos envies, de vos motivations peut-être pour, pour votre parcours professionnel…

Prof3 : Oui.

Interv1 : Parce que déjà, vous avez eu cette idée de postuler, et du coup, le chef de service, il vous a dit non.

Prof3 : Il m'a fait comprendre que non. Il m'a pas empêchée de postuler. Mais, il m'a fait comprendre que ça risquait d'être un peu difficile pour moi.

Interv1 : D'accord.

Prof3 : C'est honnête. Je crois que c'est honnête de sa part.

Interv1 : Mais, il a pas le droit de vous dire, voilà, c'est pas un poste pour vous.

Prof3 : Non. Mais voilà, il m'a pas dit…

Interv1 : Il a pas…

Prof3 : Non. Non. J'aurais pu postuler. Je l'ai pas fait. Il m'a simplement dit, il faut savoir qu'il y a beaucoup de réunions, il faut savoir qu'il y a beaucoup d'entretiens téléphoniques, il faut savoir ceci. Il me connaissait très bien. C'est un peu un ami.

Interv1 : Oui.

Prof3 : Je pense non, parce que je risquais de freiner peut-être le dynamisme de cette équipe avec eux.

Interv1 : Mais, je me souviens que vous avez dit que vous aviez l'idée de changer un peu de poste ? Vous avez envie de, d'évoluer un peu.

Prof3 : Oui, oui.

Interv1 : Donc, maintenant comment vous le voyez au niveau de vos projets individuels ? Quand vous pensez, à votre avenir professionnel, qu'est-ce que vous voudriez faire peut-être comme…

Prof3 : De toute façon, j'ai pensé plein de choses (*rires*). Bon, y a aussi mon âge, de toute façon, et puis la crise. Il faut pas l'oublier, cette crise (*rires*).

Interv1 : Oui.

Prof3 : Donc j'ai revu un peu ma position, parce que ça va être très difficile de…

Interv1 : Ah oui, de bouger.

Prof3 : Oui. De bouger ça va être difficile. Là, j'avais de la chance quand même d'avoir une très bonne direction. J'étais avec ma chef de service qui s'en va à la retraite dans deux ans. Donc, je pense que de nouveau, il va y avoir du changement. Non, c'est-à-dire que… Je pense que par rapport à mon âge, et puis, la crise, j'ai la chance d'avoir un boulot, c'est bien. Je vois ça plutôt comme ça. Après, y a aussi que… J'ai mon compagnon qui vit à la campagne, que j'aurais voulu me rapprocher. Là-bas, y a pas de boulot. Bon, je vais quand même postuler, mais je rêve pas. J'ai déjà 51 ans… Qui c'est qui va m'embaucher ? Je sais pas. Je le vois dans ma boîte. Maintenant, les départs en retraite, on peut plus embaucher des gens qualifiés, y a pas d'argent… Enfin, bon. Donc, voilà. Pour le moment je sais pas trop. C'est pas forcément lié à mon handicap, mais c'est par rapport…

Interv1 : Au contexte.

Prof3 : À la situation actuelle qui est très difficile pour tout le monde.

Interv1 : Parce que vous avez eu ce poste au SESSAD et du coup vous avez pas pu postuler, parce que vous êtes dit que ça va être compliqué.

Prof3 : Oui. Après, y a ça, puis y a des, des boulots aussi dans ma boîte qui me plaisaient bien. Non, et puis je crois que, il a été honnête et je pense que moi aussi il faut que je sois honnête, je pense que c'est un boulot qui est…

Interv1 : Parce que moi je connais des personnes sourdes qui travaillent au SESSAD et qui se débrouillent très bien. Je pense que ça dépend vraiment de l'équipe.

Prof3 : Peut-être.

Interv1 : Des postures des professionnels et de la direction. Je pense que c'est tout à fait faisable de embaucher une personne sourde si toute l'équipe, elle comprend, elle soutient, elle s'engage pour…

Prof3 : Oui.

Interv1 : Pour faire aller. Moi, je pense que, cette personne, elle vous a dit que c'est pas possible, moi je pense que c'est faisable et que ça dépend vraiment des personnes qui sont autour. À mon avis ça dépend pas du travail, ça dépend pas du contexte. On peut s'arranger, comme vous avez dit. Même à la piscine où vous étiez deux, et avec quatre gamins, vous avez pas des appareils (*rires*) et ça s'est bien passé, donc je pense que…

Prof3 : C'est vrai.

Interv1 : … ça dépend toujours de la bonne volonté.

Prof3 : C'est vrai. C'est pas faux.

Interv1 : Que moi, vraiment, je, je trouve c'est, c'est un peu injuste… au niveau des personnes qui pourraient avoir des difficultés comme vous. Bon, mais ça, c'est mon opinion personnelle. (*rires*). Très bien. Je vous remercie beaucoup pour cet entretien.

Prof3 : C'est tout ?

Interv1 : C'est tout.

Prof3 : Ça a été rapide !

Interv1 : Ça a été rapide, donc, c'était pour vous dire que vous serez invitée pour les colloques pour la présentation des résultats de cette recherche. On sait pas encore quand ça va finaliser. On pense entre un an et un an et demi, il y aura vraiment la fin, parce que maintenant on est en train de faire des entretiens avec des personnes sourdes, et ensuite qu'y aura une étape d'analyse de ces entretiens, et l'élaboration de rapports, donc ça prend du temps.

Prof3 : Le colloque est… ?

Interv1 : Ici. Il y aura une présentation des recherches, des résultats des recherches. Et on va vous dire en fait quel impact sur la formation actuelle qu'on est en train de faire pour les étudiants sourds. Parce que je pense c'est un enjeu important quand même, parce qu'y a toujours des étudiants sourds qui arrivent à l'école et, et dans ces cas-là, est-ce qu'on diffuse la formation ou non. Parce que quand vous êtes en train de dire pour l'éducateur sourd, c'est peut-être pas plus facile qu'avant. C'est peut-être au niveau des contextes actuels, il faudra changer quelques modules. Si oui, dans quels sens. Donc ça dépend. Deuxième objectif c'était voir dans quel secteur pour travailler, dans quel domaine pour aussi pour former un peu plus les gens dans ces domaines-là. Donc, on nous dit les enfants psychotiques, l'hôpital de jour ou les enfants autistes, etc. Donc, peut-être il faudra mettre plus d'accent sur le travail avec ce type de public.

Prof3 : Et vous avez contacté d'autres, à part l'EFPP, parce qu'il y a quand même d'autres…

Interv1 : À Montpellier ?

Prof3 : Oui, par exemple.

Interv1 : Non. Je peux vous dire que les personnes qu'on a contactées à l'EFPP, je sais pas si vous savez ?

Prof3 : Mais d'autres, partenaires ?

Interv1 : En fait, au début y avait l'envie de contacter plus, plusieurs personnes. De voir aussi d'anciens directeurs, etc. Mais finalement, au niveau du budget, c'est assez restreint. Donc, on voulait contacter aussi les étudiants actuels. Donc, y avait vraiment des idées très intéressantes, mais finalement, on a rétréci un peu la recherche. C'est vrai, on est resté qu'au niveau de l'EFPP. On n'a pas vu ce qui se passe à Montpellier, par exemple. On ne sait pas. Donc, voilà. Mais, je pense que ça peut déjà être intéressant parce que ça fait quand même trente ans que les étudiants sourds sortent de l'école, donc c'est déjà un bout de temps, trente ans ! C'est bien de voir, est-ce que vraiment, les personnes elles arrivent à trouver leur chemin, au niveau de l'insertion professionnelle et est-ce que ça se passe bien ou non.

Prof3 : Oui.

Interv1 : Je pense, c'est intéressant quand même en étude de voir un peu… Si on, si on continue ou voilà, comment on continue. Donc, voilà.

Prof3 : OK.

Interv1 : Très bien. Merci beaucoup.

FIN

Entretien n° 4	
Personne interrogée	***Prof4***
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv4*
Date - Durée	25/03/10 –1 h 15 mn
Type entretien	1 et 3

Interv4 : Alors, est-ce que tu peux te présenter ?

Prof4 : Oui. Oui, alors je suis N. Je suis arrivée à l'EFPP en année préparatoire en 2000. Ça va faire cinq ans que je suis diplômée et lors de mon parcours professionnel, j'ai particulièrement atterri pour mon premier poste en prévention spécialisée. C'était quelque chose que je voulais vraiment faire, que j'avais fait en troisième année, en stage long, mais que j'avais pas réellement développé, parce que les conditions de stages faisaient que j'avais pas eu l'impression d'avoir tout acquis. Donc, j'ai souhaité travailler en prévention spécialisée. Je suis actuellement dans une prévention qui se situe à Paris 18e. Voilà, moi, je travaille sur le quartier de la Chapelle en particulier. Quand je suis arrivée, ça a été une période très intéressante. J'ai pu arriver sur ce qu'on appelle une création de poste. L'équipe avait terminé son étude d'implantation, et six mois après j'arrivais. Je suis vraiment arrivée dans un contexte assez récent où y avait tout à mettre en place. Ça a été formidable. Et pour l'instant, je reste éducateur de rue.

Interv4 : Tu peux pas partir, même.

Prof4 : Ah ! J'aurais du mal à quitter le terrain. Vraiment. J'aurais du mal à quitter le terrain, d'autant plus que je suis sourde aussi. C'est vrai que les premiers instants n'ont pas été des instants très faciles. Je suis quand même arrivée dans un monde d'entendants. Ça parlait dans tous les sens. Les (*incompris*) c'était un petit peu comme ça aussi, et ça a toujours été très fragile dans le sens où faire des premières rencontres dans la rue faisait que, dans un premier temps c'est jamais facile de dire « je suis éducateur de rue pour telle association » et dans un deuxième temps, c'était pas non plus évident de dire « je suis sourde ». Mais, le fait de pouvoir dire plus facilement « oh là, doucement, je suis sourde, fais attention s'il te plaît » à constitué une espèce de repère au niveau de la visibilité. Ils avaient pas forcément tout de suite repéré que j'étais N., éducatrice pour telle association, mais ils avaient assez repéré le fait que j'entendais pas et que je leur imposais certaines règles de communication pour pouvoir…

Interv4 : Du coup, tu existais un peu en tant que personne. D'entrée de jeu, tu existais un peu en tant que personne. Y avait une particularité de toi qui s'imposait.

Prof4 : Voilà, une petite particularité du fait de ma surdité qui les interpellait d'une manière assez curieuse. Bon, il y a eu des reculs, des incompréhensions. Y a eu quelques petites façons de faire qui est tout à fait normale, qui est propre à tout le monde. Cette façon parfois de parler un peu vite ou de parler au moment où je tourne la tête pour vérifier si j'entendais vraiment pas parce que, parfois, ça paraît incongru. D'autant plus que le problème, à la limite, dans mon cas, c'est que je parle relativement bien et ça fait qu'on néglige très vite le fait que je puisse ne pas du tout entendre.

Interv4 : Tu es sourde profonde ?

Prof4 : Pardon ?

Interv4 : Tu es sourde profonde ?

Prof4 : Ah oui, oui.

Interv4 : Oui ? Oui.

Prof4 : Oui, oui, sourde profonde de naissance. Mais, ça fait rien. Mon appareil me permet de récupérer un seuil de parole uniquement si je suis concentrée sur mes interlocuteurs.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Sinon… Après, voilà, c'est vraiment une maîtrise de la lecture labiale.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Assez importante qui fait qu'après vous maîtrisez relativement bien votre entourage. Et, du coup, ma surdité m'a permis aussi de, c'était déjà apparu en formation, on a une mémoire visuelle plus importante. Finalement, par rapport au travail de rue, au travail en prévention spécialisée.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Par rapport à la mémoire des prénoms, des visages ou des vécus avec les jeunes, finalement, j'ai vraiment développé ce caractère-là où je pouvais très spontanément dire aux jeunes « mais, je t'ai vu, à telle heure, devant tel endroit » et qui font qu'après cinq ans d'expérience, les jeunes, je sais qu'ils demandent toujours où est-ce que je vais les trouver.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Du coup, mes conneries, ça les laisse un peu perplexes.

Interv4 : Mais, est-ce que cette aptitude que du coup ça te donne une capacité d'observation qui devient très forte, est-ce qu'elle est valable pour le groupe ou est-ce qu'elle est valable surtout pour les individus, dans la relation avec un individu ?

Prof4 : Dans la relation ?

Interv4 : Avec un individu ou est-ce que ça marche aussi avec un groupe ?

Prof4 : Alors, dans la relation c'est que, sur les premières années, c'est pas réellement valable parce que les premières années, aussi bien sur un plan professionnel que sur un plan identitaire par rapport à la surdité, c'est très facile la prévention spécialisée dans le sens où vous allez vers les jeunes, vous essayez de faire en sorte de constituer un vécu commun pour pouvoir avoir du matériel relationnel à créer. Dans un deuxième temps, cette mémoire-là, justement, elle intervient parce que dans la création du vécu je me souviens très spontanément de petites anecdotes. Et parfois, quand je sens que j'arrive pas à raccrocher un jeune, je vais, inconsciemment, réutiliser ça en disant « tu te souviens y a trois ans on avait fait un match de foot dans tel endroit, il faisait un soleil pétant, on crevait de soif, vous m'aviez fait faire un kilomètre pour aller vous chercher des bouteilles d'eau ». Voilà, je vais très spontanément raccrocher avec cette mémoire-là. Du coup, c'est cette mémoire aussi qui fait qu'on fait qu'on entretient la relation avec les jeunes.

Interv4 : D'accord. Ma question en fait portait sur autre chose. Mais, c'était intéressant ce que tu as dit. Je voulais savoir si, du coup, c'est plus facile pour toi d'être en tête-à-tête avec un individu ou est-ce que la situation de groupe… ?

Prof4 : Alors, les situations de groupe sont pas toujours évidentes, mais parfois, justement, le groupe est formé d'une certaine manière où vous pouvez pas vraiment le traverser parce que, ils sont en plein business, par exemple, en affaire ou, vous le sentez, vous le sentez aussi par rapport aux expressions, par rapport à comment ils vous regardent que c'est pas le moment.

Interv4 : Hum.

Prof4 : Mais, parfois vous avez l'impression que c'est pas le moment et le groupe vous tend une perche. « Eh tiens, qu'est-ce que tu fais là ? Tu nous dis pas bonjour ? ». Du coup, vous en profitez, vous traversez. Mais, non, ça a jamais été évident la communication de groupe, mais au fur et à mesure, justement, le fait que j'entende pas et que les jeunes, parfois, veulent vous raconter des choses, ça me permet aussi de m'asseoir dans le groupe et de dire « attends, qu'est-ce que t'as dit, excuse-moi ?! », ou alors je vais regarder un jeune que je connais peut-être plus que les autres, et puis je vais lui mettre un coup de coude en lui demandant « mais, il a dit quoi ton

pote ? J'ai pas compris ». Alors, ça a tendance aussi à freiner un peu la communication en groupe et à faire en sorte que les jeunes vont avoir des interactions un petit peu plus pertinentes.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Parce que, pour le coup, les propos en l'air, « tiens, y a les keufs », etc., je vais pas les capter forcément et de ce fait les jeunes vont voir que ça sert à rien de surenchérir sur des propos qui m'intéressent pas forcément.

Interv4 : Donc, ça marche.

Prof4 : C'est pas évident. Ça n'est jamais évident, mais je pense qu'après, à partir du moment où on n'a pas peur de dire « j'ai rien compris là, vous parlez de quoi ? », et d'en rire, ça passe bien, et les jeunes sont tout à fait capables de comprendre ça. Après, faut accepter aussi que, y a des moments, les groupes sont formés d'une certaine manière à être fermés et, que ce soit la surdité ou l'éducateur qui passe au mauvais moment, c'est pas forcément lié à ça. C'est un peu des deux. Ça répond à votre question ?

Interv4 : Oui, tout à fait. Et dans un groupe, du coup, tu te retrouves plus facilement dans une place centrale, aussi, peut-être. Tu te retrouves plus facilement au centre du groupe qu'un collègue qui entend, par exemple.

Prof4 : Un peu, oui.

Interv4 : Qui va être gardé à la périphérie du groupe, lui, plus facilement.

Prof4 : Par rapport à mes collègues.

Interv4 : Par rapport à tes collègues qui entendent.

Prof4 : Qui entendent.

Interv4 : Ils peuvent être mis à la périphérie du groupe, par le groupe, alors que toi tu vas être plus facilement au centre.

Prof4 : C'est que mes collègues du coup, comme le fait d'entendre c'est qu'on peut réceptionner tous les propos en même temps et ils vont avoir plus de mal à se diriger vers le jeune qui va vraiment avoir une demande, par exemple, ou qui va vraiment avoir quelque chose à dire. Mais, en même temps, le fait qu'ils soient aussi à l'écoute de tout ce qui peut être dit, c'est pas inintéressant non plus.

Interv4 : Bien sûr, oui.

Prof4 : Et, c'est aussi pour ça qu'à la limite on se complète bien.

Interv4 : Oui, je comprends. Ils peuvent être plus facilement distraits, finalement.

Prof4 : C'est…

Interv4 : C'est le côté de la distraction.

Prof4 : Ils vont être, plus facilement peut-être, pris dans l'ambiance du groupe, mais c'est pas pour autant qu'ils vont avoir une discussion pertinente ou travailler avec un (*incompris*) parce qu'ils vont être sans cesse happés par ce qu'ils entendent.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et ils vont essayer de répondre. Mais, en même temps ça alimente aussi l'effet de groupe et on travaille aussi avec observation-là, donc c'est bien aussi.

Interv4 : Je voulais te demander un détail très concret. Quel âge tu as ?

Prof4 : Pardon ?

Interv4 : Quel âge tu as.

Prof4 : Alors là, cette année je vais en avoir 30.

Interv4 : D’accord.

Prof4 : Je suis arrivée à 20 ans et là, je vais en avoir 30.

Interv4 : D’accord. Tu as commencé le travail social à 20 ans.

Prof4 : La formation.

Interv4 : La formation, d’accord.

Prof4 : La formation à 20 ans. Je sortais du lycée.

Interv4 : Hum.

Prof4 : J’ai eu la chance d’être prise tout de suite en année préparatoire. Donc, j’ai commencé à travailler à 24 ans.

Interv4 : D’accord. Je vais te poser maintenant une deuxième question.

Prof4 : Hum, hum.

Interv4 : Sur les choix qui t’ont conduite à faire ce métier. Quel événement t’a donné un jour envie de devenir éducatrice spécialisée ? Est-ce que tu te souviens ?

Prof4 : C’est jamais évident parce qu’en formation on (*incompris*) un petit peu ce fond-là.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Du fait qu’on acquiert plusieurs théories qui font que… je sais pas.

Interv4 : Tu te souviens à quel âge tu t’es dit « c’est bon, c’est ce métier que je vais faire » ?

Prof4 : En fait, ce qui s’est passé c’est que, pendant ma période lycée, j’ai mis très longtemps à vraiment savoir ce que je voulais faire.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Mais, en même temps, j’ai toujours été bloquée sur le fait que je voulais vraiment travailler sur le relationnel. Mais, j’arrivais pas à concrétiser mes propos, à concrétiser vraiment ce que je voulais faire. Voulais que ce soit du relationnel, être en relation avec les gens, si possible dans une relation d’aide. Et c’est en arrivant sur Paris un an avant la formation de l’EFPP, en arrivant à J. Et c’est là que j’ai découvert les éducateurs, à J. Je voyais les interactions qu’ils avaient avec les jeunes et je me suis dit « c’est ça que je veux faire ». ça a été un peu un déclic. Voilà. Par exemple, je pense que dans l’éducation que j’ai eue, j’ai eu mon petit frère qui est arrivé quatre ans après moi, mais il a pas eu cette capacité comme moi à pouvoir oraliser de manière assez libre. Très rapidement, il a fallu trouver des institutions spécialisées et à l’époque c’était très compliqué pour nous parce qu’on était dans un petit village dans le fin fond de la province. Donc, on était assez loin de la formation, assez loin de tout ça. En fait, très rapidement, avec mon frère avant qu’il apprenne vraiment la langue des signes, qu’il a apprise tard, il l’a apprise vers 9 ans, on l’a quand même maintenu dans un système normatif, à la campagne, mais il ne s’en sortait pas.

Interv4 : Il souffrait.

F Là, ça va maintenant. On est arrivé à ce stade-là, que ça s’est amélioré. Mais, en fait, voilà. L’orthophoniste arrivait pas à lui faire apprendre à parler, et naturellement il a développé des codes, des gestes et des signes. Après, il a appris la langue des signes, il me l’a retransmise parce que j’avais été maintenue scolaire en intégration, on va dire. Voilà. Et, je me demande si c’est pas ça qui a aidé un petit peu.

Interv4 : Oui. L’expérience que tu as vécue à travers l’expérience de ton petit frère est quelque chose qui t’a sensibilisée.

F Oui. Peut-être que c’est ça. Mais après y a eu deux expériences, à mon avis, en parallèle qui ont été aussi décisives. Mais, je pense que la plus forte expérience, c’est celle-là.

Interv4 : Et toi, donc, tu as connu la langue des signes tardivement, aussi.

Prof4 : Ah, oui. Très tard. Je l'ai connue dans un premier temps avec mon frère.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Mais, j'avais pas forcément connu l'environnement sourd. Je l'ai connu quand j'ai changé de lycée en 97.

Interv4 : Ah oui, c'était tard pour toi. Donc, c'était une découverte.

Prof4 : Oui, et la première année j'arrivais pas du tout à m'y faire.

Interv4 : Ah oui ? Et maintenant tu l'étudies le monde des sourds.

Prof4 : Voilà *(rires)*. Voilà. Ça a vraiment été par étapes. La première fois, le monde des sourds comme ça, j'ai eu beaucoup de mal. Et puis après, c'est bon.

Interv4 : Hum, hum. Est-ce que tu as d'autres projets professionnels, actuellement ?

Prof4 : D'autres projets… ?

Interv4 : Professionnels ou d'évolution. Je sais que nous en avons parlé, mais là on enregistre.

Prof4 : D'accord. Oui, c'est vrai qu'après, quand je suis sortie de formation j'ai parallèlement passé beaucoup de temps à apprendre l'ethnologie, mais sur le terrain, c'est-à-dire j'avais pas commencé par un cursus d'études, j'ai fait des rencontres vraiment très importantes de chercheurs qui travaillaient au CNRS qui m'ont embarquée dans leurs missions. Donc, ils m'ont emmenée au Cambodge, en Thaïlande, en Birmanie et à chaque fois j'ai eu plusieurs choses à étudier. J'ai commencé à étudier les enfants des rues et les enfants dans la rue au Cambodge. C'est-à-dire, il fallait que je repère la distinction de fonctionnement entre les deux.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et que, en même temps, je puisse repérer le réseau qu'y avait autour ; le réseau c'est ce qu'on appelle les ONG. La pertinence des ONG par rapport à leurs actions, machin, machin. Oh, ça, c'était du boulot. En Birmanie pareil, à Rangoon, je faisais les enfants ; les enfants dans la rue en plus. Après, il y avait aussi des enfants des rues, mais c'était un petit peu plus difficile par rapport au régime birman.

Interv4 : Oui.

Prof4 : On peut pas forcément aller partout. Donc, les enfants des rues se trouvaient quand même dans des endroits où…

Interv4 : C'était dangereux.

Prof4 : Oui. L'accès, il fallait quand même que je fasse attention à ma peau.

Interv4 : Hum, hum *(rires)*.

Prof4 : J'ai quand même failli deux fois me retrouver dans les mains des militaires. Je m'étais fait attraper à deux reprises, ça a été des quarts d'heure…

Interv4 : D'angoisse.

Prof4 : Un peu, oui. Bon, j'ai fait pas mal d'études comme ça et, pour le coup, avec le CNRS, ils m'ont appris. Ils m'ont appris l'observation de terrain, la méthodologie, l'enquête, et je me suis posée sur un sujet d'étude beaucoup plus concret, c'est l'organisation socio-économique des sourds à Bangkok.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : J'ai travaillé trois ans là-dessus. Alors, vraiment des voyages… Je travaillais en France et après quand j'avais un mois, un mois et demi de congés, je repartais bosser en Thaïlande. Et parallèlement, j'ai fait deux ans d'études à l'École des hautes études en sciences sociales. Et c'est justement cette dernière année à l'EHESS que j'ai pas pu valider parce que mon maître d'études

partait. Le CNRS avait été muté en Thaïlande, changeait de bureau, tout ça c'était là-bas. Donc, j'ai plus pu développer le contact maître-élève. Voilà. Donc, pour parler un peu de mes projets plus tard, je souhaite quand même finir cette recherche par rapport aux sourds en Thaïlande, au sens large. Mais, parallèlement, je souhaiterais que cette recherche soit transposée à la population sourde en France, en particulier à Paris. Voilà. Il s'agirait d'envisager une forme de travail social, une forme de travail de rue en particulier, parce que c'est le domaine que je maîtrise le mieux vis-à-vis de la population sourde qui est relativement précarisée, qui est aussi marginalisée, qui trouve pas de travail, qui est au chômage. Y en a qui se prostituent, enfin y a la totale. Y a une population comme ça, un peu diasporique un peu partout, et y a rien qui est fait pour cette population-là. Et voilà, la question m'a toujours interrogée. C'est quelque chose que je souhaiterais concrétiser.

Interv4 : Très intéressant. Nous allons maintenant aborder l'effet que la formation que la formation d'éducateur spécialisé à eu sur ton projet professionnel. Est-ce que la formation d'éducateur spécialisé a modifié la façon dont tu te représentais le métier ? Est-ce que ça a changé la façon dont tu voyais le métier ? Est-ce que le métier te paraissait différent après la formation ?

Prof4 : Alors, le métier d'éducateur spécialisé au sens large ?

Interv4 : Au sens large, oui. Est que ta formation a modifié tes représentations sur le métier ?

Prof4 : C'est que quand je suis arrivée c'était particulier. J'étais l'une des seules à arriver à l'EFPP sans réellement d'expérience.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Donc, à la limite c'était bien dans le sens où je n'avais pas trop d'*a priori* par rapport à des étudiants qui avaient fait du bénévolat, ou des étudiants qui avaient déjà travaillé dans un certain contexte, mais sans vraiment avoir des éléments. Donc, je pense que ça a été un avantage pour moi de ne pas avoir trop d'*a priori*. Du coup, ça m'a permis vraiment d'accueillir la formation à bras ouverts. Là où ça a modifié ma façon de voir le métier, c'est certainement par rapport à comment un éducateur sourd peut se positionner vis-à-vis d'une population sourde. Par exemple, là, avec le recul j'observe le travail des éducateurs en internat à St Charles et ça m'interroge toujours parce que je me dis que la formation ce qu'elle m'a appris dans le métier, c'est la distance.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Parce que quand j'arrivais, voilà, j'étais pas encore éducatrice parce que j'étais là pour apprendre ce métier-là, mais du coup j'étais sourde déjà, donc j'avais énormément d'*a priori* par rapport à ça.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Par rapport au fait que « c'est toujours plus pertinent qu'un éducateur sourd travaille avec des enfants sourds ». Et justement la formation m'a appris à comprendre que non, c'est pas plus pertinent que d'être éducatrice sourde et de travailler avec des gamins entendants. Que, au contraire, ça pouvait l'être davantage.

Interv4 : Hum, hum. C'est vrai.

Prof4 : Comme ça peut être plus pertinent un éducateur entendant qui travaille avec des jeunes sourds. Parce que ça permet aussi de maintenir une distance par rapport à l'altérité. Et ça permet aussi de se poser des questions qu'on se poserait pas si on avait le confort de travailler avec la population qui a le même handicap que nous, on va dire. Ça m'a vraiment appris ça, je crois, la formation. Dans un deuxième temps, ce que ça m'a appris, comment dire, c'est l'importance du travail d'équipe. Y a l'altérité par rapport à la population avec laquelle on travaille, mais y a aussi l'altérité dans laquelle on se retrouve parfois, au sein d'une équipe. Au sein de la promotion, ça a déjà été justement plus ou moins exacerbé parce qu'on était peut-être 5 étudiantes sur 35 entendants. Au début, ça a été un peu le bazar, mais finalement ça a été formidable. Parce qu'à travers ces relations professionnelles, étudiantes, ça me permettait aussi de développer et d'envisager comment se positionner en équipe.

Interv4 : Si je reprends ce que tu m'as dit tout à l'heure, y a déjà un élément de réponse. C'est au cours de ta formation que tu as découvert la prévention spécialisée ?

Prof4 : Oui. C'est que, comment expliquer ça. Après la formation, par rapport à mes premières observations du métier, ça se résumait à être éducateur en foyer. J'avais pas réellement conscience qu'il y avait d'autres formes de travail social comme la prévention spécialisée. Et c'est vrai que le fait d'être un peu livrée à soi-même, entre guillemets, parce qu'après c'est vraiment l'impression.

Interv4 : Oui, oui.

Prof4 : Ah oui, quand on est sur le terrain c'est une impression. L'impression d'être livrée à soi-même, d'aller comme ça, à nu, vers les jeunes, à la rencontre, ça me paraissait complètement impossible. Après, la formation aussi, c'est vrai qu'on apprend aussi l'histoire du métier. Et c'est là, en farfouillant un peu dans l'histoire du métier sur les premiers pionniers comme (*incompris*), enfin Fernand Deligny, pardon.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Ces bonshommes-là. Après, y avait aussi l'histoire de Tomkiewicz à travers la mise en place des foyers de semi-liberté, puis après ça a donné les internats, on va dire, éducatifs. Il y avait, avant ça, du travail de rue. Une façon d'aller vers. Ou alors, y avait aussi cette façon d'avoir un local dans un quartier populaire et faire avec les gens du quartier des fois…

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et, j'ai eu l'impression qu'à ce moment-là il faut que je retourne au début du métier, c'est-à-dire qu'est-ce qu'on a fait comme travail avant de mettre en place toute cette hiérarchisation, cette catégorisation du travail social. Y a eu ça et y a eu aussi cette façon, qui me paraissait impossible, d'aller dehors, comme ça, à l'encontre des jeunes. Si vraiment j'ai envie d'acquérir la base du travail social, faut que j'aille en prev. Donc, c'est ce que j'ai fait en troisième année, pour avoir le temps de l'exploiter.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et, je me suis dit que j'avais pas tout exploité, donc j'ai souhaité continuer dans cette filière.

Interv4 : D'accord. Donc, c'est bien au cours de ta formation que s'est dessiné ton projet professionnel de travailler dans la prévention.

Prof4 : Oui, oui.

Interv4 : Tes camarades qui étaient sourdes et qui étaient avec toi dans la promotion ne sont pas allées vers la prévention.

Prof4 : Non.

Interv4 : Non ?

Prof4 : Non, non. Pas du tout et parallèlement ça a été aussi un défi parce qu'en formation j'ai découvert aussi une réalité qui concernait, on va dire, une bonne majorité des étudiants éducateurs sourds. C'est que, pour la plupart, ils finissaient souvent par travailler dans des institutions qui accueillaient des personnes sourdes. Et je me suis dit « non, j'ai pas envie de faire pareil ». Et après, dans un deuxième temps, j'ai découvert aussi que pareil, personne n'avait réellement été en prévention spécialisée. Une personne avait déjà fait un stage.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Mais, voilà. D'après mes renseignements, ça n'a jamais été au-delà de ça.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Donc, pareil, j'avais envie de le faire et en même temps c'était un peu un défi parce que la formation me renvoyait aussi cette façon de… Voilà, en général les éducateurs sourds ils vont travailler dans ces domaines-là et pour le coup j'avais vraiment pas envie de faire comme tout le

monde. Je me suis dit « non, la prévention, je vais pas faire comme vous ». Bon, ça a été un peu ça aussi.

Interv4 : Est-ce que, quand tu es rentrée dans le travail, quand tu as eu ton premier emploi, est-ce que ça a changé ta vision du métier d'éducateur ou est-ce que tu as pensé que la formation te permettait directement de travailler. ?

Prof4 : Y a un peu des deux. C'est vrai que le premier emploi… C'est que la première année, on est toujours dans cette dynamique qu'on a développée quand on arrive sur un stage. On apprend, on essaie d'acquérir les outils liés à là où on travaille. Ce qui s'est passé c'est que j'ai dû avoir ce qu'on appelle le syndrome de la première année de boulot *(rires)*. C'est que, pour le coup, après un an, j'avais l'impression d'avoir déjà tout compris, d'en avoir marre parce que la formation faisait qu'à chaque fois on changeait de terrain de stage.

Interv4 : Tous les ans.

Prof4 : Donc, on développait cette façon d'apprendre, de prendre très rapidement les outils qu'on pouvait avoir sur le terrain.

Interv4 : Oui.

Prof4 : De les boucler et de passer à autre chose.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et la première année de boulot, au bout d'un an, je me disais c'est pas possible, j'en ai déjà marre. Moi, j'en ai beaucoup parlé avec mes collègues qui me disaient, « mais c'est un peu le syndrome de la première année ». C'est que t'as l'impression d'avoir tout compris ce que tu faisais là parce qu'on est toujours dans cette façon de faire qui est propre à la formation.

Interv4 : Tu penses que pour comprendre et connaître un métier il faut plusieurs années ?

Prof4 : Il faut se donner la peine de rester au moins trois ans. Parce que la première année on a toujours l'impression d'avoir tout exploré et tout compris, mais c'est une grosse erreur qu'on fait.

Interv4 : Et donc, tu es toujours en poste à ton premier emploi.

Prof4 : Voilà. Et c'est ce que la formation d'éducateur spécialisé ne m'avait pas initialement permis de comprendre.

Interv4 : Oui. C'est-à-dire le fait que pour acquérir, connaître les particularités d'un poste de travail, il faut du temps.

Prof4 : Ah oui. Là, ça fait cinq ans que je suis en poste.

Interv4 : cinq ans.

Prof4 : Et ça y est, j'ai compris ce que je faisais. J'ai enfin dépassé ce qu'on appelle être un éducateur fonctionnel.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Je ne suis plus fonctionnelle maintenant, je suis, comment expliquer ça ?

Interv4 : Opérationnelle.

Prof4 : Oui, c'est un peu ça.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Opérationnelle.

Interv4 : Tu es plus dans la technique, mais dans l'ingénierie.

Prof4 : Plus.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Voilà, je commence à être visionnaire.

Interv4 : Oui.

Prof4 : C'est-à-dire, j'arrive maintenant à anticiper les demandes des jeunes. Comment expliquer ? Je suis visionnaire par rapport à mes jeunes, par rapport au quartier parce que ça y est, j'ai compris le fonctionnement, le roulement, les bases du travail.

Interv4 : Mais ça, c'est parce que tu as aussi l'habitude de théoriser.

Prof4 : De théoriser ?

Interv4 : Par ta formation supérieure, par tes recherches, tu as peut-être une tendance, c'est juste une hypothèse, à aller vers la théorie, à créer de la théorie.

Prof4 : Oui, je pense que oui. C'est le temps qui permet aussi de théoriser et d'être plus réceptif au terrain.

Interv4 : Hum, hum. Alors, y a un chapitre dans les questions sur l'expérience ou le ressenti de la discrimination au travail, en lien avec le handicap. Première question générale, est-ce que tu penses avoir rencontré d'une façon directe ou d'une façon indirecte des situations de discrimination ou de ressenti de discrimination au travail ?

Prof4 : Oui.

Interv4 : Oui ?

Prof4 : Ah oui, oui. C'est relatif. Je sais pas, spontanément vous parlez du handicap, y a la discrimination qui va avec. Je crois qu'après, la discrimination, ça dépend vraiment de comment elle nous touche.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Je crois que c'est vraiment par rapport à nous. Mais oui, en effet, aussi bien dans la formation, dans la promotion avec les entendants y avait quand même des façons de faire qui étaient plus ou moins discriminantes par rapport à eux, et aussi bien dans le monde du travail. C'est vrai que les premières fois les situations les plus embarrassantes pour moi c'était au niveau du travail d'équipe, c'est-à-dire que les professionnels ont toujours eu cette habitude de prendre le téléphone, on va téléphoner à gauche, on va téléphoner à droite, on prend des rendez-vous, etc. On a l'impression qu'y a une partie du boulot qui se fait que par téléphone, maintenant. Bon. Ça, c'est vrai que je me sentais drôlement inutile par moments parce que je me disais « attends, c'est pas possible, ils vont passer trois heures au bureau à passer des coups de fil, moi je fais quoi ? »

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : C'était drôlement embarrassant. Et petit à petit, j'ai compris un peu ce fonctionnement-là, mais j'ai mis un coup de pied dans le tas.

Interv4 : Oui.

Prof4 : En disant « mais, je comprends pas pourquoi vous téléphonez à des partenaires, alors qu'ils sont à cinq minutes du bureau ». Mes collègues, ça les a un peu interloqués, et du coup j'ai commencé à prendre les devants un peu comme ça en disant « écoutez, vous téléphonez, moi je vais aller les voir ». Et je prenais par contre le prétexte de ma surdité pour attraper le partenaire très vite, en disant « je veux te voir, mais je peux pas te téléphoner, donc tu viens me voir ». Et finalement, j'ai développé mon réseau comme ça. Parfois les partenaires, que ce soit les assistantes sociales ou les collègues du centre social, du coup ils me disent, au bout d'un moment, « si tu veux me voir, tu passes tel jour de telle heure à telle heure ». Et finalement, on n'est pas moins opérationnel que par téléphone.

Interv4 : Non. Et tu as d'autres sources d'information.

Prof4 : Et on fait du travail (*incompris*).

Interv4 : Oui. Et tu sors entre temps, et tu es dehors de l'institution. Est-ce que – ça, c'est une petite parenthèse.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Aujourd'hui, c'est la révolution des SMS, de MNS, est-ce que toi, ça a pu modifier des choses dans ta façon de travailler ? Les gens sont plus faciles…

Prof4 : Y a des mails, beaucoup.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Beaucoup. Y a des mails beaucoup parce que finalement on peut aussi communiquer comme ça avec les partenaires. Maintenant les e-mails, c'est vrai que oui.

Interv4 : Pas le SMS.

Prof4 : Pardon ?

Interv4 : Pas avec les SMS.

Prof4 : Non. Parce que, alors ça c'est par rapport à là où je travaille, nous n'avons pas le téléphone professionnel.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : On évite d'avoir un téléphone professionnel parce que y a un moment où il faut faire la différence entre être disponible et être à disposition de.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Et, c'est un choix que l'association a fait qu'on n'ait pas de téléphone professionnel.

Interv4 : Pas de téléphone portable professionnel à se passer entre soi.

Prof4 : Voilà, c'est-à-dire qu'on n'a pas du tout ça. Les jeunes savent, au bout d'un moment, à quel moment on est et à quel endroit on est. Donc, s'ils veulent nous voir, ils savent très bien où est-ce qu'ils peuvent nous voir. Ça évite qu'ils nous appellent à n'importe quelle heure, pour n'importe quoi. Et, par rapport aux partenaires c'est aussi une façon de faire du travail de rue de manière sereine, c'est-à-dire y a pas le téléphone professionnel qui sonne sans cesse. Parce que les partenaires, après faut aussi gérer ça, le fait qu'ils peuvent nous appeler à n'importe quelle heure, pour n'importe quoi. Voilà, comme ça on fait du travail de rue, on est serein. On n'a pas le téléphone qui sonne à chaque fois, et on se donne un temps, on va dire une heure par jour, quand on arrive au bureau pour regarder les e-mails, pour répondre, pour les rendez-vous, pour tout ça.

Interv4 : D'accord. C'est rigolo parce que…

Prof4 : Donc les e-mails c'est drôlement bien. Après, par rapport à certains jeunes, oui aussi quand je suis arrivée au début, j'avais toujours l'impression qu'y avait des jeunes qui voulaient pas parler de certains problèmes qui les concernaient du fait que ça les gênait d'avoir à répéter, ou parfois ils avaient l'impression aussi que je comprenais rien. C'est de la discrimination, mais c'est relatif.

Interv4 : On va s'éloigner de ton cas personnel, tu penses que d'une façon générale les éducateurs sourds subissent des situations de discrimination un peu du type dont tu parles ? En dehors de ton cas, à toi, particulier, et de ta façon peut-être de gérer les choses.

Prof4 : Le fait que les éducateurs sourds peuvent présenter ce…

Interv4 : Oui, pour les autres, pour les autres éducateurs sourds. Est-ce que tu penses qu'ils subissent des situations discriminantes.

Prof4 : Y a toujours des situations qu'on perçoit comme discriminantes et que parfois les entendants, c'est pas volontaire, c'est qu'ils font vraiment pas gaffe.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Et c'est le problème général des réunions d'équipe.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Ils font pas gaffe, ils ont la parole facile et font pas du tout attention. Parfois c'est chiant pour nous parce que ça parle dans tous les sens. Mais, en même temps… Y a un temps, quand on vient d'arriver, on n'ose pas s'imposer, on n'ose pas…, mais y a un temps, faut aussi avoir des coups de gueule. Voilà. Moi, je me souviens de m'être levée de table plusieurs fois en réunion et d'être partie en disant « voilà, vous me fatiguez, vous faites pas attention ! Y en a pas un qui est foutu de prendre des notes, y en a pas un qui est foutu de me trouver un interprète, alors moi, les réunions, ça va ! ». Et je suis partie. Pour moi, ça a été violent, mais justement c'est cette violence-là qui leur a permis de faire attention par la suite.

Interv4 : D'accord. Et, justement, dans le cadre de la circulation de l'information, des plannings, des tâches, c'est là où y a le plus de risques de…

Prof4 : Au niveau des formations ?

Interv4 : De la transmission des informations.

Prof4 : Oui.

Interv4 : C'est là où y a le plus de risques de mise à l'écart.

Prof4 : Oui. C'est vrai que c'était les problématiques quand j'étais arrivée au départ.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Un fonctionnement entendant, où tout se faisait par téléphone.

Interv4 : Oui.

Prof4 : On me balançait l'information comme ça, de manière, entendante *(rires)*, c'est-à-dire on regarde pas la personne et on balance une information en regardant le mur.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Alors, c'est vrai que, oui, au départ, c'était fatigant parce que j'avais pas toutes les infos. Mais, je courais après les infos.

Interv4 : Et des situations de discrimination vis-à-vis des usagers ? Est-ce que tu penses, tu as déjà répondu en partie à ça, mais est-ce que tu penses que le fait d'être éducatrice sourde pouvait te mettre en risque de discrimination vis-à-vis des jeunes avec qui tu travaillais.

Prof4 : Avec les jeunes ?

Interv4 : Avec les jeunes.

Prof4 : Ah oui. Faut pas être naïf. Si, y a aussi les discriminations vis-à-vis des jeunes. Mais, après je pense que j'ai appris à le prendre avec de la distance. De voir un sale gamin de 12 ans, il est avec ses potes, il a que ça à faire de m'embêter, de me mettre deux, trois piques. Je le prends déjà comme ça. Après, je me dis « là, le môme quand même, il doit faire exprès parce qu'il sait que je l'entends pas si je le regarde pas », mais j'essaye de pas le prendre au premier degré.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et je m'efforce de le prendre au deuxième degré parce qu'à la base c'est un jeune, c'est un jeune qui a 12 ans, il est avec ses copains, qui se la pète un peu. Et pour se la péter, il va trouver le moyen, vanner à deux, trois reprises l'adulte.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Après, je vérifie quand même auprès de mes collègues parce que faut pas non plus que ça ait une portée vulgaire.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Là, si ça a une portée vulgaire je ne le permets pas. Après, si c'est deux, trois piques, je fais « bon, écoute, si t'as envie de faire le beau devant tes potes, tu fais ce que tu veux ». Moi, j'ai cette liberté-là aussi par rapport au travail de rue.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Tu me prends la tête, c'est pas grave. Moi, je ne suis pas là pour que tu me prennes la tête. Je continue ma route. Et, ça passe, mais oui, ça existe. Et les collègues se donnent aussi les moyens d'être vigilants à ça.

Interv4 : Alors, par rapport aux moyens, justement, est-ce que c'est facile de trouver les moyens, dans l'organisation du travail, par exemple, pour trouver des interprètes, pour organiser si besoin, pour trouver les outils ou les dispositifs pour que la communication se passe bien ? Est-ce que c'est facile ou encore difficile aujourd'hui ?

Prof4 : Alors, c'est relatif. Y a un peu des deux. En fait, par exemple, alors ça va être un peu plus par rapport à moi, bien évidemment, c'est qu'il y a, à l'heure actuelle, j'ai découvert ça il y a un an, c'est drôlement bien, c'était l'AGEFIPH qui me l'avait présenté, c'est ce qu'on appelle les VPAD. Alors, c'est un écran d'ordinateur.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Qui est connecté, pas 24h/24, pas encore, ils ont pas encore développé ça, disons de 8h du matin jusqu'à 5h du soir à un réseau d'interprètes en direct. Il vous suffit d'appuyer sur le bouton, y a l'écran qui s'allume, vous avez l'interprète qui est devant vous, en fait. Et avec cet interprète-là, soit vous mettez ça en pleine réunion et puis l'interprète traduit ou alors, vous demandez à l'interprète qu'elle passe un coup de fil pour vous. Y a des moyens quand même drôlement développés que je pourrais avoir. Et je pense que ça commence à me travailler, là.

Interv4 : Et tu penses que dans les organisations.

Prof4 : Davantage d'autonomie.

Interv4 : Dans les organisations professionnelles, on sait.

Prof4 : Professionnelles ?

Interv4 : On sait trouver ces moyens, on sait les financer, on sait comment les mettre en œuvre ?

Prof4 : Par rapport aux moyens financiers ?

Interv4 : Oui.

Prof4 : Au niveau professionnel ?

Interv4 : Oui, par exemple cet appareil, il est payé par qui ?

Prof4 : Eh bien alors, c'est bon, mes appareils mon patron m'a trouvé une mutuelle qui me les prend en charge à 100 %.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Donc là, on va faire les devis et tout ça. Ça a pris un peu de temps, mais c'est bon, c'est passé. Mais, non c'est pas simple non plus. Après, c'est vrai qu'y a des moyens qu'on se donne pas non plus parce que voilà ce qui se passe, c'est que si je deviens extrêmement autonome avec mon VPAD, voilà que je peux me mettre n'importe où pour téléphoner, pour traduire les réunions, tout ça, je me dis que là où je vais être en difficulté c'est qu'il va y avoir un moment où mes collègues ne vont plus faire attention à moi parce que je vais être trop autonome.

Interv4 : Hum, hum. Oui.

Prof4 : Et justement, je veux pas non plus que ça arrive parce que là j'ai vraiment réussi à les habituer à moi, enfin à faire attention et en même temps, ils le disent, que eux-mêmes ça leur fait du bien parce que ça leur apprend aussi à discriminer leurs propos, c'est-à-dire à ne pas faire 300 000 phrases pour rien dire. Ils apprennent à dire l'essentiel en une phrase. Même pour eux, ça

leur apporte quelque chose, c'est ça en fait l'ambivalence des moyens à l'heure actuelle pour l'autonomie des professionnels.

Interv4 : C'est intéressant ça. C'est-à-dire que, effectivement, ces moyens-là, ça peut faire que…

Prof4 : C'est drôlement bien.

Interv4 : La surdité ne devient plus que le problème de la personne sourde.

Prof4 : Alors, je ne l'affirme pas.

Interv4 : Oui, d'accord.

Prof4 : Mais, je reste sceptique par rapport à ça. Je l'affirme pas ; Je peux pas me permettre d'affirmer ça, c'est quand même…

Interv4 : C'est une question.

Prof4 : Oui. Je me dis, en même temps, ce serait drôlement bien, mais en même temps, je prends le risque d'être complètement autonome, et si je suis autonome on va plus faire attention à moi.

Interv4 : Hum, je comprends. Oui, oui.

Prof4 : Et c'est pas l'intérêt du travail d'équipe non plus.

Interv4 : Hum, hum. D'accord, c'est intéressant. Alors, je vais te poser la même question que pour la discrimination, mais cette fois-ci avec l'injustice.

Prof4 : L'injustice ?

Interv4 : Oui, l'injustice. Est-ce que tu as eu l'impression de subir, dans ton travail, des situations d'injustice ? Dans la façon, par exemple, dont ton travail est apprécié ou vu. Tu vois, c'est plus l'injustice là, que la discrimination.

Prof4 : Ça, je le vis depuis un petit moment. C'est avec mes partenaires.

Interv4: Oui.

Prof4 : Et ça me fait drôle. Ce qui se passe c'est que, voilà, mes cinq ans de boîte font que je suis super opérationnelle, allez hop, j'organise. Mon chef de service il me laisse drôlement de marge de manœuvre parce que, voilà, ça fonctionne plutôt bien et tout. Et, si je m'aperçois par exemple, là où je travaille c'est avec une directrice, la directrice du centre social, j'en dis pas plus, c'est que j'ai une marge de manœuvre, maintenant je vais aller voir les partenaires assez importants pour organiser une action collective sur le quartier.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et on fait ça à peu près trois fois par an, donc ils ont quand même l'habitude de me voir et tout. Et à chaque fois que je vais la voir, pour lui dire « voilà, est-ce qu'on peut pas organiser une réunion tel jour, à tel moment. Dis-moi tes disponibilités, comme ça moi, je fais le tour des partenaires et puis je les bloque sur ta disponibilité » parce que c'est vrai qu'elle est assez importante. C'est la directrice du centre social de tout le secteur, quand même.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et puis, en même temps, elle est drôlement prise, donc généralement je m'accorde un peu plus avec elle et après, les partenaires associatifs c'est plus facile, y a toujours quelqu'un qui peut se mobiliser.

Interv4 : Remplacer.

Prof4 : Et puis, s'ils viennent pas, c'est pas grave, moi je vais les voir pendant le travail de rue, puis je leur passe les infos.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Ça va, j'aime bien. Eh bien, à chaque fois elle me dit « oui, oui, c'est bon je vais voir ça avec ton chef de service par téléphone ».

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Et ça m'énerve parce que, du coup, je me dis « mais ça veut dire quoi ? ». Elle le dit bien, elle le dit vraiment. Je lui dis « attends, tu peux me faire des mails ». Et pourtant, c'est pas faute de lui envoyer des mails, mais à chaque fois, elle me fait le coup. Elle me dit « écoute, je sais pas, je vais regarder mon agenda et j'appellerais Machin, ton chef de service ». Alors, j'ai vraiment l'impression que c'est injuste parce que je me dis soit, je sais pas, soit c'est ma surdité qui lui pose problème et peut-être le fait que je sois autonome par rapport à ma…

Interv4 : À ta hiérarchie.

Prof4 : Voilà. Je me démerde bien.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Je suis sourde, et alors ! C'est pas pour autant que ça me paralyse dans mon boulot, enfin.

Interv4 : T'es peut-être trop libre.

Prof4 : Eh bien, je sais pas. Et, je me demande si y a pas quelque chose comme ça. Parfois, y a des situations d'injustice qui sont renvoyées par rapport à ça, par rapport au fait qu'y a des gens qui comprennent pas le fait que vous soyez, on va dire handicapé, sourd, mais que vous êtes pas con, vous vous débrouillez, et bien. Et là, vraiment ça me paraît injuste. Du coup, je l'ai dit à mon chef. Je lui ai dit « fais attention parce que celle-là un jour… »

Interv4 : Je vais me la faire *(rires)*.

Prof4 : « Je vais la froisser ! parce que ça me perturbe ». Elle me perturbe énormément et voilà. C'est toujours, « t'inquiète pas, je vais appeler ton chef ».

Interv4 : Et, l'éventuel sentiment d'injustice dans le partage du travail dans l'équipe, est-ce que tu… ?

Prof4 : C'est par rapport aux formations.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Par rapport aux formations. Alors ça, à chaque fois, c'est prise de bec avec tout le monde parce que, voilà. Y a des formations continues qui sont proposées par l'Union des Clubs, ou des conférences intéressantes et tout ça, et c'est vrai que, y a des fois je leur dis « écoute-moi je vais pas y aller, moi je comprends pas ». Et puis, on a souvent les informations très tard, donc ça me donne même pas les moyens de trouver un interprète à temps.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : À chaque fois, c'est râpé. C'est pas faute d'avoir essayé en plus. Et, y a des moments, comme ça, où ils font même plus attention à moi, à la limite. Ils me proposent même plus les formations.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Et là, ça passe pas.

Interv4 : Hum, hum. Oui, parce que eux du coup ils sont pas sur le terrain.

Prof4 : Parce que c'est pas normal.

Interv4 : Oui. Et puis, ils sont pas sur le terrain. Ils partent, ils vont faire autre chose…

Prof4 : Voilà, c'est pas normal.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Je leur ai dit, c'est pas normal. Voilà. Et même par rapport à la formation continue, c'est-à-dire là on peut, j'ai aussi ce projet-là, comme je vous le disais à un moment, éventuellement de passer un diplôme supérieur, mais dans la filière du travail social. Ou pourquoi pas quelque chose de plus important. Et là, ça fait depuis deux ans quand même, que j'arrive à en parler avec mon patron. Parce qu'à chaque fois il me disait « oui, mais bon, voilà, à part la formation d'éduc pour les sourds y a rien d'autre quoi », je lui ai dit « et alors, c'est pas une raison, ça va ! ». Et là, enfin, depuis deux ans il commence à trouver les moyens de me trouver un temps.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Ça pourrait être pour la rentrée là, pour septembre.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : De cette rentrée-là. Que je puisse aller en formation diplômante.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Même si c'est pas relativement accessible aux sourds, on va se trouver les moyens de faire en sorte que ça soit accessible.

Interv4 : Est-ce que tu as l'impression que, y a plus de secteurs qui s'ouvrent aux éducateurs sourds dans le travail social ? Ou, est-ce que ça reste encore cantonné, pour les difficultés que tu évoquais, aux institutions qui déjà prennent en compte la surdité.

Prof4 : C'est délicat parce que c'est vrai que maintenant je suis quand même sortie du système.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Enfin, le système de (*incompris*), je suis pas forcément très réceptive à comment ça peut évoluer. Je vais rester un peu coincée dans la prev au sens large. Donc, ma réponse, elle sera pas pertinente par rapport à ça. En même temps, par rapport aux dernières réunions vécues à l'EFPP, y a du oui comme y a du non. Je pense que les gens sont toujours ouverts à l'accueil d'un éducateur sourd, mais que, voilà après, c'est compliqué, je sais pas.

Interv4 : Tu n'as pas de repères pour pouvoir donner des…

Prof4 : Je sais pas. Mais, je sais qu'après, par exemple là, depuis peu, mes collègues commencent à me dire « alors, va falloir qu'on accueille des stagiaires sourds ».

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Je dis « c'est pas trop tôt ! » quand même, cinq ans. Donc, voilà. Parallèlement, y a quand même des choses qui s'ouvrent parce qu'y a des éducateurs qui sont déjà dans le milieu depuis nombre d'années et inconsciemment qui contribuent à ouvrir les secteurs dans lesquels ils travaillent.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et ça prend le temps, parfois ça prend peut-être le temps qu'il faut, mais voilà, on est quand même de plus en plus nombreux depuis les années 80 et je pense que, inconsciemment par rapport à ça, y a quand même un réseau qui se fait.

Interv4 : D'accord, oui.

Prof4 : Y a un réseau qui se fait.

Interv4 : Oui, et puis y a un exemple qui se montre, c'est-à-dire que même les partenaires, dans leur propre secteur voient bien que toi, par exemple, tu travailles, tu évolues.

Prof4 : C'est vrai. Y a des partenaires comme les assistantes sociales, je me dis si ça trouve un jour elles pourraient être amenées à accueillir une étudiante qui est sourde et j'espère qu'elles le feront.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Parce que, voilà.

Interv4 : Alors, y avait une question sur la formation continue, mais tu y as répondu. Tu n'as pas eu accès à la formation continue jusqu'ici.

Prof4 : Non. À proprement dire non. Ça a été de multiples accrochages avec mes directeurs.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Très violents parfois où le problème aussi général des clubs de prévention spécialisée c'est que on est de plus en plus diplômé, mais voilà, y a pas que des diplômés dans les équipes de prev, y a parfois des éducateurs, ou des monos éducateurs et j'étais pas d'accord sur le fait que, j'avais le sentiment que mes patrons favorisaient l'accès à la formation pour ceux qui n'étaient pas diplômés éducateurs.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et du coup, on est assez remonté en Conseil d'administration. Ça non, j'étais pas contente, en disant « non, je suis pas d'accord, c'est pas parce que je suis diplômée que je n'ai pas accès à la formation continue ou à d'autres diplômes… ».S'il est diplômé animateur, ou moniteurs éducateurs, à la limite c'est son problème, mais il n'est pas prioritaire par rapport à moi, je suis pas d'accord. Voilà.

Interv4 : Oui, je comprends, tout à fait. Est-ce que tu participes à l'accueil des stagiaires, à leur encadrement à être référent ?

Prof4 : Donc là, ça y est, depuis septembre j'ai un stagiaire de troisième année de Buc-Ressources

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Voilà. Bon, pour l'entraînement, pour voir un peu. Ça s'apprend aussi d'accueillir un stagiaire *(rires)* ! Et puis, le hasard a fait que ça a été un stagiaire du Buc-Ressources, je voulais pas le prendre parce que, moi je voulais un stagiaire, mais il est arrivé au mois de mai, et je savais qu'en juin, j'allais avoir… Y a eu les propositions sourds de troisième année.

Interv4 : D'accord

Prof4 : Moi, je voulais pas parce que je me suis dit si le prends je pourrai pas avoir un stagiaire de l'EFPP.

Interv4 : Ça t'aurait empêchée.

Prof4 : Et puis voilà, ils m'ont dit prends-le, je suis d'accord, mais la prochaine fois, c'est un sourd, sinon j'en prends pas. Donc, *a priori* ils ont accepté le compromis.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Donc, théoriquement mon prochain stagiaire faudrait que ça soit quelqu'un de l'EFPP.

Interv4 : Il faut penser à faire passer l'information.

Prof4 : Pardon ?

Interv4 : Il faut penser à faire passer l'information dans la promotion que tu peux accueillir.

Prof4 : Je passerai l'information.

Interv4 : Donc, il faudra faire passer l'information, bien sûr. D'accord.

Prof4 : Et c'est aussi les années qui font qu'on peut être de plus en plus exigeant.

Interv4 : Alors, y avait des questions précises, nous avons terminé la partie de l'entretien qui était destinée à l'ensemble des éducateurs spécialisés sourds.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Mais, y a aussi des questions qui s'adressent à des éducateurs spécialisés sourds qui sont dans certaines situations précises.

Prof4 : Hum, hum.

Interv4 : Et toi, en fait, tu cumules, toutes les situations un peu atypiques parce que tu travailles en-dehors de la surdité.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Et, tu fais des études supérieures, donc pour moi, dans le cadre de notre enquête, tu rentres dans différentes cases, en fait.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Alors, y a certaines questions précises pour les éducateurs qui travaillaient en-dehors du secteur, tu y as déjà répondu. Je vais te poser des questions auxquelles tu n'as pas déjà répondu. Est-ce que tu penses qu'en tant qu'éducatrice sourde tu apportes dans un secteur hors surdité des compétences spécifiques ?

Prof4 : J'aimerais bien le croire, oui *(rires)*. Faut croire, quand même, sinon ça serait dommage ! Oui. Oui parce que y a certains aspects, quand même. Ou, je reviendrai à parler de la mémoire visuelle.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Alors ça, c'est vrai que là pour le coup…

Interv4 : Y a quelque chose. Hum, hum.

Prof4 : C'est impeccable. Tous les ans faut faire la cartographie, faut noter tous les prénoms des jeunes, tout ça. Là, cette année, j'ai dû en comptabiliser 430.

Interv4 : Ça veut dire que tu sais qui tu as vu parmi 430 personnes que tu reconnais.

Prof4 : Voilà, 430. Et pour chaque jeune je vais être capable de dire, ce qu'on a fait ensemble, s'il y a eu un suivi.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : J'arrive encore à me rappeler dans quelles conditions on s'est rencontrés, tout ça. Et c'est vrai que la dernière fois, y avait eu un changement de direction à la (*incompris*).

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et, le nouveau directeur en poste a voulu rencontrer toutes les équipes de prev et je me souviens que là, du coup, ça me permet d'être un peu plus mise en avant. Mon directeur il a dit « moi il peut me rencontrer, mais il faut que tu viennes avec moi parce que y a que toi qui connais bien le quartier, qui pourra bien comptabiliser à peu près par rapport à sa demande ». Donc là, du coup, je fais en sorte que ce soit un atout professionnel en plus. Après, vis-à-vis des jeunes, quand même, y a des expériences assez mémorables depuis janvier, une heure par semaine y a une professeure de langue des signes qui vient pour leur apprendre la langue des signes.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et ils adorent ça.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Ils adorent ça. Et, c'est pareil pour les jeunes que j'ai vraiment connus depuis le début. Ils commencent maintenant, depuis septembre, à lire sur les lèvres. Alors là du coup, il faut que je fasse drôlement attention quand je marmonne parce qu'ils captent. Ils lisent sur mes lèvres, mais drôlement bien, ils commencent un peu à lire sur les lèvres, entre eux.

Interv4 : Et c'est leur demande à eux, ça.

Prof4 : Et c'est venu à force de me côtoyer, de faire des choses avec l'association et puis avec moi en tant qu'éduc. Ils ont gardé des…

Interv4 : Ils veulent savoir comment tu fais, en fait.

Prof4 : Dans un sens oui, mais dans un autre sens je pense que je leur ai apporté de la tolérance. Vraiment. Vraiment de la tolérance. Du coup, ils sont drôlement, du coup ils font attention, ils savent lire sur les lèvres. Ça leur apprend aussi, je pense qu'y a de la tolérance.

Interv4 : D'accord. Et la demande de cours de langue des signes, ça venait d'eux, je pense ?

Prof4 : Eh bien, du coup, c'est eux qui ont demandé.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Parce qu'ils vont traîner comme tous les jeunes.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Et, pour la plupart, ils vont traîner là où c'est le plus cosmopolite à Paris, à Châtelet. Et à Châtelet il se trouve que la plupart des sourds y sont.

Interv4 : Oui, oui.

Prof4 : Et à chaque fois, ils me disaient « j'ai vu des sourds à Châtelet ! Tu les connais ou tu les connais pas ? », alors je leur dis « t'as qu'à les prendre en photo et puis tu me les montres ». Ils l'ont pas fait, ils m'ont dit « attends, t'es folle ! » *(rires)*. Et voilà. Donc, au fur et à mesure, ils m'ont demandé qu'est-ce que c'était cette façon de parler. Alors, je leur expliquais que c'était une langue. Et puis, ils m'ont demandé à ce que je leur apprenne. Mais, j'ai trouvé ça un peu indélicat parce qu'il faut quand même que je reste éduc.

Interv4 : Oui, je comprends.

Prof4 : Je peux pas tomber dans cette espèce de versant. C'est trop compliqué, après.

Interv4 : Être formatrice.

Prof4 : Oui, voilà c'est… Donc, j'ai trouvé une jeune fille qui donne des cours, qui était tout à fait partante pour ça et qui leur donne des cours de langue des signes, alors moi, du coup, je gère le cours.

Interv4 : Oui.

Prof4 : C'est-à-dire « vas-y, fais moins de bruit ! ».

Interv4 : Tu fais la police.

Prof4 : Oui *(rires)*, je fais la porte.

Interv4 : (rires), tu fais la porte !

Prof4 : C'est ça le problème au local, faut faire la porte. Moi, je fais la porte. Et voilà. Donc là, du coup, j'ai un bon petit groupe qui apprend la langue des signes avec la jeune fille.

Interv4 : Qui c'est qui paye ?

Prof4 : Pardon ?

Interv4 : Qui est-ce qui paye la formatrice ? La formatrice, comment elle est payée ?

Prof4 : Personne. Non, non. Elle le fait bénévolement.

Interv4 : Bénévolement.

Prof4 : Oui. On fait ça en échange de besoins.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : C'est-à-dire qu'elle, elle a une association et puis que de temps en temps, elle aurait peut-être besoin du local pour faire des réunions, tout ça.

Interv4 : Hum, hum, d'accord.

Prof4 : Donc, du coup, je lui prêterai le local pour qu'elle puisse faire ses réunions. Voilà. On a un réseau, c'est-à-dire on a un excellent cameraman et monteur vidéo. Donc, c'est pareil, elle voulait faire deux, trois montages vidéo par rapport à ses cours qu'elle donne elle aux adultes et tout ça, pour faire un DVD support de ses cours.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Pour faire une pub en tant que professeur de langue des signes et tout ça. Donc, on va faire ça pour elle.

Interv4 : Génial.

Prof4 : Et en échange, elle donne des cours aux gamins.

Interv4 : Super.

Prof4 : Et pour le coup, pour les plus jeunes, finalement ça leur apporte quelque chose parce qu'il y en a un, par exemple, il est drôlement petit, il est en CM1.

Interv4 : Ah oui !

Prof4 : Et voilà, classique, de gros problèmes d'apprentissage. Il a envie de tout apprendre en même temps, du coup, ça crée une espèce d'instabilité qui fait qu'il déborde très facilement et très vite à l'école. Pour le coup, la langue des signes ce qui s'est passé c'est que pour faire les devoirs par exemple, pour faire les conjugaisons. Parce que, les devoirs voilà, personne n'a envie de faire les devoirs, c'est normal. Pour faire les conjugaisons du coup, on a fait ça en jeu. C'est-à-dire que, au départ, on lui donnait les réponses, mais en épelant les verbes, avec la langue des signes.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et ça fait travailler inconsciemment sa mémoire visuelle.

Interv4 : Oui, oui.

Prof4 : Et du coup, il arrivait à se poser comme ça pendant une heure.

Interv4 : Oui, parce qu'il est obligé de regarder, ne pas bouger dans tous les sens.

Prof4 : Voilà, l'interactif c'est différent et ça prend un petit peu plus facilement. Et pareil, pendant les cours de langues des signes on s'aperçoit qu'il est vraiment capable de se concentrer.

Interv4 : Est-ce que tu penses que le secteur de la prévention pourrait offrir d'autres emplois à d'autres éducateurs sourds ou est-ce que tu penses que le fait que toi tu y es c'est aussi lié à des choses très personnelles et que c'est pas forcément transposable pour d'autres.

Prof4 : Pour les premiers deux éducateurs…

Interv4 : Est-ce que tu penses que c'est un secteur qui peut s'ouvrir à d'autres éducateurs sourds.

Prof4 : Je pense, oui.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Ah, oui. Mais, voilà c'est toujours… Non, ça peut s'ouvrir à d'autres éducateurs.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Après voilà, ça dépend. Y a des équipes qui sont prêtes à accueillir un éduc sourd, comme d'autres qui seront pas prêtes. Y a des façons de fonctionner qui font que… Non, je pense que ça peut s'ouvrir à tout éducateur sourd, mais faut vraiment avoir du caractère. Non, ça serait dommage de penser, de penser que ça s'ouvre pas. Voilà.

Interv4 : Les dernières questions, on arrive sur la fin, c'est par rapport à tes études.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Et, j'aurais voulu savoir finalement, tu as commencé à faire d'autres études avant la formation ou après ta formation d'éducateur.

Prof4 : Alors, juste après.

Interv4 : Juste après.

Prof4 : Juste après. C'est que pendant la formation j'ai fait un premier voyage.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Un premier tour comme ça sur le terrain. Mais, vraiment en voyageant pour voir. Et, en sortant de formation, c'est là que j'ai commencé parce que j'ai commencé à travailler qu'au mois d'octobre.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Donc, oui, fin octobre j'étais partie. Ça s'est fait pendant l'année. Pendant ma troisième année de formation, les premiers contacts, la découverte de l'ethnologie. J'avais mon chef de service qui m'emmenait chez les Roms, pour justement me mettre aussi dans une situation un petit peu plus ethnologique, on va dire.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et puis, voilà. Et après, oui, les quatre premiers mois au moment de la formation. C'est-à-dire que j'ai cherché du travail, ils m'ont dit « rappelez en octobre », et du coup, j'ai dit « OK, je pars ». Ça a commencé comme ça. Au même moment où j'ai commencé à travailler. En même temps.

Interv4 : D'accord. Et donc, tu as fait deux années d'études à l'École des hautes études en sciences sociales, c'est ça ?

Prof4 : Hum, hum.

Interv4 : Pour présenter un Master ?

Prof4 : Non, pour ce qu'on appelle le diplôme de l'École des hautes études.

Interv4 : D'accord.

Prof4 : Parce que, je sortais de formation d'éduc, ça me faisait Bac +2, Bac +3, entre guillemets.

Interv4 : Hum, hum. On sait pas. Oui, oui.

Prof4 : Voilà. Mais, en même temps, comme j'avais bossé avec des personnes assez importantes dans le monde de l'ethnologie.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Ils m'ont dit, à ce moment-là, si tu veux te lancer, il faut d'abord faire le diplôme de l'école et après, j'avais carte blanche pour faire une thèse. Et c'est ma troisième année de diplôme de l'école que je n'ai pas pu finir. Et, pour le coup, si je me trompe pas, j'ai aussi été la première sourde à rentrer à l'École des hautes études, l'année où je suis arrivée.

Interv4 : Hum, hum. Est-ce que tu penses que la formation d'éducateur que tu as reçue, elle t'a aidée à faire des études supérieures ? Ça t'a donné de la méthode, ou…

Prof4 : Je pense oui parce que, justement, la formation d'éducateur, on avait la possibilité de se mesurer, entre guillemets, à des entendants.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Et on avait la possibilité de se rendre compte qu'on avait autant de capacité qu'eux. Et je crois que j'ai vraiment appris ça à l'EFPP. Cette façon d'apprendre à être professionnel, mais voilà, on n'est pas moins compétent qu'un entendant. On va développer nos compétences autrement, c'est tout. Et, voilà. Je crois en fait que cette confiance-là je l'ai acquise ici. Si j'avais pas eu cette confiance de l'EFPP, j'aurais pas réellement cherché à aller plus loin.

Interv4 : Comme c'était une expérience positive elle a eu plutôt tendance à t'encourager à poursuivre à l'EFPP. Mais, est-ce que sur le plan de la formation théorique que tu as reçue.

Prof4 : De la formation de base ? Ah si.

Interv4 : Ça t'a aidée ?

Prof4 : Ah si parce qu'au départ, pour moi la sociologie c'était la fac, psychologie c'est à la fac, et ça, si. Et du coup, à l'EFPP on a eu vraiment tout un panel de tout : socio, psycho-socio, analyse des groupes, analyse systémique, psycho. Et c'est super parce que là, du coup, on a eu ce qu'il nous fallait, c'est-à-dire les bonnes bases. Les bonnes bases de réflexion, c'est-à-dire de quoi développer ultérieurement la science qui nous intéressait.

Interv4 : C'est-à-dire vraiment un truc pour débuter.

Prof4 : Ah oui, c'était un éventail, voilà. T'avais l'éventail, t'avais tout, la socio, la psycho, la totale, et vraiment après c'était toi qui choisissais le cap que t'avais envie de développer et ça, oui, c'est propre à la formation initiale qu'on a à l'EFPP. Et c'est comme ça si j'ai découvert un peu l'ethnologie.

Interv4 : Oui.

Prof4 : La socio, l'anthropologie, la question de l'autre, et plein de choses comme ça. C'est à l'EFPP que j'ai découvert tout ça.

Interv4 : Oui parce que l'anthropologie, ça aide dans le travail de rue aussi.

Prof4 : Complètement.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Complètement.

Interv4 : Hum. Donc, on connaît ton projet professionnel, le fait que tu pourrais être à l'origine d'un service qui proposerait un travail de rue adapté au public sourd, tu en as parlé. Est-ce que pour toi c'est un projet qui rentre dans le cadre du travail social ?

Prof4 : Est-ce que pour moi…

Interv4 : C'est un projet qui rentre dans le cadre du travail social ? Qui est en continuité avec le travail social ?

Prof4 : Ce projet-là ?

Interv4 : Oui.

Prof4 : S'il y a une continuité ?

Interv4 : Oui, avec ton engagement dans le travail social.

Prof4 : Ah oui !

Interv4 : Oui, je crois aussi.

Prof4 : Ah oui, moi je trouve. Je trouve qu'y a une continuité parce que là, pour le coup, on pourrait inverser la donne, c'est-à-dire pour le coup les professionnels sourds deviendraient indispensables.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Et ça permettrait aux professionnels sourds de se retrouver en position d'avoir à former des professionnels entendants à une population, on va dire, étrangère aux entendants.

Interv4 : Mais, est-ce qu'on n'a pas déjà ça à l'INJS, par exemple.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Est-ce que c'est pas déjà le cas ? Ou à l'INJS c'est des professionnels sourds.

Prof4 : D'une certaine façon. Si, d'une certaine façon, mais c'est pas le même confort.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Parce qu'en internat les gamins ils sont là.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Que, dans la rue.

Interv4 : Faut aller vers eux, oui.

Prof4 : On n'est pas mis à l'épreuve de la même manière. Faut vraiment aller vers les gens.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Mais, c'est comme pour la science.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : En ethnologie c'est toujours les entendants qui parlent des sourds.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Et, à la limite, pourquoi pas un jour, je pourrais faire une ethnologie des entendants, ça pourrait être marrant.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Des comportements des entendants vus par une personne sourde, de culture sourde.

Interv4 : Il faut que tu écrives ça. Moi je crois qu'il faut que tu écrives ça.

Prof4 : Chiche.

Interv4 : Ça pourrait être drôle *(rires)*. Oui, ça pourrait être rigolo. Oui, tout à fait. Moi, en tout cas j'ai envie de le lire.

Prof4 : C'est sectaire, je me dis, voilà. Donc, par rapport à la continuité du travail social, ça pourrait être intéressant. Ça pourrait inverser un peu les choses. Voilà.

Interv4 : OK. Moi, je te remercie beaucoup parce que c'était d'une richesse extraordinaire. J'ai beaucoup appris.

Prof4 : Oui.

Interv4 : Au cours de cet entretien. Et je trouve que ça fait vraiment un entretien d'une très grande qualité.

Prof4 : Ah, je suis un peu farfelue quand même, faut faire attention.

Interv4 : Oui, mais, tu es un cas unique.

Prof4 : On en a besoin. Dans le travail social, il faut avoir un petit côté farfelu sinon…

Interv4 : Est-ce que, aussi, le fait d'être une femme dans la prévention, ça rajoute pas une difficulté aussi ? Non ? Ou c'est pas un problème.

Prof4 : La prévention ?

Interv4 : Dans la prévention spécialisée. Le fait d'être une femme c'est aussi une fragilité ou une force ?

Prof4 : Ah oui, ça, c'est vrai j'ai oublié de vous en parler. Ah oui, une nana aussi sur un quartier…

Interv4 : Oui. Mais je vois, je sais ce que c'est. Oui.

Prof4 : C'est pas très confortable. Mais, voilà. Ça fait partie des premiers débuts d'un professionnel en prévention spécialisée.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Là, j'ai un nouveau collègue depuis novembre, c'est un gars. Eh bien, finalement, c'est pas plus facile pour lui.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Parce que les nénettes, elles lui rentrent dedans.

Interv4 : Oui.

Prof4 : Voilà. Bon, c'est relatif, mais voilà il sera pas forcément mis en danger de la même manière qu'une femme, ça c'est vrai.

Interv4 : Oui. C'est son autorité qui va être attaquée. Oui.

Prof4 : Pardon ?

Interv4 : C'est son autorité qui est attaquée.

Prof4 : Son autorité ?

Interv4 : Oui. Non, c'est pas ça ?

Prof4 : Non, pas trop, non. Non, c'est le fait qu'il vient d'arriver, donc ils vont le tester. Ça fait partie du fonctionnement des jeunes. Mais, ils le font pas méchamment. C'est des petites piques, des petites vannes, mais non, après je leur interdis d'aller plus loin. Sinon, je passe derrière.

Interv4 : Toi, tu as de l'autorité.

Prof4 : Non.

Interv4 : Non ?

Prof4 : Non. J'ai mauvais caractère. Et finalement… Non, j'ai très mauvais caractère. Je peux m'enflammer pour un petit détail. Comme on va parler de plein de choses, je vais être assez disponible par rapport à la demande des jeunes. Mais, c'est le petit côté mauvais caractère qui fait que, voilà, une fois, patiente, je dis rien, deuxième fois je fais attention tu sais que, « j'aime pas que tu parles comme ça à mon collègue, donc fais attention ! ». Et la troisième fois je commence à me gratter les cheveux et je crie un coup. Ah, les gamins ! Ça les surprend. Mais, non. Pas d'autorité, non, pas du tout. De la légitimité.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Avec le temps.

Interv4 : Hum, hum.

Prof4 : Ça oui. De la légitimité.

Interv4 : D'accord. Eh bien je te remercie. Je vais voir comment on éteint ça, stop, tout simplement. 1 h15, ça va, t'es pas trop fatiguée ?

Prof4 : Non, c'est bon, je suis pas trop crevée, c'est bon.

Interv4 : C'était super.

Prof4 : Ça a répondu à vos questions ou pas ?

Interv4 : C'était super !

FIN

Entretien n° 5	
Personne interrogée	***Prof5***
Qualité	Éducateur spécialisé
Interviewer	*Interv5_Sourd*
Date - Durée	31/03/10 – 80 mn
Type entretien	Simple avec ILS

Interv5_S : Alors, D. Est-ce que vous pourriez vous présenter ?

Prof5 : Alors, je suis éducateur spécialisé dans un institut de jeunes sourds. J'ai travaillé auprès des adolescentes entre 11 et 14 ans sur internat. Et depuis presque deux ans. J'ai eu ma première expérience en tant qu'éducateur spécialisé. Auparavant, je n'avais pas travaillé avec des élèves sourds, mais avec d'autres publics. J'ai choisi le public sourd pour faciliter le début de ma carrière. Mais aussi par rapport à l'équipe professionnelle, qui connaît assez bien la problématique, donc pour moi ça me facilite pour démarrer ce métier-là. Voilà.

Interv5_S : Voilà. Je vous poserai d'autres questions par la suite. J'ai oublié de vous demander au bout de combien de temps, est-ce que ça vous va, si on fait une pause à 10 heures 15 ? Est-ce que vous pourriez me retracer votre itinéraire professionnel, même si vous avez déjà dit quelques mots, mais peut-être encore plus précisément ?

Prof5 : D'une manière générale ?

Interv5_S : Oui, si vous voulez, parce que après, il y aura des questions beaucoup plus précises. Peut-être que vous avez d'autres choses à dire par rapport à ce que vous venez de dire.

Prof5 : À part mon expérience actuelle, là je travaille avec des adolescentes. L'année dernière j'ai travaillé avec les garçons adolescents, enfin préadolescents. On est une équipe de trois éducateurs. Là, je sais pas ce que pourrais dire parce que j'ai démarré par là. C'est très récent.

Interv5_S : D'accord. Mais, est-ce que vous pouvez me dire votre âge ?

Prof5 : 30 ans.

Interv5_S : D'accord. Et est-ce qu'en trois mots, avez-vous suivi des scolarités en milieu sourd, entendant ?

Prof5 : Ça fait dix ans que je suis entré dans le social. Juste après mon bac professionnel. Là, j'étais entré dans une association qui emploie un service d'auxiliaires de vie scolaire. J'ai travaillé pendant trois ans avec des enfants porteurs de handicaps, et aussi en alternance j'étais, j'ai accompagné les enfants sourds et malentendants dans les écoles maternelles et primaires. Ensuite, j'ai fait une année d'assistant d'éducation, c'est juste le changement de statut de ma personne puisqu'il y a eu un problème au niveau de… l'association n'avait plus de financement, mais en parallèle, il y a eu un changement de… il y a eu une décision du ministère de l'Éducation qui avait décidé de mettre en place des postes d'assistants d'éducation. Donc, j'ai fait une année en tant qu'assistant d'éducation et là, j'ai travaillé uniquement avec des enfants sourds dans une école primaire et maternelle. Et ensuite pour pérenniser dans cette voie-là j'ai décidé de faire une formation d'éducateur spécialisé donc à l'EFPP à Paris pendant quatre ans. Et en parallèle, j'ai travaillé avec… j'ai fait trois stages avec des différents publics. Donc, j'ai eu l'occasion de travailler auprès des jeunes majeurs handicapés mentaux. En deuxième année, j'ai travaillé avec des jeunes adolescents qui sont placés en maison d'opérateurs inter-social en internat, et en dernière année, encore en internat auprès des adolescents autistes.

Interv5_S : Où ?

Prof5 : Paris 19ème. Et après le diplôme je suis allé travailler, j'y travaille depuis dans un institut de jeunes sourds en internat.

Interv5_S : Vous avez eu le diplôme ?

Prof5 : Diplôme juin 2008.

Interv5_S : D'accord. Juin 2008. Je vois un parcours professionnel, mais j'aimerais savoir en deux mots, avant votre formation professionnelle, où est-ce que vous avez suivi vos études secondaires, primaires, tout ça, en gros.

Prof5 : Alors, j'étais au lycée pour passer mon bac professionnel comptabilité. Ça n'a rien à voir avec ce que je fais maintenant, je m'orientais vers la comptabilité, mais par mes expériences professionnelles sur les terrains de stages, je me suis rendu compte que ça me convenait pas et en parallèle, j'ai travaillé pendant mes vacances d'été dans une maison de retraite et c'est là que j'ai compris que j'étais sensible à travailler avec l'humanité, j'avais besoin de contacts humains. Et donc, j'ai essayé de m'orienter par là et voilà c'est comme ça que je suis arrivé dans une association qui emploie des auxiliaires de vie scolaire. Ça m'a permis de cheminer professionnellement.

Interv5_S : Je repose la question, vous avez suivi vos études en milieu sourd ou en milieu entendant ? Vous comprendrez pourquoi je vous pose précisément cette question.

Prof5 : Alors, toute ma scolarité j'ai été avec les non entendants, en intégration. J'ai juste fait une classe spécialisée avant de rentrer en CP, donc le cycle 1 et vu que j'avais une capacité en intégration, j'ai fait une entrée en CP, j'ai fait mon bac pro en intégration avec bien sûr les suivis orthophoniques, etc.

Interv5_S : Donc, votre première vraie rencontre avec d'autres personnes sourdes, vers quel moment ?

Prof5 : Quand j'étais petit, oui. Petit, déjà, petit. Je voulais rencontrer…

Interv5_S : Petit, déjà, petit. Vous les rencontrez en dehors de l'école ?

Prof5 : Disons que, pas vraiment, parce que je viens de province, et je suis d'une ville où il y a très peu de personnes sourdes et malentendantes. Donc j'ai vraiment grandi dans le monde des entendants.

Interv5_S : Donc, ça veut dire que vous avez commencé à pratiquer vraiment la langue des signes à l'EFPP ?

Prof5 : Non. Il y a une année où j'ai fait une année à l'internat à Lille. Et donc là j'ai vraiment eu un suivi spécifique pour les élèves sourds, et j'ai rencontré des sourds, justement, et c'est là que j'ai commencé à apprendre la langue des signes. Mais, j'y suis resté juste une année pour des raisons personnelles et je suis revenu comme auparavant et arrivé au lycée, par l'intermédiaire de l'établissement qui me suivait, qui me prenait en charge en tant qu'élève sourd, j'avais rencontré un professionnel sourd qui m'a réappris la langue des signes et petit à petit, je me suis fait des amis en région parisienne et donc là, je suis de nouveau intégré dans le monde des sourds, voilà. Et donc là j'ai intégré les deux mondes, à partir de ce moment-là.

Interv5_S : Je vais peut-être reposer la question à laquelle vous avez déjà répondu, mais je m'autorise à vous la reposer, peut-être plus précisément. C'est comment vous est venu le projet de devenir éducateur spécialisé. Vous m'avez parlé de la maison de retraite. Mais, est-ce que vous pouvez dire par rapport à cette question quels sont les événements qui ont contribué à ce choix de devenir éducateur ?

Prof5 : Alors au départ, pourquoi j'ai vraiment choisi éducateur spécialisé et pas un autre métier, donc comme j'expliquais tout à l'heure c'est par mon expérience à la maison de retraite, et que finalement j'ai cherché une structure qui pouvait me correspondre par rapport à un travail dans le social, ça pouvait être aide-soignant, ça pouvait être auxiliaire de vie scolaire, ça pouvait être autre chose du moment que c'est dans le contact social, professionnellement. Donc, j'ai trouvé

une place dans l'association, donc là je découvre l'univers dans le milieu pédagogique puisque c'était vraiment de l'aide scolaire. Et c'est là que j'ai voulu continuer, puisque j'ai travaillé pendant quatre ans, ça me plaisait, mais vu que je n'avais pas de formation, il m'a semblé indispensable d'être formé pour pouvoir aller plus loin dans le travail avec les enfants, les ados. Et donc, c'est comme ça que j'ai commencé à chercher une formation qui peut être adaptée et c'est là que j'ai décidé de faire la formation d'éducateur spécialisé qui me correspondait.

Interv5_S : Votre analyse me paraît très intéressante. Mais, peut-être encore est-ce qu'il y a eu… je ne sais pas, je vous ai entendu parler de la maison de retraite. Est-ce qu'il y a eu dans cette maison de retraite quelque chose qui vous a frappé plus particulièrement et qui vous a fait dire, c'est ça que je voudrais faire plus tard ?

Prof5 : C'est tout simplement que je me suis rendu compte, c'est dans les échanges avec les personnes, j'ai senti que l'écoute, la parole, ça apportait un bien-être pour les personnes et en même temps, c'est pour moi-même, c'était intéressant et on apprend des choses. D'ailleurs dans la vie de tous les jours, on apprend beaucoup de choses intéressantes, qui nous permettent aussi d'évoluer.

Interv5_S : L'autre question, c'était à ce moment-là, vous avez eu d'autres projets professionnels, vous venez d'en parler, très bien. On va passer à une autre question. Est-ce que la formation a modifié la vision que vous pouviez avoir de votre métier et le choix de votre premier poste ? Est-ce que la question est claire ?

Prof5 : C'est vrai qu'au départ je m'attendais pas trop à quoi ça allait donner la fonction d'éducateur spécialisé concrètement, mais j'ai eu de la chance de faire des stages professionnels durant les trois ans, les quatre ans de formation qui m'a permis petit à petit à comprendre ce qu'est le vrai métier, mais aussi ça m'a permis de construire mon identité professionnelle pour trouver ma place au fur à mesure et je pense que ça me correspondait. C'est ce que je recherchais, mais durant la formation je me posais la question, c'est que vraiment quel public je voulais travailler avec. Voilà. Mais c'était en tout cas ce métier-là que je voulais.

Interv5_S : Je vais relancer ma question. Avant votre entrée en formation en EFPP, aviez-vous déjà une idée précise du lieu où vous souhaitiez travailler ?

Prof5 : Alors j'avais deux choix. Je voulais travailler auprès des…

Interv5_S : Avant la formation.

Prof5 : Alors au début je pensais travailler auprès du public sourd qui me paraissait logique, par mon handicap de diction, parce que j'appréhendais de ne pas pouvoir m'en sortir auprès d'autres publics que ceux des sourds, la peur d'avoir des difficultés à travailler par la communication, etc.

Interv5_S : Est-ce que vous pouvez dire que la formation a changé votre idée première ?

Prof5 : Alors, justement c'était en année préparatoire, la toute première année de formation d'éducateur spécialisé, donc là j'ai fait un stage, je l'ai pas dit tout à l'heure, auprès des enfants handicapés mentaux mais légers et sévères. Voilà. En IME[1] et donc il y a certains enfants qui parlaient pas et d'autres qui parlaient, etc., donc j'ai beaucoup travaillé avec un enfant qui ne parlait pas, justement, parce que, en tant que personne sourde, c'est plus facile pour moi par les échanges éducatifs, visuels, gestuels, etc., et ma référente éducatrice m'avait dit qu'il y avait eu une évolution chez ce jeune depuis que j'intervenais sur le terrain de stage, et moi-même je me suis rendu compte aussi des changements positifs, et c'est là que j'ai compris que je pouvais travailler auprès des autres enfants que des enfants sourds, donc il y a une possibilité, justement.

Interv5_S : Est-ce que c'est pendant, durant la formation que vous avez eu connaissance de votre premier emploi dans le secteur ? Une question un petit peu délicate, mais enfin, on va essayer de répondre quand même.

ILS : Alors, excusez-moi, pour l'interprète, c'est pas clair.

[1] Institut Médico-Educatif

Interv5_S : Est-ce que c'est pendant la formation que vous aviez eu connaissance de votre premier emploi dans le secteur éducatif ? Ou est-ce que c'est pendant vos stages, en fait c'est pour dire la différence, est-ce que c'est pendant la formation théorique, si on peut dire à l'EFPP ou est-ce que c'est pendant vos stages que vous aviez eu connaissance de votre premier emploi, ou alors est-ce que c'est au contact de vos camarades de promotion ou de vos formateurs ? C'est clair ?

Prof5 : Que j'ai trouvé la formation ici ?

Interv5_S : Non. C'est le premier emploi. Comment est-ce que vous avez eu connaissance de ce premier emploi que vous faites actuellement, est-ce que c'est pendant les stages, ou est-ce que c'est pendant la formation théorique ou est-ce que c'est au contact de vos camarades ou c'est par vos formateurs ?

Prof5 : Donc le premier travail que j'ai trouvé après au départ ?

Interv5_S : Oui.

Prof5 : D'accord, en fait, j'avais pas tout de suite décidé, j'attendais de terminer ma formation pour avoir vraiment, après avoir fait les quatre stages qui pourraient m'aider à trouver mon orientation après le diplôme et donc en fin de formation, j'avais, après réflexion, j'avais envie de travailler auprès d'un public sourd pour démarrer, et donc j'ai fait la recherche moi-même dans les différents établissements qui accueillent un public sourd.

Interv5_S : En fait ce que je veux dire par là, par cette question, c'est est-ce que, avant de commencer ou au début de la formation, est-ce que vous avez pas eu une idée fixe pour dire je veux travailler là, à tel endroit, vous vous êtes laissé porter par…

Prof5 : Non, j'avais pas pris la décision tout de suite, j'attendais, je prenais mon temps, j'avais quatre ans de formation, j'avais le temps de réfléchir.

Interv5_S : L'autre question, est-ce que votre premier emploi, votre travail actuel, est-ce qu'il a modifié votre vision du travail et votre projet professionnel ? En fait ce que je voudrais vous demander, est-ce que vous pensez que vous étiez bien préparé à ce premier poste et pourquoi ?

Prof5 : Je n'ai pas compris la question.

Interv5_S : Je recommence. Vous travaillez actuellement, c'est votre premier poste. Est-ce que actuellement, depuis quelques mois que vous travaillez, est-ce que vous aviez le sentiment que… comment dire, est-ce que ça a changé votre vision d'antan c'est-à-dire, vous avez fantasmé pendant votre formation, comment vous alliez travailler, à tel endroit, maintenant c'est ça la réalité professionnelle, et comment vous regardez maintenant que vous êtes professionnel le travail que vous faites et le projet professionnel. En fait, est-ce que vous pensez que vous étiez bien préparé à ce premier poste et pourquoi ?

Prof5 : Donc forcément avant de rentrer dans le milieu professionnel dans tel établissement, on imagine toujours son projet, comment on va se placer, etc., mais concrètement, ça sera jamais ce qu'on imagine. On peut y retrouver certains points qu'on peut s'y attendre, mais faut savoir que les projets institutionnels sont tous différents. Il faut s'y attendre, c'est à nous à s'adapter à l'établissement, en projet institutionnel, plutôt, en s'y référant à son propre projet. Déjà moi j'avais en premier lieu décidé de travailler en internat pour démarrer, parce que je suis jeune et puis j'aime beaucoup le rythme, qu'il soit du soir ou du matin, c'est plus enrichissant à travailler avec des jeunes pour démarrer. Par la suite, j'ai peut-être envie d'envisager de travailler dans un autre rythme, et en externat, mais ça, c'est pas encore, j'y suis pas encore. J'ai répondu à la question ?

Interv5_S : Oui, oui, mais il y a pas de… c'est votre réponse que je respecte, il y a pas du bon ou… mais vous avez répondu… votre réponse…

Prof5 : C'était juste pour savoir si j'avais bien compris.

Interv5_S : Oui, oui, c'est compris. Alors l'autre question c'était, vous avez déjà répondu, mais peut-être vous avez encore envie de rajouter, est-ce que votre premier emploi a-t-il confirmé dans

le choix de votre métier, est-ce qu'on peut dire que vous avez répondu ou vous avez autre chose à dire ?

Prof5 : Moi je pense que j'avais pour évoluer, sur ma carrière d'éducateur spécialisé, il est évident pour moi que je changerai à un moment donné, je pense que j'ai toujours besoin d'apprendre de nouvelles choses pour évoluer, c'est ce qu'il y a de plus important.

Interv5_S : Je pense que vos réponses sont très riches, mais on avance bien. Donc on va encore passer à une autre question qui est peut-être plus difficile. Vous êtes prêt ? Est-ce que vous pensez avoir été victime de discrimination dans le cadre de votre travail ?

Prof5 : d'organisation institutionnelle qui donne des dysfonctionnements au niveau de l'équipe, la prise en charge des élèves, etc. C'est ça qui me gênait le plus, mais pas de discrimination.

Interv5_S : Bien sûr, on peut espérer qu'en 2010, que l'on en est plus là, mais si je vous pose cette question, c'est de manière très subtile. Parce qu'effectivement, vous dites que vous parlez de la difficulté d'organisation, est-ce que vous pouvez préciser en fait, si ce n'est pas de la discrimination, mais vous sentez quand même quelque chose, une gêne. Est-ce que vous pouvez me dire plus précisément dans quelles circonstances ?

Prof5 : C'est tout simplement qu'il manque un peu de personnel. Il manque des éducateurs spécialisés qui auraient la compétence de communiquer en langue des signes avec les enfants, et il n'y en a pas beaucoup et donc c'est un problème au niveau du recrutement et en parallèle, ça tombait dans mon groupe, dans mon équipe juste au moment où il manquait un éducateur. Il faut savoir, alors c'est un peu compliqué, il faut savoir qu'on était…

Interv5_S : Excusez-moi, mais vous êtes le seul éducateur sourd là, dans cette équipe ?

Prof5 : Non, non, non, non. Je suis… c'est pour ça, j'explique un peu, c'est un peu compliqué. Cette année par exemple, au début, il y a eu des travaux sur deux lieux d'internat. Ce qu'il fallait, il aurait fallu déplacer le groupe qui était prévu au départ avec un autre groupe sur un lieu de l'internat, un seul. Donc c'est, du coup, 4 éducateurs pour 13 jeunes. Seulement, on n'a pas les mêmes projets de groupe, on n'a pas les mêmes tranches d'âges, ce qui était un peu compliqué. Ensuite, il a fallu attendre quatre mois pour que les travaux soient finis et donc séparer les deux groupes et c'est là que se posait le problème, c'est que, il y avait 8 jeunes à côté et 5 d'un côté, d'un autre. Donc ça veut dire qu'il faut qu'il y ait 3 éducateurs pour les 8 jeunes et 2 pour les 5 jeunes. Donc il aurait fallu trouver un éducateur. Mais depuis que l'internat a été refait, on a attendu un mois pour trouver un éducateur, l'éducateur est toujours pas trouvé, il était urgent de séparer les deux groupes pour apaiser le côté un peu les jeunes, pour mieux travailler au niveau du projet, etc. On n'avait toujours pas d'embauche d'éducateur, et en même temps, malheureusement, il y a eu trois éducateurs qui se sont absentés à tour de rôle, et pour finir, trois éducateurs en même temps. Ce qui fait que sur un bon mois, c'est moi qui a eu le plus gros travail et je me suis retrouvé à la fin un peu seul, s'occuper… et en plus, ça perturbait les jeunes, c'était vraiment très lourd à la fin que j'ai dû arrêter une semaine, j'avais l'impression d'avoir une dépression de travail. Donc c'était ça le problème que j'ai rencontré, donc c'est pas la discrimination, c'est juste un problème de fonctionnement dans l'établissement.

Interv5_S : En fait, c'est pas vous qui vous sentez discriminé.

Prof5 : Non.

Interv5_S : Vous étiez, comment dire, tombé au mauvais moment, parce qu'il y a eu trois éducateurs absents et c'est tombé sur vous que vous soyez entendant ou sourd, ça aurait été la même chose ? D'accord. Donc, dans l'équipe dans laquelle vous êtes, est-ce qu'il y a un groupe d'éducateurs sourds ?

Prof5 : Est-ce que les éducateurs sont sourds eux-mêmes ou qui connaissent des éducateurs sourds ? Vous pouvez répéter la question ? Vous voulez savoir que les éducateurs qui sont sourds eux-mêmes ou qui connaissent des éducateurs sourds ?

Interv5_S : Oui, oui, c'est ça, est-ce que vos collègues, est-ce que parmi vos collègues, avec lesquels vous travaillez en internat, est-ce qu'il y en a qui sont sourds ?

Prof5 : Mes collègues sont entendants, et c'est tout. Il y a un autre collègue sourd mais dans un autre groupe.

Interv5_S : D'accord. OK, très bien.

Prof5 : Justement c'est pour ça qu'on essaie de… s'il y a plusieurs éducateurs sourds, on essaye de les répartir pour équilibrer au niveau le personnel, mais aussi dans l'intérêt des jeunes.

Interv5_S : Effectivement, vous ne sentez pas de discrimination, mais est-ce que vous pensez que la discrimination soit un phénomène courant ou est-ce que vous pensez que la discrimination soit un phénomène courant dans le cadre de l'exercice pour un éducateur sourd ou pas forcément pour vous mais d'une manière générale ?

Prof5 : Moi je crois que c'est possible, même moi, par l'expérience que j'ai eue en stage, j'ai eu des difficultés à me faire accepter, comme souvent dans les réunions professionnelles, on a tendance à oublier le handicap d'une des personnes qui fait partie de l'équipe, comme moi, par exemple, lors des réunions, souvent, on parle tous en même temps, on oublie qu'il faut parler un à la fois, que dans notre contexte, on a tendance à ne pas vouloir trop expliquer pour… pour éviter l'incompréhension, etc. C'est vraiment les gros points les plus souvent évoqués que moi je rencontre aussi.

Interv5_S : Donc vous avez quand même vécu ce sentiment durant un stage.

Prof5 : Au stage, oui. Mais pas à mon tout premier travail.

Interv5_S : Est-ce que vous, en réunion d'équipe institutionnelle, est-ce qu'il y a un interprète ?

Prof5 : On a un service d'interprète pour les jeunes et pour les professionnels sourds, donc là il n'y a pas de problème. Donc au contraire.

Interv5_S : D'accord, ça veut dire qu'à chaque fois que vous le souhaitez, il y a toujours un interprète.

Prof5 : Non ça dépend. Si on est à deux ou trois, surtout quand c'est des personnes que je connais bien, j'ai pas vraiment besoin d'un interprète, sauf quand il s'agit de quelque chose de très important, pour que les informations soient bien passées clairement. Par contre, si c'est en grand nombre, je prends toujours un interprète.

Interv5_S : Donc, d'une manière générale, dans votre travail, vous vous sentez à l'aise, ça veut dire que vous vous sentez pas obligé de faire des efforts pour demander un interprète, vous avez l'impression qu'on répond à votre demande, c'est ça.

Prof5 : Alors, c'est pour ça que j'ai choisi de travailler pour un public sourd où je peux travailler avec des collègues qui connaissent la problématique pour pouvoir bien s'en sortir, surtout que pour commencer ma carrière, pour remplir mes expériences professionnelles, ça m'aiderait à travailler dans toute aisance, parce que sinon ça m'aurait… j'aurais été obligé de fournir le double effort pour démarrer. C'est pour ça.

Interv5_S : Vous m'avez parlé que vous aviez ressenti avoir été victime de discrimination, alors peut-être ça paraît trop fort pour vous, mais je dirais plutôt que vous vous êtes senti un petit peu délaissé, un petit peu mis de côté, un petit peu... Est-ce que dans les stages, vous en avez parlé tout à l'heure, est-ce que c'est dans le cadre de l'organisation des services, des plannings, des tâches ou bien dans le cadre de la relation aux collègues, à la cantine, dans le partage avec vos collègues, dans l'entraide, etc., ou bien dans le cadre de la relation aux enfants, adolescents, et de leur famille, en fait en quelque sorte, humainement, est-ce que vous vous sentez parfaitement reconnu au niveau professionnel, est-ce que vous avez le sentiment qu'on vous respecte et qu'on accepte votre appel, en tant qu'éducateur sourd, qu'éducateur spécialisé pardon ?

Prof5 : Je peux répondre facilement que mon travail actuel ma place est vraiment claire, puisque la philosophie de l'établissement est d'accueillir des populations, un public sourd et sachant qu'il y a beaucoup d'élèves qui ont des parents sourds donc, c'est évident. Ce que je voulais rajouter c'est que lorsque j'ai fait mes stages, par rapport à ce que j'expliquais tout à l'heure, ce qui est encore plus particulier c'est qu'on a le statut de stagiaire ce qui est encore aussi, ça se joue aussi en tant que stagiaire d'être mis à l'écart. Le fait d'être sourd c'est une chose qui s'ajoute, donc est-ce que c'est lié au fait que je sois sourd ou pas, je pense que oui, mais ça se joue quand même. Alors après, moi je pourrais répondre peut-être autrement si je travaillais dans un autre établissement qui accueille d'autres problématiques. Voilà.

Interv5_S : Je vais peut-être poser une question, une dernière question un peu pertinente. Est-ce que vous pensez que parce que l'institution reçoit des éducateurs sourds, qu'on accepte parfaitement la surdité en tant que telle ? Ce que je veux dire par là, est-ce que vous pensez que c'est parce qu'on accepte des éducateurs entre guillemets handicapés, parce qu'il ne faut pas oublier, ça aussi, que les institutions sont obligées d'accueillir des personnes handicapées, ça fait partie des 6 %, est-ce que vous pensez que tous les problèmes liés à la reconnaissance, à l'acceptation de la surdité, sont complètement résolus ? C'est plus abstrait, là. Mais je voudrais vous amener à réfléchir

Prof5 : Si j'ai bien compris, je pense qu'il n'y a pas de lien entre deux établissements différents que ce soit un public sourd, ou un autre qui n'a pas, au niveau l'accueil des personnes professionnelles qui ont un handicap, la pensée au niveau du recrutement est différente que l'établissement qui accueille un public sourd, qu'on s'y prépare déjà. L'intérêt de travailler avec des élèves sourds, on l'accepte, on comprenait la problématique, tandis qu'un autre établissement, on n'évoque pas la problématique de surdité, c'est autre problématique, donc si on accueille un éducateur porteur de handicap, par exemple handicap d'être sourd, là on y verra sous un autre angle de vue. Le recruteur ou l'employeur de l'établissement ne va pas y penser à ce détail en priorité.

Interv5_S : En fait vous avez dit quelque chose d'important, c'est vous dites que parce qu'on sait, parce qu'on connaît, enfin les professionnels qui sont là connaissent la surdité que les problèmes sont résolus, que les problèmes, que le regard que peut porter le professionnel entendant sur le professionnel sourd soit exempt de problème. Ça veut dire il y a une vraie reconnaissance de la part de l'entendant sur le sourd.

Prof5 : Je vais prendre un exemple, quand j'ai fait un stage auprès des adolescents autistes, j'avais fait une demande de stage à ce moment-là, tout de suite, ils ont voulu me contacter pour me prendre. Pourquoi, parce que j'avais la connaissance de la langue des signes française qui pourrait être utile, qui pourrait servir d'un moyen, d'un outil éducatif avec les ados autistes. En plus, ils ont commencé un atelier de langue des signes adaptée aux ados autistes, puisque c'est particulier, le handicap, mais voilà, dans mon CV, ils ont vu que j'avais cette compétence-là, mais on n'a pas pris de recul par rapport à mes compétences générales, que ce soit pour intégrer une équipe professionnelle entendante, qui n'ont pas la notion de connaissance, qui n'ont pas la connaissance des problèmes qui peuvent être présents chez le professionnel sourd. Dans d'autres côtés. Donc là ils l'ont vu uniquement par rapport à cette connaissance mais pour le reste, c'est pas vraiment étudié. Donc là c'est vraiment un exemple comme quoi il aurait fallu approfondir de façon générale sur mon identité professionnelle par rapport à leur établissement.

Interprète : On fait une petite pause.

Interv5_S : On va passer à une autre question qui va peut-être paraître un petit peu proche de la dernière question à propos de la discrimination. Est-ce que vous avez déjà ressenti un sentiment d'injustice au travail lié à votre handicap, entre guillemets, à votre surdité ? Alors l'injustice, est-ce que vous voyez bien la différence entre le thème l'injustice par rapport à la discrimination ? Alors pour relancer la question, est-ce que le fait d'être sourd vous a mis dans une situation d'injustice, d'un traitement inégal, enfin, d'un regard ou des demandes inégales vis-à-vis des autres collègues entendants bien sûr ?

Prof5 : Je ne sais pas si je vais bien répondre, c'est plutôt par rapport aux problèmes techniques, c'est-à-dire que lorsqu'il peut y avoir des situations qui surviennent de façon… qui peuvent être urgentes, problèmes particuliers à régler sur place, ce qui amène à appeler le responsable. Or, on n'a pas la possibilité, enfin moi je ne peux pas avoir la possibilité d'appeler moi-même, donc j'ai dû faire appel à une collègue, mais là encore le problème, c'est que souvent, le soir, par exemple, c'est souvent là qu'on appelle les responsables d'astreinte, et souvent le soir, les éducateurs sont réduits souvent à un éducateur par groupe, et c'est là que ça complique, c'est qu'on est obligé d'aller sur l'autre groupe pour faire appel alors qu'il faut rester sur place pour surveiller les jeunes. Donc c'est quand même très délicat. Encore une fois est-ce que c'est de la discrimination, je sais pas, mais quand même, il y a une mise en place de l'aménagement pour l'adapter aux professionnels en difficulté par rapport à un handicap. Donc, je peux avoir un sentiment d'injustice par rapport à ce contexte mais, il y a une démarche avec (*incompris*) à faire. Mais ça reste, en attendant il y a toujours une période où il y a une perte de temps mais aussi c'est dommage d'avoir une situation qui survienne à tout moment et qui peut bloquer professionnellement.

Interv5_S : Mais par rapport à tes collègues entendants, est-ce que tu as l'impression d'être défavorisé, pénalisé par rapport à ce que tu viens de dire, par cet exemple ?

Prof5 : c'est une bonne question. Je pense que j'ai toujours le sentiment d'avoir moins de compétences que les collègues, mais ça c'est un travail de soi de voilà, donc, forcément les collègues qui ont, je dirais, les avantages que moi, en tant que sourd, je n'ai pas. Donc forcément je me trouve un peu inférieur par rapport à ce contexte et en même temps je trouve que c'est injuste mais je sais au fond de moi-même, que c'est un travail que je dois faire sur moi-même par rapport à ce problème. Mais j'ai déjà eu l'occasion d'en parler avec les collègues entendants et je me rends compte quand même dans l'autre sens, ils rencontrent aussi des obstacles face à des collègues sourds. Par exemple, ils vont être obligés de choisir les bons mots quand on va parler dans une petite réunion, de choisir les bons mots dans les discours en ma présence. Alors que moi, je leur dis souvent, mais ne vous inquiétez pas, parlez comme d'habitude, moi je lis sur les lèvres, je peux comprendre, mais ça les bloque quand même. Donc quelque part je me sens pas vraiment seul, je ne suis pas le seul à me sentir…

Interv5_S : Alors ce que tu viens de me décrire là c'est plus un sentiment profondément personnel d'injustice, c'est qu'effectivement, toi, sourd par rapport à tes collègues entendants, c'est-à-dire il y a des choses qu'ils peuvent pas faire et que toi tu peux pas faire, par exemple téléphoner, mais, en tant que compétences personnelles, professionnelles, tu as la même, ou peut-être plus, meilleure que celle de tes collègues. Alors ça, c'est une autre question. En fait, attends, en fait, la question plus précisément, c'est que de l'extérieur, ce que je veux dire, de la part du responsable ou de tes collègues, est-ce que toi tu as le sentiment d'être défavorisé, c'est-à-dire qu'on te donne un travail qui n'est pas adapté en fait par le fait que tu sois sourd, c'est difficile de poser la question, je ne sais pas si tu peux comprendre. On se dit « tu ».

Prof5 : Alors par rapport aux compétences professionnelles, moi je pense pas faire la différence avec mes collègues, on a tous, on est tous différent au niveau de la personnalité, au niveau des compétences, des activités éducatives, etc., et tant mieux parce que ça complète l'équipe. Mais comme je disais tout à l'heure, que je me sente un peu moins valorisé par rapport à mes collègues, c'est que dans les discours ils ont tendance à faire les choses (*incompris*) donc quelque part ça m'aide pas vraiment, et ça m'aide pas aussi à évoluer mais en même temps je les comprends.

Interv5_S : Est-ce que dans l'exercice de votre fonction, c'est-à-dire pendant votre travail auprès des usagers, c'est-à-dire enfants, adolescents, et de leur famille, est-ce que tu as ressenti une inégalité de traitement, est-ce que tu as l'impression que tu es défavorisé une fois de plus par rapport à tes collègues entendants tant dans tes échanges professionnels avec les usagers et les familles, oui ou non ?

Prof5 : Avec toutes personnes confondues ?

Interv5_S : Oui. Enfin, je te parle des usagers, c'est-à-dire des personnes qui sont là, et qui ont besoin de ton aide. Les enfants, les adolescents, le public que tu vas aider, et les familles, je ne sais pas si tu les rencontres.

Prof5 : Alors…

Interv5_S : En fait est-ce que tu as l'impression de ressentir de l'injustice dans la possibilité d'utiliser tes compétences professionnelles ? Tu as un petit peu répondu en partie déjà, mais peut-être que tu as encore quelque chose à rajouter.

Prof5 : Par rapport aux usagers, il y a pas pour le moment j'ai pas vraiment rencontré de difficultés, puisqu'on a dans les deux centres le même problème, le même handicap, donc on peut s'y reconnaître mais forcément on n'a pas la même position, donc c'est mon premier travail que je fais auprès d'un public sourd, donc pour le moment il n'y a pas de problème majeur. Peut-être en présence d'un collègue entendant, dans la relation triangulaire, là peut-être que ça serait un peu différent. J'arrive pas à donner un exemple concrète…

Interv5_S : C'est très subtil. Mais intéressant. Si tu te donnes le temps de réfléchir…

Prof5 : Par exemple, moi, moi-même… des souvenirs personnels et professionnels je connais bien la culture sourde et alors qu'un collègue entendant ne vas pas forcément connaître toute la culture sourde mais qu'elle connaît en partie, et au niveau de l'intervention par rapport à un jeune, on va pas forcément avoir la même pensée dans l'intérêt du jeune. Donc là on peut avoir une difficulté à se mettre en accord ou comment agir face aux jeunes, surtout en (*incompris*), ça demande une intervention délicate et de voilà… c'est complexe.

Interv5_S : Est-ce que tu sens que… comment dire, que tu étais favorisé justement par rapport à ton collègue entendant, oui ou non par un usager ?

Prof5 : Dans ce contexte-là, moi, je trouve qu'il est un peu dommage que nos collègues n'aient pas toute la formation qui permet de répondre aux besoins des jeunes, parce que, le collègue n'a pas toute la possibilité, c'est pas de sa faute, donc la question qu'on se sent moins compétent ou pas, c'est autre chose, parce que le problème c'est l'accès à la culture, en premier lieu, et en deuxième, c'est qu'on est face à un jeune, donc on demande d'être attentif dans l'intervention, comment agir. Alors que souvent, on en parle en dehors du jeune, là on parlait… plus concrètement apporter des réponses, etc., mais souvent les interventions se font comme ça, sans, de façon imprévisible. Donc moi j'ai pas envie de partir du jugement, qu'il y a moins de compétences ou pas. C'est question d'accessibilité, c'est tout.

Interv5_S : En fait, est-ce que tu peux dire que ça te gêne de travailler avec des collègues entendants, enfin ça t'a gêné en tout cas. Ça peut gêner.

Prof5 : Oui, oui. On peut dire ça comme ça.

Interv5_S : Alors est-ce qu'on peut parler de ce sentiment d'injustice, c'est me semble-t-il pas vraiment ça mais peut-être plus la différence de regard que tu peux porter sur les usagers par rapport à tes collègues et qui te déstabilise en quelque sorte un petit peu ? Parce que là, là encore on va répéter, mais toujours très précis, est-ce que tu ressens de l'injustice aussi par exemple dans la répartition des tâches et des activités de travail dans la possibilité de participer aux projets et au développement du service, etc., en fait est-ce que tu as l'impression qu'on te donne, « on » ça veut dire les responsables du service, on te donne autant à toi des activités de qualité autant à toi qu'à tes collègues, entendants, toujours ?

Prof5 : Alors dans mon travail, encore une fois, je ressens pas ces choses-là mais on essaie de s'adapter en fonction de nos… pas forcément en compétences parce qu'on a tous les mêmes, à peu près les compétences éducatives, mais on s'adapte en fonction des difficultés qu'on peut avoir par exemple, si on a des appels à faire pour projets de voyage, etc., ou des renseignements par téléphone, donc là, on répartit les tâches et moi je prends ce que je peux faire, donc on se complète, donc jusqu'à maintenant j'ai pas rencontré de difficulté par rapport à ça. C'est une question d'adapter nos postes, voilà.

Interv5_S : D'accord, maintenant on a fini avec les sentiments, la discrimination, l'injustice, maintenant on va un petit peu plus loin et on va voir comment les contextes de travail et de formation vis-à-vis des éducateurs sociaux ont évolué. Alors la question c'est d'abord est-ce que tu as accès à la formation continue, tu vois ce que je veux dire, la formation continue, par exemple, tu as envie de faire une formation d'anglais, tu as envie d'apprendre l'anglais, ou tu as envie d'apprendre la moto, est-ce que tu as eu accès à ça, est-ce que tu as pu participer à la mise en place d'aménagements spécifiques, des centres de voyage enfin, est-ce que tu participes à l'accueil et au suivi des stagiaires ?

Prof5 : Alors la première formation, la formation je l'ai pas encore commencée, parce que la première année j'avais pas encore le droit à la formation, donc cette année, j'ai droit. Par contre, j'avais fait une demande, alors le choix de formation est très restreint. Justement pour l'accessibilité à avoir une formation que je peux percevoir facilement, par exemple il y a des formations où on va beaucoup parler oralement où vous ne pourriez pas comprendre, que j'aurais besoin d'interprète qui soit adapté à mon handicap, or, bien souvent, on pourrait demander un interprète, il faut faire une démarche auprès de l'AGEFIPH et elle est pas forcément… enfin l'AGEFIPH laisse pas forcément le choix, enfin elle n'accepterait pas forcément de proposer un interprète à temps plein par rapport à la formation donc il peut y avoir des lacunes au niveau de la formation et puis, moi par exemple cette année, j'ai fait une demande de formation que je connaissais pas, mais adaptée à un public sourd, et malheureusement il n'y a pas eu assez d'inscriptions, il n'y a pas assez d'informations de cette formation auprès du public sourd ce qui fait que j'ai pas de formation à l'heure actuelle pour cette année. Et c'est quelque chose qui est vraiment dommage, parce que je suis limité à un choix de formations et à côté de ça, il faut faire une démarche pour avoir un interprète, mais c'est question de temps aussi, donc une perte de temps finalement.

Interv5_S : Et tu trouves ça normal ?

Prof5 : Non.

Interv5_S : Et qu'est-ce que tu fais pour que ça change ?

Prof5 : J'essaie, vu que c'était la première année que je fais la recherche de formations, pour l'avenir je vais anticiper les choses pour l'année d'après, en fait. Parce que comme je disais c'est une perte de temps, donc comme ça, ça va me permettre de faire une démarche pour trouver un interprète par l'intermédiaire du financement de l'AGEFIPH, et de faire l'inscription dès le début de l'année scolaire dans laquelle je peux avoir une formation.

Interv5_S : Mais est-ce que tu te sens épaulé, encouragé par l'institution pour pouvoir faire les formations que tu souhaiterais faire ?

Prof5 : J'ai pas encore pensé à chercher de l'aide, etc., je voulais d'abord réfléchir quel type de formation je voulais pour compléter dans mes expériences professionnelles. Mais c'est vrai que, encore là, il y a un double effort de ma part à trouver une formation qui soit adaptée.

Interv5_S : Tu as dit au début de l'entretien que tu aimerais évoluer, qu'est-ce que tu peux imaginer ? Maintenant tu es éducateur spécialisé mais comment tu imagines ton avenir professionnel ? Dans cinq ans, dans dix ans… peut-être avant, peut-être après…

Prof5 : Mais moi, déjà, comment évoluer, c'est de travailler avec d'autres publics par la suite pour apprendre autre chose, uniquement auprès d'un public tout le temps pareil, j'imagine que ça va être (*incompris*) pour moi, donc je… donc, c'est pour ça que j'envisage de travailler avec un autre public pour apprendre autre chose, et quelque part, ça pourra… c'est peut-être un objectif de remplir (*incompris*) une balise c'est une expression, je peux remplir toutes les expériences en tant qu'éducateur.

Interv5_S : Petite question, peut-être tu as pas eu le temps, est-ce que tu as déjà suivi des stagiaires ? Suivi, je veux dire, reçu des stagiaires qui viennent faire leur stage dans ton institution ?

Prof5 : J'ai pas encore l'occasion d'accueillir des stagiaires, pour le moment on n'a pas de stagiaires, je pense que c'est dû à la réforme des stagiaires par rapport à la gratification des stagiaires. Donc…

Interv5_S : Mais aussi bien pour toi que pour tes collègues entendants.

Prof5 : Oui, oui, oui.

Interv5_S : OK.

Prof5 : La deuxième chose que vous m'avez demandée, j'ai peut-être pas entendu…

Interv5_S : Oui je voulais te demander si tu as déjà répondu par rapport au projet de voyages, que tu avais participé, etc. Est-ce que tu peux dire en quelques mots en quoi la formation ici à l'EFPP a été positive ou négative, pour toi et si c'était à refaire, quels seraient les éléments de formation que tu aimerais qui puissent s'ajouter ?

Prof5 : Alors, déjà le programme des trois ans de formation était… même quatre ans, puisqu'il y a une préparatoire qui est importante pour les étudiants sourds, particulièrement pour le cours de psychologie qui démarre de l'année préparatoire et ça c'était vraiment très utile parce que la psychologie est vraiment très difficile, où on peut avoir un professeur de psychologie qui est psychologue elle-même qui connaît la problématique des sourds donc elle peut apporter un vocabulaire adapté donc ça c'est vraiment très bien. Après, à partir de la première année, le programme est très bien élaboré puisque on part des cours, je vais expliquer, dès la première année, on a plus de cours théoriques que de cours pratiques, ce qui fait que de la première année à la troisième année, au fur et à mesure, on a moins de cours théoriques et plus de cours pratiques. Ce qui chemine très bien vers la vie professionnelle après le diplôme. Donc l'alternance c'est vraiment très bien programmé. Surtout pour les personnes sourdes qui ne se mettent pas en situation qui ne se retrouvent pas seules d'un coup après le diplôme. C'est un parcours où on est derrière l'étudiant, souvent. Donc le programme, moi je trouve qu'il était intéressant. Après en fonction des cours qu'on a eus durant la formation, moi j'ai eu des difficultés au niveau de l'économie qui malheureusement n'était pas très bien programmée, je veux dire, pas adaptée surtout au niveau du vocabulaire. En même temps on a eu un professeur qui était tout nouveau dans l'école, donc c'était, même pour les entendants, on avait fait le point de l'année sur les différents cours qui étaient bien ou pas, mais l'économie c'était le premier point où c'était difficile. Peut-être la sociologie aussi. Le reste, c'était plus ou moins bien… voilà… Ce qui est plus difficile peut-être c'est que, au niveau de l'établissement sur les terrains de stage, c'est le fait de faire accepter les directeurs d'établissement de prendre à charge et d'accepter de prendre à charge un interprète pour les réunions professionnelles et que l'interprète et de respecter l'interprète dans le (*incompris)* il y a peut-être pas assez de sensibilisation de la part de l'EFPP par rapport aux autres établissements. Voilà.

Interv5_S : Comment tu as envie de terminer l'entretien, tu as quelque chose à dire, maintenant, oui, oui. Est-ce que tu as quelque chose à dire pour terminer ?

Prof5 : C'est-à-dire une conclusion quoi. Moi je trouve que l'interview qu'on a fait aujourd'hui est très intéressante parce que ça nous permet de revenir un peu en arrière sur mon expérience, mon parcours, donc voilà. Moi-même je me rends compte que jusqu'à présent, je suis satisfait du parcours, etc., donc…

Interv5_S : Bien merci beaucoup *Prof5*, vraiment, merci à toi.

FIN

Entretien n° 6	
Personne interrogée	*Prof6*
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv6_Sourd*
Date - Durée	07/04/10 – 45 mn
Type entretien	Simple avec ILS

Interv6_S : En premier, est-ce que vous pourriez vous présenter ?

Prof6 : Je m'appelle P. J'ai été diplômée au mois de juin 2008, à l'EFPP. Récemment, assez rapidement, j'ai trouvé un travail tout de suite. J'ai été embauchée après un entretien. Je pense que j'ai été relativement chanceuse. C'est à Créteil dans un Institut, qui est une école spécialisée, ça s'appelle H. Il y a dans cet établissement, donc cette école spécialisée, beaucoup d'enfants sourds, répartis dans des CLIS[1]. Mais, la directrice a remarqué que les enfants sourds, accueillis dans l'établissement, avaient en plus des problèmes d'apprentissage scolaire, avec un certain retard au niveau du comportement, au niveau de l'attitude. Donc une réflexion s'est mise en place. Au moment de mon embauche, en fait, il y avait pas d'éducatrice scolaire et j'ai été embauchée, en fait, suite à cette réflexion qui a permis donc, de créer un pôle éducatif au sein de l'institution, qui fait, en fait, office de lien entre les enfants et l'école. Je travaille à mi-temps dans les écoles, et au concret à mi-temps avec les enfants, pour les ateliers, courses, cuisine, d'apprentissage, de logique. Des différents ateliers, des différentes activités, et au moment où je suis arrivée donc, ce pôle qui venait d'être monté. Voilà, donc pendant une période d'un mois, on a cherché à adapter, en fait, nos activités en fonction de chaque enfant qui avait évidemment, son profil particulier et ne ressemblait pas au voisin. Donc, il a fallu qu'on crée des ateliers, qu'on répartisse les enfants, de la maternelle d'ailleurs, jusqu'en CM2, en tout une dizaine d'enfants répartis dans plusieurs groupe, avec des roulements. Évidemment, donc une organisation assez lourde. Je travaille en tout, non pas à temps plein, mais à 80 %. C'est vrai que je suis récemment diplômée, jeune diplômée, donc malgré le fait que les professionnels orthophonistes, la direction etc., soient assez satisfaits de mon travail, j'ai été relativement déroutée par la mise en place de ce projet, de ce service, de ce pôle. Voilà. Mais, bon, petit à petit, avec le temps, ça se déroule très bien.

Interv6_S : Si je comprends bien, donc il y a 10 enfants sourds, qui vont à mi-temps à l'école et à mi-temps, enfin, ton travail précisément ? c'est d'aller les chercher à l'école ou tu es dans l'Institution ?

Prof6 : Donc, j'ai une salle réservée qui a été créée et qui est utilisée par moi. Les enfants ont des plannings et se déplacent des salles de classes aux salles réservées, et nous partageons la salle réservée avec d'autres professionnels, les orthophonistes un peu spécial.

Interv6_S : C'est une école de l'Éducation nationale ?

Prof6 : Oui. Les CLIS, ce sont des classes de l'Éducation nationale, mais nous travaillons au sein d'une association en lien avec l'APAJ[2]. Les salariés viennent donc tous de l'APAJ. Les professionnels qui s'occupent du service et les psychologues, orthophonistes et les éducateurs. Il y a, en plus, une personne qui va être diplômée AMP[3] et prochainement embauchée définitivement dans l'équipe.

Interv6_S : Les sourds sont intégrés ou…

[1] Classe d'intégration scolaire
[2] Aide pédagogique aux adultes et aux jeunes
[3] Aide médico-psychologique

Prof6 : Alors, il y a des classes spécialisées avec des enseignants signant où, selon les enfants capables de réaliser ou pas, des cours effectués en français.

Interv6_S : Et les sourds et les entendants ne sont pas mélangés dans les classes.

Prof6 : Non. Les enfants sont seulement des enfants sourds dans les CLIS.

Interv6_S : Au départ, avant d'arriver à l'EFPP ici, par rapport à ton parcours de formation, comment tu as eu l'idée de devenir éducatrice spécialisée ?

Prof6 : Je viens d'un petit village du sud de la France, je vous l'avoue, et au début, je pensais vraiment travailler pour les écoles maternelles « A », c'est pour les jeunes enfants. Entre nous, c'était mon idée du travail, de ce que j'avais envie de faire de ma vie. Mais, j'avais aussi envie de m'ouvrir au monde du handicap en général. Pas seulement la surdité qui me ressemblait, mais quelque chose de plus large. Parce que c'était quelque chose que je voyais. Tout simplement, voilà, on mettait les personnes handicapées à l'écart, et en grandissant, en observant ça, j'avais cette envie en même temps, de parler du handicap. Je suis devenue donc AMP. J'ai passé, pardon, un BEP Carrières Sanitaires et Sociales. Je travaillais dans des écoles avec ce diplôme-là, mais j'en ai eu très vite marre, et j'avais envie donc de passer un bac, ce que j'ai fait. Et en fait, c'est un diplôme de Moniteur éducateur que j'avais envie de passer. Parce que tous les autres métiers en dehors d'un métier, on va dire, à échelle humaine, ne m'intéressait pas. J'ai été après à Montpellier donc, pour me renseigner sur les formations. On m'a dit, c'est dommage, c'est la dernière année. En ce moment, c'est de l'alternance. Et rapidement, il y a eu des réunions auxquelles j'ai été conviée, puisque j'avais eu l'information sur les différentes formations accessibles autour. Je suis montée à Paris rapidement, et j'ai trouvé l'EFPP. Voilà.

Interv6_S : Tu as réussi alors, finalement, à travailler avec des enfants en difficulté, avec le handicap. Tu as tout de suite donc réussi à atteindre ton objectif et ton projet professionnel a été satisfait rapidement.

Prof6 : Oui. Effectivement, c'est ce que j'ai aimé dès le départ. Je parlais du handicap, du travail social et de l'aspect humain dans mon métier qui me plaît.

Interv6_S : Tu es sourde profonde, malentendante ?

Prof6 : Je suis sourde profonde.

Interv6_S : D'accord. Alors, avant d'arriver à l'EFPP peut-être avais-tu une image particulière du métier d'éducatrice spécialisée, et sur le terrain, finalement, tu t'es rendu compte que ça n'était vraiment pas ce que tu imaginais au départ. Est-ce que tu peux me parler de cet écart possible ?

Prof6 : Au départ, je ne savais rien du métier précisément. Vraiment rien, rien, rien. Je pensais qu'effectivement, c'était très difficile. Je savais qu'il y avait beaucoup de travail. Que c'était un métier vraiment où il fallait s'investir. Il y a également une femme formatrice que j'ai rencontrée, qui s'appelle G., qui a été d'un secours très important pour moi. Elle m'a donné à réfléchir, me conseillant sur moult choses. J'ai quand même décidé, donc, d'apprendre ce métier, et sur place, c'est vrai que le métier est très, très large. Il y a plein, plein, plein de types d'interventions. Il y a plein de choses qui ne m'intéressent pas. Il y a un volet, par exemple, concernant l'économie, le droit, où je me sens très, très peu attirée, mais je comprends qu'effectivement, les cours théoriques que j'ai eus se sont quand même révélés très, très, très importants par rapport au stage où on mettait tout en pratique. Je pense qu'au début j'ai été plutôt à tâtons et un peu hésitante, presque à reculons, et que finalement, en insistant, on se rend compte que l'on découvre des choses tous les jours. Il y a un programme de cours, des emplois du temps qui changent avec des médecins qui viennent faire des interventions. Il y a même du sport. Enfin, Mon Dieu, c'était horrible ! Je déteste le sport ! Vous pouvez imaginer ! Enfin, voilà, ma surprise à découvrir autant de choses différentes dans cette formation et à prendre beaucoup de plaisir, du coup.

Interv6_S : Votre travail maintenant est véritablement un travail d'éducateur spécialisé, mais avant d'arriver en formation à l'EFPP ici, vous aviez peut-être déjà rencontré des éducateurs spécialisés qui vous auraient éventuellement parlé de leur métier.

Prof6 : Un peu. Très peu. Avant de rentrer en formation, j'avais fait quelques stages dans des écoles où j'avais eu l'occasion de rencontrer des moniteurs éducateurs, plutôt, qui travaillaient avec des enfants. Ça m'intéressait de voir comment est-ce que, eux, s'occupaient d'enfants et c'est peut-être ce qui m'a orientée un peu vers cette formation. Mais, je pensais qu'au début c'était réservé vraiment aux handicapés. Et non, ce métier d'éducateur spécialisé, en fait, est très, très large. Il y a de la justice, on parle de femmes prostituées, de problèmes de toxicomanie, etc., etc. Donc, je n'avais pas choisi au départ, par exemple, dans ma formation, un des stages, voilà, où j'étais en foyer de jeunes filles. Ça a été très, très dur dans le thème du social, ça a été très, très compliqué et très difficile pour moi, parce qu'il y avait énormément de contacts par téléphone à prendre, par exemple. Voilà, des choses, des détails qui… Voilà. Bon, ça a été néanmoins une expérience, mais je n'avais aucune idée de ça avant de pratiquer ce stage. Le fait que le métier soit si large.

Interv6_S : Oui, bon. Très bien, du coup, bon. En formation, avant même d'avoir le diplôme, du coup, c'est en formation que tu sais que, par exemple, avant de commencer à l'EFPP, vous aviez déjà travaillé dans des centres très précis, vous aviez une idée du travail au concret ?

Prof6 : Au départ, j'imaginais travailler avec des personnes handicapées mentales. Un public avec un retard mental, de l'autisme par exemple. Mais, en dernière année de formation, j'ai eu un long stage de neuf mois, dans un hôpital de jour spécialisé. L'accueil a été formidable. Ça s'est vraiment très bien passé. Effectivement, ça a été très, très dur, mais très intéressant. Il y avait justement des personnes autistes accueillies dans cet hôpital, et ils m'ont dit, au terme du stage, qu'ils étaient prêts à m'embaucher. Je ne savais pas quoi faire, en réalité, après les diplômes. J'avais plusieurs possibilités qui s'ouvraient à moi, et avant donc, de passer les diplômes, je me rappelle qu'une collègue psychomotricienne m'avait proposé justement de travailler à C., en me disant, ça peut être intéressant pour toi, il va se créer un poste là-bas, tu sais. Mais, moi j'hésitais parce qu'il n'y en avait pas d'éducateurs spécialisés sur place déjà, et j'avais plutôt la tête dans le guidon à penser un peu à l'examen. J'ai ensuite travaillé à V., pendant un mois, en remplacement d'un congé maternité. Ça a été assez court, presque un mois. La directrice m'a proposé, du coup, au terme de ce premier CDD court, un mi-temps. Et C., en même temps, m'a proposé un mi-temps, et j'ai réussi du coup, par chance, à négocier et avec C. et avec V. Ça s'est finalement arrangé avec un contrat à 40 % chez V., et 60 % à C. Et petit à petit, voilà, après moult négociations et une tergiversation de ma part, j'ai finalement abandonné V., puisque C. me demandait de travailler plus, à savoir à 80 %. Voilà le pourcentage de temps de travail que j'ai aujourd'hui. Et en réalité, cette fonction que j'ai à C., m'intéresse d'autant plus que c'est un poste novateur. Maintenant, je travaille à 80 %. Ça fait deux ans déjà que j'y travaille, mais j'avoue que j'envisage de quitter, de démissionner de ce travail, parce que, il y a un problème de salaire et comme je travaille qu'à 80 %, je n'ai pas un salaire d'un plein temps complet. J'ai pour l'instant des allocations AAH, Allocation Adulte Handicapé, mais elles vont s'arrêter prochainement, ces allocations. Donc, voilà. J'ai un petit peu aussi mon budget et ma vie comme ça, donc, j'ai la possibilité de trouver éventuellement un autre travail à 50 %, je vais travailler donc, en province personnellement et du coup avec ce pourcentage de temps de travail, j'aurais éventuellement la possibilité de retrouver des allocations en parallèles. Mais bon, c'est une très belle expérience, vraiment très intéressante, très enrichissante. J'espère aussi que, un autre éducateur sera sélectionné pour me remplacer. C'est à venir et je l'espère. En réalité donc, pour vous réexpliquer, aujourd'hui je travaille à 80 %, et j'ai un complément des AAH. Je sais qu'elles vont être coupées. Voilà, ce poste à C. ne peut pas être transformé ni en plein temps ni en mi-temps pour chercher autre chose. Donc, je cherche un temps plein. Et, c'est pour ça que, voilà, je décide, j'envisage de partir et de quitter ce poste pour retourner en province.

Interv6_S : Très bien. Je vérifie la suite de ma petite enquête et des questions que j'ai à vous poser. Vous pouvez me rappeler le nom du centre dans lequel vous travaillez, ça m'intéresserait.

Prof6 : Ça s'appelle, c'est une école spécialisée. Ça s'appelle « G » Je vous l'écrirai tout à l'heure, ne vous inquiétez pas.

Interv6_S : Il n'y a pas de signe ?

Prof6 : Non, il n'y a pas de signe pour cet établissement. Je ne crois pas le connaître.

Interv6_S : Donc, effectivement, il y a un poste qui a été créé dans ce centre à C. Est-ce qu'ils embauchent des gens en devenir, n'ayant pas encore le diplôme ou déjà diplômés ?

Prof6 : Quand j'ai été embauchée, donc en septembre 2008, le Pôle éducatif était tout nouveau, donc ouvert en septembre au moment de mon embauche, en même temps que moi. Donc aucune idée. Voilà. C'est clair ?

Interv6_S : Oui. Comment vous avez été au courant de cette place libre ? Par des amis, des collègues ?

Prof6 : Une collègue, lors de mon stage de troisième année à hôpital de jour V. m'en avait parlé. C'est elle-même qui me l'avait proposé, je crois pour avril 2007, une embauche. Elle m'avait parlé comme, voilà, future candidate possible. Comme quoi le pôle allait se créer, le centre recherchait un éducateur sourd, un éducateur scolaire. J'avais écouté ça un petit peu d'une oreille distraite, étant plutôt concentrée sur autre chose, ma formation de stage et mon diplôme. Et puis voilà, finalement, à force de voir le temps passer, en sortant de la formation, j'ai recontacté le centre et j'ai été embauchée.

Interv6_S : C'est intéressant. Bon, vous êtes un petit peu… Vous semblez un petit peu réticente, parce qu'à chaque fois vous dites, je n'avais pas d'expérience, etc. Mais quand même, là vous me parlez de vos débuts un peu difficiles. En même temps, vous avez eu de la chance de pouvoir commencer tout de suite. Qu'est-ce que vous en pensez ?

Prof6 : Le premier jour en arrivant, j'étais tremblante, évidemment au plus haut point ! L'équipe, lors de la première réunion, était au grand complet. L'orthophoniste m'a dit directement : alors, le Pôle éducatif, voilà, qu'est-ce qu'on va en faire ? Qu'est-ce que… J'ai tout de suite dit, écoutez, je ne sais pas du tout. J'ai besoin d'abord de voir comment est-ce que les gens fonctionnent ici. Je n'avais aucune idée. Également, il fallait que je prépare un véritable projet. En troisième étape, voilà, je devais répondre, enfin répondre tout de suite à des besoins sans avoir… Je ne pouvais pas répondre à des besoins sans les avoir analysés. Donc, j'ai été peut-être réactive tout de suite en répondant à l'orthophoniste qui m'avait posé cette question et en même temps, un petit peu en retrait. Mais, c'est vrai que j'ai mis un mois pour rédiger le… Il n'y avait rien. Pas de papier, pas de jeu, pas de table, pas de chaise dans la salle qui nous était réservée. Voilà, j'ai dû opérer pendant un certain temps, faire du porte à porte, demander des tables à droite à gauche, ah, vous n'en avez pas, d'accord. Ah, les voisins, à côté de chez vous ont des chaises à nous, à me prêter, d'accord. Voilà. C'était pour vous donner des exemples, mais on a fait vraiment avec les moyens du bord, en aménageant le début. Évidemment, le reste de l'équipe à petit à petit vu que vraiment je me démenais à droite à gauche, pour rassembler du matériel, organiser un programme, un projet sérieux, etc. Nous avions, à terme, organisé une réunion pour que je leur fasse une présentation un petit peu de mon projet, qui a duré cinq heures et demie, en parlant des groupes, des ateliers… Il a fallu effectivement choisir un certain nombre de jeunes, les sélectionner. Les nouveaux élèves n'ont pas tous été intégrés immédiatement. Il a fallu d'abord un temps de découverte, créer une relation entre les élèves et moi, et puis les socioprofessionnels également. Aussi que les enfants se sentent à l'aise avec leur nouveau rythme scolaire et leur présence aux ateliers. Et c'est vrai que, au départ, les enfants avaient des soucis scolaires. Donc, moi, j'intervenais plus à ce niveau-là. J'essayais d'avoir des contacts avec les enseignants. L'objectif, c'était vraiment de faire progresser les enfants dans leur prise d'autonomie au niveau scolaire, à l'école. Souvent les enfants étaient vraiment en décrochés, en situation d'échec scolaire, très, très… Voilà, des situations très difficiles, et le projet du coup, ça s'est basé sur ces enfants. C'est vrai que c'était des enfants plutôt de CP, CE1, CE2. Après, les enfants en général, en CM2 aussi, dont on s'est occupé, étaient souvent orientés vers des IME[1], enfin des IME, ou des IMPRO[2], je pense plutôt à des IME. Et donc en classe de CM2, en dernière année (*C'est l'interprète qui interrompt*). Je voulais dire, donc, que pour ce pôle éducatif, donc vous savez les enfants qui y venaient, on avait

[1] Institut médico-éducatif
[2] Institut médico-professionnel

un rôle… On organisait des ateliers concrètement en lien avec l'autonomie. Par exemple, un atelier cuisine, il y avait une balance où on pesait des poids de farine, par exemple, pour faire des proportions, et cette balance, c'est les chiffres qui étaient marqués dessus, servaient petit à petit aux enfants à ce qu'ils retrouvent de la confiance en eux par rapport à leurs progrès en lecture, en mathématiques, par exemple, enfin, des choses de base, vu leur situation difficile à l'école. Donc, le projet, le premier objectif de ces ateliers était de voilà. Les enfants allaient ensuite en CM1, en CP, CE1, CE2 à l'école primaire, donc on commençait vraiment des mathématiques et l'objectif de ces ateliers était donc de faire progresser les élèves au niveau scolaire. Mais, ça dépendait en fait de certains enfants qui avaient des limites dans l'apprentissage. Donc, eux, étaient nécessairement réorientés vers les IME qui les attendaient. Ça dépendait des enfants.

Interv6_S : Je sens qu'effectivement vous êtes très motivée dans votre travail. Ce que vous nous expliquez est très concret, très vivant. Vous avez des obstacles. Mais, vous nous parlez des difficultés au départ que vous avez rencontrées. Vous n'avez néanmoins jamais démissionné, jamais abandonné et ça, c'est très bien. Bravo ! Faisons une pause.

Interv6_S : Vous êtes sourde vous-même. Dans votre travail, est-ce qu'il y a une discrimination quelconque vous concernant ?

Prof6 : Oui, un petit peu. J'avoue que, au sein de l'équipe, pas de souci. Il y a… Voilà, c'est assez égalitaire. C'est vrai qu'il y a des choses parfois qui sont compliquées. Vu que je suis sourde, je ne peux pas par exemple, téléphoner, donc j'ai des retours, etc. Mais, la discrimination vient par exemple souvent des parents d'enfants sourds. Dans mon travail, vous savez, je m'occupe d'enfants sourds, mais ça dépend des enfants, avec leur parcours, ils ont parfois des problèmes avec leur parents et je suis moi, amenée à les rencontrer ces parents pour… Voilà, j'ai ce rôle d'éducateur spécialisé auprès de leurs enfants, donc les parents ont une réaction parfois un peu… Les parents ont une réaction un peu sévère à mon égard. Ils ont l'impression que leur enfant devrait plus passer de temps à l'école pour apprendre, peut-être, et pas avec moi, sourde. Bon, c'est vrai que, par exemple, il y a une femme AMP, je me souviens entendante, collègue à moi. Nous avions un entretien toute les deux avec les parents d'un élève, et les parents n'ont jamais porté les yeux sur moi. Du coup, je n'ai jamais pu un petit peu, je n'ai jamais pu, moi, m'exprimer donc, par rapport à la souffrance de cet enfant, parce que… Bon, il y avait un interprète obligatoirement, il y avait un interprète présent pour la situation. La maman oralisait, je ne pouvais absolument pas lire ses lèvres. C'était impossible de la comprendre. Je lui ai donc présenté pourquoi il y avait un interprète. Je lui ai expliqué. Même moi, à l'oral, j'ai fait l'effort de faire cette présentation à l'oral, en lui expliquant que l'interprète était là pour ça. Mais, cette femme ne m'a pas regardée une seule fois de l'entretien. Donc, ma collègue s'est sentie très, très gênée par rapport à moi. J'étais, voilà, moi, l'éducatrice à m'occuper directement de l'enfant et voilà que ses parents, ses parents à qui j'avais affaire, ne me regardaient pas et ne parlaient que à l'AMP. J'essayais moi de répondre parce que l'interprète me traduisait tout ce qui se disait, mais la maman, coupait tout de suite, coupait court ou quoi. Et j'ai senti qu'il y avait une espèce de discrimination, un peu de violence un peu psychologique. Je comprends, voilà, la situation est difficile. Voilà, c'était principalement la maman de cet enfant-là, avec qui, il y a une relation particulière mère/enfant, donc bon, c'est peut-être un peu particulier. Je me suis, du coup, permis parfois d'intervenir, relativement sèchement, en expliquant que vous aviez besoin de me regarder pour m'écouter quand moi j'ai des choses à dire, etc. Enfin, bon. Voilà. Ça s'est pas fait la première fois, évidemment. Petit à petit, je pense que, avec certains parents, ça marchait. On arrivait à se, voilà, à créer une relation. Mais, ça dépend. Par exemple, les parents qui viennent des pays africains, qui ont une culture très, très différente de la culture occidentale, eux, parfois, ne me regardaient jamais dans les yeux, baissant toujours la tête. Parfois, certains parents me demandaient pourquoi est-ce que moi je parlais bien et pourquoi leur fils ne parlait pas. Donc, je devais à chaque fois faire des précisions, en expliquant, attention messieurs dames, ne mélangez pas tout. Je suis, moi, professionnelle. Votre fils est dans une situation particulière. Et très souvent, voilà, c'est les parents qui regardent plutôt mes collègues entendants et pas moi. Donc, cette gêne et cette idée d'oppression… Parfois, moi je les interromps, et ça me gêne aussi de les interrompre, en leur disant, excusez-moi, je n'ai pas pu suivre sur vos lèvres.

Interv6_S : Mais, l'interprète est là ?

Prof6 : Parfois, l'interprète part en pause, ne serait-ce que quelque temps, et ça suffit pour que je sois larguée dans la conversation. Ça dépend.

Interv6_S : La première fois que vous avez rencontré des parents, est-ce que la communication a été directe ? Est-ce que ça s'est bien passé ?

Prof6 : Souvent, je fais les présentations. Je me présente moi, je présente aussi l'interprète en disant voilà, à l'oral évidemment, en disant, il est là pour traduire exactement ce que la conversation contient. Vous allez parler, je ne peux pas forcément suivre sur vos lèvres. Donc, je fais appel à l'interprète. Mais, parfois ma collègue AMP, s'exprime aussi et j'ai besoin de la comprendre. Enfin voilà.

Interv6_S : C'est vrai que les parents… Les enfants sont en souffrance, certes. Mais, les parents n'ont pas fait le deuil de la souffrance de cet enfant qui n'est pas effectivement, ils ne sont pas encore adultes. J'imagine qu'il a des parents, effectivement, qui sont très réticents par rapport à votre rôle. Mais, il y a des parents aussi qui doivent être très, très, très… très, très attachés, justement, à vous et à votre rôle auprès de leur enfant. C'est une discrimination ce coup-ci, positive ?

Prof6 : Oui, effectivement. Ça arrive. Mais, très peu. Il y a quoi ? Il y a à peu près 10 enfants en tout. Donc, il y a la moitié à peu près où la relation avec les parents se passe bien. La moitié de ces 10 enfants, oui. Souvent, voilà, il y a des soucis de relation entre interfamiliale, intrafamiliale, donc, voilà, la communication se fait… Ça dépend aussi beaucoup des caractères des parents. Il y a un déni de la surdité par certains parents. Déni de la surdité de leur enfant. Et du coup, face à moi, je leur renvoie une image assez dure. Également, moi je ne peux pas appeler les parents directement au téléphone. Donc, je fais appel à la secrétaire qui prend mon relais. La secrétaire prend mon relais, mais les parents préfèrent que ça soit directement, avec la personne responsable. Donc en général, les parents contactent ma collègue AMP, dont je vous parlais tout à l'heure. En général, pour les entretiens nous sommes toute les deux là. Bon, c'est vrai aussi que beaucoup de réunions avec les parents sont annulées. Je trouve que c'est assez dommage de ne pas pouvoir construire une relation plus approfondie avec les parents, oui, dans l'ensemble. Voilà.

Interv6_S : OK. Donc, on a effectivement des familles, c'est compliqué. Mais, le reste de l'équipe, les collègues, etc. comment est-ce que vous vous passez les informations ? C'est clair, c'est toujours complet, c'est…

Prof6 : C'est fluctuant. En général, je dirais que c'est bien, que la communication passe bien entre nous, entre professionnels. Il y a peut-être un ou deux collègues, je dirais, où la relation est difficile avec les enfants sourds. Par exemple. Il y a parfois des collègues, certains professionnels, qui ne signent pas, d'autres un peu plus, qui font l'effort. En tout cas, avec moi, je dirais que c'est tout de même un peu compliqué dans l'ensemble. À peu près, j'ai, oui, c'est ça, je vous parle de deux collègues effectivement où c'est un peu plus compliqué. Mais l'ensemble de l'équipe est, en général, assez avenante avec moi. Voilà.

Interv6_S : Vous avez une équipe avec combien de professionnels ? C'est une grosse équipe ? Une petite équipe ?

Prof6 : Environ… Oh, là, là ! Écoutez, je veux pas me tromper. Je dirais qu'il a 18 professionnels. Voilà ; nous sommes 18 personnes. Parce qu'en fait il y a dans l'équipe beaucoup d'orthophonistes qui travaillent à mi-temps et qui se relayent. Également, certains, certains professionnels sont dans des lycées, des collèges, en intégration. Ils suivent des élèves à l'extérieur. Donc il y beaucoup d'allées et venues. Mais je dirais, voilà, c'est une grosse équipe. On est pas mal. On est 18 en tout.

Interv6_S : Par rapport à la relation aux familles, donc on en a parlé. Par rapport aux collègues, OK, on a parlé avec les relations, mais par rapport à l'organisation des plannings, à l'information, comment elle circule entre vous ? Est-ce que vous avez, par exemple, trouvé des moyens adaptés à ta situation de personne sourde dans l'équipe, au milieu d'entendants ? Par exemple, est-ce

qu'au départ, au niveau de la création du poste on a pensé à, donc, embaucher une éducatrice sourde, est-ce que, par exemple, les gens qui ont rédigé un peu le projet avec toi ou qui ont pensé à la création de ce pôle, ont pensé à des moyens de communication avec leur future salariée sourde, que tu es aujourd'hui ?

Prof6 : Par rapport à l'information, souvent elle se passe à l'oral. On profite des moments un petit peu informels, le repas, on a une heure, effectivement, on parle de travail, on discute de beaucoup de choses. C'est souvent des informations, voilà, à l'oral, comme ça, d'une manière informelle. Parfois également, on a une boîte où on peut se glisser des mots. Donc, chacun se glisse des mots dans les casiers. On a par ce biais accès à des informations entre nous. Il y a aussi des informations faites collectivement, lors de réunions. Parfois les ordres du jour sont variables. Il y a pas de planning qui est forcément mis en place, tout de suite, sur informatique. Mais, il est à tout le monde. Par exemple, on passe beaucoup par le système de boîte, et d'écrire. C'est un peu une critique, peut-être, j'ai quelque chose aussi, en plus, c'est-à-dire par rapport à ces repas informels, effectivement quand on profite de ces moments informels, on en parle, on parle de tout. Des enfants, par exemple, des choses à faire etc. Mais, on a des réunions le vendredi, et je pense que ces échanges qu'on a d'une manière informelle le midi, doivent être aussi approfondis le vendredi en réunion collective, parce que là, effectivement, quand on est entre nous le midi, évidemment, on se retrouve à, moi à tout cas, à faire l'effort d'écouter les autres et de suivre sur leurs lèvres ! Il n'est pas facile, je vous l'avoue, de manger en même temps que de regarder ma collègue parler de ses soucis ou de ses problèmes dans le travail. Donc, souvent, je mange froid. Voilà. C'est une petite critique rigolote.

Interv6_S : Quelque part, on a l'impression, voilà, que vos collègues oublient que vous êtes sourde, on est d'accord.

Prof6 : Oui. Oui. C'est vrai. J'aimerais bien qu'ils ne l'oublient pas pourtant. Mais, c'est comme ça.

Interv6_S : Nous sommes proches de la dernière partie de l'entretien. Ce genre de question, vous lisez ?

Prof6 : Oui, je vous ai parlé donc ces casiers par rapport à la communication dans l'institution et les moyens qu'on me met. Mais parfois, effectivement, les papiers se perdent et puis quand on est dans l'urgence, pour un rendez-vous, en bas, à droite, à gauche, dans les étages, dans les salles, il y a évidemment des SMS entre nous qui sont envoyés, échangés. Également des mails, avec énormément d'informations, effectivement. Il y a aussi dans les mails, justement, beaucoup de choses, bon, intéressantes et riches, effectivement, beaucoup d'informations qui circulent, générales, d'ailleurs, et parfois un peu lourdes à traiter, mais c'est souvent très complet.

Interv6_S : Vous êtes donc jeune éducatrice. Vous avez une petite expérience, c'est déjà pas mal, deux ans. Mais, dans cette expérience de deux ans, justement, est-ce que vous sentez peut-être une évolution ? Par exemple, est-ce que votre avis est pris en compte ? Par exemple, est-ce que l'équipe autour de vous se rend compte que vous êtes une éducatrice sourde et, du coup, évolue aussi en fonction de vous ?

Prof6 : Je sens que le fait d'être une éducatrice spécialisée sourde dans une équipe d'entendants, intéresse beaucoup mes collègues entendants. Nous sommes une petite équipe finalement. Nous parlons beaucoup de réunions, nous avons beaucoup de réunions et nous parlons de beaucoup d'échanges pédagogiques. Effectivement, je pense que, par le passé, il y avait peu de conversations sur ces sujets pédagogiques en réunion. Et en arrivant moi, en intégrant l'équipe, c'est vrai que j'ai peut-être aussi impulsé ce début de réflexion et l'échange dans les réunions c'est trouvé finalement enrichi. C'était peut-être plus simple, avant, plus basique. Le fait que ce pôle soit créé et que moi j'aie un regard sur ma pratique professionnelle a fait évoluer effectivement, le dispositif et les professionnels. Parce que, voilà, je suis éducatrice spécialisée sourde. Il y a également quelque chose qui me gêne. On fait plusieurs réunions et on sépare, par exemple, les professionnels. Les orthophonistes discutent entre eux de leur travail d'orthophoniste, à côté on parle de pédagogie entre professionnels, enfin, les enseignants. Les

psychologues vont parler entre eux. Et je suis seule, finalement, éducatrice spécialisée dans l'institution. Donc, je me bats, moi, pour que ce pôle justement vive, et que l'on ait la possibilité de se rencontrer pour savoir un petit peu comment ça se passe au niveau interne et au niveau général dans chaque branche, dans chaque corps de métier. Et c'est intéressant. Moi, je sens peut-être une petite frustration par rapport à mes désirs d'échanges plus larges. Et donc, j'essaie de provoquer un petit peu des réactions au sein de l'institution et dans l'équipe. Heureusement, il y a une psychologue médiatrice dans l'équipe et voilà, c'est un atout indispensable. Heureusement qu'elle est là.

Interv6_S : Suivant ce que vous venez dire, effectivement, voilà, c'est compliqué votre situation parce que vous êtes seule éducatrice spécialisée et sourde qui plus est, donc je comprends votre attitude, votre point de vue. Depuis deux ans, d'ailleurs, peut-être est-ce que vous avez pensé à faire une formation continue ?

Prof6 : Non.

Interv6_S : Peut-être de temps en temps, vous pourriez, vous avez… Peut-être par rapport à cette formation continue dont je vous parlais, vous n'avez pas le temps, vous n'en avez pas envie, pas besoin ?

Prof6 : Je prends d'abord en première expérience professionnelle, voilà, ce poste et ce travail que j'ai. Peut-être un jour, si vraiment je sens que je commence à avoir besoin d'air et à vouloir changer de dynamique dans mon travail, effectivement j'y repenserai, mais c'est pas une priorité pour l'instant.

Interv6_S : Vous avez déjà accueilli des stagiaires éducateurs en stage chez vous ?

Prof6 : Non. L'année dernière je voulais le faire.

Interv6_S : Ça ne s'est pas fait ?

Prof6 : Non, non. Je le voulais vraiment. Mais, vous savez je travaille à 80 % et c'est impossible pour moi d'accueillir des stagiaires sourds, éducateurs spécialisés, parce que bon, 80 % ce n'est pas un temps plein. Également, vous savez que l'AMP, ma collègue avec qui je travaille est occupée, elle n'est pas là, elle est en formation. Donc, elle ne pourrait pas recevoir des stagiaires avec moi. Avec la directrice, on en a discuté effectivement. C'est éventuellement envisageable, mais le problème c'est qu'effectivement, avec une nouvelle loi qui est sortie il n'y a pas si longtemps, voilà, les stages sont rémunérés. Vous savez de quoi je parle. Voilà, le problème, c'est que la directrice ne pourrait pas rémunérer des stages, donc, c'est un petit peu compliqué, malheureusement.

Interv6_S : Je suis surprise. Je suis surprise de vous entendre dire ça. Vous seriez prête à accueillir des stagiaires alors que vous êtes récemment diplômée.

Prof6 : Oui, mais c'est parce que moi, j'en ai manqué aussi de ces accueils par des éducateurs spécialisés sourds. Également, je suis toujours la tête dans le guidon, dans le travail. Nous n'avons pas le temps de réfléchir, de prendre du recul sur nos activités, sur nos décisions, nos manières d'être, donc, c'est aussi peut-être une manière d'avoir un recul sur son travail, sur ce que l'on met en avant. Voilà. Un regard extérieur, c'est toujours intéressant.

Interv6_S : Je pense que c'est pas mal. L'entretien a duré au moins une heure et demie. L'interprète doit être un peu à bout de souffle ! Merci encore en tout cas beaucoup P. d'avoir été là et d'avoir répondu à mes questions. Merci.

FIN

Entretien n° 7	
Personne interrogée	*Prof7*
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv5_Sourd*
Date - Durée	12/04/10 – 60 mn
Type entretien	Simple avec ILS

Interv5_S : Alors N., ton signe, c'est quoi précisément ?

Prof7 : Ah voilà, moi c'est une, c'est le N euh, qui, avec ma chevelure.

Interv5_S : Et t'as fais partie de quelle promo ?

Prof7 : C'était, l'année 2001. La promo de l'année 2000-2001. Je crois, je crois, je crois. (*Rires*).

Interv5_S : Bon ben, moi, je me présente, rapidement, N., je suis psychologue, je fais partie du Comité de pilotage, qui consiste en quelque sorte à faire un état des lieux, de ce qui se passe actuellement, pour les éducateurs sourds. Au niveau professionnel, et, en quoi, la formation a apporté à toutes les éducateurs, et dans le but de, peut-être d'élargir, la formation, pour les autres handicapés, mais ça, c'est un autre sujet. Mais surtout peut-être approfondir, d'améliorer éventuellement, la formation pour les futurs éducateurs sourds. Et pourquoi pas, peut-être, envisager un accompagnement après la formation, à voir. Donc, je crois que tu avais déjà eu un questionnaire, auquel tu as répondu par écrit, non ?

Prof7 : Oui, oui, oui, oui. Mais, c'était il y a déjà pas mal de temps. Moi, je l'ai reçu il y a pas mal de temps.

Interv5_S : Oui c'est ça, voilà. D'accord. Et, donc là aujourd'hui, c'est un autre questionnaire, mais qui est plus pointu, plus à propos. OK ?

Prof7 : D'accord.

Interv5_S : Est-ce que tu peux, (*Rires*).

Prof7 : J'ai du mal à pas mettre les mains. (*Rires*).

Interv5_S : Est-ce que tu peux te présenter ?

Prof7 : En tant que professionnelle ? Bien sûr, d'accord. Alors, je suis donc N., je suis éducatrice spécialisée, et je travaille avec des handicapés moteur, c'est-à-dire que mon travail consiste à, voilà, je travaille avec des petits groupes, c'est-à-dire que dans mon établissement, je suis la seule éducatrice de l'établissement. Et c'est un établissement scolaire qui va de l'école jusqu'au lycée professionnel, de la maternelle jusqu'au lycée professionnel. Et je travaille en fonction des besoins, pour préparer l'avenir des élèves, l'autonomie, leur confiance en l'avenir, etc. Je fais de la sociabilisation, en fonction des besoins de chacun, j'interviens. Alors, y a deux classes qui s'appellent des SEGPA[1], sur lesquelles je travaille plus particulièrement. Et voilà mon travail donc.

Interv5_S : D'accord. Est-ce que tu peux parler aussi, est-ce que c'est ton premier travail, c'est…?

Prof7 : Non. Alors mon premier travail c'était en EMP[2], c'est-à-dire avec des handicapés mentaux lourds et moyens. Entendants. Mon deuxième travail c'est toujours avec un public entendant. D'ailleurs, je préfère. C'est un choix que j'ai fait moi, de travailler, je voulais pas

[1] Section d'enseignement général et professionnel adapté
[2] Externat médico-pédagogique

travailler avec des sourds, je préfère, bon, peut-être que quand je serai plus âgée et que j'aurai besoin d'un peu plus de confort, mais là pour le moment, j'ai encore beaucoup d'énergie et je me débrouille très bien, et je préfère travailler avec des entendants pour le moment. Donc oui, voilà, ça c'est les deux travaux, les deux jobs que j'ai fait, c'était ça.

Interv5_S : Ce qui veut dire que tu travailles depuis 2000…

Prof7 : 2005.

Interv5_S : Ah d'accord.

Prof7 : Depuis l'année 2005, je travaille. Et ça fait donc cinq ans, maintenant.

Interv5_S : Est-ce que tu peux préciser un peu comment t'as cherché, en sortant de ta formation ? Comment tu as cherché ?

Prof7 : Ah ben mon premier travail, en fait, tout de suite, je l'ai eu comme ça, pouf, j'avais, qu'est-ce que je dis, j'avais arrêté de travailler, non, j'avais fini ma formation, j'ai eu mon diplôme, et puis je voulais prendre mon temps, je voulais partir en vacances, j'en avais un peu marre de mon mémoire, j'en avais un peu, j'étais saturée de tout ce travail de révisions, et je me suis dis bon, je vais trouver du travail, je vais commencer à travailler du travail, à chercher du travail à la rentrée. J'ai envoyé dix lettres, dix c'est tout, simplement dix lettres, et en fait j'ai eu dix réponses, sauf que quatre, j'ai eu quatre rendez-vous sur les dix réponses, je suis allée aux quatre rendez-vous, et… Alors, premier rendez-vous, bon je me suis dis bon, moi j'étais pas convaincue, donc j'ai dit non merci, j'avais pas envie de travailler. Qu'est-ce que c'était ? C'était, zut j'ai oublié, le premier rendez-vous, SESH, SESSAD[1] oui. SESSAD, merci. Avec, je crois que c'était avec des aveugles. Et je me suis dis non, non, j'avais pas compris en fait qu'il s'agissait d'aveugles et je me sentais pas du tout prête à faire ça. Le deuxième rendez-vous, c'était un CMP, non un EMP. Je me suis dis non, non, pas question pour moi, parce que, ils m'ont posé plein de questions, en fonction du fait que j'étais sourde, et tout, donc j'ai dit non, on va laisser tomber. Parce que j'étais sourde. Et troisième rendez-vous, c'était un SESSAD, donc, un SESSAD, mais handicapés mentaux. Et voilà, ça, ça m'intéressait beaucoup plus, et la directrice ou le directeur signait, s'exprimait en langue des signes. Donc c'était parfait, c'était vraiment, donc résultat, oui, ils m'ont pris tout de suite, ils m'ont pas pris tout de suite, ils m'ont pas pris. Ils ont préféré quelqu'un d'autre. Mais, ils avaient déjà, au rendez-vous, à mon rendez-vous, ils avaient déjà pris la décision de prendre quelqu'un d'autre. Donc, ils ont peut-être hésité un peu avec moi, je sais pas, en tout cas ils avaient déjà choisi quelqu'un d'autre. Au deuxième rendez-vous, ils m'ont appelée, ils m'ont appelée au téléphone, c'est pas un SMS qu'ils m'ont fait, c'est au téléphone, et ils m'ont dit avec leur voix, bon moi je comprenais rien d'ailleurs, quand ils me parlaient, puisque je leur ai dit envoyez-moi une lettre ou quelque chose comme ça. Enfin bref. Et le quatrième rendez-vous, donc, c'était, j'y pensais pas trop. Enfin bref, j'ai été embauchée au deuxième rendez-vous finalement. C'est le deuxième rendez-vous qui finalement s'est concrétisé par une embauche. Et j'ai dit ben, OK, et le lendemain je partais en vacances. Donc finalement, bon, moi, je voulais prendre mon temps, et puis les choses se sont faites finalement sans que je (*incompris*). Voilà, donc par contre, mon deuxième boulot, c'est vraiment un truc que je voulais vraiment. Donc j'ai démissionné du premier, parce qu'il y avait un nouveau directeur qui arrivait au premier. J'étais pas du tout d'accord avec sa philosophie, donc j'ai démissionné. J'ai cherché donc un deuxième travail, et là j'ai envoyé beaucoup, beaucoup de lettres, avec les *ASH*[2]. J'ai regardé les annonces dans les ASH, j'ai cherché beaucoup, j'ai pas eu de réponses, j'ai eu, bon j'ai oublié, mais peut-être à un certain moment, quelques rendez-vous quand même, mais je me disais oh là là, un éducateur sourd, ça va être difficile en tant qu'éducatrice sourde, ils vont, je vais avoir du mal à les convaincre, à trouver du boulot. Ça faisait quand même trois ans que je travaillais avec des handicapés, et il y en a beaucoup qui se disaient, oh là, là… Oui, quand j'ai des entretiens avec des directeurs ou des psychologues, ils me disent ça va, mais, ça allait, mais pas sûr qu'on allait vous embaucher. En fait, j'ai compris qu'en fait ils voulaient, c'était la

[1] Service d'éducation spéciale et de soins à domicile
[2] Revue *Actualités sociales hebdomadaires*

directrice qui avait l'expérience des personnes sourdes, et le psychologue lui, était pas, avait travaillé à Saint-Jacques. Donc j'ai compris qu'en fait, ils savaient pas eux-mêmes. Je connaissais pas du tout l'origine de ces deux personnes là en fait. Et je l'ai su deux ou trois ans après, que la directrice et le psychologue étaient là. Donc, j'ai compris en fait pourquoi ils voulaient finalement me prendre quoi. Parce que ils étaient toujours, bon moi je suis la seule éducatrice, donc j'ai une place qui est relativement difficile dans mon travail. Puisque y a pas mal de professionnels, comment dire, qui me regardent, et puis il y a une espèce de passif dans cette institution, y a une histoire qui est un peu lourde à porter. En tant que personne sourde, je me retrouve, on me dit oui, un professionnel sourd, ça pourra pas aller, un professionnel handicapé ça pourra pas aller. Voilà, enfin en tant que professionnelle sourde ou handicapée, enfin on me dit qu'on me fera pas forcément confiance, que on va aller dire à la directrice que l'éducatrice sourde a fait ceci, a fait cela, etc. Et la directrice en fait jusqu'a présent, elle m'a toujours défendue. Elle a toujours dit que, oh ben M. a sa place, elle est professionnelle sourde OK, mais elle est professionnelle. Et j'ai compris effectivement, que elle avait eu cette expérience avant avec des sourds. Donc, c'est pour ça. Mais, c'est vrai que au premier emploi, au premier boulot j'avais pas du tout d'expérience, ils avaient pas du tout d'expérience avec les sourds, ils avaient, ils m'ont embauchée un peu pour voir, et puis ils ont été super satisfaits, dans mon premier boulot, de moi.

Interv5_S : Donc, tu as déjà répondu à beaucoup de questions, déjà. (*Rires*). Mais, c'est pas grave. On y reviendra quand même. Est-ce que tu pourrais te présenter peut-être…

Prof7 : D'accord, pas de problème.

Interv5_S : Plus personnel. Bien sûr, où est-ce que, tu es sourde depuis quand, de naissance, tu as été dans quelles écoles, un petit peu ton parcours jusqu'à l'EFPP, mais rapide.

Prof7 : Alors oui. Je vais essayer d'être rapide. Je vais essayer d'être rapide parce que c'est vrai que moi, je suis née entendante. J'étais au CP, au CP j'ai commencé à perdre un peu d'audition, et à quel âge ? À 9 ans. À 9 ans, j'étais vraiment sourde totale. Profondément. À 11 ans j'ai été implantée, voilà. Après au CM1, j'ai été en intégration, comment on dit ça, en langue des signes, j'étais avec des sourds. Pardon, j'étais pas en intégration, donc j'étais dans une école de sourds. (*Rires*). J'allais dire j'étais intégrée avec des sourds, ça marche pas, parce que généralement on dit intégrée avec des entendants. C'est pas mal le lapsus. Pas mal le lapsus, j'étais en fait dans une école de sourds, mais très LPC. C'était à Besançon, donc le langage parlé complété. Et ça avait été un choix parce qu'en fait j'avais vu à Dijon, que il y avait beaucoup, beaucoup de langue des signes, ça s'appelait comment l'établissement à Dijon, j'ai oublié. Tu sais le, C. un truc comme ça. C'est le nom de l'établissement à Dijon. Avec des handicapés sourds et handicapés, d'autres, y avait des aveugles, y avait plein d'handicapés différents, en fauteuils roulants, alors pour moi c'était ouh là, là. Je voulais pas, j'étais pas du tout prête à intégrer ce genre de choses, et à Besançon, bon c'était un petit peu le parlé mélangé, parlé complété, etc., mais ça m'allait beaucoup mieux. Donc, je suis allée à Besançon, après au collège, toujours à Besançon. Ensuite moi, je voulais faire le bac SMS, c'est-à-dire sciences médicosociales, voilà c'est l'interprète qui comprend rien. (*Rires*). Pour SMS. Mais, le conseiller d'orientation m'a dit que oh là, là, il fallait laisser tomber parce que j'avais pas un niveau suffisant. Que ça serait mieux de faire un BEP dans le sanitaire et social. Alors bon.

Interv5_S : Toujours avec des sourds ?

Prof7 : Toujours avec les sourds. Moi je voulais, toujours avec les sourds. Et il m'a dit non, avec des entendants en fait, en 3ème année tu seras, en 3ème j'étais en intégration des entendant, pardon. Et de la 6ème à la 4ème, c'était super, j'avais un très bon niveau, j'avais des très bonnes notes, j'avais des 19/20, des 20/20, le prof me disait toujours ben là cool, t'es super, t'as de superbes notes, et quand j'étais en intégration avec des entendants, alors là j'avais des 0,5/20, des 2, des 3/20. On pensait que j'allais rater l'examen, en fait, je l'ai réussi. Mais, j'ai quand même redoublé ma 3ème, et le conseiller d'orientation m'a dit qu'il valait mieux laisser tomber le bac et il valait mieux que je fasse un BEP, parce que voilà, en tant que sourde, il valait mieux que je continue l'intégration à Besançon et moi, je me suis battue, je voulais absolument, je suis têtue, je voulais continuer avec les sourds, c'est vrai que c'est un trait de mon caractère, je suis quelqu'un de

vraiment têtu. Bon. Et ma mère elle a dit OK, elle m'a écoutée, et je suis donc allée à Argenteuil. C'était ou Lyon, ou Argenteuil. Comme choix on n'avait que ça. À Lyon, c'était pas pratique du tout, par rapport au transport, puisque moi j'habitais à Chaumont, qui était vraiment très, très loin, en train, c'était pas pratique. Donc, finalement à Argenteuil, non pardon, ah non, en train ça allait, Argenteuil le week-end, je rentrais chez moi, et j'étais interne, j'étais interne en semaine, à Argenteuil. Ma foi, ça s'est bien passé, j'ai fait le bac, puisque je savais déjà depuis longtemps que je voulais être éducatrice spécialisée. Donc, à Argenteuil, j'ai vu aussi B., une jeune fille, B., son nom de famille c'était M., maintenant elle est mariée, je ne sais plus quel est son nom.

Interv5_S : Je pense que c'est S.

Prof7 : Je pense que c'est S. son nom de famille. G. son mari.

Interv5_S : D'accord.

Prof7 : Bon possible. Donc, B. me dit que, il fallait passer le concours de l'éducateur spécialisé à Paris, etc. Donc je me suis précipitée, j'ai réussi le, d'abord il a fallu que je réussisse le bac, que j'ai eu. Bon, et ensuite voilà, je suis passée, j'ai passé la sélection ici, à l'EFPP, et ma foi voilà, ça s'est enchaîné.

Interv5_S : Alors, tu as commencé à en parler, mais précisément, comment t'es venu le projet de devenir éducatrice spécialisée ? Tu as commencé à en parler, comment ça t'est venu ? Bon, il y a B. qui t'avait fait des infos, mais toi, précisément, quelles sont, est-ce qu'il y a eu des événements, est-ce que tu as eu d'autres projets professionnels, lesquels, qu'est-ce qui a été déterminant, dans ton projet de devenir éducatrice ?

Prof7 : Alors, les motivations que j'ai eues sont variées, c'est-à-dire que moi, en ce moment, je travaille avec un psychiatre, non, je fais une psychanalyse. Et je découvre pas mal de choses sur moi, même en faisant cette psychanalyse. Moi, avec ma mère, qui est AMP dans un, avec des handicapés mentaux, un IME d'ailleurs. Moi, j'avais toujours vu comment elle travaillait, j'ai toujours vu comment était le travail des éducateurs spécialisés. Et puis, les événements dans ma vie c'est que je suis devenue sourde, déjà, ça c'est un événement marquant, et je me sentais exclue un peu de la société, j'étais de plus en plus, enfin j'étais un peu, au niveau accessibilité de la formation, de la vie quotidienne, à l'époque y avait pas de sous-titrages par exemple, donc j'étais un peu de plus en plus exclue, y avait très peu de sous-titrages ; à la culture, y avait pas d'accès à la culture, j'habitais à la campagne, dans un trou, donc j'avais aucun accès à quoi que ce soit. Et ma mère donc, j'avais pas de papa, donc ma mère, j'avais une relation assez forte avec elle, on était très, c'était plutôt fusionnel. Donc, elle était très protectrice sur moi, non, non pardon, c'est moi qui étais un peu sa maman. J'étais, je jouais un peu le rôle de sa maman, à ma mère. Et j'avais envie de devenir éducateur spécialisé par, ben finalement je suis en train de le découvrir, en faisant une psychanalyse là. Voilà, y a différentes raisons quoi. Et puis aussi, je voyais au collège, les sourds, bon par exemple, en 6ème, la première année, donc c'était normal, j'avais 11 ans en 6ème alors que mes copains eux, ils avaient déjà 13 ans, 14 ans, 15 ans, en 6ème. Ils étaient, ils avaient raté le CP, ils lisaient mal, on disait qu'ils y arriveraient pas, etc., parce que c'étaient des sourds. Enfin voilà. Et moi, je voyais et je me disais, mais c'est pas juste, quand même, c'est pas juste. Donc, c'est ça qui m'a donné encore plus envie voilà, de devenir éducatrice spécialisée. Et ça m'a motivée.

Interv5_S : Mais, il y a plusieurs métiers dans la (*incompris*), pourquoi est-ce que tu as choisi éducatrice ?

Prof7 : Je vais pas être éducatrice spécialisée toute ma vie. Moi, j'aime tout ce qui est social, bon par exemple, dans quelques années, peut-être je pourrai devenir chef de service, enfin j'aimerais bien en tous cas. Moi, j'aime tout ce qui est social, alors éducatrice spécialisée, finalement, c'est vrai que quand j'étais petite, j'étais pas suffisamment patiente, je me voyais pas avoir suffisamment de patience pour travailler avec des handicapés. Mais, attends, j'ai pas compris. Ah non pardon, alors je me sentais tout à fait capable à avoir la patience de travailler avec des personnes handicapées. Sans problème. Mais dans le social, c'est peut-être un peu plus difficile.

Interv5_S : Le social t'intéressait plus.

Prof7 : Voilà, le social m'intéresse plus. Je me voyais, j'avais pourtant beaucoup de patience pour travailler avec des handicapés.

Interv5_S : Tu as fait la formation. Est-ce que cette formation que tu as faite, est-ce qu'elle a modifié la vision que tu peux avoir de ton métier ? Et le choix de ton premier poste ?

Prof7 : Pardon, j'ai pas compris. (*Rires*). Je m'excuse.

Interv5_S : Alors, je recommence. Est-ce que ta formation, la formation que tu as faite, ici à l'EFPP, est-ce qu'elle a changé la vision que tu as eue sur ton métier, parce que tu es professionnelle actuellement, et le choix de ton premier poste de travail.

Prof7 : On va préciser la question.

Interv5_S : Avant ton entrée en formation, est-ce que tu avais déjà une idée précise du lieu où tu souhaitais travailler ? Est-ce que la formation, une fois que tu rentres en formation, est-ce que ça a changé ton idée première ? Quelle influence en fait, la formation a-t-elle eu sur tes choix personnels ? Est-ce que c'est pendant la formation que tu as eu connaissance de ton premier emploi ? Ou est-ce que c'est pendant les stages ? Ou est-ce que c'est au contact de tes camarades de promotion, ou de tes formateurs ? C'est plus clair ?

Prof7 : Ah d'accord, je comprends mieux.

Interv5_S : C'est beaucoup de questions.

Prof7 : Alors, avant de faire la formation, moi j'avais toutes les images, les représentations que j'avais sur mon boulot, c'était pas ça du tout en fait. Je me suis rendu compte que je me suis complètement trompée, quand j'étais adolescente, j'avais beaucoup de rêves, qui confrontés à la réalité, se sont avérés pas les bons.

Interv5_S : Un exemple

Prof7 : Par exemple, très simple, il y a beaucoup d'éducateurs aussi, qui ont ça, c'est-à-dire qu'ils ont une image de l'éducation, où on va penser on va pouvoir changer le monde. Avant de faire la formation. Et en fait, on sait qu'on va pas changer le monde, on s'en rend compte après. Voilà, c'est vrai que c'est notre rêve, et confronté à la réalité, ça change. Autre chose sinon, au cours de la formation, c'est vrai que pendant la formation, j'ai, comment dire, bon je vais donner un exemple. Moi avant, je voulais travailler avec des toxicomanes. Des addicts, c'est-à-dire des gens, ou des SDF ou des gens qui sont alcooliques ou etc. Donc, j'ai eu pas mal de formations théoriques à la formation, pendant ces études, et c'est là que je me suis rendu compte que en fait j'avais envie de travailler, pas forcément avec des gens comme ça, mais j'avais surtout envie de sauver le monde. C'est pas forcément que j'avais envie de travailler avec eux, c'est que j'avais envie de les sauver. Je me suis rendu compte de ça. Alors, quand on, il y avait le travail d'écoute, de guide, d'accompagnement, etc. ; en fait, c'était pas ça que j'avais envie de faire finalement, c'est que j'avais envie de leur retirer cette addiction qu'ils avaient à l'alcool ou à la drogue, etc. J'avais envie de les sauver. Et je me suis dis, mais je suis pas, c'est pas ça, ça marche pas. Et puis j'ai fait un stage dans un hôpital psychiatrique avec, il y avait une jeune fille toxicomane, où était-ce… Alors j'ai l'adresse, mais c'était un CA, non, un accueil d'adolescents, un accueil court, pour l'accueil d'urgence, voilà. Donc, des jeunes filles qui avaient des tentatives de suicides, ou des gens comme ça. Voilà. Et donc, il y avait justement une jeune fille toxicomane, dans le public. Et oui, elle avait besoin de substituts pour s'aider à ne plus se droguer, elle était très, très fragile psychologiquement, etc. Et là, j'ai compris que moi-même finalement, ça serait pas facile de, voilà, j'ai vu mes limites quoi. J'ai senti mes propres limites, alors qu'avant je me disais bon, en gros, je sais que bon, c'est difficile, OK, mais je vais y arriver, je suis, etc. Et quand j'ai été confrontée à vraiment quelqu'un de toxicomane, je me suis rendu compte que j'avais surtout pas forcément envie de travailler avec eux, mais j'avais envie de les sauver, qu'ils arrêtent de se droguer ou de boire, voilà. Donc je me suis rendu compte que je voulais pas travailler avec des gens qui avaient des addictions. Alors, c'est vrai que, en quatre ans de formation, on a le temps

effectivement, c'est très long, d'avoir des influences, enfin des… Alors, on est en train de devenir finalement, aussi soi-même, passer de l'adolescence à l'âge adulte, quand on est en cours de formation. Donc, on a beaucoup d'influences, on est beaucoup influencés.

Interv5_S : Alors, est-ce que tu penses, pour terminer cette grande question, que c'est ta formation qui t'a permis de décider du choix de ton premier emploi ?

Prof7 : Non. Non, véritablement, j'avais envie de travailler avec des handicapés. J'avais vraiment envie de travailler avec des handicapés mentaux. Et c'est ce que, maintenant je travaille avec des handicapés moteur, mais, moteur, parce que j'avais pas envie de faire toujours la même chose. Être toujours avec des handicapés mentaux, j'avais envie de changer. Donc, je suis contente de découvrir autre chose, mais c'est vrai qu'au contraire si j'ai travaillé, choisi mon premier travail d'handicapé moteur, c'est pour, d'handicapés mentaux, c'est pour me rassurer. Parce que j'avais peur, en tant que professionnelle, adulte, sourde, etc., je me suis dis qu'avec des handicapés mentaux, je serais un petit peu plus en, voilà, rassurée.

Interv5_S : Est-ce que ton premier emploi, bon tu as répondu en partie, est-ce qu'il a modifié ta vision de travail et ton projet professionnel ?

Prof7 : Oui. J'avais déjà répondu un petit peu à cette question, mais c'est vrai que pendant la formation, j'ai fait des stages aussi, et j'ai découvert ce que serait mon premier, le métier d'éducateur. Mais une fois que j'étais dans mon travail, une fois que j'étais professionnelle, là je me suis retrouvée avec des responsabilités, ça a changé quand même, c'était plus lourd, d'un point de vue des responsabilités, c'était vraiment différent.

Interv5_S : Est-ce que tu penses que tu étais bien préparée par ce premier poste ? Et pourquoi ?

Prof7 : On est jamais préparés complètement, c'est pas possible à 100 %, on est jamais prêts à 100 % de toute façon. Mais oui, moi je trouve que la formation m'a préparée et oui, m'a bien préparée.

Interv5_S : Tu peux rajouter quelque chose.

Prof7 : Mais qu'est-ce que je pourrais rajouter ? D'un point de vue théorique et pratique, stage et tout, oui voilà. Mais après il faut le vivre. Après il faut, c'est ça qui va changer tout peut-être.

Interv5_S : Mais, est-ce que tu penses que la formation a pu, comment dire, t'enseigner, te préparer à l'idée que tu vas pas tout comprendre, tout d'un seul coup, à ton premier poste. Que tu vas pas être une experte professionnelle à ton premier travail ? Est-ce que la formation…?

Prof7 : Les formateurs nous disaient souvent que, vous serez jamais experts en rien du tout, mais même quand vous aurez 60 ans, vous serez toujours en train d'apprendre des trucs, et d'en découvrir. Ça, tous les formateurs nous l'ont répété. Mais une fois que j'ai eu mon diplôme, malgré tout, j'étais quand même fière, je me suis dis bon, voilà, j'ai tout appris en formation, bien non, pas du tout en fait. Mais, j'ai appris le plus possible en formation, tout ce qu'il était possible d'apprendre. Après, c'est vrai que dans le cadre du travail, j'ai encore découvert énormément de choses, et tous les jours, c'est jamais fini.

Interv5_S : En fait, la formation n'est pas une fin en soi.

Prof7 : Voilà, mais non, bien sûr que non.

Interv5_S : Est-ce que tu peux redire, tu en as parlé un petit peu, tu as changé de poste, tu avais un premier poste, tu en as parlé, tu es partie, et pourquoi ?

Prof7 : J'ai démissionné parce que j'étais vraiment contre la philosophie du nouveau directeur, voilà, point. J'étais vraiment contre.

Interv5_S : Alors, rapidement, la philosophie, c'était quoi ? Cette philosophie pour laquelle vous n'étiez pas d'accord ?

Prof7 : Alors, en fait, c'était un établissement d'handicapés mentaux, il fallait donner le plus possible d'accessibilité, d'autonomie donc, à ce public. Le directeur a été mis à la porte parce que,

il y a une histoire un peu lourde, j'ai pas été au courant de tout, enfin bref, il a été mis à la porte par ses employés, je crois. Finalement, le nouveau directeur est arrivé, il avait 33 ans, il savait, il croyait qu'il connaissait tout, il était omniscient, c'était un super mec, costaud, macho, je suis le meilleur des mecs, il faut tout changer, il faut changer votre méthode de travail, il faut bosser, j'ai oublié sa méthode de travail, mais elle me plaisait pas du tout. Il faut que les éducateurs fassent plus d'apprentissage sur l'écriture, sur l'apprentissage des mathématiques, sur l'histoire-géo, sur le dessin, sur bref. Il fallait faire des, il y avait plus d'activités d'éducation, on se retrouvait à faire, à être professeurs. Et j'ai dit, mais non, moi je suis pas d'accord, c'est pas ça, je suis pas professeur spécialisé, je suis éducatrice, et je suis là pour donner le maximum d'autonomie, grâce à des activités, pour l'ouverture sur le monde, la découverte, etc. Et on me disait non, non, il faut, l'ouverture par le monde, ça passe par l'apprentissage. Voilà.

Interv5_S : Ce qui veut dire, comment je peux l'interpréter, c'est que très vite, tu as pris conscience de ton statut d'éducatrice spécialisée. T'avais très bien compris que ton rôle n'était pas oui, à l'apprentissage, mais à l'ouverture du monde. C'est ça ?

Prof7 : Hum, hum. Oui, mais à l'EFPP, ici il y a une sorte d'identité, on est là pour… on a appris ça, à revendiquer bien notre place d'éducatrice, d'éducateurs spécialisés. Il y a une identité qui est forte. d'éducateur spécialisé et le directeur auparavant, là, comment c'était, voilà, Roger, je sais plus son signe, directeur de l'EFPP, lui Roger Renout, il était très… il y avait beaucoup de militance, alors que la nouvelle directrice dont je ne sais pas le nom, en tout cas, et je sais pas le signe non plus, elle est moins dans cette histoire de militantisme, etc., bon et puis ça a évolué, les choses, la politique et autres. Mais malgré tout l'EFPP une forte identité, hein, et les élèves que j'avais pu rencontrer, les ex élèves de l'EFPP m'en parlaient. Bon par exemple, éducateur spécialisé chez les sourds, ça s'appelle professeur de LSF en fait, finalement, mais moi je voulais pas, je voulais pas ça du tout. Moi, je me battais pour vraiment pour mon rôle d'éducatrice spécialisée et pas d'éducateur pour sourds ou autre. Et le directeur qui me demandait de changer mon rôle moi je lui dis non, niet. Pas question. C'est très clair.

Interv5_S : Autre question. Est-ce que tu penses avoir été victime de discrimination dans le cadre de ton travail ? Est-ce que tu as besoin de quelques petites questions, quelles formes de discrimination et dans quelles circonstances est-ce que tu penses que la discrimination est un phénomène courant dans le cadre de l'exercice pour un éducateur sourd ? Est-ce que tu penses aussi que cette discrimination c'est surtout dans le cadre de l'organisation des services, des plannings, dans le cadre de la relation aux collègues, de la convivialité, de l'entraide, du partage, ou dans le cadre de la relation aux usagers et/ou familles ? Pour terminer est-ce que tu penses être reconnue professionnellement ?

Prof7 : Alors, ça fait une énorme question. Je vais essayer de répondre à toutes ces questions. Alors, d'abord pour moi la grosse discrimination, ça vient de l'AGEFIPH. C'est vraiment ça le facteur de discrimination, oui, oui, c'est un gros, gros problème, je suis désolée de dire ça, mais c'est un gros problème, parce qu'elle nous refuse les interprètes, de payer les interprètes, elle ne veut carrément pas payer les interprètes, l'AGEFIPH nous dit que il faut dans un an devenir entendant, que il n'y aura plus de problèmes de sourds, que les… dans un an il n'y aura plus de langue des signes, il n'y aura plus besoin de langue des signes, alors que moi j'aurai toujours besoin de… je serai toujours sourde de toute façon, j'aurai toujours besoin d'un interprète, résultat pendant trois ans moi je me suis battue avec l'AGEFIPH. Toutes ces trois dernières années, j'ai pas arrêté de me battre avec eux, c'est problème sur problème et c'est refus sur refus, surtout de leur part. Alors heureusement, il y a ARIS qui a une sorte de contrat particulier d'agrément avec l'AGEFIPH qui, d'une façon ou d'une autre, je sais pas quoi, en tout cas, il arrive à me fournir des interprètes. Et l'AGEFIPH me donne absolument aucun argent pour les interprètes en tout cas, c'est pas l'AGEFIPH de toute façon. C'est l'ARIS qui a en premier année…

Interv5_S : Tu parles d'interprète dans le cadre…

Prof7 : Voilà pour les réunions, pour les réunions professionnelles, ah ben oui, oui, oui. Je parle pas de ma vie privée. Ça, j'ai la *incompris*, ça va très bien. Mais, dans un cadre professionnel… Les professionnels… moi je suis désolée, les réunions, quand il y a des réunions avec

cinquante personnes, je peux absolument pas suivre… à l'oral sur tout le monde, il y a des professionnels qui me disent… un kiné ou quelqu'un qui me dit qu'il va faire l'interprétation et tout pendant la réunion mais c'est impossible, c'est impossible. Si t'es kiné ici, t'es pas interprète, tu peux pas tout faire. Donc l'AGEFIPH veut qu'il y ait une ou deux personnes… une ou deux professionnels de mon établissement qui deviennent interprètes, voilà et… ils m'ont dit ça, ils m'ont demandé ça… donc moi j'ai dit, je l'ai expliqué à la directrice, la directrice aussi a expliqué que c'était pas possible, voilà, donc ça marche pas. On se heurte à des refus depuis trois ans de la part de l'AGEFIPH pour payer des interprètes. Donc moi, ça, c'est une grosse discrimination. De mon point de vue. Alors, dans le cadre du travail, le public et les usagers, il y a pas de discrimination avec eux, il y a aucune discrimination, c'est-à-dire que, quelquefois, ils profitent que je sois sourde éventuellement, mais au début ça me dérangeait… ça les dérangeait un peu d'avoir quelqu'un de sourd en face d'eux, et puis finalement, ça va, y a aucun souci. Ils me disent… je subis pas du tout de discrimination de la part d'eux. En revanche, de la part des professionnels, de mes collègues, parfois, c'est vrai que leur regard, leur confiance, n'est pas forcément très bienveillant. Alors en tant que, parce que je suis sourde, j'ai un collègue aveugle qui a la même… on est arrivé en même temps, eu même temps… en plus, eh bien on a la confiance et le regard de nos autres collègues n'est pas forcément formidable. Et c'est toujours à nous de faire le premier pas vers eux, de faire l'effort, et puis après ça va mieux, bien sûr, mais bon, ça va dépendre des établissements aussi, mais c'est vrai qu'actuellement, franchement, ça va. J'ai pas de problème avec mes collègues. Dans mon premier travail aussi, j'avais pas de travail, c'est vrai que pendant un stage, oui, éventuellement, dans un stage que j'ai pu faire auparavant, on pensait pas que je puisse devenir éducatrice en tant que personne sourde. Et il y a un autre problème, c'est que moi je parle et quelquefois… ah non, non, pardon, c'est que quelquefois on me parle, donc il y a des mots que je reconnais, que je comprends, il y a des bruits que je peux reconnaître et comprendre, et résultat, ils oublient que je suis sourde. Donc, quelquefois ils parlent très, très vite et résultat, je rate des informations, par rapport aux enfants, pour telle ou telle chose, et je dois toujours rappeler que je suis sourde. Et ils se disent, mais elle parle… oui voilà, parce que quelquefois je parle bien aussi, donc ils oublient complètement que je suis sourde. Donc heureusement qu'il y a des interprètes qui viennent en réunion, c'est une fois par semaine en fait et ils voient, ils prennent conscience que voilà, M., voilà, elle est sourde et qu'elle a besoin de la langue des signes pour comprendre. Voilà.

Interv5_S : Ça, c'est très important. C'est, comment dire, ce n'est pas aux collègues, là, tu l'as dit un petit peu, que tu avais le sentiment que tes collègues quand tu es arrivée toi et ton collègue aveugle, qu'il y avait, comment dire, une méfiance, si on peut dire à ton égard. Mais, est-ce que cette méfiance, est-ce que c'est un sentiment de discrimination que tu as reçu, c'est-à-dire qu'on ne te donnait pas le même travail qu'aux autres, qu'on te mettait dans un coin… à la cantine, par exemple, comment ça se passait… ?

Prof7 : Non, non, non. Si j'essaye de me rappeler un petit peu, finalement, c'est vrai qu'au début moi j'étais un peu, mais il y avait un peu de méfiance vis-à-vis de moi, j'appelle pas ça de la discrimination, il y avait peut-être un peu de méfiance vis-à-vis de moi, voilà. Mais sinon, non, non, y a pas… comment dire, c'est un établissement avec une histoire, ça fait trente ans et c'est vrai que moi j'étais la petite jeune qui débarque, donc les collègues qui sont là depuis un petit bout de temps, ça peut se comprendre, et puis finalement, en fait, ils m'ont bien accueillie, très chaleureusement, et… c'est vrai, il y avait juste un petit peu de méfiance au début. Mais pas à proprement parler de discrimination. Alors par exemple, oui, en ce moment, y a une personne qui est arrivée il y a peu de temps, là, depuis la rentrée, et qui a beaucoup travaillé avec des éducateurs parce que, auparavant, elle a eu beaucoup d'expériences dans un EMP, des handicapés moteurs, donc voilà. Elle a beaucoup travaillé avec des AMP, avec des éducateurs, etc. Et elle me dit, en réunion, oui… M. qui travaille seule, avec un groupe c'est pas possible, elle peut pas travailler toute seule, etc. Donc, cette personne, elle a un caractère, c'est son caractère, elle est comme ça, voilà, un peu particulier, elle a confiance en personne, et en plus, le fait que je sois sourde, alors là c'est donc pas possible, je ne peux pas travailler en tant que professionnelle, voilà. De son point de vue. Et puis en tant que seule éducatrice de l'établissement, voilà, c'est la panique, c'est pas possible de son point de vue. Mais bon.

Interv5_S : Alors, dernière question avant la pause. Est-ce que tu penses que ton comportement personnel a pu induire de la confiance chez tes collègues ? Et qui a pu éviter justement ce sentiment de discrimination ? Est-ce que c'est clair la question ?

Prof7 : Oui elle est claire la question, mais la réponse, je sais pas si je pourrais, oui ou non, quoi, oui et non. Alors je pense que oui, c'est vrai que quand je suis arrivée, j'ai essayé de faire preuve de diplomatie, mais j'ai parlé, j'ai parlé, ça, c'est un énorme point positif, quand je suis arrivée, si j'avais signé, si je m'étais exprimée en langue des signes, je pense que il y aurait eu un grand rejet de mes collègues professionnels, des autres professionnels. En parlant c'est vrai que ça les a rassurés le fait que je parle. Oui.

Interv5_S : Ça veut dire que tu essaies de les rassurer. Sachant bien que les entendant ont peur des sourds.

Prof7 : Oui, oui. Oui.

Interv5_S : Mais, tu ne dénigres pas ton vécu de personne sourde.

Prof7 : Bien sûr que non. Non mais, c'est clair, il y a beaucoup de professionnels qui ont appris la langue des signes pour moi d'ailleurs. Ils savent très bien que (*incompris*) pour moi et dans ma vie privée je suis assez militante chez les sourds et tout le monde le sait, voilà. On fait une pause.

Interv5_S : On va parler encore… est-ce que tu as déjà ressenti un sentiment d'injustice, différent de discrimination dans ton travail, lié à ton handicap ? Est-ce que le fait d'être sourde ça t'as mis parfois dans des situations d'injustice, d'un traitement inégal, vis-à-vis par exemple d'autres collègues, est-ce que par exemple tu as ressenti une inégalité de traitement dans ta manière de travailler, auprès des usagers et des familles ?

Prof7 : Oui, par exemple, un exemple d'injustice, c'est que je peux pas téléphoner aux familles, je peux pas téléphoner au juge, je peux pas, etc. c'est le téléphone quoi, qui… c'est une situation d'injustice. Mais dans mon premier travail, j'étais en binôme avec un autre éducateur et c'était toujours lui qui appelait, c'était toujours lui qui appelait pour faire les rendez-vous des familles, etc., moi j'aurais voulu que ce soit moi et ça, c'est pas le cas. Comme je suis seule maintenant, dans mon travail, donc je vais voir la secrétaire, je parle, et elle, elle traduit au téléphone, quoi, donc je trouve que c'est moins… une situation moins d'injustice parce que je, je peux me débrouiller par ce biais-là. Mais moi, j'aimerais bien pouvoir téléphoner tranquillement toute seule avec le juge ou etc., sans passer par la secrétaire. Voilà. Sinon…

Interv5_S : Je vais rappeler aussi ce qui me paraît peut-être qui pourrait t'aider dans ta réflexion, par exemple est-ce que tu ressens de l'injustice dans l'impossibilité d'utiliser tes compétences professionnelles ?

Prof7 : Oui, oui, oui. C'est vrai, c'est vrai. J'ai pas forcément toute la confiance et c'est pas juste, de mes collègues, mais en même temps, en même temps, bon, c'est la vie, quand un nouveau professionnel arrive, on n'a pas forcément confiance en lui et puis en plus il est sourd, donc on a peut-être encore moins confiance, mais c'est aussi surtout parce que, c'est peut-être parce que je suis nouvelle, c'est pas forcément parce que je suis sourde. Dès que quelqu'un arrive, un professionnel arrive, il me fait confiance aussi, par contre, ah voilà, par rapport au fait que, moi, je suis arrivée, j'ai pas forcément eu la confiance aussi…

Interv5_S : Après ton arrivée, est-ce que tu as eu l'impression que quelquefois, le directeur ou la directrice confiaient davantage de tâches à un autre plutôt qu'à toi ?

Prof7 : Non. Non. Si j'ai pas, les informations on les reçoit pas forcément les uns les autres, y a pas de diff… voilà, c'est un problème d'établissement, mais on est logé tous à la même enseigne qu'on soit sourd ou pas. Par contre il y a des profs qui m'ont dit que j'étais plus informée que eux, que j'avais plus d'infos, donc… oui, c'est vrai aussi que parfois, je privilégie les entretiens en tête-à-tête, les privés, les…

Interv5_S : En fait, tu as l'impression que l'institution reconnaît pleinement tes compétences professionnelles.

Prof7 : Oui, oui, oui. Dans mon deuxième travail, parfaitement. Complètement. Ils ont complètement confiance en moi. Dans mon premier travail, c'est vrai qu'il y avait des trucs qui étaient pas justes, c'est par exemple il y avait des bruits de couloirs, il y avait des bruits de couloirs, des rumeurs, des infos qui passaient, etc., et moi je les ratais, évidemment, forcément. À la pause cigarette, c'était utile, parce que c'est là qu'ils récupéraient les infos et quand j'ai arrêté de fumer, du coup, je me suis rendu compte qu'en tant que personne sourde, là, là j'en ratais beaucoup, les bruits de couloirs, j'en ai raté énormément. Alors la pause cigarette… Voilà. Donc, je vais pas forcément conseiller à tous les sourds de fumer, mais ça a son utilité. La cigarette, c'est un bon outil de communication, un bon outil d'accessibilité.

Interv5_S : Mais ce sentiment d'injustice n'est pas induit par tes collègues, est-ce que ta surdité fait que tu te trouves parfois dans des situations un petit peu délicates ?

Prof7 : Mais, c'est à cause du fonctionnement de l'institution à mon avis, c'est pas le fait d'être sourde, c'est le fonctionnement de l'institution et il y a pas d'injustice du fait d'être sourde ou pas. C'est pas… Moi, enfin, c'est mon expérience, en tout cas.

Interv5_S : Mais tu parlais justement du téléphone, par exemple, quand tu peux pas téléphoner, bon tu trouvais que c'était pas juste, mais c'est pas la faute de ta collègue, c'est la faute de ta surdité.

Prof7 : Oui, oui, oui. Bien sûr. Par exemple, pour l'AGEFIPH, moi j'ai demandé de bénéficier des centres relais, alors c'est vrai que c'est à cause de moi aussi, peut-être que c'est moi qui ai demandé ça, donc c'est à cause de ça que ça a provoqué des refus perpétuels, je pense, bon, bref… ils ont pas voulu que je bénéficie de centres relais.

Interv5_S : Je comprends pas bien. Tu dis que… oui j'ai compris, … parce que tu veux trop, parce que tu considères que tu demandes trop.

Prof7 : Oui, oui. Je demande… quand je suis arrivée déjà dans ce travail, j'ai demandé un centre relais, parce que j'avais beaucoup, beaucoup de travail à faire au téléphone. Et puis j'ai demandé des interprètes, 200 heures d'interprétation. Et puis, j'ai demandé également un truc qui traduit les appels téléphoniques en SMS automatiquement. Si le directeur m'appelait ou autre, voilà. Et je me suis dit que l'AGEFIPH ils se sont dit, oh là là, celle-là elle nous en demande beaucoup trop, c'est possible.

Interv5_S : Est-ce que tu ne penses pas que ta demande est légitime ?

Prof7 : Oui, absolument. Moi, je suis complètement convaincue de ça et la directrice aussi, elle est convaincue, mais pour l'AGEFIPH, du point de vue, voilà, ils trouvent que c'est trop, voilà. Ils disent, oh là là, M., elle nous en demande un peu trop, de l'air, on en veut… voilà. Et peut-être que c'est une forme… ils pensent que je suis une fausse sourde, parce que je demande trop, peut-être c'est ça. Ils s'imaginent.

Interv5_S : Bon, OK. On passe à autre chose. Est-ce que sur le terrain de travail, est-ce que tu as pu, je ne sais pas si c'est possible pour toi, est-ce que tu as pu cerner tes évolutions, dans la manière…

Prof7 : L'évolution de mon comportement dans le travail, c'est ça ?

Interv5_S : Non. Je suis désolée, c'est une question un petit peu difficile, laisse-moi le temps. Quand on emploie des éducateurs sourds, est-ce que tu as l'impression qu'il y a une évolution, de ce que tu entends autour de toi, de tes collègues, amis, de ta promo, tout ça, est-ce que tu as l'impression qu'il y a une évolution dans la manière d'employer les éducateurs sourds ?

Prof7 : Je ne sais pas, en fait j'ai rien… je peux pas comparer, j'ai pas d'éléments pour comparer. Mais, c'est vrai que moi j'ai vu, par exemple, des professionnels qui travaillaient, l'évolution du travail des professionnels qui travaillent chez les sourds, dans les établissements de sourds. Chez les entendants, oui, y a peu de sourds qui travaillent chez les entendants, donc je saurais pas dire. Je sais pas.

Interv5_S : Est-ce que tu as eu affaire à la formation continue ? Tu y as droit, tu as demandé ou… ?

Prof7 : Formation… Formation quoi ?

Interv5_S : Marionnettes, par exemple.

Prof7 : Marionnettes ? Formation marionnettes ? *(rires)* ou… Oui, oui, oui. J'ai reçu, je crois j'ai reçu… Oh, là, là. Non. En fait, oui, on m'a fait des propositions…

Interv5_S : D'accord.

Prof7 : Mais, je n'ai…

Interv5_S : Mais, on t'a proposé, d'accord.

Prof7 : Oui, j'ai été… Voilà. Mais moi je… Je me suis pas inscrite.

Interv5_S : Est-ce que tu as participé à la mise en place d'aménagements spécifiques ?

Prof7 : Pour l'interprète ? Pourquoi ?

Interv5_S : Non. Mais…

Prof7 : J'ai pas compris.

Interv5_S : Comment dire ? Y a un projet qui se met en place, est-ce que tu peux, est-ce qu'on t'a demandé d'y participer, par exemple ?

Prof7 : Oui, oui, bien sûr. Oui, là il y a l'évaluation interne en ce moment.

Interv5_S : D'accord.

Prof7 : Moi, je participe. On me l'a proposé, comme tous les professionnels, de toute façon. Bien sûr, à égalité. À égalité. Ça, c'est important.

Interv5_S : Est-ce que tu as déjà participé à l'accueil et au suivi des stagiaires ?

Prof7 : Ici, tu veux dire ?

Interv5_S : Tu sais, quand tu reçois au travail.

Prof7 : Dans mon travail ? Non, jamais. Enfin, si, je l'ai fait une fois avec une personne sourde, mais, maintenant qu'il faut payer les stagiaires, qu'il y a une prime, donc on peut plus avoir de stagiaire.

Interv5_S : Mais, est-ce que si par hasard ça se fait, est-ce que tu penses qu'on pourrait te confier un stagiaire ?

Prof7 : Oui, oui, oui, oui. À égalité avec (*incompris*). Oui, oui. Bien sûr. Oui, oui. L'accueil des stagiaires, oui. Quand c'était… On se débrouille pour faire des accueils « gratuits », sans prime, à faire des stages de deux fois trois mois. Et moi, je, il n'y a aucun problème, je m'en occupe de la même façon que les entendants. On communique par emails. Je me débrouille très bien et on ne me vole pas ma place. Il y a aucun souci. Je communique très bien avec les stagiaires.

Interv5_S : J'ai encore une autre question. Mais avant de la poser, est-ce que tu as encore quelque chose à rajouter par rapport à toutes ces questions qu'on a déjà abordées ?

Prof7 : Oui. C'est vrai que à l'EFPP, par rapport… Oui, moi, j'aime bien ici, voilà. La formation, j'ai bien aimé la formation d'éducateur spécialisé à l'EFPP, pour les sourds, donc. Ensuite, moi j'ai voulu m'ouvrir. La formation peut s'ouvrir, très bien. Pourquoi pas. Mais, y a quelque chose qui est pas possible à faire, c'est téléphoner, pour nous. Ça c'est clair. On peut pas téléphoner. Bon, et ça c'est important parce que moi j'aimerais bien travailler dans un EMPRO, et c'est même pas la peine d'y aller, je pourrais pas. Ça c'est clair, je pourrais pas. Bon, je pourrais éventuellement travailler par… Oui, si je travaille dans un EMPRO, ça serait avec un animateur qui travaillerait à ma place, qui téléphonerait à ma place, qui me remplacerait sans arrêt, quoi. Mais du coup je n'aurais plus ma place à moi. Donc, je veux pas de ça. Et il y a un certain nombre

d'endroits où je ne pourrais pas travailler du fait que je sois sourde. Je connais un adolescent qui est handicapé mental, et qui… moteur, moteur, pardon, handicapé moteur, et moi j'hésite parce que… Oui, il y a une adolescente, pardon, qui veut, qui veut devenir animatrice. Et elle m'en parle, voilà, parce que je la vois dans le cadre de mon travail. Et moi je suis partagée, parce qu'elle est handicapée moteur, elle est sur une chaise roulante. Je lui dit, bon d'accord, animatrice ça peut être sympa, ça peut être bien, mais elle veut s'occuper d'enfants, de petits enfants. Mais, je me demande comment est-ce qu'elle pourrait les porter, comment est-ce qu'elle… Voilà. Je me dis c'est un peu comme moi, je suis sourde, il y a des limites, quoi. Je sais pas. Je suis partagée.

Interv5_S : Mais, est-ce que tu penses pas que c'est à chacun de nous, handicapés sourds, handicapés moteurs, etc., à expérimenter par soi-même ce qu'on faire ou ne pas faire ?

Prof7 : Bien sûr, bien sûr.

Interv5_S : Effectivement, cette jeune fille, comment elle va ramasser les enfants qui tombent par terre ? Bon, on n'en sait rien. Mais peut-être que c'est à elle d'expérimenter. Je sais pas. Mais, c'est une question intéressante parce que ça rejoint un peu les limites professionnelles, que nous, que toi et les autres éducateurs sourds peuvent rencontrer. Ça, ça paraît important.

Prof7 : Oui, oui, je pense que c'est important. C'est vrai qu'à l'EFPP, on n'en parle pas de ça, des limites. Pour nous, les sourds, en tout cas. Et c'est vrai que… Bon, je comprends que c'est une stratégie, un choix, peut-être, de l'EFPP, qu'il faut, effectivement, il faut que chacun s'en rende compte, enfin, que chacune voie… Alors parfois pendant les stages, si on veut tel ou tel stage, on nous dit : non, tu pourras pas. Parce c'est vrai qu'ils ont une idée un peu derrière la tête, et nous on s'en rend pas compte, en fait. Et qu'on fait pas ce stage, on se dit zut, alors. Mais, peut-être que eux, ils savent un peu pourquoi. Parce que ce stage… Finalement, on a droit à l'erreur, on a droit à l'erreur, si on avait fait ce stage. Alors qu'en tant que professionnel, le droit à l'erreur, c'est… Non, on n'y a pas droit, cette fois-ci. Donc, c'est peut-être un peu dommage de pas avoir fait tel ou tel stage, mais c'est vrai que les professionnels décident, les formateurs savent. Ils ont déjà, ils savent déjà que l'on ne pourra pas le faire, c'est pour ça qu'ils nous le déconseillent. Mais bon, on a fait que trois stages, donc, on peut pas en faire des centaines. Mais ici, c'est peut-être, on est un peu… On a pas forcément le droit à la parole, quoi, à… Comment dire ? Les professionnels de l'EFPP, ne nous parlent pas des, oui, ne nous en parlent pas des limites qu'on peut avoir nous, futurs professionnels, en tant que sourds. Mais, c'est vrai qu'une fois qu'on travaille, on découvre les choses et on découvre ses limites. Et travailler avec des entendants, OK, chacun va prouver ses limites de son handicap. Bon, y a peut-être d'autres… Chacun découvre ses limites et c'est intéressant de pouvoir en parler et il y a des sourds qui ont un certain un déni : « moi je peux tout, je peux tout faire, etc. » Et il y a d'autres qui se rendent compte qu'on peut pas, voilà. Il y a des choses qu'on peut pas faire. Et c'est important que les entendants voient que les sourds aussi ne peuvent pas faire telle ou telle chose, et que les entendants aussi se rendent compte qu'il y a des choses qu'ils peuvent pas faire non plus. Alors l'éducateur spécialisé sourd, il vient. Il vient en tant que professionnel, mais il sait qu'il a aussi des limites. Et, voilà, moi je me rends compte de mes limites en travaillant dans tel ou tel établissement. Et je sais que je peux pas, peut-être je peux pas me rendre compte de tout, mais c'est un sujet sur lequel on s'exprime pas ici, en tout cas. Dont on ne parle pas, ici, à l'EFPP. Et puis, tout à l'heure, tu disais, N., que tu avais animé des groupes de paroles, ici, à l'EFPP. Moi, j'en ai jamais entendu parler pendant les quatre ans d'études que j'ai fait là. C'est vrai que maintenant, je suis éducatrice spécialisée professionnelle, mais moi, j'anime des groupes de paroles avec un psychologue. Et c'est très intéressant. C'est extrêmement riche, les échanges. C'est dommage que, nous, on l'ait pas fait en tant qu'étudiants, ces groupes de paroles. Pendant ces quatre ans à l'EFPP, ça a été difficile d'un point de vue émotionnel. Découverte de ce qu'on était. Ça a été très émouvant, ça a pas été toujours facile tous les jours, pendant ces quatre ans. Bon, il y a eu des débats qui étaient chauds. On avait quelque chose en psychologie, en philosophie qui ont été pas toujours facile à comprendre, à assumer. Enfin, en médecine. Enfin, ça été, vraiment, pendant quatre ans, une énorme découverte. Qui m'ont été… Ça a été très, très, très émouvant. Pas forcément pas facile à assumer et ce groupe de paroles ça aurait été vraiment important, que ce soit sourd ou entendant, pour pouvoir libérer la parole. Bon c'est peut-être dommage, que pendant quatre ans on n'a pas eu ça.

Interv5_S : Je pense que c'est une très bonne fin, cet entretien, mais je…

Prof7 : Tant mieux.

Interv5_S : Mais est-ce que pour terminer, ça, c'est moi qui rajoute, pourquoi est-ce que t'as accepté de venir à cet entretien ? À quoi ça t'a apporté ?

Prof7 : C'est Laurent, il m'a envoyé un mail et il m'a dit que, il y avait un suivi pour les éducateurs sourds, c'est vrai que j'ai répondu oui, mais parce que ce n'est pas beaucoup, tous les deux ans, y a pas beaucoup de formations d'éducateurs sourds, donc .., Je me suis dit que ça pouvait être important de participer à ce suivi, c'est une étude tous les dix ans, c'est ça ? Donc … C'est important de voir l'évolution, moi, je pense. Voilà.

Interv5_S : Est-ce que…

Prof7 : Voilà, fin.

Interv5_S : Est-ce que cet entretien t'a apporté quelque chose sur un plan personnel ?

Prof7 : Pardon ?

Interv5_S : Est-ce que l'entretien, qu'on vient d'avoir depuis une heure presque et demie, est-ce que ça t'a apporté quelque chose ? À toi personnellement ? Pour la suite.

Prof7 : Oui, certainement, certainement, ça m'a donné quelque chose, mais j'en n'ai pas encore conscience, mais c'est encore dans l'inconscient, il faut que ça prenne le temps d'arriver dans la conscience.

Interv5_S : Merci beaucoup.

Prof7 : De rien, merci à vous.

Entretien n° 8	
Personne interrogée	*Prof8*
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv6_Sourd*
Date - Durée	16/04/10 – 34 mn
Type entretien	Simple avec ILS

Interv6_S : Donc, est-ce que tu peux te présenter brièvement ?

Prof8 : B., je m'appelle B., voici mon signe en langue des signes. Je suis éducatrice spécialisée. Je travaille actuellement dans un hôpital à Paris et je travaille comme médiatrice. J'ai fait la formation à l'EFPP pendant quatre ans, de 2004 à 2008, d'éducateur spécialisé.

Interv6_S : Avant l'EFPP, tu avais de l'expérience déjà ou pas ?

Prof8 : Avant l'EFPP, non, je n'avais jamais travaillé, je suis passée direct du lycée à l'EFPP, puisque j'étais au lycée auparavant et j'ai fait un bac L.

Interv6_S : Et avant d'arriver à l'EFPP, comment tu te positionnais, pourquoi tu as choisi ce métier, pourquoi tu es venue à l'EFPP ?

Prof8 : Que répondre…

Interv6_S : Y a peut-être éventuellement des événements qui sont arrivés dans ta vie, qui ont fait que ça t'a donné envie d'intégrer la formation ?

Prof8 : Mes parents sont tous les deux éducateurs spécialisés, donc, c'est vrai que ça fait peut-être, ça faisait partie de mon éducation. J'ai grandi avec cet environnement-là. Donc, j'ai baigné au quotidien dans ce métier-là.

Interv6_S : Et avant d'arriver à l'EFPP, tu as peut-être une idée d'autres métiers ou tu étais vraiment décidée à être éducateur spécialisé ?

Prof8 : Alors, c'est vrai qu'avant l'EFPP, je voulais faire médecine, y avait aussi la psycho qui m'intéressait. J'hésitais entre les deux et puis, l'idée d'aller à l'université… J'ai préféré finalement faire une formation et entrer plus vite dans le monde du travail. Voilà.

Interv6_S : Je vais ajouter une petite question: j'ai envie de savoir au niveau de ta surdité, c'est quoi ? C'est surdité profonde ?

Prof8 : Oui, surdité profonde.

Interv6_S : Avant la formation ici, à l'EFPP, tu devais avoir une vision du métier d'éducateur spécialisé, mais une fois que t'as eu fait la formation, est-ce que ta vision de ce métier a changé ou est-ce qu'elle est demeurée la même ?

Prof8 : Attends, si j'ai bien compris, tu me demandes si mon image de l'éducateur a changé ou… ?

Interv6_S : Non, je repose la question : avant de rentrer à l'EFPP, tu devais avoir une idée, une image, une vision, du métier d'éducateur spécialisé, ensuite, tu as fait la formation. Est-ce que cette image est restée la même ou est-ce que tu as eu l'impression de découvrir d'autres choses, que ta vision s'est élargie ou pas ?

Prof8 : Non, c'est assez proche de la vision que j'avais au départ. J'ai pas trouvé de choses complètement contradictoires.

Interv6_S : Alors peut-être qu'avant de rentrer à l'EFPP, y avait des populations, des publics auxquels tu n'avais pas pensé : les drogués par exemple, des choses comme ça. Quand on parle d'éducateurs spécialisés, on pense souvent à enfant handicapé, à ce genre de publics. Est-ce qui y avait des populations auxquelles tu n'avais pas pensé ?

Prof8 : Non. Non, non.

Interv6_S : Toujours avant de commencer la formation à l'EFPP, est-ce que tu avais une idée du public avec qui tu avais envie de travailler ? Avant de faire la formation ?

Prof8 : Oui, c'est vrai. Déjà, j'avais une certitude, c'était que je voulais travailler avec le public sourd. J'étais plus dans le social, mais c'est vrai qu'il y a pas grand-chose actuellement au niveau des établissements. Donc, voilà, c'était le public avec lequel j'avais envie de travailler.

Interv6_S : Tu as l'impression que l'EFPP a influencé ton établissement ou pas du tout ? Parce que, avant l'EFPP, tu avais une idée de ce que tu voulais faire. Est-ce que le fait de faire la formation, ça t'a amené une idée plus précise de ce que tu voulais faire après ?

Prof8 : Non. Non, non.

Interv6_S : Alors, tu dis qu'à la sortie de l'EFPP, ton premier emploi ça a été à T., à l'Institut T. *(établissement d'enseignement spécialisé pour jeunes sourds).* Mais, comment ça s'est passé, ils étaient au courant que tu étais diplômée pour t'embaucher ou comment ça s'est passé ?

Prof8 : Non, non, j'ai envoyé une candidature spontanée et j'ai été embauchée. Voilà.

Interv6_S : D'accord, donc ça veut dire que tu as été diplômée et ensuite, il t'a embauchée.

Prof8 : J'avais déjà envoyé des candidatures spontanées, avant le diplôme. Ensuite, on m'a répondu il faut avoir le diplôme. Une fois que j'ai eu le diplôme, j'ai pu faire des rencontres, et puis, c'est vrai que j'avais fait un stage de trois semaines d'éducateur à l'Institut T. Donc, les choses se sont faites comme ça. Ensuite, quand j'ai envoyé mon CV, les choses se sont faites comme ça et j'ai été embauchée par la suite.

Interv6_S : Donc, tu as fait des stages pendant la première année, deuxième année, tu as fait des stages à l'Institut T., mais tu n'avais pas fait de stage à l'Hôpital ?

Prof8 : Non, jamais. Jamais.

Interv6_S : Donc, tu as commencé à travailler à l'Institut T. Quand tu as commencé à travailler, tu as fait des découvertes particulières par rapport à ta formation ?

Prof8 : J'ai pas compris la question, est-ce que tu pourras la répéter ?

Interv6_S : Oui, je vais te la faire lire, ça va être plus simple. Est-ce que votre premier emploi a modifié votre vision du travail et votre projet professionnel ?

Prof8 : Oui. Oui, oui, je suis donc entrée à T., j'ai travaillé pendant une année et c'est vrai que le métier d'éducateur spécialisé sur place par rapport à la vision du métier que j'avais c'était… ça me correspondait pas, je m'ennuyais un petit peu et puis, c'est vrai qu'en plus, je travaillais avec des grands, des adolescents de 15-20 ans. C'est un public qui a besoin d'échanges, donc, je sentais que ça me correspondait pas ce que je faisais, cette place d'éducateur spécialisé. Je me sentais plus à l'aise avec le métier de médiateur qui est plus en lien avec le social.

Interv6_S : Tu as travaillé en internat, c'est ça ?

Prof8 : Oui.

Interv6_S : Donc, ton premier emploi, c'était à l'Institut T., est-ce que tu étais convaincue de vouloir être éducateur spécialisé ou est-ce que ça te semblait… ?

Prof8 : Non, j'étais encore un petit peu dans l'hésitation. Je sentais que… j'avais envie de rester dans ce milieu-là, mais j'étais encore dans l'hésitation. Je me penchais éventuellement encore sur le métier de psychologue, pourquoi pas. Et puis, j'avais des interrogations : est-ce que je changeais complètement de métier ? Est-ce que j'allais dans le monde social ou est-ce que je me

dirigeais vers le milieu artistique ? Voilà, j'étais encore dans cette hésitation et puis, bon, au final, je suis restée dans le social.

Interv6_S : Tes deux emplois, que ce soit à l'Institut T. ou à l'Hôpital, est-ce que tu as ressenti la discrimination en tant qu'éducatrice sourde dans ton travail ?

Prof8 : Discrimination, non. Mais, c'est vrai que, bon, ça manque d'accessibilité. On n'est pas beaucoup de professionnels sourds. Par exemple, à l'Institut, il manquait de la visio-interprétation. Ça nous a beaucoup manqué. Voilà, y avait beaucoup de choses comme ça qui manquaient et qui faisaient défaut. Également des interprètes pour avoir des entretiens avec les parents des enfants, avec les parents des élèves, ou même pour avoir des rencontres parents-élèves, j'avais pas d'interprète. Donc, ça, oui, du manque d'accessibilité, oui, pour avoir un contact direct avec des familles entendantes, ça oui. Oui, oui.

Interv6_S : Et à l'Hôpital ?

Prof8 : Non, à l'Hôpital, c'est différent, parce que, on reçoit du public, le public qu'on reçoit, c'est du public sourd à 100 % mais, c'est la même chose au niveau de l'accessibilité, y a pas de visio-interprétation, tout ce qui est social, si on a besoin de contacter des administrations, des choses comme ça, on peut pas le faire. Mais, ça reste différent quand même au niveau de l'accessibilité parce que, le poste, la position de professionnel sourd à l'Hôpital est reconnue. C'est un lieu de recherche professionnelle, pour les personnes sourdes. À l'Institut T., on en parle de certains besoins, mais concrètement, c'est vrai que c'est différent. À l'Hôpital, les besoins ne sont pas les mêmes. C'est pour ça que je parlerais pas de discrimination.

Interv6_S : Dans l'établissement, que ce soit à T. ou à l'Hôpital, par rapport à l'organisation et aux informations et aux réunions, est-ce que c'était adapté à ton poste d'éducateur ou pas ?

Prof8 : Ça veut dire quoi adapté ?

Interv6_S : Par exemple, est-ce que les réunions, y a les entendants qui sont majoritairement présents, t'arrivais à suivre toutes les informations ou pas ?

Prof8 : Oui, y avait un interprète qui était prévu, à l'Hôpital, y en a toujours et puis, en plus, c'est en direct en langue des signes parce que tous les professionnels qui sont présents ont un minimum de langue des signes qui permet de communiquer en direct. Pour ce qui est de T., normalement, y a des interprètes qui sont prévus.

Interv6_S : Avant, quand tu disais que, effectivement y a pas d'interprète pour les familles, prévus pour les rencontres avec les familles d'entendants avec enfants sourds et comment ça s'est passé à l'Hôpital ?

Prof8 : Alors, on peut prendre des interprètes pour rencontrer des entendants, mais si c'est pas possible, ça veut dire que du coup, on a un collègue avec qui on travaille en binôme, qui est entendant et qui se fait le relais. Souvent, ça veut dire qu'avec un patient, on est souvent en direct en langue des signes et puis, si y a besoin, ça passe… ça veut dire qu'on peut changer directement : si y a un entendant qui est en présence, moi, je favorise pas l'échange entre l'entendant et le patient. En fait, je suis pas si y a pas d'interprète. En fait, on se passe les infos régulièrement avec mes collègues entendants pour assurer en tous les cas la prise en charge des patients.

Interv6_S : Je vais poser des questions, mais c'est des questions qui sont quand même proches : est-ce que t'as déjà subi de l'injustice par rapport au fait que tu sois sourde ?

Prof8 : Oui. Par exemple, mes collègues – je parle à T., pas à l'Hôpital. À T., y a des collègues entendants qui connaissent la langue des signes, mais qui n'y pensent pas ou qui petit à petit abandonnent la langue de signes, en tous les cas en ma présence. Quand y a un entendant, en tous les cas, ils parlent et en tous les cas, la langue des signes n'est plus du tout présente dans la communication et c'est pas juste parce que du coup, je ne comprends pas les échanges qui sont en ma présence, parce qu'ils sont à l'oral. De façon personnelle ou professionnelle, en tous les cas, y en a des fois qui font des efforts… L'injustice c'est que, eux, ils peuvent échanger, ils peuvent

avoir des informations, ils peuvent téléphoner mais ils pensent pas du coup à ma spécificité. Ça, c'est pas juste. C'est pas juste, mais bon c'est la vie.

Interv6_S : Avec tes collègues, avec la direction, avec tes chefs de service, avec toute l'équipe, bon, t'es une personne sourde mais aussi avec des familles ou des professionnels. Est-ce que tu penses que le regard qui est posé sur le fait que tu sois éducatrice sourde soit différent du regard qui est posé sur un éducateur entendant ?

Prof8 : À T., je sens que les familles me regardaient plus avec étonnement, sur la capacité, la possibilité d'être éducateur en tant que sourd. Ils étaient plus étonnés. Pour ce qui est de l'Hôpital… ils sont peut-être moins étonnés. Souvent, ils préfèrent quand même qui y ait des entendants, en termes de confiance. Ils aiment pas avoir affaire, enfin ils préfèrent pas en tout cas avoir affaire directement à moi en tant que sourde. Ils préfèrent en fait, l'image est plus forte et au niveau de la connaissance auprès des entendants que par rapport à des sourds. Mais ça dépend qui, ça dépend des situations, c'est… Je peux pas faire un avis là définitif et général. Ça dépend aussi des personnes. Y a des personnes qui préfèrent avoir affaire à un entendant parce qui y a plus de confiance. Mais du coup, je viens petit à petit, petit à petit en tous les cas, la compréhension et l'acceptation de rôles qui sont vraiment égaux peut se faire au fur et à mesure du temps.

Interv6_S : C'est vrai qu'à la sortie de l'EFPP, c'est quand même assez récent, ça fait que deux ans, est-ce que dans l'établissement, tu sens qu'il y a une évolution par rapport aux regards sur toi en tant que professionnel sourd ?

Prof8 : C'est difficile à répondre pour moi…

Interv6_S : Non, mais c'est normal.

Prof8 : C'est difficile parce qu'y a un établissement où j'ai travaillé un an et l'autre où j'ai travaillé huit mois et puis, à chaque fois y avait des professionnels sourds, j'ai pas été la seule à chaque fois, donc c'est différent.

Interv6_S : Depuis deux ans donc, tu es sortie de l'EFPP, est-ce que tu as été en formation continue ?

Prof8 : Non.

Interv6_S : Je sais qu'il y a deux professionnels sourds qui étaient en ta présence, est-ce que tu as eu des conseils, essayer d'améliorer en tous les cas… On va reprendre la question : dans l'établissement, quand toi t'es arrivée, B., est-ce que, en tant que professionnelle, il t'a été proposé d'améliorer ta situation professionnelle, est-ce que t'as eu des idées ou est-ce que t'as été conseillée ?

Prof8 : Oui, par exemple, l'année dernière à T., j'ai essayé en tous les cas de pousser auprès de la direction pour créer l'accessibilité, pour les professionnels sourds. Par exemple, je savais que j'allais partir, donc, du coup, y a d'autres collègues qui allaient prendre le relais et du coup, je commençais le combat pour le passer, le relais. À l'Hôpital, en tous les cas, je suis pas la seule, on est une vraie équipe, y a des entendants également qui sont là et qui cherchent à améliorer le cadre de travail, oui.

Interv6_S : Est-ce que tu peux donner des exemples ?

Prof8 : Par exemple sur les centres de relais téléphoniques, à l'Hôpital, y en a pas. Y a un portable visio 3G qui permet l'accessibilité mais on est en train de se battre, normalement ça devrait se faire mais bon, c'est l'administration, c'est long, donc on sait pas quand. C'est possible mais on sait pas quand.

Interv6_S : Et à T.?

Prof8 : À T., c'est pareil, j'étais aussi sur la vision interprétation au centre de relais, sur aussi souvent faire le lien avec l'école maternelle qui est la langue des signes parce que souvent dans les plaquettes y a pas marqué, on est que sur l'oralisme et le PC. Je voulais ajouter la langue des signes la LSF pour informer les familles qui y avait une école maternelle qui propose également le

pas linguistique LSF. Puis, par ailleurs, y a des personnes qui voulaient être appareillées et voulaient avoir des remboursements donc, la MDPH[1], souvent y avait des soucis donc, du coup, on ajoutait en tous les cas, selon l'expérience de chacun, selon la volonté de chacun, on ajoutait des choses pour améliorer le quotidien. Et au niveau du CA de T., y a pas de professionnel sourd qui est représentatif donc, je me suis battue pour qui y ait un représentant sourd, délégué au sein du CA.

Interv6_S : Mais, attends, excuse-moi, la maternelle pour enregistrer la plaquette LSF, ça veut dire pour informer les parents qui y a en tous les cas différents modes de communication, c'est ça ?

Prof8 : Oui, oui, tout à fait.

Interv6_S : Est-ce que t'as déjà accueilli des stagiaires ?

Prof8 : Non.

Interv6_S : Est-ce que tu as été en études supérieures autres qu'éducateur spécialisé ?

Prof8 : Non, je voudrais en septembre prochain m'inscrire à l'université de psycho par correspondance à Paris VIII. Voilà, c'est par correspondance. Je garde mon travail d'éducateur mais par ailleurs, à domicile je voudrais travailler, je vais voir si c'est pas possible ou voir avec l'Hôpital si c'est possible que je sois en disponibilité ou baisser mon temps de temps de travail, mais c'est pas possible cette année, voir comment s'arranger pour suivre des études de psychologie.

Interv6_S : Donc, la formation psychologue et après, t'aurais envie de continuer psycho ou bien revenir sur éduc. ?

Prof8 : Je sais pas. On verra. En premier, faut d'abord que je réussisse mon diplôme, mes examens, enfin, c'est tout un processus là à suivre. Je souhaiterais peut-être créer une entreprise plus sociale, enfin, un travail de suivi social pour l'éducation des enfants, pour l'AEMO[2]. Voilà, je serais plus sur un… Ce serait pas mal d'avoir ce diplôme-là parce que ça m'aiderait pour atteindre mon objectif parce que, y a la moitié un peu d'éducateurs enfin, d'attrait éducatif et puis l'autre, beaucoup plus psychologique. Donc, peut-être que j'arrêterais tout. Mais on verra bien, je peux pas savoir pour l'instant, ce sont des projets.

Interv6_S : Est-ce que le métier de psychologue t'es venu par le métier d'éducateur ou est-ce que c'est quelque chose qui t'es venu après ? Est-ce que l'idée de devenir psychologue ça t'es venu pendant la formation à l'EFPP ou a posteriori ?

Prof8 : C'était bien avant la formation d'éducation en fait, c'était bien avant que je rentre à l'EFPP

Interv6_S : À l'Hôpital, est-ce que tu peux nous expliquer ton travail précisément ?

Prof8 : Oui. Alors, je vais essayer d'expliquer. Alors, je suis intermédiatrice, c'est-à-dire que j'ai plein de casquettes différentes avec plein de missions : d'abord, c'est en consultation, y a un interprète avec un éducateur spécialisé qui est là et des fois y a des patients qui ont des difficultés de compréhension, qui sont étrangères ou qui ont des difficultés à accéder à la communication, qui sont pas à l'aise dans la communication. Donc, l'interprète n'est pas suffisant à ce moment-là, donc, on prend un médiateur qui favorise en tous les cas les échanges et la communication. Ça, c'est une de mes casquettes. La deuxième c'est que y a des médecins qui sont signants et du coup, les patients ont besoin pour échanger avec le médecin, des fois c'est difficile pour le médecin, des fois le patient préfère avoir un vrai sourd, là, en face de lui pour être plus rassuré et donc, pour participer plus à l'échange. C'est une deuxième casquette. La troisième, c'est de travailler en binôme avec l'assistante sociale sur les situations sociales qui peuvent être diverses, sur des thématiques administratives, juridiques, sur les recherches de logement, sur faire de la médiation

[1] Maison départementale des personnes handicapées
[2] Action éducative en milieu ouvert

sur des conflits familiaux, sur plein, plein de besoins, je suis là pour aider en binôme avec l'assistante sociale. Donc, c'est vraiment un travail, c'est plus un rôle à ce moment-là… je retrouve plus mes essences mêmes d'éducateur. Avant, je suis plus dans la médiation donc, plus dans l'intervention, en tous les cas, encourager, favoriser mais je donne pas mon avis dans ces moments-là. Faut être clair. Voilà. Par contre, quand je suis dans le social, donc, par ailleurs, je suis aussi avec les médecins psychiatres en binôme. On reçoit les patients qui ont des problèmes psychiatriques où je fais de la médiation, bien évidemment mais par ailleurs, je donne mon avis. C'est-à-dire que tous les deux, une fois que la consultation est finie, nous avons un temps d'échanges sur nos avis respectifs et on travaille vraiment en binôme, c'est-à-dire que du coup j'ai vraiment deux aspects : y a la médiation et puis y a le côté plus éducateur. Donc, c'est un mélange, c'est un mix des deux. Et puis, enfin, je reçois aussi des personnes seules, qui ont des besoins d'accompagnement, par exemple, ont besoin d'être accompagnées à la mairie ou à la préfecture… À la préfecture, non, parce que y a des relais à la préfecture, c'est-à-dire que la mairie du IXe fait de l'accueil sourds, elle est spécialisée sur les thématiques juridiques, donc, souvent, je passe le relais sur la mairie du IXe. Mais en tous les cas, on travaille avec des partenariats, comme ça, on est un réseau mais en tous les cas si y a besoin d'accompagnement pour s'exprimer pendant, je sais pas, une heure pour vider leur sac, quand les psychiatres sont complets, à ce moment-là, je fais le relais. C'est-à-dire que je fais un suivi. Souvent, j'accompagne avec l'assistante sociale et puis, avec le psychiatre ou avec d'autres médecins… En fait, je suis là sur plein de champs différents donc, petit à petit en tout cas, y a des relations avec le patient qui s'instaurent et puis, on me repère, on m'identifie. Je suis un repère pour eux. Et puis en sixième…

Interv6_S : T'as plein de casquettes.

Prof8 : Oui. Une fois qu'ils ont été hospitalisés, même s'ils connaissent bien la langue des signes, en tous les cas, je suis là en tant que professionnelle sourde pour voir si ça se passe bien, pour échanger, pour prendre des nouvelles, les aérer un petit peu et rendre tout ça plus agréable en tous les cas. Savoir s'ils ont des besoins particuliers, s'ils ont besoin de renseignements ou de choses particulières et à ce moment-là, moi je fais ce travail-là. Actuellement, le projet qui est en cours, ce serait qu'à l'Hôpital, je sois également détachée pour faire en tous les cas des interventions à domicile. C'est un projet. C'est-à-dire que peut-être y a des besoins aussi d'évaluations à domicile parce que souvent, ils viennent me raconter ce qui se passe mais je n'ai pas de visu réel en tous les cas. Donc, j'ai besoin d'avoir une expérience plus empirique, donc une fois par mois, pourquoi pas, de façon ponctuelle, de me rendre à domicile, pour échanger *in situ*, dans les familles avec les personnes qui seraient en présence. Et puis souvent je remarque qui y a des personnes isolées donc toute la journée, elles sont complètement seules, donc, je parle plus là sur la thématique plus psychiatrique, y a des personnes isolées, c'est-à-dire qu'elles sont toute la journée à la maison, enfermées, elles sont devant la télé toute la journée. Donc, elles n'ont pas de raison sociale, elles n'ont pas de vie sociale, elles ont seulement leurs parents, c'est tout mais elles sont vraiment très enfermées donc, qu'est-ce qui leur est proposé… y a pas de structure adaptée à l'heure actuelle. Bon, y en a une ou deux qui sont complètement surbookées, donc y a des ESAT[1] effectivement qui sont, mais souvent sont complets, donc du coup, pourquoi pas créer aussi une ou deux… enfin, voilà, trouver quelque chose en tous les cas pour faire des accompagnements, pour aller je sais pas… en ville. Mais, il faut que j'aie l'autorisation parce que là, c'est en projet. C'est pareil, on dit que ça va se faire mais je sais pas quand. Faire des activités, pourquoi pas, aérer ces gens, favoriser ce lien social et ces rencontres avec d'autres pour améliorer leur quotidien. Voilà ce que je pourrais dire.

Interv6_S : C'est déjà pas mal.

Prof8 : À l'Hôpital, y a énormément de projets, par exemple sur la thématique de créer une maison de retraite ou créer un service d'aide à domicile pour le ménage, pour faire les courses, d'aides à la personne, parce qu'y a rien et c'est vrai que de plus en plus, ce genre de projets émerge donc, j'espère que l'année prochaine ça va ouvrir et voir le jour. On espère aussi créer une

[1] Etablissements et services d'aide par le travail

formation pour les personnes sourdes, qui puissent être diplômées et puis, faire de l'accompagnement aux personnes en vue de créer une structure accueillant du public de ce type.

Interv6_S : Et à ton avis, l'année prochaine, tu participerais à cette formation ?

Prof8 : Non, non, moi je n'en ferai pas partie mais je participe à la création. Donc, je fais partie des réunions d'équipe avec des partenaires pour travailler sur ce projet. Parce que j'ai déjà énormément de missions, donc, une de plus, je pourrais pas. Et puis, normalement, mon rôle c'est d'être à l'intérieur de l'Hôpital. À l'extérieur… bon… Après c'est vrai que le rôle du médiateur, y a pas de critère particulier, donc y a rien de normé pour l'instant. Y a plusieurs pôles santé en France, on fait des rencontres pour évaluer les critères, pour que la formation soit précise mais c'est vrai que, pour l'instant, vu qui y a pas de critère rigoureux… bon, y a une base, bien entendu mais y a pas de critère rigoureux, donc c'est vrai que c'est assez ouvert quand même. Voilà, est-ce que tu veux que je présente autre chose sur l'Hôpital ou… ?

Interv6_S : Oui.

Prof8 : J'ai oublié tout à l'heure, pendant la présentation. Alors, le service s'appelle l'UNIS, c'est un service de soins et d'accueil pour les personnes sourdes. Donc, on accueille du public sourd et donc, y a des médecins signants, des psychiatres signants également et une assistante sociale signante. L'Hôpital propose également des consultations avec des médecins spécialisés en présence d'un interprète. Voilà.

Interv6_S : Et tu penses, toi t'as envie de continuer à l'Hôpital ?

Prof8 : Normalement, oui. On va voir.

Interv6_S : Je me rappelle… tu parlais de ton idée de métier de psychologue. Est-ce que tu pourrais revenir sur l'idée que tu as de créer éventuellement une structure à l'avenir ?

Prof8 : Oui, je pensais par exemple à pourquoi pas créer une structure qui serait rattachée à un AEMO ou bien, à un SAVS[1], pourquoi pas… Parce qu'y en a plein maintenant. Je sais pas si tu connais le service d'accompagnement qui s'appelle S. dans le 77, en Seine-et-Marne ? Voilà, c'est assez proche, c'est un service d'accompagnement à la vie sociale. Voilà, ce serait ça l'idée.

Interv6_S : Comme le CPSAS[2] à Saint-Jacques, c'est ça ?

Prof8 : Non, ce serait différent. Ce serait différent parce que l'idée ce serait plus d'avoir de l'éducatif quand même et de faire de l'accompagnement à la mairie, pourquoi pas, de faire des interventions à domicile.

Interv6_S : D'accord.

Prof8 : Alors, c'est proche du (*incompris*), des gens qui ont des handicaps physique ou mental.

Interv6_S : Et aujourd'hui, tu sens que l'EFPP t'a apporté quelque chose ? La formation de l'EFPP t'a apporté quelque chose ?

Prof8 : Oui, un diplôme. Bien sûr, oui, oui, en quatre ans, ça a été très riche mais faire un résumé c'est très difficile. Je pourrais pas te résumer quatre ans en deux minutes. Qu'est-ce que ça m'a apporté… de la théorie, une base pratique pour être professionnelle parce que j'avais pas d'expérience professionnelle avant.

Interv6_S : Merci beaucoup.

Prof8 : De rien. Désolée, c'est un peu court, j'ai fait court.

FIN

[1] Service d'accompagnement à la vie sociale
[2] Centre de promotion sociale des adultes sourds

Entretien n° 9	
Personne interrogée	*Prof9*
Qualité	ES/entrepreneur
Interviewer	*Interv7*
Date - Durée	10/05/10 – 1 h 30
Type entretien	Simple

Interv7 : Je tiens à vous remercier tout d'abord pour le temps que vous nous accordez. Le premier thème est la présentation de soi. Pourriez-vous vous présenter ? Qui êtes-vous ?

Prof9 : Je vous remercie d'être venu ici. Je m'appelle M. C., je suis responsable d'un service d'interprètes, qui se nomme l'Association S.

Interv7 : Pouvez-vous retracer votre itinéraire professionnel, avant que nous ne l'approfondissions ?

Prof9 : Je suis rentré dans la formation d'éducateur de l'EFPP en 1983, je suis sorti en 1986. J'ai directement travaillé dans une école bilingue, le D. J'y suis resté quatorze ans. Ensuite, j'ai changé de métier, j'ai travaillé dans le social, pour aider les personnes sourdes au niveau social, dans le département 77. Cela a été une période un peu compliquée. Je suis revenu dans le sud. En 2000, j'ai travaillé dans un CPSAS[1] à Paris. C'est pour aider les adultes sourds. Ensuite, en 2005, je suis revenu ici. J'ai démissionné du CPSAS pour travailler ici, pour créer un service d'interprètes à O. Pendant toute cette période, il y a eu pas mal de petites embûches, même pour créer ce service d'interprètes. Je pourrai les approfondir dans votre questionnaire. J'ai été embauché directement après ma formation d'éducateur, dans une école primaire.

Interv7 : Si l'on revient au temps de la formation à l'EFPP, il y a quelques années, quelles étaient vos motivations à l'époque ? Pourquoi devenir éducateur spécialisé sourd, pourquoi avoir choisi cette formation ?

Prof9 : C'est très simple. Je n'ai pas vraiment choisi le métier d'éducateur spécialisé. Je ne voulais pas rentrer dans le monde du travail, je voulais encore étudier, et j'ai regardé les formations qui m'étaient disponibles, le journal communiqué, et j'ai vu une annonce qui parlait de cette formation d'éducateur spécialisé, et c'est pour cela que j'y suis allé. Au début, je n'avais pas le désir de devenir éducateur. Au départ, je voulais être archéologue. Au niveau de cette école, on m'a répondu que ce n'était pas possible parce que j'étais sourd. Il fallait connaître les langues anciennes comme le latin, et c'est pour cela que je n'ai pas pu faire cette école-là. Après, le reste ne me plaisait pas trop.

Interv7 : Ce qui a été peut-être déterminant à l'époque, c'est le fait que vous pouviez prolonger les études, ne pas rentrer tout de suite dans la vie active, et le choix de la formation d'éducateur spécialisé vous permettait de prolonger les études ?

Prof9 : Tout à fait, c'est cela. Je n'avais jamais travaillé avec des enfants auparavant.

Interv7 : En fait, vous ne connaissiez pas du tout le métier d'éducateur spécialisé ?

Prof9 : Non.

Interv7 : Est-ce que cette formation a changé la représentation que vous pouviez avoir de ce métier ? Est-ce que cette formation a influencé votre premier poste ?

[1] Centre de promotion sociale des adultes sourds

Prof9 : Quand j'ai découvert cette formation, il y avait également d'autres sourds. Pendant mon enfance, je n'avais pas vu d'adultes sourds, et du coup, comme je suis rentré dans cette formation, il y avait trois autres sourds, qui utilisaient la langue des signes, alors que moi je ne l'utilisais pas, donc j'ai découvert également tout le métier d'interprète, car il y avait des interprètes qui traduisaient les cours. Il y avait beaucoup de choses qui arrivaient en même temps. J'ai fait l'année préparatoire, et c'était très très dur. J'ai dû faire quatre ans au lieu de trois ans, donc cela n'a pas été évident à encaisser. Ensuite, une fois que j'ai trouvé le métier d'éducateur, j'ai trouvé cela très très bien. J'étais vraiment content, car il y avait vraiment cette relation humaine qui était là, et cela me plaisait beaucoup. Au départ, j'ai un bac E, et tout ce qui est scientifique m'intéressait beaucoup, alors que là, éducateur, c'était du relationnel. Discuter, avoir des relations humaines, c'était vraiment très bien, et cela n'avait rien à voir avec ce que je faisais avant. Du coup, j'ai vraiment beaucoup aimé.

Ensuite, par rapport aux influences sur mon premier poste, c'est vrai que j'ai eu de la chance. Avant d'être diplômé, l'EFPP avait organisé une réunion pour que les patrons viennent pour une future embauche, et le directeur du D. est venu me voir pour me dire qu'il souhaitait m'embaucher, même sans diplôme. Du coup, j'ai trouvé cela très bien, vous vous en doutez. J'ai quand même réussi mon diplôme, et j'ai été embauché par le D. La première année a été difficile, car l'école me demandait de changer, de devenir un petit peu professeur. J'ai refusé de devenir professeur. Je venais de faire une formation d'éducateur pendant trois ans, et j'étais vraiment là pour devenir éducateur, donc je suis resté là à travailler en tant qu'éducateur. Je travaillais, faisais des activités avec les enfants, avec les parents d'enfants sourds. J'allais à domicile pour aider à la communication entre les parents et les enfants, pour expliquer au niveau de l'éducation des enfants. La formation m'a influencé, effectivement. Au départ, la première demande du directeur, j'ai répondu non.

Interv7 : On a l'impression que vous avez été confronté assez rapidement, durant cette formation, à deux modèles professionnels : celui d'éducateur spécialisé, et effectivement vous avez pu trouver du sens à cette formation, et en même temps le métier d'interprète ne vous a pas laisser indifférent, j'ai l'impression. Vous me disiez tout à l'heure que vous aviez aussi pris connaissance de façon plus marquée du rôle des interprètes.

Prof9 : Même moi, je me suis découvert moi en tant que personne sourde, avec le fait qu'il y ait un interprète, d'autres sourds qui soient là. Je me suis découvert moi. Avant, je n'utilisais pas la langue des signes. Il y avait des ateliers de psychologie avec Mme W.

Interv7 : Oui, je la connais, elle fait partie du comité de recherche de cette étude, on apprécie beaucoup son travail.

Prof9 : Elle avait une place très importante pour les étudiants sourds, et elle nous aidait à faire un retour sur nous, à nous évaluer, à voir un petit peu ce que cela voulait dire d'être sourd. Du coup, quand moi je suis rentré à l'EFPP, j'étais un peu comme un faux sourd, j'avais un habit d'entendant sur moi, et en rentrant à l'EFPP, c'est comme si j'avais pris ces habits d'entendant, et je les ai jetés, je suis vraiment devenu sourd. Pour moi, c'est vraiment un moment important de ma vie cette entrée à l'EFPP.

Interv7 : Je trouve cela très important, y compris, j'imagine après, pour la suite des événements, dans les choix professionnels que vous allez être amenés à faire petit à petit, dans l'identité sociale, mais aussi l'identité professionnelle.

Prof9 : Oui. Du coup, tous les métiers que j'ai choisis après étaient des métiers avec la langue des signes. Tous les métiers qu'on m'a proposés, je regardais s'il y avait de la langue des signes, et à partir de ce moment-là, j'acceptais plus facilement le poste.

Interv7 : Vous avez dit deux choses importantes : c'est à l'EFPP, et dans le contact régulier avec les interprètes, et également les camarades de promotion, que vous avez découvert ou redécouvert la surdité. Vous avez dit qu'au fond, avant « peut-être que j'étais un faux sourd ». Vous oralisiez ?

Prof9 : Oui, j'étais 100 % oraliste.

Interv7 : Donc, vous avez fait des choix importants.

Prof9 : Oui, j'ai changé de vie. L'entrée à l'EFPP m'a fait changer de vie. Quand je travaillais au CPSAS, on avait un travail au CAT[1] et un au CPSAS. Au CAT, le salaire était beaucoup plus intéressant, mais j'ai préféré choisir le CPSAS.

Interv7 : Parce que c'était plus proche de l'identité sourde, de l'identité sociale et professionnelle ?

Prof9 : Non, ce n'est pas une histoire d'identité, c'est par rapport à un choix de mon travail, au niveau de mes compétences. Au CAT, cela ne me convenait pas, alors qu'au CPSAS, cela pouvait avancer, il y avait des choses à faire. Je trouvais cela beaucoup plus important d'expliquer une fois les choses, et que cela parte. Au CAT, il faut utiliser un interprète, et j'avais l'impression de perdre du temps, alors que j'avais besoin d'avancer et que les choses avancent plus rapidement.

Interv7 : Si l'on revient au rôle et à l'importance du premier emploi, lorsque vous quittez l'EFPP et que vous être embauché, est ce que ce premier emploi a modifié votre vision du travail et votre projet professionnel ? Est-ce que ce premier emploi a été important pour vous, mais aussi pour modifier l'idée qu'effectivement, on peut se réaliser professionnellement, que la surdité n'est pas qu'un obstacle ? Ce travail a-t-il modifié votre idée de l'engagement professionnel ?

Prof9 : Pendant la formation, je n'avais pas d'objectif particulier, je voulais travailler en tant qu'éducateur. La personne qui m'a proposé cet emploi, j'ai eu de la chance, parce qu'en plus c'était une école bilingue. En 1986, les professeurs de langue des signes n'existaient pas, il n'y avait pas de diplôme. Il n'y avait pas non plus de professeurs en langue des signes. Le directeur voulait une personne qui soit diplômée éducateur, et ensuite c'est pour cela qu'il voulait que la personne embauchée en tant qu'éducateur devienne professeur, enseignant. Moi, j'ai refusé, parce que je ne voulais pas devenir professeur. J'ai accepté de travailler au semi-internat, et là c'était possible de travailler en tant qu'éducateur, c'est là que j'ai commencé. Je regardais le travail que faisaient les professeurs entendants, et cela m'énervait, car leur manière d'enseigner ne me convenait pas. Je ne savais pas quoi faire, j'étais seulement éducateur, je ne pouvais pas intervenir. C'est ce qui était délicat au début, et du coup je suis allé voir le directeur pour discuter de cela. C'est moi qui ai contacté le directeur en lui disant que je voulais devenir professeur, et mettre mon rôle d'éducateur de côté. L'équipe s'est très bien adaptée au fait que je sois sourd. Lors des réunions de travail, il y avait toujours un interprète prévu pour traduire la réunion. Certains de mes collègues utilisaient la langue des signes également. Si je voulais voir le directeur, il utilisait également la langue des signes, tout le monde s'adaptait bien, c'était facile pour moi de travailler là bas. Je n'ai pas rencontré beaucoup d'embûches. Ils étaient déjà tous prêts, ils avaient eu le temps de réfléchir à tout cela, ils avaient déjà fait un grand pas, donc moi quand je suis arrivé, c'était déjà bien. Par contre, quand j'ai vu comment cela se passait ailleurs, je me suis dit que j'avais vraiment eu beaucoup de chance sur ce premier emploi.

Interv7 : Juste pour que cela soit bien clair pour moi, vous êtes resté combien de temps au D. ?

Prof9 : Quatorze ans.

Interv7 : C'est une longue période ! Mais pas quatorze ans comme éducateur spécialisé ?

Prof9 : Non. Comme éducateur spécialisé, cela a été pendant deux ou trois ans à peu près. Le reste en tant que professeur. J'ai travaillé en tant que professeur, mais j'ai toujours gardé la sensibilité en tant qu'éducateur. Le métier d'éducateur, je l'ai toujours gardé en moi quand même. Si un élève avait un souci, mon âme d'éducateur était là pour aider cet élève.

Interv7 : Peut-être que le métier d'éducateur vous a préparé, en quelque sorte, au métier de professeur ou d'enseignant ? Est-ce que cela a été difficile de quitter le métier d'éducateur ? Cela a été une évolution qui paraît un peu naturelle chez vous.

Prof9 : Je l'ai trouvé un peu comme un complément de formation, de devenir professeur. Je n'ai pas eu de formation pour devenir professeur, j'ai appris sur le tas.

[1] Centre d'aide par le travail

Interv7 : Avez-vous été guidé, épaulé, aidé, par un confrère professionnel, quelqu'un qui vous a transmis les règles du métier ?

Prof9 : Nous travaillions à deux dans une classe, un professeur entendant, diplômé, et moi, qui était en cours d'évolution pour devenir professeur. Il y avait également un groupe de sourds, un groupe d'échange, où j'ai pu apprendre. Je n'ai pas eu de problème pour apprendre, c'était très simple pour moi.

Interv7 : Par l'observation ?

Prof9 : Oui. La formation d'éducateur m'avait aidé dans ma technique à faire passer les choses, à faire passer l'information. Si je voyais que les personnes en face ne comprenaient pas, je me disais que c'était moi qui avait un souci, et du coup j'arrivais à changer ma technique, à recommencer, pour que les personnes comprennent. Alors qu'il y a d'autres professeurs, si l'information ne passe pas, qui accusent les enfants. Moi, je me disais que c'était peut-être moi qui n'enseignait pas de la bonne manière, ce qui m'a permis de beaucoup évoluer, et de changer ma manière d'enseigner, et d'évoluer.

Interv7 : Votre collègue entendant à l'époque, j'imagine qu'il signait parfaitement ?

Prof9 : Non, mais ce n'était pas obligé. Ce qui était important, c'était qu'il y ait une communication entre lui et moi. Lui enseignait le français, l'orthophonie, et moi c'était l'histoire, la géographie, en langue des signes. Lui n'avait donc pas forcément besoin de la langue des signes.

Interv7 : Dans ce contexte professionnel précis où il y a un professeur entendant et un professeur sourd, dans la communication, est ce que vous oralisiez de temps en temps, pour faciliter la communication ?

Prof9 : Cela m'arrivait. Il s'adaptait à moi, j'utilisais la langue des signes avec lui. Nous nous adaptions tous les deux. Aujourd'hui, je suis un peu plus dur, je m'adapte de moins en moins !

Interv7 : Nous allons passer à un autre sujet, qui est celui de l'expérience de la discrimination au travail. C'est un sujet dont on parle beaucoup, et pour nous c'est impossible de ne pas aborder ce sujet. Nous souhaitons l'aborder de façon un peu précise et subtile, parce que ce n'est pas facile à aborder. Pensez-vous avoir été victime de discrimination dans le cadre de votre travail ?

Prof9 : Oui.

Interv7 : Où, comment et pourquoi ?

Prof9 : La discrimination est présente partout. Dans mon premier emploi, il n'y en a eu qu'un tout petit peu. Au sujet des enfants, par exemple, on demandait l'avis de tout le monde, je m'exprimais également, et certaines personnes disaient de moi que je me trompais, que j'étais bête, et je ne comprenais pas pourquoi. Cela partait dans des « mais je ne comprends pas pourquoi tu dis cela » ; comme des personnes qui sont un petit peu fières. Certaines choses sont dures à expliquer. J'avais de la chance, car le directeur dirigeait vraiment bien les réunions, il était très psychologue. Il arrivait à poser des questions, et ensuite la personne comprenait que c'était elle qui avait un souci. C'était rassurant de voir que le directeur était là et qu'il gérait la réunion. Le meilleur exemple que je peux vous donner : nous étions encore à l'école, il y avait quatre sourds, avec moi, et le reste était des personnes entendantes. C'était au sujet des sourds. Le groupe de sourds avait dit quelque chose, et le reste des entendants disait autre chose. Nous n'avions pas le même avis. Nous avions dit quelque chose qui pour nous avait de la valeur. Nous travaillions avec des enfants sourds, notre parole avait de la valeur, et les autres personnes qui étaient avec nous n'ont pas pris en compte cette parole. Ils l'ont mise de côté, alors que nous étions quand même quatre personnes à avoir la même idée sur un enfant. Ce n'était pas de l'affection, on avait vraiment fait un travail sur cette personne. Les entendants ont laissé notre avis de côté, et cela nous a énervés. Je pense que c'est un bon exemple de discrimination.

Dans un autre travail où j'étais éducateur, il y a eu beaucoup de discrimination.

Interv7 : C'était dans le cadre d'un stage ?

Prof9 : Non, d'un travail. Une fois que j'ai démissionné du CPSAS, je suis venu ici à O. pour créer un service d'interprète, mais avant cela j'ai travaillé à mi-temps dans une école spécialisée avec des enfants sourds, à O. Et là, il y avait des discriminations : il n'y avait pas d'interprète, au niveau de la communication avec les collègues, c'était difficile. J'ai voulu devenir chef éducateur, cela m'a été refusé. On ne disait pas que c'était parce que j'étais sourd, mais parce que je n'avais pas de diplôme, mais ce n'était pas vrai. Il y avait de la discrimination presque tous les jours. On me proposait de faire du travail simple, la base.

Interv7 : C'était une école qui ne défendait que l'oraliste ?

Prof9 : Oui et non. C'est vrai que les jeunes qui sont là sont en intégration. L'école s'appelle D. et les jeunes l'appellent « l'école poubelle ». Quand les jeunes ratent leur intégration au niveau scolaire, ils vont dans cette école-là. La langue des signes y est proposée, mais... J'étais avec un collègue, nous travaillions à mi-temps tous les deux. Mon collègue est parti, mais il n'a pas été remplacé. Moi, je suis parti également, et je n'ai pas été remplacé. Ce n'est pas normal. Deux éducateurs pour les enfants sourds sont partis et n'ont pas été remplacés. En plus, il y a eu des candidatures qui ont été proposées, c'est pour cela que je me permets de dire qu'il y a eu des discriminations. Un autre exemple, au niveau des flashs lumineux avec l'alarme incendie, nous en avons parlé, et cela n'a pas été fait. C'est un autre exemple de discrimination.

Interv7 : Pensez-vous que cette discrimination, quand elle existe – et votre expérience montre qu'elle existe – soit plus présente dans le cadre de l'organisation des services – la question du remplacement se situe plus dans ce cadre-là ? Peut-être que la discrimination s'exprime aussi dans le cadre de la relation aux collègues – relation entendants/sourds et sourds/entendants, en termes de proximité, de convivialité ? Peut-être que cela s'exprime aussi au travers d'un manque de partage ou d'un manque d'aide, ou encore, dans le cadre de la relation aux usagers, aux personnes prises en charge, aux familles. Il y a un peu trois niveaux, peut-être voyez-vous également les choses comme cela : l'organisation, la relation aux collègues, ou la relation au public ?

Prof9 : C'est très large. Je vous donne un exemple : un enfant qui veut devenir carrossier. Le médecin du travail lui refuse cette possibilité. Savez-vous pourquoi ?

Interv7 : Peut-être parce que le premier réflexe, pour un médecin, c'est de penser que comme l'enfant est sourd, peut-être qu'il sera en danger dans une formation technique qui nécessite une écoute du bruit ambiant, car le bruit ambiant est autant de signes qui permettent de se protéger : l'atelier, les outils, la carrosserie, etc.

Prof9 : Ce n'est pas pour cela, c'est pour un autre motif. Le médecin a donné comme raison que le fait de taper sur la carrosserie pouvait dégrader les restes auditifs. Nous sommes restés énormément surpris, car cette personne, peut, au contraire, faire du bruit. Si c'est une personne entendante, cela va être dangereux pour elle aussi. C'est une vraie discrimination, c'est un faux motif, ça n'est pas possible.

Interv7 : Pensez-vous que la discrimination puisse se manifester par la difficulté, pour l'éducateur sourd, d'obtenir les moyens nécessaires pour son travail ? Est-ce que cela ne porterait pas seulement que sur la partie relationnelle avec des collègues, ou sur la partie organisationnelle, mais aussi sur des conditions, sur les moyens mis en œuvre par l'organisation de travail ?

Prof9 : Oui. À l'école, il y avait des réunions entre éducateurs, des réunions pédagogiques, éducatives, de synthèse, et de temps en temps, il n'y avait pas d'interprète, et à ce moment-là, on demandait à l'éducateur sourd de ne pas participer à la réunion. C'est impossible de travailler dans ces conditions-là. Moi, c'est ce que j'appelle de la discrimination. On ne donne pas les moyens à l'éducateur pour travailler. Le résultat est que celui n'était pas au courant de ce qui s'était passé dans la réunion, sur le projet du jeune, le projet de l'établissement, il se retrouvait dans une situation complètement bloquée. Ensuite, dès qu'il n'avait pas les informations, on lui disait que c'était de sa faute, qu'il ne s'insérait pas dans l'institut, etc. Quand on embauche une personne sourde, si on l'embauche, il faut mettre les moyens à disposition, sinon ce n'est pas la peine de l'embaucher. Quelquefois, on embauche une personne sourde, qui signe, mais on la met dans son coin, juste pour dire qu'on a embauché une personne sourde, pour dire « regardez, dans notre

institution, on a de la langue des signes ». Mais le sourd se retrouve dans son petit coin, et dès qu'il y a une demande de formation, on lui dit que cela n'est pas possible, parce que l'interprète coûte trop cher, mais ce n'est pas vrai. Il y a une structure, qui s'appelle l'AGEFIPH, qui peut payer et financer des heures d'interprète pour toutes ces structures. Il y a des organismes qui s'occupent de cela, et l'école n'a rien à dépenser pour cela. Cela s'appelle un aménagement de poste. Il y a des budgets qui sont là pour tous les besoins différents, et auxquels les institutions ne font pas appel. C'est ce que j'appelle de la discrimination, quand on ne fait pas appel à ces structures. Après, cela dépend des personnes. Il y a très longtemps, quand j'étais jeune éducateur, c'est vrai que j'étais assez hargneux, j'avais envie de travailler, de prendre, qu'on s'adapte. Maintenant, je suis un « vieil éducateur », et je n'ai plus envie de me battre, je n'ai plus envie de discuter. J'ai juste envie de dire « regardez, là, vous ne me donnez pas les moyens, je ne peux pas travailler. Vous ne profitez pas de mes compétences ». Quand j'étais jeune, je n'avais pas le même discours, j'avais une attitude différente. Maintenant, c'est vrai qu'avec l'âge, je dis : « c'est vous qui décidez, mais si vous ne faites pas appel à moi, moi je travaille avec les jeunes, et vous allez avoir des difficultés. Ils s'en rendent compte. Je peux vous donner un exemple récent. Chaque professionnel a le droit d'être référent d'un ou plusieurs jeunes. C'est-à-dire que nous recensons toutes les informations, nous sommes en contact avec les parents, etc. Il y avait un jeune, un enfant, qui avait un papa qui ne supportait pas la langue des signes, et qui ne voulait pas de cette langue pour son enfant. À la réunion de début d'année, je me suis porté candidat pour être référent, parce que je pensais justement que je pouvais convaincre ce papa, lui expliquer ce qu'il fallait lui expliquer, qu'on pouvait travailler avec son enfant, et cela m'a été refusé. On m'a dit que j'allais être dangereux par rapport à la phobie du père envers la langue des signes. J'avais comme référence deux autres enfants, et j'ai dit que si on ne m'acceptait comme référent pour cet enfant, je ne serais référent pour aucun enfant. Cela a provoqué un débat auquel je n'ai pas participé, ensuite les personnes sont venues s'excuser en disant que j'avais raison, et ils m'ont ensuite donné le rôle de référent pour ces trois jeunes. Aujourd'hui, ce n'est pas que je m'en fiche, c'est que je donne l'information et après je les laisse débattre. Quand j'étais jeune, j'essayais de convaincre, de participer au débat, je me faisais un peu l'avocat, maintenant, je me suis rendu compte que ce n'était plus la peine, j'ai une attitude complètement différente, et cela marche mieux, je le vis mieux. Je lance juste l'information, et cela cause des débats. Avant, je ne lâchais pas prise, personne ne lâchait prise dans son camp, et la communication ne passait pas. Maintenant, cela passe mieux. Cela dépend aussi des gens.

Interv7 : Selon vous, peut-on évoquer le terme d' « injustice au travail » ?

Prof9 : C'est la définition de la discrimination. L'injustice, c'est la discrimination. Quand on ne nous propose pas de formations pour devenir chef de service, parce qu'il n'y a pas d'interprète, cela n'est pas juste. D'autres y ont droit, et nous non.

Interv7 : Peut-être que vous avez eu, à partir de l'expérience de la discrimination au travail, un traitement différentiel, différent des autres salariés, notamment des entendants, sur une promotion de carrière, sur une évolution possible, pourquoi pas sur la fonction de chef de service, quand à l'époque cela vous intéressait, etc.

Prof9 : Oui.

Interv7 : Vous parliez de compétence professionnelle. La question est : est-ce que vous avez ressenti de l'injustice dans la possibilité d'utiliser les compétences professionnelles spécifiques ?

Prof9 : Oui. C'est l'exemple du rôle de référent. Il y a aussi d'autres choses. Vous connaissez les formations qu'il y a au sein de l'EFPP. Il y avait des sourds oralistes, et quelquefois, les personnes voyaient des sourds qui parlent et les recrutaient pour cette formation. Les autres qui ne parlaient pas et qui ne communiquaient qu'en langue des signes n'étaient pas recrutés automatiquement. On ne regarde pas la compétence de la personne, on regarde juste si elle parle ou si elle ne parle pas. Dans l'école où je travaillais, mon collègue parlait, et les demandes venaient en général vers lui. Depuis qu'il est parti, ils se sont retrouvés face à moi, et c'est vrai qu'ils m'avaient un peu oublié et mis de côté. Ils ont vu que les demandes qu'ils me faisaient... Ils avaient des réponses différentes.

Avant, mon collègue avait les mêmes réponses que les autres collègues entendants. J'avais des réponses un peu différentes, donc cela les a fait réfléchir et peut-être évoluer.

Interv7 : Vous pensez que les choses n'ont pas beaucoup évolué concernant ce domaine, c'est-à-dire de distinguer les personnes sourdes en fonction de leur degré de surdité, avoir des présupposés importants concernant les compétences et les formes d'évolutions professionnelles possibles. Pensez-vous que, malgré la législation en vigueur, qui est quand même importante, avec la loi du 11 février 2005, des stéréotypes existent toujours au sein des organisations de travail, et notamment du travail social ?

Prof9 : Oui. Normalement, la loi du 11 février 2005 dit qu'on est censé écouter les besoins de la personne handicapée. Il y a plusieurs structures et organismes, comme le CDAPH – cela fait partie de la Maison départementale du handicap, c'est une commission qu'il y a au sein des maisons départementales du handicap, pour travailler sur l'autonomie de la personne handicapée. Ensuite, il y a des associations représentantes de tout handicap, l'APF[1], etc., et je m'étais dit que cela serait une bonne idée de participer à cette commission. Mais ce sont toujours les mêmes personnes qui y participent, que ce soit à la COTOREP[2], à la DASS[3], alors que la loi dit que les personnes handicapées elles-mêmes, les citoyens, les usagers, peuvent y participer. Le problème est que les postes sont déjà pris par les représentants de ces associations. C'est un peu pénible qu'ils ne respectent pas la loi.

Interv7 : Comment expliquez-vous cela ?

Prof9 : C'est une peur. Ils décident pour nous, et ils ont peur qu'on intervienne et qu'on leur dise que ce n'est pas bien, qu'on soit là pour les corriger, leur dire ce qu'il ne faut pas faire. Par rapport à la loi, on peut normalement dire que ce sont les sourds qui connaissent les besoins des sourds. Ils préfèrent nous mettre de côté et je pense que c'est une question de peur. Il y a des personnes assez haut placées, à la DASS, à la CDES[4], qui sont incapables de discuter avec une personne handicapée. Dans ce cas, pourquoi ont-ils choisi de travailler sur ces postes là ? Je ne comprends pas. J'ai demandé aux personnes en fauteuil roulant, et ils me disent la même chose : ils n'arrivent pas à rentrer en contact avec ces gens là. Un exemple, à la maison, la MDPH, la Maison Départementale des Personnes Handicapées, il n'y a aucune accessibilité. La première fois que j'y suis allé, j'ai dit bonjour, et on m'a tout de suite dit : « ah, mais je ne connais pas la langue des signes, je ne peux pas discuter, vous téléphonez ». On m'a demandé de demander à ma mère de téléphoner pour moi si je ne pouvais pas téléphoner. C'est vraiment un problème. Comment travailler avec ces personnes-là qui ne savent pas discuter avec les personnes handicapées, et qui ont ces postes de pouvoir ?

Interv7 : J'imagine qu'avec votre évolution professionnelle, votre expérience, les choix importants que vous avez faits, en faveur aussi de la culture sourde, peut-être qu'aujourd'hui vous ne ressentez pas la question de la discrimination de la même façon. Peut-être que votre regard est devenu plus aiguisé sur cette question ? Vous devez participer à de nombreuses associations et réunions, vous avez des partenaires un peu politiques par rapport à cette question, et là encore, les choses vous semblent un petit peu conflictuelles, difficiles à mettre en place. Il vous semble difficile de faire reconnaître la parole des personnes en situation de handicap ?

Prof9 : Oui. C'est toujours le même problème, et la loi n'a rien changé là dessus, c'est toujours le même problème. Maintenant, il y a une chose qui a évolué, c'est qu'on peut éventuellement porter plainte. On peut le faire parce que la loi existe. Des personnes arrivent à porter plainte, mais en France cela est très difficile, avec ces histoires d'implants cochléaires qui sont mis de plus en plus tôt. Il n'y a pas de politique, aucune différence entre implant cochléaire et un appareil auditif. Il n'y a pas de motif pour préconiser plus l'implant cochléaire qu'autre chose. Les résultats sont les mêmes depuis plusieurs années, alors pourquoi le fait-on de plus en plus ? Nous savons que la

[1] Association des paralysés de France
[2] Commission technique d'orientation et de reclassement
[3] Direction de l'action sanitaire et sociale
[4] Commission départementale de l'éducation spéciale

langue des signes permet de mieux accéder à la langue orale, mais à chaque fois on s'oppose encore à la langue des signes.

Interv7 : On a le sentiment que le débat est plus technique que culturel, c'est-à-dire qu'on a le sentiment, en vous écoutant, qu'il y a malgré tout des résistances à une reconnaissance culturelle de la langue des signes, et finalement de la langue des personnes sourdes. Peut-être que le problème vient de là.

Prof9 : Ce n'est pas culturel, c'est moi, c'est nous, c'est les sourds. Pourquoi est-ce qu'on nous ouvrirait le crâne, pour quel motif on nous implanterait quelque chose alors que nous ne voulons pas. C'est à moi de choisir. Tous les jours je rencontre un médecin qui va me proposer un implant cochléaire, et un autre jour j'irai voir un ORL qui va me proposer un implant cochléaire. Pourquoi ? Pour les enfants, c'est facile, parce que les parents n'ont pas fini de faire leur deuil, donc les médecins leur racontent que la vie est belle et puis ils vont implanter leur enfant. Mais où est le droit de l'enfant ? L'ONU, les Conventions internationales, cela existe, on ne peut pas laisser faire des choses comme cela.

Interv7 : Je me suis mal exprimé. Ce que je voulais dire, c'est que, pour des raisons de facilité peut-être, en France, les décideurs ou les organes officiels, semblent trancher le débat en imposant plus de technicité avec implant cochléaire, etc. Mais j'ai l'impression qu'on a encore du mal à avoir accès à une reconnaissance de la culture et de l'identité sourdes.

Prof9 : Ils ne veulent pas, effectivement.

Interv7 : Ce sont des choix rationnels selon vous ?

Prof9 : Oui, bien sûr. La secrétaire d'État a dit qu'il fallait « éradiquer » la surdité. Cela veut bien dire ce que cela veut dire. Nous nous sommes retrouvés bouche bée devant ce discours. Comment ils le font : en implantant. On retourne à l'époque du nazisme, où l'on stérilisait les femmes sourdes pour ne pas qu'elles aient d'enfants sourds. « Éradiquer », c'est un mot fort. Nous avons hurlé, mais tout le monde s'en foutait. Je ne comprends pas quelle est la gêne. Nous demandons juste à travailler, à vivre normalement, avec les choix que nous faisons. Pourquoi est-ce qu'on me dit qu'il faut parler, qu'il faut avoir un implant ? Nous ne nous sentons pas malades. C'est vrai que la langue des signes émerge, on commence à la voir dans les médias, dans les associations, et c'est vrai que le gouvernement essaie vraiment d'éradiquer cette langue. Nous sommes en discussion politique pour essayer d'avoir le même discours avec l'UNISDA, mais le problème est qu'à l'UNISDA, ils parlent, ils ne sont pas en langue des signes, alors que nous, à la fédération, nous essayons de faire reconnaître cette langue. Ils le savent, mais ils ne veulent pas s'en occuper.

Interv7 : L'UNISDA, c'est quoi exactement ?

Prof9 : C'est une association, l'Union Nationale pour l'Insertion Sociale des Déficients Auditifs. Eux n'utilisent que la parole. Ce sont des sourds parlants, comme à l'EFPP.

Interv7 : Tous les sourds ne pratiquent pas l'oral à l'EFPP, cela a changé. Aujourd'hui, on peut avoir des sourds qui signent tout le temps. Je pense que l'école a changé. Les attentes mêmes de la formation des éducateurs sourds, qui sont jeunes... L'école a évolué de façon positive concernant le respect et l'intégrité de la personne. Bien sûr, ce n'est pas parfait, il y a toujours des problèmes, mais l'école a réussi à réfléchir. Par rapport à l'école N., par exemple, c'est un monde totalement différent. Il y a quelques années, N. était une école qui défendait beaucoup la pratique orale, mais cela a changé, et encore maintenant. La directrice a fait bouger les choses en faveur d'un respect plus important de l'enfant sourd. À l'EFPP, curieusement, alors que les deux écoles n'ont aucune relation, ce sont deux mondes de formation différents, nous sommes amenés à adapter plus l'environnement, les conditions de formation, en tenant compte du respect du jeune, de la personne sourde, mais cela prend du temps, ce n'est pas inné, c'est une construction sur la base d'une expérience.

Pour aborder cette deuxième partie de l'entretien, on va passer à votre profession actuelle, c'est-à-dire au choix que vous avez fait, au métier qui est le vôtre aujourd'hui. Vous n'êtes plus du tout éducateur spécialisé sourd, vous êtes dans un métier qui n'a plus rien à voir. Ce ne sont plus les

mêmes responsabilités, et ce n'est sans doute plus la même vision aussi des personnes sourdes salariées. Quand avez-vous quitté votre dernier emploi dans le secteur social ? À partir de quand avez-vous décidé, à O., de créer votre propre organisme d'interprétariat ? Quand est née l'Association S. et pourquoi ?

Prof9 : l'Association S. a été créée en 2003. C'est un groupe d'amis qui l'a créée en 2003, qui était présent dans la région, et qui m'a demandé de venir pour m'en occuper. J'ai dit OK, mais qu'il fallait qu'un poste soit prêt pour moi, que je n'allais pas tout lâcher pour créer moi même mon poste, mais cela a raté, je suis venu quand même, et j'ai créé mon poste. Pour être franc, au tout début, le 1er mai 2010, j'ai quitté mon dernier poste d'éducateur, il y a à peine deux semaines. J'avais un mi-temps, parce qu'il fallait bien que je mange quand même. C'est vrai que le milieu social... je n'y ai jamais vraiment travaillé. Ici, je suis directeur d'un service d'interprètes, et on travaille plus bien sûr sur l'accessibilité des personnes sourdes, mais parallèlement, c'est vrai qu'il y a des personnes sourdes qui ont un problème parce qu'ils n'arrivent pas à comprendre une lettre, qu'ils ont besoin d'une aide pour écrire une lettre. Le métier d'éducateur, je ne l'ai jamais perdu, il sera toujours là toute ma vie. Je serai éducateur dans l'âme. De temps en temps, on me demande d'arrêter de jouer mon éducateur, mais je ne peux pas ! C'est à l'intérieur de moi, quand je vois les gens, je ne peux pas le mettre de côté. Le social, je ne l'ai jamais vraiment quitté non plus. À la fédération, qui est quand même une grosse association qui se bat pour donner des droits aux personnes sourdes, donc le social en fait partie... Concrètement, dans le travail, mes actions sont limitées, parce qu'on est peu, et à la fédération, c'est quand même des actions qui ont un public beaucoup plus large, de prévention, d'information, qui ont une cible plus élargie. Avant, quand je travaillais face à une personne, c'était toujours pour une personne. La sensibilisation où l'information était faite pour elle, pas pour les autres.

Interv7 : Vous connaissiez O. avant, ou pas du tout ?

Prof9 : Non, je suis originaire de province. Je suis parti à Paris parce qu'il n'y avait pas de travail ici, dans la région. J'ai fait ma formation à Paris.

Interv7 : Et donc là, cela correspond à une étude des besoins ? Je ne connais pas du tout O.. La population sourde, c'est quels types de besoins, c'est combien de personnes, y a-t-il beaucoup de sourds à O. ? Beaucoup d'enfants, d'adultes ? Arrivez-vous à vous faire connaître de la mairie ? Quand on est directeur, on a des responsabilités juridiques, économiques, il faut faire vivre la structure, et j'imagine qu'à travers cela, votre ambition est un peu politique, de faire reconnaître le droit des sourds et de répondre aux besoins des personnes sourdes, elle n'est pas qu'économique ? Comment devient-on directeur d'une structure comme cela ?

Prof9 : Comme je vous le disais, c'est moi qui aie créé mon poste, cela n'a pas non plus été une demande particulière. On m'a effectivement demandé certaines choses. Je suis venu à O. parce qu'il y avait des besoins, pour faire vivre un petit peu la communauté sourde niçoise. C'était une demande, de donner un peu de vitalité, de créer des postes d'interprètes. J'ai eu la chance de vivre avec une interprète, donc cela était plus facile à créer. Si j'avais été seul et qu'avais dû faire venir un interprète, cela aurait été trop compliqué, alors que là nous étions deux et nous avons pu créer à deux le service d'interprètes, et dans un premier temps faire appel à la communauté sourde, ensuite se faire connaître des entreprises ou des services publics, et puis essayer d'évoluer comme cela. Donc maintenant, nous sommes assez reconnus. Par exemple demain, nous allons à la mairie de O. pour présenter le centre relais visio 08 de web sourd, qui est l'accès du téléphone pour les sourds, je ne sais pas si vous êtes au courant.

Interv7 : Non.

Prof9 : Par exemple, si moi je veux vous téléphoner, j'ai sur mon ordinateur un logiciel, donc je contacte en langue des signes un interprète à distance, via ce logiciel, on se voit par webcam, l'interprète vous appelle, et traduit mes propos et les vôtres. Cela s'appelle les centres relais téléphoniques, avec une traduction simultanée. Nous voudrions montrer à la mairie que l'on peut mettre certains services en accessibilité pour les sourds. Je suis sûr qu'ils vont me dire que les sourds ne peuvent pas avoir de postes à responsabilité parce qu'ils ne peuvent pas téléphoner,

donc on voudrait leur prouver que maintenant, les sourds peuvent passer des coups de fil via ce centre relais, et leur prouver qu'ils peuvent accéder à des formations de plus haut niveau et des postes de plus haut niveau. Avant, on nous disait toujours qu'on ne pouvait pas être chef parce qu'on ne pouvait pas téléphoner, mais ce n'est pas vrai, car même avant les centres relais, on communiquait par fax, par minitel, par MSN, par les mails. Aujourd'hui, nous pouvons téléphoner, et cela fait partie de mes actions, de montrer les besoins qu'on a, ce qu'on peut mettre en place, et les droits qu'on a dans la vie pour vivre normalement. Quand je suis venu à O., il y avait des structures spécialisées pour les personnes sourdes, qui aidaient, mais qui avaient plus le rôle d'assister la personne sourde, de faire les choses à leur place. Nous, nous voudrions montrer que les sourds peuvent se débrouiller tout seuls, peuvent être autonomes, en leur donnant des moyens pour se rendre autonomes. Au niveau de la loi, l'accessibilité, on en parle énormément, donc s'ils ne le font pas, on va leur taper sur les doigts, et ils le savent. Pour les vélos bleus, par exemple, l'équivalent des Velib' à Paris, pour y avoir accès, il faut téléphoner pour donner son numéro de carte bleue. Donc, j'ai fait appel à la mairie, et je leur ai demandé où était l'accessibilité des vélos bleus pour les citoyens sourds de O.

Interv7 : Qu'est ce qu'ils vous ont répondu ?

Prof9 : Ils m'ont dit qu'ils allaient y réfléchir, que c'était en cours, et cela fait un an.

Interv7 : C'est vrai qu'aujourd'hui on met beaucoup l'accent sur l'inclusion de l'accessibilité.

Prof9 : « Inclusion » ? c'est un terme assez fort, que je n'aime pas trop.

Interv7 : Oui, c'est fort. C'est dans la loi du 11 février 2005, mais cela est lié aussi aux directives européennes. Les directives européennes prévoient qu'on ne parle plus d' « insertion », qui suppose un effort de la personne pour s'insérer dans son environnement, mais d' « inclusion », c'est-à-dire un environnement qui, lui, se met à disposition, créé les conditions nécessaires d'une meilleure adaptation, pour les besoins de la personne. L'idée pour le législateur est de renverser le problème. On parle par exemple beaucoup de l'inclusion des enfants en situation de handicap, dans des écoles « normales », qui n'ont pas l'habitude d'accueillir des enfants handicapés. C'est un peu compliqué, et le champ du travail social n'échappe pas à cette question. Bien entendu, les contextes professionnels ou de travail ne sont pas forcément prêts, encore, à mettre en place les conditions et moyens nécessaires pour que la personne puisse effectivement faire activer ses compétences professionnelles, et ne soit pas assistée ou relayée systématiquement, et puisse effectivement pouvoir s'épanouir professionnellement le plus possible, y compris du côté des compétences et de l'évolution professionnelle. C'est un terme anglo-saxon qui nous vient du Nord des États-Unis, et qui s'impose peu à peu. Il y a beaucoup de termes comme cela, accessibilité, inclusion, droit à la différence, égalité de traitement, discrimination, etc. Ce sont des mots qui peuvent paraître très séduisants, mais derrière l'expérience montre que les choses sont très compliquées à faire bouger, y compris dans le champ du travail social.

Prof9 : Il y a la discrimination positive également.

Interv7 : Qu'en pensez-vous ?

Prof9 : Peut-être que ce serait la seule solution, peut-être qu'il faut forcer les gens, peut-être que cela peut marcher. Il y a une chose que je voudrais dire depuis dix ou quinze ans, qui va peut-être vous choquer. Je ne sais pas si vous avez entendu parler, en Amérique, du mouvement libérateur pour les Noirs, qui étaient fiers de leur origine. Ensuite, cela est passé aux homosexuels. Ils ont envie de vivre dans leur monde, avec leur culture, leurs habits, leurs coiffeurs. Chacun crée une société parallèle. Je m'étais dit que pour les sourds, il faudrait peut-être créer une société parallèle, et quand les gens verront que cela peut rapporter, cela les intéressera peut-être. Aujourd'hui, il faut toujours « mettre de l'argent » pour les handicapés. Si on leur montre qu'on arrive à créer une société parallèle qui s'autofinance, peut-être que les mentalités changeront. Vivre en recevant toujours de l'argent de droite et de gauche, c'est pénible, on n'en veut pas de cet argent. Dans la loi du 11 février, il y a quelque chose qui a un peu piégé les personnes sourdes, c'est la mise en place de la PCH (prestation de compensation du handicap), pour tout ce qui est aide humaine. C'est-à-dire que les sourds reçoivent de l'argent, et après c'est à eux d'aller payer leur interprète. Ce n'est

pas une très bonne méthode, car l'État se désengage complètement en disant : « tenez, voilà de l'argent, et c'est à vous d'aller chercher votre accessibilité ». Moi, j'aurai préféré que ce soit eux qui rendent accessibles leurs services, et que moi je n'aie rien à faire. C'est à eux d'embaucher des interprètes, de créer des formations d'interprète, à eux, à l'État de le faire, mais pas à nous. J'aimerai pouvoir rentrer à la CAF, et qu'il y ait sur place une accessibilité en langue des signes ou à l'écrit, qui soit prêt. Mais pas que j'aie à faire un service d'interprète, pour prendre rendez-vous, etc. L'argent que nous recevons, cette prestation, c'est vraiment un piège pour nous. Je pense que le gouvernement s'amuse bien. Pour revenir à la loi du 11 février 2005, c'est une loi qui a été créée par l'Europe, pas par la France, et c'est vrai qu'ils avaient dit que si en 2007 les pays n'avaient pas fait d'effort en matière d'égalité des chances, ils auraient une amende. Donc, la France, ce n'est pas parce qu'ils ont bon cœur qu'ils ont créé cette loi, c'est parce qu'ils avaient l'obligation au niveau de l'Europe, c'est différent. La société n'a pas changé.

Interv7 : Vous êtes, depuis très récemment, directeur à part entière de ce service.

Prof9 : À plein temps depuis le 1er mai.

Interv7 : Félicitations. Peut-être aurez-vous le besoin, dans quelque temps, de faire de nouveau une formation supérieure, ou une formation spécifique, par exemple en gestion, en management d'équipe, en réseau de partenariat, tout ce qui fait qu'une entreprise peut trouver une vitalité, une dynamique, par le projet qu'elle met en place. Qu'est ce que vous pensez, vous-même, comment comptez-vous faire ? Vous disiez que quand vous étiez enseignant, professeur, après avoir été éducateur spécialisé, vous disiez que vous aviez appris tout sur le tas. Pensez-vous que cela va recommencer ?

Prof9 : Oui. Je vais apprendre sur le tas. C'est trop tard pour moi pour aller faire des formations, je n'ai plus envie. Avant, j'avais fait des demandes de formation, on m'avait dit que ce n'était pas possible, qu'il fallait l'interprète, donc au bout d'un moment, on laisse tomber, on en a marre. Je voulais dire une chose, je ne sais pas si cela est discriminant. J'ai travaillé quatorze ans au D., en tant qu'enseignant, et il y avait un professeur qui me disait à chaque fois que je n'avais pas le diplôme d'enseignant. Je lui disais que oui et lui demandait quel était le problème, et il me disait qu'il fallait que j'aille me former pour mieux enseigner. Je lui ai demandé si je travaillais mal, et il m'a dit que non, donc je n'ai pas compris pourquoi il voulait que je fasse une formation. Une autre fois, une autre personne m'a demandé de faire une formation de linguistique, mais je n'ai pas compris le lien avec l'enseignement. On voulait que je fasse des formations, et j'ai un collègue qui a fait plein de formations, de diplômes, qui est devenu expert linguistique, enseignant universitaire, mais il est exactement au même poste qu'avant. Il a fait ses formations en écoutant ses collègues, mais le résultat est qu'il est au même poste qu'au début de sa carrière. C'est peut-être aussi un peu de la discrimination. On nous envoie faire des formations à droite et à gauche, mais après le poste n'évolue pas. J'ai toujours donc refusé ce type de formations. Aujourd'hui, j'ai changé de métier, je n'ai jamais fait de formation, et je suis directeur alors que lui est toujours enseignant et a un poste qui n'a pas évolué. À un certain moment, j'ai eu envie de faire des formations de gestion, de comptabilité, aujourd'hui j'ai embauché une comptable, une secrétaire, et moi je m'occupe de la mise en contact avec les partenariats, et je répare un peu les bêtises. Mais aujourd'hui, je ne désire plus de formation parce que plus tard, quand je serai à la retraite, j'irai voir les nouveaux et je leur dirai d'aller se former et de prendre ma place.

Interv7 : Peut-être défendez-vous aussi un modèle d'autoformation ? Je pense qu'il n'y a pas que les formations externes, et qu'on peut beaucoup se former sur le terrain, ce qu'on appelle les amortissages professionnels informels. Finalement, j'ai l'impression que vous êtes en apprentissage permanent.

Prof9 : Oui, c'est vrai. Mais par contre, j'ai toujours cette base d'éducateur. Je pense que la formation d'éducateur a été parfaite pour moi. Cela m'a donné une première base qui m'a permis de trouver mon identité, et qui m'a permis d'avoir confiance en moi. C'est vrai qu'à partir du moment où j'avais confiance en moi, j'ai pu tout apprendre, je n'avais peur de rien. Je repense ici souvent aux cours que j'avais à l'EFPP sur la gestion de la violence, l'apaisement des crises, etc. Cela m'aide beaucoup, que ce soit avec les enfants en situation d'apprentissage ou avec des

collègues. Avec la secrétaire de l'Association S., de temps en temps certaines choses me gênent dans son mode de fonctionnement, et on arrive à discuter grâce à cela, car je trouve les bons mots, et je pense que la formation d'éducateur que j'ai eue m'y aide. Cela m'aidera toujours. Même à la fédération, avec 3 000 membres, cela demande une grosse gestion, avec des problèmes entre les associations, et j'essaie d'apaiser les conflits, et cela marche. Je ne pourrai jamais oublier cette base, cette formation de l'EFPP. C'est vrai que j'ai eu de bons formateurs. Cela a duré trois ans à Paris, j'étais avec Marie-Hélène Ughetto et son mari Jean, le directeur Claude... Bref.

Interv7 : l'Association S. c'est combien de salariés ?

Prof9 : Quatre. Ce n'est pas gros. Il y a moi, la secrétaire et deux interprètes. T., si elle réussit son diplôme, sera embauchée aussi en juillet.

Interv7 : Merci pour cet entretien.

Prof9 : Merci à vous.

FIN

Entretien n° 10	
Personne interrogée	*Prof10*
Qualité	Éducatrice spécialisée
Interviewer	*Interv7*
Date - Durée	04/06/10 – 1 heure
Type entretien	Simple

Interv7 : G., bonjour. Nous allons procéder à un enregistrement de votre parcours de formation, de votre parcours professionnel. Je rappelle un peu le contexte. Cet enregistrement fera partie d'une étude placée sous la responsabilité de Laurent Ott. Étude qui consiste à étudier, analyser le devenir professionnel des éducateurs sourds, la façon dont, après la formation, les ex-étudiants, devenus éducateurs sourds, se sont intégrés dans les établissements sociaux et médicosociaux par le travail. Dans un premier temps, est-ce que je peux vous demander de vous présenter ?

Prof10 : Je m'appelle G., je suis éducatrice spécialisée.

Interv7 : D'accord, est-ce que vous pouvez un peu retracer, de façon un peu synthétique, votre parcours professionnel ?

Prof10 : Une fois que j'ai eu le diplôme en poche, j'ai cherché un emploi avec des enfants sourds, je voulais être avec des enfants sourds. J'ai trouvé un poste à l'I. C'était dans le 17e arrondissement à Paris, avec des enfants sourds et des adolescents et des adultes sourds autistes et psychotiques. J'en avais un peu assez, c'était trop difficile. Je suis partie, j'ai trouvé un poste à A., à l'école D.. Je suis restée à D. dix ans, jusqu'à il y a deux ans. Je commençais déjà à m'ennuyer intellectuellement et donc je suis partie parce qu'on m'a proposé un poste à Paris, dans une école qui s'appelle l'école M. Il y avait une création de service, avec une SEHA[1] et on m'a proposé un poste. J'y suis allée. Comme j'avais pris un congé sabbatique à D., je suis allée à M. pour voir. Et puis, j'ai vu. C'était vraiment difficile, c'était vraiment une situation très compliquée. Ça veut dire qu'à la fin de l'année, sur les 27 professionnels, 5 étaient déjà partis et avaient démissionné. Je suis retournée à D., je ne pouvais pas rester dans cette nouvelle structure. Je suis retournée à D., à la SEHA. Là, ce sont des enfants sourds dans cette SEHA, avec handicaps associés. Les enfants vont de 4 à 12 ans. En gros, ils ont des troubles, des névroses principalement.

Interv7 : Qu'est-ce qui vous a amenée à choisir le métier d'éducateur spécialisé ? Quelles ont été vos motivations pour faire cette formation à l'EFPP d'éducateur spécialisé il y a maintenant quelques années ?

Prof10 : Bien longtemps, oui ! Au départ, je trouvais intéressant de travailler dans le social. Au début, je voulais devenir infirmière. Un jour, j'ai eu un accident de voiture et j'ai vu le travail des infirmières. J'ai compris que je n'aurais pas accès au stéthoscope de toute façon. Donc c'était pour moi impossible, en tant que sourde, j'ai compris que je ne pourrais pas être infirmière. J'ai changé d'orientation et j'ai pensé à psychomotricienne. C'était toujours dans le milieu médicosocial. Il y avait un concours d'entrée mais c'était très scientifique comme formation, beaucoup de mathématiques, je suis archi-nulle en mathématiques. La philosophie ça allait sans problème mais les maths, pas du tout. Donc, j'ai laissé tomber cette voie et je me suis occupée des enfants d'un voisin. Je gardais un petit voisin depuis un moment et il avait un cancer. Plusieurs fois, je l'ai accompagné à l'hôpital et là il y avait beaucoup d'éducateurs dans le secteur. J'ai trouvé que le travail qu'ils faisaient était assez intéressant et j'ai trouvé que ça me convenait et je me suis dit : « Pourquoi pas. » Cet enfant est décédé et j'ai eu envie de devenir éducatrice en

[1] Section d'éducation pour enfants avec handicaps associés

ayant vu ces éducateurs travailler. Je ne connaissais pas du tout l'EFPP, je n'en avais pas entendu parler à l'époque. Au départ, j'ai passé un concours en province, à Tours, à Orléans, à Angers. Quand je suis arrivée à Orléans, il fallait écouter un enregistrement et faire un résumé à l'écrit de cet enregistrement. Pour moi, ce n'était pas possible, j'ai découvert ça le jour du concours, ce n'était pas du tout adapté à ma surdité. Et puis, j'ai appris que l'EFPP existait, je suis donc entrée ici. Ce n'est pas l'EFPP qui m'a transformée en éducatrice, qui m'a donné la vocation. Je voulais être éducatrice avant. Je sais que des étudiants sourds sont entrés à l'EFPP par défaut, mais ce n'est pas mon cas. Moi, je voulais être éducatrice déjà avant.

Interv7 : Vous vouliez être éducatrice avant d'entrer en formation à l'EFPP. L'élément déterminant a été cette expérience auprès de cet enfant et la découverte des éducateurs avec cet enfant. C'est ça l'élément déterminant, ce n'est pas forcément l'information par défaut qui vous a amenée à vouloir devenir éducatrice spécialisée. Selon vous, quelle a été l'influence de la formation sur le métier d'éducateur spécialisé ? Est-ce que la formation ici a pesé sur le choix professionnel ?

Prof10 : Oui, c'est assez ouvert. Au départ, c'est vrai que cet enfant que j'ai accompagné m'a donné envie de devenir éducatrice pour travailler à l'hôpital pour d'autres enfants, cancer ou pas. Je ne voyais pas le côté prévention du métier, je ne voyais pas toute la palette de la profession. Je ne connaissais que ça. La formation m'a donné un choix dans les différentes possibilités. Par exemple, des éducateurs travaillent dans le secteur de la prévention. On peut faire plein de chose en tant qu'éducateur que je ne connaissais pas du tout en entrant dans l'école. Quand je suis sortie de l'EFPP, après avoir eu mon diplôme, je ne voulais plus faire le travail d'éducatrice à l'hôpital. Cela ne m'intéressait plus de travailler à l'hôpital, j'avais vu qu'il y avait d'autres possibilités dans ce métier et j'ai préféré faire autre chose.

Interv7 : Les stages suivis pendant la formation ont-ils influencé vos choix professionnels, l'idée de travailler plus avec des enfants sourds, plus dans le domaine du handicap ou dans le domaine social ? En l'occurrence, plus en direction des enfants sourds. Les stages ont-ils été déterminants dans le choix des secteurs d'activité et du public ?

Prof10 : Oui, c'était assez ouvert, parce que j'avais quand même envie de travailler avec des enfants sourds. Mais cela ne m'intéressait pas d'être qu'avec des sourds normaux. Je pensais à des sourds qui ont vraiment besoin d'aide, qui ont des difficultés. Au début, j'ai travaillé avec des adolescents et adultes sourds autistes et psychotiques mais il n'y avait pas beaucoup de projets dans cet établissement. C'était plus professionnel, on gérait la violence, il y avait beaucoup d'accidents de travail. Ça ne m'intéressait pas. En plus, lorsque je suis arrivée, juste après, j'ai eu l'impression ne pas avoir été là au départ de leur histoire, car les enfants avaient déjà plus de 15 ans. Cela m'intéressait de travailler plutôt avec des petits. Être avec des jeunes qui ont déjà plus de 15 ans donnait l'impression qu'il me manquait tout ce qui s'était passé avant. Je ne savais pas trop quoi faire avec eux.

Mon premier stage a été fait auprès des enfants qui avaient des troubles affectifs, c'était assez intéressant. Mais j'ai commencé à la formation comme un « bébé », je suis arrivée comme le petit poussin qui ne connaît rien, qui débarque, qui sort de l'œuf. C'était bizarre. Après, j'étais un peu plus aguerrie et j'ai pu suivre le second stage. C'était quand même plus intéressant pour moi parce que c'était un stage dans un centre d'hébergement de relais social. Il y avait donc deux secteurs, un secteur avec les parents, c'était comme un hôtel. L'autre secteur était plutôt une crèche. Les parents laissaient leur enfant dans le secteur crèche. Les enfants étaient âgés de 0 à 3 ans à peu près. Ces parents avaient de gros problèmes sociaux et on voyait l'influence des problèmes sociaux sur le comportement des enfants à la crèche. Là, c'était vraiment intéressant, j'ai découvert beaucoup de choses. Lorsque j'ai terminé ma formation, j'ai eu envie de travailler là, mais il y avait trop de problèmes de budget, de je ne sais pas quoi. Ce n'était pas possible et l'établissement a fermé. C'est dommage, c'était un bon projet qui m'aurait intéressée.

J'avais aussi la possibilité de faire des stages à l'étranger. Je suis donc partie au Canada, c'était autre chose, c'était vraiment très intéressant. Je suis partie dans une association qui organise des rencontres avec les parents qui viennent de découvrir que leur enfant est sourd, après le

diagnostic. Il y a une relation d'accompagnement très riche, très intéressante. Ensuite, je suis revenue en France faire mon troisième stage. J'étais dans un service d'éducation précoce, de 0 à 6 ans. C'était riche aussi. J'ai fait mon mémoire : « *Quand mon enfant dort, il n'est pas handicapé »,* c'était le thème de mon mémoire. La formation, effectivement, m'a beaucoup influencée. J'étais d'abord sur le handicap.

Interv7 : J'ai l'impression que le stage et la formation ont été très riches. C'est ce qui vous aussi permis, même si vous aviez décidé de devenir éducatrice spécialisée avant l'entrée en formation, de renforcer ce choix. On revient au premier emploi. Vous êtes diplômée, vous avez votre premier emploi. Pouvez-vous rappeler quel fut ce premier emploi, s'il vous plaît ?

Prof10 : C'était dans le secteur médicosocial, auprès d'enfants sourds, des adolescents et des adultes. À l'époque, il y a avait l'amendement Creton. Normalement, les établissements accueillent les enfants jusqu'à 20 ans. Pour les adultes, il y avait des prolongations jusqu'à 25 ans. Du coup, ça a tout changé. On avait des gens de 12 à 25 ans avec ce système. Après, petit à petit, les grands sont partis mais à l'époque c'était comme ça, on s'occupait des adolescents, des jeunes jusqu'à 25 ans.

Interv7 : Est-ce vous pensez que vous étiez assez bien préparée professionnellement pour votre premier poste d'éducatrice sourde spécialisée ? A-t-il fallu, pour ce premier poste, apprendre beaucoup de choses ?

Prof10 : Dans la formation, il y a une partie théorique mais sur le terrain, ce n'est pas du tout ça, ce n'est pas toujours adapté. On a le diplôme, d'accord, mais ça ne suffit pas. Il y a toute l'expérience qui manque, on n'a pas du tout l'expérience.

Interv7 : Combien de temps avez-vous gardé ce premier poste ?

Prof10 : Un an et demi. Au bout d'un an, j'ai commencé à chercher un autre travail. J'avais cette formation à l'EFPP mais il me manquait quelque chose sur le terrain. Il n'y avait pas toujours l'adéquation entre la formation et ce que je vivais sur le terrain.

Interv7 : De quand date le deuxième poste d'éducatrice ? Quand l'avez-vous pris ?

Prof10 : En 2000.

Interv7 : Actuellement, vous êtes toujours en poste au même endroit ?

Prof10 : Oui, avec une suspension d'une année.

Interv7 : Vous disiez tout à l'heure que vous paraissiez vous ennuyer intellectuellement. Ça, c'est très intéressant, je trouve. Quand une éducatrice spécialisée s'ennuie intellectuellement, qu'est-ce que ça veut dire ?

Prof10 : Dans le service SEHA, où je suis employée, c'est un peu la routine, un peu la même chose. On n'a pas de psychiatres depuis cinq ans, il n'y a plus de réflexion, il n'y a plus grand chose, il n'y a plus que la gestion. On fait de la gestion de situation. Quand on apporte des idées nouvelles, c'est toujours non ou on sent que ça n'accroche pas. C'est ennuyeux intellectuellement, oui. J'exagère un peu mais il n'y a pas d'échanges, pas de réflexion, pas d'approfondissement. On pourrait aller beaucoup plus profond dans les choses, mais il n'y a rien.

Interv7 : Est-ce que vous projetez, à moyen ou long terme, de reprendre des études, de faire une formation continue, voire d'envisager de changer de métier ou alors d'acquérir des compétences pour des responsabilités nouvelles dans le secteur. Comment vous voyez les choses, comment vous vous projetez ?

Prof10 : En ce moment, je suis en train d'y réfléchir. J'y réfléchis depuis un an et demi.

Interv7 : Vous vous ennuyez intellectuellement et vous aspirez à évoluer. Chose bien normale, bien entendu. Quelle idée avez-vous de ce futur projet professionnel ? Comment vous voyez les choses ?

Prof10 : À la SEHA, on n'a que des enfants sourds handicapés, avec handicaps associés. Ça veut dire qu'il y a une équipe avec trois éducateurs, un enseignant à plein temps et deux orthophonistes. Les enfants ont des troubles, et je pense qu'on n'est pas assez adaptés à leurs troubles. C'est comme s'ils avaient des trous dans le cerveau, pour simplifier. C'est quand même assez lourd sur le plan médical. Ça veut dire qu'ils peuvent marcher, ils peuvent aller aux toilettes. Mais pour ce qui est d'apprendre, c'est très difficile. Apprendre à lire, à écrire, à s'exprimer en langue des signes, tout ça est très compliqué pour eux. Ça veut dire que ce sont des enfants dysphasiques, qui peuvent comprendre ce qu'on dit mais n'ont pas d'expression eux-mêmes. Je trouve qu'on n'est pas assez adapté à leurs difficultés, on pourrait essayer de faire plus, beaucoup plus. Par rapport à ce qu'on apporte, je trouve qu'il y a quand même un lourd handicap. Il manque une réflexion de notre côté. J'avais envie de devenir ergonome parce que je pense qu'on peut faire beaucoup plus de choses sur le plan de l'ergonomie avec ces enfants. Ça m'intéresserait plus. D'après ce que j'ai remarqué, il me semble que ce serait plus adapté. Un ergonome peut travailler sur la motricité fine. Ces enfants, par exemple, n'arrivent pas à exprimer eux-mêmes quelque chose. Ils n'arrivent pas à le faire parce qu'ils ont des problèmes moteurs importants. On pourrait faire quelque chose avec eux et les améliorer. Je ne peux pas le faire parce que je suis une éducatrice spécialisée, je n'ai pas la formation, je ne sais pas le faire. Mais je me suis dit qu'il y avait quelque chose à adapter avec ces enfants.

Interv7 : Cela supposerait pour vous de reprendre des études et de préparer un diplôme universitaire, en fait.

Prof10 : Oui, je me suis quand même renseignée. Il y a deux écoles à Paris, une à Créteil et l'autre dans le 20^{e} arrondissement. Celle de Créteil est publique, celle du 20^{e} est une école privée. Après, je pense qu'il est peut-être possible d'avoir le même système que l'EFPP, d'avoir des interprètes pendant la formation. Mais ça, c'est autre chose. Pour moi, c'est plus de l'ordre du détail, il faut déjà réussir à entrer dans l'école. C'est difficile. Ensuite, il faudra trouver les budgets nécessaires car revenir aux études signifie que je ne suis pas payée pendant ces études. C'est assez complexe, il faut que je trouve un subventionnement quelconque pendant la durée de la formation. C'est plutôt cela qui me fait souci. Éducateur spécialisé, c'est bien mais je trouve que ça ne suffit pas.

Interv7 : En tous les cas, ça ne suffit pas pour vous.

Prof10 : Par rapport à mes observations, je peux commencer à évaluer un peu et je me dis que, pour les enfants, être éducateur spécialisé n'est pas suffisant.

Interv7 : Si on revient sur le contexte de travail, pensez-vous avoir été victime de discrimination dans le cadre du travail ? Est-ce que vous avez senti de la discrimination du fait d'être une personne sourde même en travaillant auprès d'un public d'enfants sourds ? Dans l'organisation du travail, dans les relations avec les collègues, dans la distribution des tâches des activités de travail, dans les moments plus conviviaux, comment vivez-vous la surdité ? Est-ce que cela représente au quotidien un obstacle ou est-ce que ça peut représenter une force dans l'expérience professionnelle ? Bien sûr, ma question est un peu simple, c'est plus compliqué que ça.

Prof10 : C'est une question assez large. Je peux y répondre mais je pense qu'il faut couper cette question en plusieurs morceaux. D'abord avec la direction. Au départ, à D., c'était pénible. Les professionnels opprimés étaient vraiment opprimés dans cette histoire, par le directeur, seulement par le directeur. Ce n'était pas que moi, mais l'ensemble des professionnels sourds. Un jour, j'ai été obligée de rencontrer le directeur et de lui dire qu'il fallait arrêter ça. Vous essayez avec d'autres mais pas avec moi. Mais c'était à tout de rôle qu'on a été obligé de faire ça. C'était vraiment une discrimination par rapport aux sourds de la part du directeur. Il a été mis à la porte, il est parti et ça a résolu le problème.

Interv7 : Comment se traduisait cette discrimination, très concrètement ?

Prof10 : Par exemple en réunion, si je disais quelque chose, il allait forcément dire le contraire ou être contre ou désapprouver ou dire « *ce n'est pas ça* ». C'était systématique. À la fin, c'était vraiment épuisant. J'en ai parlé avec mes collègues, qui me disaient que le mieux était que je parte. C'était à ce point. Il se trouve qu'il est parti, moi je n'avais pas envie de partir et j'étais

plutôt contente que ce soit lui qui parte. Si j'avais démissionné, il aurait été content mais je n'avais pas envie de baisser la garde. Bon, j'ai mauvais caractère, je vous le dis tout de suite ! Non, je n'ai pas mauvais caractère mais dans ce cas-là, je me disais que ce n'était pas normal qu'il fasse ça parce que je suis sourde.

Interv7 : Vous pensez que, peut-être, il exagérait sa façon d'être parce que vous étiez sourde ?

Prof10 : Je pense que oui. Avec d'autres sourds aussi. Pour moi, c'était un peu du harcèlement moral. On était quelques professionnels, dont des entendants, avec qui il était comme ça. On le vivait comme du harcèlement moral. On était tous assez content qu'il parte d'ailleurs. Certains étaient prêts à porter plainte contre lui. Il est parti à la retraite, c'était très bien.

Interv7 : Est-ce que vous avez rencontré d'autres problèmes de discrimination avec des collègues ? Est-ce qu'on peut profiter du fait que vous soyez sourde pour asseoir une autorité, avoir plus d'autorité ?

Prof10 : Je pense que c'est possible. Après, il donnait une image de moi aux autres qui était très négative. Par rapport aux autres collègues, c'est compliqué dans cette institution, qui est une institution de sourds. Les rapports sont toujours compliqués. C'est ça qui me fait aussi réfléchir à tout ça. Ce sont des professionnels entendants depuis le début, qui travaillaient avec des enfants sourds. Ils ne connaissaient pas forcément la langue des signes. Souvent, c'était : « *Moi, je sais parce que je suis professionnel.* » C'était une mentalité particulière dans l'institution. Il y a les professionnels entendants d'un côté et les professionnels sourds de l'autre. En réunion, on dit « *les adultes sourds* ». Je réponds que je ne suis pas adulte sourd mais que je suis professionnelle. On ne dit pas les « *adultes entendants* » quand on parle des autres. Je trouvais que c'était une façon d'opprimer les sourds que de nous appeler les « *adultes sourds* ». C'est une question de mentalité ancienne, parce que ce sont des institutions de sourds. C'est difficile pour eux de changer de mentalité et c'est lourd pour nous. Je me dis que je n'ai plus envie de travailler dans le domaine de la surdité à cause de ça. Il y a une mentalité qui a beaucoup de mal à évoluer. Avant, j'ai eu besoin de soins, d'orthophonie, etc. Mais maintenant, c'est terminé, je suis devenue adulte. Pour les professionnels entendants, il reste encore quelque chose, on reste encore le sourd qu'il faut soigner, dont il faut s'occuper. Mais moi, je ne veux plus de ça du tout.

Interv7 : Bien sûr. C'est peut-être qu'on vous voit d'abord comme sourde mais pas comme professionnelle sourde, avec un peu un changement de place. Ce n'est pas le professionnel, mais l'usager.

Prof10 : Voilà. Cette mentalité est déconcertante et pas adaptée à ce qu'on est. C'est intéressant de travailler avec des enfants sourds, on sait très bien qu'on leur sert de modèle. Mais cette mentalité des institutions de sourds est très lourde.

Interv7 : Par rapport à vos collègues entendants, avez-vous senti de trop grandes différences de traitement ou d'inégalité de traitement ?

Prof10 : Eh bien, on demande aux éducateurs sourds d'être professeur de langue des signes, des tas de choses qu'on ne demande qu'aux sourds. Je ne suis pas du tout professeur de langue de signes, ce n'est pas mon métier, je n'ai pas de formation, ce n'est pas mon travail. Moi, je leur dis toujours que ce n'est pas mon rôle. On me dit : « *Mais oui, mais tu es sourde, tu peux quand même faire quelque chose, donner des cours.* » Je dis non et non. Je dis : « *Toi tu sais parler français, tu pourrais être prof de français alors !* » Du coup, ils ne disent plus rien.

Interv7 : Avez-vous ressenti un peu un sentiment d'injustice au travail ?

Prof10 : Ça dépend. Par rapport à ce que je viens d'expliquer, ça n'arrive pas tous les jours mais ça arrive assez régulièrement. C'est toujours un peu embêtant, frustrant. La formation d'éducateur spécialisé… Les gens sont là depuis vingt ans. La mentalité est dure à changer.

Interv7 : Actuellement, vous travaillez avec d'autres éducateurs sourds ?

Prof10 : Oui.

Interv7 : Est-ce qu'il y a, dans l'organisation du travail, des moyens qui sont mis à votre disposition, des moyens spécifiques dans la relation avec les entendants ou pas forcément ? Est-ce qu'il y a des interprètes ? Est-ce que les éducateurs oralisent ? Est-ce que vous-même vous oralisez ? Comment ça se passe ?

Prof10 : Dans mon service, tout le monde s'y met.

Interv7 : Les entendants aussi ?

Prof10 : Oui, je n'ai rien à dire contre ça, c'est très bien. Quand deux entendants discutent entre eux et si j'arrive, ils vont se mettre à signer. C'est quand même pas mal, c'est une forme de respect.

Interv7 : J'ai l'impression que c'est pas mal, ce n'est pas partout comme ça.

Prof10 : Si deux entendant discutent entre eux et ne signent pas au départ, je peux leur dire : « *Qu'est-ce que vous dites ? ça m'intéresse de savoir ce que vous êtes en train de raconter.* »

Interv7 : Vous avez eu des contacts avec les familles ou les usagers. Y a-t-il des conditions spéciales pour vous ou pas forcément ? Est-ce exactement comme pour tout éducateur ?

Prof10 : Je n'ai pas fini de répondre à la question précédente. Pour les réunions, on a un interprète. Pour les rencontres avec les familles, on est souvent plusieurs. Il y a un enseignant avec moi, l'orthophoniste et il y a un interprète ou bien c'est l'orthophoniste qui va faire l'interprète. Moi, je vais parler éventuellement avec la famille. Si les parents parlent, c'est l'un deux professionnels qui va me traduire la réponse des parents. Souvent, ce sont des familles qui sont d'origine étrangère, ça devient compliqué.

Interv7 : Donc, vous avez recours à un interprète.

Prof10 : Ce n'est pas toujours un interprète, ce sont les collègues qui me traduisent. On fait toujours appel à un interprète pour les grandes réunions, c'est normal.

Interv7 : Vous oralisez ou pas ?

Prof10 : Oui, oui.

Interv7 : Est-ce que vous jouez sur plusieurs possibilités ?

Prof10 : Je ne fais l'idiot non plus, je fais les deux bien sûr.

Interv7 : On a rencontré des éducateurs sourds qui ne veulent pas oraliser, ils ne sont que dans la langue des signes. Ils ne veulent absolument pas oraliser, j'en ai rencontré. C'est pour ça que c'est intéressant de voir comment vous vous situez.

Prof10 : Oui, j'en ai rencontré aussi. Ça dépend du comportement. Je crois qu'il faut s'adapter à la situation, à la famille. Si j'arrive et que je ne fais que signer, ça ne va pas coller. Ça n'ira pas avec les usagers. Je vais m'adapter aux personnes en face de moi. Si j'ai une famille, je ne vais pas donner l'image d'une muette, je vais parler aux parents. Je m'adapte. On communique aussi par mail, il y a d'autres moyens de communication. Mais je ne vais pas, par militantisme, arrêter de parler. On peut être militant mais il ne faut pas que ce soit n'importe quoi non plus.

Interv7 : J'ai rencontré de vrais militants, il n'y pas si longtemps. Ils ont la possibilité d'oraliser mais ils ont fait des choix catégoriques importants et forts, y compris dans leur construction professionnelle. La militance les a même orientés. Ça restreint les choix, à un moment donné. Du coup, c'est pour ça que je trouvais intéressant de poser la question.

Prof10 : Je pense que mon rôle est de m'adapter aux familles. Il ne faut pas tout mélanger. On peut être militant à l'extérieur du boulot, on peut être militant pour le sous-titrage à la télévision, pour tout ça. Mais le monde des entendants est quand même majoritaire, il ne faut pas l'oublier. En tout cas, il faut essayer de concilier les deux.

Interv7 : C'est plutôt votre philosophie, en quelque sorte. Vous êtes plutôt dans l'adaptation, la conciliation, et finalement vous êtes perméable, c'est-à-dire que vous vous adaptez, vous trouvez les moyens de donner du sens à ce travail sans le subir finalement.

Prof10 : Ma pensée a évolué. Au départ, quand je suis arrivée ici, je n'avais jamais vu d'interprète, je me demandais ce qu'était cette chose-là en face de moi !

Interv7 : J'ai rencontré des salariés, les plus jeunes ont découvert beaucoup de choses, y compris les interprètes.

Prof10 : Dans ma famille, on est quatre sourds. Deux sont décédés, à cause de l'âge, et j'ai une cousine qui est sourde. C'était un oncle et une tante qui étaient sourds, ils ont été à l'Institut Saint-Jacques, ma cousine a été à Bordeaux. À l'époque, les deux ont vécu l'interdiction de la langue des signes, aussi bien à l'Institut Saint-Jacques qu'à Bordeaux. On leur attachait les mains à l'école quand ils signaient. Ils ont gardé ce souvenir de l'interdiction de la langue des signes. Il ne fallait pas signer, c'était très mal de signer. Pour eux, c'était faire le singe, ils ont été éduqués comme ça. Quand je suis arrivée à l'EFPP, j'ai découvert la langue des signes. Je la connaissais un peu mais pas beaucoup. J'ai trouvé que c'était une renaissance. C'est pour ça que la formation de l'EFPP m'a apporté beaucoup de choses. Sur le plan de la formation, ça m'a donné plus de choix sur mon orientation professionnelle mais aussi sur mon identité. J'ai découvert beaucoup de choses. J'ai eu aussi ce moment de militance, balancer les appareils, n'utiliser que la langue des signes par réaction. Après, je suis revenue à quelque chose de plus consensuel. Souvent, quand je rencontre des gens, je ne parle pas, j'observe d'abord. Si la personne est capable de s'adapter à moi, je fais un effort, même si la personne ne connaît pas la langue des signes. Si la personne ne fait pas d'effort, j'ai tendance à l'éjecter. C'est plus simple.

Interv7 : Avez-vous le statut de travailleur handicapé ?

Prof10 : Oui.

Interv7 : La plupart des éducateurs sourds ont le statut de travailleur handicapé. Comment ça se passe à l'embauche ? Si on le statut de travailleur handicapé, qu'est-ce que ça veut dire concrètement ? Vous avez l'AGEFIPH qui paye une partie du salaire, qui donne une partie du salaire à l'employeur ? Ou alors, l'employeur est exonéré de certaines charges parce qu'il embauche un travailleur handicapé ?

Prof10 : Oui. Je crois qu'il a moins de charges. C'est-à-dire que normalement les entreprises ont une obligation d'embauche de 6 %. Par exemple, il y a une centaine de professionnels à D. et il y a environ une douzaine de sourds, qui ne sont pas forcément éducateurs. Ça peut être le chauffeur, la femme de ménage.

Interv7 : Mais vous, vous avez le statut de travailleur handicapé ?

Prof10 : Oui. Le dossier n'est jamais définitif, il faut recommencer la reconnaissance de travailleur handicapé. On est convoqué et le secrétariat nous dit qu'il faut refaire le dossier. Ce n'est jamais définitif, il faut refaire les papiers régulièrement.

Interv7 : Tous les ans ?

Prof10 : Non, tous les cinq ans.

Interv7 : Est-ce que le fait d'avoir le statut de travailleur handicapé vous donne des droits spécifiques dans le travail ?

Prof10 : Je crois que je pourrais peut-être travailler une heure en moins chaque jour mais je ne sais pas exactement. Je n'en sais rien en fait, je ne sais pas.

Interv7 : Ça ne vous intéresse pas trop, en fait.

Prof10 : Non. Je donne les papiers et je ne m'en occupe plus après.

Interv7 : Ce qui vous intéresse, c'est le travail, c'est d'évoluer.

Prof10 : Oui, bien sûr.

Interv7 : On va aborder un dernier thème. Est-ce que vous pensez aujourd'hui, avec votre expérience, vos contacts avec des éducateurs sourds, qu'il y a sur le terrain des évolutions favorables à l'emploi des éducateurs sourds ? Aujourd'hui, est-ce qu'on peut plus facilement qu'avant devenir éducateur sourd ? La palette des activités est-elle plus importante qu'avant ?

Prof10 : Il y a deux choses. D'abord, le contexte social. Les établissements n'embauchent plus, ou presque plus, que ce soit des sourds ou des entendants. Il n'y a plus d'embauche. Il est très difficile de trouver du travail. Je parle des établissements spécialisés dans la surdité, c'est assez bouché.

Interv7 : Dans le travail social, il y a du monde, les gens ont été qualifiés, se sont formés, sont compétents. C'est vrai que peut-être que de jeunes éducateurs veulent s'orienter vers les établissements qui accueillent des sourds.

Prof10 : À D., j'ai vu une offre d'emploi. Dans l'annonce, ils demandent la langue des signes obligatoire. Je trouve que ça, ça a évolué positivement. Ça veut dire qu'il y a des sourds qui sont candidats pour ces postes. Ils sont capables d'embaucher des sourds sur des postes comme ça. La langue des signes obligatoire, c'est quand même bien, c'est une chance pour les sourds de trouver du travail. Il y a donc une évolution. Avant, on disait : « *Vous ne connaissez pas la langue des signes, mais c'est pas grave, vous apprendrez sur le tas*. » Maintenant, dès l'embauche, on dit dans l'annonce que la langue des signes est obligatoire. C'est bien, c'est une bonne évolution.

Interv7 : Vous-même avez réfléchi sur le recrutement d'éducateurs sourds ? Vos conseils ont-ils été sollicités ? Vous sollicite-t-on sur l'aménagement du poste ou sur les conditions de travail ?

Prof10 : Jamais. On embauche un éducateur, il rencontre la psy, qui ne connaît pas la langue des signes depuis vingt ans qu'elle est là. Ça donne le ton dès le départ. Moi, j'aime bien qu'on m'appelle. Par exemple, je dis qu'il faut des interprètes quand il y a un candidat. Pareil pour l'embauche des interprètes. Il n'y pas longtemps, on a embauché des interprètes et, franchement, j'aurais aimé qu'on m'appelle avant parce qu'aurais dit non tout de suite en voyant les interprètes. Il n'y pas eu d'évaluation du tout, ça ne va pas du tout, ça ne marche pas. C'est vrai que par rapport à l'embauche des éducateurs, on ne m'appelle pas.

Interv7 : Est-ce vous avez la responsabilité d'accueillir un stagiaire ou quand un jeune professionnel sourd arrive, est-ce que vous avez la responsabilité de l'accompagner, de l'aider, de lui transmettre votre métier ? Est-ce que vous êtes un peu tuteur professionnel ?

Prof10 : À chaque fois qu'il y a des propositions de stages, on demande toujours aux entendants, jamais aux sourds.

Interv7 : Pourquoi ?

Prof10 : Je ne sais pas. Souvent, c'est parce que sont des stagiaires entendants, ils ne connaissent pas la langue des signes. Souvent, on demande à ma collègue entendante de prendre des stagiaires.

Interv7 : Pourtant, ils savent que vous pouvez oraliser. Vous êtes à l'aise sur plusieurs registres de communication.

Prof10 : Oui, c'est pour ça que je dis que la mentalité est difficile à changer, qui n'a pas fini d'évoluer. Moi, ça ne me gêne pas qu'on demande aux entendants, j'ai déjà beaucoup de choses à gérer. Mais c'est vrai que des fois j'aimerais bien avoir des stagiaires, entendants ou sourds, ne serait-ce que pour discuter et échanger. Mais cette année, on a eu des enfants qui étaient vraiment violents, c'était très difficile. Aujourd'hui, on peut se rencontrer parce que je suis en arrêt, sinon on n'aurait pas pu se voir. J'ai été blessée par un enfant, j'ai une sciatique, je ne marchais plus. J'ai des collègues qui ont eu un mois et demi d'arrêt. C'est la première année. Il y a vraiment beaucoup d'arrêts de travail. Ça donne aussi à réfléchir, je me dis que c'est peut-être le moment de partir pour moi. C'est pour ça que je disais tout à l'heure que je m'ennuie intellectuellement parce qu'on ne fait juste que gérer le quotidien d'enfants. Je n'arrive pas à les tenir parce qu'ils sont violents sinon ils pètent les plombs en permanence, ils vont tout casser et il faut appeler les

pompiers. C'est ça le quotidien. Ce n'est plus le travail d'éducateur. Quand j'ai fait ma formation, j'ai passé un diplôme d'éducatrice, pas d'infirmière psychiatrique. On me demande de faire du travail d'infirmière psychiatrique. Quand les stagiaires arrivent, je me dis que ce n'est pas un bon lieu de stage. Ce n'est pas la peine, c'est même dangereux de venir chez nous. Ce sera peut-être mieux l'année prochaine.

Interv7 : Si on revient à votre projet professionnel, vous vous êtes renseignée pour l'école de Créteil. La formation dépend de l'université de Paris XII à Créteil ?

Prof10 : Oui. J'ai pris plusieurs contacts. J'ai demandé s'il était possible d'entrer en formation, sans passer le concours. Il faut un Bac S pour entrer chez eux mais je n'ai pas un Bac S et mon Bac est ancien en plus. Je n'ai pas du tout le niveau, surtout pas en mathématiques pour passer le concours. Je n'ai pas fait de biologie, de chimie, tout ça. Il faut passer le concours. Ils m'ont répondu qu'il était possible de suivre la formation sans passer le concours. L'autre école, l'école privée, est un peu plus ouverte. Chez eux, le concours n'est pas obligatoire. Si c'est une reconversion professionnelle, on peut être exempté du concours.

Interv7 : Comment ça se passe ? C'est un enseignement à distance ? Est-ce qu'ils tiennent compte du fait que vous soyez sourde ? Comment ça se passe concrètement de reprendre des études universitaires ?

Prof10 : Je sais que l'année prochaine, je serai encore éducatrice spécialisée. C'est pour ça que je disais que j'y réfléchis beaucoup. Dans deux ans, j'aimerais bien entrer dans cette école privée. Les études durent trois ans, à plein temps, comme à l'EFPP. J'aimerais qu'on fasse sauter une année pour que je puisse entrer par équivalence. Comme j'ai un diplôme du secteur social, mais pas médical, il faut quand même faire les trois ans.

Interv7 : Est-ce que ça vous laisse le temps de vous préparer ? Peut-être que ça suppose une remise à niveau, des lectures personnelles ? Est-ce que vous préparez tout ça pour augmenter vos chances de réussite.

Prof10 : C'est pour ça que j'y réfléchis. J'ai rencontré un médecin du travail, qui m'a conseillé d'essayer de faire un bilan de compétences. Au départ, j'ai dit non, je connais mes compétences, je n'ai pas besoin de ça. C'est l'image du bilan de compétences qui n'est pas très bonne, ça fait « compétent » ou « pas compétent », est-ce qu'on est incompétent…En fait, ce n'est pas ça. J'avais un ami qui a fait un bilan de compétences et il l'avait vécu de façon négative car c'était le directeur de l'entreprise qui avait demandé ce bilan. Au début, je me disais non et après en réfléchissant, je me suis dit que j'allais peut-être le faire en septembre, faire un dossier pour appuyer mon dossier d'entrée dans l'école privée d'ergonomes. Je le fais aussi par rapport au financement. Si je fais un bilan de compétences, j'ai plus de chances que ma demande de formation soit acceptée. J'ai pris des contacts pour éventuellement faire un bilan de compétences.

Interv7 : Merci beaucoup pour cet entretien riche, que j'ai trouvé personnellement très intéressant. Merci aussi à M. l'interprète.

FIN

Entretien n° 11	
Personne interrogée	*Prof11*
Qualité	Enseignant LSF
Interviewer	*Interv7*
Date - Durée	22/06/10 – 55 mn
Type entretien	Simple

Interv7 : Voilà, donc on va commencer cet entretien. Voilà, je tiens à nouveau à vous remercier beaucoup, hein, pour votre disponibilité, votre gentillesse, et je le répète, vraiment d'avoir accepté de collaborer à ce travail. Alors, dans un premier temps, Monsieur C., peut-être que vous pourriez tout simplement vous présenter et de façon un petit peu, un peu synthétique pour le moment parce qu'on y reviendra dans le cours de l'entretien, peut-être un petit peu retracer votre parcours professionnel.

Prof11 : Bien, je vais redire mon nom. Donc, je m'appelle C. L'interprète connaît mon nom. J'ai 61 ans. Eh oui, le temps passe vite. Et puis j'étais, j'ai quitté l'école tôt – à 18 ans – avec un CAP en poche et puis je voulais continuer des études à l'université. Je me rappelle que j'avais envie. Là, je parle de l'année 1967. Donc, j'ai demandé aux enseignants avec qui j'avais une très très bonne relation si je pouvais continuer les études. Il m'a dit « C'est pas possible » parce qu'à cette époque-là, les sourds n'accédaient jamais à l'université. Je parle donc d'une certaine époque. Donc, on était obligé de choisir un métier. J'ai choisi menuisier, mais j'avais toujours le rêve de devenir enseignant. Et donc, je suis resté pendant quinze ans menuisier et je suis allé dans une… L'école spécialisée d'Angers m'a proposé de venir ici à l'EFPP qui était la seule école qui proposait une formation d'éducateur spécialisé. Je me suis donc inscrit, mais auparavant tout en travaillant comme menuisier, je continuais aussi des études, hein. Je continuais à apprendre et j'aurais pu devenir patron, mais on m'a dit que c'était pas possible parce qu'un patron doit pouvoir communiquer. J'avais très envie de créer… Pardon, bon, je m'étais dit que je pouvais peut-être créer ma propre entreprise, mais bon, j'y pensais pas. Mais c'est vrai que j'ai toujours travaillé, j'ai… C'était important, hein. Ensuite, j'ai trouvé… Donc, j'ai été admis ici à l'EFPP. Donc, j'ai fait une demande, donc j'ai passé le concours que j'ai réussi. Et là, mon patron m'a dit « Ben, c'est mieux de venir ici effectivement ». Il m'a encouragé vraiment à faire cette formation. Donc, je suis venu et j'ai passé la première année préparatoire et puis ensuite, je travaillais en alternance avec l'établissement spécialisé à Angers parce que quand même, j'avais été menuisier pendant quinze ans. Il fallait retourner à l'école. C'était assez difficile pour moi tout de même.

Interv7 : Bien sûr. Quand, lorsque vous étiez menuisier, vous aviez préparé auparavant un CAP, une formation technique en menuiserie ou vous avez tout appris sur le tas ? Est-ce que ça a d'abord été une première formation initiale le CAP ou… ?

Prof11 : Non, j'ai appris le métier de menuisier à l'école et à 18 ans, j'ai réussi mon diplôme de menuisier. J'ai tout de suite trouvé un travail et puis tous les samedis matin, j'allais en formation parce que je souhaitais progresser tout simplement.

Interv7 : Tout simplement. Mais alors pourquoi…

Prof11 : Mais c'était une formation que je suivais sans interprète, hein. Donc, c'était en fait les autres étudiants qui m'aidaient notamment sur la prise de note.

Interv7 : Pour la préparation du CAP ?

Prof11 : Non, maitrise.

Interv7 : D'accord. Et pour la préparation…

Prof11 : Ça veut dire que de façon… C'était une formation pour devenir patron artisan. Donc, c'était une formation dans laquelle il y avait de la comptabilité, ce genre de choses.

Interv7 : Un peu comme un brevet professionnel peut-être ?

Prof11 : Oui, après bon à l'époque, c'était pas tout à fait le même.

Interv7 : Et lorsque vous avez préparé la formation de menuisier, le CAP, il n'y avait pas d'interprète ?

Prof11 : Non.

Interv7 : Et ça n'a pas été trop difficile ? Ça a pas été trop compliqué ou…

Prof11 : Moi, je me débrouillais. J'ai eu toujours eu l'habitude de me débrouiller, chercher des solutions. Je suis quelqu'un de très curieux, donc je cherche toujours l'information. Donc, il y avait les enseignants et puis à côté, j'avais aussi des camarades sur lesquels je prenais des notes.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Ben j'étais très autonome, il faut dire.

Interv7 : D'accord, est-ce que le fait de venir à l'EFPP, c'était parce que initialement, vous vouliez devenir enseignant, c'est ça ? Et on vous a du coup…

Prof11 : Oui, je voulais absolument être enseignant, mais il n'y avait pas de formation pour nous. Donc, la seule formation qui était accessible à l'époque, c'était la formation d'éducateur spécialisé.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Bon, je savais ce qu'était qu'être un enseignant, mais éducateur spécialisé, pas vraiment. Mais sur place j'ai découvert ce que c'était et ça m'a vraiment intéressé, hein : accompagner les élèves le matin au lever, communiquer, proposer des activités. C'était intéressant. J'ai fait un stage d'un an et ensuite, je suis revenu ici et on a démarré les cours.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et j'étais… Ensuite donc, on a fait différents stages. J'ai réussi mon diplôme.

Interv7 : Et le stage d'un an… Excusez-moi, pardon Monsieur C. Le stage d'un an, vous l'avez réalisé où ?

Prof11 : À B. dans l'établissement spécialisé de B. : le Centre D.

Interv7 : D'accord. C'était un (*incompris*) ? C'était…

Prof11 : Non, non. C'était un établissement spécialisé. Donc, il y avait des classes, c'était un établissement scolaire. Il y avait également un internat et le mercredi donc, on faisait des sorties, on accompagnait les élèves pour faire différentes activités : sports… Et puis le soir aussi, on accompagnait les élèves à l'internat. Donc, on avait des activités diverses.

Interv7 : D'accord. Est-ce que le… Qu'est-ce qui a été important pour vous lorsque vous êtes arrivé à l'EFPP dans le cadre de la formation ? Qu'est-ce qui a été… Qu'est-ce qui a beaucoup influencé vos choix y compris après vos choix professionnels en tant qu'éducateur spécialisé ?

Prof11 : La première chose que j'ai découverte ici, c'était l'ambiance de groupe où on se retrouvait en groupe. On était 4 sourds sur 32 entendants, je crois, ou quelque chose comme ça. Et au début, j'étais un peu hésitant, hein. On avait des interprètes, donc quand j'ai eu le premier cours, on nous a conseillé des livres à lire, on a beaucoup lu de théorie et vraiment, ça faisait quinze ans que j'avais travaillé comme menuisier. C'était un retour un peu difficile et je vous avoue que tous les soirs, j'étais complètement abattu. Et puis après, j'ai pris le rythme, ça a été. Ce que j'ai découvert ici aussi, c'est qu'au début, j'ai vu que les entendants découvraient la surdité. Donc, j'ai donné des informations sur la surdité en… J'expliquais comment on vivait nous les sourds et puis, petit à petit, les contacts ont commencé à se souder, et puis on avait des

stages avec des sorties au bord de la mer, par exemple des stages aussi de, pour se rencontrer, pour le plaisir. C'était une semaine de stage. Je crois qu'on avait fait une semaine de stage avec les étudiants en Normandie.

Interv7 : Oui. Et votre… Et en première année, lorsque… Après l'année préparatoire, le stage de première, ça correspondait à quoi ? Vous l'avez fait dans quoi, dans quel domaine ?

Prof11 : Mon premier stage, c'était avec des enfants autistes.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Dans un IME.

Interv7 : Oui.

Prof11 : À côté de L.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Ça, ça a été mon premier stage.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Il y avait un malentendant sourd, mais là, j'avais pas d'interprète. Donc là, c'était une grande découverte.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Parce que bon, les enfants autistes, c'est quand même très dur. Ils sont très loin en fait des sourds parce que les sourds, nous, on communique, on échange. Et là, c'est très dur.

Interv7 : Et le deuxième stage, vous l'avez réalisé dans quel domaine ?

Prof11 : À N., c'est un IME où il y a des sourds et aveugles.

Interv7 : D'accord, donc dans le champ aussi, enfin excusez-moi, dans le champ du handicap.

Prof11 : Et là, j'ai eu un conflit avec la directrice.

Interv7 : Ah d'accord.

Prof11 : Parce que bon, déjà j'avais fait une bêtise, j'ai fait une faute professionnelle. C'est-à-dire qu'avant de rédiger mon mémoire, il fallait faire une enquête auprès des parents. Donc, j'avais préparé un questionnaire pour les parents et à la sortie de l'école, j'ai distribué mon questionnaire aux parents. La directrice a vu que je distribuais ce questionnaire et elle m'a demandé de lui remettre le document, le questionnaire. Et je lui ai dit « Non », j'ai refusé. Parce qu'ici, il y avait un psychologue qui travaillait ici avec les élèves. Et donc on a discuté, un psychothérapeute, et il m'a dit quoi faire. J'ai réfléchi et donc j'ai quand même donné les questionnaires à la directrice. Mais bon… Et ça a permis de valider mon stage.

Interv7 : D'accord. Et le troisième stage alors ?

Prof11 : Et là, j'ai découvert alors ce qu'était aussi qu'une faute professionnelle. On a échangé autour de la faute professionnelle à cette occasion. Moi, j'ai dit « Quand je suis dehors, c'est pas dans l'établissement ». Ils m'ont dit « Si, si quand même. C'est en lien ».

Interv7 : C'est toujours en lien oui. Parce qu'elle n'avait pas lu le questionnaire ?

J-C B. : Non, pas avant. Mais c'est ça. Elle l'a vu avec les réponses de beaucoup de parents ont accepté de répondre au questionnaire.

Interv7 : Donc, le questionnaire était bien alors ?

Prof11 : Oui, simplement la directrice voulait le voir et voulait voir surtout les résultats.

Interv7 : Et alors, votre troisième stage. Est-ce que vous l'avez réalisé aussi dans le secteur du handicap, le troisième stage ?

Prof11 : C'était à O., c'est l'établissement pour sourds à O.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : J'y suis resté neuf mois, c'est le stage le plus long.

Interv7 : Oui, ça je le sais. Donc, j'imagine que votre premier emploi…

Prof11 : Là, c'était au moment du mémoire.

Interv7 : D'accord. Donc le premier emploi, lorsque vous avez terminé l'EFPP, votre premier emploi d'éducateur salarié, c'est dans quel domaine ?

Prof11 : Donc, j'ai fait mon stage de neuf mois dans l'établissement spécialisé de O. Et puis les relations étaient bonnes. J'ai eu mon diplôme et le directeur m'a embauché tout de suite.

Interv7 : Ah c'est bien. OK d'accord. Donc, vous êtes resté en fait…

Prof11 : Mais en fait, il y avait deux postes : un à B. dans l'établissement spécialisé de B. et un à O. dans l'établissement spécialisé. Donc à B., on m'embauchait comme éducateur alors qu'à O., on me proposait un emploi de professeur parce qu'ils cherchaient des enseignants.

Interv7 : Ah oui, et alors ?

Prof11 : Ma femme a travaillé à B. et on s'est dit « Bon, travailler dans le même établissement, c'est pas une bonne solution » donc je suis allé à O.

Interv7 : Donc à O., en qualité d'éducateur, hein, si je me trompe pas. Non ?

Prof11 : Non, professeur.

Interv7 : De professeur. D'accord, très bien. Alors, c'était quel type d'établissement à O. ?

Prof11 : C'était un établissement. Il y avait des classes. C'était un établissement avec des classes de la maternelle jusqu'au collège et donc avant la politique d'intégration.

Interv7 : Oui d'accord.

Prof11 : Donc là, on avait deux établissements : la maternelle et puis le niveau primaire et secondaire. Moi, j'ai travaillé dans l'école maternelle et primaire.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et j'étais le premier professeur sourd de cet établissement.

Interv7 : Et alors, il y avait des enfants sourds dans cet établissement ?

Prof11 : Tous sourds, 100 %.

Interv7 : Tous sourds bien sûr. Et vous communiquiez en « langue signée français », en LSF ou…

Prof11 : Oui.

Interv7 : Oui, bien sûr. D'accord. Et alors, est-ce que ce…

Prof11 : Faut pas oublier qu'il y avait pas encore de reconnaissance de la langue des signes français.

Interv7 : C'est la question que je voulais poser, exactement.

Prof11 : Ici, c'était… pardon… un établissement, c'était à titre expérimental que c'était mené. Donc, j'ai été le premier. Donc, j'enseignais dans les classes, mais sans programme. Donc, j'ai fait moi-même le programme de langue des signes de façon plus ou moins maladroite avec une pédagogie plus ou moins élaborée. Donc là, j'ai ensuite suivi une formation pour ces aspects-là.

Interv7 : Alors, est-ce que ce premier poste parce que finalement ce premier poste que vous occupez, vous l'occupez comme professeur ?

Prof11 : Oui, professeur de LSF.

Interv7 : Professeur de LSF, c'est la formation d'éducateur sourd qui vous a permis de devenir professeur. On est bien d'accord ?

Prof11 : Oui parce que cet établissement, c'est un établissement public et pour embaucher un enseignant, il fallait qu'il ait un diplôme. Donc, le diplôme d'éducateur convenait. Donc, j'avais sur ma fiche de salaire mentionné « éducateur spécialisé », mais je fonctionnais, ma fonction était celle d'un enseignant.

Interv7 : Finalement…

Prof11 : Mais j'avais les mêmes heures de travail d'un professeur et non pas les heures de travail d'un éducateur.

Interv7 : Mais finalement, vous avez finalement exaucé votre souhait puisque vous vouliez devenir professeur et vous êtes devenu professeur.

Prof11 : Oui bien sûr.

Interv7 : Complètement. Alors, est-ce que… Ah oui, excusez-moi. Ce poste, vous l'avez gardé longtemps, vous êtes resté longtemps à ce poste ?

Prof11 : Jusqu'à la retraite.

Interv7 : Jusqu'à la retraite.

Prof11 : 1986 à 2009.

Interv7 : De 1986 à 2009. 1984 : vous arrivez à l'EFPP euh 1982, vous arrivez à l'EFPP, 1982.

Prof11 : 1983.

Interv7 : 1983.

Prof11 : Ensuite, j'ai eu un an d'emploi. Je suis revenu et j'ai fait les trois ans. Donc en tout, c'est une formation de quatre ans.

Interv7 : D'accord, oui. Et vous êtes resté à O. comme professeur de LSF auprès des enfants sourds tout au long de votre carrière professionnelle après avoir été menuisier ?

Prof11 : Absolument.

Interv7 : D'accord, alors…

Prof11 : Mais au début, j'étais donc dans l'école maternelle, puis je suis passé à l'école primaire et puis j'ai progressé et je me suis retrouvé au collège. Et ensuite, je suis allé jusqu'au lycée.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et ensuite, donc j'intervenais surtout au secondaire (collèges, lycées).

Interv7 : Alors justement, est-ce que vous pouvez nous parler de ces évolutions parce que c'est ça qui est intéressant au fond : à partir du moment où vous prenez le poste de professeur, j'ai, je pense que vous avez bien entendu peut-être évolué ? Comment vous pourriez parler de ces évolutions ?

Prof11 : Alors certes, il y a une évolution notamment au niveau des relations avec les enseignants autour de la pédagogie. J'étais… Je connaissais pas la pédagogie. Je dis pas que j'étais nul en pédagogie, j'avais un minimum, mais bon pour enseigner… Donc, j'ai pris du recul sur mon travail. J'ai été voir aussi les autres enseignants, comment ils enseignaient dans d'autres disciplines (maths, français). Donc, j'ai regardé comment ils élaboraient leurs programmes. Il faut bien savoir qu'il n'y avait pas de programmes d'enseignement de la langue des signes à l'époque, hein. Donc, j'ai regardé leur programme, je me suis dit « Bien, il faut que moi-même, je prépare ces programmes ». Et c'était énormément de travail parce qu'il se trouve que je dessine bien. Donc, j'ai fait beaucoup beaucoup de dessins parce que c'était une manière pour moi de m'adapter aux enfants. Et donc, j'ai commencé par faire un travail d'observation des enfants, voir aussi leur niveau de langue. Ensuite, j'ai regardé comment s'établissaient les relations avec les

parents, les échanges, hein. Je parle de parents qu'étaient très souvent militants et qui se battaient pour la langue des signes. Donc, on avait de très très bonnes relations. Il y avait aussi des parents soit entendants, soit sourds qui connaissaient la langue des signes. Donc j'ai vu aussi les parents, j'ai essayé de travailler à partir de ces parents et puis, j'ai travaillé aussi avec ma femme, hein, sur une progression pédagogique et un enrichissement du programme. Bon, j'ai commis des erreurs, hein, certainement au début, mais je me suis toujours mis en cause et j'ai bien avancé. Et surtout, c'est important, c'est les relations avec les enseignants. Bon bien sûr, il y a eu des conflits, enfin pas des conflits vraiment, mais des désaccords en tout cas. Par exemple, mon objectif ultime, c'est le français, la compréhension français et en langue des signes. Mais quand même beaucoup d'enseignants pour eux l'objectif, c'était que les élèves réussissent à parler et à écrire. Parce que moi, je sais ce que c'est que la vie de quelqu'un de sourd.

Interv7 : Bien sûr.

Prof11 : Donc, on a eu de grands débats. On a eu des réunions là-dessus, mais l'équipe a commencé à réfléchir aussi du fait de la présence d'un enseignant, mais j'étais le seul enseignant sourd au milieu d'une flopée d'entendants. C'était pas facile d'être intégré au milieu…

Interv7 : Vous étiez le seul enseignant sourd ?

Prof11 : Oui.

Interv7 : D'accord, oui.

Prof11 : Au début, je parle.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et ça a duré longtemps, hein.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Ensuite donc, ils ont embauché un deuxième enseignant puis un troisième. Et là, tous les trois…

Interv7 : Enseignants sourds ? Un deuxième enseignant et un troisième enseignant sourd ?

Prof11 : Oui.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et on a travaillé ensemble. Donc là, on a eu beaucoup d'échanges et je montrais mon programme. On l'a fait évoluer, on l'a travaillé ensemble parce que là on abordait le collège et le lycée. Bon au primaire, c'était assez souple, mais au collège, c'était énormément de travail et puis une autre préparation parce qu'il a fallu à nouveau que je créé un bon programme au collège. Dans le programme, on avait deux directions, hein, deux axes d'enseignement de la langue des signes avec un travail de comparaison de la langue des signes du français au niveau des premières années du collège. Et ensuite, on a travaillé également sur l'histoire des sourds et de la surdité.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et donc là, j'ai fait un gros travail de recherche. Je suis allé voir sur Internet. Par exemple, j'avais parlé de l'abbé de l'Épée, mais je suis allé jusqu'à la préhistoire et j'ai fait donc tout ce travail sur l'histoire. Les élèves du collège adoraient ce, cette partie-là sur l'histoire des sourds. C'est important parce que soi-même sourd, on se demande d'où l'on vient finalement.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Et ça, c'est beaucoup de travail de recherche.

Interv7 : Bien sûr.

Prof11 : Ensuite, les élèves me demandaient de faire un classeur sur l'histoire et ils m'ont demandé s'ils pouvaient le garder. Je me rappelle bien de ça, hein. C'était, ça les aidait beaucoup.

Interv7 : À quel moment vous… De quelle période, de quelle date, jusqu'à quelle date à peu près, hein, vous étiez le seul enseignant sourd ? À peu près.

Prof11 : 1986… Ben c'est une longue période, hein, c'est une longue période. Je dirais jusqu'à 1998.

Interv7 : Ah oui quand même, hein. Oui. Alors est-ce que durant…

Prof11 : C'est-à-dire qu'il y avait un groupe… La première fois que le directeur m'a proposé de travailler sur une recherche sur la langue des signes, on était quatre. Il y avait une éducatrice sourde, moi et deux autres personnes sourdes.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : À des gens qui avaient des niveaux, une formation élevée. Donc, on a fait un travail sur la recherche de la langue des signes. Donc, on a travaillé aussi sur l'évaluation des niveaux des élèves de maternelle sur la pédagogie, évolution de la pédagogie et ensuite collèges et lycées. Et il faut savoir que le ministère de l'Éducation nationale a édité un programme de LSF il y a pas très longtemps, hein, qui a été diffusé et validé. Mais avant ça, nous, on a été les premiers à travailler sur ce programme parce que la loi de 2005 reconnaît la langue des signes.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Et donc, le rectorat de O. m'a proposé de participer à des réunions autour de l'enseignement de la langue des signes au lycée dans le cadre de l'option LSF et donc comme y avait pas de programme, donc c'est tous les quatre, on a travaillé beaucoup sur ce programme et on a fait un document. Et le ministère nous a demandés… Par la suite, on a eu une inspectrice qu'est venue voir comment on travaillait, qu'était très très surprise et intéressée par le travail qu'on fait. Elle m'a proposé d'aller au ministère pendant un an régulièrement et d'apporter tous mes documents que l'on a modifiés et fait évoluer. Mais de 1986 à 2009, je me souviens plus exactement, mais je crois qu'en 1993, 1990, 1993, la directrice m'a demandé d'aller à l'université de Rennes pour passer ma licence.

Interv7 : D'accord. Une licence de sciences de l'éducation ?

Prof11 : Sciences de l'éducation, oui. Et j'ai réussi rapidement. Mais j'avais envie de continuer et d'aller jusqu'au niveau de la maîtrise, mais ça signifiait aller à Lille.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Donc beaucoup de déplacements. Donc, j'ai réussi. J'ai fait un mémoire, mais c'est vrai que pour les sourds, c'est difficile à lire. Le thème, pardon, le thème, c'est la difficulté des sourds face au français. Je n'aime pas utiliser le mot illettrisme parce qu'illettrisme ça parle de problèmes par rapport à une première langue. Oui, quand un entendant dont le français est la langue, qui n'est pas resté longtemps à l'école et qui a des difficultés à lire et à écrire, il est illettré. Simplement, un sourd, sa première langue, c'est la langue des signes. Le français n'est que sa deuxième langue. Donc, on peut pas vraiment parler à proprement parler utiliser le terme d'illettrisme pour les sourds. Donc, j'en ai beaucoup discuté avec les professeurs. Donc, on a cherché une solution pour éviter le mot illettrisme et on a dit… Sur le thème, donc c'était les sourds qui ont des difficultés avec le français.

Interv7 : D'accord. Alors, j'aimerais revenir avec… Vous avez donc avant l'embauche des autres enseignants sourds. Vous avez travaillé au sein de cet établissement aussi avec des éducateurs ou des éducatrices sourdes, avec des professionnels sourds. Donc, vous aviez déjà une petite équipe entre vous ?

Prof11 : Non.

Interv7 : Dans l'établissement, il n'y avait pas d'éducatrices sourdes ?

Prof11 : Il y a les professeurs de techniques.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Mais pas d'éducateurs. Tous les éducateurs étaient entendants, hein.

Interv7 : Ah d'accord excusez-moi, excusez-moi.

Prof11 : Et je me suis battu effectivement pour qu'on embauche une éducatrice sourde ce qui a été fait plus tard.

Interv7 : Ah, c'est ce qui a été fait plus tard. D'accord.

Prof11 : Parce que tous les éducateurs entendants signaient de façon très approximative et je voulais quelqu'un de sourd parce que les jeunes ont besoin de modèle aussi.

Interv7 : Bien sûr.

Prof11 : Alors peut-être avant l'arrivée des autres enseignants sourds, est-ce que – mais la question peut aussi se poser pour l'arrivée des enseignants sourds, les autres – est-ce que vous avez connu ce qu'on appelle la discrimination au travail ? Est-ce que le fait d'être sourd a rendu votre travail, vos relations de travail, est-ce que, beaucoup plus difficiles. Est-ce que vous avez souffert de discrimination, d'injustice au travail ou pas du tout ?

Prof11 : Non.

Interv7 : Non, pas du tout. D'accord.

Prof11 : Bon, j'ai eu des discussions âpres, mais bon pas de discrimination. C'est un établissement pour sourds, hein, donc les enseignants signaient un peu.

Interv7 : Bien sûr.

Prof11 : Bon à l'extérieur, bon y a… J'ai peut-être senti que j'étais traité comme une personne handicapée et discriminée, mais dans l'établissement, tout le monde me respectait. Au niveau des réunions de travail, il y avait toujours des interprètes.

Interv7 : Voilà, alors justement sur le plan des conditions de travail, comment ça se passait ? Il y avait des interprètes… ?

Prof11 : Alors, y a quand même une question importante à aborder. Donc, on avait un directeur pédagogique qu'était donc… Lui-même, ce directeur m'a dit « Tu pourrais faire, être directeur pédagogique ». Alors, ça m'a surpris. Bon, j'étais pas très chaud, hein, parce que je suis pas du genre à travailler dans les bureaux. Je préfère être en relation directe avec les élèves et avoir une relation pédagogique. Mais bon, c'était un sourd peut-être directeur pédagogique. Je suis d'accord, mais pour moi, bon j'avais pas envie. Parce qu'en plus de ça, animer les réunions, ça me tentait vraiment pas. Le directeur m'a jamais demandé, par contre le directeur m'a demandé de suivre une formation à l'université. C'est tout.

Interv7 : D'accord. La fameuse licence des sciences de l'éducation, non ?

Prof11 : Oui.

Interv7 : D'accord. Donc, vous n'avez *a priori* pas connu de discrimination, d'injustice au travail ? Ça s'est plutôt bien passé, y compris avec les collègues professeurs entendants.

Prof11 : Oui. Bon, il y a toujours des discussions, hein.

Interv7 : Bien sûr.

Prof11 : Mais j'avais ma place, on me laissait travailler.

Interv7 : Oui, le fait effectivement que cet établissement…

Prof11 : Par exemple, quand j'enseignais le français, j'étais, c'était dans un système de co-enseignement. Donc, j'étais avec le professeur de français et on faisait un travail de préparation au préalable. Donc, on… L'enseignant entendant lisait le texte. Quelquefois, je traduisais et puis si j'étais pas d'accord avec lui, on en discutait ensemble, mais pas devant les élèves bien sûr, hein, notamment pour des questions de traductions, c'est-à-dire un mot dont il avait fait une traduction avec un signe qui n'avait pas le même sens. Parce que pour les élèves sourds, quand ils voient ça,

ils se rappellent, donc c'est tombé. Par exemple « L'arbre tombé » voilà : « l'arbre » « tombé », bon. Mais en fait, le signe « tombé » là, ça représente les deux jambes d'une personne. En fait, « l'arbre tombé », c'est ça qu'il faut faire.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Bon, si on fait l'arbre tombé, ça peut perturber les enfants, donc j'ai dit aux enseignants « Non, c'est l'arbre tombé comme ça » parce que le mot tombé, il peut s'exprimer par des très nombreux signes.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Les feuilles tombent, ça donne ça. L'arbre tombe, ça donne ça. Donc, c'est très différent. Bon, ce sont des distinctions fines. Donc, je lui dis à l'enseignant « Faites attention parce que les enfants, ils retiennent ce qu'on leur donne ». Or, vous ne pouvez pas leur dire de choses qui est erroné.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Donc on a eu des discussions autour de ça.

Interv7 : Alors, est-ce que donc au niveau des conditions de travail, il y avait les réunions pédagogiques par exemple, j'imagine. Il y avait toujours des interprètes ?

Prof11 : Oui.

Interv7 : Il n'y avait pas de problèmes de communication en fait.

Prof11 : Quand il ne pouvait pas y en avoir, ben les professeurs faisaient office d'interprètes. Certaines réunions pédagogiques sur l'évaluation du niveau de langue des signes. On travaillait ensemble, on faisait des petits groupes. On travaillait sur le thème de la lecture, l'évaluation de la langue des signes. Bon généralement, je participais à ce groupe et on travaillait ensemble. Bon, il y a toujours eu des discussions et il y a toujours des points d'accord et de désaccord, mais ça, ça me parait assez naturel.

Interv7 : Oui bien sûr.

Prof11 : L'important, c'est que ça avance, que ça progresse.

Interv7 : Par contre, il y a une chose que j'ai bien repérée, c'est que vous avez toujours évolué. Vous avez toujours eu une mobilité professionnelle et vous avez eu accès, ce qui n'est pas le cas de tout le monde, hein, dans tous les cas, à la formation continue. J'ai l'impression que vous avez totalement su toujours construire votre projet professionnel. Ça a toujours été dynamique.

Prof11 : Parce que la formation, ça permet aussi de donner un recul. Et si on reste toujours dans l'établissement, on n'a pas ce recul. Donc, à l'université, on a beaucoup d'explications. J'ai découvert beaucoup de choses et puis j'ai aussi beaucoup lu bien sûr.

Interv7 : Bien sûr.

Prof11 : Donc, pour le thème d'enseignement, j'ai regardé comment faisaient les autres et je voulais être un vrai enseignant et je voulais aussi travailler dans une relation pédagogique parce que beaucoup de professeurs avaient un peu de déficience de la relation pédagogique. Alors, c'est très important pour les élèves sourds d'avoir une relation pédagogique riche pour pouvoir évoluer. Et c'est pour ça que le directeur m'a proposé quand j'étais au collège de travailler pour aider les élèves qui avaient des difficultés avec le français justement. Donc, on avait une heure par semaine de soutien comme ça. Et j'avais quatre élèves qui avaient vraiment beaucoup de difficultés, 4 élèves qui étaient en intégration, hein, avec les entendants.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Et donc, ils avaient un cours de français avec un interprète, mais bon, c'est difficile de suivre. Il y a toujours un décalage quand même par rapport aux entendants. Donc, on m'a demandé, d'effectivement, de leur faire une aide pour les difficultés qu'ils rencontraient et puis

leur dire bon d'où venait la difficulté. Ça, ça me paraissait important aussi. Donc, c'était pour moi quand même une preuve de confiance, ça signifiait que je pouvais apporter un soutien en français. Donc vraiment, je peux pas parler de discrimination.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Bon, en plus, le directeur savait que j'étais très autonome, que je pouvais me débrouiller.

Interv7 : Et le fait d'avoir fait ces formations continues tout au long de la vie au fond : vous n'avez jamais arrêté de vous former, est-ce que ça a été pour vous l'occasion de rencontrer également d'autres personnes sourdes à l'université par exemple, d'autres contacts qui vous ont aussi permis, ces contacts de construire un parcours professionnel important. À l'université, est-ce qu'il y avait d'autres sourds par exemple ? Pas beaucoup ?

Prof11 : À Rennes, il y avait quatorze sourds, on était quatorze .

Interv7 : Ah quand même !

Prof11 : Oui. Mais c'était une année tout à fait exceptionnelle, je crois.

Interv7 : Ah oui parce que quatorze , c'est pas mal.

Prof11 : En fait, c'est un enseignant qui voulait regrouper les sourds avec un interprète. Bien sûr, on allait en amphi et on avait notre interprète. Ça s'est très bien passé. Et j'étais responsable auprès de l'université, c'est-à-dire que comme j'avais… C'était une expérience pilote et donc j'en étais responsable.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : En fait, j'ai été délégué, élu par mes, par les autres étudiants. Donc, on a aussi beaucoup discuté, fait des dossiers, mais bon en général, le niveau était pas tellement… Excusez-moi, y a un terme que j'ai pas compris, je suis fatigué. Le directeur de l'université, enfin le, a accepté qu'il y ait un groupe de sourds, mais il voulait savoir comment ça se passait, quelles étaient les difficultés qui étaient rencontrées, etc. Donc, il fallait qu'on fasse des propositions par rapport à ça : comment améliorer les conditions d'accessibilité pour des sourds à l'université ? Donc, on a eu beaucoup d'échanges entre nous. Mais pour beaucoup, l'objectif, c'était d'avoir nos diplômes et de ne pas rester. Mais moi, je n'acceptais pas ça.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Ensuite, une fois qu'on avait le diplôme, la licence, il y avait de nouveaux étudiants qui arrivaient. Je pense que c'est important de passer le relais et de travailler sur le vocabulaire parce qu'à l'université, il y avait de nouveaux signes qui apparaissaient. Il fallait faire une recherche linguistique, mais en fait le reste du groupe était pas très motivé. En fait, une fois que tout le monde a eu sa licence, tout le monde est parti et moi j'étais déçu.

Interv7 : En même temps, on a le… Enfin, le sentiment que j'ai, c'est que de votre place, j'ai l'impression que tout en ayant voulu se former tout au long de la vie, vous-même vous avez participé, j'ai l'impression, vous avez contribué à la formation des sourds sur la relation entre ces dispositifs de formation par exemple, sur les aménagements spécifiques. J'ai l'impression que vous portiez un regard attentif et assez précis sur l'importance de la formation auprès du public sourd en l'occurrence.

Prof11 : Oui, l'université, c'était beaucoup de très jeunes, hein.

Interv7 : Oui, quand vous dites de très jeunes, pardon, c'est pas forcément les très jeunes sourds, c'est très jeunes en général ?

Prof11 : Oui, je parlais des sourds, hein.

Interv7 : D'accord OK, on parle des sourds.

Prof11 : Bon, je sais qu'il y a des sourds en France qui sont enseignants et que j'ai rencontrés. On faisait des réunions, notamment avec M. C.

Interv7 : Oui, avec M. C.

Prof11 : Donc, on se rencontrait, on discutait. On discutait de pédagogie, on échangeait et on allait à la fédération y compris à O.. Enfin, on a toujours eu des rencontres. Pas des rencontres régulières, hein, c'était épisodique, mais bon… Par exemple en 2005 quand la loi est sortie pour la connaissance de la langue des signes et le droit à l'éducation bilingue. Vous savez à Toulouse, il y a des classes bilingues. Ce sont les seules – bon y a Poitiers aussi. J'habite B. et les parents des enfants sourds étaient déçus par l'établissement spécialisé. Donc, ils se demandaient ce qu'il fallait faire. Donc j'ai retroussé mes manches et j'ai reproposé de créer une association qui s'appelle J.. Donc, on est allé voir les classes à Toulouse, voir comment ça se passait. On est revenu à B. et là j'ai fait tous les dossiers, enfin je me suis occupé de tous les dossiers. On m'a confié la rédaction des dossiers. J'ai fait un projet bilingue, j'ai rencontré l'inspecteur et pendant trois ans… C'était difficile parce que l'inspecteur était plus proche de l'établissement spécialisé naturellement. Et dans l'établissement spécialisé, il y avait une, un affichage bilingue, mais en fait c'était quand même très flou. La langue des signes n'était pas très structurée. Il y avait un mélange de français écrit et oral. Moi, ce que je ne voulais pas m'inquiéter de l'oral. L'oral dehors de l'école, oui volontiers, mais pour ce qui concernait la classe, c'était pas mon souci. Donc, on a réussi à mettre en place ces classes avec sept enfants sourds avec l'accord de l'éducation nationale et là, on avance. Et là, on a préparé un colloque qui s'est déroulé fin février. On a préparé un colloque où on a fait venir les inspecteurs. Alors, c'est moi qui avais organisé le colloque. Ça s'est très bien passé et puis depuis, l'Association J. et l'inspection ont signé un contrat, une convention de partenariat.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Et en ce moment, on réfléchit à la rentrée de septembre puisque la classe bilingue va arriver au niveau du collège. Et donc, on cherche des enseignants et un enseignant de français, on n'a pas trouvé.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Donc, on a un secteur éducation bilingue et à côté, on a également un secteur formation. Vous pouvez regarder mon site. Bon, le site n'a pas beaucoup changé depuis un certain temps, mais c'est beaucoup de travail, faut dire.

Interv7 : Alors, vous êtes à la…

Prof11 : Ben l'objectif, c'est toujours l'éducation.

Interv7 : Oui, depuis très longtemps au fond. Vous êtes quelqu'un de… Pourquoi alors…

Prof11 : Oui, je suis à la retraite et je continue.

Interv7 : Justement, mais avant de parler un petit peu de la retraite, est-ce que tu veux faire une pause ?

Prof11 : Oui, je veux bien.

Interv7 : On fait une petite pause, on va reprendre après. Y a aucun problème.

Prof11 : Juste le temps d'aller boire une bière.

Pause

Interv7 : On va reprendre et poursuivre et bientôt terminer cet entretien. Alors, la question que je voulais vous poser en fait, Monsieur C., c'est au fond, comment vous est venue l'idée de devenir enseignant et enseignant spécialisé ? Est-ce que c'est lié à votre histoire familiale ? C'est un peu le sens de ma question. Est-ce que ça s'inscrit dans votre histoire familiale ou… ?

Prof11 : Non, ma famille n'a vraiment rien à voir. En fait, moi j'étais en internat, hein.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Donc, je voyais très peu ma famille, simplement pendant les vacances scolaires, c'était tout : l'été, les vacances de Noël, les vacances de Pâques, hein, trois fois par an. Ça s'arrêtait là. Ah oui, le reste du temps, j'étais à l'internat.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Mais, j'avais un professeur de français, vraiment que j'admirais, qui écoutait bien, qui encourageait les élèves et vraiment c'est par cet enseignant là et lui, j'ai eu envie de faire le même métier. C'est quelqu'un qui… Il m'avait d'ailleurs encouragé, hein. Il m'avait conseillé de lire, m'entraîner, etc. Donc euh… c'est depuis cet enseignant que j'ai ce désir d'être enseignant moi-même.

Interv7 : D'accord et votre… Est-ce que votre femme est sourde ou entendante ?

Prof11 : Sourde.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Bien sûr.

Interv7 : Bien sûr, pourquoi bien sûr ?

Prof11 : Parce qu'on n'a pas de problèmes, on a la même culture. On a… Nos vies sont adaptées, sont… On va voir nos amis sourds, on n'a vraiment pas de problèmes. On n'a pas de disputes et je pense qu'entre entendants et sourds, c'est plus difficile quand même, hein.

Interv7 : Oui bien sûr.

Prof11 : On a des amis entendants quand on *(incompris*). Donc, moi j'ai l'habitude, j'ai rencontré que des sourds, donc naturellement, je pouvais draguer qu'une femme sourde.

Interv7 : Bien sûr, mais…

Prof11 : On voit souvent, si c'est des Noirs par exemple. Ben ils, les Noirs se mettent souvent ensemble aussi, hein.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Ben parce que simplement, on a la même culture.

Interv7 : Est-ce que vous avez… Excusez-moi. Votre femme, elle est éducatrice spécialisée ou elle est enseignante ?

Prof11 : Non, elle est enseignante.

Interv7 : Ah d'accord. Donc, c'est en fait cette… Je reviens à la question de l'évolution, de la progression et finalement même de votre participation à la prise en compte des jeunes sourds à l'université par exemple ou des étudiants, c'est aussi des projets qui se sont nourris mutuellement avec votre femme j'imagine. Votre femme a contribué aussi un petit peu à, peut-être un petit peu aux choix que vous avez faits. Bien sûr.

Prof11 : Bon, c'est surtout maintenant avec la création de l'Association J., hein, qu'on est plus en correspondance. C'est vrai qu'avant, on discutait, on échangeait, on bavardait, mais dès lors… Par exemple, l'université, on n'y pensait pas. Chacun de nous y est allé. Ma femme, elle, a suivi les études à Paris VIII.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : Mais… On a beaucoup de relations avec les enseignants sourds, on échange beaucoup avec les enseignants sourds par e-mail, par (*incompris*) ou par langue des signes. Bon, on a des relations et on travaille sur la recherche ensemble, mais concernant l'université non. Il y a tellement d'universités.

Interv7 : Bien sûr. Et vous-même, vous êtes toujours en contact avec des éducateurs sourds ou vous en rencontrez des éducateurs sourds ou pas tellement au fond ? Pas trop, vous êtes plutôt dans le monde de l'enseignement ?

Prof11 : Oui, c'est ça. Bon, il faut savoir que les professeurs, les enseignants sont aussi avec les éducateurs, au contact des éducateurs du fait de la spécificité de l'enseignement aux sourds, hein. Donc, on a un travail en commun quand même avec les éducateurs.

Interv7 : Alors aujourd'hui, vous êtes à la retraite depuis quand ?

Prof11 : Janvier 2009.

Interv7 : Et alors ça va (Sourire) ? Vous êtes toujours très actif ?

Prof11 : Toujours.

Interv7 : Toujours, vous avez plein de projets ?

Prof11 : Ben déjà le travail du ministère de l'Éducation nationale autour du programme de langue de signes, bon qui sont terminés. Par contre au niveau de l'Association, on a un travail, mais je continue à enseigner en fait comme vacataire à l'Éducation nationale. Et actuellement l'Association cherche un professeur de français. On ne trouve pas. Donc, ils m'ont proposé d'enseigner le français pendant un an. Je suis pas très chaud en fait. J'hésite beaucoup. Je suis pas chaud parce que pour enseigner le français, c'est un gros travail de préparation.

Interv7 : Oui.

Prof11 : En plus, je suis secrétaire de l'association, c'est difficile d'avoir les deux casquettes enseignant pour l'association et secrétaire de l'association. Ma femme travaille pour la formation. Donc, elle, je l'aide et on cherche des clients en quelque sorte.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Au niveau de l'Éducation nationale, on se bat, hein, pour un poste de professeur qui soit compétent également en langue des signes.

Interv7 : Oui, c'est ça. Il faut qu'il soit bilingue au fond.

Prof11 : Et puis aussi, il faut trouver des élèves sourds.

Interv7 : Oui, y a ça aussi.

Prof11 : Parce que beaucoup de parents entendants dont les, qui ont des enfants sourds, préfèrent la voie « oraliste » et la voie de l'intégration. Donc, il faut qu'on les informe. Et je travaille également dans une, dans les entreprises. Je vais voir les entreprises, je vais faire des formations en entreprise, à l'hôpital, par exemple à l'hôpital pour l'accueil des sourds et la communication. Donc, je vais un peu partout comme ça dans différentes entreprises.

Interv7 : Est-ce que..

Prof11 : Là, le 28 juin, je vais à la CPAM (Caisse Primaire d'Assurance Maladie) et là, je fais une formation. Enfin là, on a beaucoup, beaucoup de formations. L'objectif, c'est de, la communication aisée pour les personnes sourdes suivant la loi sur l'accessibilité.

Interv7 : D'accord, tout ça par l'intermédiaire de l'association J. ?

Prof11 : Oui, toujours.

Interv7 : Est-ce que vous avez le sentiment au fond dans…

Prof11 : Comme je suis à la retraite, hein…

Interv7 : Vous avez du temps.

Prof11 : Je peux le faire.

Interv7 : Est-ce que vous avez le sentiment que dans les structures de travail, dans les organisations de travail aujourd'hui, on fait plus attention aux personnes sourdes ? Est-ce que vous avez le sentiment qu'il y a des évolutions par rapport à ce que vous aviez peut-être, vous avez peut-être pu constater avant ? Est-ce que vous pensez qu'aujourd'hui, on fait plus attention, qu'il y a des évolutions pas que juridiques, mais au niveau des mentalités ?

Prof11 : À l'époque où j'étais jeune, je parle de 1967, hein, 1967. Aujourd'hui en 2010, je peux faire des comparaisons, ça n'a plus rien à voir, hein. À l'époque la mentalité était : on refusait en fait les personnes sourdes et on refusait de les accueillir, hein, que ce soit à l'université… Enfin, on n'imaginait pas que les sourds puissent évoluer. Ils avaient l'étiquette de handicapé, point.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Je crois que la loi de 2005 a beaucoup permis l'évolution de la mentalité des entendants qui acceptent la différence, qui acceptent la surdité. Et je me rappelle que ici, hein, la première année de formation d'éducateur spécialisé ici, donc quand je suis arrivé, il y avait tout un groupe d'entendants et 4 sourds, hein. Et nous étions quatre sourds très très militants et on était, on demandait beaucoup de choses. Si y avait pas d'interprète, on faisait la grève, on refusait d'aller en cours parce qu'il fallait avoir des interprètes. Donc, c'était dur. Mais les entendants découvraient la surdité à cette occasion-là. Mais c'était plus difficile d'ailleurs quand on allait en stage parce que dans les stages, les mentalités étaient restées encore un peu figées, encore plus figées. Bon les gens discutaient en réunion, mais moi, je pouvais pas suivre, je comprenais pas ce qu'il se disait ou je pouvais comprendre. Mais vous avez le sentiment qu'on me mettait en stage comme ça parce qu'il fallait faire un stage quoi.

Interv7 : Oui, c'est qu'on a le…

Prof11 : En fait, les établissements, les structures n'étaient pas préparés pour accueillir les sourds.

Interv7 : Tout à fait. C'est vrai que la loi du 11 février 2005, elle a, elle propose des avancées tout à fait importantes par rapport à la loi de 1975 par exemple, ça c'est sûr. Mais dans… Enfin, il y a toujours une différence entre la loi par exemple ou ce qu'on appelle les intentions du législateur et les réalités de travail. Or, vous vous déplacez quand même beaucoup dans les, dans les structures de travail, les organisations. Vous avez quand même le sentiment qu'il y a aujourd'hui une évolution plus importante qu'avant ?

Prof11 : Ah oui.

Interv7 : À quel point ?

Prof11 : Mais ce n'est pas pour autant que tout est terminé et tout est gagné. Les entendants… Bon, pour les jeunes, ça va, mais pour les personnes plus âgées, c'est difficile de changer. Je prends un exemple, hein. L'association J, on n'a pas de téléphone et un jour, une personne nous a envoyé un e-mail en demandant un rendez-vous pour rencontrer ma femme et moi. Donc, c'était quelqu'un qui travaillait dans les relations humaines d'une entreprise de bâtiment. Donc, il y avait les personnes qui étaient en formation en langue des signes. On y est allé et on a demandé où était l'interprète. Ils ont dit « Non, non »… Tous les deux, moi et ma femme, on a demandé où était l'interprète. Ils nous ont dit « Y a pas d'interprète, on va simplement prendre des notes, ça suffit. On a qu'à échanger en écrivant. » On a dit « Non, non non non » et on a refusé et on a abandonné le projet de formation.

Interv7 : Oui.

Prof11 : Et puis donc c'est ma femme qui prend, fait appel maintenant régulièrement à l'interprète pour les rencontrer. Simplement, là c'est à nous de payer l'interprète. Ce qu'on fait de toute façon maintenant ben si on gagne le marché, on rajoutera le prix de l'interprète sur la facture. Les mentalités mettent du temps tout de même à évoluer. Un autre exemple : l'association, on a des enseignants bilingues dans leur classe, mais on manque de moyens techniques, de matériel. Donc, on demande ça en disant « voilà, c'est quand même adapté aux sourds ». On manque de moyens humains et notamment de professeurs compétents en langue des signes, mais bon c'est un peu tard.

Interv7 : Un peu tard, c'est-à-dire ?

Prof11 : Bon parce qu'il faut former.

Interv7 : Oui sans aucun doute

Prof11 : Il faut… C'est la formation des enseignants. Il faut savoir que le CAPES LSF ça a été le premier, CAPES LSF, c'était en mai. Or, ce CAPES LSF, il était inscrit dans la loi du 11 février 2005. Il a fallu attendre cinq ans pour mettre en place ce CAPES.

Interv7 : Le premier CAPES LSF, c'est en mai 2010 ? Non ?

Prof11 : Oui.

Interv7 : Ah oui d'accord. Ah oui, là c'est en mai 2010. Donc, c'est maintenant, quoi. Il y a un premier CAPES LSF.

Prof11 : C'est passé. C'est passé. Il y a eu quatre postes sur un nombre incalculable de candidats parce qu'on sait que dans beaucoup de lycées, y a des élèves qui veulent apprendre la langue des signes dans le cadre de l'option LSF au bac. Le problème, c'est qu'il manque des professeurs maintenant.

Interv7 : Oui parce qu'aujourd'hui, enfin aujourd'hui, c'est reconnu comme une langue à part entière. Donc, les élèves entendants peuvent l'apprendre comme option pour l'apprendre dans le cadre de la préparation du bac par exemple. C'est ça en fait ? Ça fait partie du programme ?

Prof11 : Oui et moi, j'enseigne la langue des signes dans ce cadre.

Interv7 : Très bien.

Prof11 : Depuis quatre ans, j'enseigne la langue des signes comme ça, quoi.

Interv7 : Oui, dans un lycée normal, alors ?

Prof11 : Oui.

Interv7 : Enfin, en milieu, ce qu'on appelle en milieu ordinaire quoi, en fait.

Prof11 : Voilà.

Interv7 : OK bon, ben en tous les cas, on va arrêter, c'était…

Prof11 : Bon, il y a les établissements spécialisés. Dans les établissements spécialisés, y a pas vraiment de problèmes

Interv7 : Oui.

Prof11 : Donc, moi je suis détaché. Je ne suis plus du tout dans les établissements spécialisés. Je suis salarié de l'Éducation nationale. J'ai de très bonnes relations avec les enseignants, j'ai une bonne relation avec le principal. Je vais vous donner un exemple. Au mois de mars, le 12 mars, il y a eu une sortie pédagogique à Paris. Donc, j'ai proposé cette sortie comme projet pédagogique et le principal m'a dit « Je vous fais confiance, ce n'est pas la peine d'appeler d'autres personnes. Montez le dossier, etc. Organisez la sortie ». Et donc, j'ai accompagné les élèves. Il y avait en tout quatorze élèves entendants et je leur ai expliqué un peu parce que j'avais préparé où on allait parce que beaucoup ne connaissaient pas, hein. Donc moi, je les ai suivis. Quand il y avait un problème, ils m'appelaient et on est bien arrivé. On est allé à La Villette puisqu'il y a des animateurs sourds à La Villette. Ensuite, au musée d'Orsay et puis Pompidou, le centre Pompidou. Et là, c'était pour eux l'occasion de découvrir. Malheureusement, à l'IVT le soir, il n'y avait pas de spectacle et on n'a pas pu… Y a deux ans, quand on avait fait le voyage, il y avait un spectacle à l'IVT, c'était bien en plus. J'ai organisé ça parce que j'ai eu une confiance totale du principal. J'étais même surpris de tant, d'avoir carte blanche parce que quand même un principal qui fait confiance à un enseignant sourd, c'est pas… À ce point-là…

Interv7 : IVT, ça veut dire quoi ?

Prof11 : International Visual Theatre.

Interv7 : D'accord.

Prof11 : C'est un terme anglais, c'est pour ça.

Interv7 : D’accord très bien. On va arrêter parce que c’est très bien. Il y a beaucoup de choses. C’est qu’après y a beaucoup de travail à retranscrire et à analyser. Et puis l’équipe de France joue maintenant, c’est un grand moment historique (*Rires*). En tous les cas, merci beaucoup pour votre disponibilité et merci à l’interprète.

FIN

V-3-b – Entretien avec Claude Hornuss, directeur de l'EFPP de 1982 à 1987

Par Stéphane Rullac

Claude Hornuss n'a connu que deux employeurs, mais sa carrière est malgré tout complexe à suivre. Il a été formé à Montesson en 1950. Son premier poste, il l'a occupé au foyer de Buc, qui dépendait déjà de la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence des Yvelines. Après dix années en tant qu'éducateur, il prend la direction de cet établissement jusqu'en 1967. Le passage de l'âge obligatoire de la scolarité de 14 à 16 ans modifie le type de prise en charge d'un foyer, qui se trouve subitement en situation de devoir gérer des élèves en lieu et place de jeunes professionnels. Ne souhaitant accompagner cette rupture, il démissionne et devient en 1967 le directeur adjoint de l'EFPP, sous la direction du Dr Sallou.

Le départ du directeur, en 1972, l'amène à assurer la direction par intérim. Faute d'un titre universitaire, les tutelles refusent de le reconnaitre comme directeur. L'arrivée de Jean Ughetto, en 1975, le fait redevenir directeur-adjoint à part entière. Cette nouvelle évolution de fonction n'est pas subie dans la mesure où il entretient d'excellentes relations avec Jean Ughetto, depuis Montesson où ils s'étaient rencontrés (le premier en tant qu'éducateur et le second en tant qu'étudiant). D'ailleurs, il n'est pas étranger à la nomination de son ami, qu'il qualifie de fidèle « binôme », tout au long de sa carrière. Le passage à temps partiel du directeur (qui part en retraite en 1983-1984) l'amène enfin à devenir directeur par dérogation en 1982, jusqu'en juillet 1987, date de sa propre retraite.

Le projet de la formation pour les sourds est venu directement des contacts de Jean Ughetto au ministère et dans le monde des malentendants. Cette proposition a été vécue à l'époque comme une provocation de la part d'un directeur qui avait l'habitude de bousculer les idées reçues. Personne à l'école ne montrait un intérêt particulier pour les sourds ; ni l'équipe, ni le conseil d'administration. Il y a eu beaucoup d'échanges et de discussions. Jean Ughetto a eu du fil à retordre avec ce projet, pour le faire accepter. Tout le monde pensait que c'était de *« la folie furieuse »*, y compris Claude Hornuss. Seule une formatrice, qui est devenue par la suite sa femme, le suivait ; et encore, pas vraiment au début… Tout le monde était finalement contre ce projet. Mais après discussion, tous ont suivi ce projet. Il y a donc eu très vite une adhésion et une mobilisation générales.

Cette adhésion reposait sur des préalables non négociables de la part de l'équipe : *« Oui pour prendre des sourds, mais pas pour former des éducateurs sourds pour des sourds ! »*. Le projet était donc de former des éducateurs spécialisés comme les autres : même durée de formation, même durée de stage, un seul stage auprès des sourds, même épreuves, etc. L'autre exigence était d'accueillir un groupe d'au moins dix personnes sourdes, soit 1/3 de la promotion des éducateurs de chaque année. En revanche, le projet intégrait une année préparatoire. Il ne s'agit pas de faire face à des déficiences, intellectuelles par exemple, mais d'affiner le projet, de mettre au clair par rapport au handicap, au choix professionnel et de rattraper si besoin un niveau de culture générale mis à mal par une scolarité contrariée par le handicap. Cette année a été rapidement prise en charge par Marie-Hélène Ughetto.

Au début, Claude Hornuss reconnaît avoir été contre ce projet, en montrant une forte résistance : *« Je pensais que c'était n'importe quoi ! »*. À force de discuter, il a été

progressivement convaincu et a dépassé ses peurs qui reposaient sur sa conviction que les sourds ne pouvaient assurer des fonctions éducatives. Une fois converti aux vertus du projet, il a été amené en tant que directeur adjoint, puis directeur, à résister autrement vis-à-vis des pressions des représentants des sourds pour faire une formation spécialisée. Dans ce combat, le ministère a accepté et soutenu le principe de la non-spécialisation. L'autre enjeu était d'obtenir un financement pour l'année préparatoire. Il a pesé de tout son poids pour sauvegarder ces deux « doctrines ». La démarche mise en place est restée conforme aux idées de départ dans le temps. D'ailleurs, cette formation a fait école à l'EFPP dans le cadre d'une formation pour personnes défavorisées, dès 1983. Cela s'est arrêté en 1987 après la formation d'une promotion. Il regrette l'arrêt de cette ouverture au monde des défavorisés, qui a été rendue possible par la voie montrée par le projet de la formation des sourds.

Ainsi, selon Claude Hornuss, la logique formative appliquée aux sourds est une démarche applicable à d'autres types de handicap, y compris sociaux. Il y a eu d'ailleurs une demande d'une personne aveugle, mais étant seule, elle a été refusée, suite aux épreuves d'admission. Il est en effet nécessaire de créer des groupes assez conséquents pour créer un rapport de force positif, qui évite aux individus porteurs de différences d'êtres écrasés par la norme du reste de la promotion. Cela permet concrètement de justifier un dispositif pédagogique adapté qui ne peut être mis en place que pour plusieurs personnes (année préparatoire, interprètes etc.). La logique formative repose donc sur une identité groupale au départ, qui se dilue progressivement en cours de route, pour créer à travers le diplôme une identité généraliste. Les écoles doivent rester très fermes pour ne pas céder à la pression du monde des sourds pour une spécialisation. Ces professionnels doivent rester polyvalents.

Claude Hornuss termine en affirmant que les trois piliers de cette formation sont donc une année préparatoire, un groupe d'au moins dix personnes et une non-spécialisation. Pour cela, il convient d'amener le secteur à dépasser sa frilosité, ce dont il était un parfait exemple au début. Cet avertissement issu de l'histoire semble malheureusement encore d'actualité.

V-3-c – Entretien avec un interprète en LSF

Entretien n° 12	
Personne interrogée	*Didier Flory*
Qualité	Interprète LSF
Interviewer	*Interv2*
Date - Durée	09/03/10 – 75 mn
Type entretien	Spécifique interprète

Interv2 : Tout d'abord, est-ce que vous pourriez vous présenter rapidement ?

Didier Flory : Je m'appelle Didier Flory, je suis initialement prof. d'anglais dans un établissement spécialisé pour les sourds à Paris qui s'appelle le Collège et lycée Morvan et qui a fourni beaucoup, beaucoup d'étudiants à l'EFPP. Après, j'ai travaillé au théâtre IVT[1] au Château de Vincennes comme auteur de théâtre, puis j'ai fait un petit peu d'administration et je servais aussi d'interprète puisque c'était un théâtre avec des comédiens sourds, un metteur en scène sourd et puis il y avait des entendants. Ensuite, j'ai quitté Paris pour m'installer en Anjou, avec mon ex-femme qui est sourde, comédienne et éditrice. Elle s'appelle Monica Companys. Ensuite, j'ai travaillé en Guadeloupe où je m'occupais de la formation des jeunes sourds, formation et de l'emploi dans le cadre du dispositif CFI-jeunes sourds, et j'ai quitté la Guadeloupe pour la Guyane…

Interv2 : CFI c'est… ?

D.F. : CFI, c'est le Crédit formation individualisé, un dispositif – ça a changé entre temps mais, qui était destiné aux jeunes. Je précise que je travaillais pour une fédération qui s'appelle l'ANPEDA, la fédération nationale des associations de parents d'enfants … déficients auditifs puisqu'il y a DA à la fin. DA a une certaine importance, car cela marque un peu les philosophies que traduisent les termes sourds et déficients auditifs, déficients mettant en avant la déficience, sourds mettant en avant l'identité. C'est une fédération de parents qui voulaient que les jeunes sourds, massivement peu diplômés, peu formés, et au chômage, puissent bénéficier de dispositifs communs de formation et de retour à l'emploi. Il y avait vraiment l'idée qu'il fallait que les jeunes sourds bénéficient du droit commun, ce qui est plutôt une bonne idée à mon sens, plutôt que des dispositifs spécialisés qui, eux, n'avaient pas beaucoup d'ambition pour les sourds. Donc, ils ont mis en place ce dispositif avec l'aide de l'AGEFIPH, en plus des financements de l'État, là je parle du début des années 80. L'AGEFIPH avait reçu une somme d'argent assez importante puisque l'emploi des personnes handicapées était très, très limité, ça l'est encore… pour des raisons de formation, principalement.

Ensuite, j'ai quitté la métropole et, après une année en Guadeloupe comme coordonateur Emploi-Formation, j'ai travaillé en Guyane, d'abord pour les sourds et puis, pour des raisons diverses, dans le cadre du dispositif permanent de lutte contre l'illettrisme, car c'est un sujet qui me passionne aussi. J'ai travaillé pendant deux ans en prison, au centre pénitentiaire de Rémire-Montjoly en Guyane dans des ateliers de lutte contre l'illettrisme avec des détenus. Il faut dire qui y avait beaucoup de détenus du Guyana, du Surinam, des Haïtiens, donc, soit des gens créolophones, soit des anglophones : presque tous, du Surinam, comme du Guyana, parlent anglais et ça m'intéressait beaucoup. Il y avait aussi quelques Colombiens ou Péruviens qui étaient là pour des questions, des histoires de trafic de drogue et un sourd, brésilien, en

[1] International Visual Theater

l'occurrence. En Guyane, j'ai également travaillé à la télévision, pendant cinq ans, où on animait, ma compagne sourde et moi, une émission en LSF tous les samedis sur RFO télé-Guyane. C'était une belle période de ma vie. Trois ans après, je suis revenu en France, parce qu'en Guyane, on ne me proposait que des statuts précaires.

Interv2 : En quelle année ?

D.F. : 2004 ou 2005, je crois. J'ai retrouvé un emploi de professeur d'anglais au Collège Morvan que j'avais quitté de nombreuses années auparavant, entre autres parce que le collège Morvan sentait venir aussi la politique de scolarisation qui s'est concrétisée avec la loi du 11 février 2005 et que j'avais l'étiquette bilingue. Je suis un militant du bilinguisme et puis, je crois qu'ils n'avaient pas un trop mauvais souvenir de moi. J'ai quitté Morvan pour aller ensuite à l'INS HEA de Suresnes, c'est le centre de formation de l'Éducation nationale pour les enseignants qui sont amenés à accueillir des élèves handicapés. Bien sûr, j'étais du côté surdité mais aussi du côté des directeurs, pour la formation des futurs directeurs d'établissement, des DDEASS, où je m'occupais du suivi des mémoires. Et à côté de ça, je travaillais sur le développement de DVD pour l'enseignement en langue des signes.

Interv2 : D'accord.

D.F. : Ensuite j'ai quitté l'INS HEA, également pour des raisons contractuelles et j'ai proposé de revenir travailler à l'EFPP dont j'avais gardé un très bon souvenir, si ce n'est que moi, je refusais de travailler trois heures tout seul comme interprète. J'en sortais complètement lessivé, je ne pouvais plus le faire physiquement. Je faisais des traductions, mais pas plus de deux heures, des petites réunions, c'était très ponctuellement et puis, comme vous le savez, depuis septembre 2009, le principe des deux interprètes qui se relaient sur trois heures a été accepté.

Interv2 : D'accord. Par contre, là, dans votre parcours, vous n'avez pas parlé de l'EFPP au début.

D.F. : Quand j'ai quitté l'enseignement pour travailler au théâtre des sourds, j'avais un statut très précaire, et des revenus très irréguliers. Donc, c'est là, que j'ai proposé mes services à l'EFPP. On n'était pas énormément nombreux comme interprètes non plus. Pendant peut-être cinq ou six ans, j'ai travaillé très régulièrement à l'EFPP.

Interv2 : Entre 82-83…

D.F. : Ça devait être en 1982 jusqu'à… je suis parti en Anjou en 89, donc jusqu'en 89, quoi.

Interv2 : D'accord. À raison de combien de temps ? Enfin, c'est quoi le… ?

D.F. : Assez ponctuel.

Interv2 : Pour des cours de trois heures ?

D.F. : Oui.

Interv2 : D'accord. Vous avez quel âge ?

D.F. : 57 ans.

Interv2 : Et en termes de formation, vous avez…

D.F. : Au départ, je suis angliciste, j'ai une maîtrise d'anglais et à côté de ça, j'ai fait la formation de langue des signes à l'IVT au Château de Vincennes, avant d'y travailler, et j'ai fait tous les niveaux, mais je n'ai jamais eu le diplôme d'interprète. J'ai fait quelques formations à Saint-Jacques pour la préparation à l'interprétation mais, en fait, on me l'a jamais demandé et puis après, j'ai travaillé plutôt comme coordonnateur emploi/formation, donc, je n'étais pas officiellement interprète et actuellement, je suis en train de préparer le DFSSU, qui est un diplôme de formation supérieure universitaire. Ce n'est pas un diplôme d'État malheureusement, mais cela me couvre un peu car aujourd'hui les interprètes sont diplômés, formés, généralement très bien formés, car en France la formation est de très bonne qualité.

Interv2 : La VAE, ça ne fonctionne pas pour ce genre de situation ?

D.F. : J'ai demandé à SERAC qui est vraiment l'institut le plus reconnu, quelle était la meilleure solution, ils m'ont proposé le DFSSU.

Interv2 : Ça correspond à quel niveau ?

D.F. : Ça permet ensuite de rentrer en Master.

Interv2 : D'accord. Alors, comment vous est venu le projet de devenir interprète ?

D.F. : Je n'ai jamais vraiment eu le projet de devenir interprète. En fait, je travaillais à IVT au Château de Vincennes où il y avait donc des administratifs entendants et sourds, et puis des comédiens, un metteur en scène sourds. Le metteur en scène, c'est Alfredo Corrado et j'ai beaucoup travaillé avec Alfredo, notamment sur l'écriture de théâtre et la mise en scène de théâtre, donc, on avait besoin d'interprètes automatiquement. À une époque où le métier n'existait pas encore de façon structurée. Ce n'est pas que je n'aime pas ça, mais si je pouvais… j'ai d'autres passions, si je pouvais ne vivre que de mes autres passions, ce serait bien parce que c'est très fatigant d'être interprète. De plus, je me déplace énormément, j'habite loin, j'habite Le Mans … mais tous les interprètes se déplacent beaucoup aussi. Actuellement, l'EFPP est ma principale source de revenus.

Interv2 : Tout à l'heure, vous avez évoqué le fait que vous étiez militant. Y a-t-il un rapport entre cette fonction d'interprète et le militantisme ?

D.F. : Certainement, parce que si les sourds ne peuvent pas s'exprimer, ou ne peuvent pas aussi entendre le discours qui y a autour, on ne pourra jamais les reconnaître dans leurs qualités, dans leurs compétences. Je ne dis pas que ça soit nécessairement tout idéal mais… je vais vous raconter une chose marrante… et navrante à la fois. Quand j'étais en Guadeloupe, une réunion assez importante avait été organisée par l'AGEFIPH autour de la surdité. J'étais là en tant que coordonnateur emploi/formation Guadeloupe et il y avait une jeune psychologue guadeloupéenne, psychologue qui avait fait le matin une présentation extrêmement passionnante et puis, l'après-midi, elle nous sort en réunion « oui, de toute façon, les sourds n'ont pas accès aux concepts ». Le truc classique. Je sors un peu de mes gonds, et je lui dis poliment, parce que je suis bien élevé « écoutez, j'ai travaillé au théâtre avec des comédiens sourds, et notamment sur une adaptation du Procès de Kafka, je pense que là, au niveau conceptuel, c'était quand même costaud et, je peux vous garantir que le problème, ça a pas été l'accès aux concepts. ». Il y a quand même une image un peu misérabiliste des sourds et l'interprétation était – y compris à l'EFPP d'ailleurs, pour revenir à notre sujet – était un acte militant.

Interv2 : Oui et comment vous avez rencontré les sourds, les malentendants ? Parce que vous-même, vous n'êtes pas…

D.F. : Je ne suis pas sourd, non. Je n'ai personne de sourd dans ma famille, enfin, je n'avais personne de sourd dans ma famille avant de me marier. Quoique, j'ai grandi dans un tout petit village près de Fontainebleau qui s'appelle Féricy et il y avait une jeune femme sourde dans ce village, mais je ne la voyais que le week-end parce qu'elle était à l'institut Gustave Baguer d'Asnières et donc pensionnaire du lundi au vendredi. Il se trouve que mon père a acheté la maison qu'elle habitait, et que j'y ai habité. Donc, j'avais cette image d'une personne sourde mais avec qui je ne communiquais pas du tout. Elle communiquait avec sa plus jeune sœur. Mais, c'est quelque chose qui est resté quand même dans mon esprit. Beaucoup plus tard, j'ai eu un accident de moto et je suis allé me reposer chez un de mes copains étudiant en anglais originaire de Belle-Île-en-Mer, et je lui ai dit que j'aimerais bien trouver un boulot fixe, comme professeur d'anglais, puisque c'était ce que je faisais comme études, c'était quand même plus malin. Ce copain, Gildas, venait de se marier et sa femme devait prendre un poste de prof. d'anglais dans une école pour sourds, le Collège Morvan à Paris. Gildas venait de réussir le CAPES troisième de la France et il choisit de faire ses deux années de formation à Aix-en-Provence plutôt qu'à Tourcoing, en tout cas, sûrement pas à Paris. Il me dit d'aller voir la directrice, Madame Morvan, une femme extraordinaire, qui est décédée depuis. Elle m'a embauché et au bout d'un an, j'ai épousé une de mes élèves. C'est un petit peu l'histoire des enfants du silence et il se trouve que Monica, mon ex-femme, a joué dans la pièce.

Interv2 : Est-ce que vous pouvez nous dire un peu comment le métier d'interprète s'est constitué à votre connaissance, les événements, les mobilisations, enfin les faits et puis les enjeux ? Les questions que ça soulevait quoi, ou ça soulève encore d'ailleurs.

D.F. : Nécessairement, il faut qu'on remonte assez loin dans l'histoire. Le XIXe siècle est considéré par les sourds comme un siècle d'or, je suppose que la distance fait qu'ils sont un peu éblouis, mais toujours est-il qu'au XIX^e^ siècle, avec la reconnaissance de la langue des signes dans l'enseignement avec des professeurs sourds qui enseignaient, il y a naturellement des gens qui se sont mis à interpréter. Un exemple très célèbre, ce sont les banquets de Ferdinand Berthier. Ferdinand Berthier était sourd, professeur à l'Institut de la rue Saint-Jacques à Paris et il a décidé d'organiser tous les ans au mois de novembre un grand banquet en l'honneur de l'abbé de l'Épée, avec statue de l'abbé, etc., etc. Et il invitait des entendants. Berthier devait être assez brillant et il invitait des gens de certaine qualité et, notamment, Victor Hugo. Victor Hugo ne vient pas, il s'explique, il s'excuse. Ferdinand Berthier ne se décourage pas, il se rend Place des Vosges pour voir le grand homme avec son interprète et Victor Hugo est fasciné par le discours de Berthier. Il lui répond en lui lisant un petit poème qui dit « qu'importe que l'oreille n'entende pas pourvu que l'esprit entende ». C'est le titre d'un livre d'ailleurs, « When the mind hears », par Harlan Lane. Cette petite phrase est très célèbre. À cette époque-là, je pense qui y avait des interprètes effectivement, parce que la langue des signes était reconnue et qui y avait pas de problème dans les établissements. Même s'il y a toujours eu une concurrence entre langue des signes et oralisme. 1880, ce n'est pas un couperet qui tombe comme ça d'un coup sans qui y ait eu des coups de semonce auparavant, bien évidemment.

Le XIX^e^ siècle, comme je le dis un peu dans l'article, c'est aussi le siècle des techniques. On espère qu'on va redonner l'audition aux sourds, Alexandre Graham Bell invente le téléphone parce qu'en fait il cherchait une solution pour amplifier l'audition de sa femme qui était sourde. Ce n'est pas étonnant, Itard, celui qui s'est occupé de l'enfant sauvage, était médecin ORL à l'Institut des jeunes sourds de Paris où on a tenté de l'éduquer. Donc, tout ça est normal, au XIX^e^ siècle, ça paraissait naturel de dire qu'on va d'une manière ou d'une autre réussir à guérir la surdité. Malgré tout, à côté de ça, parallèlement, il y avait une acceptation de la langue des signes, une reconnaissance de la langue et des enseignants sourds. C'est vraiment fondamental et donc, nécessairement, il y a des personnes qui traduisaient.

L'*Écho-Magazine* est le plus vieux journal pour sourds, il existe depuis 1908 et j'en suis le rédacteur en chef. Dedans, on voit régulièrement que tel chanoine, tel prêtre, telle personne sert d'interprète. Donc, généralement, le personnel des établissements pour sourds. *Écho-Magazine* a été créé à Poitiers, il a déménagé ensuite à Nantes, les frères qui étaient là, servaient d'interprètes, et ça a toujours existé, y compris quand la langue des signes était interdite. C'était plus ou moins officiel. Qui servait d'interprète ? Les frères, massivement, dans un numéro sur deux du journal, on fait mention d'un ou deux frères qui traduit en lange des signes. Parce que les sourds n'étaient pas dans leur famille, ils étaient dans des instituts. Qui était au contact quotidiennement avec eux ? C'étaient les frères. Ils rentraient dans leur famille pour les vacances, je ne sais pas comment ça se passait pour la communication. Et puis, il y a aussi les enfants de parents sourds, ce qu'on appelle les CODA, je ne sais pas si vous avez entendu l'expression ?

Interv2 : Non.

D.F. : Alors, c'est une expression qui est relativement récente dans la communauté sourde française parce que c'est une expression anglaise. Ça veut dire *Child of Deaf Adults*, CODA, et le signe rappelle le sigle S.O.S. Les CODA sont en fait ceux qu'on appelle au secours parce qu'ils communiquent en langue des signes naturellement puisque leurs parents sont sourds. Je vais bientôt arriver à la période récente : l'interprétation, c'était les frères, et c'était un petit peu les CODA. Quand je me suis intéressé à la surdité, quand je suis rentré à Morvan, et ensuite à IVT, beaucoup d'interprètes étaient des CODA. Un exemple très célèbre, c'est Christiane Fournier. Elle est fille de parents sourds, professeur à l'Éducation nationale et c'est elle qui a introduit à Suresnes, au centre de formation où j'ai travaillé, la langue des signes alors que l'Éducation nationale était très réticente. Sur la formation où je suis, on est sept étudiants, et sur les sept, y a

deux CODA. L'association des interprètes dans les années 70, début des années 80 s'appelait, si je me trompe pas, l'ANFIDA (Association nationale française des interprètes pour déficients auditifs) et la présidente, c'était Christiane Fournier. Donc, ça se faisait comme ça, ça marchait comme ça. Il n'y avait pas de tarif officiel, n'y avait pas non plus de formation au début des années 80. Puis, c'est la création de SERAC, le premier centre de formation des interprètes (Sourds entendants recherche-action communication), qui a été créé conjointement par Dominique Hoff qui était orthophoniste de formation mais qui travaillait à IVT et Élisabeth Kraut qui, il y a longtemps, traduisait le journal des sourds et des malentendants sur Antenne 2 le samedi matin. Elle est malentendante elle-même, mais récupère bien avec les prothèses et tout ça, donc, elle faisait l'interprète car elle était parfaitement bilingue. Souvent, les sourds profonds faisaient appel à des « demi sourds » pour les aider dans leurs démarches. Il y avait aussi Monsieur Dumartin, dont le fils sourd était aussi un de mes anciens élèves et toujours ami. Donc, ils créent SERAC.

Interv2 : Quelle année ? Avant la formation à l'EFPP ou avant le début ou après ?

D.F. : C'est l'année où la fusée Challenger a explosé, 84, peut-être. 83-84. À mon avis c'est, c'est un peu après… on peut trouver ça sur le site de SERAC de toute façon. SERAC met en place cette formation. Je pense que ça a été vraiment une grande chose parce que la formation qui est donnée est vraiment une formation de qualité. Je n'ai pas d'élément de comparaison avec les autres pays mais vraiment, je pense que c'est une bonne formation.

Interv2 : Y avait-il un niveau universitaire reconnu avec ou ?

D.F. : Oui. Pour rentrer, initialement, pour rentrer à SERAC, fallait bac+2 avec une maîtrise parfaite de la langue des signes. En réalité, ils ont pris des personnes à bac. Parmi les étudiants qui sont avec moi à la DFSSU en formation, y a B., qui est quelqu'un qui travaille assez régulièrement ici, qui est une très, très bonne interprète et elle fait la formation SERAC je crois, justement, parce que ça lui permettra de présenter un Master. Donc, SERAC se crée, avec un service d'interprètes et la demande va croissante. En fait, plus on a d'interprètes sur le marché, et plus la demande augmente, mais l'EFPP est vraiment l'un des premiers sur des fonds AGEFIPH à proposer une interprétation à 100 % aux étudiants. D'un côté, y a SERAC et puis, quelques années plus tard, il y a l'ESIT, l'autre école d'interprètes. Il y a deux écoles d'interprètes à Paris, il y en a une à Rouen aussi si je me trompe pas, il doit y en avoir plus que ça maintenant. L'ESIT se met en place, c'est à l'université Paris-Dauphine. Ainsi on a au milieu des années 80, on a vraiment un gros développement.

Interv2 : Mais même la formation, comment ça se fait, il y a une impulsion quelque part… parce que là, pour l'histoire d'ici, j'ai lu que c'était le ministère de la Santé qui a demandé… C'est ce qui est en tout cas écrit dans le rapport d'activité de 81.

D.F. : Oui. Oui, ça m'étonne pas parce qu'en fait, les établissements dépendaient pas de l'Éducation nationale mais de la Santé et des affaires sociales. Donc, il est possible que…

Interv2 : Y a pas une personnalité, y a pas un événement mondial, national qui a été déclencheur de…

D.F. : La création d'IVT a dû y faire. La création d'IVT au Château de Vincennes…

Interv2 : Qui était dans les années, ça s'est créé quand ça ?

D.F. : Alors, la création en elle-même ça doit être 76.

Interv2 : 76.

D.F. : Par Jean Grémion mais, au tout début, c'était assez confidentiel quand même. Jean Grémion était à l'époque responsable du festival de théâtre de Nancy, qui était un gros, gros festival. Ils étaient trois : y avait Jean Grémion, Jean-François Labouverie et Jack Lang. Jean Grémion est chargé de chercher un peu partout dans le monde des spectacles à présenter au festival. Il trouve un spectacle par un certain Robert Anton. Ce Robert Anton fait un spectacle très particulier et son assistant est sourd. C'est Alfredo Corrado. Jean Grémion voit Alfredo qui a un

charisme extraordinaire et une langue des signes très esthétique. Jean Grémion est fasciné et propose à Alfredo de créer un centre européen de théâtre à Paris. En 1975. À une époque où on ne parlait pas des sourds. Je pense que la création d'IVT a été importante. Il met en place le théâtre, le théâtre met très longtemps à faire sa première création, sa deuxième, sa troisième, la quatrième, c'est moi qui l'écris, après « Les enfants du silence ». Donc, les trois premières créations étaient totalement silencieuses, très oniriques et plutôt hermétiques. Fascinant, mais hermétique. « Les enfants du silence » c'est une pièce de boulevard et puis, je propose ma première pièce qui est une réponse aux enfants du silence. J'ai écrit sept pièces de théâtre en tout qui ont été jouées. Donc, y a ça, je pense que médiatiquement, ça a été fort. Ensuite, après la création d'IVT, y a tout un mouvement, parce que d'abord, les sourds sont allés aux États-Unis à Gallaudet College. C'est une grande, grande université américaine qui se trouve derrière la Maison Blanche à Washington, ce qui peut être pratique quand on veut faire du ramdam ? et où la langue de signes est pratiquée couramment, tout le monde et les sourds français vont là-bas. Alors, évidemment, l'oralisme pur et dur en prend un coup. Marie-Christine David me racontait qu'elle se souvient d'un surveillant à Asnières, elle a travaillé un petit peu à l'institut Baguer à Asnières, c'était un ancien militaire qui tapait sur les doigts des élèves, en disant « mets les mains dans le dos, on ne parle pas en langue des signes ». Quand les sourds français reviennent de Gallaudet, ils se disent: « On ne peut pas continuer comme ça quoi » et après IVT des associations vont se créer comme 2LPE (Deux langues pour une éducation) qui est une association de parents et de sourds pour l'éducation bilingue ou l'Académie de langue des signes française à Paris. C'est les deux grosses créations après – je précise bien avec mon chauvinisme d'IVT – après IVT. Et puis la pièce Les enfants du silence, c'est en 1982, a quand même un certain retentissement. Aux États-Unis, Marlee Matlin gagne une récompense, Emmanuelle Laborit qui reprendra la pièce, en 82 elle est encore un petit peu jeune, elle devait avoir 11 ans, c'est un peu jeune pour le rôle. Elle reprendra le rôle plus tard, et elle aura aussi une récompense, un Molière. Bref, le phénomène médiatique est fort aussi et puis, je pense que c'est dans l'air du temps quoi.

Interv2 : Ça c'est même par rapport à les événements… On a un faisceau d'événements dans les années 80, etc. Au niveau des enjeux, la profession, bon, là, vous avez cité tout à l'heure la question des trois heures. Ça, c'est pour le développement, la reconnaissance d'aujourd'hui, ça fait partie des étapes, mais, depuis le début, est-ce qu'on a parlé de militance ? Est-ce qui y a des enjeux qui vous semblent importants dans cette profession, enfin, à évoquer ?

D.F. : Mais la reconnaissance du métier, c'était important. Je vais vous donner un exemple très simple. La loi disait, je ne sais pas ce qu'elle dit encore aujourd'hui, que dans les cas de justice, il faut quelqu'un pour traduire. Parce que y a des cas où là on parle plus d'oralisme, on est dans du solide, du pragmatique, quoi. On ne rigole plus et c'est principalement le cas de la justice, qui a toujours fait appel aux interprètes. Et il se trouve que j'avais le texte de loi, il date d'il y a une trentaine d'années, qui disait : on va appeler comme interprète la personne qui connaît le mieux la personne sourde et qui est la plus habituée à communiquer avec elle, alors que le métier d'interprète, c'est tout l'inverse. L'interprète doit être le plus neutre possible et surtout si, dans des cas qui concernent la justice par exemple, s'il ne connaît pas la personne qui est inculpée ou qui est témoin ou, etc., c'est plutôt mieux qu'autre chose. Donc, là, on était du point de vue déontologique, aux antipodes de la pratique. L'interprète doit être le plus neutre possible, c'est comme les jurés dans un procès. J'ai malheureusement traduit aux Assises une fois, donc, c'est un souvenir terrible, les Assises. Le gars sourd qui était inculpé a fait un malaise, obligé de l'emmener à l'hôpital. Donc, voilà, ça c'est un exemple typique, c'est-à-dire qu'à l'époque on faisait comme on pouvait quoi. Donc SERAC, l'apparition de SERAC puis l'évolution aussi l'association des interprètes qui s'appelait donc l'ANFIDA puis qui s'est appelée l'ANIS, l'Association nationale des interprètes en langue des signes, qui s'appelle aujourd'hui l'AFILS. Bon, ils ont fait un super boulot, en collaboration avec les centres de formation pour la reconnaissance du métier, pour les conditions de travail parce que c'est très, très fatigant, c'est vraiment très, très fatigant. C'est épuisant comme métier. Donc, pour les conditions de travail, et pour une juste rémunération aussi. Donc, aujourd'hui, je pense qu'en France, on a plutôt toutes les bonnes conditions.

Interv2 : Et est-ce que la formation EFPP a contribué d'une manière ou d'une autre à l'évolution de ce métier ou pas ?

D.F. : Bien sûr, si on forme des interprètes et qu'il n'y a pas de boulot derrière, ça la fout mal. Aujourd'hui, non, mais y a vingt ans, ce n'était pas les sourds qui appelaient les interprètes parce qu'il fallait les payer. Donc, qui est-ce qui appelait les interprètes, c'étaient les employeurs, l'ANPEDA dont je vous ai parlé là, travaillait dans le cadre du Crédit formation individualisé et a été un très gros consommateur d'interprètes. Donc, un très gros employeur d'interprètes et donc, sincèrement l'ANPEDA a contribué au développement du métier. Alors, bien sûr, l'ANPEDA a développé un concept qui n'était pas le concept d'interprète mais d'interface de communication. l'ANPEDA disait : « Nous on est une association de parents, nous ne voulons pas favoriser tel ou tel mode de communication. On veut être représentatif de tous les parents d'enfants sourds, donc de tous les modes de communication. Ça veut dire quoi, lecture labiale, LPC, un système de codes qui permet d'aider la lecture sur les lèvres (langage parlé complété), prise de notes. »

Interv2 : Langage par quoi ?

D.F. : L'anglais, langage parlé complété, LPC.

Interv2 : Parlé complété, d'accord.

D.F. : Prise de notes et bien sûr langue des signes, mais aussi français signé. Alors français signé, langue des signes, je ne sais pas si vous saisissez la différence ?

Interv2 : Non.

D.F. : Non ? Je vais vous donner un exemple très simple : je pose un verre sur la table. Là, je vous ai fait du français signé : je – pose – un verre – sur – la table.

Interv2 : D'accord.

D.F. : J'ai accompagné mon discours des signes. Seulement un sourd vous dira : si tu ne mets pas la table d'abord, le verre va se casser la gueule et en langue des signes, ça va être : la table - le verre – je le pose dessus.

Interv2 : D'accord.

D.F. : C'est le principe de l'iconicité de la langue des signes. Bon, cet exemple-là est l'un des plus fameux, c'est un de mes amis sourds qui le donne souvent, Jean-Claude Poulain, vedette du film, « Le pays des sourds » de Nicolas Philibert, qui est ici à la médiathèque de l'école. L'ANPEDA dit : « Nous les gens qu'on embauche pour la communication doivent être compétents dans tout ça, c'est-à-dire ça doit être des super interprètes, des super codeurs, des super preneurs de notes. » Bon, une personne qui n'existe pas ! Et comme l'ANPEDA a eu besoin de beaucoup d'interprètes, d'interfaces de communication, ils ont pris des gens qui n'étaient pas diplômés parce que la formation ne suivait pas et que les besoins étaient sur toute la France et sur les DOM. J'ai travaillé pour l'ANPEDA en Guyane et en Guadeloupe et un petit peu en Martinique. Donc, résultat, la formation ne permettait pas d'avoir assez d'interprètes et ça existe toujours aujourd'hui ça. Alors, l'ANPEDA crée ce concept d'interfaces de communication, et embauche beaucoup d'interprètes. L'EFPP est aussi un grand consommateur d'interprètes aussi pour la région parisienne – y a un grand décalage entre la région parisienne et le reste de la France, enfin certaines régions, je parlerai un petit peu de ma région, la Sarthe, mon département. Aujourd'hui, c'est difficile de trouver un interprète sur la région parisienne, si on s'y prend tard.

Interv2 : D'accord. Mais, par exemple l'EFPP, est-ce qu'ils ont pris position dans le débat d'une manière ou d'une autre, non pas que les histoires, là de différentes modes de communication ici, on ait à choisir.

D.F. : Oui.

Interv2 : Langue des signes, c'est ça ? Ça, ça a une répercussion, de dire « tu aurais pu utiliser un autre langage », est-ce qu'on prend position dans le débat quand l'EFPP fait ça, y a une proposition de débat ?

D.F. : Naturellement.

Interv2 : Quand on recrute les interprètes pour faire ça, on prend des gens qui ont une position particulière dans le débat aussi. Est-ce que l'EFPP a une position idéologique à votre avis, dans tout ça ?

D.F. : Idéologique, je ne sais pas si Monsieur et Madame Ughetto qui étaient les fondateurs que j'ai connus. Je pense qu'ils étaient pragmatiques hein, comme un tribunal ou comme les flics hein. C'est pragmatique c'est-à-dire que nous, quel est le meilleur moyen de communiquer avec les sourds, c'est par la, c'est par la langue des signes.

Interv2 : Donc, c'est le mode le plus efficace qu'ils ont pris quoi en fait.

D.F. : C'est le mode commun.

Interv2 : D'accord.

D.F. : Je vais vous donner un exemple encore : le président de la Fédération nationale des sourds de France s'appelle Philippe B. Il habite à Nice maintenant. C'est quelqu'un qui s'exprime oralement très bien mais qui est sourd, qui est vraiment sourd et qui s'exprime en langue des signes parfaitement naturellement. Il a fait sa formation ici, Philippe. Il est arrivé ici, il ne connaissait pas la langue des signes. Pour lui, il n'y a même pas eu d'hésitation, je suis sûr que vous pourriez l'interviewer si l'EFPP vous paye le voyage à Nice, je suis sûr que Philippe dirait, mais y a même pas l'ombre d'une hésitation pour lui. Il arrive ici, il voit la langue des signes, et il pense : « C'est pour moi, c'est bon, c'est pour moi. »

Interv2 : Donc, y a quand même un effet de diffusion quand même, alors un peu.

D.F. : Oui, oui, oui, y a indéniablement un effet de diffusion, indéniablement, et je crois que, sur le groupe que l'on a actuellement en première année, il y a B. qui est sourd, mais qui s'exprime très bien oralement aussi, qui lit très bien sur les lèvres et dont les parents sont sourds. Lui, il est pour la langue des signes ++. Il y a C. que j'ai du mal à situer, et D. qui s'exprime très bien oralement, mais qui aime la langue des signes aussi… Il y a E. qui est sourde de parents sourds, sourde profonde de parents sourds, donc là y a pas photo et puis, y a F. et G. aussi. F. est sourde, de parents sourds. Mais elle s'exprime oralement, je crois que ses parents étaient de la génération oraliste et je pense que c'est, si vous êtes amenés à interviewer des étudiants, c'est pratique, ceux-là, on les a sous la main. F. et G. sont intéressantes. G., elle, est sourde implantée et pendant le cours, elle suit deux tiers le prof. directement avec son audition et sa lecture labiale et un tiers l'interprète. Par contre, si le prof. tourne le dos, si quelqu'un parle qui est derrière elle, elle ne comprend pas donc elle suivra l'interprète. Et G., je pense est peut-être un exemple intéressant…

Interv2 : Et pragmatique, mais pour vous pragmatique, ce n'est pas idéologique hein?

D.F. : Pas idéologique, je ne crois pas. Non.

Interv2 : Alors, du coup, on va arriver sur la question de cette fonction dans la formation professionnelle. Selon vous, comment vous pourriez caractériser le travail d'interprète ici dans une école professionnelle et notamment, au niveau des contraintes spécifiques à l'exercice ici, à tous les niveaux pour l'interprète, par rapport aux étudiants, formateurs et aux camarades entendants ? Voilà, est-ce qui y a quelque chose qui se joue de manière spécifique dans cette formation qui se jouerait peut-être pas forcément ailleurs, quoi ?

D.F. : Oui. Alors, y a des choses qui se jouent de spécifique, il y a beaucoup de choses qui me viennent à l'esprit quand vous dites ça. La première chose, c'est déjà le nombre d'étudiants sourds par rapport au nombre d'étudiants entendants. Souvent dans les formations, soit c'est des formations pour les sourds, et il n'y a que des sourds, soit c'est un ou deux sourds intégrés dans un groupe d'entendants. Et sinon, on est à 6-7, dans un groupe de, là ils sont, 7 dans un groupe de 55. Donc, ce n'est pas négligeable, ce n'est jamais négligeable, mais je veux dire, en termes de visibilité. Ça, c'est la première chose. Deuxièmement, c'est lié aussi quand même au thème de la formation, qui est le médico-social, donc nécessairement le handicap est quelque chose qui interroge un peu tout le monde. Il y a une fascination, pour les étudiants entendants, de

l'interprète, de la langue des signes, et il y a un intérêt plus général. Il y a quand même une fascination pour la langue des signes, qui est renforcée par le fait qu'on travaille dans le domaine du médico-social. Y a quand même dans le groupe quelques entendant qui signent parfaitement bien. Enfin, qui signent vraiment bien.

Interv2 : Parce qu'ils s'y sont mis avant ou parce qu'ils s'y mettent ?

D.F. : Ils s'y sont mis avant.

Interv2 : Et est-ce qu'il y a des gens qui s'y mettent, des, des non, des entendants qui s'y mettent parce que, du coup, ils assistent aussi à des cours signés ?

D.F. : Oui, il y en a, d'ailleurs des cours de langue des signes sont organisés ici tous les ans.

Interv2 : On peut apprendre spontanément, en voyant signer, ou pas ? On peut s'initier un peu, ou c'est possible ça ou pas.

D.F. : À mon avis, il vaut mieux trouver un petit copain ou une petite copine sourde.

Interv2 : Oui, c'est le meilleur moyen pour… Donc par exemple, en assistant, pendant, pendant trois ans à des cours signés, en étant entendant.

D.F. : Il faudrait demander aux étudiants. Je pense que non, parce que les cours vont vite et qu'on signe, on traduit avec des signes très spécifiques.

Interv2 : Oui. Alors, en parlant de ça, est-ce qu'il y a un genre de signes qui, par exemple, n'existent pas… Est-ce qu'il y a un vocabulaire particulier ? Ceux par exemple, qui n'existaient pas du tout, qui ont dû être inventés ou qui nécessitent une formation particulière pour les interprètes, c'est-à-dire vous, on prend un interprète qui n'est pas spécialiste du médico-social, il ne va pas pouvoir faire son boulot ici ?

D.F. : Alors ça, c'est le plus gros problème en fait. Comme effectivement la langue des signes était interdite, elle ne pouvait pas se développer. Elle existait, elle vivait, mais elle répondait aux besoins quotidiens des sourds, mais ne pouvait pas se développer, puisque elle n'était pas officiellement reconnue. Quand elle a commencé à l'être, notamment avec l'EFPP, c'est l'une des premières, je le dis et je le répète. Un tout petit détail, au XIX^{e} siècle, le siècle d'or des sourds, et pendant les deux tiers au moins du XX^{e} siècle, il y avait des métiers de sourds. Les garçons, c'était menuisier, relieur, cordonnier, tailleur, typographe. Les filles, c'était employée technique de collectivités, enfin bref, couturière éventuellement, pas trop de tertiaire, c'est apparu un petit peu plus tard ça. Donc il faut savoir que les sourds pouvaient choisir le métier qu'ils voulaient, mais à la condition que ça soit relieur, ou tailleur, ou… C'est comme on peut choisir la couleur de sa Ford T, on peut choisir la couleur qu'on veut pour sa Ford T, à condition que ça soit noir !

Interv2 : Oui.

D.F. : C'était nouveau aussi de faire ces formations. Les signes spécifiques n'existaient pas. Alors naturellement, on se constituait les signes et puis on se les passait, et les étudiants les repassaient aux interprètes, qui les repassaient aux plus jeunes. Dans les écoles pour sourds, qui étaient des grands internats, les plus grands élèves enseignaient la langue des signes aux plus jeunes. Clairement, ça ne se passait pas à la maison. D'ailleurs, les élèves n'y étaient pas souvent déjà, puis en plus de ça, les parents n'étaient pas sourds. 95 % des sourds naissent de parents entendant. Bon, ici c'étaient un peu les interprètes qui faisaient ça. Ils transmettaient, je ne dis pas qu'ils les créaient, même si y avait un échange aussi, sur la meilleure façon de créer.

Interv2 : Donc, une formation entre interprètes ?

D.F. : Non, non, c'était en cours de…

Interv2 : Oui, mais spontanément ?

D.F. : Spontanément, oui, oui.

Interv2 : Mais par exemple, parce que donc, j'imagine un cours de sociologie, ou de psychologie, avec des concepts.

D.F. : Voilà, psychologie, c'est…

Interv2 : Comment ça se passe, là je ne sais pas, on parle de, j'en sais rien moi, de castration…

D.F. : Oui, mais castration, ça va encore.

Interv2 : Œdipe…

D.F. : Ces signes sont apparus et se sont transmis toujours de génération en génération d'étudiants de l'EFPP depuis le début.

Interv2 : Ou, je n'ai pas socialisation, acculturation, des termes très techniques comme ça, ethnocentrisme…

D.F. : Oui, alors quelquefois, quelquefois on utilise des périphrases, et puis quelquefois les élèves, les étudiants sourds nous donnent le signe. Parce qu'on échange. Quand on interprète, on échange avec les étudiants. Pas en permanence, mais ne serait-ce que le fait de se regarder, il y a quelque chose qui passe. Je voudrais revenir un peu sur votre question initiale, excusez-moi, parce que la question des néologismes est importante. Qui est en droit de créer des signes ? Ce sont les sourds eux-mêmes, c'est naturel. Comment est-ce que le procédé peut se mettre en place, dans l'échange avec l'interprète, puis quelquefois avec le formateur. Ça, ça arrive. Qu'est-ce qui m'est arrivé récemment… Oui, une question toute simple, c'était hier, hier après-midi en cours. Organigramme, ça roule. Sociogramme, et puis ensuite, ordinogramme, ou un truc comme ça, bref. Là sociogramme, enfin je ne sais pas, on se débrouille pour faire un truc, on ne cherche pas à donner le sens, parce qu'on ne l'a pas. Mais, on sait que l'enseignant va le donner plus tard. Dans ce cas, on donne quelque chose et puis souvent on demande à l'enseignant d'écrire le mot. On le fait beaucoup. Ce qu'on ne faisait pas trop, peut-être pas tant que ça au début. Mais aujourd'hui là, très souvent les interprètes, tous on demande « Est-ce que vous pouvez écrire le mot ? ».

Interv2 : Pourquoi est-ce que vous ne le faisiez pas au début ?

D.F. : On ne voulait pas gêner.

Interv2 : Ah c'est ça ? C'est ça, ce n'était pas une revendication ?

D.F. : On essayait d'être le plus discret possible.

Interv2 : Plus discrets, pas le plus autonomes, pas le plus…

D.F. : Je pense, mais il faudrait vérifier ça avec les autres interprètes. Mais, je pense qu'il y avait un petit peu de ça.

Interv2 : Plus discrets. D'accord.

D.F. : Ce que vous disiez aussi, ce qui est important aussi, c'est quelle est la fréquence des interventions des interprètes. Moi je suis, je ne travaille pratiquement qu'ici. J'habite dans la Sarthe, où j'ai monté un service d'interprètes avec une association de sourds. Donc le service s'est créé il y a un mois. Mais, les sourds font pas appel à ce service d'interprètes, parce qu'ils sont très mal intégrés dans la société. Ce n'est pas faute de la Mairie. Je veux dire, la volonté de la Mairie est là, de toute évidence. Si on compare les sourds de la Sarthe, à ceux d'Angers, une ville équivalente au Mans où il doit y avoir cinq interprètes qui tournent à temps plein, et au Mans, moi je suis appelé une fois par semaine. Le recours à l'interprète est un grand indicateur d'intégration, contrairement à ce qu'on pourrait croire. Je suis beaucoup ici, ce qui fait que du matin à l'après-midi, si c'est le même formateur et qu'il fait référence à ce qui s'est dit le matin, j'étais là. Bien sûr, mes collègues qui changent, eux, c'est un petit peu difficile. Par contre, je suis devenu le 56ème étudiant. Un peu vieux et un peu voyant, mais je suis quand même le 56ème étudiant. Je ne suis pas transparent. Mais, je ne pense pas que l'interprète puisse être transparent de toute façon, ça c'est un leurre ça.

Interv2 : Et vous rajoutez des choses ? Ou pas ?

D.F. : Alors, hier après-midi donc, il y a avait une formatrice qui a un tic de langage, elle répète : « Est-ce que je me suis fait comprendre ? »

Interv2 : Oui.

D.F. : Elle le dit une fois, deux fois, elle le dit toutes les cinq minutes à peu près. Qu'est-ce que je fais de ça ? Au bout d'un moment, je fais le signe : parenthèse, ça veut dire c'est moi qui m'exprime. Parenthèse : le prof. répète souvent « est-ce que je me fais comprendre ? ». Alors ça fait un peu rire les étudiants qui sont devant moi, et puis elle le redit, « est-ce que je me fais comprendre ? ». Alors, j'ai arrêté parce que l'étudiante sourde en face de moi se marrait trop à chaque fois, c'était gênant vis-à-vis de la formatrice. Ce n'est pas pour me moquer d'elle, mais dire voilà, elle a un tic de langage, tous les entendants l'entendent.

Interv2 : Oui.

D.F. : Donc, est-ce qu'on rajoute des choses ? Sans doute moins maintenant.

Interv2 : Plus avant ?

D.F. : Plus avant. Je pense vraiment que la formation plus l'association des interprètes a vraiment structuré les…

Interv2 : C'est mieux ? Ça fait partie de la déontologie, pas d'être le… Mais c'était sur quoi, c'était un commentaire personnel ?

D.F. : Oui, il y a de choses comme ça, oui. Peut-être, là je me souviens plus.

Interv2 : Et l'interaction avec le formateur alors, parce que du coup, c'est binôme quand même non ? Ou pas ?

D.F. : Même si on est visible, même si on ose maintenant interrompre le formateur, il faut essayer d'être le moins visible possible quand même.

Interv2 : Ça fait partie…

D.F. : Si on interrompt le formateur, quoi qu'il en soit, ça coupe son rythme, ça coupe son…

Interv2 : Donc, ça fait partie de la déontologie aussi, de ça ?

D.F. : Oui.

Interv2 : D'une compétence, d'une…

D.F. : Oui. De, d'essayer d'être le plus neutre possible et de…

Interv2 : Le plus possible, et d'être plus, enfin le moins gênant on va dire.

D.F. : Oui.

Interv2 : Alors, bon, alors. Donc là maintenant, dans l'éducateur spécialisé, en lien avec la formation d'éducateur spécialisé, pensez-vous que la participation d'étudiants sourds dans une école de travail social, constitue un cas particulier de l'accès à la formation supérieure des étudiants sourds ? Pensez-vous que les relations entre étudiants soient facilitées, du fait de l'inscription dans le secteur social du diplôme préparé, pensez-vous que la perception du handicap dans le secteur social constitue également une sorte de difficulté… Et je dirais que le fait que, on est soit dans le social avec une relation avec le handicap, ça facilite, au contraire ça facilite pas, est-ce qu'il y a quelque chose de spécifique à ce secteur-là, que vous ne voyez pas, par exemple dans vos autres expériences d'interprétariat ?

D.F. : Donc quelque chose de spécifique, naturellement, puisque c'est le secteur médico-social, mais je crois que c'est plutôt facilitateur.

Interv2 : Plutôt facilitateur.

D.F. : Auprès des étudiants. Maintenant…

Interv2 : Entendants ?

D.F. : Entendants, oui. Maintenant, je pense que dans les équipes professionnelles, c'est moins évident. Mais bon là je fais, c'est une recherche, donc je pense que je peux faire référence à la

discussion qu'il y a eu hier, les étudiants de troisième année, là notamment, il y en a deux sur trois, sur les trois qui étaient là, qui témoignent vraiment de difficultés avec les équipes.

Interv2 : Donc pour vous, à l'école c'est plus facilitant…

D.F. : Oui.

Interv2 : Ça, c'est par rapport aux entendants, mais ils font preuve de plus grande ouverture d'esprit on va dire… Que sur le terrain ?

D.F. : Sur le terrain, ça a l'air beaucoup plus difficile, oui. Beaucoup, beaucoup plus difficile.

Interv2 : Plus difficile que dans d'autres secteurs professionnels ?

D.F. : Peut-être oui, parce que de ce que je connais, depuis le temps quand même, je vois un petit peu comment ça fonctionne. Pour ce que je connais du secteur, les temps de réunions ou d'échanges sont quand même très importants. La communication est très importante. Et évidemment, prendre quelqu'un de sourd, ce n'est pas nécessairement faciliter la communication. C'est un métier où la communication est vraiment très importante.

Interv2 : Donc, c'est par rapport au type de métier.

D.F. : Et surtout cet aspect de réunions d'équipe… Les échanges, les interactions avec les usagers, et tout ça. Ce qui entraîne des interrogations, comment dirais-je, essentielles, oui, des étudiants sourds en troisième année. Là actuellement, je les sens, l'examen est bientôt, mais je les sens, pas désabusés, mais peut-être inquiets, et puis les retours de stage ne sont pas évidents.

Interv2 : Parce que là, vous évoquez des choses de l'ordre…

D.F. : C'est des stages longs.

Interv2 : Pratique, enfin pratique oui, c'est-à-dire c'est un métier de communication donc, mais on pourrait imaginer qu'il y ait des moyens, justement, qu'il y ait une sensibilité particulière qui impliquerait avec les équipes, plus de moyens par exemple.

D.F. : Mettre plus de moyens, de toute façon, ce n'est pas un secteur très riche.

Interv2 : Oui.

D.F. : Et il est plutôt menacé je crois, si j'ai bien compris. Enfin menacé, en tout cas bon…

Interv2 : Hum.

D.F. : Alors, je ne sais pas si l'AGEFIPH est prête à intervenir, *a priori* oui, c'est son rôle, je ne sais pas quelle est la situation de trésorerie de l'AGEFIPH aujourd'hui, mais dans les métiers, dans la communication professionnelle, il y a besoin d'interprètes en principe, et l'AGEFIPH accepte de rémunérer l'interprète. Il faut savoir qu'une autre disposition légale aussi, va à terme je pense, faire exploser le besoin d'interprètes, c'est la PCH. Dans la loi du 11 février 2005, il y a une disposition avec la reconnaissance de la langue des signes comme langue française non pas langue de France. Il y a un distinguo entre les langues de France, le Breton, le Basque, etc. et la langue française. Or, la langue des signes est une langue française au même titre que le français. Ça, c'est une disposition légale. Et les sourds, enfin toutes les personnes handicapées perçoivent une prestation de 300 et quelques euros par mois, 360 peut-être, je ne connais pas le montant exact, qui s'appelle la prestation de compensation du handicap, PCH. Qui, pour les sourds, *a priori*, ce serait pour utiliser un interprète. Il faut qu'ils communiquent en langue des signes. Ainsi aujourd'hui, on a quand même des sourds qui nous appellent pour leurs besoins, et cette PCH devrait faire littéralement exploser le nombre d'interprètes, si tous les sourds utilisaient cette PCH.

Interv2 : Hum, hum.

D.F. : Si tous les sourds l'utilisaient, il y a 80 000 sourds communiquant en langue des signes, dont disons 60 000 adultes, si tous les sourds, les 60 000 sourds utilisaient les 360 euros mensuels…

Interv2 : Hum.

D.F. : Vous vous rendez compte le budget que ça fait ? Ça fait vivre des services d'interprètes en grand, grand, grand, grand nombre et grande quantité. Mais comme je vous dis, dans la Sarthe, les sourds gardent l'argent comme ça, pour partir en vacances.

Interv2 : Ce ne serait pas un employeur là, pour le coup là, la responsabilité là, pour (*incompris*).

D.F. : C'est plutôt, effectivement, dans ce cas, c'est d'ailleurs plutôt pour l'employeur. Enfin je voulais parler de la PCH parce que…

Interv2 : Oui, oui. Dans la vie quotidienne, les démarches administratives ou je ne sais pas, les loisirs ou…

D.F. : Tout ça, parce que c'est une reconnaissance du métier d'interprète. À partir du moment où l'État dit « on vous donne 360 euros », l'État, je ne parle pas de l'AGEFIPH. L'AGEFIPH c'est pas une association neutre, mais bon. L'AGEFIPH, c'est un très bon organisme, ça fonctionne bien. Elle remplit son rôle du mieux qu'elle peut. Elle ne peut pas forcer les employeurs à embaucher des personnes handicapées. Mais la PCH devrait être un gros moteur pour le développement de la langue et de l'interprétation en langue des signes.

Interv2 : Est-ce que vous notez une différence dans les contraintes de l'enseignement ici, dans ce cadre-là, par rapport à un autre type d'école, d'université ?

D.F. : Ça fait longtemps que je n'ai pas traduit dans un autre cadre pédagogique en fait.

Interv2 : Oui.

D.F. : En tout cas, en formation. Il y a une tradition ici, on ne peut pas l'ignorer non plus, je veux dire que la présence d'un interprète n'est pas perçue par l'équipe, par les formateurs d'ici, comme quelque chose d'exceptionnel. Parce que le poids de la tradition, l'héritage de cet établissement, fait qu'on a un regard particulier, on a un autre regard sur l'interprète. Ça, c'est sûr.

Interv2 : Oui, ici c'est dans l'ordre des choses quoi.

D.F. : On est un peu dans les meubles.

Interv2 : Alors qu'ailleurs non ? Pas forcément ailleurs ? Dans les autres écoles ou…?

D.F. : Non, non.

Interv2 : Oui, c'est sûr. Est-ce que vous avez perçu une évolution du dispositif depuis que vous y êtes ?

D.F. : L'évolution majeure, c'est les trois heures. Les deux interprètes pour trois heures.

Interv2 : Ça va dans le bon sens.

D.F. : C'était indispensable. C'était indispensable.

Interv2 : D'accord. Vous n'en voyez pas d'autres ? D'évolutions ? Je ne sais pas, le type d'étudiants, ou le contenu de la formation, ou je ne sais pas quoi. Ou tout à l'heure vous parliez de la difficulté sur les lieux de stages. Est-ce que c'est pire qu'avant, enfin est-ce qu'il y a quelque chose qui tient plus…

D.F. : Je ne peux pas comparer, je ne me souviens pas. Mais il faut savoir aussi que quand on a vu tous les étudiants à l'occasion de la recherche quand on a regroupé les anciens étudiants, j'ai retrouvé une de mes premières élèves. Je parle de 1976, qui est venue ensuite ici faire son Master. Je ne l'avais plus revue depuis 77. Et je la vois donc, trente-trois ans plus tard. L'évolution, c'est quand même le nombre d'étudiants qui font la formation d'éducateur, exercent comme éducateur, et qui font autre chose après. Je pense qu'il y en a beaucoup.

Interv2 : Qui, parce qu'ils arrêtent ? Leur métier ? En plus ou qui arrêtent ?

D.F. : Qui arrêtent. Ils font autre chose, oui. Ils font un autre métier.

Interv2 : Pour vous c'est beaucoup ça ?

D.F. : Je crois que c'est beaucoup. Il faudrait voir les chiffres, je suppose que vous avez de toute façon les statistiques.

Interv2 : Oui, oui, c'est ce qu'on va vérifier, oui.

D.F. : Je pense qu'ils sont assez nombreux, parce qu'il y en a beaucoup que je vois, dont je sais qu'ils font autre chose aujourd'hui, beaucoup.

Interv2 : D'accord.

D.F. : Mais, il faut savoir qu'à l'époque, il y n'avait pas un choix énorme de formations, pour les sourds qui voulaient faire quelque chose après le bac. Déjà pour avoir le bac, il fallait aller à Morvan, ou bien avoir les parents qui accompagnent à 100 % les enfants, ça existait aussi. Ainsi beaucoup d'étudiants de Morvan se retrouvaient ici, et ensuite, qu'est-ce qu'on pouvait faire comme formation supérieure ? Ce n'était pas accessible. Il y avait cette formation qui était accessible. Il n'y en avait pas beaucoup… Moi je me souviens que mon ex-femme, Monica, a fait des études de SVT[1] après le bac. Elle jouait au théâtre le soir, et faisait des études de SVT à Jussieu. Il n'y avait pas d'interprète. Moi, j'allais traduire de temps en temps pour elle, mais bon, bénévolement. Ça a été aussi une voie, je suis persuadé que ça a été une voie pour un grand nombre d'entre eux. Il faudrait voir par rapport aux statistiques, une voie pour pouvoir avoir une qualification post-bac. Et puis ensuite pouvoir prétendre à autre chose. Quand le mouvement s'est amorcé, dans les années 80, je me souviens que beaucoup d'établissements ont dit « voilà, on va introduire la langue des signes, on reconnaît la langue des signes ». D'accord, mais elle était interdite auparavant, et si on va prendre des profs sourds, il y a un problème : ils ne sont pas diplômés. Il y a eu des anciens de l'EFPP qui avaient profité de ce diplôme, pour pouvoir enseigner, par le jeu des équivalences. Et à l'époque, tout le monde se cassait la tête pour essayer de savoir comment faire pour rentrer des jeunes sourds non diplômés, dans les grilles de la fonction publique, ou... Et la solution, ça a été la formation d'AMP[2]. Qui est une formation quand même très basique. On n'imagine pas un prof d'anglais avec un diplôme de niveau AMP. Mais, pour la langue des signes si, ça ne posait pas de problème. Mais, c'était aussi parce que désespérément, on cherchait une solution pour qu'ils puissent rentrer justement dans la fonction. Alors, c'est marrant parce que ces mêmes écoles qui formaient des gens extrêmement sous formés, sous diplômés, etc., voulaient ensuite les récupérer, mais leur disaient « ah, oui, mais t'as pas le bon diplôme. » « Mais camarade, t'as pas réussi à me le donner au… ». À qui la faute quoi.

Interv2 : D'accord. Est-ce qu'il y a eu un tournant pour vous ou pas, là, dans le dispositif, vous voyez, bon à part les trois heures là ? Il y a eu un autre tournant pour vous ou pas, qui, est marquant ?

D.F. : Non. Je pense que l'équipe de l'EFPP, dès le début, a été vraiment très motivée quoi.

Interv2 : Oui. Mais en même temps, les archives montrent qu'il y a eu beaucoup de réticences au début quand même.

D.F. : Oui ? Nous, on l'a pas vu.

Interv2 : Dans l'équipe.

D.F. : Oui.

Interv2 : Mais, en même temps, une fois que c'était levé et dit, les gens, dans le rapport de 81, ils disent les arguments.

D.F. : Oui ?

Interv2 : Pour la reprise de la recherche.

D.F. : Mais, Monsieur Ughetto savait…

[1] Sciences de la vie et de la terre
[2] Aide médico-psychologique

Interv2 : C'est lui qui apprend justement, il dit donc que, quelles ont été les réactions de l'équipe quand il a annoncé.

D.F. : Hum. Ça en dit long, hein ?

Interv2 : Oui, oui, ça en dit long. Qu'est-ce que vous pensez du dispositif actuel d'accompagnement ?

D.F. : Je pense que ça roule. De toute façon, l'EFPP ne peut pas faire plus. Dire qu'on a recours aux interprètes dans les réunions d'équipe pour les stagiaires, non, c'est plus aux étudiants de répondre.

Interv2 : Vous ne voyez pas de modifications à apporter ?

D.F. : Non.

Interv2 : Et, peut-être la suite non ? Enfin la suite, c'est-à-dire une fois qu'ils sont formés…

D.F. : Oui.

Interv2 : Qu'ils aient immédiatement quelque chose...

D.F. : Des services de suite, des choses comme ça.

Interv2 : Oui, enfin.

D.F. : Dans les établissements, les grands établissements pour sourds, il y a les services de suite, qui continuent l'accompagnement après que les élèves ont passé le diplôme. Mais c'est différent, parce que après le diplôme, ils n'ont pas nécessairement un emploi, ils sont plutôt dans d'autres formations.

Interv2 : Mais, tout à l'heure, vous disiez quand même que c'était dur pour, enfin que ça pouvait être dur.

D.F. : C'est vrai que, mais c'est vraiment aux étudiants de le dire, ce n'est pas à moi de le dire. Et hier y en a un qui a dit : « Une fois qu'on a le diplôme, après l'EFPP nous connaît plus. » Ce qui est un peu exagéré.

Interv2 : Oui, enfin.

D.F. : Mais il l'a dit voilà, après faut qu'on se débrouille pour trouver du boulot. Mais, c'est un garçon très particulier et qui n'est pas sourd, n'est pas entendant. Ça existe. C'est-à-dire qu'il parle parfaitement bien, il lit parfaitement bien sur les lèvres, il peut téléphoner, si quelqu'un dans dos parle, il ne comprend pas.

Interv2 : D'accord.

D.F. : Si les gens se coupent la parole, etc., il ne peut pas comprendre. Mais, en lisant sur les lèvres, en regardant la personne qui s'exprime, il comprend tout. Et il signe un peu moyennement, mais bon, il s'y est mis depuis qu'il est à l'EFPP. Lui et B., tous les deux, sur les quatre qui sont en 3ème année, ces deux là, à mon avis, ont découvert la langue des signes ici, à l'EFPP. Ce ne sont pas de grands signeurs, on a du mal à les traduire parfois, mais bon… ils n'en ont pas, peut-être pas besoin autant que les autres. Enfin, ils en ont peut-être un peu moins besoin. Ils découvrent peut-être aussi qu'ils en ont finalement besoin.

Interv2 : Oui. Peut-être voilà, oui. C'est l'effet diffusion qu'on disait tout à l'heure. Est-ce que vous pensez que ce dispositif pourrait être exporté vers d'autres formations ? D'un niveau notamment moins élevé et oui, comment, pourquoi, enfin des réserves, pas de réserves…? Est-ce que ça, est-ce que ce modèle-là peut… Parce que là, c'est quand même un niveau, les gens la sélectionnent quand même ?

D.F. : Oui.

Interv2 : Fortement d'ailleurs hein ? C'est, enfin vous pensez que…?

D.F. : Tout à l'heure quand vous m'avez demandé s'il y avait une modification, je vous ai dit *a priori* non. Donc, je reviens un peu sur ce que j'ai dit, par rapport à ce que vous me posez comme question maintenant. Parce qu'évidemment, je vous dis, il n'y a pas de modification, parce qu'il y a une telle tradition dans l'établissement d'interprète et donc des discours qu'on connaît. Moi, je ne pourrais peut-être pas être éducateur, mais presque, je pourrais passer le diplôme. Donc, par rapport à l'EFPP, si on exporte, je pense qu'au niveau de la préparation des interprètes, communément avec les étudiants, il y aurait certainement quelque chose à faire.

Interv2 : C'est-à-dire ?

D.F. : Au niveau des concepts.

Interv2 : Ah oui. Oui, ce travail-là. Le travail sur l'élaboration…

D.F. : Parce que vous me parliez de niveau plus faible. Mais, en prenant un exemple très simple. Là je vais parler comme un linguiste, mais tout ce qui est métalangue, tous les mots qu'on utilise pour parler de la langue, adjectifs, noms, verbes, etc., ce n'est pas fixé du tout aujourd'hui. Il se trouve que ma deuxième activité, c'est de faire des DVD bilingues pour les sourds, pour l'enseignement du français et de l'anglais. Et il se trouve qu'on est coincés avec les sourds, les enseignants sourds qui travaillent avec nous, quand on les filme, comment est-ce qu'on signe ça, avec des termes parfois… Qui peuvent paraître très simple, des temps, des modes, du, préposition, tout ça.

Interv2 : Ah donc y a, aujourd'hui encore, des difficultés sur le langage on va dire basique ?

D.F. : Oui, mais sur des termes comme ça.

Interv2 : Basiques ? Enfin.

D.F. : Relativement basiques. Oui. « Verbe », « nom », non, mais « adjectifs » il y a plusieurs signes, ou « auxiliaire », par exemple. Une « préposition ».

Interv2 : C'est étonnant ça, comment ça se fait ?

D.F. : Chacun se débrouille dans son coin, mais il manque une coordination.

Interv2 : Il n'y a pas de vocabulaire bien arrêté encore ?

D.F. : Non.

Interv2 : Y a pas de dictionnaire par exemple ?

D.F. : Y a des dictionnaires, mais ces termes-là sont pas abordés.

Interv2 : Ce n'est pas un dictionnaire alors, ils ne sont pas complets alors ?

D.F. : Non, ah non. Un dictionnaire complet, on en est loin. C'est un énorme travail qui demande beaucoup d'argent et personne n'est prêt à investir pour ça. Mais prenons ce qui concerne la psychologie par exemple. Ici, nécessairement, on a tous développé des termes, des néologismes. Il y a un centre de formation de l'Éducation Nationale, l'INS HEA, et un psychologue, Alain Brun, qui donne des cours, notamment à des étudiants sourds, à l'université, parce qu'ils sont en relation avec Paris 8. Et je sais qu'Alain, qui est entendant, développe un lexique en psychologie et souhaite faire un dictionnaire français/langue des signes. Mais, ça ne se fait pas en coordination avec ce qui se passe ici. Alors qu'à mon avis ici, il y a une source importante à 'EFPP.

Interv2 : Oui.

D.F. : Et en général, les échanges ne se font pas, pas par mauvaise volonté, parce que Alain est quelqu'un qui serait prêt à le faire, et ici la bonne volonté elle y est, votre présence en est le témoignage. Mais elle se fait parce que les gens sont le nez dans le guidon quoi.

Interv2 : Oui, c'est comme là, cette recherche. C'est quand même trente ans quoi. Enfin, il y a eu une espèce d'évaluation finalement, apparemment.

D.F. : Oui. Elle a été commandée ou pas, je ne me souviens plus.

Interv2 : Non, c'est une démarche interne.

D.F. : Oui. Ça oui, c'en est, c'est la preuve aussi. C'est que…

Interv2 : Parce que moi je fais le rapprochement par exemple avec les AMP, quand je viens par exemple donner un cours avec des éducateurs spécialisés, c'est plus facile paradoxalement que donner des cours à des AMP. Parce que, on utilise beaucoup de concepts avec les ES, qu'ils comprennent, pas besoin de les expliciter, donc on a beaucoup d'implicite…

D.F. : Oui.

Interv2 : Alors que les AMP, tout ce qu'on dit faut l'expliciter, faut l'expliquer, parce que ça, voilà. Et du coup, c'est beaucoup plus, faut trouver un vocabulaire, pas plus simple, mais du coup beaucoup plus…

D.F. : Et je suis sûr que c'est plus facile d'enseigner à l'université que dans une école primaire.

Interv2 : Donc là, je me demande si là, ça ne serait pas finalement… Et c'est pour ça tout à l'heure quand vous disiez que même sur le langage basique, il y a encore des incertitudes, etc.

D.F. : Oui, que le surmoi, il y a un signe pour le surmoi,…

Interv2 : Oui.

D.F. : Alors que je n'ai pas de signes pour préposition, ça peut paraître bizarre.

Interv2 : Oui, ça c'est, comment on peut expliquer ça ? C'est étonnant. Oui, donc là du coup, là pour exporter vers des niveaux moins élevés, c'est. Du coup c'est…

D.F. : Mais, parce que nécessairement aussi, la formation c'est alors notamment parce que personne ne s'est penché sur la question. Peut-être aussi parce que, c'est une hypothèse mais à mon avis elle est très juste, si on a affaire à un public de plus bas niveau, il ne sera pas à même de créer le signe. Alors que les étudiants d'ici, ils sont à même de créer un signe et de le valider. Suivant les règles de la grande iconicité. Alors, je m'explique : Christian Cuxac est linguiste à Paris 8, il a déterminé qu'il y avait deux types de signes : des signes qu'on appelle les signes standards, qui sont les signes les plus neutres… par exemple, marcher. Il y a ce signe standard : marcher. Et en fait, on peut signer « marcher » d'une centaine de façons différentes. Verbalement aussi, on peut mettre des adverbes, on peut… Mais, si je peux faire marcher comme ça, mais je peux faire aussi, par exemple il y a quelqu'un qui s'approche d'un, qui marche, c'est un exemple concret. Je marche. Et ça c'est les jambes, les pieds et tout. Je me souviens d'une histoire racontée par un sourd, il a très faim, il est en voiture, il arrête sa voiture et il va dans un restaurant, et là, il regarde, il voit la carte du menu qui, il est là, il s'avance vers le menu. Et il fait comme ça. C'est-à-dire qu'il fait le menu en fait, qui s'agrandit. Ça veut dire je marche vers le menu. Christian Cuxac a observé ça, mais on ne peut pas le mettre dans un dictionnaire. Le menu qui est petit, puis plus il se rapproche, plus ça grandit, comme une espèce de zoom avant.

Interv2 : Oui.

D.F. : Donc il y a tous ces signes qui sont très iconiques. Plus le signe sera iconique, et plus il correspondra à la culture des sourds, et plus il correspondra à la richesse de cette culture. Par exemple…

Interv2 : Le mot, on peut le mettre dans un dictionnaire.

D.F. : Oui, mais parce qu'il est du domaine de l'invention, si on en met un, pourquoi pas cent ?

Interv2 : Ça par rapport au niveau ?

D.F. : Or…

Interv2 : Il y a une relation avec les niveaux ou pas ?

D.F. : Si les sourds de base font des signes iconiques, c'est pour des choses de la vie de tous les jours. Ils n'en créent pas plus parce qu'ils n'en ont pas besoin. Mais quelqu'un de sourd qui va lire des ouvrages de psychologie, etc., lui il va y penser, il va y penser en signe, et comme il aura

saisi le concept, il va être le plus à même à trouver le signe iconique qui va avec. Et par exemple, un malentendu. Moi, je signais « pas compris ». Ou « j'ai compris différent ». Et, parce que j'étais bloqué, un jour on me l'a reproché, alors j'ai été traumatisé par ce truc-là. Un malentendu, c'est un malentendu. Compris différent. Et quelqu'un m'a dit, non c'est ça. Et ça, c'est un signe iconique.

Interv2 : Hum, hum.

D.F. : C'est-à-dire que on essaie de se rejoindre et puis…

Interv2 : Oui, ça ne marche pas.

D.F. : Ça ne passe pas. Ça, c'est un signe iconique. Donc les sourds, à partir du moment où ils ont bien le concept, etc., ils vont rechercher le signe iconique. Je crois que j'ai une collègue qui invente un peu des signes de temps en temps. Que les sourds s'approprient, jusqu'à ce qu'ils le modifient. Mais, il n'a pas tout à fait l'iconicité nécessaire, il manque cette petite saveur d'iconicité.

Interv2 : D'accord, donc si on veut, donc si on revient à la question du niveau moins élevé ?

D.F. : Un public qui a un niveau moins élevé est un public plus difficile, c'est un public qui n'est pas capable de se constituer son lexique, parce qu'il a moins de facilité à appréhender les concepts.

FIN

V-3-d– Enquête auprès des établissements de formation du social assurant des formations diplômantes ou accompagnements spécifiques pour des professionnels sourds

IFTS Échirolles
3 avenue Victor Hugo BP 165 38432 Échirolles cedex.

Questions à : Michel Billet[1]

1. **Quelles filières sont ouvertes pour des étudiants sourds dans votre établissement ? Et pourquoi ?**

   Nous proposons la filière Moniteur Éducateur, parce que ces professionnels sont recherchés par les établissements accueillant des personnes sourdes pour encadrer la vie quotidienne, les activités et les projets individualisés. Cette formation d'un niveau IV est également plus facilement accessible pour des personnes sourdes non bachelières, que celle d'Éducateur Spécialisé.

2. **Quelle formule est retenue ? Promotions pluri-annuelles ? Inclusion au milieu des entendants ?**

   Cette formation est préparée en deux ans en intégration dans une promotion avec l'aide d'interprètes LSF pour les cours et un tutorat individuel en français signé.
   Un stage se déroule auprès de personnes sourdes, un autre auprès de personnes entendantes ; les réunions d'équipe étant traduites par une interprète.

3. **Quel est le rythme des promotions ? (tous les ans, tous les deux ans, plus irrégulier ?)**

   Nous organisons une formation tous les deux ans.

4. **Combien d'étudiants sourds sont-ils actuellement inscrits dans votre établissement ?**

   Deux étudiants sourds présentent le DEME de 2010.
   En septembre 2010, trois étudiants sourds ont été sélectionnés pour débuter leur formation.

5. **Depuis quand existe ce dispositif ?**

   Il existe depuis septembre 1989. Il a été mis en place avec l'aide de l'AGEFIPH et il est pris en charge depuis 2008 par la région Rhône-Alpes.

6. **Avez-vous produit des études, des statistiques concernant le nombre et le devenir de ces étudiants ?**

   32 personnes ont été formées depuis 1989.
   90% occupent aujourd'hui un poste de Moniteur Éducateur dans un établissement médico-social et 2 personnes ont poursuivi leur cursus par une formation d'Éducateur Spécialisé.

[1] Responsable Filière Moniteur Éducateur, IFTS Échirolles, 0476099864. m.billet@ifts-asso.com.

7. **Avez-vous des projets d’évolution ?**

   En fonction des apports du texte de 2005.

8. **Souhaitez-vous préciser un point qui vous semble important ?**

   Il nous semble important d'individualiser les parcours de formation en fonction des moyens de communication utilisés et des difficultés rencontrées sur les terrains de stage pour les étudiants qui ne maitrisent pas la LSF.

CFPMEA - Céméa Languedoc-Roussillon
501 rue Métairie de Saysset CS 10033 - 34078 - Montpellier Cedex 3

Questions à : Marc Ossorguine[1]

1. **Quelles filières sont ouvertes pour des étudiants sourds dans votre établissement ? Et pourquoi ?**

   Nous proposons la filière de Moniteur Éducateur. Au départ, la demande a émané de l'IRTS de Montpellier pour permettre une formation à des personnes sourdes n'ayant pas le niveau requis pour suivre la formation d'Éducateur Spécialisé.

2. **Quelle formule est retenue ? Promotions pluri-annuelles ? Inclusion au milieu des entendants ?**

   Un groupe de cinq ou six stagiaires sourds ou malentendants sont intégrés à une promotion classique (entre 65 et 75 stagiaires au total). La plupart ont suivi une année de préformation qui associe l'IRTS de Montpellier et le CFPMEA. Quelques sourds supplémentaires peuvent se greffer au groupe sans passer par la préformation. Des journées de soutien complémentaire ont été mises en place (trois par an) avec un financement spécifique.

3. **Quel est le rythme des promotions ? (tous les ans, tous les deux ans, plus irrégulier ?)**

   La préformation et l'intégration à une promotion « entendante » ont lieu une année sur deux (en alternance avec l'ouverture des formations à ce public par l'EFPP).

4. **Combien d'étudiants sourds sont-ils actuellement inscrits dans votre établissement ?**

   Sept étudiants passent les épreuves de l'examen de 2010. Six devraient entrer en formation l'année prochaine (dont cinq ont suivi la préformation, la sixième étant passée par les sélections ordinaires).

5. **Depuis quand existe ce dispositif ?**

   1992.

6. **Avez-vous produit des études, des statistiques concernant le nombre et le devenir de ces étudiants ?**

   Rien de fiable à ce jour.

7. **Avez-vous des projets d'évolution ?**

   Le dispositif fonctionne et semble satisfaire l'ensemble des besoins. Nous sommes attachés à le maintenir, même si des aléas de financement ont failli faire disparaître la préformation il y a quelques années.

[1] Responsable de la filière Moniteur Éducateur, CFPMEA - CEMEA Languedoc Roussillon. 0632251129. mossorguine@cemealr.org.

8. Souhaitez-vous préciser un point qui vous semble important ?

Plusieurs formateurs se sont mobilisés dès l'origine de cette formation. Trois ont suivi une formation en LSF (niveau 1 et 2), non pour pratiquer mais pour mieux appréhender les difficultés liées à la nature de la langue et aux difficultés spécifiques qu'elle induit lors du passage à l'écriture. Pour autant, nous n'avons pas de formateurs « spécialistes ». Tous les formateurs du centre ont été amenés à travailler de façon conséquente avec des groupes « sourds ».
Par ailleurs, nous avons fait le choix d'une interprète LSF diplômée qui fait partie du personnel de CFPMEA. Nous faisons appel à d'autres interprètes en renfort si nécessaire.

IRTS Montpellier
1011 rue du Pont de Lavérune CS 70022 - 34078 - Montpellier cedex 3

Questions à : Sylvie Gaillard[1]

1. **Quelles filières sont ouvertes pour des étudiants sourds dans votre établissement ? Et pourquoi ?**

   Nous ouvrons aux étudiants la filière Éducateur Spécialisé, qui est historiquement en lien avec des expériences professionnelles sans formation et une demande répétée.

2. **Quelle formule est retenue ? Promotions pluri annuelles ? Inclusion au milieu des entendants ?**

   Nous visons l'inclusion au sein de promotions d'éducateurs, sur une durée de trois ans, soit en 1ère, 2ème ou 3ème année, après une année de préformation spécifique.

3. **Quel est le rythme des promotions ? (tous les ans, tous les deux ans, plus irrégulier ?)**

   Nous organisons une promotion une année sur deux en alternance avec l'EFPP de Paris.

4. **Combien d'étudiants sourds sont-ils actuellement inscrits dans votre établissement ?**

   Six entrent en 1ère année ES en septembre 2010. Deux sont en deuxième année : 1 demande à reprendre une 2ème année pour consolider des acquis, 1 demande à passer en 3ème année malgré des difficultés évidentes.

5. **Depuis quand existe ce dispositif ?**

   Ce dispositif existe depuis 1987.

6. **Avez-vous produit des études, des statistiques concernant le nombre et le devenir de ces étudiants ?**

   Nous souhaitons le faire en 2010/2011.

7. **Avez-vous des projets d'évolution ?**

   Non.

8. **Souhaitez-vous préciser un point qui vous semble important ?**

   Non.

[1] Formatrice coordinatrice de la préformation sourds Éducateur Spécialisé, IRTS Languedoc Roussillon. sylvie.gaillard@irts-lr.fr