

**DE L'INSTRUCTION DU SOURD-MUET,
A L'INTEGRATION DE L'ELEVE HANDICAPE A L'ECOLE**

**DES ENJEUX MANQUES D'UNE INSTRUCTION PUBLIQUE VERS UNE REPARATION
STIGMATISANTE ET REDUCTRICE OU VERS UNE PLEINE CITOYENNETE DE
L'ELEVE SOURD DANS L'ECOLE D'AUJOURD'HUI ?**

**Michel LAMOTHE
Directeur du Service d'Education Bilingue pour Enfants Sourds – Poitiers**

SOMMAIRE

Introduction

A- Les enjeux manqués d'une instruction publique

La période ancienne

Les précepteurs de sourds-muets

L'abbé de l'Epée et la création des écoles

- De l'Epée : l'éducabilité des sourds
- La révolution : critique du préceptorat
- La création des écoles
- Les Montfortains : instruction ou bienfaisance ?

Dès 1920, la question du transfert vers l'instruction publique

- Piroux et l'expérience alsacienne
- 1846 – 1900 : le transfert en débat
- 1904 – 1937 : les occasions ratées

B- Une réparation stigmatisante et réductrice

Le pouvoir de ceux qui nomment

Du « droit à l'assistance » à « l'intégration des handicapés »

L'intégration des handicapés dans l'Education Nationale

Conclusion

Bibliographie

Plus d'un siècle après Jules Ferry, l'école républicaine se prépare à accueillir les élèves sourds.

Cette perspective, depuis longtemps envisagée permet de situer le projet de l'enfant sourd dans une « perspective de scolarisation » longtemps occultée par “les projets de rééducation”, eux-mêmes ayant succédé à une période “d’instruction du sourd-muet”.

Dans son épreuve face aux revendications identitaires, l'école va-t-elle permettre aux élèves d'être accueillis, non pour les “intégrer” en référence au modèle, à la norme, de l'élève entendant, mais en acceptant l'expression d'une spécificité ? Quel “pouvoir citoyen” sera-t-il accordé à l'élève sourd?

Le but de cet exposé est de questionner, d'éclairer la situation actuelle par l'analyse historique de l'évolution de la prise en charge des élèves sourds. Il s'agit d'interroger la question d'une citoyenneté possible pour ces élèves à travers les textes les plus récents.

Le cadre actuel de la scolarité des jeunes sourds s'organise à partir d' une volonté “d'intégration des élèves handicapés”, dans le milieu scolaire ordinaire.

Aussi, nous aurons à nous interroger sur ces concepts d'intégration et de handicapé, à les resituer dans l'histoire de l'éducation des jeunes sourds et enfin à mesurer les conséquences de cette “représentation”, de cette “organisation sociale” sur la construction des projets scolaires et sur la construction du sujet sourd en tant que personne, en tant que “citoyen”.

Nous essaierons de proposer une rétrospective de l'histoire de l'éducation des jeunes sourds en France, une histoire pour une fois non construite sur l'habituelle question des méthodes -sur la querelle des méthodes- afin de repérer des éléments éclairant la place faite à cette éducation par notre société et partant de là, la place faite aux sourds.

C'est une proposition délicate tant les projets de scolarisation sont précisément liés à la place accordée à “la langue”, “aux langues” du sujet sourd, sans jamais d'ailleurs lui accorder vraiment la parole sur cette question, essentiellement débattue et monopolisée par les professionnels.

Partant de l'histoire ancienne, nous évoquerons successivement la période des précepteurs (XVII^e et XVIII^e siècles), celle de “la création des écoles” (XIX^e), pour finir en insistant plus particulièrement sur la fin du XIX^e et le début du XX^e siècle.

En effet, quels sont les enjeux au moment de la création de l'école publique par Jules Ferry? Que veulent les républicains? Que veut l'église ? Que veulent les sourds ? Que peut et que fait l'Etat?

Enfin, nous examinerons quelques textes et discours de la période actuelle dans lesquels nous examinerons l'évolution des institutions, la mutation des réponses en terme de “service”, les propositions de l'Education Nationale en terme d'intégration et la participation des “handicapés” aux débats qui les concernent.

Ainsi, nous verrons comment, de façon parallèle et complémentaire à l'évolution des structures, les nominations évoluent, révélant des mécanismes sociaux qui influent considérablement sur les places respectives construites pour les uns ou les autres.

Les façons de nommer les sourds (sourds-muets, sourd, handicapé, déficient) et l'altérité (anormaux, invalides, déficients auditifs, handicapés) ne sont pas dénuées de sens. Au point qu'il est possible de se demander si la désignation handicapé et le concept d'intégration ne s'articulent pas complémentirement.

A – Les enjeux manqués de l’instruction publique

La période ancienne

De cette longue période qui va de l’antiquité au XVII^e siècle, rappelons le code Justinien (531 ap.J.C.) qui propose une classification des muets et des sourds en considération de leurs aptitudes à parler et à écrire. Définitions et catégories s’appuient sur la cause naturelle ou accidentelle de la surdité : le sourd-muet de naissance, le sourd-muet devenu tel depuis la naissance, le sourd non-muet de surdité naturelle, le sourd non muet de surdité accidentelle et enfin le muet non sourd.

Ce code annule toute existence juridique aux sourds-muets de naissance. Cependant, les sourds tardifs qui ont perdu la voix mais qui peuvent écrire, conservent leurs droits.

D’un point de vue religieux, dès le IV^e siècle, St Jérôme, reconsidérant l’épître aux romains de St Paul, *“la foi s’acquiert par l’audition”*, propose de conduire les sourds à la fois par le moyen des signes et des mouvements expressifs du corps.

St Augustin (V^e), exposant ses conceptions sur le langage, spéculait sur la capacité des sourds de posséder une âme qui grandit avec leur langage : *“celui qui exprime les sentiments par les gestes et la pantomime”*.

Quant au point de vue éducatif, les repères historiques sont rares. On se réfère habituellement à Quintus Pédius, petit fils d’un consul romain, né muet, au I^e siècle et qui recevra une éducation artistique *« afin de lui rendre son infirmité moins pénible et d’occuper son activité »*.

L’art jouera un rôle important pour la reconnaissance de l’éducabilité des sourds. Citons parmi tant d’autres deux artistes sourds : “le surdicchio”, peintre italien qui participa aux fresques de la chapelle Sixtine et devint le peintre des papes, et “El mudo”, peintre espagnol, qui fut appelé par le roi Philippe II à décorer l’Escorial.

Les précepteurs de sourds-muets

La réussite artistique ayant levé les préjugés de l’éducation des sourds dans les grandes familles nobles ayant un ou plusieurs enfants sourds, celles-ci entreprennent une démarche d’éducation pour leurs garçons sourds. Celle-ci doit permettre, par l’apprentissage de la parole et surtout de la lecture et de l’écriture, l’accès à la culture aux charges de la noblesse, et à faire valoir les droits de descendance.

C’est à la famille de Velasco que l’on fait souvent référence dans l’histoire de l’éducation des sourds-muets.

C’est sur deux générations qu’exerceront les célèbres précepteurs espagnols cités comme les premiers pédagogues pour sourds : Pedro Ponce, Ramirez de Carion, et Pablo Bonnet.

La transmission du titre de Connétable de Castille est liée à de nombreux enjeux patrimoniaux. On sollicitera l’arbitrage de Charles Quint et on engagera un juriste pour défendre le droit d’héritage de Francisco, contesté par des collatéraux.

C’est grâce au récit de Don Pedro de Valasco (1540-...) que nous connaissons la méthode de son précepteur, Pedro Ponce de Léon : *“Sachez que lorsque j’étais enfant et que je ne savais rien, ut lapis, je commençai par apprendre à écrire, d’abord les noms des objets que mon maître me montrait, et puis j’écrivais tous les mots castillans sur un carnet à moi, qui avait été fait pour cela.../...”*.

Il faut donc envisager la réhabilitation des droits de descendance pour Don Luis (1610-1664) au cas où son frère aîné viendrait à mourir.

Pablo Bonnet publiera en 1620, le premier livre relatif à l’éducation des sourds-muets. Cet ouvrage influencera l’Europe.

Au-delà des familles et des précepteurs, au XVII^e siècle, la surdité suscitera en Europe de nombreuses vocations : médecins, savants, théoriciens.

En France il faut mentionner deux précepteurs : Etienne de Fay (1669-?) et Jacob Rodrigues Perreire. Le premier mérite une attention particulière : sourd lui-même, acquit la lecture et l'écriture, les mathématiques, l'architecture.... et installa vers 1720 une classe d'enfants sourds à l'abbaye d'Amiens ; elle comptera 5 élèves en 1735. Etienne de Fay est trop oublié dans l'histoire de l'éducation des sourds.

Quant à Jacob Rodrigues Perreire, il sera retenu comme le plus illustre précepteur français du XVIII^e siècle avec ses élèves les plus remarquables et remarqués, Azy d'Etavigny et Saboureux de Fontenay .

Nous sommes donc à cette époque, dans des réponses préceptoriales à l'éducation des enfants de familles nobles et riches.

L'Abbé de l'Epée inaugure une nouvelle période : la création des écoles.

En 1776, il publie "*l'institution des sourds-muets, par la voie des signes méthodiques*". L'ouvrage est motivé par la querelle qui l'oppose à Perreire et aux dactylologistes. Emblématiquement reconnu comme le premier instituteur public, il crée "les signes méthodiques" et utilise les "signes naturels" dans sa pédagogie. En fait, il avait fondé la première école "gratuite" en 1760, chez lui, rue des Moulins.

Il sera toujours beaucoup attribué à l'Abbé de l'Epée, sûrement du fait de ses représentations publiques. Pourtant il ne propose à ses élèves que "*de savoir traduire notre langue avec la leur*" et essentiellement d'en faire "*des copistes plus que des écrivains*". Ce sera le paradoxe de cette éducation : démontrer l'éducabilité collective des sourds par des représentations publiques, mais avec une méthode qui conduit à une dépendance, sous la dictée et non à une réelle capacité de lecteur ou d'écrivain.

L'enjeu de cette école privée sera la formation de disciples français et européens puis la création d'autres écoles.

L'Abbé de l'Epée meurt en Décembre 1789. L'école de la rue des Moulins avait atteint un effectif d'une centaine d'élèves. Ceux-ci se retrouvaient "orphelins" par la perte de leur maître spirituel. L'Abbé MASSE, successeur, désigné par de l'Epée lui-même, poursuivra l'éducation des élèves au couvent des Célestins où un arrêt du Conseil du roi de Mars 1785 avait projeté l'établissement.

La révolution : critique du préceptorat

En 1789, la révolution française éveille de nombreuses espérances dans le domaine de l'instruction publique : "*L'indépendance dans l'instruction fait en quelque sorte partie des droits de l'espèce humaine*".

Condorcet rédige "le premier mémoire sur l'instruction Publique" (1791) dans lequel il expose ce qu'il faut attendre de l'instruction : "*Le premier degré d'instruction commune a pour objet de mettre la généralité des habitants d'un pays en état de connaître leurs droits et leurs devoirs*". C'est l'apprentissage de la citoyenneté.

Condorcet ne conçoit pas la démocratie sans une éducation égalitaire. Aussi se développe la critique du préceptorat privé, marchand, aristocratique. Au point que dans un projet du décret de 1792, on peut lire : "*les professeurs des lycées et ceux des instituts ne pourront donner des cours particuliers*".

En Août 1790, une députation de maîtres et d'élèves sourds, dont MASSIEU, se rend à l'Assemblée Nationale. Une demande de secours est adressé au "Comité d'Extinction de la mendicité".

Suivront plusieurs rapports dont un "plan général d'une école de Sourds-muets" qui sera retenu en 1791. Ces rapports établissent le devoir d'une société : "*protéger la faiblesse, assurer la prospérité,*

soutenir l'indigent” et exposent les aptitudes des sourds à devenir *“d'excellents artisans... des calculateurs profonds, des gens instruits en un mot occuper tous les emplois...des citoyens vertueux et d'excellents artistes”*.

Le plan général propose une nouvelle structure en *“établissement, à la fois hospice, collège et école”*.

L'abbé SICARD, (élève et successeur de l'Abbé de l'Épée, après avoir dirigé l'institution de Bordeaux créée en 1786), dirige l'institution parisienne vers un *“paternalisme institutionnel”* protecteur de ses *“orphelins sourds”* ; les sourds doivent échapper à la mendicité par l'éducation. L'architecture du couvent des Célestins répond à ce devoir de secours mais avec le danger de l'enfermement. Il sera d'ailleurs prévu que cette institution accueille les sourds et les aveugles malgré le désaccord de Sicard.

En 1794, la réquisition du couvent pour l'effort de guerre entraîne le transfert des sourds à St Magloire et des aveugles dans un autre lieu. (transfert réalisé le 4 Avril 1794).

En 1796, Sicard dénonce: *“la législation de tous les pays qui donne un tuteur à un sourd-muet, de sorte qu'il soit infortuné et orphelin toute sa vie”*.

La création des écoles

Le Comité d'instruction publique propose, en 1794, la création de six établissements pour faire cesser l'état d'abandon au sein des familles : *“tous les enfants appartiennent à la patrie, qui doit s'en saisir pour les tourner à son profit et leur donner une éducation forcée”*.

En fait, en 1795, seules deux institutions sont reconnues à Paris et Bordeaux. Elles disposent chacune de soixante places pour des élèves âgés de 9 à 16 ans, durant 5 années d'apprentissages.

Ces établissements seront placés sous la surveillance du Ministère de l'Intérieur.

Comme convenu, nous avons fait le choix de passer sous silence la question des méthodes. Mais il faut savoir qu'en ce début de XIX^e siècle, de nombreux enjeux se dessinent : après les *« signes méthodiques »* de l'Abbé de l'Épée et les *« signes de réduction »* du grammairien Sicard, Bébien (1789-1839) propose la reconnaissance de la langue des signes dans une perspective bilingue. Il tente aussi un *« essai d'écriture mimique »* ou *“mimographie”* tout en insistant sur le rôle fondamental de l'apprentissage de la lecture.

“C'est au sourd-muet de subir la loi de la majorité, il faut qu'il apprenne la langue de son pays”

Nous connaissons les noms de certains de ces élèves sourds Berthier, Lenoir, Forestier... qui deviendront enseignants ou même créateurs d'écoles.

Bébien est congédié de l'Institution Nationale en 1821 et ouvre un *“externat”*, en partie pour prolonger ses perspectives pédagogiques.

Un autre externat est ouvert par l'Institution Nationale elle-même, en 1823, pour recevoir les élèves de familles défavorisées ne pouvant couvrir les frais de trousseau. Cette *“école gratuite d'externes”* compte 25 élèves en 1825.

Indépendamment de la question des méthodes, Bébien propose en 1826 un projet relatif à un système d'éducation industrielle, visant à démocratiser l'enseignement pour les sourds, et dénonce l'absence d'instruction pour les neuf dixièmes d'entre eux.

Signalons que depuis 1800, le pouvoir de décision de l'Institution est accordé à un Conseil d'Administration est que la même année, Itard est nommé premier médecin de l'Institution.

Après la mort de l'Abbé Sicard en 1822, trois ecclésiastiques lui succéderont jusqu'en 1831, date d'entrée en fonction de Désiré ORDINAIRE, médecin. Ce sera le premier directeur laïc de l'Institution royale. Mais devant les difficultés à faire appliquer ses perspectives, il démissionne en 1838.

Une expérience à relever au cours de ce siècle, est celle de Benjamin Dubois. Celui-ci crée, en 1837, une école de sourds-parlants et ceci, avec l'autorisation ministérielle.

Secondé par ses sœurs et ses parents entendants, Benjamin Dubois, devenu sourd à 7 ans, ancien élève de Valade à l'Institut National, dirige cette école. Considérant l'aspect économique et l'échec de la parole dans l'Institution Nationale, l'administration encourage ce projet.

En 1855, le transfert des boursiers de cette école s'opère vers l'Institut National en deux « classes spéciales d'enseignement par la parole », sous la responsabilité de Dubois et ses sœurs.

La création des écoles est la véritable marque de ce XIX^e siècle.

Après celle de Paris (1760), Bordeaux (1786) nous assistons à la création de Rodez en 1800, de Nogent le Rotrou en 1808, des écoles d'Auray en 1817, d'Arras en 1817, de Caen en 1817, du Puy en 1818, de Marseille en 1819. Suivront, de 1820 à 1850, la création de Nantes, Albi, Toulouse, Clermont-Ferrand, St Etienne, Nancy, Ronchin, Lille, Orléans, Poitiers, etc... Plus tard, ce sera Gap, St Hippolyte, Bourg la Reine, St Laurent en Royans, Bordeaux, Angoulême. Et enfin, après 1880, Limoges, Dijon, Asnières, Nice, Toulon, le Havre. En 1900, on compte près de 70 écoles. C'est une rétrospective délicate à établir : certaines écoles sont ouvertes puis fermées, puis réouvertes. F.Berthier a publié des statistiques de l'Education des sourds-muets en 1836 (voir les cahiers de l'histoire de B.Truffaut).

Quelques observations s'imposent cependant : parmi ces fondations, 47 sont religieuses, 20 sont laïques et privées et enfin 3 ont été fondées par le pouvoir public Limoges en 1855, Asnières en 1893 et une dernière en Algérie en 1877.

Parmi les fondations religieuses, 34 fondations par des Abbés ou des évêques, 7 par des frères et 6 par des soeurs.

Parmi les fondations laïques, on trouve plusieurs fondateurs sourds : MASSIEU à Lille, COMBERRY à St Etienne puis à Lyon, DUNANT à Nantes, BERTRAND à Limoges et PLANTIN au Puy.

Les Montfortains : instruction ou bienfaisance ?

L'exemple des Montfortains, frères de St Gabriel et soeurs de la Sagesse, est particulièrement intéressant. Ils ont en effet une grande part dans ces créations. Ils animent aussi des congrès pédagogiques (Loudun 1854, Poitiers 1860) et proposent de nouvelles méthodes : la cheirologie de Frère Alexis (1850), la méthode de Toulouse (Abbé Chazotte, 1863), la méthode d'enseignement pratique du Frère Anselme (Poitiers, 1853), la méthode pratique de langue française du Frère Dieudonné (1876), la phono-dactylogie du Frère Bernard (Poitiers, 1854).

Au Congrès de Milan, Frère Bernard et 14 de ses frères seront présents.

En 1901, huit institutions sont dirigées par les frères de St Gabriel et 7 par les soeurs de la Sagesse. Ces écoles totalisent alors près de 1000 élèves, soit le quart de la population des élèves sourds en France.

C'est donc bien un mouvement considérable dans l'histoire de l'éducation des sourds que le père Gabriel Deshayes (1787-1841), admirateur de l'Abbé de l'Epée et correspondant de Sicard, fonde en créant sa première école de sourdes-muettes à Auray en 1810. Il en confie la gestion aux religieuses de la Sagesse auxquelles l'Abbé Sicard fit passer des examens satisfaisants.

Deshayes, curé d'Auray, distribue un prospectus, en 1810, pour attirer l'attention et les générosités sur son œuvre : « *Toujours seuls et isolés au milieu du monde, ces infortunés ne peuvent entrer en communication avec la société et moins encore en arriver à la connaissance de la religion...* ».

La logique va dans le sens de l'Evangile : « *ce que vous ferez aux plus petits d'entre les miens...* ».

En 1822, Deshayes confie les garçons sourds-muets d'Auray aux frères de St Gabriel. Le mouvement est alors lancé : Poitiers en 1833, Orléans en 1835, Lille en 1839, Soissons en 1840 puis Clermont-Ferrand en 1870, Bordeaux en 1870, etc...

C'est « *un engrenage de la providence* » tel que le nomme un biographe de Gabriel Deshayes.

Nous trouvons dans les archives une lettre de Rome, adressée aux frères de St Gabriel réunis en Congrès en 1854 à Loudun. Elle déplore l'ignorance de la religion dans laquelle se trouvent les sourds-muets et expose que « *seule l'autorité suprême de l'Eglise pourrait apporter l'universalité la fermeté et l'efficacité à ce nouveau genre d'apostolat. Elle seule pourrait avoir assez d'influence pour pousser la chrétienté, et surtout les pasteurs de l'Eglise, à participer efficacement à l'évangélisation de ce peuple nouvellement acquis* ».

Que seront les réactions de cette oeuvre au début du XX siècle lorsque la suppression des congrégations religieuses est envisagée par le gouvernement de 1901 ?

Le frère Benoît, directeur de Poitiers, fait plusieurs fois le voyage de Paris, pour suivre la discussion de la loi à la Chambre des députés, accompagné de son avocat conseil.

Si les congrégations enseignantes sont dissoutes légalement en Avril 1903, les maisons de sourds-muets sont épargnées, sur un amendement d'un député. Mais les frères furent contraints de se séculariser. On décida d'une résistance passive dont le principal élément était le billet de sécularisation. Il s'agissait de "sauver l'oeuvre".

"Il fut jugé nécessaire de demander la sécularisation pour empêcher l'oeuvre si importante des sourds-muets et des jeunes aveugles de tomber dans les mains de professeurs laïcs et athées"...

Cette période ne fit perdre que 3 écoles à l'institution de St Gabriel : Currière, Clermont-Ferrand et Ronchin. Plus tard, en 1919, s'ajoutera l'école de Marseille.

A partir de 1820, la question du transfert vers l'instruction publique

C'est la question de la formation des maîtres qui va, dès cette époque, ouvrir le débat.

Depuis 1822 existait à Paris l'idée d'une "*espèce d'école normale*" pour les maîtres sourds. Cependant les tensions très vives à l'Institution Parisienne et la mise à l'écart des maîtres sourds au bénéfice d'aspirants entendants, compliquaient le projet. Aussi, c'est à Bordeaux que Valade professera ses propres cours, de 1839 à 1842. Il proposait les matières suivantes : la surdité et ses conséquences, le langage des signes, ses éléments, sa grammaire, sa construction, son génie, les principes de la méthode, les moyens de communication, les procédés généraux et particuliers pour enseigner la langue écrite, l'enseignement de la parole artificielle, les leçons expérimentales d'applications et enfin, l'histoire de l'art.

Piroux et l'instruction des sourds à l'école normale

Piroux lance une expérience de formation des instituteurs, à Strasbourg puis à Nancy. La formation dure quinze jours et comprend 25 leçons abordant le langage des gestes, l'alphabet manuel, le dessin et l'écriture. Les instituteurs repartent avec le "vocabulaire des sourds-muets" et l'alphabet manuel. L'idée de Désiré ORDINAIRE, alors Recteur de l'Académie de Strasbourg avant de devenir directeur de l'Institut National de Paris, était "*d'instituer une éducation élémentaire pour pallier aux conséquences d'une entrée tardive des sourds-muets en institution*".

Pour rappel, l'âge d'admission des jeunes sourds dans les écoles était de 12 à 16 ans en 1925 puis 10 à 15 ans à partir de 1826.

Le projet Ordinaire-Piroux est mis en application en Lorraine, Alsace et Champagne. Il pouvait s'étendre à toute la France.

Mais cette perspective ne pouvait suffire : il fallait, au-delà du dévouement des instituteurs primaires, poursuivre l'effort de formation professionnelle et poursuivre l'instruction des sourds, commencée à la communale.

La réaction négative des professeurs de l'Institut National à l'envoi des enfants sourds à l'école communale, entraîne Piroux à présenter un projet consensuel : une première moitié de l'enseignement des sourds-muets aux instituteurs primaires, la seconde étant assumée par les écoles spéciales. On réduirait ainsi leur séjour en institution à deux ou trois années ce qui conduirait à doubler la capacité d'instruction du pays et à couvrir tous les besoins.

Malgré les contestations des administrateurs de l'Institut de Paris sur la validité de la formation proposée par Piroux, le Ministre de l'instruction publique s'informe de ce problème et la chambre des députés reconnaît en 1833 l'exemplarité de ce projet de formation des instituteurs.

En 1839 à Nancy l'école normale préparait des sujets sourds aux établissements propices à les recevoir... et les recevaient à nouveau après le passage en institution afin de "maintenir en eux le développement de l'intelligence".

En 1854, la plupart des enfants sourds-muets de cette région, étaient admis dans les écoles primaires des départements. En 1858, Piroux ouvre un cours gratuit pour tout instituteur volontaire.

Piroux est secondé par “*un sourd-muet instruit*”, Claude Richardin (1810-1900) ancien élève de Paris, éduqué par la méthode gestuelle et graphique. Piroux l’élève au rang de premier instituteur de Nancy.

Cependant, Paris ne retient pas ce projet. Aussi, faute de gérer cette scolarisation, c’est une intégration sauvage, cautionnée par le docteur Blanchet, médecin chef de 1862 à 1868, qui s’opère dans une douzaine d’écoles où quelques classes accueilleront indistinctement entendants, sourds-muets, aveugles, arriérés mentaux et ceci, dans l’espoir d’une participation commune.

En 1868, sur 80 établissements non subventionnés par l’état, selon l’étude de Valade Gabel, on compte 70 directeurs, 30 hommes et 40 femmes, 58 prêtres ou religieux et 12 laïcs . Parmi eux, 69 sont entendants et un seul est sourd-muet, Forestier.

1846–1900 : le transfert en débat

En 1846, les annales de l’Education des sourds-muets et des aveugles mentionnent une “pétition adressée par des sourds aux deux chambres”, pétition pour l’ouverture d’écoles royales supplémentaires pour les sourds et le transfert de l’enseignement spécialisé au Ministère de l’Instruction Publique : “*Pourquoi accoler les sourds-muets avec les idiots et les arriérés dans la division des hospices au Ministère de l’Intérieur*”.

En 1848, l’aumônier de l’école des sourds-muets et des aveugles de Lille, Isaac Bouchet, adresse une pétition de portée générale pour que la nouvelle République, par les communes, les départements ou l’Etat assure désormais l’éducation des sourds-muets indigents, alors même que la constitution déclare tous les citoyens égaux “*devant la loi et l’instruction primaire*”.

Déjà, en 1827, Degérando avait signalé l’importance et l’urgence de développer des “écoles normales” au sein des institutions de sourds-muets.

Un Congrès national, à Bordeaux en 1881, évoque la nécessité d’une “*protection spéciale*” pour les sourds dont la surdi-mutité est une “*infirmité*”.

Une résolution du Congrès reconnaissant la compétence du Ministère de l’Intérieur en matière “*d’enseignement spécial*” adresse au Ministre le voeu que toutes les institutions de sourds-muets restent dans les attributions du Ministère de l’Intérieur.

Frank met l’accent sur “*le caractère spécial*”, “*la nature technique*” de l’enseignement aux sourds-muets et la difficulté de le réaliser dans le cadre de l’Instruction Publique.

Les institutions de sourds-muets doivent conserver leur finalité “*d’assistance publique*” : “*tout commande de laisser aux établissements de sourds-muets leur caractère essentiel de bienfaisance, tout plaide en faveur de leur maintien dans les attributions du Ministère de l’Intérieur*”.

En 1882, la loi du 28 Mars fait référence à l’instruction primaire des sourds-muets et des aveugles. Une Commission est créée à cet effet, le 19 Juin 1882.

De cette loi résulte un amalgame entre des catégories d’enfants exigeants des dispositions particulières : “*les enfants anormaux, sourds-muets, aveugles, arriérés et instables*”.

En 1883, Ernest la Rochelle, biographe de Pereire s’adresse à la Commission du budget de l’Education Nationale pour le transfert de l’éducation des sourds-muets du Ministère de l’Intérieur au Ministère de l’Instruction Publique.

En 1891, le Ministère de l’Intérieur évoque la réorganisation des écoles régionales de sourds-muets et d’aveugles.

Hugentobler, sollicité pour cette étude, soumet un projet de répartition des écoles régionales. Il n’évoque qu’un transfert partiel du Ministère de l’Intérieur vers l’instruction publique. Ce dernier

recruterait un personnel plus homogène, moins onéreux, libre d'un retour à l'école publique. L'enseignement changerait de tutelle mais l'organisation matérielle des établissements dépendrait toujours de l'Intérieur.

Hugentobler propose la création d'un enseignement secondaire dans les Institutions Nationales. 12 écoles conviendraient en plus des 3 institutions Nationales et de l'Institut d'Asnières, réparties sur 12 régions.

Les écoles libres disparaîtraient face aux avantages des grands regroupements, et surtout par la suppression des financements de l'Etat, affectés aux seules nouvelles écoles régionales. Ce serait des écoles d'instruction primaire et professionnelle. L'enseignement secondaire relevant des Institutions Nationales.

Au début du XX^e siècle, 20 ans après la loi de 1882, plus d'un siècle après la révolution française, et la proposition de la Convention Nationale de Juin 1793, "*Adoptons les sourds-muets comme enfants de la France et ordonnons la création de six écoles régionales pour leur instruction*", il s'agit encore d'obtenir la scolarisation de tous les enfants, en accord avec les lois scolaires générées par l'esprit républicain.

Dans le contexte anticlérical des premières années de ce siècle, nous retrouvons autour de Gustave Bager, les propositions antérieures et récurrentes : le transfert des établissements d'enseignement Nationaux des aveugles et des sourds-muets au Ministre de l'Instruction publique, la création d'écoles régionales publiques pour les sourds et les aveugles et la prise en charge des formations, des diplômes et des traitements par l'Instruction publique.

Un autre élément important du contexte de ce début de siècle, sera le Congrès International pour l'étude des questions d'Assistance et d'Education des Sourds-muets, à Paris en 1900.

A l'initiative des sourds mais associant les pouvoirs publics, ce congrès a pour objectif de poser plusieurs questions dont la première qui intéresse fortement notre propos.

Les établissements d'éducation des sourds-muets doivent-ils être considérés comme des établissements de bienfaisance ou d'instruction ? Et questions secondaires développant la question principale, dans le but de l'unification des méthodes, quels sont les résultats obtenus par la méthode orale ? Quels sont les procédés les plus pratiques pour l'application de la méthode orale telle qu'elle a été définie au Congrès de Milan ? Enfin devait être abordées les questions touchant à l'assistance des sourds-muets, la création de sociétés, au patronage et au placement.

Ce congrès se réalisera, malgré les vœux et les revendications de certains, en deux sections : celle des entendants et celle des sourds-muets.

Comment pourrait-il en être autrement ?

La solution d'une seule assemblée n'est pas acceptée par la section des entendants qui objecte "*l'impossibilité de tenir de longues séances, la confusion qui résulterait de la lecture par un entendant et de sa traduction par un sourd-muet et réciproquement...*".

Les sourds penseront alors devoir "frapper l'opinion publique" pour leurs revendications et leurs propositions car, du Congrès séparé en deux sections, ils savent que "*les pouvoirs publics n'écouteront que les desideratas exprimés par la section des entendants*".

Mais que faire lorsqu'en préliminaire, FERRERI sous directeur de l'institut Pendole de Sienne, annonce "*que les sourds-muets, même bien instruits ne peuvent en aucune façon être mis en parallèle avec leurs éducateurs*" ? Il ajoute même : "*Les sourds-muets*" privés dans leur première enfance de l'organe formateur de l'intelligence (...) demeurent toujours inférieurs dans leur développement psychique (...). *Que dire de ces sourds-muets quand, faute d'une éducation leur facilitant la vision nette et précoce de la grandeur du don de la parole, ils s'obstinent à considérer comme langage naturel une mimique violente et spasmodique, qui pourrait tout au plus servir d'argument pour établir leur parenté avec les fameux primates ?*"

Outre les débats passionnants sur la question des méthodes (orale, combinée, mixte, mimique...). et l'utilité des professeurs sourds-muets, nous retenons deux thèmes proposés à notre questionnement d'aujourd'hui : la lecture d'un mémoire de Mr V.Lagier de St Hippolyte du Fort "*sur la création*

d'un collège National de sourds-muets" à l'exemple de celui de Washington et surtout le débat conduisant au retrait de la première question.

Dès la 2ème séance du 1er jour, Mr Claveau, Inspecteur général des établissements de bienfaisance et membre du bureau présidentiel de la section des entendants, argumente dans le sens de la suppression de cette question et pour la défense de l'instruction donnée par le Ministère de l'Intérieur.

Notons l'absence des représentations des instituts nationaux lors de ce Congrès et la quasi présence de tous les établissements privés (directeurs et professeurs).

Les sourds, entre eux, traiteront cette question. Plusieurs rapports témoignent de leur réflexion.

J.Cochefer Président de la Fédération des Sociétés Françaises de Sourds-Muets : *"Question brûlante agitée depuis fort longtemps par nos aînés mais sans succès jusqu'à ce jour (...) C'est humiliant, citoyens comme les autres, de penser que nos maisons d'éducation sont assimilées aux établissements de l'assistance publique du Ministère de l'Intérieur"*.

Félicien DOUARD, autre orateur sourd : *"Le classement de ces institutions parmi les établissements de bienfaisance est irrégulier, humiliant et injurieux (...). Le transfert des institutions des Sourds-Muets à l'Instruction publique est le seul moyen de mettre un terme à cette triste situation dont nous souffrons (...). Nous le sollicitons de la justice des pouvoirs publics qui nous l'espérons finiront par reconnaître le bien fondé de nos revendications en nous donnant pleine satisfaction dans le plus bref délai. Nous espérons que le XX^e siècle ne finira pas sans que cette oeuvre de réparation ne soit accomplie"*.

Le Congrès est passionnant et passionné. Il mériterait une plus grande place dans les rétrospectives historiques qui se focalisent toujours sur le Congrès de Milan.

En définitive, l'unanimité est quasi complète chez les institutionnels entendants. Le point de vue des sourds n'étant pas pris en compte, on est d'accord pour l'éducation orale, dans la continuité de Milan. Mais cette éducation à la parole, but d'une socialisation et d'une volonté "d'intégration" pour ne pas faire des sourds-muets une communauté fermée, entraîne et justifie la maintenance dans les institutions, hors de l'école pour tous. Elle conduit à stigmatiser leur état d'infériorité, justifiant une attitude d'assistance que le privé veut continuer d'assurer. Nous sommes à l'opposé de l'idée républicaine d'un même droit à l'instruction laïque. Cette assistance, les sourds adultes de 1900 la refusent.

Le Président de la section des sourds-muets soumet à l'Assemblée une proposition de l'Amitié des sourds-muets de Lyon qui : *"Considérant que les sourds-muets sont à cause de leur infirmité naturelle, dans un état d'infériorité bien manifeste vis-à-vis des autres" veut « que les sourds-muets soient exemptés de l'impôt personnel et mobilier ainsi que de la patente professionnelle »* (exclamations ! protestations et hilarité dans la salle), et *« que la faculté de se déplacer et de voyager à prix réduits sur le réseau du territoire français leur soit accordée »* (nouvelles exclamations !).

Toutes les mains se lèvent, et cette proposition est rejetée à l'unanimité : *"Cette proposition équivaldrait pour les sourds-muets à être considérés comme au-dessous des autres citoyens, comme se dérochant aux droits et devoirs des "hommes civilisés"*.

1904 - 1937 : les occasions ratées

En mai 1904, à la Chambre des députés, un débat a lieu sur *"un projet de résolution tendant à la création d'écoles régionales de sourds-muets et d'aveugles en âge de scolarité"* déposé par le député Tournade. L'urgence est déclarée et le projet de résolution renvoyé à la Commission de l'enseignement qui demandera une étude et un rapport. Ce sera le rapport Chalot.

le 4 Octobre 1907, une Commission est instituée par le Ministre de l'instruction publique, *« à effet d'étudier les conditions dans lesquelles la loi du 26 Mars 1882 sur l'obligation de l'enseignement primaire pourraient être appliquées aux enfants anormaux des deux sexes, aveugles, sourds-muets, arriérés, etc... »*

Cette "Commission Bourgeois", du nom de son Président le radical socialiste Léon Bourgeois,

mentionne dans son rapport : *“pour les sourds-muets et les aveugles, en dehors des quatre établissements nationaux et des établissements départementaux de la Seine qui s’adressent malheureusement à un petit nombre d’enfants, il n’existe que des établissements privés, pour la plupart congréganistes qui ont pu masquer partiellement ce manque d’organisation, mais les sécularisations qui se sont produites depuis la loi du 7 Juillet 1904 ne tarderont pas à laisser voir la faiblesse et le danger de ces écoles libres échappant à tout contrôle (...). Pour tous ces enfants sacrifiés, dans tous les journaux spéciaux, dans tous les congrès de pédagogie et d’assistance on réclame des services scolaires publics”*.

Un autre projet sur la création des classes et d’écoles pour les anormaux sourds-muets et aveugles fut traité le 22 Mars 1910 à la chambre. C’est la loi Chautard.

Gaston Doumergue, ministre, déclare : *“Il n’y a rien de changé au régime actuel sinon que le service qui dépend du Ministre de l’Intérieur dépendra désormais du Ministre de l’Instruction publique : C’est toute la portée de la loi”*.

Ce projet est mis au vote et accepté, envoyé au Sénat le 31 Mars 1910, puis soumis à la Commission des finances...

Le 3ème Congrès International de sourds-muets a lieu en Août 1912 à Paris, après Chicago en 1893 et Paris 1889.

Mr Thollon, professeur puis inspecteur des études de l’Institut National, y participe et se montre très présent dans les débats et dans les propositions. Certaines émanent de lui : *“(…) dans l’application de la loi votée par la chambre des députés et actuellement pendante devant le Sénat, on s’efforce de doter les diverses régions du territoire français d’écoles de sourds-muets ayant un effectif d’au moins 80 élèves chacune”*.

En 1914, plusieurs sénateurs demandent que le texte soit repris, étudié et voté. Mais la question financière fait obstacle.

Enfin le 27 Avril 1937, Léon Blum accompagné de J.Zay, présente un projet de loi tendant à rattacher l’enseignement des aveugles et des sourds-muets au Ministère de l’Education Nationale.

Ce choix converge avec les prises de positions antérieures. L.Blum insiste sur la formation d’instituteurs spécialisés pour ces enfants.

Ce transfert doit se réaliser le 1er Octobre 1937. Le 21 Juin 1937 le gouvernement démissionne.

B – Une réparation stigmatisante et réductrice

Le pouvoir de ceux qui nomment

Au XIXè siècle on appelait “sourd-muet” ou tout simplement “muet”, le sourd de naissance qui ne parle pas. Le mot “sourd” tout seul désignait ceux qu’on appelle aujourd’hui “malentendants”.

Il faut noter que pour se désigner eux-mêmes dans leur langue, les sourds montrent successivement l’oreille et leur bouche : sourd-muet.

Inévitablement lié à la question des méthodes mais de grande influence sur la représentation collective, ce vocabulaire va déranger. Voulant le bien des sourds, ceux qui s’appliqueront à les démutiser jugeront inacceptable le terme sourd-muet.

Cette perspective conduira à désigner les sourds démutisés en “sourds-parlants”

Avec l’essor de l’orthophonie vers le milieu du XXè siècle et la perspective “prothétique” liée au développement spectaculaire des prothèses, le terme “sourd-muet” disparaîtra du vocabulaire.

De “sourd-muet”, on devient “sourd” ou bien encore, pour être au plus proche d’une réalité

physiologique et médicale, “déficient auditif”.

En 1964, le Certificat d’Aptitude pour l’Enseignement des Sourds-Muets devient Certificat d’Aptitude à l’Enseignement des Jeunes Sourds. La Revue générale de l’enseignement des sourds-muets devient la Revue générale de l’enseignement des déficients auditifs.

Les écoles de sourds-muets deviennent des Instituts de Jeunes Sourds puis des Centres d’Education Spécialisée pour Déficients Auditifs (CESDA) et pour certains, des Centres de Rééducation de l’Oùïe et de la Parole (CROP).

Les grandes associations utiliseront elles aussi la référence « déficience auditive » comme repère de leur spécificité : Association Nationale des parents d’enfants déficients auditifs (A.N.P.E.D.A.) , Fédération des Parents d’Elèves des Institutions de Déficients Auditifs (F.N.A.P.E.D.I.D.A), Union Nationale pour l’Insertion Sociale des Déficients Auditifs (U.N.I.S.D.A).

Enfin, le Certificat d’Aptitude à l’Enseignement des Jeunes Sourds (C.A.E.J.S) devient en 1974 le C.A.E.J.D.A.

Ce processus évolutif montre à l’évidence que la désignation de cette catégorie échappe totalement à ceux qui sont concernés et désignés. Elle éclaire la nature de la prise en charge.

Dans l’école pour sourds-muets, le pouvoir passe des mains des enseignants aux mains des médecins et des paramédicaux.

Cette approche par la déficience auditive rapproche les sourds des autres déficients.

Et dans le même temps, une catégorisation générique se prépare et se renforce ; ce sera celle des « handicapés ».

Plus près de nous, nous trouvons un mouvement de désignation qui essaie de ne pas confondre la personne et son handicap. On dit alors “la personne qui a un handicap” et non plus “personne handicapée”, “une personne sourde” et non “un sourd”.

Le processus de désignation porte la marque de ceux qui désignent, de leurs désirs, de leurs projets, mais, en imprimant une étiquette à la réalité des autres, ils engendrent très vite des représentations collectives et des réponses sociales adaptées à leur mode de désignation.

Du « droit à l’assistance » à « l’intégration des handicapés »

Comment du “droit à l’assistance” institué par la révolution française au nom des droits de l’homme, en sommes-nous arrivés au concept actuel “d’intégration des handicapés” ?

Au nom des principes de laïcité et d’égalité, la révolution française devait décharger les instances religieuses de la prise en charge de “la bienfaisance”. Il s’agissait de passer de la charité à la responsabilité collective.

Au cours du XIX^e siècle, la révolution industrielle et ses nombreux accidentés du travail conduira à la création “des sociétés de secours mutuel”. La III^e République, dans la “*chartre de l’assistance de 1889*”, instituera “*l’assistance publique*”.

Nous avons vu que la loi de 1882 devait permettre la scolarisation des arriérés, sourds et aveugles, etc... au sein de l’école publique mais qu’elle n’a pas surmonté les résistances à son application.

A la fin de la première guerre mondiale, la collectivité met en place une “réparation” pour tous les blessés, aveugles, mutilés,... considérant que ces personnes “*ont des droits sur nous*” comme le dit Clémenceau.

Et fort logiquement, les lois de Janvier 1918 et Mars 1919, instaureront, au nom de la solidarité nationale, un système de pensions, de gratuité des soins, d’emplois réservés au sein des administrations. Elles créent aussi des établissements de soins et de rééducation.

Plus tard, la loi du 26 Avril 1924 imposera l’embauche des anciens combattants et mutilés. Voilà une catégorie de travailleurs qui s’élargira au fil des années.

Dans la même perspective que les anciens combattants constitués en Associations, les accidentés du travail créent leur première fédération en 1921. En 1939, est créée l’Association des Paralysés de France.

La loi du 2 Août 1943, dite “loi Cordonnier”, accorde une pension « *aux aveugles et aux infirmes* », pour les personnes dont le taux d’invalidité atteint ou dépasse 80% , quelle que soit l’origine ou la

nature de l'infirmité.

Le terme "handicapé", associé au terme de travailleur, apparaît dans les débats publics en 1957. Il remplacera les termes d'infirme, d'invalidé et d'inadapté.

Il va désigner de manière globale, toute personne connaissant une réduction de ses capacités.

L'origine du mot "handicap", littéralement "main dans le chapeau", fait référence à un jeu pratiqué en Grande-Bretagne au XVI^e siècle. Ce jeu acceptait l'arbitrage d'une tierce personne, "l'handicapeur", chargé de veiller à l'égalité des chances.

Plus tard, ce terme entrera dans le monde des courses hippiques désignant le fait d'égaliser les chances des chevaux lors d'une compétition.

A la même époque, en 1957, apparaît dans les collèges un nouveau type de classe. Ces « sections d'éducation spécialisée » se multiplieront à partir de 1965.

En Décembre 1967 Bloch Laine, conseiller d'Etat élabore une étude sur "l'inadaptation des personnes handicapées".

Dès lors, le terme "handicapé" va recouvrir toutes les appellations antérieures.

Ainsi est créée en 1970 un "Comité Interministériel chargé de la prévention des personnes handicapées ou inadaptées". Et cela aboutira à la première loi du 30 Juin 75, dite loi d'orientation, qui va conférer "des droits généraux" et un "statut distinctif" à la personne "handicapée".

Dans son article 1^{er}, il est écrit: "*La prévention et le dépistage du handicap, les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources, l'intégration sociale et l'accès aux sports et loisirs du mineur et de l'adulte handicapés physiques, sensoriels ou mentaux constituent une obligation Nationale*".

Cette obligation Nationale va reposer sur la prise en charge par la Sécurité Sociale. La notion "d'intégration" est introduite au stade de l'enfance comme de la vie d'adulte.

La seconde loi du 30 Juin 75 sur les institutions sociales, organisera un secteur spécialisé, pour l'accueil et "la prise en charge" des personnes jugées trop handicapées pour être susceptibles de s'intégrer au milieu ordinaire, l'article 4 spécifiant : "*les enfants et adolescents handicapés sont soumis à l'obligation éducative. Ils satisfont à cette obligation en recevant soit une éducation ordinaire soit à défaut une éducation spéciale, déterminée en fonction des besoins particuliers de chacun...*".

Exactement dans le même temps, les laïcs prennent le relais des religieux dans les écoles pour sourds. Les vocations dans les congrégations religieuses diminuent : en 1965, le nombre de frères de St Gabriel travaillant auprès des sourds est de 94. En 1975, ils ne sont plus que 45 et 18 seulement en 1980. La direction des écoles passe aux mains des laïcs : 1974 à Bordeaux, 1976 à Marseille, 1977 à Poitiers, 1981 à Orléans, 1982 à Nantes.

En 1980, l'OMS publie "la classification internationale des Handicaps", International classification of impairments, disabilities and handicaps.

Elle est traduite en français en 1988 sous le titre : "Classification internationale des handicaps : déficiences, incapacités, désavantages". Le terme générique "handicap" est définitivement introduit. Cette classification permet de distinguer trois niveaux : la déficience, l'incapacité et le désavantage social. Elle introduit deux changements essentiels dans l'évolution de la représentation du handicap : le modèle réadaptatif se substitue au modèle classique de la guérison, la notion de "désavantage social" apparaît.

Dans la traduction française les termes génériques « handicap », « d'handicapé » ou « personne handicapée », ne sont que rarement perçus du point de vue du désavantage social. Ils participent au contraire au renforcement du diagnostic médical, signent l'invalidité ou l'infirmité, et contribuent à stigmatiser les personnes ainsi désignées.

Pour finir cette évolution, la loi du 10 Juillet 1987 a pour objectif de renforcer les possibilités de participation des personnes handicapées dans la vie économique et d'instaurer une égalité des

chances. Elle crée le FIPH et renforce le rôle des COTOREP, créées par la loi de 1975, en charge de la reconnaissance du statut de « travailleur handicapé ».

L'intégration des handicapés dans l'Education Nationale

Du côté de l'Education Nationale, de nombreux textes paraissent traitant des handicapés : circulaire de Janvier 1982 pour une meilleure intégration des enfants et adolescents handicapés au sein du service public, circulaires de Novembre 1981 et Janvier 1983 sur l'intégration scolaire des enfants et adolescents handicapés, dont l'objet est de faciliter et d'encourager les actions d'intégration.

La loi d'orientation de l'éducation de Juillet 1989 rappelle que « *le droit à l'éducation est garanti à chacun... afin de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continuer d'insérer dans vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté* ».

La circulaire de Novembre 1991 pour la scolarisation des enfants handicapés à l'école primaire, institue les CLIS, Classes d'Intégration Scolaires.

La circulaire de Mai 95 sur l'intégration scolaire des pré-adolescents et adolescents présentant des handicaps au collège et au lycée, préconise une démarche d'intégration scolaire dans chaque Lycée, chaque collège "*en excluant tout a priori et tout dogmatisme et en faisant montre de la plus grande souplesse*". On précise que cette politique requiert des moyens nouveaux !

Et plus récemment, la circulaire du 19 Novembre 1999, relative à la scolarisation des enfants et adolescents handicapés et, à la même date, celle relative à la mise en place de groupes départementaux « Handiscol ».

Tout dernièrement enfin, la circulaire de Février 2001 propose le développement des Unités Pédagogiques d'Intégration dans les établissements du second degré.

Nombre de textes récents s'intéressent plus spécifiquement aux jeunes sourds : Loi du 18 Janvier 1991 qui, dans son article 33 institue la liberté d'exercice du choix des parents, décret du 11 Octobre 1992, relatif à l'éducation des jeunes sourds et fixant les conditions d'application de l'art.33 de la loi de 91, circulaire du 25 Mars 1993, relative aux modes de communications reconnus dans l'éducation des jeunes sourds. Citons aussi la note ministérielle du 18 Octobre 1999, relative au baccalauréat et au brevet des collèges des candidats handicapés auditifs et la circulaire du 20 Janvier 2000, relative à l'organisation de la scolarité des jeunes sourds et déficients auditifs sévères dans le second degré.

D'autres textes relèvent de propositions : le Rapport Gillot, les mesures préconisées par le Conseil National Consultatif des personnes handicapées, en avril 1999, pour améliorer la scolarisation des enfants et adolescents handicapés et les 8 mesures présentées par le ministère de l'Education Nationale et visant à améliorer la scolarisation des enfants handicapés.

Parmi les travaux récents, il faut retenir le « Rapport sur l'accès à l'enseignement des enfants et adolescents handicapés » des inspections générales de l'Education Nationale et des Affaires Sociales, réalisé en mars 1999.

Ce rapport remarquable est, à lui seul, une source de réflexion sur la question qui nous préoccupe. Plus précisément, il l'éclaire sans concession.

Retenons en substance que ce rapport nomme le problème en terme "*d'accès à l'enseignement*" et qu'il propose, dans ses recommandations, de garantir aux enfants et adolescents handicapés "*un enseignement de qualité, adapté à leurs besoins spécifiques*".

Il envisage l'obligation "*d'un changement radical des mentalités*" et suggère que la formation dans les IUFM ainsi que la formation initiale des chefs d'établissements et du corps d'inspection, prennent en compte les exigences de cette perspective de scolarisation des enfants handicapés.

A tous ces textes, il convient d'ajouter des déclarations. Moins réglementaires, elles indiquent cependant les tendances, les intentions voire les injonctions que les politiques souhaitent donner.

Mr JOSPIN, premier Ministre, déclare devant le Conseil Consultatif des personnes handicapées en Janvier 2000 : *“Il faut offrir la liberté de choisir leurs modes de vie, une égale participation aux activités de tous la fraternité effective d’une République qui proscrie toute forme de discrimination. Il faut pour cela considérer la personne dans la globalité de ses besoins et des ses attentes. Il faut pour cela admettre que le handicap est toujours relatif et souvent évolutif et refuser de l’enfermer dans un statut”*.

Mr BRISON, chargé de mission pour l’adaptation et l’intégration scolaire au cabinet du Ministre, est on ne peut plus clair dans une intervention sur le projet de future loi d’orientation, en janvier 2001, puisqu’il dénonce *“le paradoxe du projet individuel : les élèves handicapés et leurs parents ont des preuves à faire, doivent donner une caution qui n’est pas demandée aux parents ordinaires. C’est un paradoxe et cela devient une stigmatisation”*.

Enfin il faut citer Mr Lang, Ministre de l’Education Nationale, qui, s’adressant en novembre 2000 aux inspecteurs d’Académie et aux directeurs départementaux des Affaires Sanitaires et Sociales à propos de la scolarisation des enfants handicapés et du développement du plan “handiscol”, déclare : *“On ne saurait résumer un individu à ses handicaps. Ses capacités excèdent ses limites immédiates. c’est particulièrement vrai pour les enfants (...). Nous avons besoin d’un partenariat fort et multiple avec les parents, avec les collectivités territoriales, avec les associations.*

Actuellement, les enfants et adolescents handicapés représentent environ 3% d’une classe d’âge. Un tiers d’entre eux est accueilli dans l’école commune. Cette situation peut et doit, autant que faire se peut évoluer vers une plus grande intégration scolaire.

Je pense aux enfants sourds, aux pouvoirs de la langue des signes et à la fascinante question du bilinguisme. Pendant des décennies, la langue gestuelle a été frappée d’infamie. Au nom d’un modèle d’intégration étroit, voire intolérant, on a interdit à des générations d’enfants sourds d’acquérir une capacité propre d’expression et de communication. La langue des signes était trop singulière, trop corporelle, trop mystérieuse. Le silence de ses phrases était pernicieux. Limitée à la seule communauté des sourds, elle ne permettait pas à ces derniers de s’incorporer à la nation par le véhicule de la langue commune. Cette querelle est aujourd’hui heureusement dépassée. La loi a tranché. Depuis 1991, il revient naturellement aux parents de choisir le mode de communication pour leur enfant sourd ou malentendant. Il revient à la puissance publique la responsabilité d’organiser l’enseignement en conséquence.

L’oralisation reste le moyen privilégié pour communiquer avec la société des parlants et des entendants. Qui dira, là encore, le parcours long, patient, difficile des jeunes sourds qui réussissent petit à petit à parler, et littéralement à entendre et à se faire entendre ! En retour, la langue des signes peut, elle aussi, être apprivoisée par les entendants. Elle a su déjà conquérir ses lettres de noblesse dans une des formes les plus hautes de l’exaltation d’une langue, qu’est le théâtre”.

CONCLUSION :

La lecture de l’histoire telle que nous venons de le faire a été voulue plus explicative que descriptive.

Nous avons voulu la dégager de la question des méthodes, pour essayer de montrer comment les enjeux qui ont suivi la Révolution Française, à la mort de l’Abbé de l’Epee, n’ont pas permis la création d’écoles d’Etat et une prise en charge Nationale d’une instruction publique des sourds-muets.

Nous pensons avoir montré comment, pendant près d’un siècle, l’Eglise s’est positionnée, à l’égard de «ce peuple nouvellement acquis», en terme de patronage et s’en est approprié la charge éducative avec la caution du ministère de l’Intérieur défendant ses propres acquis.

Ainsi se sont construites une histoire et une place pour cette population, en marge d'une citoyenneté collective, avec la complicité d'un état incapable de concrétiser ses ambitions républicaines pour certaines de ses citoyens.

Cette histoire est bien plus complexe et collective que ce que certains chercheurs nous donnent à voir en centrant leur regard sur l'Institution Nationale des jeunes sourds de Paris. L'histoire des Montfortains, l'action de Piroux révèlent des enjeux importants.

Nous aurions pu aussi éclairer notre propos, et de la même manière, à partir d'autres points de vue : celui de l'Eglise protestante avec la fondation par Killian de l'école de St Hipolyte du Fort et les influences de cette création sur l'évolution de l'éducation des sourds, celui du mouvement des "Péreiristes" et d'autres encore.

Toujours est-il que cette histoire a contribué à la construction d'une représentation « collective » de la surdité ne permettant quasiment plus aux sourds, aussi brillants soient-ils, tels Berthier, Pélissier, Forestier...et les orateurs du Congrès de 1900, de pouvoir continuer à exercer auprès de leurs pairs comme professeurs ou directeurs d'école. Cette histoire a construit « une représentation collective » de la surdité où les sourds n'ont aucun pouvoir sur les décisions qui les concernent en matière d'éducation.

De toute évidence, cette logique de déni a atteint son paroxysme lors du Congrès de 1900.

Malgré la création de l'école publique par Jules Ferry et malgré les luttes républicaines du début du XX^e siècle, rien ne changera réellement et ce, jusqu'à ces dernières années.

Les débats et les enjeux d'alors, entre républicains et confessionnels, n'entendaient plus les sourds dans leurs revendications citoyennes et légitimes. Ils n'existaient pas dans le débat qui les concerne! Il est très opportun, à ce propos, de lire le mémoire d'un conférencier sourd à l'occasion du Congrès de 1900, mémoire portant un titre évocateur, « *Du consentement des gouvernés* », et qui rappelle que le principe de liberté inscrit dans la Constitution n'est pas complet : « *Il y a de nos jours des cas où le consentement des gouvernés est ignoré, et un de ces cas, c'est l'éducation des sourds-muets* »).

Et je rapporte ceci, dans le même esprit qu'en 1900, et bien sûr, quel que soit le point de vue à propos des méthodes.

Nous pensons donc avoir montré qu'un regard historique et sociologique s'impose. Il apparaît inconvenable en effet, de questionner la problématique de l'éducation, la pédagogie et les méthodes pour la prise en charge d'une partie spécifique de la population des enfants d'une société -ici les enfants sourds- sans s'interroger sur la situation qui est faite à leurs semblables adultes dans cette société, et de partager les réflexions avec eux.

Parallèlement et complémentaiement à cette non participation, depuis le début du siècle s'est construite une représentation de la réalité sourde, en termes d'anormalité, d'invalidité et depuis 1975, de handicap.

L'évolution de la dénomination des sourds, de sourds-muets à déficients auditifs, a éclairé la construction d'un rapprochement avec les autres déficiences.

Cette catégorisation de l'altérité s'est déplacée alors vers les enfants déficients auditifs qui, avant même tout contact avec la compétition sociale et le monde du travail où est né le concept de handicapé, se retrouvent dénommés par l'histoire faite à leur semblables adultes, en terme d'enfants handicapés puis d'élèves handicapés.

Nous en sommes là aujourd'hui, et il suffit pour l'établir, de citer textes et discours actuels.

Cette histoire de la dénomination des personnes vient compléter celle de la place qui leur est faite, et réciproquement.

Non réalisé au moment de la révolution, ni avec les lois de Jules Ferry et les forces républicaines du début du XX^e siècle, ni par le Front Populaire démissionnaire, le transfert tant revendiqué vers le

Ministère de l'instruction publique s'opère peu à peu à l'heure actuelle non plus par une vision et décision collective de la société, mais par un mouvement essentiellement construit sur le projet individuel de « l'élève handicapé » avec son pendant, l'intégration.

Intégré-intégrare : le verbe latin signifie réparer, remettre en l'état, renouveler et commencer de nouveau. Quant au nom, Intégratio-intégrationis, il signifie le renouvellement, le rétablissement.

Ce concept ne recouvre plus les enjeux du transfert tel qu'il a été souhaité depuis plus d'un siècle.

C'est pour cela que nous devons, nous semble-t-il, essayer de construire une autre représentation de la surdité dans le cadre de la société et tout particulièrement dans l'école.

Il serait souhaitable de souligner l'intérêt des expressions telle que "inscription", "scolarisation", "participation" à l'école publique, "accès à l'enseignement", "besoins spécifiques". Ces termes et les projets qui les accompagnent, nous semblent beaucoup plus fertiles en terme de citoyenneté.

La citoyenneté se construit en confrontation avec les autres et leurs différences, et ce dès l'enfance. C'est une des missions de l'école de favoriser l'émergence de cette conscience citoyenne, cette conscience des droits et des devoirs, même si l'on est différent.

C'est sûrement dans ce sens qu'il y a lieu d'aller, mais en n'oubliant pas à nouveau la participation des adultes sourds dans ces réflexions, dans cette organisation collective, non pour réparer leur histoire, mais pour proposer avec eux une autre histoire aux enfants sourds, dans le cadre de l'école et de la société.

C'est un projet collectif à construire ensemble. Car s'il s'agit bien d'un projet individuel comme pour tout un chacun d'entre nous, il s'inscrit et ne peut s'exprimer que dans une dynamique collective, et en partenariat ouvert et maîtrisé. Même si ce partenariat bouscule les valeurs sur lesquelles s'est construite l'école, il est nécessaire de le maîtriser si l'on veut parvenir aux mêmes fins, dans l'intérêt de l'élève sourd.

Ce partenariat doit être ouvert associant les professionnels, les sourds, les familles, les administrations. S'impose une pluridisciplinarité voire une inter-disciplinarité des sciences à interroger. Tout ceci doit avoir pour perspective un meilleur épanouissement des enfants sourds.

Libérés d'un patronage bienfaisant mais invalidant et excluant, les sourds peuvent-ils espérer une place et une autre histoire au sein de l'école publique, une place qui ne soit pas désignée pour eux mais construite par eux, sortie d'eux-mêmes comme nous y convie l'origine même du mot éducation ?

C'est une question éminemment politique qui suppose des choix, des orientations, des démarches, et des moyens. C'est aussi une question morale posée par la considération que l'on doit à celui qui est différent. Et c'est enfin une question éthique puisqu'il nous faut repenser les projets afin qu'ils ne portent préjudice ni à un individu ni à un groupe.

La rétrospective historique que nous venons de proposer, invite les différents partenaires à questionner les projets au-delà du quotidien, des difficultés rencontrées sur le terrain, des résistances au changement, des rivalités institutionnelles ou corporatives et au-delà des considérations économiques.

L'école saura-t-elle s'adapter, se donner tous les moyens pour changer le cours de l'histoire, pour ne plus stigmatiser, pour ne plus seulement « intégrer » ? L'école permettra-t-elle un épanouissement plus complet de l'enfant sourd, dans ses apprentissages scolaires par des réponses aux besoins spécifiques, dans ses apprentissages citoyens par une confrontation de sa différence en terme de droits spécifiques et de devoir collectif, dans une école adaptée aux différences ? L'école saura-t-elle inscrire ces enfants, non plus par tolérance, mais de droit ? Saura-t-elle les conduire vers un comportement participatif et citoyen pour leur éviter le réflexe communautaire provoqué par la stigmatisation et la marginalisation ?

L'école publique évolue. Une co-éducation est possible pour une véritable « scolarisation », une « participation » des jeunes sourds.

Bibliographie :

ABDALLAH-PRETCEILLE M. : *Quelle école pour quelle intégration ?*
Centre National de documentation pédagogique Hachette-éducation.

ASSANTE V. (2000) : *Rapport du Comité Economique et Social*, Paris.

BAUVINEAU L.(2000) : *Libérer sourd et aveugles*,Paris – Don Bosco.

BEBIAN A.(1817) : *Essai sur les sourds muets et le langage naturel*, Paris.

BEBIAN A.(1826) : *Journal de l'instruction des sourds-muets et des aveugles*, Paris.

BERNARD Y.(1999) : *Approche de la gestualité à l'Institution des sourds-muets de Paris au XVIIIè et XIXè siècle*, Thèse de doctorat, Paris V.

Cahiers pour l'histoire des Sourds(1988-1994) : Sous la direction de B.TRUFFAUT – St Jean de la Ruelle.

Congrès de 1900 (1900) : *Congrès International pour l'étude des questions d'éducation et d'assistance des sourds-muets*. Imp.Nationale.

DEGERANDO J.M.(1827) : *De l'éducation des sourds muets de naissances*, Paris - Méquignon.

DESLOGES P.(1779) : *Observations d'un sourd et muet*, Paris – B.Mottin.

FOURGON F. (1957) : *Historique de la pédagogie des sourds*, Ronéothypé.

GAILLARD H. (1900) : Congrès International pour l'Etude des questions d'assistance et d'éducation des sourds-muets (Section des sourds-muets), imprimerie d'ouvriers sourds-muets, Paris.

GOSSOT et MOLLO (1999) : *Rapport sur l'accès à l'enseignement des enfants et adolescents handicapés*, Paris : rapport n°1999043. Inspections générales. Ed.Nat./Aff.Sociales.

GRUSON P. (1999) : (sous la direction) *L'expérience du déni Bernard Mottez et le monde des sourds en débats*, Paris –Maison des Sciences de l'homme,Paris.

L'EPEE C.M. (1776) de *Institution des sourds et muets de naissance*,Paris – Nyon..

JOSPIN L. (25 Janv.2000) : *Allocution du Premier Ministre - Ministère de l'Emploi et de la Solidarité*, Paris.

LAMBERT (1865) Abbé L.M., *Langage de la physionomie et du geste mis à la portée de tous* , Paris – J.Lecoffre.

LANE H.(1991) *Quand l'esprit entend.*, Paris, O.Jacob.

LANG J. (Mercredi 8 Nov.2000) : *Discours du Ministre de l'Ed.Nationale*, Paris.

PRESNEAU J.R. (1998) *Signes et Institution des sourds* , Seyssel - Champ Vallon

ROCA J.(1992) *De la ségrégation à l'intégration, l'éducation des enfants inadaptés de 1909 1975*, Paris- CTNERHI.

VIAL M. (2000) *Enfants sourds, enfants aveugles au début du XXè siècle
Autour de Gustave Baguer* - CTNERHI/CNEFEI.

VIAL M.(1998) *La Commission Bourgeois* 1904 – 1905, CTNERHI.