

Scolarité en langue des signes : impact sur l'évolution de la langue des signes

IRIS¹ - Groupe Etudes et Recherches

Ont participé à cette étude : Jean-Louis Brugeille, Patrice Dalle, Brigitte El Khomsi, Guillemette Jausions, Marie-Paule Kellerhals, Mary Laurent, Fabrice Lucas, Adrien Pelletier.

Cette présentation se situe à la frontière de la réflexion pédagogique et de l'analyse socio-linguistique. La plupart des observations que nous allons faire nous paraissent des évidences ou des remarques de bon sens, mais il se trouve qu'elles ne sont pas souvent dites et écrites et que dans la réalité, elles sont même souvent ignorées voire niées. Il nous a donc paru judicieux de soumettre ces réflexions qui, nous l'espérons, provoqueront des débats.

1. Tout d'abord, qui sommes nous ?

Nous sommes tous des enseignants. Nous enseignons actuellement ou nous avons enseigné, en langue des Signes, dans des classes d'élèves sourds. Ces classes sont accueillies dans des établissements ordinaires de l'Education Nationale, dans le cadre d'un projet de scolarité en LS dont le promoteur, à Toulouse, est IRIS.

IRIS gère des services, plus ou moins expérimentaux, assurés par des sourds ou par des entendants s'exprimant en LS², dans différents domaines. Parallèlement à ces services, IRIS a mis en place un secteur Etudes et Recherches qui anime des réflexions sur la pratique de ces professionnels et sur le rôle que joue la LS dans leurs activités.

Nous sommes donc des enseignants engagés dans ce processus de réflexion et de recherche.

Cependant, cet exposé rend compte davantage d'une réflexion que nous avons menée à partir d'observations dans les classes, que d'un réel programme de recherche avec des hypothèses, un protocole d'observation et une analyse rigoureuse. Une telle recherche reste encore à mener.

2. Origine de la problématique

D'où vient donc cette problématique, « impact de la scolarité en LS sur l'évolution de la LS » ? De notre pratique et aussi d'une interpellation provenant des promoteurs de la scolarité en LS.

2.1. Notre pratique

Les classes où nous enseignons couvrent (ou couvraient) tous les niveaux scolaires, de la maternelle à la terminale. Outre le fait qu'on y enseigne en LS dans toutes les matières, elles présentent deux originalités :

- C'est une des seules structures scolaires d'enseignement en LS au lycée, dans les sections classiques (L, S et ES) ; c'est donc un lieu d'observation privilégié. Certains élèves ont suivi toutes la filière bilingue maternelle-lycée, soit intégralement à IRIS, soit partiellement ailleurs, notamment à 2LPE-CO de Poitiers ; d'autres sont arrivés en seconde.

¹ IRIS : Institut de Recherche sur les Implications de la langue des Signes - Toulouse

² LS : dans la suite du texte, nous emploierons LS pour « langue des signes française »

- Ces classes existent depuis 1985. Or en maternelle et primaire, il se trouve que les enseignantes ont toujours été des enseignantes elles-mêmes sourdes, ce qui donne un regard particulier sur ces classes.

Nous avons donc une forte exigence sur la maîtrise de la LS par les élèves et sur la qualité de leur production. Nous ne confondons pas la LS des dialogues informels, hors situation scolaire, et la LS dans la classe, support linguistique des apprentissages. Il y a donc des cours de LS à tous les niveaux, y compris au lycée, pour tous les élèves, y compris pour ceux qui parlent parfaitement la LS. Ce ne sont pas des cours de mise à niveau mais un réel enseignement sur la langue et sur les concepts exprimés dans cette langue. Jean-Louis Brugeille a présenté un aspect de ce travail dans sa présentation sur l'évaluation de la LS³.

D'autre part, ayant des classes de niveau lycée, avec les mêmes objectifs de résultats (Bac, y compris Bac littéraire) que pour tout élève de lycée, on y retrouve l'exigence de maîtrise d'un vocabulaire académique en LS, exact, précis, permettant d'expliquer les notions du programme, aussi bien scientifiques que littéraires, et permettant d'évaluer la maîtrise de ces notions par les élèves. On doit pouvoir y parler de gènes et d'ADN, mais aussi de métaphore ou d'isomorphisme.

Enfin, s'agissant de classes d'élèves sourds, la pédagogie pratiquée doit pouvoir s'appuyer sur des interactions riches et dynamiques, entre les élèves ou avec leur professeur, quand ils élaborent une hypothèse, expriment un point de vue ou disent leur difficulté pour comprendre telle ou telle notion.

Cela suppose de savoir reformuler différemment une opinion, de savoir analyser ce qui a été dit et de savoir différencier ce qui a été dit (ce dont on parle) de la manière dont cela a été dit. Cela suppose, de la part des élèves, des connaissances générales correspondant au niveau scolaire de leur classe et un accès et une appropriation des informations sociales et culturelles en phase avec la société actuelle.

Il y a donc, concernant les élèves, une exigence de maîtrise de la LS et une exigence d'un bon niveau de connaissances générales.

2.2. Une interpellation des promoteurs de la scolarité bilingue

A plusieurs reprises et en particulier lors des journées de l'ARILS de 1999⁴, les promoteurs de la scolarité bilingue et notamment les parents avaient interpellé les chercheurs en linguistique et les pédagogues pour que des études soient menées sur les apports de la scolarité en groupes homogènes d'élèves sourds et sur l'impact de l'intégration individuelle sur la langue et la culture générale des jeunes sourds. En effet, à partir de l'historique des arguments qui avaient été avancés pour s'opposer à l'utilisation de la LS dans l'éducation ou dans la scolarité, ils montraient que c'est en s'appuyant sur les travaux des chercheurs qu'ils avaient pu répondre à ces arguments :

- On s'est d'abord opposé à l'éducation en LS sous prétexte que la LS n'était pas une vraie langue et qu'en l'utilisant on allait gêner le développement langagier de l'enfant. Les linguistes ont clairement affirmé que la LS possédait bien tous les caractères d'une langue et cet argument n'est plus utilisé.

³ *Grille d'évaluation de la LSF en milieu scolaire*, JL. Brugeille – R-LSF Toulouse nov. 2001

⁴ *L'enseignement et la pédagogie en langues des Signes*, Journées ARILS, Toulouse 20 novembre 1999

- On a alors admis l'utilité de la LS, mais seulement pour la vie sociale de l'adulte sourd. On préconisait donc son apprentissage à la fin de la scolarité. Un des arguments avancés était que LS étant trop facile à apprendre, le jeune sourd ne ferait pas l'effort d'apprendre et d'utiliser le français. Les psychologues et les pédagogues sont venus rappeler le rôle essentiel du langage dans le développement de l'enfant, la nécessité d'acquérir de manière précoce et naturelle les structures langagières, à l'âge où l'enfant est formidablement doué pour cela. On admet maintenant l'importance de l'acquisition précoce de la LS pour faire entrer l'enfant dans la langue, même chez les tenants de l'oralisme, quitte à la mettre au second plan ensuite.
- Actuellement, la LS est admise dans la scolarité, mais de manière pernicieuse : c'est l'usage de la LS qui est admis, sans aucune réflexion sur le statut de la langue. La vraie priorité est celle de l'intégration ; et encore, il ne s'agit pas seulement de l'objectif d'intégration sociale — voir l'enfant puis l'adulte sourd bien intégré dans la société —, mais surtout d'une forme d'organisation scolaire : un enfant sourd dans une classe d'entendants. A l'enfant sourd oralisé, on propose l'intégration, seul ou éventuellement avec un codeur LPC, et à l'enfant sourd signant, l'intégration avec un interprète en LS. La LS est ainsi réduite à un simple vecteur de transmission d'information et non considérée comme une langue, rattachée à une culture et à une communauté. L'aspect collectif est totalement ignoré voire combattu⁵.

Les parents demandaient donc aux chercheurs, de fournir, comme pour les deux premières objections, des éléments objectifs permettant d'argumenter en faveur d'une organisation collective de la scolarité des jeunes sourds et pour une considération réelle du statut de langue de la LS.

C'est cette interpellation qui a mobilisé notre attention sur cette question du collectif. Dans cet exposé, nous nous limiterons à son effet sur la langue et sur le niveau culturel. En effet des arguments très convaincants pourraient être également avancés sur le plan purement pédagogique et en faveur de la réussite scolaire. Cependant, étant donné le thème de ces journées, nous nous sommes restreints aux arguments qui concernent directement la LS.

En résumé,

- Pour répondre à la double exigence, celle d'utiliser un vocabulaire académique en langue des signes, exact et précis, pour transmettre les notions, et celle de permettre des interactions riches et élaborées avec les élèves, nous menons une action de terrain dans les classes et dans nos équipes pédagogiques.
- Pour répondre à l'interpellation des promoteurs de la scolarité en LS, nous menons un travail de réflexion dans le groupe Etudes&Recherches d'IRIS et à l'IUFM de Toulouse, et dont cet exposé est une des manifestations.

3. Evolution de la langue des signes - activité de néologisme

3.1. Création de nouveaux signes dans la classe

Tout enseignant en LS est régulièrement confronté à la nécessité de créer de nouveaux signes. C'est vrai à tous les niveaux, mais ce besoin est plus marqué au lycée (ou à l'université) : il y est beaucoup plus fréquent et les signes doivent être créés avec plus de

⁵ Les dispositifs collectifs existent dans l'Education nationale (CLIS, UPI). Mais on y oriente ceux qui ne peuvent pas suivre en intégration individuelle. Et l'objectif de ces structures est de préparer les élèves à retourner en intégration.

précaution : le besoin de précision et d'exactitude est plus fort et le risque de voir un signe approximatif être diffusé à l'extérieur par les élèves est beaucoup plus grand.

Plusieurs situations peuvent être rencontrées :

- le signe n'existe pas (exemple « le théorème de Pythagore », mais aussi beaucoup de signes concernant des termes génériques).
- le signe existe chez les élèves, mais l'enseignant ressent le besoin d'en créer une nouvelle version (exemple « métaphore »).
- le signe existe dans le langage courant, mais il possède un sens différent de celui requis pour l'enseignement.

Différentes stratégies peuvent être utilisées par les enseignants. Lorsque ce besoin se manifeste pendant le cours, il peut être l'occasion, en posant explicitement le problème, de faire échanger les élèves d'abord sur la notion concernée, puis quand celle-ci est bien maîtrisée, sur le signe pour l'exprimer. Le choix du signe doit faire l'objet d'un certain consensus. Les enseignants ont remarqué le rôle particulier que jouent certains élèves dans cette activité de création :

- ce sont ceux qui ont un bon niveau de connaissances générales et de compréhension qui vont généralement proposer un nouveau signe,
- ceux qui sont natifs de la LS (élève ayant des parents sourds) seront automatiquement consultés, sans que cela soit toujours conscient, par les autres élèves pour valider le signe, comme étant vraiment un signe de la LS.

Un rôle équivalent est joué, dans les équipes pédagogiques, par les enseignants sourds natifs de la LS ; eux aussi vont jouer, pour leurs collègues, le rôle de référent par rapport à la LS.

Plusieurs conditions doivent être remplies pour que ces créations se fassent correctement. Elles concernent tout d'abord les individus eux-mêmes. Nous n'avons pas fait de recherche sur ce sujet, mais il semble qu'ils doivent posséder certaines aptitudes (être « visuel », percevoir les notions en 3D) pour proposer des signes qui seront aussitôt reconnus par leurs collègues comme étant des « signes de la LS ».

Elles concernent surtout la dimension collective de cette activité de création : la notion de groupe est importante pour garantir des échanges et l'existence de différents points de vue.

Ce n'est qu'à ces conditions que le signe sera exact du point de vue sémantique, correct du point de vue de la LS et admis par tous et donc retenu et réutilisé.

On peut comparer cette situation d'échange et d'élaboration collective avec ce qui se passe lorsqu'un élève sourd est en intégration dans une classe d'élève entendants, avec un interprète. Lorsqu'un nouveau terme est utilisé, nécessitant la création d'un nouveau signe, c'est davantage un code commun entre deux personnes qui va être établi « en temps réel », sans possibilité de travail en profondeur sur le signe. Il n'y a alors aucun contrôle possible, aucune validation et pas de possibilité de diffusion et donc d'enrichissement de la langue.

3.2. Validation et diffusion

Au-delà de ce qui se passe dans les classes, et même lorsque cette création s'effectue dans de bonnes conditions, un travail complémentaire doit être entrepris pour valider, fixer et diffuser ce vocabulaire. En ce qui concerne notre groupe, nous avons mené ce travail d'abord au sein d'IRIS, puis dans le cadre de l'IUFM de Toulouse. Depuis septembre 2000, un « Atelier d'Analyse des Pratiques » animé par Jean-Louis Brugeille met en œuvre un programme prévu sur deux années :

- La 1^{ère} année a été consacrée à la collecte des signes « techniques » réellement utilisés dans les classes, dans les différentes disciplines scolaires. Le recensement de ces signes

est suivi d'une première analyse permettant d'établir plusieurs classes : signes pour lesquels un large consensus est obtenu, signes ayant plusieurs variantes suivant les enseignants et signes posant problème et nécessitant un travail plus approfondi. Chaque signe est enregistré en vidéo, avec sa signification et ses variantes éventuelles.

- Le 2^{ème} année sera consacrée à une étude plus systématique (permettant également d'identifier les signes manquants), à la réalisation d'enregistrements de meilleure qualité et à la communication de ces enregistrements à d'autres structures d'enseignement en LS engagées dans un travail analogue. Un travail de confrontation, de correction et de validation est en effet nécessaire avant toute diffusion.

Nous souhaitons donc qu'un partenariat puisse se développer avec ces structures, avec des laboratoires universitaires de linguistique et avec d'autres organismes tels que le CNEFEI.

4. Enrichissement durable de la langue des signes et du niveau culturel des Sourds.

Si cette activité de néologisme est indispensable dans la période actuelle, pour qu'un enseignement en LS puisse être proposé à tous les niveaux scolaires, il est tout aussi indispensable qu'elle se traduise par une fixation dans la langue, par un enrichissement durable de la LS et, en corollaire, par une élévation du niveau culturel général des sourds. Nous allons montrer, à partir d'exemples vécus dans les classes LSF, que la notion de collectif, aussi bien d'élèves que d'enseignants, est une des conditions nécessaires à cet enrichissement culturel durable.

4.1 Transmission horizontale

Nous appelons ainsi la transmission qui s'effectue entre élèves, entre pairs, par opposition à la transmission verticale du professeur à l'élève.

Les classes LSF sont un lieu où ce type de transmission est fréquemment observé. Pour illustrer ce phénomène, nous allons donner un exemple rapporté par une professeur d'anglais.

Lors d'un cours d'anglais en classe de seconde, le texte étudié faisait référence à Martin Luther King. Avant d'aborder l'étude du texte, la professeur vérifie que les connaissances des élèves leur permettront d'en comprendre le sens. Elle les interroge donc sur Martin Luther King et sur la situation des Noirs aux Etats-Unis dans les années 60. Il s'avère que les élèves ne savaient pas qui il était et que donc il n'y avait pas de signe pour le désigner. D'autre part ils connaissaient mal le contexte social des Etats-Unis à cette époque. La professeur donne donc toutes les explications nécessaires, présente des documents de l'époque (photos, articles, ...), fait échanger les élèves sur le racisme, les droits civiques, l'intégration etc ... et leur donne le signe « MLK », avant de poursuivre l'étude du texte. Il faut souligner que tout ce travail de contextualisation est indispensable mais qu'il prend beaucoup de temps sur l'horaire consacré à la discipline.

L'année suivante, devant faire la même leçon à la nouvelle promotion d'élèves de seconde et pensant qu'à nouveau les élèves n'auraient pas les connaissances nécessaires, la professeur d'anglais commence à donner des explications sur Martin Luther King. C'est alors qu'un élève l'interrompt en disant « ah oui, MLK », en faisant le signe de Martin Luther King. Plusieurs élèves avaient des informations exactes sur cette période. Etonnée par cette situation très différente de ce qu'elle avait connu l'année précédente, la professeur demande aux élèves où ils ont appris tout cela et obtient comme réponse que ce sont « les grands » (c'est-à-dire les élèves maintenant en première) qui leur ont raconté l'histoire de MLK.

De nombreux autres exemples pourraient être cités par le même professeur (sur l'IRA, sur la ville de New-York, ...), par des professeurs d'autres matières (biologie, français, LSF,

...) et concernant des classes de différents niveaux. Ils illustrent le même scénario : pour enseigner une notion, le nom d'une personne, ..., voyant que les élèves ne connaissent pas le contexte, le professeur est amené à apporter des éléments de culture générale et à proposer le signe, avant de poursuivre son cours. Il a la preuve, plus tard (par exemple l'année suivante) que ces connaissances ont été transmises par les élèves aux plus jeunes, aux nouveaux élèves ou même à l'extérieur de l'école. Cela concerne non seulement les connaissances liées à la notion étudiée, mais aussi les signes associés. L'enrichissement porte donc à la fois sur la culture générales des jeunes sourds (et des moins jeunes) et sur la langue des signes.

4.2. Contenu des transmissions

Il faut d'abord noter que ces transmissions se font aussi bien entre élèves de même niveau (à l'intérieur du groupe) qu'entre élèves de niveaux différents (des grands vers les plus jeunes).

- Elles concernent tout d'abord les connaissances, le savoir scolaire parfois mais surtout la culture générale. Tout ce que les enfants entendants connaissent sans l'avoir appris, par les conversations entendues entre adultes, par les échanges avec leurs parents, par la télévision ou la radio, etc... Les élèves sourds sont très souvent en déficit dans ce domaine, par manque d'accès aux informations.
- Elles concernent aussi le savoir faire.
- Enfin, au-delà de ce qui est appris dans la classe, les échanges entre les élèves plus âgés vers les plus jeunes concernent aussi les informations sur l'avenir, le « comment faire », « comment se comporter » et les attitudes à avoir, aussi bien dans l'école qu'à l'extérieur. Ce sont des éléments indispensables à l'intégration et au bien-être des jeunes sourds. Rappelons qu'un jeune sourd a le plus souvent des parents entendants, des frères et sœurs entendants, des voisins et des amis de quartier entendants.

4.3. Analyse

Il faut d'abord bien prendre conscience de l'effet amplificateur (effet boule de neige) de cette action sur la langue et sur la culture générale : l'augmentation de la culture générale entraîne un enrichissement de la LS, ce qui favorise sa diffusion, ce qui en retour enrichit la culture générale collective.

Cette transmission s'effectue dans le groupe mais aussi dans le temps. Elle a donc un effet durable.

Au-delà de son effet bénéfique pour le niveau général des élèves, elle est indispensable pour la pédagogie elle-même : nous avons déjà signalé qu'un manque de culture générale oblige les enseignants à faire de multiples digressions pour apporter des compléments indispensables, ce qui perturbe leur enseignement et complique le respect des programmes de l'Education nationale.

Il paraît donc important de mettre en place des situations favorisant ce type de transmission. Nous allons donc examiner rapidement ce qui favorise et ce qui s'oppose à ce phénomène de transmission horizontale.

Conditions favorables

⇒ Groupe : l'existence de réels groupes d'élèves rend possible cette transmission. C'est une condition nécessaire.

La taille du groupe classe est importante : elle doit être suffisante pour que la classe soit un lieu d'échange. Mais il faut également qu'il y ait plusieurs niveaux dans le même établissement.

La notion de groupe concerne aussi les enseignants : les professeurs des classes LSF doivent former une équipe pédagogique disposant de temps de rencontres et ce groupe doit comporter des Sourds natifs de la LS.

- ⇒ Les élèves doivent avoir l'occasion de parler de ces notions et connaissances, dans la vie sociale, au delà de la classe. Il faut donc pouvoir le faire et avoir envie de le faire :
 - Il doit donc y avoir des lieux de vie, d'occasions d'échanger entre sourds. L'articulation école – vie sociale est encore plus importante que pour les élèves entendants. L'existence d'une communauté sourde, à laquelle les jeunes sourds ont accès, est une condition indispensable. La langue des signes doit être une langue sociale vivante.
 - Quant au contenu de ces échanges, aux thèmes concernés, on observe que ces situations de transfert horizontal se produisent plus facilement sur des thèmes en rapport avec la vie sociale ou des faits sociaux (par exemple, le cours de biologie et le problème du sida) que sur les matières telles que la physique - chimie
- ⇒ Ce phénomène de transmission n'est pas restreint aux grandes classes ; des exemples ont été observés en primaire, y compris des transmissions dans la classe, aux nouveaux arrivants. Cependant si on observe une augmentation des connaissances chez ces élèves, on n'observe pas une amélioration de la LS chez les nouveaux : la transmission ne porte pas sur la langue comme avec les plus grands. Il semblerait qu'ici, l'influence des parents, dans leur attitude, dans le statut qu'ils donnent à la LS, est encore prépondérant sur l'influence des camarades de classe.
- ⇒ Plus généralement, il semblerait que le statut de la langue des Signes soit un facteur aussi important que le nombre d'élèves, pour permettre cette influence réciproque langue-culture générale, que nous avons signalée plus haut.
- ⇒ Sur le plan de l'organisation scolaire, l'existence d'une filière de scolarité en LS, c'est-à-dire d'un dispositif organisé couvrant toute la scolarité et stable dans le temps, rend durable ces phénomènes de transmission horizontale.

Obstacles

- ⇒ Rôle donné par les parents à la LS : si pour certains parents, la LS n'est pas aussi importante que le français, les enfants le percevront très vite et ils intégreront eux aussi la même échelle de valeur.
 - ⇒ Rôle donné par l'Education nationale à la LS: par la priorité donnée à l'intégration individuelle, même avec la présence d'un interprète, l'Education nationale ramène la LS à n'être qu'un outil de transmission d'information. Il en résulte une situation sans dialogue, sans échange véritable (prise de parole, possibilité d'émettre des hypothèses, d'argumenter, etc ...).
- Cela a également d'autres conséquences :
- pas de cours de LSF. Or la LS doit être étudiée pour elle-même pour gagner ce statut de langue.
 - pas d'exposé en LS par les élèves ou pas d'évaluation sur la forme de l'exposé (la qualité de l'expression). La capacité à s'exprimer en LS à propos de connaissances doit être favorisée par un enseignement spécifique.
 - des anomalies dans l'articulation enseignement – contrôles. L'organisation des contrôles ne prend pas en compte le fait que les cours ont été reçus en LS par l'élève. A l'opposé, dans le cas des classes LSF, par exemple lors de l'épreuve anticipée de français du bac, les interprètes reçoivent avant l'épreuve une cassette vidéo contenant les concepts étudiés en français et les signes correspondants ; de cette manière la traduction de l'épreuve orale sera conforme aux enseignements et l'élève sera réellement évalué sur ses connaissances en littérature.

Conclusion

L'analyse succincte que nous venons de faire ne constitue pas les résultats d'une recherche. Ce sont plutôt des hypothèses, étayées par nos observations, sur les facteurs favorisant ou s'opposant à l'évolution de la LS et de la culture générales des jeunes sourds. Chacune d'entre elles mériterait d'être étudiée rigoureusement dans le cadre d'une recherche avec un réel protocole scientifique.

Malgré ces réserves, il nous semble pouvoir affirmer que la réduction de la langue des signes à un simple rôle d'outil de transmission des informations, et la préconisation de l'intégration scolaire individuelle comme principe d'organisation scolaire sont deux éléments qui empêchent le développement de la langue des signes et son évolution en phase avec la société. Ce sont donc des freins au développement culturel des jeunes sourds.