

" Actions et dispositifs en faveur des enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit "
Journée d'échanges – 22 septembre 2005 – Maison de la Chimie - Paris

Repérage, dépistage et prise en charge
Intervention de Michèle KOCH-DESCO et Jeanne Marie URCUN – médecins de l'Éducation nationale

Le repérage de « perturbations »

1 - rôle – clé de l'enseignant, mais il n'est pas tout seul

A son arrivée à l'école maternelle la proximité, la connivence qui peuvent jouer avec les parents et faire qu'un enfant se fait comprendre et comprend sur la base d'autres indices que le langage ne joue pas de la même façon avec l'enseignant; l'enfant se retrouve face à d'autres adultes, l'enseignant, l'ATSEM et face à des pairs avec lesquels il aura à se faire comprendre et entendre.

L'enseignant est un professionnel qui doit mettre en oeuvre un « programme » même si ce mot n'a pas le sens strict qu'il a pour la scolarité obligatoire.

Le programme relatif au langage dans les textes aujourd'hui applicables (arrêté du 25 janvier 2002) présente les éléments constitutifs de ce domaine de telle manière que l'enseignant ne devrait pas passer à côté de problèmes majeurs. L'enseignant est en effet amené à observer / écouter de manière analytique où en sont ses élèves pour organiser les activités de nature à les faire progresser dans

- **le maniement du langage d'action** (« le dire » en situation qui accompagne « le faire »),
- **le maniement du langage d'évocation** (« le dire » décroché du « faire », le langage du récit),
- **les habiletés de communication, de participation aux échanges verbaux,**
- **la compréhension des histoires racontées ou lues,**
- **les capacités à jouer avec la matière sonore du langage** (syllabes et sons) et **le développement de la conscience phonologique,**
- **la compréhension du principe alphabétique**, c'est-à-dire la compréhension de la nature du code : les lettres ou groupes de lettres qui codent les sons du langage,
- **les habiletés graphiques et la discrimination fine** qui permettent de **tracer des lettres et des mots.**

La conduite de la classe doit donc l'amener *naturellement* à percevoir des erreurs répétées, des piétinements dans les acquisitions, etc. Il intervient pour aider, pour faire progresser (un document d'accompagnement des programmes de l'école maternelle sur l'apprentissage du langage qui paraîtra dans les semaines à venir va aider les maîtres à mettre en oeuvre cette pédagogie). Si la mise en oeuvre d'une pédagogie adaptée qui implique une prise en compte de la particularité de chaque enfant, une adaptation à des besoins spécifiques, une différenciation des modalités et du temps de l'apprentissage reste sans effet sur des progrès, l'enseignant peut alerter ses collègues du réseau d'aide aux enfants en difficulté (RASED) pour des compléments d'observation et d'évaluation plus fins et dans des situations construites à des fins d'évaluation précise.

RAPPEL

Ce n'est pas à l'enseignant de qualifier ce qu'il observe (retards, troubles, etc.) ; c'est ce qui justifie l'utilisation du mot « perturbations ». Mais il doit pouvoir décrire finement un tableau des acquis et des manques.

2 – importance de la précocité du repérage :

Une chance : l'école maternelle est fréquentée par près de 100 % des enfants de 3 à 6 ans

Des enjeux importants : pouvoir intervenir à une période très sensible du développement du langage ; empêcher que les problèmes ne prennent des proportions importantes qui affectent d'autres pans du développement.

Cependant, tout n'est pas joué en maternelle et tout au long du cycle 2 où le programme continue à s'appuyer sur des référents théoriques identiques à ceux qui ont été vus pour la maternelle, on dispose aujourd'hui d'évaluations qui permettent d'affiner des prises d'indices et d'alerter ; des outils d'évaluation ont été produits et diffusés par le ministère, pour la section de grands et le cours préparatoire, puis pour le CE1 ; il en existe également pour les niveaux antérieurs sous forme de banques d'outils. **Désormais les enseignants disposent donc d'une banque large gamme d'outils leur permettant d'évaluer les compétences des jeunes élèves.**

Ces outils sont tous accessibles à l'adresse suivante : www.banquoutils.education.gouv.fr ; pour les outils spécifiques à la GS et au CP, ils ont été présentés dans la circulaire n° 2001-148 du 27-7-2001 publiée au BOEN n° 31 du 30 août 2001.

3 – une collaboration indispensable avec les parents

Si l'enseignant s'interroge sur le langage de l'enfant, il convient qu'il alerte la famille sans l'alarmer pour autant. Un entretien permet d'éclairer le comportement langagier hors contexte scolaire : comment s'exprime l'enfant à la maison ? Parle-t-il volontiers ? Cherche-t-il à conserver un langage de tout petit ? Est-il compréhensible par d'autres personnes que les parents dans le contexte familial

Il s'agit d'abord d'**obtenir le concours des parents pour aider l'enfant à progresser, en attirant leur vigilance sur l'importance du langage qui s'échange entre eux et leurs enfants.**

A la suite des observations et entretiens avec la famille, si les difficultés persistent, on discutera à nouveau avec elle pour mettre en place une démarche d'aide particulière, éventuellement avec les intervenants..

Le dépistage

Puisqu'elle accueille presque tous les enfants de la tranche d'âge, l'école est un lieu d'intervention pertinent pour des professionnels qui ont vocation, avec des outils particuliers, à détecter des problèmes éventuels avant que ceux-ci ne soient vraiment déclarés ;

Rôle des médecins : PMI et Education nationale ; rôle aussi, sur un autre plan et en collaboration avec les enseignants, des membres des RASED ;

La prise en charge

• **Le cas le plus fréquent : l'élève continue à fréquenter une classe ordinaire**

Une règle : **coordination et complémentarité des interventions** : action du maître dans sa classe, interventions éventuelles des personnels du RASED, de personnels extérieurs à l'école, le plus souvent orthophonistes, parfois de psychologues. Pour que leur aide soit efficace, il importe que ces différents intervenants déterminent des **objectifs d'action cohérents**, même si chacun dispose d'un registre qui lui est propre ; il importe aussi d'avoir acquis l'adhésion des parents au projet d'aide. La coopération se traduit dans l'élaboration commune d'un **projet individualisé** qui explicite, y compris pour l'enfant lui-même, les objectifs fixés ainsi que les modalités d'intervention et d'évaluation.

A l'école : le projet nécessite de la part de l'enseignant la **mise en oeuvre d'une pédagogie à double objectif** :

D'une part aider à surmonter les difficultés **et** d'autre part contourner le problème afin de permettre des progrès dans les autres domaines malgré une lecture, une écriture, un langage oral déficients. Pour ajuster son action, le maître doit être informé des points d'appui et des stratégies qui posent le plus de problèmes. Le professionnel rééducateur quant à lui doit être informé des progressions, des résultats aux évaluations scolaires, des situations de réussite et de difficultés.

Un **cahier de liaison** entre maître et rééducateur, confié à l'enfant et donc élaboré avec sa participation, doit permettre à chacun de situer ce qui est fait d'un côté et de l'autre ; il peut comporter des copies des textes étudiés ou des exercices réalisés à l'école, des projets envisagés (par exemple, le prochain livre de littérature de jeunesse qui sera lu en classes, le thème de travail en sciences, etc).

L'école admet que la rééducation soit intensive. Dans le cas où plusieurs séances par semaine sont nécessaires, certaines au moins doivent pouvoir être prises sur le temps scolaire selon un **emploi du temps négocié**. Cela nécessite une explication à l'enfant lui-même mais aussi aux autres élèves de la classe qui doivent comprendre que le système d'exigences puisse être différent sans être injuste.

• **Des cas moins fréquents si les troubles sont sévères ou très sévères :**

c'est seulement lorsque la sévérité des troubles ne permet pas le maintien dans une classe ordinaire avec un projet individualisé qu'une orientation, pour une durée déterminée, vers un dispositif collectif d'intégration – classe d'intégration scolaire en école élémentaire, unité pédagogique d'intégration au collège – peut être envisagée en concertation étroite avec l'élève et ses parents. Enfin lorsque l'enfant ou l'adolescent présente une forme particulièrement grave de troubles, entraînant des perturbations importantes des apprentissages, il est possible de proposer une orientation pour une durée déterminée dans un établissement spécialisé permettant une prise en charge globale. Ces établissements relèvent de la compétence du ministère en charge de la santé et des affaires sociales.

Dans le prolongement des actions prévues en faveur des élèves atteints d'un trouble spécifique du langage depuis mars 2001, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école garantit la mise en oeuvre, au bénéfice des élèves atteints de troubles spécifiques du langage oral et/ou écrit, d'aménagements de scolarité et d'actions d'aide et de soutien, dont l'ampleur doit être adaptée à la sévérité des troubles.

Les élèves dyslexiques peuvent également bénéficier si besoin des dispositions prévues par la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, pour la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Les mesures relatives à l'aménagement de leur parcours scolaire ainsi qu'à l'accompagnement de leur scolarité (notamment rééducations intensives), sont organisées dans le cadre du projet personnalisé de scolarisation.

La loi du 11 février 2005 garantit également la possibilité d'aménagements des conditions d'examen, tout comme elle prévoit le développement d'actions de formation des personnels de l'éducation nationale à l'accueil des élèves présentant un handicap (personnels enseignants et non enseignants, en particulier chefs d'établissement et personnels d'inspection).

S'agissant de la formation initiale des enseignants, la connaissance de ces troubles spécifiques en fait partie intégrante.

De plus, les professeurs des écoles qui se destinent à l'aide spécialisée (option E et G) ou à l'enseignement adapté en SEGPA (option F) reçoivent une formation particulière dans le cadre de la préparation au certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (CAPA-SH). Une formation est également possible pour les enseignants du second degré, préparant le certificat complémentaire pour les enseignants adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap (2CA-SH).

En complément, des modules d'initiative nationale ont été organisés, à partir de la rentrée 2004, sur la thématique des troubles du langage. De même des préconisations ont été adressées en ce sens aux centres de formation qui préparent les professeurs des écoles au diplôme d'état de psychologue scolaire.

Pour compléter les actions de formation, différents outils ont été mis à la disposition des enseignants.

Les d'outils d'évaluation du langage sont accessibles en ligne ; ils sont complétés par des recommandations relatives à des formes d'aides pour répondre aux besoins des élèves qui se révèlent en difficulté. Pour le cours préparatoire, un livret intitulé « **Lire au CP, repérer les difficultés pour mieux agir** » apporte des éclairages sur la nature des difficultés observables à ce niveau de la scolarité et des stratégies de réponses ; ces éléments sont de nature à faciliter la prise en charge des élèves porteurs de troubles du langage en complément des nécessaires rééducations que ces enfants doivent recevoir en dehors ou dans l'école.

En outre deux brochures à l'usage des enseignants « **Répondre à des besoins éducatifs particuliers** » et « **Apprendre à lire avec un trouble du langage** » ont été réalisées et ont fait l'objet d'une large diffusion. La seconde vise à aider les enseignants à mettre en oeuvre de façon effective les projets individualisés nécessaires aux élèves présentant des troubles spécifiques du langage, notamment lorsqu'ils impliquent des partenariats avec des intervenants extérieurs à l'école et l'élaboration d'un emploi du temps aménagé afin de permettre, lorsqu'elles sont nécessaires, des rééducations intensives.