

UNIVERSITÉ LYON 2

Mémoire de Master 1 d'Anthropologie

REPRÉSENTATION DE LA SURDITÉ,
COMMUNICATION ET INTÉGRATION DES SOURDS
AU PAYS DES HOMMES INTÈGRES



Lorelei Bourcheix

Sous la direction de Patrick Deshayes

Lyon, 2009

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier la Région Rhône –Alpes et le Crous de Lyon, sans ces deux organismes, ma recherche au Burkina Faso n'aurait pu avoir lieu.

Ensuite, les personnes qui m'ont fait découvrir le monde des sourds et de la surdité, qui m'ont guidée à travers une nouvelle manière de communiquer et de « voir » le monde, je pense notamment à Fabienne Schindler, ma première enseignante.

J'aimerais également remercier chaleureusement les personnes, amis, parents et professeurs, qui m'ont apportées leur aide et m'ont soutenues dans mon sujet d'étude.

En tout premier lieu Mr. Patrick Deshayes, mon directeur de mémoire qui a bien voulu suivre mon travail et à réconforter mes démarches ; Hélène Hugounenq pour sa disponibilité ; Caroline Chamoux, pour sa patiente relecture ; Renaud Jarry pour ses encouragements quotidiens et bien sur mes parents, sans lesquels une telle aventure aurait été impossible.

Je remercie tout autant les personnes qui m'ont aidée, conseillée, hébergée lors de mon séjour au Burkina, et particulièrement, la famille Kaboré à Ouagadougou, l'IJSF de Bobo-Dioulasso, et l'équipe Emmaüs et l'association Benebnooma pour leur gentillesse.

SOMMAIRE

<u>Sommaire</u>	2
<u>Glossaire</u>	5
<u>INTRODUCTION</u>	7
1. Pourquoi le choix de la surdité ?	7
2. Construction du travail de terrain.	8
3. La surdité en Occident.	9
4. Le contexte burkinabè et les problématiques qu'il engendre.	11
I. Que veut dire faire une recherche dans un pays d'Afrique de l'Ouest aujourd'hui ?	14
<u>1. De nouveaux rapports sociaux.</u>	14
<u>2. Une autre façon de vivre.</u>	16
<u>3. Étrangère avant que chercheur.</u>	18
II. La surdité au Burkina Faso : état des lieux et éducation.	20
<u>1. Histoire des établissements spécialisés à destination des sourds et malentendants en Afrique et au Burkina Faso.</u>	21
<u>2. Les méthodes d'éducation.</u>	23
<u>3. Différents lieux, différents moyens.</u>	28
<u>3.1. Ouagadougou, la doyenne.</u>	29
<u>3.2. Bobo-Dioulasso, deux écoles opposées.</u>	30
<u>3.2.1. École Ephata.</u>	30
<u>3.2.2. Institut de Jeunes Sourds du Faso (IJSF).</u>	31
<u>3.3. Kaya, un développement difficile.</u>	33
<u>3.4. Garango, une école dans l'école.</u>	35
<u>3.5. Koudougou, des sourds sans école</u>	36
<u>3.6. Les autres structures.</u>	38

III. Le sourd burkinabé et son entourage.	40
<u>1. Les inquiétudes suscitées par l'enfant sourd et les explications données à sa surdité.</u>	41
<u>2. La sphère familiale, premier endroit de socialisation.</u>	46
<u>3. L'école, lieu privilégié d'accès à l'information.</u>	52
<u>4. L'importance de la Langue des signes : communication et identité culturelle.</u>	56
IV. La réalité de l'intégration.	60
<u>1. Qu'est-ce que l'intégration ?</u>	60
<u>2. L'intégration scolaire.</u>	61
<u>3. L'intégration sociale.</u>	64
<u>4. L'intégration professionnelle.</u>	67
V. La surdité au Burkina Faso : un problème de santé publique ?	70
<u>1. Questions sur la mise en place d'une prévention.</u>	71
<u>2. Une prévention inversée.</u>	73
<u>CONCLUSION</u>	75
<u>ANNEXES</u>	
Annexe 1 : « Histoire des sourds ».	77
Annexe 2 : « Carte des écoles et instituts pour sourds et malentendants au Burkina Faso ».	83
Annexe 3 : « Dactylogogie et configuration des mains en langue des signes ».	84
Annexe 4 : « Récapitulatif des écoles visitées ».	86
Annexe 5 : « La Loi d'Orientation de l'Éducation au Burkina Faso ».	88
Annexe 6 : « Tableau comparatif de quelques différences culturelles et de mode de vie ».	89
Annexe 7 : « Tableau des résultats du 2 ^{ème} trimestre par matière, IJSF de Bobo-Dioulasso, Mars 2009 ».	90

<u>Bibliographie</u>	91
<u>Tables des illustrations</u>	100

Glossaire¹

ASL : American Sign Language, langue des signes américaine, différente de la LSF bien que beaucoup de signes se recoupent.

Communication totale : cette méthode préconise l'utilisation de toutes les méthodes pour l'enseignement des enfants sourds: la langue des signes, les systèmes de signes, la parole, la lecture labiale, les prothèses auditives, etc. Un enseignant utilisant la communication totale parle et « signe » les mots correspondant à ce qu'il dit, c'est ce que l'on nomme du « français signé » même si c'est la langue des signes américaine qui est exploitée.

Dactylogogie : cet alphabet manuel fait correspondre à chaque lettre de l'alphabet français une forme de la main. C'est une aide lorsqu'on ne connaît pas le « signe » d'un mot ou pour épeler un nom propre. Les langues des signes ne sont en aucun cas les mots d'une langue orale épelés pour former une phrase.

Dioula : est la langue africaine parlée dans la région de Bobo-Dioulasso, mais aussi au Mali, en Côte d'Ivoire, en Guinée et au Ghana. La Langue officielle du Burkina Faso est le français mais le moré (dans la région du pays Mossi) et le dioula sont les deux langues les plus utilisées par la population.

IJSF : Institut des Jeunes Sourds Du Faso, lieu de mon stage à Bobo-Dioulasso, Burkina Faso

Français signé : va essayer de calquer les signes sur les mots français et donc privilégier l'ordre des mots (on parle en même temps), cette méthode diffère de la langue des signes en suivant l'ordre syntaxique oral.

Franc CFA : monnaie utilisée au Burkina Faso et en Afrique de l'Ouest, dans les pays membres de la Banque centrale des États de l'Afrique de l'Ouest (BCEAO).

100FCFA = 1 Franc français et 1 € = 655,957 F CFA.

¹ Certaines définitions détaillées de ce glossaire sont issues du site d'information de l'Union Nationale des Associations de Parents d'Enfants Déficiants Auditifs : <http://www.unapeda.asso.fr>

Langue des Signes (La) : désigne l'une ou l'autre des langues gestuelles (produit par les mouvements des mains, du visage et du corps dans son ensemble) que les personnes atteintes de surdité ont développées pour communiquer. Elle assure toutes les fonctions remplies par les langues orales, comme l'Anglais ou le Chinois et partage avec elles plusieurs caractéristiques. Elle est constituée de 5 paramètres : positions des doigts et de la main, mouvements, emplacement et expressions du visage. Elle comporte également une syntaxe (le lieu, les personnages, l'action) et une grammaire, ainsi qu'un lexique, une classification, etc. Largement utilisée chez les sourds, la langue des signes n'est pas la même d'un pays à l'autre. En France on *signe* en LSF, au Canada c'est le LSQ (au Québec) et ASL (langue des signes américaine). Outre l'alphabet, les signes utilisent des classifications de sens afin de réduire le nombre de signes.

LSF : Langue des Signes Française. Elle s'est formée, avec le temps, dans une communauté humaine, parce que les membres de cette communauté ont un besoin fondamental de communiquer entre eux. L'histoire de la communauté et l'histoire de la langue sont inséparables. C'est une langue minoritaire, parfois acceptée par la communauté majoritaire des entendants au sein de laquelle elle vit, mais souvent ignorée par elle, voire interdite et persécutée. Elle comporte des variations régionales (dialectes) mais aussi des niveaux de langage différents en fonction des types de situations vécues, tels que le langage courant, le langage officiel, le langage écrit, pratique, les jargons, l'argot ... Elle est utilisée en France, Mali, Rwanda, Suisse, Togo, Vietnam et Burkina Faso (dans deux écoles seulement).

Oraliser : l'oralisation consiste, pour un sourd, à apprendre à parler au moyen d'exercices orthophoniques, cette pratique est compliquée par le non-retour de la voix, que la personne sourde ne perçoit pas. Au sens large, en France, les « oralistes » sont opposés aux « signants ». Les uns incitent les sourds à parler, et les autres les poussent vers l'apprentissage de la langue des signes.

INTRODUCTION

1. Pourquoi le choix de la surdité ?

Mon intérêt pour la langue des Signes date déjà de plusieurs années. Lycéenne dans une classe de théâtre, j'eus un intervenant qui travaillait sur une pièce avec une comédienne sourde et nous parlait de son expérience. Par la suite, j'ai vu cette pièce où la personne sourde « signait », les autres comédiens, entendants, reprenaient ses signes, traduisaient en simultané...Ce ballet de gestes composait un discours dont je ne possédais pas la clef. Plus tard, j'ai rencontré des personnes apprenant la LSF et leur enthousiasme me gagna. En études de Lettres Modernes à Lyon j'ai pu suivre des cours de langue des signes dans l'optique d'enseigner aux enfants sourds mais ma rencontre avec ce monde et la lecture de la biographie d'Armand Pelletier en collaboration avec l'ethnologue Yves Delaporte m'amenèrent à une réorientation vers l'anthropologie afin d'aborder d'une autre manière la communauté sourde.

Je tiens ici à faire part de ma première rencontre avec une personne sourde car cette situation nouvelle contribua grandement au parcours que j'ai effectué jusqu'ici en m'intéressant plus profondément à cet univers particulier où l'on parle « avec les mains ».

Cette rencontre eut lieu dans les locaux de l'université et fut d'autant plus troublante qu'au premier abord je ne pris pas conscience de la surdité de mon interlocutrice : je cherchais la salle et fut interpellée par un professeur, je ne comprenais pas ce qu'elle me disait et pensait qu'elle me parlait dans une langue étrangère – ce qui n'était pas totalement faux -, elle m'entraîna dans une salle où était noté au tableau le nom du professeur que je cherchais et celui de son cours : « LSF ». Il me fallu quelques secondes pour comprendre que la personne que je cherchais se trouvait devant moi, qu'elle était sourde et parlait en français.

A aucun moment, lors de mon inscription, la surdité de mon enseignante n'avait été mentionnée. Mais qui, à part quelqu'un manipulant une langue depuis l'enfance peut, mieux que quiconque, en devenir le professeur ? La voix d'une personne sourde, profonde ou sévère, n'est jamais entendue par son locuteur et résulte d'un apprentissage donné par des orthophonistes et des professionnels de l'audition dans des instituts spécialisés ; pour cette raison cette voix « sans retour » pour le sourd est souvent très aigüe avec des intonations inhabituelles qui rendent la compréhension difficile pour quelqu'un qui ne s'y attend pas. La langue orale n'est pas naturelle pour le sourd de naissance, surtout s'il naît de parents

également sourds qui éveilleront dès les premiers jours les ressources visuelles et gestuelles qui sont la base de la communication par signes ; l'apprentissage de toute langue écrite ou orale s'apparente à celui d'une langue étrangère pour le jeune sourd comparé à la facilité de l'utilisation de langue des signes entre sourds ou entre sourds et entendants (ayant au préalable fait l'effort d'apprendre cette langue gestuelle). Pour ce premier cours je fus la seule étudiante présente, l'heure et demi qui suivi se déroula en silence, mon professeur m'ayant expliqué les règles d'un cours de langue des signes². Cette expérience fut très intense du fait d'être seule à apprendre à m'exprimer par le canal visuo-gestuel induisant la participation simultanée de l'expression du visage – appelée aussi « mimiques faciales » – et de la position des mains par rapport au corps. En sortant j'eus vraiment l'impression d'ouvrir les yeux sur un nouveau monde et d'être abasourdie par les bruits environnants. Ces cours particuliers à tous points de vue se répétèrent trois ou quatre fois puis d'autres étudiants se greffèrent au groupe. La situation privilégiée où je m'étais trouvée me marqua profondément car la langue des signes suppose une attention visuelle assidue que l'on ne retrouve pas à l'oral puisqu'on peut écouter et comprendre sans voir. Par la suite, je pris d'autres cours et effectuais un stage dans un organisme de langue des signes lyonnais - où tous les professeurs étaient sourds – dans lequel je travaillais l'année suivante en tant que secrétaire.

La communauté sourde se dévoilait peu à peu à travers mes diverses expériences et de nombreuses lectures sur le sujet. C'est ainsi, comme je l'ai dit plus haut, que je me réorientais vers l'anthropologie. Pourtant, la plupart des informations que je pouvais rassembler concernaient les sourds Européens ou Américains. Le continent africain étant, à travers mes cours et les récits que l'on a pu m'en faire, un terrain attirant, je décidais d'y transposer mon sujet.

2. Construction du travail de terrain.

Je commençais ma recherche en m'informant sur la présence d'instituts ou d'écoles spécialisés pour sourds et engageais une correspondance avec un institut situé à Bobo-Dioulasso au Burkina Faso. Le choix du pays était donc fait, d'autant plus qu'à force d'en parler autour de moi j'obtins la possibilité d'être accueillie à mon arrivée dans la capitale,

² On ne parle pas, surtout s'il y a plusieurs étudiants car l'enseignant n'a aucun moyen de savoir ce qui est dit. Assis en cercle, on développe au départ le mime puis le signe exact est montré par le professeur puis repris par tous.

Ouagadougou. En novembre 2008, c'est-à-dire trois mois avant mon départ, je participais à un repas pour le bénéfice d'une troupe de danse burkinabè, originaire de Koudougou, troisième ville du pays. Cette troupe fait partie de l'association Benebnooma qui, en relation avec Emmaüs International, et plus particulièrement avec l'antenne de Nevers (Nièvre) projette « la construction d'une école pour enfants sourds et malentendants ». Un passage dans cette ville paraissait intéressant pour ma recherche et cette rencontre contribua à planifier mon séjour et à prendre des contacts pour m'aider une fois sur place sachant qu'un groupe de bénévoles et de personnels Emmaüs se rendait au Burkina Faso à peu près au même moment que moi.

Mon travail de terrain se déroula durant quatre mois, du 7 février au 6 juin 2009, période pendant laquelle je fis un stage de deux mois à l'Institut des Jeunes Sourds du Faso (IJSF) de Bobo-Dioulasso, du 2 mars au 30 avril 2009. Le premier mois sur place fut mis à profit pour me rendre à Koudougou afin de suivre le projet de l'association Benebnooma et le mois suivant mon stage me permit de rendre visite à d'autres écoles et instituts du pays dépendant de moyens matériels, financiers et humains différents et situés dans des espaces ethniques variés. A chaque fois, ma présence dans un cadre institutionnel a facilité ma prise de contact avec les sourds et a permis le déroulement d'entretiens avec l'environnement enseignant et parental.

J'avais suivi plusieurs modules d'apprentissage de la LSF mais lors de mon stage à l'IJSF, j'appris les bases de la Langue des Signes Américaine (ASL), utilisée dans tous les établissements que j'ai pu visiter.

3. La surdité en Occident.

En Occident, la surdité soulève beaucoup de questions quant à la reconnaissance de la LSF (Langue des Signes Française) comme véritable moyen de communication, au même titre qu'une langue orale, entre personnes sourdes. La culture sourde revendiquée par une histoire, un humour, un système de nomination, des traditions (avec les commémorations des figures légendaires sourdes ou de personnes ayant participé à leur reconnaissance, comme l'Abbé de l'Épée), une langue, différente selon les pays et contenant des variations régionales, a encore du mal à s'imposer. En 1880, au congrès de Milan³, le préjugé selon lequel ceux qui

³ Voir Annexe 1 « Histoire des Sourds »

n'entendent pas n'ont, de fait, pas accès à l'abstraction ni à l'intelligence, a fortement défavorisé l'usage de toute langue des signes, considérée comme une « gesticulation [qui] n'est pas digne de l'homme civilisé, dont le propre est de parler la langue orale »⁴. En France, depuis « le réveil sourd » des années 80 beaucoup de progrès ont eu lieu : reconnaissance de la LSF, création d'un centre de recherche autour de la linguistique et de la pédagogie en langue des signes, création de l'IVT (International Visual Theatre) avec une troupe de comédiens sourds, multiplication des cours de LSF et des d'interprètes. Ce sont des intervenants américains, sourds et entendants qui ont aidé à cette renaissance en France. Aux Etats-Unis, l'éducation et la vision des sourds avaient généré moins de désaccords et l'intégration se faisait avec une facilité relativement enviable. C'est de la rencontre entre Jean Grémion, écrivain, journaliste et metteur en scène français et d'Alfredo Corrado, artiste sourd américain, que naît le projet de l'IVT et des recherches qui en découleront. Dans son livre qui retrace ce combat, Jean Grémion reproduit ses discussions avec son interlocuteur sourd américain :

« Comment réagiriez-vous (...) si un commando de sourds se jetait sur vous, crevait vos tympans, avec la promesse de mieux vous intégrer dans leur monde de silence ? Si je suis venu travailler en France, c'est parce que [ici] les sourds sont encore opprimés. Ce n'est pas que les entendants ici soient méchants. Ils sont simplement ignorants. C'est pourquoi j'aimerais, à travers la création d'un théâtre des sourds, changer le regard qu'ils portent sur mon peuple. »⁵

La revendication d'une appartenance à un groupe ayant ses codes et ses valeurs est donc très forte au sein de la communauté sourde américaine et depuis une trentaine d'année, ceci est également vrai pour les sourds français qui n'ont plus honte de « signer ».

Il reste cependant des sujets de litige. Doit-on parler de *handicap* ou de *déficiência* ? En effet les sourds se sentant participer à l'élaboration d'une culture commune ne se définissent pas par rapport au handicap mais par rapport à la différence. Ils n'entendent pas mais pour autant ils demandent à vivre comme tout un chacun⁶. Bernard Mottez, dans l'article « À s'obstiner contre les déficiences on augmente souvent le handicap. L'exemple des

⁴ Stiker H.J., « Nouvelle perception du corps infirme », in *Histoire du corps 2 De la Révolution à la Grande Guerre*, CORBIN A. [et al.] (dir.), Éd. du Seuil, Paris, p.282.

⁵ Grémion J., *La planète des sourds*, Presses Pocket, Paris, 1991, p 19.

⁶ C'est dans cet esprit d'indépendance que certains sourds américains refusent de prendre une carte d'invalidité, ne se jugeant pas « invalides » mais « différents ».

sourds »⁷, oppose les notions d'handicap et de déficience en tant que composantes d'une même réalité. Le handicap en est le côté social et la déficience, le côté physique. B. Mottez nomme handicap « l'ensemble des rôles sociaux desquels un individu est exclu en raison d'une déficience physique »⁸; cette dernière est mesurable par la médecine alors que le handicap a une définition sociologique. Ainsi, « ce qui n'est qu'une déficience sans conséquences majeures dans telle société ou tel contexte peut devenir un lourd handicap dans d'autres »⁹; celui-ci peut être amoindri de deux manières :

- par une action en direction de la société en modifiant certaines modalités de son organisation

- par une action en direction de l'individu, visant à réduire sa déficience et à le « normaliser » en réduisant son handicap.

Pour les sourds, l'objectif des institutions à les faire parler à force d'exercices orthophoniques a eu un impact sur leur éducation générale, donnée à l'oral. Par la suite de nombreux sourds présentaient des lacunes en lecture et en écriture et on en déduisait qu'ils étaient arriérés. Actuellement en France, une association de parents d'enfants sourds luttent pour une éducation bilingue (en français écrit et en LSF) afin d'obtenir plusieurs moyens de communication et d'intégration pour leurs enfants.

4. Le contexte burkinabè et les problématiques qu'il engendre.

Les interrogations sur le handicap et l'intégration sont donc loin d'être réglées. Dans un contexte africain, je pensais utiliser ce mot avec une certaine réserve mais les différents instituts ont acquis depuis longtemps à actualiser cette notion au cours de formations.

Beaucoup d'éléments spécifiques au pays et à l'environnement africain entrent en compte dans une recherche sur les sourds au Burkina Faso. En raison du peu d'études sur le sujet, beaucoup de ses aspects soulèvent des interrogations : le statut de l'enfant « différent », la vision de la population par rapport à la surdité, les explications, culturelles ou médicales, qui expliquent une telle situation. Les méthodes pédagogiques utilisées reflètent aussi la

⁷ Mottez B., «   s'obstiner contre les déficiences on augmente souvent le handicap. L'exemple des sourds », *Sociologie et société*, vol. 9, 1977, pp. 20-32.

⁸ Mottez B., *op. cit.* p 20.

⁹ *op. cit.* p 21.

manière dont le sourd et sa déficience sont perçus et « traités ». La surdité exclut-elle la personne de certaines obligations ou de certains rites sociaux-culturels ?

L'intégration est une notion qui peut être interprétée de plusieurs façons selon, comme l'a écrit B. Mottez, que ce soit l'individu qui doive se « normaliser » – dans le cas des sourds, en oralisant – ou la société qui fasse l'effort de s'adapter, en mettant par exemple, des interprètes à disposition pour des affaires juridiques, professionnelles ou médicales. Au Burkina Faso, cette notion est-elle utilisée et de quelle manière ? Comment est abordé le handicap et ce mot est-il pertinent dans cette situation ? Quelles informations circulent sur la surdité ?

Au regard des événements qui ont changés, dans une moindre mesure, le statut des sourds occidentaux, on peut se demander si les sourds burkinabès luttent pour être reconnus, et si oui de quelle façon. Par ailleurs, la place de l'enfant dans la famille africaine est pleine de significations pour l'avenir, autant pour celui de l'enfant lui-même, que pour celui de ses parents et du groupe auquel ils appartiennent. Les relations au sein de la famille doivent être modifiées par la présence d'un enfant qui ne peut entendre dans une société où la transmission des savoirs se fait pour une grande partie de manière orale. Dans cette situation, quelle est la place de la langue des signes et laquelle est utilisée ?

Comment se fait la reconnaissance identitaire du sourd dans un pays qui compte plus de soixante-cinq ethnies différentes ? Quelles valeurs sont mises en avant dans sa construction identitaire ? Y-a-t-il des associations de sourds ?

Finalement, comment est perçu le sourd dans le contexte burkinabè ? Quel statut lui donne-t-on et quel statut se donne-t-il ? Que provoque la surdité dans les relations sociales et familiales ? Comment est abordée l'éducation et l'intégration des enfants et personnes sourds ?

Ces interrogations ouvrent une série de questions concernant l'intégration, l'éducation et la perception des sourds, la production d'une langue des signes dans un environnement donné.

Sur le terrain, c'est en recueillant des témoignages de sourds, en interrogeant des parents et des membres de personnels éducatifs, en discutant avec des responsables d'ONG travaillant sur la surdité que j'ai pu me faire une idée de la situation des sourds au Burkina Faso. Mon stage de deux mois à l'Institut de Bobo-Dioulasso m'a aussi permis de suivre le quotidien d'enfants sourds à l'internat et d'acquérir les bases de l'ASL.

L'anthropologie de la surdité et l'anthropologie africaniste proposent des points de vue et des interprétations à exploiter pour cerner dans un cadre large la situation sociale et culturelle de la personne sourde. Dans le domaine d'une première année de Master et d'un terrain nouveau que représente le Burkina Faso, j'ai choisi d'étudier mon sujet de manière globale afin d'avoir un aperçu clair de la situation. Ce n'est que dans l'optique d'un Master 2 que mon sujet pourra se spécialiser sur un des aspects abordés.

Dans un premier temps, je souhaite partager et réfléchir sur cette expérience nouvelle qu'est le travail de terrain dans un pays d'Afrique de l'Ouest, le Burkina Faso, et les conséquences que ce changement géographique et social provoque, tant dans la redéfinition du sujet de recherche que dans la place de l'apprenant anthropologue. Nous verrons ensuite quelle est la situation de la surdité au Burkina Faso par le biais de l'éducation, puis par le biais des relations entretenue par l'enfant sourd et son entourage. La question de l'intégration de la personne sourde burkinab  sera alors abordée et pour finir, nous traiterons de manière plus théorique la question de la surdité comme élément d'une politique de santé publique.

I. Que veut dire faire une recherche dans un pays d'Afrique de l'Ouest aujourd'hui ?

En passant quatre mois dans un pays où les codes et les valeurs sociales étaient autres que ceux de mon pays d'origine, j'ai pu observer ce qui me différençait et me rapprochait des personnes que j'ai eu à rencontrer et par l'observation, j'ai pu agir en conséquence en essayant au maximum de respecter la manière de vivre et de penser locale. Cela ne revient pas à tout accepter mais à laisser la place à la discussion et à l'échange des points de vue s'il y a lieu d'être. Je dois ajouter que la majeure partie de mes recherches s'est faite dans un univers plus ou moins urbanisé (Ouagadougou, Bobo-Dioulasso, Koudougou, Kaya, Garango).

1. De nouveaux rapports sociaux.

Il est essentiel sur le terrain de clarifier sa situation de chercheur-enquêteur, d'autant plus dans un pays où l'incognito est impossible. Faire un stage et une recherche dans un pays d'Afrique noire amène en effet à adopter des attitudes nouvelles. Le fait d'être blanche tout d'abord me fait identifier à première vue comme étrangère, occidentale (sûrement française) et riche. Le Burkina Faso accueillant de très nombreuses ONG, il m'a fallu dans la plupart de mes conversations dire clairement et rapidement les raisons de ma présence ici, ma situation financière et familiale afin de couper court à toute demande de dons, de soi ou d'argent. Cela se faisait parfois de manière brutale et le fait de se justifier régulièrement avec des personnes rencontrées pour la première fois était quelquefois pesant. Cette situation était bien sûr prévisible au regard des relations entre la France, mon pays d'origine et le Burkina Faso, lieu de mes recherches et ancien pays colonisé. Les obligations sociales de tout un chacun se doivent d'être suivies pour favoriser une intégration qui, on le voit bien, ne sera jamais tout à fait complète.

C'est à l'anthropologue de trouver sa place avec justesse afin de travailler dans des conditions optimales d'observations, sans pour autant devenir inconvenant. J'espère y être parvenue car en restant au même endroit pendant deux mois, certaines relations « obligées » par le travail commun évoluent et les collègues et supérieurs deviennent des interlocuteurs privilégiés avec lesquels se nouent une relation d'amitié. Ces rapports mêlant l'amical au professionnel apparaissent cruciaux pour le chercheur ; en effet, l'anthropologue n'est jamais

seul et a très souvent besoin « d'informateur » et de traducteur. La confiance réciproque établie avec de tels intermédiaires est donc primordiale pour arriver à des résultats satisfaisants pour les deux parties.

Ma présence dans l'institut et mes relations d'amitié avec mon directeur et un de mes collègues avaient pourtant des conséquences à ne pas négliger. En effet, en tant que « blanche » certains *a priori* étaient attachés à ma personne (en résumé j'étais susceptible, pour ceux qui ne me connaissaient pas d'avoir des revenus importants et de grandes connaissances dans certains domaines), et en tant que « jeune fille » je devenais selon la situation un plus ou une gêne. Je veux dire par là que le chercheur ne maîtrise pas le discours qui se fait sur lui. Mes sorties avec mon collègue étaient interprétées à mon insu alors même que tout était clair entre nous. Cette situation n'est pas anodine, et ensemble nous imaginions tout ce qui pouvait être raconté sur notre relation, les conséquences présentes et à venir. Ainsi dans son quartier lui demandait-on des nouvelles de « sa blanche » ; conscients de l'ambiguïté de la situation il n'était cependant pas en notre pouvoir d'y changer quoi que ce soit – en Afrique en général il n'est pas de mise qu'un homme et une femme se tiennent par la main s'ils sont ensemble ou mariés, étant seulement de bons amis mais de sexes opposés, toutes les interprétations étaient possibles.

Il est intéressant de penser au rôle de l'anthropologue mais on ne mesure pas toujours les répercussions générées par un élément étranger et cela même après son départ. Comment savoir si mes relations sur le terrain ne seront pas plus tard causes de reproches, de taquineries pas toujours faciles à supporter pour la personne ayant un temps bénéficié du prestige et des jalousies que le rapport prolongé avec une blanche peut engendrer ?

En tant que jeune femme, j'ai pu aussi remarquer une répartition des espaces homme/femme. Le fait d'être une étrangère blanche m'a permis de voir ces différentes sphères qui sont aussi interpénétrables. Dans mon travail de recherche j'ai le plus souvent eu affaire à des hommes (directeurs, professeurs...); cela ne veut pas dire que les femmes n'étaient pas présentes mais par exemple à l'IJSF les femmes rentraient chez elles pour manger à midi, pour voir les enfants, superviser le travail de maison, alors que la plupart des hommes déjeunaient avec moi à l'internat. J'ai pu voir à Ouagadougou la situation du côté « maison ». Hébergée chez des amis Burkinabès où les deux parents travaillaient, j'ai plus souvent vu la mère et discuté avec elle qu'avec le père, qui parfois ne rentrait que tard le soir. Cette partition, j'en ai conscience, peut être décelable même en France, mais ce sont les rapports entre individus qui sont différents. En aucun cas je n'ai vu ou entendu de gestes ou

de paroles affectueux entre deux personnes liées par les liens du mariage. Cette apparente absence de sentiments exprimés n'est pas effective dans les relations de personnes de même sexe. Les jeunes hommes se tiennent la main en toute amitié et les femmes entre elles ne manquent pas non plus de manifester leur tendresse. J'étais moi-même appelée à être « la fille de » ou « la sœur de » et à entretenir des relations amicales avec des femmes alors que paradoxalement mes amis et informateurs (ce fut le cas à Koudougou et lors de mon stage à Bobo-Dioulasso) étaient masculins. Je pense que cela s'explique en grande partie par le fait que les hommes sont plus mobiles et disponibles, il est plus facile d'aller visiter un endroit et de discuter devant un verre avec un homme célibataire qu'avec une femme qui a des enfants. Les femmes sont aussi mobiles mais ont plus d'obligations familiales. Les discussions avec des hommes ou des femmes n'abordaient pas les mêmes sujets et ne soulevaient pas les mêmes interrogations – à cause des différences de préoccupations – mais elles contribuaient ensemble à comprendre les fonctionnements des rapports sociaux.

Les rapports entre individus sont aussi placés sous l'importance d'une forte hiérarchie. Outre le respect dû aux aînés, je trouvais parfois exagéré de demander l'accord de telle ou telle personne pour effectuer une action. J'ai surtout eu cette impression lors de mon stage à l'institut où cette dépendance à la volonté d'une personne extérieure à l'institut me semblait lourde et injustifiée. Cette inertie soi-disant propre aux administrations africaines je l'ai ressentie quand j'ai eu à faire une déclaration de vol (d'un petit sac contenant mon passeport) que j'ai attendue deux heures. Ce n'était pas la patience qui me posait problème mais le sentiment de pression morale pour me faire sentir que l'on n'était pas à ma disposition alors que j'étais la seule personne à faire une demande dans ce commissariat.

2. Une autre façon de vivre.

Cet intitulé fait plus référence à la vie différente qui attend le chercheur qu'à la vie quotidienne de la population. J'entends par là que la manière dont j'ai vécu ces quatre mois n'est pas celle qui est la mienne en France et les Burkinabès ne vivent pas comme j'ai vécu au Burkina Faso.

En tant qu'étranger, plusieurs possibilités s'offraient à moi : être hébergée chez quelqu'un ou aller à l'hôtel. Dans la plupart des cas j'ai essayé d'être logée par l'habitant, lorsque c'était possible et que cela ne gênait pas trop la vie familiale. Je participais

financièrement pour les repas et les dépenses d'eau et d'électricité. À mon arrivée en février à Ouagadougou, j'ai été accueillie par une famille ouagalaise, la maman avait une sœur en France qui était la belle-mère d'un ami. C'est par lui que j'ai pu avoir ce contact et cette famille m'a aidé à prendre pied dans la vie burkinabè en m'aidant de son mieux à chaque fois qu'elle le pouvait et devint par la suite mon point de chute lors de tous mes passages dans la capitale.

À Bobo-Dioulasso, j'ai eu la chance d'être logée tout le temps de mon stage dans l'internat de l'institut. Cette proximité avec les enfants et l'univers scolaire était très bénéfique pour l'apprentissage de la langue des signes utilisée, l'ASL, et pour comprendre en profondeur le fonctionnement de l'école, les relations avec l'extérieur, pour suivre le comportement des enfants, mener à bien mes entretiens... À Koudougou et Garango, je dormais dans des centres d'accueil et à Kaya c'est le directeur de l'école que je venais voir qui m'invita dans sa famille. A chaque fois le fait d'être au plus près des gens m'a aidé dans ma recherche et dans ma compréhension de la vie burkinabè. La nourriture, les modes de locomotion (bus, taxi, mobylette), les lieux de vie sociale comme les marchés ou les bars (appelés maquis) sont autant de portes pour la découverte d'une culture différente. En cela, une personne qui m'avait dit vouloir comprendre les Burkinabès et partager leur quotidien, m'avait profondément étonnée en se logeant chaque fois dans un hôtel de grand standing. Il y a un écart entre vouloir et pouvoir semble-t-il.

Cette adoption des mœurs locales pour ce qui est de la toilette, de la nourriture... n'est certes pas évidente tous les jours. Lors d'une discussion avec André Soubeiga, sociologue Burkinabè rencontré à Lyon puis revu à Ouagadougou, il m'avait fait part de son « admiration » pour ces européens qui venaient et adoptaient d'emblée un mode de vie si différent du leur alors que lui-même se rendant en brousse n'appréciait pas toujours de devoir se doucher « à l'africaine », avec un seau et un gobelet. A la réflexion, je pense avoir toujours vécu en proximité avec les Burkinabès avec plaisir en sachant que ce mode de vie ne durerait pas pour moi. Cette immersion est des plus favorables pour une recherche mais je savais qu'elle aurait une fin et que j'allais retrouver une gastronomie française au maximum dans quatre mois. Certains européens pourtant ont choisi de rester vivre dans ce pays étranger du leur, adoptant ou non les manières de vivre.

3.Étrangère avant que chercheur.

La place du chercheur n'est jamais acquise, il se doit d'observer les us et coutumes non pas pour se fondre dans le décor – du moins dans mon cas ce n'était physiquement pas possible et je ne pense pas que ce soit toujours un avantage – mais pour agir en conséquence et ne pas commettre d'impairs. Cela ne veut pas dire pour autant que tout se passe dans la facilité et la compréhension. J'ai parfois eu avec mon directeur de stage des désaccords profonds sur certaines manières de faire. Nos prises de consciences n'étaient tout simplement pas les mêmes et chacun agissait selon son expérience personnelle.

J'ai aussi eu à convaincre certains de mes hôtes que le confort n'était pas ce que je recherchais en priorité. Il a parfois fallu lourdement insister pour partager le quotidien des personnes qui me recevaient. Ce que je dénonçais comme un traitement de faveur qui n'avait pas lieu d'être – par exemple par un changement du menu des repas, une chambre seule alors que toute la famille dort dehors en raison de la chaleur du mois d'avril – s'expliquait selon eux par une simple hospitalité et une angoisse que je dise que je n'étais pas bien reçue au Burkina Faso, ou du moins que je ne me sente pas bien. C'est dans ce genre de situation que l'apprentie chercheuse doit apprendre à opérer avec diplomatie.

Le savoir de l'anthropologue, pour reprendre le titre de Dan Sperber¹⁰, et plus largement de l'étranger est aussi sujet de fantasme et de quiproquo. Certains associent le pays d'origine à certaines capacités techniques, ce qui s'avère tout à fait faux en pratique. Ces stéréotypes – par exemple en tant que blanche je devais connaître le fonctionnement d'un ordinateur sur le bout des doigts – confrontés à la réalité, sont souvent difficile à faire admettre à l'interlocuteur, sous-entendant que l'on veut garder pour soi un savoir que finalement on ne maîtrise pas. Il vaut mieux clarifier rapidement la situation avant de tomber dans une série de malentendus.

Le terrain impose ses règles au chercheur qui doit les respecter tout en arrivant à mener à bien ses enquêtes, vivre et habiter son terrain sans se laisser engloutir par lui. Le changement de climat, d'environnement, de langue (ASL et Dioula à l'IJSF et moré, bissa dans les autres écoles visitées) sont autant de facteurs perturbants auxquels une adaptation rapide s'impose pour faciliter le bon déroulement des recherches.

Personnellement, travaillant avec des sourds et en côtoyant quotidiennement, je fis de bons progrès en ASL mais peu en Dioula ou en Moré. J'en connaissais les salutations plus

¹⁰ Dan Sperber, *Le savoir des Anthropologues*, Hermann, Paris, 1982, 141 p.

quelques mots utilisés par mes collègues et amis. Lors de certains entretiens avec les parents ne parlant pas français, je demandais l'aide d'un collègue même si peu à peu certains mots revenaient.

Au fil du temps, certaines habitudes locales sont adoptées et remarquées par l'entourage qui les apprécie et les encourage. Cette reconnaissance de « l'étranger » est motivante si les habitudes prises ne le sont pas par contrainte. Elle permet de lever certaines barrières et d'avancer dans plusieurs domaines qui n'auraient pu être abordés dans un premier temps.

La présence prolongée du chercheur sur son lieu de travail est donc nécessaire pour progresser dans son étude tout en changeant peu à peu de statut aux yeux de la population. Car on a beau se présenter comme « étudiante en anthropologie », chacun, de par son expérience et ses besoins, y verra ce qui l'intéresse : une touriste, une femme à marier, une occasion d'acquiescer ce qu'il veut. Pour évoluer dans l'esprit collectif, il ne suffit pas d'accéder aux demandes de tous ou d'aucuns.

La complexité du rôle de l'anthropologue est de concilier une certaine mise à distance en tentant d'analyser objectivement les situations, tout en s'impliquant fortement dans un contexte souvent différent de celui dont il est issu. Cela ne doit pas se faire au-delà de certaines limites mettant en danger sa santé ou sa personnalité morale ou psychique, surtout dans le cadre d'un premier terrain. J'imagine que dans un excès de zèle certains voulant (se) prouver quelque chose se mettent parfois dans des situations extrêmes qui n'aident pas forcément à la recherche. Le dilemme est donc d'accepter de travailler avec l'image que l'on donne de soi – même si cela ne correspond pas à ce que l'on est – tout en essayant de se faire accepter tel(le) que l'on est – même si, encore une fois, il faut savoir effectuer des compromis.

II. La surdité au Burkina Faso : état des lieux et éducation.

Aucune statistique n'est à ce jour disponible pour établir le nombre de personnes touchées par la surdité au Burkina Faso. Les causes de la surdité semblent la plupart du temps liées à une maladie survenue dans la petite enfance et dont la mauvaise guérison entraînerait une perte d'audition partielle ou totale. Selon les données rassemblées par l'association Bénébnooma pour le projet de construction d'une école pour sourds, sur quatre-vingts dix (90) personnes de quatre (4) à trente et un (31) ans au moins cinquante (50) personnes ont été atteints de surdité après avoir contracté une méningite.

Un autre rapport corrobore le fait que la surdité au niveau continental est le plus souvent d'origine infectieuse :

Dans beaucoup de pays africains, la sensibilisation au problème de la déficience auditive est peu répandue et le manque de ressources ne permet pas de réaliser des programmes de dépistage suffisants alors que l'incidence de la déficience auditive dans ces populations est élevée. Bien qu'il soit difficile d'obtenir une vue d'ensemble de la prévalence et des causes de la déficience auditive en Afrique, plusieurs études peuvent servir d'indicateurs et apporter une certaine représentation de la situation actuelle. Il a été démontré que la déficience auditive est commune parmi les enfants en Afrique. Dans beaucoup de pays au sud du Sahara, le taux de prévalence de la surdité sévère ou profonde est plus élevé que dans tout autre pays en voie de développement. L'estimation du nombre d'enfants de 5 à 14 ans atteints de déficience auditive est de 1,2 millions. Dans certains pays, le taux de surdité peut s'élever jusqu'à plus de 10% des enfants. Ce continent possède une population jeune sujette à des maladies pouvant entraîner des pertes auditives (rougeole, otite moyenne, infections bactériologiques, etc.). Ces maladies se propagent facilement et ne peuvent pas toujours être soignées. La déficience auditive due à une cause génétique peut également jouer un rôle important. (fréquence des mariages consanguins). Dans certains pays, plus de 75% des surdités sont secondaires (acquises en bas-âge suite à une méningite dans plus de 55% des cas); moins de 10% des enfants sont nés de parents sourds.¹¹

¹¹ Citation relevée dans le compte rendu de la situation des enfants sourds Camerounais donné par Cendrine Hirt, orthophoniste Suisse sur : www.fil-info-france.com/7-info-humanitaire16.htm.

1. Histoire des établissements spécialisés à destination des sourds et malentendants en Afrique et au Burkina Faso.

C'est Andrew Jackson Foster (1925 - 1987), pasteur sourd noir américain et diplômé de l'université Gallaudet pour sourds et malentendants de Washington qui le premier s'est interrogé sur les conditions d'éducation des sourds africains. Voyant que ni les églises ni les écoles ne s'en préoccupaient il se rendit en 1956 au Ghana où, à force de demandes il obtint la permission de donner des cours dans des salles de classe inoccupées à Accra. Il compléta ses leçons d'alphabétisations par des formations de compétences manuelles et techniques et des cours de catéchisme.

Après avoir séjourné en tant qu'administrateur pendant trois ans à l'école créée au Ghana, Foster répéta au Nigéria les succès qu'il avait vu s'accomplir grâce à ses efforts. Il se rendit à Ibadan, Nigeria, où il mis en place son quartier général et créa un centre de formation d'enseignants pour sourds en Langue des Signes Américaine (ASL) tout en continuant à développer son travail dans plus de trente pays de l'Ouest et des régions centrales de l'Afrique. Il s'investit dans la création d'écoles, d'églises, de camps de jeunesse et d'établissements de formation pour enseignants et fonda ainsi trente et une (31) écoles et deux (2) centres pour sourds¹².

De 1956 jusqu'à sa mort accidentelle lors d'un accident d'avion en 1987, il fut donc le père et le représentant de l'éducation des Sourds en Afrique.

Concernant le Burkina Faso, le pasteur Ouagalais Daniel Compaoré rencontra Foster en 1975 lors d'un voyage à Nairobi. Il s'intéressa à son travail et de leur collaboration naquit la première école pour sourds à Ouagadougou, capitale du pays, en 1980. D'abord dans une église puis dans les locaux actuels du quartier Pissy depuis 1985. Cette première école fût financée par l'Organisation des Assemblées de Dieu de mouvance protestante évangélique.

Ces premières mises au point expliquent plusieurs caractéristiques que l'on retrouve dans la plupart des écoles pour sourds présentes au Burkina Faso et en Afrique de l'Ouest.

¹² successivement au Ghana, au Nigéria, en Côte d'Ivoire, au Togo, Tchad, Sénégal, Bénin, Cameroun, en République centrafricaine, au Zaïre (actuellement République démocratique du Congo) , au Burkina Faso, au Burundi et au Gabon. Le même nombre d'églises et « d'écoles du dimanche » ont été établis dans ces pays, ainsi qu'au Kenya, en Sierra Leone, au Congo et en Guinée.

Une grande partie utilise en effet la langue des signes américaine, que le pays soit ou non anglophone sous l'influence des travaux de sensibilisation et d'éducation de Foster. Étant le premier à introduire une langue avec des règles et du vocabulaire pour communiquer avec les sourds, son action et les moyens qu'il avait mis en place pour la mener à bien, inspira la création et l'orientation de nombreux instituts. Une très grande majorité des écoles sont privées et encadrées par un organisme religieux. Foster, lui-même pasteur, a toujours lié éducation et religion.

De plus l'organisation protestante des Assemblées de Dieu a une forte mobilisation dans l'aide sociale dans les pays en voie de développement.

Les instituts ou écoles spécialisées sont au nombre de quatorze dans le pays¹³. Sous l'égide de SHC¹⁴, une ONG présente depuis 1998 au Burkina Faso, les établissements sont rassemblés en fédération. Des réunions avaient lieu dès 2003 mais c'est en 2006 que la Fédération des Écoles de Sourds du Burkina Faso (FESBF) a vu le jour officiellement. Mr Ouedraogo, également directeur de l'institut de Bobo-Dioulasso, en est le président pour les trois premières années. Cette union permet de coordonner les actions éducatives, de regrouper toutes les écoles spécialisées pour enfants déficients auditifs en vue de partager les mêmes objectifs et connaissances et vise à faire avancer la cause des personnes handicapées auprès de l'Etat. SHC donne régulièrement des formations menées par des professionnels locaux ou belges – s'il n'y en a pas sur place. Voici la dernière mission mise en place par l'ONG :

En accord avec le Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation (MEBA) du Burkina Faso, l'Ecole Nationale des Enseignants du Primaire, antenne de Loumbila (ENEP-Loumbila), a été retenue comme partenaire local principal. Cette institution a été choisie en raison de son expertise en matière de formation des enseignants et de la fiabilité de sa structure. Cette institution, la première créée parmi un réseau de 5 écoles de formation, agit avec l'agrément du MEBA mais avec une totale autonomie d'action. La Fédération des Ecoles pour

¹³ Voir Annexe 2 « Carte des écoles et instituts pour sourds et malentendants au Burkina Faso »

¹⁴ Sensorial Handicap Cooperation (SHC) est une ONG belge de coopération au développement, créée en 1986 et agréée par les instances fédérales depuis 1992. Elle est spécialisée dans l'handicap sensoriel et, à ce titre, appuie des projets en faveur des personnes sourdes et malentendantes, aveugles et malvoyantes dans les pays en voie de développement. Actuellement, SHC concentre son action en Afrique francophone, principalement en République Démocratique du Congo et au Burkina Faso. Ses projets sont essentiellement destinés à renforcer les compétences des institutions au niveau pédagogique et paramédical. Source de son site officiel : <http://www.sensorial.be>.

Sourds du Burkina Faso (FESBF) se joindra à cette action en tant que partenaire local associé.

Le groupe-cible se compose des enseignants en exercice en provenance de 14 écoles spécialisées existantes. La précocité de la scolarisation étant d'une importance primordiale pour le développement de la personne déficiente auditive, l'action s'adressera uniquement à l'enseignement primaire. En conséquence, les enfants scolarisables dans l'enseignement primaire sont les principaux bénéficiaires de cette action.

L'objet de cette action consiste principalement à la formation des enseignants spécialisés de ces écoles et à la mise à disposition d'infrastructures, d'équipements et de matériel adéquats.

A la fin du projet, le réseau des écoles spécialisées disposera d'un nombre d'enseignants qualifiés en suffisance. Ceux-ci seront encadrés de manière régulière afin de maintenir la qualité de leur enseignement. Enfin, ils bénéficieront de conditions matérielles suffisantes (salaire d'agent de l'Etat, équipements et matériel adaptés) afin de les aider dans leur mission d'encadrement.¹⁵

2. Les méthodes d'éducation.

La communication totale, héritée du bagage américain, semble en vigueur dans les établissements que j'ai pu visiter. En combinant langue des signes et langage oral, les enseignants stimulent la lecture labiale¹⁶ ainsi que les restes auditifs de certains malentendants. Par contre tous n'utilisent pas l'ASL, deux écoles, à Ouahigouya et Mahadaga utilisent la LSF (Langue des Signes Française) ayant été créées ou subventionnées par des ONG françaises.

Du fait de la création récente de la fédération, plusieurs aspects ne sont pas encore coordonnés. L'exemple de l'utilisation de la langue des signes revêt une importance toute particulière car c'est par la communication gestuelle que deux sourds de régions différentes du pays pourront se comprendre. Il est donc essentiel d'harmoniser les signes utilisés sur tout le territoire. En effet, tous les enseignants n'ont pas le même niveau en ASL, selon leur ancienneté, leur motivation et leur capacité de mémorisation et même si c'est cette langue qui sert de base pour l'éducation, des signes peuvent évoluer en fonction de la pertinence

¹⁵ Source : site officiel de SHC : <http://www.sensorial.be>

¹⁶ La lecture labiale est une méthode qui s'apprend et qui fait appel à la suppléance mentale (vocabulaire) pour lire sur les lèvres. On estime que seuls 30% du message oral émis sont perçus par ce biais en raison des sosies labiaux (mots qui se prononcent de la même façon par exemple : verre, vers, vert).

d'utilisation culturelle (par exemple le signe « MAISON » ne se fera pas de même manière en Langue des Signes Française ou chinoise). Des signes peuvent ainsi évoluer mais comme il n'y avait pas de communication entre les différents établissements les résultats peuvent être éloignés. Un autre cas de nouveaux signes apparaît lorsque l'enseignant ne connaît pas le signe, il va alors demander à un collègue ou inventer un signe alors qu'il est peut être connu par quelqu'un. L'invention d'un signe peut aussi se faire lors de cours nouveaux. Je m'explique : dans toutes les écoles visitées les enseignants « suivent » leurs élèves en classe supérieure. Les enfants sont donc encadrés par la même personne du CP1 au CM2 (le cycle primaire est divisé en 6 classes au Burkina Faso). Il y a plusieurs avantages à ce système : les progrès et les antécédents des enfants sont connus, le lien instauré peut être bénéfique pour la pédagogie ; mais les inconvénients existent aussi car l'enfant ne connaît qu'une méthode d'apprentissage et j'ai pu voir que certains instituteurs étaient beaucoup plus pédagogues que d'autres. L'enseignant évolue donc en même temps que ces élèves et s'il n'a pas déjà fait un cycle entier les formations reçues n'ont pas été assez complètes concernant le vocabulaire. Dans ce genre de situation plusieurs enseignants m'ont dit inventer des signes par combinaison ou à partir de la première lettre du mot¹⁷. Des rencontres plus fréquentes et des formations systématisées devraient résoudre ce problème mais une réflexion est en marche pour l'aboutissement de signes nouveaux, spécifique à l'environnement burkinabè. Les noms des différentes ethnies en est déjà un exemple, ainsi l'ethnie « mossi » se signe avec la main en râteau descendant sur la joue en référence aux scarifications faciales caractéristiques de l'ethnie.

N'ayant pas de formations en orthophonie au Burkina Faso, les établissements sont obligés de se contenter du matériel envoyé par divers organismes. Une association française¹⁸ permet à des étudiantes en dernière année d'orthophonie de venir une fois par an. Ces séjours sont mis à profit pour former les enseignants, informer les parents et travailler avec les enfants (évaluation de la surdité, apports de prothèse pour les enfants pouvant être appareillés, jeux pour oraliser...). D'autres domaines ne sont pas enseignés et tous sont d'accord pour acquérir

¹⁷Ils créent un signe en utilisant la dactylogogie (voir Annexe 3 : Dactylogogie et configuration des mains en langue des signes): la première lettre est signée d'une manière nouvelle pour ne pas reprendre un signe déjà existant.

¹⁸Orthofaso est une association créée en 2006 par cinq étudiantes de l'école d'Orthophonie de la Faculté de Médecine de Montpellier qui s'investit dans des projets humanitaires ayant trait à l'orthophonie. Depuis 2007, des groupes de 6 à 12 étudiantes viennent en automne au Burkina Faso afin de donner des techniques d'aide à la communication aux enseignants, d'informer les parents sur la surdité, son dépistage...et de travailler selon des méthodes d'orthophonie avec les enfants pour, sur une action à long terme, les faire accéder à la parole.

plus de connaissances en orthophonie, audiologie, biologie pour comprendre les rouages physiques de la surdité, psychologie de l'enfant sourd et soutien en langue des signes.

Enseigner à des enfants sourds n'est pas chose facile. La plupart des personnes qui se lancent dans cet enseignement ont été dans un établissement « normal » auparavant. C'est souvent une personne travaillant déjà dans un institut qui fait appel à quelqu'un d'autre. Certains se spécialisent aussi en étant touchés par la surdité (en personne ou un parent proche). Par exemple le directeur de l'école de Ouahigouya est le père d'un enfant sourd ; se sentant concerné par l'éducation de son fils, il a voulu prendre les choses en main. La directrice de l'école Ephata à Bobo-Dioulasso est elle-même atteinte d'une surdité évolutive. Quelques uns sont là en attendant mieux, mais il y en a peu car cet apprentissage est souvent une histoire de passion. Le fait de travailler pour aider ces enfants, les aider à se débrouiller, à communiquer est une compensation pour certains. « Suivre la volonté de Dieu » est aussi une raison invoquée pour justifier sa présence parmi les sourds.

Beaucoup de gens s'interrogent sur ce que l'on peut apprendre aux sourds ; les instituteurs m'ont souvent fait part de l'étonnement de leur interlocuteur quand ils parlaient de leur profession « vous arrivez à vous comprendre ? », d'autres sont émerveillés ou curieux. Cette profession particulière suscite les encouragements, surtout pour ceux qui ne connaissent pas l'existence d'une école spécialisée. Certains enseignants n'hésitent pas à sortir hors de l'institution avec leur classe pour des cours « pratiques ». Cela interpelle les passants qui peuvent voir qu'éduquer les sourds et communiquer avec eux est possible. Cette intégration par la connaissance permet aussi d'expliquer aux jeunes sourds des règles de conduite qui n'étaient pas forcément acquises, comme regarder des deux côtés pour traverser une route.

Les travaux pratiques en général sont très appréciés par les enfants ; lors d'un cours, un instituteur, pour illustrer une leçon, a l'habitude d'aller chercher les objets dont il est question ou de dessiner la situation. Il fait participer les élèves qui « jouent » la situation en utilisant des objets trouvés dans la classe ou dans la cuisine. La compréhension est facilitée par une explication concrète et cette démonstration marque les enfants qui retiennent mieux et sont toujours motivés à participer.

Dans l'imaginaire collectif, le sourd est associé à une forme d'arriération mentale, en grande partie parce que les gens n'arrivent pas à communiquer avec lui et que son tempérament, à cause de cette incompréhension commune, est réputé comme instable et

colérique. C'est cette communication, jusque là absente ou médiocre, que l'instituteur va devoir mettre en place et développer par l'intermédiaire de la langue des signes.

Il faut savoir que les écoles dites spécialisées suivent le même programme que le système classique. Les enfants sourds ont donc les mêmes horaires et les mêmes matières qu'un enfant «normal». La difficulté réside bien sûr dans la communication dont j'ai parlé plus haut qui doit se construire entre les enfants et l'enseignant. La première classe (CP1) est souvent celle où le nombre d'enfants est le plus important¹⁹ par rapport aux classes supérieures. Au fil des années, beaucoup abandonnent, d'autres n'ont plus les moyens pour payer une inscription, c'est pourquoi il y a moins d'élèves au CM2. L'âge peut varier de 3 à 17 ans, l'écart d'âge entre les enfants s'explique par la connaissance, souvent tardive par les parents d'une école pour sourds. Le défi de ces écoles est donc de garder les enfants jusqu'à l'obtention du CEP (Certificat d'Études Primaires) et de se faire connaître par la population afin de scolariser les enfants vers l'âge de 6-7 ans.

Ces lieux scolaires doivent se battre pour que soit reconnu le droit à l'éducation de ces enfants différents, qui grâce à une formation adaptée peuvent accéder à un métier. Alors que certains parents prennent l'école pour un endroit où se débarrasser de cet enfant qu'ils ne parviennent pas à comprendre, d'autres mettent un réel espoir et un grand investissement personnel à la réussite de leur enfant, voyant dans ces écoles une preuve de réussite dans l'avenir, j'y reviendrai dans le chapitre suivant.

Au CP1, le premier trimestre est consacré à l'apprentissage des signes communs qui serviront tout au long de l'enseignement : les lettres, les nombres et du vocabulaire courant (bonjour, ça va, je m'appelle, hier, aujourd'hui, demain...). Cette classe est souvent difficile car les enfants sont nombreux et comme ils ne sont qu'au début de leur apprentissage ils sont souvent turbulents et inattentifs. Bien sûr la méthode employée par l'instituteur est liée à ce phénomène mais malheureusement tous n'ayant pas le même niveau en langue des signes, pédagogie..., ni la même motivation, le résultat n'est pas constant. J'ai pu remarquer que beaucoup de professeurs quittaient leur classe pour des occupations personnelles, ou pour discuter, demander des informations... Si eux-mêmes étaient rigoureux dans leurs pratiques éducatives et motivaient les élèves de façon visuelle comme j'en ai vu certains le faire, les enfants seraient plus attentifs et intéressés.

¹⁹ Voir Annexe 4 « Récapitulatif des écoles visitées ».

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture se pratique à l'aide de la dactylogogie, en épelant les mots en français. Le mot est ensuite traduit par son signe correspondant. Lors des



Photo 1 : Exercice de lecture, la fillette effectue le signe RECEVOIR.

séances de lecture il y a plusieurs exercices : épellation d'un mot nouveau puis lecture d'un texte en signe. L'enfant doit donc lire le mot et reconnaître le sens qui correspond à cet enchaînement de lettres pour pouvoir en trouver le signe. Après un bon apprentissage, les enfants parviennent sans mal à signer un texte écrit. C'est ce qu'on appelle du « français signé » car la langue des signes a une grammaire et une syntaxe différentes du français.

Au Burkina Faso, du fait de l'utilisation de l'ASL, le français signé se fait avec des signes américains sans perturber pour autant l'apprentissage de l'écrit ou des signes.



Photo 2 : Suite de la lecture avec le signe FRUIT.

Le recours à des méthodes punitives « violentes » (utilisation d'une courroie ou d'un bâton) s'inscrit dans un rapport culturel à l'éducation. Certains me disaient ne pas les utiliser et d'autres « n'y allaient pas de main morte ». Selon Yvonne Chaka Chaka, Ambassadrice itinérante de l'UNICEF pour l'Afrique orientale et australe : « Les châtiments corporels apprennent aux enfants que ce type de punition peut permettre de résoudre de façon acceptable les problèmes. De telles punitions devraient être interdites car elles rendent la violence légitime.»²⁰. La violence est l'un des premiers sentiments que l'enfant sourd connaît : l'incompréhension mutuelle, dans la rue ou dans la famille entraîne rapidement des

²⁰Yvonne Chaka Chaka, 2008, « Ne faites plus mal aux enfants : pourquoi l'Afrique doit redécouvrir Soweto », article paru sur le site de l'UNICEF : http://www.unicef.org/french/infobycountry/southafrica_34550.html.

corrections physiques ; de plus les enfants sourds entre eux ne sont pas non plus très doux. Dans les premières années de scolarisation du moins, cette soif de communiquer est telle que tous les prétextes sont bons et le geste d'appeler quelqu'un en lui tapant l'épaule ou en lui prenant le bras est tout à fait normal pour un sourd. Seulement les petites classes le font souvent avec brutalité. Pour travailler avec eux lors de mon stage – je parle toujours des plus jeunes – il fallait toujours un petit moment d'explication pour dire qu'il fallait « y aller doucement », il fallait tempérer les esprits et canaliser l'énergie. Dans cette optique une classe de maternelle seraient très bénéfique pour ces enfants afin qu'ils passent une année à apprendre la langue des signes, à se défouler, à communiquer et à apprendre à contrôler leur corps.

Pour revenir aux punitions physiques, je les trouve peu appropriées pour un enfant sourd – ni pour aucun autre –, sachant qu'il a souvent un caractère à fleur de peau et que l'explication d'une telle punition lui est rarement expliquée : j'ai vu un instituteur battre un élève en lui **disant** : « Tu ne m'écoutes pas ! ». Forcément l'enfant n'entend pas. Il est vrai qu'il est éprouvant de travailler avec des sourds car il faut toujours les concentrer sur quelque chose. Certains enseignants, « fatigués », ne font même plus l'effort de signer en fin de journée et se plaignent par la suite du caractère de leurs élèves. Pour un sourd, être mis à l'écart contre un mur est une punition tout aussi forte car il est ainsi privé de contact visuel avec ses camarades et le professeur et ne sait pas ce qui se passe. Cette éducation scolaire « à l'africaine » relève plus, me semble-t-il, d'un manque de savoir sur la psychologie de l'enfant sourd et sur la pédagogie car on peut avoir de bons résultats avec des enfants – handicapés ou non – sans recourir à cette méthode.

3. Différents lieux, différents moyens.

Tous les établissements accueillants des enfants sourds et malentendants ne se sont pas ouverts de concert. Avant la création de la FESBF, beaucoup d'écoles pensaient être des précurseurs en la matière, inconscients d'être autant sur le territoire burkinabè et la concurrence empêchait parfois les bons rapports. SHC, l'ONG belge à l'origine de cette entreprise, a fait en sorte d'aider chacun par des dons financiers (pour construire des locaux, acheter du matériel scolaire...), des formations et des réunions qui permettent de rassembler les enseignants et les équipes administratives pour réfléchir à des problèmes communs. Il faut

savoir qu'à ce jour, il n'y a pas d'établissements spécialisés pour les sourds dans le cycle secondaire.

Les descriptions qui vont suivre font état des disparités matérielles et financières qui existent entre les établissements que j'ai pu visiter. Malgré leurs différences, tous réalisent le programme de base de l'éducation officielle imposé par le MEBA, Ministère de l'Enseignement de Base et de l'Alphabétisation de l'État burkinabè et suivent les horaires suivants, le lundi, mardi, mercredi et vendredi, et le jeudi et samedi matin pour les CM2 :
7h30 - 10h, 10h30 - 12h, 15h - 17h.

3.1. Ouagadougou, la dovenne.

Comme il est noté plus haut, c'est en rencontrant Andrew Foster à Nairobi (Kenya) en 1975 que le pasteur Ouagalais Daniel Compaoré s'intéressa à l'éducation des sourds. De leur collaboration naquit la première école pour sourds à Ouagadougou, capitale du pays, en 1980. D'abord dans une église puis dans les locaux actuels du quartier Pissy depuis 1985. Cette première école fût financée par l'Organisation des Assemblées de Dieu de mouvance protestante évangélique. Elle fut reconnue « d'utilité publique par le décret n°62ENAC/PD du 11 octobre 1983 et relève du Ministère de la Jeunesse et de l'Emploi.

La première classe comprenait huit élèves. Au début l'établissement se nommait « école Ephata », puis devint l'« Ecole des Sourds Muets » de 1983 à 1986, « l'Institut des Jeunes Sourds du Faso » de 1986 à 1998 et finalement « l'École de Sourds Muets » jusqu'à aujourd'hui. Ces changements de nom répercutent les changements de direction prit par l'établissement ou certains désaccords survenus entre les enseignants sur les méthodes éducatives. Depuis 1998, Paul Yanogo en est le directeur. De confession protestante, il connaissait l'école et a demandé à y travailler après s'être occupé six ans des enfants des rues.

Comme c'est la plus ancienne, les locaux sont finis car il y a eu de nombreux investissements depuis longtemps. Il y a six salles de classes et une salle d'orthophonie – la seule que j'ai vu complète – qui a été mise en place par une orthophoniste hollandaise, Koran Lukyks. Elle a formé sur place un orthophoniste qui fait des consultations et des appareillages autant pour les enfants que pour les personnes extérieures.

La fondation Liliane²¹ est partenaire de l'école et aide à ce titre sept enfants pour leur frais de scolarisation qui s'élèvent à 25 000FCFA/an (dont 4 000 pour la cantine et 1 000 pour l'association de parents). Cette fondation est très présente au Burkina Faso et chaque établissement que j'ai pu visiter avait au moins un enfant parrainé.

Il y a deux autres instituts dans la capitale qui ont été fondé par la suite mais je ne m'y suis pas rendue.

3.2. Bobo-Dioulasso, deux écoles opposées.

3.2.1. École Ephata.

En 1983 le pasteur Andrew Foster ouvre une école avec cent quatre-vingts quatre (184) élèves dans la deuxième ville du pays, à environ 500kms de la capitale. Contrairement à Ouagadougou où c'est le moré qui est la langue dominante, c'est le dioula qui est utilisé dans cette région ainsi que dans les pays limitrophes que sont la Côte-d'Ivoire et le Mali. En dioula, sourd se dit *bobo* qui peut s'expliquer en référence aux sons inintelligibles qu'ils prononcent. Il est intéressant de noter que dans cette région le mot bobo est l'homonyme de trois sens différents : l'ethnie bobo, la ville de Bobo-Dioulasso, appelée familièrement Bobo, et les sourds. Aucune ambiguïté n'a été relevée lors de mes entretiens quant au sens des mots mais il est surprenant de faire une phrase avec le même nom : « le bobo de Bobo est bobo ».

La mort de Foster en 1987 entraîne l'interruption de rentrées d'argent car il s'occupait de la récolte de fonds pour financer ses écoles depuis les États-Unis. Cette première structure nommée « Ephata »²² ferma et ses élèves furent repris par l'IJSF mis en place la même année.

Solange Palé, actuelle présidente de la nouvelle « Ephata » ouverte en 1996 avec peu de moyens, avait mis en place une association en 1995 pour soutenir les filles sourdes par des ateliers de coiffure et de couture. Solange est elle-même devenue malentendante à la suite d'une maladie lors d'une grossesse et sa fille Nathalie, professeur à Ephata, a également des problèmes d'audition. L'école a rouvert avec l'autorisation du MEBA mais les moyens font

²¹ Fondée en 1976 par Liliane Brekelmans-Gronert, le but de la Fondation Liliane est de donner aux enfants et jeunes ayant un handicap accès à la rééducation fonctionnelle et à la réinsertion sociale. L'aide concerne les soins (para)médicaux, les opérations, les appareils, l'éducation (spéciale), les formations professionnelles et l'autonomisation et est menée en collaboration avec des personnes-contact locales. Source : site officiel : <http://www.lilianefonds.org>

²² Ephphatha, Εφφαθα (araméen) signifie « ouvre-toi » et aurait été employé par Jésus pour guérir un sourd. Evangile selon Marc (7.31-37).

défaut et les cours se déroulent dans une aile délabrée d'un monastère de la mission catholique. Contrairement à la première école, celle-ci est en effet de confession catholique et c'est à ce titre qu'elle a pu être hébergée jusqu'à aujourd'hui dans les locaux de la mission.

Pendant notre entretien, la directrice me montra les plans de sa future école qui devait se construire grâce à des investissements étrangers. Dans la mesure du possible elle voulait faire une maternelle et une école primaire sur un terrain opposé à l'autre établissement de Bobo-Dioulasso pour permettre à la ville d'être couverte dans l'éducation des sourds.

Cette école, bien que plus ancienne historiquement que l'IJSF, a pourtant beaucoup de mal à s'en sortir matériellement et financièrement. La FESBF permet des formations pour les professeurs qui profitent aussi de la venue d'étudiantes en orthophonies à l'IJSF. Depuis sa création, beaucoup d'enseignants sont partis car il n'y avait pas d'argent pour les payer. Le fait qu'elle ait fermé une première fois explique sa situation car l'IJSF a de grands moyens matériels et a profité de son exclusivité dans la ville pendant dix ans pour se faire connaître sur place et à l'étranger pour bénéficier d'aides matérielles et financières.

Le fort effectif (entre quarante et cinquante enfants) de l'école prouve tout de même que cet établissement a sa raison d'être. L'IJSF ne peut accueillir tous les sourds de la région, l'inscription n'est pas à la portée de tous et l'orientation religieuse différente des deux endroits peut aussi influencer les parents car le protestantisme ne fait pas l'unanimité dans la population.

3.2.2. Institut de Jeunes Sourds du Faso (IJSF).

L'Institut de Jeunes Sourds du Faso reprend un des noms donnés à la première école de Ouagadougou car c'est Mr Sawadogo, en poste dans la capitale, qui se déplaça pour créer ce nouvel institut en 1987. C'est un établissement scolaire primaire privé, parrainé par le Conseil Général de l'Eglise des Assemblées de Dieu et placé sous la tutelle du MEBA et du Ministère de l'Action Sociale et de la Solidarité Nationale.

A sa création, l'IJSF comptait sept élèves pour un éducateur. Pour l'année scolaire 2008-2009 cent six élèves sourds et malentendants âgés de trois à dix huit ans y suivent une formation, encadrés par sept enseignants dont deux pour le CP1. Un éducateur technique est chargé de la ferme et des ateliers horticole, avicole et agricole et un agriculteur est continuellement à la ferme. Quatre jeunes sourdes assistent les professeurs pendant les cours

du CP2 au CM1 et trois autres supervisent les enfants à l'extérieur des heures de cours pour les repas, le nettoyage, la vaisselle et font office de surveillantes la nuit. Un gardien est aussi présent dans l'enceinte de l'institut dès le coucher du soleil. Un des professeurs du CP1 est présent depuis octobre 2008. À la suite d'une grippe aggravée et de la prise de traitements aux effets secondaires indésirables, il a commencé à avoir des problèmes d'audition. Sa venue dans l'institut permet de continuer son métier d'enseignant en s'adaptant à sa nouvelle situation de « malentendant ». Il apprend l'ASL et peut ainsi avoir accès aux conversations, au moins avec ses collègues et avec sa femme et un ami qui ont fait l'effort d'apprendre la langue des signes. Il parle toujours très bien et profite de l'IJSF pour avoir un appareillage adapté à sa condition.

L'IJSF compte une surface totale de 3000 m², à l'intérieur de laquelle se trouvent deux bâtiments de six classes, une salle d'audiologie, une bibliothèque, un atelier d'horticulture de 500 m², un magasin pour le rangement du matériel horticole et un centre d'accueil inauguré en 2007. Ce centre sert d'internat où vingt sept enfants étaient logés et nourris cette année dont neuf enfants maliens qui y séjournaient à l'année.

Salam Ouédraogo, actuel directeur, a pris ses fonctions en 1995. Après des recherches prolongées, il a trouvé dans les archives la preuve de l'existence de terres appartenant à l'école. Il a fait appel à des ONG de toute part pour l'aider à financer la construction d'une véritable école. Jusqu'alors les élèves étaient accueillis dans un immeuble qui avait été réaménagé à cet effet et dont l'institut était locataire.

La construction de l'école sur le terrain actuel dans le quartier de Sarfalao a démarré en 1997 et se trouve en perpétuelle avancée.

L'institut propose une formation en agriculture, aviculture (les poulaillers se trouvent dans une ferme à 14 kms de la ville, (plus précisément à Farakoba.) et horticulture aux jeunes après leur CEP. Ces formations professionnelles sont aussi ouvertes aux entendants et des recherches sont faites pour ouvrir d'autres secteurs (soudure, mécanique, cuisine...). Ces formations pour les sourds sont relativement uniques au niveau national, ce sont en tout cas les seules qui fonctionnent bien et qui permettent aux jeunes sourds de se faire embaucher (par exemple en ville pour dans des hôtels pour s'occuper de leur jardin).

L'IJSF est donc très bien loti par rapport à d'autres : l'espace est grand, il y a une ferme qui en saison donne des légumes, vendus ou consommés et les œufs de poules sont aussi vendus. Il y a donc des activités d'autofinancement qui sont en place et permettent à l'école d'être visible par la population extérieure. C'est l'un des deux seuls établissements

pour sourds dans le pays à proposer un internat avec l'école de Ouahigouya. Sur le territoire national, l'IJSF reste donc un pionnier en matière de formation post-CEP et entretient de nombreux rapports avec des ONG ou des services étrangers qui l'ont jusqu'ici soutenu dans ses démarches de construction, ses spécialisation, et l'aident à avoir des formations. Il y a entre autre : l'ONG Auteuil International, qui organise des chantiers jeunes solidarité à l'institut et avec l'aide de qui la salle informatique, la bibliothèque et le terrain de volley (en juillet 2009) ont été construit ; la Région Rhône-Alpes qui a permis un forage sur le site de la ferme et a aidé à la finition du centre d'accueil ; Orthofaso qui vient régulièrement pour des soutiens en orthophonie. De nombreux dons de particuliers en matériel scolaire ou en jeux ou vêtements pour enfants sont aussi enregistrés.

Les frais de scolarisation s'élèvent à 37 000FCFA pour les externes et à 230 000FCFA pour les internes, mais ici aussi la fondation Liliane intervient pour aider quelques enfants.

Il y a dans les élèves cinq entendants qui ont été placés là par leur famille. Cette intégration « à l'envers » peut faire sourire mais il est important de noter qu'au contact des sourds, ces enfants sans déficience auditive apprennent la langue des signes et pourront peut-être par la suite devenir des intermédiaires privilégiés. Certains ont été placés en cours de scolarisation après des échecs dans d'autres écoles et les parents ont décidé de les mettre là au regard du niveau d'obtention du CEP. La proximité de l'école peut aussi être une explication retenue : par exemple les filles du gardien y sont scolarisées.

3.3. Kaya, un développement difficile.

Kaya est considérée comme la cinquième ville du pays et se situe à 100km au nord-est de la capitale. C'est le chef lieu de la province du Sanmatenga, toujours dans l'aire culturelle du pays mossi, et de la région du Centre Nord dans une zone de savane.

Mr Pamoussa Sawadogo est à l'origine du Centre Spécialisé pour Handicapés Auditifs et en est son directeur de puis sa création en 1996. Il a lui-même un de ses oncles paternels qui est sourd et avec lequel il a toujours entretenu de bons rapports. Ce dernier l'a toujours soutenu dans ses études sans lui-même avoir eu accès à aucune éducation. Avant de créer le centre, Pamoussa était professeur dans le privé à 60 km de Kaya. En 1994, lors de vacances dans la capitale, il voit à la télévision une annonce de formation en langue des

signes. Cet élément déclencheur l’emmène à Bobo-Dioulasso où il fait une formation de 1995 à 1997 à l’IJSF, et où il rencontre Aimé Sawadogo, créateur de l’institut. Il se spécialise ensuite au CEFISE (Centre d'Education et de Formation Intégrée des Sourds et des Entendants) de Ouagadougou où Abel Kafando, premier professeur pour sourds au Burkina Faso, lui délivre son diplôme d’éducateur spécialisé « niveau avancé » en 2001.

Au départ Pamousa Sawadogo créé le 6 septembre 1996 l’Association pour la Promotion Sociale et Professionnelle des déficients Auditifs du Sanmatenga, l’APSDAS, reconnue en novembre 1996 sur la loi n° 96_020/MATS/PSNM/ au Commissariat HAC.

Le 18 janvier 1999, il créé le Centre Spécialisé pour Handicapés Auditifs officiellement reconnu par l’État burkinabè.

Depuis 1998, les cours sont donnés, avec la permission de la commune, dans la première école de Kaya, « l’école des blancs » dont l’état laisse à désirer, mais depuis le 8 juillet 2008 l’association dispose d’un terrain de 5 366 m² où il est prévu de construire des salles de classe et de formation, un espace pour de l’élevage et un verger. Ce projet d’acquisition avait commencé en 2002 mais la longueur des procédures avait retardé son aboutissement (discussion avec les paysans pour l’achat, expertise du topographe pour la délimitation, puis envoi du dossier aux différentes instances : cadastre, service des impôts...).

L’établissement proposait un atelier couture en 2006 qui a dû être interrompu faute de local en septembre 2008 : le hangar attenant à l’école qui servait pour l’atelier avait été réquisitionné par la mairie pour entreposer le mil. Un atelier de fabrication de savon est prévu à l’emplacement de la future école car quelques sourds ont suivi une formation donnée par un organisme à l’association des veuves et orphelins. Un autre sourd suggère de faire un atelier d’artisanat du cuir, la ville de Kaya étant réputée pour ses productions de maroquinerie. Une forte volonté de donner des clefs d’intégration aux sourds est donnée par le directeur de l’établissement.

Les trois classes de cette année se partageaient les deux salles de l’école mais à mon départ du Burkina Faso, j’ai appris que les travaux avaient débuté sur le terrain de l’association et que trois salles étaient espérées pour la rentrée de septembre 2009.

Concernant les enseignants, Pamousa forme en parallèle des jeunes étudiants qui se sont dits intéressés par une telle méthode d’éducation. Actuellement il travaille seul avec Fatimata Zoungrana qui est la fille du président des parents d’élèves (association très active par rapport aux autres que j’ai eu l’occasion de voir) et dont deux frères sont sourds. Il

disposait auparavant de quatre instituteurs mais sitôt leur CAP en poche ils se sont fait intégrer ailleurs.

Aujourd'hui le Centre Spécialisé pour Handicapés Auditifs est bien parti pour avoir des locaux conformes à l'éducation qu'il souhaite proposer mais cela n'a pas toujours été facile de convaincre des gens et d'amasser le matériel et l'argent nécessaires. Le jumelage de Kaya avec la ville française de Châtelleraut dans la Vienne a contribué à engager des rapports qui ont par la suite aidé l'association de Mr Sawadogo. Une femme qui venait régulièrement lors d'échanges a fait des dons financiers pour participer au financement du terrain du Centre. À sa mort, elle a légué à l'association une maison qu'elle avait faite construire dans Kaya et qui sert maintenant d'habitation à Pamoussa et sa famille.

3.4. Garango, une école dans l'école.

Garango est une ville située à environ 180kms au sud-est de la capitale, en pays bisssa. La langue courante est donc le bisssa et en dehors des villes on découvre dans la brousse des rassemblements d'habitats typiques de la région avec des greniers reliés par un mur qui entoure la cour familiale et les habitations. Lorsque j'y suis passée, il avait plu et le paysage avait sensiblement changé de ce que j'avais vu auparavant dans le reste du pays avec l'apparition de l'herbe, de retenues d'eau et d'arbres feuillus.

L'École de Sourds et Malentendants de Bougoula-Ladenburg a vu le jour en 2005 en réponse à un recensement effectué en 1993 par la mission catholique qui travaille avec les handicapés dans la ville de Garango. À la parution du rapport, le comité de jumelage avec la ville allemande de Ladenburg a proposé de créer une école pour les sourds. Le MEBA donne son accord et le comité de jumelage pose une demande d'un enseignant à l'État. C'est Mr Mahamadou Yoda qui se propose et qui est encore actuellement le directeur de l'établissement situé dans le quartier Bougoula. Il était alors la seule personne à s'occuper de l'école mais depuis deux ans un autre enseignant fait partie de l'école.

Depuis cette année il y a deux bâtiments pour deux classes, CP2 et CE2 ; avant cela il n'y avait qu'une salle construite séparée en deux espaces. En face de l'école des sourds se trouve l'école « normale », mais elles sont éloignées d'au moins une centaine de mètres car le directeur de l'école publique ne voulait pas de proximité avec les enfants sourds en arguant que les enfants allaient se moquer des sourds et de leurs gestes et qu'il valait mieux les isoler

alors que les enfants jouent entre eux sans problème apparent. Mon interlocuteur m'a dit que ce directeur avait peur d'une contamination de la surdité ce qui montre à quel point cette dernière est encore mal comprise et mal acceptée. Il semble aujourd'hui regretter que cette école ne soit pas sous sa direction et s'émerveille des résultats des enfants qui savent lire et écrire.

Mr Yoda a tenu à délimiter l'espace devant l'école avec de grosses pierres pour pouvoir faire des exercices pratiques et pour protéger les enfants d'éventuels passages de véhicules.

La fédération a contribué à améliorer le sort de l'école en participant à l'achat de sacs et de tables-bancs. Les parents d'élèves ont imprimés des uniformes au nom et prénom de chaque enfant avec le nom de l'école, ainsi il n'est pas appelé « le sourd » (*batri* en *bissa*) dans la ville. Cette identification visuelle peut paraître discriminatoire mais elle est pertinente dans la mesure où, la surdité étant un handicap invisible, elle permet à toute personne d'aborder l'enfant comme il faut : de face, en articulant et si possible en faisant des gestes ou des signes.

L'école ne dispose pas de cantine ce qui expose les enfants aux retards ou aux accidents mais la ville de Ladenburg continue de payer l'eau du robinet attendant aux salles. En raison du manque de personnel maîtrisant l'ASL, les inscriptions ne se font que tous les deux ans, ce qui explique qu'il n'y ait pas de classe « impaire ». À la rentrée prochaine une autre vague d'inscription est prévue et le directeur espère pouvoir former un autre enseignant.

3.5. Koudougou, des sourds sans école.

La troisième ville du pays, chef lieu de la Région du Centre-ouest ne se situe qu'à 97 km de la capitale, toujours en pays mossi. L'association *Benebnooma* (ce qui veut dire en moré «c'est bien d'avoir des gens avec soi » concrètement : l'union fait la force ou comme il est dit localement : un seul doigt ne peut laver le visage) a mis en place en 1992 un centre de formation initiale et permanente en milieu ouvert devant la rareté de l'enseignement technique dans le pays. Selon son créateur, *Koudbi Koala*, l'inadaptation du système scolaire burkinabé, qui entraîne l'éjection des jeunes, a motivé l'élaboration d'une école qui prendrait le contre pied de l'école classique à travers la mise en place d'ateliers d'apprentissage pour la formation des jeunes et leur installation par la suite.

Le constat qu'une forte population d'enfants et de jeunes sourds n'étaient pas scolarisés a incité l'association à monter un projet de construction d'une école spécialisée au sein de sa structure – c'est-à-dire à côté de l'école de Benebnooma – afin de permettre aux jeunes sourds d'accéder à l'éducation et par la suite de profiter des formations déjà proposées (cuisine, soudure, couture, danse, mécanique...). En 2007, un recensement a été mené grâce à une annonce donnée sur la radio de l'association. Quatre-vingts dix enfants sourds ou malentendants ont été enregistrés²³ à la suite de cette communication et, comme je l'ai dit dans mon introduction, l'antenne Emmaüs de Nevers s'est engagée à financer la construction de l'école. Les autorisations pour une telle réalisation ne sont parvenues qu'en juin 2009 et selon le projet, une classe devrait s'ouvrir à la rentrée de cette année.

Koudbi Koala, qui a séjourné de nombreuses fois en France, y a étudié et donné des cours de danse et de musiques africaines, avait rencontré lors de ses cours de djembé à Poitiers, des sourds aveugles qui l'avaient fortement impressionnés par leur capacité à sentir et reproduire les vibrations des percussions. C'est de cet évènement que vient sa sensibilisation à la surdité.

Lors de mon deuxième passage à Koudougou, c'est-à-dire après mon stage effectué à l'IJSF de Bobo-Dioulasso, j'ai pu donner un certain nombre d'informations (par exemple qu'il y avait plus de trois écoles comme nous le pensions au début et qu'il y avait une fédération dont j'ai transmis les coordonnées), de contacts, d'impressions, de conseils au directeur de Benebnooma. Je parlais d'un institut créé par une organisation protestante au dirigeant d'une association laïque. J'ai donc sciemment ou non interprété certaines choses, en ai omis d'autres et en plus de mon travail fait au Burkina, j'ai pu donner des informations relevant de mes connaissances acquises en France sur les sourds et leur « fonctionnement ». Ayant déjà l'exemple de Bobo et endossant le rôle de « consultante-apprenante », j'ai donc donné un avis pour un projet futur dans des circonstances différentes en espérant que mon témoignage permette de mener à bien ce projet, sachant qu'aucun enseignant n'a encore été formé à la langue des signes, américaine ou française.

L'association est très productive, tant au Burkina Faso, qu'à l'extérieur. C'est elle qui a mis en place les NAK, Nuits Atypiques de Koudougou et la troupe Saaba (ce qui signifie « forgeron » en moré) est très mobile en Europe. Les personnes qui en font partie se donnent les moyens pour réussir leurs entreprises et c'est un des aspects qui m'a donné envie de voir évoluer ce projet et d'y participer, autant que faire se peut.

²³ Association Benebnooma, « Projet de construction d'une école pour enfants sourds muets et malentendants », Juin 2007.

3.6. Les autres structures.

Lors de mes différents entretiens, et surtout celui avec Michel Ratiau, représentant de l'ONG SHC au Burkina Faso, j'ai pu rassembler des informations sur d'autres établissements accueillants des « déficients auditifs ». En raison du peu de temps qu'il me restait, je n'ai bien sûr pas pu les visiter tous, même si dans les descriptions précédentes on voit que les choses sont très différentes pour chaque cas à cause des relations établies à l'extérieur du pays, de la confession de l'établissement, de ses possibilités d'accueil et de sa visibilité dans le paysage social de la ville.

Parmi les autres établissements, la ville Ouahigouya possède deux écoles dont une avec un internat où avec le centre de Mahadaga, à l'extrême Est du pays, ce sont les seuls établissements où l'on pratique la LSF et non l'ASL. À Mahadaga, cela tient au fait que le centre, qui prend en charge plusieurs handicaps, a été construit et est géré par une association française.

Aimé Sawadogo, qui avait participé à l'élaboration de la toute première école de Ouagadougou et avait ensuite lancé l'IJSF de Bobo-Dioulasso a ouvert une école à Ziniaré, la ville présidentielle, à 30 km à l'est de la capitale, école dont il est le directeur.

Le CEFISE, que j'ai déjà mentionné, m'a toujours été signalé avec beaucoup de réserve de la part des directeurs et même de Mr Ratiau. Il a été créé en 1988 par le Pasteur Abel Kafando, ancien directeur du premier institut pour sourds de la capitale. C'est pourtant l'établissement le plus connu en matière d'intégration des sourds mais c'est là que le bât blesse. Les formations proposées aux sourds dans le secondaire ne seraient en fait pas adaptées avec un taux très faible de professeurs pratiquant la langue des signes, ce qui pose problème pour des enfants sourds qui ont jusque là étudiés grâce à cette langue. Parallèlement, lors des réunions de la fédération rassemblant toutes les écoles pour sourds et malentendants le CEFISE ne se présente que rarement. En fait, il semblerait que l'intégration tant revendiquée ne soit qu'un prétexte à se faire connaître pour profiter du « coup de pub » et que la gestion réelle du handicap ne soit pas assumée. Cet établissement, selon beaucoup, fait plus de torts aux sourds qu'il ne les aide et plusieurs cas de parents se plaignant sur les mesures d'éducation (cours en ASL, disponibilité aux personnes sourdes...) m'ont été rapportés. Abel Kafando était allé étudier à l'université américaine pour sourds, l'Université Gallaudet, il n'a jamais retransmis par la suite ce qu'il avait appris là-bas et c'est ce qui lui a beaucoup été reproché. Après sa mort, c'est sa femme qui a repris la direction du CEFISE.

Beaucoup de controverses existent au sujet de cet établissement qui a tout de même conçu le premier dictionnaire de langue des signes au Burkina Faso²⁴. Cette initiative s'est déroulée sans prévenir ou faire participer les autres instituts du pays ; c'est cette attitude individualiste qui déplaît, entre autre aux autres établissements, qui, avec l'existence de la fédération s'engagent à partager leurs initiatives. La volonté de rassemblement ne plaît pas à tous car avant ce regroupement, certaines tensions existaient déjà avec cet établissement qui veut être reconnu comme une référence dans l'éducation des sourds.

Cela dit, il m'apparaît clairement que grâce à la création de la FESBF, la situation des enfants sourds tend à s'améliorer dans la plupart des établissements. Paradoxalement, à la même époque, les sourds français sont moins bien lotis en matière de reconnaissance de la LSF et d'éducation bilingue (langue des signes, langue écrite) alors que la comparaison des situations socio-économiques des deux pays inclinait à penser le contraire. Cela vient du fait que ce soit un sourd américain qui importa cette éducation sur le continent africain, lui-même venant d'un pays, les Etats-Unis, où la problématique du choix de la langue ne s'est jamais posé. Contrairement à la France où la langue des signes était une marque de régression, les Américains n'ont jamais toléré que des enfants de dix ans et plus restent sans vrai langage parce que l'accès à la langue orale leur était impossible en rendant interdit dans le même temps l'accès possible au langage par une autre modalité sensorielle.

²⁴ « Ce dictionnaire qui a été conçu à l'intention des déficients auditifs servira d'ouvrage et de guide pour les enseignants, les parents et les amis des sourds, aux institutions sociales et juridiques de l'Etat et à toutes autres personnes entretenant des relations professionnelles avec ce type de handicap. Son utilisation est facile grâce au classement alphabétique des mots et aux multiples renseignements sur : les verbes, les adverbes, le genre et le nombre des noms et des adjectifs des mots sélectionnés de la même famille, les positions de la main, les synonymes de signe, les illustrations, les photos, les explications du mot sélectionné et les différents sens. »
Source du site officiel : <http://cefise.org/actualites>.

III. Le sourd burkinabé et son entourage.

L'enfant africain est déclencheur, à sa naissance, de bouleversements dans le groupe dont il est issu. Par son arrivée, il donne à ses parents les statuts nouveaux de *père* et de *mère*, et sa présence est pensée dans la continuité d'un lignage auquel il se doit de participer d'une façon ou d'une autre pour collaborer à sa reconnaissance dans le paysage social.

En moyenne, les enfants qui naissent sourds sont deux fois moins nombreux que ceux qui le deviennent suite à une maladie infectieuse survenue dans l'enfance, c'est-à-dire selon ce que les parents m'ont dit, dans les premiers jours suivants la naissance jusqu'à huit ans. Suivant l'âge auquel survient la surdité, les enfants ont le temps d'acquérir l'usage de la langue et lors de mes entretiens avec de jeunes sourds, certains pouvaient dire quelques mots ou se rappelaient avoir parlé dans leur enfance. Cela dit, du fait de sa surdité et de sa mutité associée, l'enfant pose une question paradoxale à son environnement social marqué par une culture orale. En effet, comment va être possible la transmission du savoir et de la culture si les deux parties n'ont pas accès au même moyen de communication ?

À ce sujet, Jacqueline Rabain-Jamin²⁵ écrit sur le cas du « discours rapporté et [du] discours dicté dans les familles wolof du Sénégal » que la mère « va sous des formes codifiées inciter [l'enfant] à s'exprimer verbalement. Un enfant muet aurait difficilement sa place dans la société. Se taire trop longtemps au sein d'un groupe peut être considéré comme une conduite indésirable. »²⁶.

Partant de cette citation, un enfant qui ne parle pas et exclut des échanges sociaux, un enfant sourd sera rapidement suspecté dans une telle situation. N'ayant pas la faculté d'entendre sa mère, il ne pourrait réagir en conséquence c'est-à-dire parler, intervenir et communiquer car, toujours selon la même source « les enfants sont mêlés de façon directe ou indirecte au discours d'interlocuteurs variés, qui parlent parfois à travers eux mais les invitent également à s'impliquer dans l'échange social. »²⁷. Un bébé sourd réagirait peut-être aux sollicitations verbales accompagnées de gestes mais en aucun cas il ne pourrait produire des mots ou phrases de son âge. Cet enfant indésirable serait alors sûrement renié et abandonné mais selon mes différents interlocuteurs, cela ne se fait plus, du moins pas en zone urbaine.

²⁵ Rabain-Jamin J., « Usage du langage et contexte culturel : le langage de la mère adressé à l'enfant », in De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant, Paris, A. Colin, 1998

²⁶ Rabain-Jamain J., *op. cit.*, p.198

²⁷ *Ibid.*

1. Les inquiétudes suscitées par l'enfant sourd et les explications données à sa surdité.

Quelle représentation de la personne est faite à sa venue ? En quoi la surdité du nourrisson gêne-t-elle son acceptation sociale et comment l'explique-t-on ?

Doris Bonnet explique que chez les Moose, « les conditions de vie et de mort sont déterminées avant la naissance »²⁸. Quand la période du sevrage se finit l'enfant n'est plus en relation avec ce monde pré-natal, mais de sa naissance à l'acquisition de l'autonomie alimentaire, il reste « en communication avec ses parents de l'au-delà »²⁹. Pendant ce laps de temps, l'enfant est seul décideur de son retour dans le monde divin, puis humain lors de la prochaine naissance. Cette liberté du nouveau-né est, nous dit D. Bonnet, « commune à de nombreuses sociétés ouest-africaines (...) et a aussi pour fonction de résoudre un ensemble de questions d'ordre ontologique (origine de la vie, théorie de la naissance, rôle du destin) »³⁰.

Pendant cette période transitoire qu'est le sevrage, l'enfant hésite entre deux mondes, humain et divin. Ses maladies ou sa mort est interprété comme un choix de sa part ou un mécontentement de ses parents divins. Tout est alors mis en œuvre par la mère et son entourage pour convaincre l'enfant de rester (maternage, sacrifices). D. Bonnet distingue alors quatre « catégories conceptuelles relatives à l'enfant en bas âge »³¹. Celle qui nous intéresse désigne l'enfant-génie, appelé *kinkirga*. Ce dernier est malformé ou présente un comportement singulier : il ne parle, ni ne mange. Deux causes peuvent expliquer sa nature : la mère a commis une faute par inadvertance pendant sa grossesse (elle a dérangé ou blessé un génie), ou l'enfant a été laissé en contact avec le sol (la natte étant « symbole de socialisation ») et un génie prend sa place, la faute maternelle est alors post-natale. Dans les deux cas l'enfant est « renvoyé » dans le monde divin. « Il ne s'agit pas (...) d'un crime puisque l'enfant n'est pas considéré comme une personne »³², selon l'idée de « création progressive de la personne » proposée par Bastide³³.

L'enfant, sourd ou non, a toujours sa place à définir, que le choix lui soit donné ou pas. D. Bonnet fait état d'un cas d'enfant sourd, traité comme un enfant-génie :

²⁸ Doris Bonnet "L'éternel retour ou le destin singulier de l'enfant", p.93, in *L'Homme*, Paris, 1994, vol. 34, n°131 :93-110.

²⁹ Bouvet D., *op. cit.* p.94.

³⁰ *Id.*, p.94.

³¹ *Id.*, p.95.

³² *Id.*, p.100.

³³ 1973 : 40 cité dans l'article p.96.

« Une femme me rapporte ainsi une consultation divinatoire qui lui a révélé que son enfant sourd-muet était en fait un enfant-génie chassé par son père-génie de l'autre monde. Aîné de la fratrie, l'enfant-génie avait la responsabilité de la garde des troupeaux. Distract, il s'est éloigné des bœufs. L'enfant a été sévèrement réprimandé par un autre génie (dont elle ne donne pas la relation de parenté avec notre héros) qui l'a giflé. Le père de l'autre monde, par la voix du divin, déclare que cette gifle a rendu son fils sourd-muet et que malgré il n'a plus voulu de cet enfant. Aussi l'a-t-il envoyé dans notre monde. »³⁴.

L'enfant sourd moaga pourrait être donc un fils de dieu abandonné. Personnellement je n'ai pas rencontré ce genre d'interprétation sur le terrain parce que je ne suis pas restée suffisamment longtemps en pays mossi, mais des interlocuteurs Moose m'ont dit que la venue d'un enfant sourd étant considéré comme une malédiction pour la famille, celui-ci était effectivement tué, mais cela ne se ferait plus.

En revanche, à Garango et à Ouagadougou, on m'a rapporté plusieurs fois que la surdité était considérée comme un sort ou une malédiction dans le milieu intellectuel et que l'on préfère à ce moment là se séparer de l'enfant en l'envoyant au village. Ce sort, provoqué par un acte de sorcellerie serait un avertissement à la personne qui par la force des choses arriverait à une condition de vie enviable au Burkina Faso et changerait de statut social pour accéder à un niveau dont il n'est pas issu. Cette menace pourrait aussi bien venir de ses proches qui jugent qu'il doit redevenir ce qu'il est ou de ceux qu'il côtoie qui jugent qu'il n'est pas digne de cette évolution. Cette interprétation fait référence au système hiérarchique qui est encore un fort composant de la société burkinabè. Le fait de réussir est mal vu par l'entourage et nourrit les jalousies. Une personne de mauvaise intention pourrait alors provoquer la surdité d'un enfant de la personne visée. Cette pression du groupe, toujours regardant des actions individuelles, est perçue comme un frein à l'épanouissement personnel, d'après ce dont certaines personnes m'ont fait part.

La surdité est parfois interprétée comme sanction mais dans certains cas, c'est plutôt sa proximité qui représente une menace. C'est soi-disant par peur de contagion que le directeur de l'école de Garango a souhaité que les salles qui accueilleraient des sourds ne se trouvent pas accolées aux autres classes. Lors d'un entretien avec une enseignante, celle-ci m'a dit que certains de ses proches voyaient d'un mauvais œil qu'elle travaille avec des enfants sourds et ils lui ont dit que les esprits des enfants allaient venir en elle et qu'elle allait

³⁴ *Id.*, p.99

accoucher d'enfants sourds. Il m'avait semblé qu'en me dévoilant ces paroles, cette personne cherchait auprès de moi la confirmation qu'une telle chose ne pourrait se produire.

Dans mes entretiens avec les parents, je leur demandais comment était perçue la présence d'un enfant sourd dans leur famille. Les établissements et les intervenants étrangers (orthophonistes, éducateur spécialisés...) ayant menés des réunions d'informations destinées aux parents, ils avaient eu des dessins explicatifs représentant la coupe de l'oreille et les différents organes qui impliquaient la surdité s'ils étaient touchés. Ils me tenaient alors un discours « médicalisé » : « c'est l'oreille qui est atteinte ». Ils invoquaient aussi la volonté de Dieu ; l'explication par la malédiction correspondait à une représentation dépassée pour ces parents sensibilisés.

Les conséquences d'un handicap invisible, comme la surdité, se manifestent parfois de manière violente. Je n'ai pu au cours de mon séjour discuter réellement avec des personnes qui n'avaient pas de contact avec des sourds ou avaient un point de vue non sensibilisé à la question. Mais au moment d'une sortie en ville avec une amie sourde j'ai pu me rendre compte à quel point la méconnaissance d'un fait pouvait porter préjudice à la personne concernée. Nous avons quitté l'institut de Bobo-Dioulasso pour nous rendre en plein centre et acheter des tissus ; je pus voir par moi même qu'elle se débrouillait très bien par gestes pour marchander dans une échoppe qu'elle connaissait, puis nous sommes entrées dans le grand marché qui est un véritable labyrinthe de ruelles étroites en perpétuelle effervescence. Étant déjà venue, je savais qu'en tant que blanche on m'aborderait sans cesse mais je ne pensais pas que l'on importunerait mon accompagnatrice. Après quelque pas dans le marché, deux hommes vinrent nous proposer leur aide que je déclinai, et nous avons continué notre inspection. Les rues sont si petites que l'on doit marcher l'un derrière l'autre et je n'avais pas remarqué qu'un des hommes nous suivait et parlait à mon amie. Revenues dans la ruelle principale je me suis rendue compte de sa présence : il parlait en dioula et semblait énervé, mon amie sourde lui faisait des signes de négation compréhensibles par tous et le regardait d'un air buté. Je suis donc intervenue pour mettre fin au discours du jeune homme en lui disant que son interlocutrice était sourde, il fit à peine attention à moi et repartit dans son bavardage. Les traits de son visage devenaient méprisants et mon amie détournait ostensiblement la tête. Je m'interposais alors en leur disant à chacun, en signes et en français, que l'on partait et j'ajoutais à l'adresse de l'homme qu'étant sourde, mon amie ne l'entendait pas et ne pouvait lui répondre, mais il nous suivit toujours en parlant d'un air énervé et agressif. Comme je lui répétais qu'elle ne pouvait pas entendre ni parler il me dit alors : « Les

personnes comme elle il faut les frapper et tu verras si elle ne parle pas !». Cette phrase m'a littéralement abasourdi et ma réaction fut à la hauteur de mon indignation. Cela ne l'empêcha pas de nous suivre jusqu'à notre deux roues en continuant ses invectives en dioula. Revenues à l'institut, je fis part de cet épisode à mon directeur qui fut aussi ébranlé et me demanda si je savais qui était cette personne ou si je l'avais prise en photo pour la reconnaître plus tard.

Cet évènement était troublant car jusqu'ici je n'avais pas eu de contact avec de personnes vraiment ignorantes du comportement d'un sourd, cela d'autant plus qu'une jeune femme sourde se trouvait souvent dans une échoppe de ce marché. La grossièreté de son intervention prouvait que la personne sourde était encore perçue comme quelqu'un de malfaisant qui ne parlait pas, non parce qu'elle ne le pouvait pas mais parce qu'elle ne le voulait pas. La personne sourde est en effet considérée comme quelqu'un de rapporteur, ce qui peut paraître paradoxal vu ça grande difficulté à s'exprimer à l'oral, à moins que la surdité survienne tardivement.

Il est vrai qu'en classe, si un élève ne suit pas il est presque immédiatement rabroué par un camarade ou dénoncé d'un doigt accusateur à l'enseignant. Ce manque apparent de solidarité et lié selon moi à l'angoisse d'être rejeté, au sein même de la structure sensée l'accueillir.

Une autre histoire qui m'a largement été rapportée lors de mes entretiens est celle du « charbon ». Présenter un morceau de charbon à un sourd serai perçu comme une insulte par la personne sourde qui pourrait alors tuer celui qui le provoque. Ce geste, accompagné d'un visage méprisant reviendrait à dire que le cœur de la personne est aussi noir que ce morceau de charbon, qu'il est mauvais. Il ne faudrait pas non plus envoyer un sourd chercher du charbon sous peine de créer un malheureux quiproquo. Une enseignante m'a dit avoir fait ce geste de montrer un charbon à un sourd pour s'amuser lorsqu'elle était jeune et qu'elle a été poursuivie par la fille sourde à qui elle le montrait. Une jeune fille sourde travaillant à l'IJSF m'a raconté avoir été victime de cette insulte étant plus jeune mais que son père « n'avait pas laissé faire » et qu'il avait corrigé le fautif.

Cette insulte est surtout le fait des enfants et est racontée en souriant mais reste considérée comme une insulte grave qui peut mener le sourd à devenir très violent selon la plupart des personnes interrogées.

Toujours sur le même sujet, un père m'a rapporté l'histoire suivante dont son fils sourd, Amadou³⁵, a été le déclencheur : un marabout avait montré un charbon à Amadou en

³⁵ Le prénom est fictif.

lui disant que son père (celui qui me raconte l'histoire) avait un cœur noir, Il voulait toucher le père par l'intermédiaire du fils qui est rentré chez lui en pleurant et n'a pas mangé de la soirée. Six mois plus tard, le marabout, qui est en prison (la raison n'est pas précisée), fait des cauchemars où il se dispute avec le père. Il tombe malade et le père, appelé, paye les médicaments nécessaires mais en quelques jours le marabout décède. Ici, l'insulte a indirectement entraînée la mort du coupable. Le sourd est donc un être auquel il ne faut pas s'en prendre sous peine d'être mortellement puni.

Une enquête effectuée au Congo en 1996 par Sophie Dalle³⁶ fait aussi référence à cette insulte imagée. Voici ce qu'elle en dit :

« Le geste du morceau de charbon fait d'avantage référence à l'absence de communication qu'à une quelconque pratique gestuelle. Cette absence de « voix humaine » place la personne sourde entre monde des hommes et monde secret des Dieux, entre vie et mort, entre présence et absence, entre l'identique et le différent. »³⁷

Elle rapporte que cette injure semble déjà être une pratique désuète mais à la lecture de son compte rendu et à plus de dix ans d'intervalle, on s'aperçoit que la condition sourde au Burkina Faso et au Congo ne sont pas les mêmes (méthodes éducatives, reconnaissance du sourd...).

Il faut différencier les craintes que provoquent le sourd selon qu'il est né sourd ou qu'il le soit devenu. En effet, un enfant qui naît sourd est soupçonné d'être en contact avec des démons, sa relation avec un autre monde le fait considérer comme un être dangereux pour son entourage et il sera alors confié à un féticheur qui le fait venir entièrement dans l'un ou l'autre monde. Cette appartenance double est aussi celle des enfants *abiku* - de *abi*, "naître" et *ku*, "la mort"- présentés par Tobie Nathan dans son ouvrage collectif, *L'enfant ancêtre*³⁸. C'est ainsi que dans les populations yorubas du Sud-Bénin et du Nigeria, on appelle ces enfants qui n'ont accès au langage que très tard et qui sont perçus comme hésitant entre deux

³⁶ Sophie Dalle-Nazébi est docteur en sociologie, rattachée au Laboratoire Interdisciplinaire Solidarités, Sociétés et Territoires (LISST, UMR 5193), à l'Université de Toulouse 2. Elle analyse les pratiques de recherches en sciences humaines à travers les études sur les sourds et les langues des signes

³⁷ Sophie Dalle, *Rapport aux sourds et à la langue des signes au Congo-Brazzaville*, rapport de stage de DEA de sociologie, Université de Toulouse 2, 1997. p.25

³⁸ Tobie Nathan, (dir.), *L'enfant ancêtre*, La Pensée sauvage, Grenoble, 2000.

mondes du fait de leur mort et de leur « renaissance ». Pour le faire venir au langage et à la vie terrestre, il va falloir le persuader de rester. Ce parallèle est intéressant dans le rapport au langage et le statut double de l'enfant, même si les enfants *abiku* ne se rencontrent pas au Burkina Faso.

Le sourd provoque des sentiments ambivalents : il est craint, rejeté, raillé. Pourtant les parents, une fois informés, adoptent un discours objectif, présentant leur enfant sourd comme victime de la volonté de Dieu, d'une méningite ou d'une maladie congénitale. Une information publique, une sensibilisation à la surdité paraît alors le meilleur moyen de faire changer les mentalités pour faire accepter cet autre, producteur de symboles et d'angoisses qu'il ne peut changer ni maîtriser.

2. La sphère familiale, premier endroit de socialisation.

En général avant d'y être confrontés, les parents connaissent mal la surdité et les formes qu'elle peut prendre, et les personnes consultées ne paraissent pas mieux averties. La situation se complique lorsque les parents, leur entourage ou même les médecins soupçonnent l'influence soit d'un handicap physique autre que la surdité soit celle d'une arriération mentale. Dans certaines écoles se retrouvent ainsi des enfants sourds chez lesquels on présume une débilité et des enfants à retard mental mais sans surdité. Le manque de structures adaptées pour l'un et l'autre cas explique ces placements qui ne sont pas d'un grand recours pour ces enfants. Mais ce point pourrait faire l'objet d'une autre recherche.

La découverte de la surdité, outre les interprétations présentées plus haut, donne lieu à des inquiétudes d'ordre plus pratique au sein de la sphère familiale. Dans un premier temps c'est la communication qui est au centre des préoccupations : la mise en place de gestes dits naturels se fait automatiquement dans la plupart des familles et atteints un bon niveau d'abstraction selon les rapports entretenus avec l'enfant. C'est ensuite la question de l'avenir de leur enfant sourd qui inquiète les parents : aura-t-il un métier, une femme, une famille ?

Avant sa scolarisation, l'enfant sourd est très souvent perçu comme un être instable, colérique, désobéissant et rancunier, son comportement, différent des autres enfants (il ne parle pas, émet des sons incompréhensibles, sa curiosité ne respecte pas les bornes normalement établies...), le fait assimiler à un déficient mental. J'ai pu voir à Koudougou

deux enfants, nés sourds. Le premier, âgé de six ou sept ans, était considéré comme un idiot : son comportement était sujet de plaisanterie ; ses frères et sœurs étaient venus à ma rencontre pour me serrer la main alors qu'il avait fallu me le présenter. Il ne connaissait pas les règles de bienvenue alors qu'un enfant africain apprend rapidement ces codes de conduite (les jeunes enfants sont très souvent présentés aux visiteurs, s'ils ne tendent pas la main spontanément, cela leur sera demandé d'une voix amicale et encourageante). Il avait un air hébété et se laissait guider par les autres. Sa famille m'informa qu'il jouait avec les autres enfants mais ne semblait pas faire grand cas de son avenir. Je leur ai parlé de l'ouverture prochaine d'une école pour sourds mais la scolarisation, payante, n'est pas à la portée de tous. Le deuxième enfant, une fillette, était sensiblement du même âge mais vivait dans un autre quartier ; elle était agitée et peureuse, sa famille me dit qu'elle avait parfois un comportement agressif et qu'elle n'obéissait pas. Pendant ma visite, un autre sourd d'environ trente ans vint se joindre à nous. Il était du quartier et les personnes présentes semblaient bien le connaître. On m'expliqua qu'il était très sociable et qu'il aimait voir les gens pour discuter, entre eux ils utilisaient des gestes, que tous paraissaient comprendre. Cette présence ne changea pas le comportement de la fillette qui n'esquissa aucun geste et détournait les yeux en criant lorsqu'on la regardait. Dans les deux cas, l'intelligence des enfants n'était pas admise. Leur comportement révèle l'absence de prise sur le réel : le premier ne comprend apparemment pas ce qu'on lui demande et exécute des gestes sans savoir à quoi ils correspondent, la seconde n'affronte pas les regards bien que la vision soit l'un de ses seuls sens qui puisse lui donner des informations directes et lointaines (quelqu'un qui arrive ou qui lui fait signe...). Ils sont tous deux dans l'incompréhension du monde qui les entoure. Pour les enfants sourds, la vision est pourtant ce qui permet la communication comme l'écrit Yves Delaporte dans son article, « Le regard Sourd » :

« D. Bouvet³⁹ (1989: 218-222, 250) décrit le regard de cinq enfants sourds, à leur arrivée dans la première classe bilingue ouverte en France. Tous avaient perdu l'attention du regard qui caractérise les échanges préverbaux avec la mère. L'un, de cinq ans, évite systématiquement le regard de l'enseignante entendante. Un deuxième arrive avec un regard qui se pose dans le vide et ne cherche même plus à s'opposer. Un troisième pose un regard précis sur les objets, mais fuit le regard de l'autre. Un quatrième regarde par en dessous, dans une attente angoissée et une crispation de tout son corps: «Ces enfants ont été agressés dans leur regard, et

³⁹ Danielle Bouvet, La parole de l'enfant sourd, PUF, 1982.

cela a entraîné chez eux la perte de la curiosité la plus élémentaire.» Après quelques semaines de contacts quotidiens avec une personne sourde (Marie-Thérèse Abbou) qui leur conte des histoires en langue des signes, les enfants retrouvent leur regard. »⁴⁰

Quand le regard est capté, un lien peut être établi et grâce à lui des repères sont donnés et permettent une renaissance de l'enfant qui peut alors s'éveiller au milieu dans lequel il évolue. Cet accès au langage est l'une des clefs de l'acquisition du « moi », qui, contrairement à ce que l'on pense souvent, ne se fait pas de manière automatique. L'entourage du tout petit (parents, frères et sœurs, visiteurs) l'aide à le placer physiquement et socialement en le nommant, en lui parlant et en lui disant ce qu'il peut faire et ce qu'il doit faire. Il a alors conscience de lui-même, de sa famille, de son environnement qui apparaît comme un tout cohérent obéissant à des contraintes et des obligations.

Ce langage manquait à ces deux enfants qui n'avaient aucun moyen d'exprimer leurs peurs et leurs interrogations. Dans son ouvrage *L'enfant sourd raconté par ses parents*, Christiane Lepot-Froment cite W.J. Watts, un américain qui a travaillé sur les aspects affectifs de l'apprentissage chez les enfants sourds. Voici ce qu'il écrit :

« Quelle que soit la façon dont est organisé le langage et quelle que soit la forme que ce langage prenne (parole, geste, ou autre chose encore), il est pour l'enfant d'une nécessité vitale. Cela, non seulement pour qu'il puisse communiquer avec les autres, mais aussi pour qu'il puisse communiquer avec lui-même, pour se parler à lui-même et de lui-même, pour pouvoir organiser les faits et construire par là ses structures cognitives. »⁴¹

La construction de l'enfant passe par l'apprentissage d'un langage. Les parents de l'enfant sourd notent souvent un changement rapide dans son comportement suivant la première année de scolarisation. Certains racontaient qu'il était devenu obéissant, poli, travailleur. Certains gardent un comportement agressif et nerveux lorsqu'on met du temps à les comprendre. En effet, dans la plupart des écoles, des formations en langue des signes sont données aux parents afin de les impliquer dans la scolarisation de leur enfant sourd en l'aidant

⁴⁰ Yves Delaporte, 1998, « Le regard sourd. "Comme un fil tendu entre deux visages..." », *Terrain*, n° 30, pp. 49-66. Ayant consulté cet article via internet, les pages ne sont pas numérotées.

⁴¹ W.J. Watts cité par Christiane Lepot-Froment, *L'enfant sourd raconté par ses parents*, avec la collaboration de l'Association des parents d'enfants déficients auditifs, A.P.E.D.A.F Louvain-la-Neuve : Cabay : U.C.L., Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 1981, p.53.

pour ses leçons (lorsque cela est possible) et de faciliter la communication au sein de la famille. Les gestes appris par le père ou la mère lors de ces formations sont, dans la mesure du possible, retransmis aux autres membres du foyer.

Cette assistance en langue des signes est très importante pour les parents qui peuvent enfin communiquer avec leur enfant de manière plus fluide. Même si l'enfant « rapporte » des signes qu'il a appris et qui ne sont pas compréhensibles, son apprentissage de l'écriture met en place un autre moyen de se comprendre (si les parents savent lire, ce qui n'est pas toujours le cas).

La renaissance de l'enfant que représente son irruption dans le langage n'est toutefois pas aussi rapide pour son entourage, ce qui peut encore être source de frustration. L'important est qu'une relation se soit enfin établie entre l'enfant et ses parents, qu'ils réalisent que la compréhension est possible des deux côtés. Comme l'écrit C. Lepot-Froment :

« Communiquer beaucoup : c'est absolument essentiel, pour que l'enfant perçoive comment s'organise le monde social et matériel dans lequel il vit ; qu'il reconnaisse l'existence de règles et qu'il en comprenne le fondement. Pour qu'il puisse percevoir et admettre que certaines difficultés et frustrations ne peuvent être évitées mais qu'elles peuvent, par contre, être surmontées. »⁴²

Comme je l'ai déjà mentionné plus haut, les parents dont l'enfant sourd est scolarisé sont souvent bien sensibilisés, via l'école, au discours médical sur la surdité. Chaque établissement a une association de parents, plus ou moins active. Elles permettent aux parents de se tenir informés des formations proposées par l'école, des changements à venir (construction d'une classe...), d'échanger sur les problèmes qu'ils peuvent rencontrer avec leur enfant. Par exemple à Kaya les parents semblaient très investis dans l'avenir de leurs enfants, ils insistaient sur le fait que les relations entre sourds et entendants étaient beaucoup plus sereines depuis la création de l'école et toute la population semblait bénéficier des connaissances



Photo 3 et 4 : Exemple d'uniforme à Garango.

des parents en matière de surdité. Cette mobilisation aide les sourds à se faire accepter et respecter. À Garango, les parents avaient fait imprimer le nom de chaque enfant pour plus de

⁴² C. Lepot-Froment, op. cit. p.176.

clairvoyance de la part des habitants. Cet uniforme imprimé est un indicateur au même titre qu'une canne blanche pour un aveugle et les gens, alertés, peuvent aborder l'enfant sourd comme il convient.

J'ai rencontré le père d'un enfant placé à l'internat de Bobo-Dioulasso à la fin des vacances scolaires. Comme il habitait Koudougou, j'ai pu le revoir lors de mon second passage dans cette ville. Il me fit part de ses craintes que son fils n'ait jamais de travail à cause de sa surdité et m'expliqua son projet d'acheter un terrain pour que son enfant puisse plus tard y vivre et y cultiver. Cette attention particulière tenait au fait que son enfant était le seul garçon, devenu sourd suite à une méningite à dix-huit mois ; il avait deux sœurs, entendantes, une troisième étant décédée peu après sa naissance. Pour cet homme il n'était pas question de faire d'autres enfants. La venue d'un garçon dans la lignée est toujours de bon augure car c'est lui qui transmettra le nom du père et assurera le lien avec les générations à venir. Mais la surdité de son enfant alimentait les craintes du père qui s'interrogeait sur son intégration sociale future : il ne parlait pas, refusait de saluer les visiteurs, mais depuis qu'il allait à l'école il disait bonjour aux personnes à qui ils allaient rendre visite. Sa préoccupation pour l'avenir de son enfant sourd n'aurait pas été la même s'il s'agissait d'une fille. J'essayai de tempérer ses inquiétudes en lui disant qu'un sourd de trente ans était boulanger à Koudougou, qu'il en vivait bien et qu'il avait une femme et des enfants entendants, il était aussi photographe et avait des amis entendants qui le comprenaient. Il ne savait pas qu'une école pour sourd était en projet dans sa ville. Il concevait la venue d'un enfant sourd comme une malédiction, peut-être liée à la volonté d'un ancêtre et c'est peut-être pour cette raison qu'il s'impliquait tellement dans l'avenir de son fils ; il voulait mettre en place (en me demandant mon aide) une association pour donner des formations professionnelles aux enfants handicapés.

Son intention est tout à fait louable mais il existe déjà à Koudougou de tels organismes, sans compter l'ouverture imminente d'une classe pour sourds dans un établissement qui a déjà quinze ans d'expérience dans la formation des jeunes. Se lancer dans une telle entreprise alors qu'il ne connaît pas l'ASL et que d'autres personnes se chargent de ce type d'action depuis longtemps m'apparaît quelque peu incohérent car le Burkina Faso est un pays où l'on voit fleurir des projets de bonne volonté qui s'essouffent faute de moyens et de soutiens adéquats. Il me semble plus intéressant de s'appuyer sur des structures déjà en place pour les rendre plus fortes et plus visibles par l'ensemble de la population.

Cet intérêt des parents est important mais il a ses propres limites. Les parents interrogés à Bobo-Dioulasso me disaient faire entièrement confiance à l'institut en ce qui concernait l'avenir de leur enfant, ce qui était un peu un désengagement de leur part. C'est une démarche de facilité sachant qu'il n'y a pas d'établissements pour sourds dans le secondaire au Burkina Faso et que l'institut propose des formations. Pourtant, même si l'IJSF fait des lettres de recommandation pour les élèves dans des usines ou des ateliers, rien ne garantit leur placement. Cette peur de l'avenir de l'enfant est plus palpable dans les villes moins importantes comme Kaya ou Garango où les artisans sont pris à partis pour embaucher des jeunes sourds ou les prendre en apprentissage.

Les démarches des parents, lorsqu'elles sont communes, me semble aussi plus actives. Lors de mon passage à Kaya, la réunion des parents organisée pour ma venue rassembla une dizaine de participants, dont une seule femme, alors qu'à l'IJSF de Bobo-Dioulasso, ce genre de rassemblement comptait quatre à cinq mères bien qu'il y eut beaucoup plus d'enfants dans le deuxième établissement. À Kaya, les parents étaient les seuls à s'occuper de l'avenir de leurs enfants, avec l'aide du directeur, les ateliers n'étaient pas encore en place et tous donnaient des idées. Il faut noter que cette zone du pays, plus proche du Sahel, a une population majoritairement musulmane, ce qui est moins le cas dans la deuxième ville où plusieurs religions sont représentées (chrétien, protestant, musulman, animiste). Les parents de l'IJSF s'appuyaient beaucoup sur les propositions du directeur et les moyens déjà instaurés.

Un autre point important pour l'enfant sourd est la relation qu'il arrive à tisser avec ses frères et sœurs. En général, les enfants parviennent plus facilement à comprendre et à produire des gestes. On m'a rapporté qu'un jeune enfant sourd apprenait des signes à sa petite sœur entendant, qui ne parlait pas encore. Des sourds interrogés m'ont aussi raconté qu'ils avaient un frère ou une sœur (quand ce n'est pas la mère) avec lequel ils entretenaient des rapports de compréhension particulièrement bons, sans pour autant avoir recours à une langue des signes au sens strict du terme. Ces gestes naturels sont développés par beaucoup de sourds qui n'ont pas accès à une langue des signes codifiée, et atteint un niveau d'abstraction plus ou moins élevé selon le nombre d'interlocuteurs et la fréquence des stimulations.

L'univers familial est le lieu d'interactions privilégié pour éveiller l'enfant à ce qui l'attend hors des limites de son habitation. La surdité semble un obstacle insurmontable à toute relation mais une fois les parents rassurés par l'école et par les informations qu'ils ont

pu y recueillir, l'enfant sourd est relativement bien admis et des efforts sont entrepris pour favoriser son réapprentissage des codes familiaux.

3. L'école, lieu privilégié d'accès à l'information.

Comme le note Ch. Lepot-Froment, il est bon de faire le point sur les privations et les difficultés de l'enfant sourd que l'on a parfois du mal à imaginer :

« - lors de certaines situations angoissantes (par exemple, lorsqu'il croit se trouver seul), il est privé de la réassurance, des sentiments de sécurité et de confort que donnent les bruits et le son de la voix humaine ;

- il ne peut pas saisir toutes les nuances émotives véhiculées par les voix de ses parents et par celle des autres personnes de son entourage ;

- il lui arrive d'être confronté à certaines situations de façons subites, sans préparation préalable (par exemple, lorsqu'une personne étrangère s'approche de lui sans qu'il ait pu la voir le moment d'avant) ;

- on lui demande de se conformer à des règles ou à des exigences qu'il ne comprend pas (par exemple lors des routines en usage pour les repas, la propreté, la vie en société en générale) ;

- il ne peut exprimer tout ce qu'il ressent ;

- il attache aux objets et aux évènements d'autres symboles que ceux en usage dans le monde culturel qui l'entoure ;

- il ne peut formuler les questions qu'il se pose à propos de l'univers dans lequel il vit et que, comme tout enfant, il cherche à comprendre... (il n'est donc guère étonnant que, pour un certain nombre d'enfants sourds, l'on assiste, à un certain âge, à une véritable explosion de l'exploration motrice) ;

- faute de pouvoir les exprimer, les idées qu'il se forme ne peuvent être ni confirmées ni commentées par son entourage ; il reste donc privé d'une source importante de « réassurance-du-moi » ;

- il perçoit, peut-être confusément, mais avec toute l'angoisse que cela entraîne chez un tout jeune enfant, le malaise que provoque chez ses parents ses « réactions inappropriées » ou encore, son « manque de réponse ».⁴³ »

Ces situations, communes aux enfants sourds peuvent être modifiées lorsque l'entourage apprend à agir selon sa surdité. C'est à ce moment que la découverte de l'école est

⁴³ Ch. Lepot-Froment, op. cit. p.46.

source de changement dans le comportement de l'enfant sourd et rassure les parents sur la surdité. Ce sont souvent des proches, parfois des écoles ordinaires, qui indiquent à la famille l'établissement qui pourra accueillir convenablement leur enfant. C'est grâce à ce nouveau lieu qu'il va apprendre à nommer les choses, à recevoir et donner des informations (par le biais de la lecture, de l'écriture et de la langue des signes), à communiquer et à se construire en tant que personne par ses rapports avec des jeunes enfants sourds de son âge et plus âgés. Il est en effet important pour l'enfant sourd de constater que des adultes peuvent être sourds puisqu'ils constituent alors un modèle qui lui permet de se projeter dans l'avenir. N'ayant jamais vu d'adulte sourd, le petit sourd ne peut deviner qu'il n'est pas le seul dans le même cas. Le caractère très terre-à-terre de la personne sourde est fréquemment relevé à cause du manque d'informations dont sa surdité le prive automatiquement. Par exemple concernant un sujet de société, un entendant enregistrera inconsciemment quantité d'informations venant de la radio, de la télévision ou pendant une discussion ; un sourd ne relativisera pas ce qui lui est demandé et fera avec les quelques données à sa disposition.

Cette impression qu'il ne sait pas faire la part des choses est révélée par les parents et les instituteurs dans l'expression : « il a le cœur gros », c'est-à-dire qu'il est rancunier. Il n'a pas toujours la mise à distance nécessaire par rapport aux événements et prend parfois les choses très à cœur. Il m'est arrivé d'avoir de longues explications avec les filles de l'internat sur quelque chose d'aussi anodin que l'achat d'un aliment. Bien sûr, à l'origine de ces quiproquos il y a toujours un problème de communication, mais s'il se passe une action dont la personne sourde n'est pas prévenue, elle va être vexée de ne pas avoir reçue l'information. On pourrait penser que les sourds sont trop curieux mais c'est que dans notre monde d'entendants, nous ne portons pas assez attention aux détails alors que les sourds « entendent par les yeux » et le moindre changement visuel non expliqué est vécu comme une agression.

Cette différence d'appréhension de l'information est retranscrite dans ce témoignage d'une mère d'enfant sourd en Belgique dans l'ouvrage de Ch. Lepot-Froment :

« L'enfant sourd est très authentique, parce que tout à fait en relation avec son intériorité et coupé de tout ce qui est mondain, superficiel. Par exemple, puisqu'il ne perçoit pas les intonations de voix, le « comment vas-tu ? » aimablement léger, indifférent, ne compte pas pour lui. « Comment vas-tu ? » pour lui, c'est toujours une question importante, qui exprime vraiment un intérêt

affectueux. Cette authenticité du sourd est une qualité merveilleuse, et dont nous devons prendre conscience. »⁴⁴

L'éloignement géographique n'altère pas cette remarque qu'une mère burkinabè aurait pu aussi bien formuler.

L'école est l'endroit où l'enfant sourd va apprendre à classer et à comprendre les informations qu'il reçoit par le canal visuel. La première année de scolarité est souvent une déchirure dans la vie de l'enfant sourd qui prend conscience que les choses ont un nom, tout comme lui, et les années précédentes (de trois à quinze ans selon les moyens de la famille et la connaissance que les parents avaient d'un établissement spécialisé), où il n'avait pas de moyens d'expressions font pression, en quelque sorte, sur sa rapidité à acquérir la langue des signes.

La classe de CP1, comme je l'ai déjà dit, est particulièrement difficile à contenir. Les enfants sont très « bavards » et veulent toujours signer, comme pour rattraper leurs années de solitude. Pendant mon stage à l'IJSF, j'essayais d'ouvrir au moins une fois par semaine la salle de la bibliothèque. Les ouvrages, très divers, venaient en grande partie de dons : romans, livres et revues pour enfants, manuels scolaires français et burkinabès...

Les enfants (il s'agissait des internes) appréciant ces moments relativement calmes où j'étais des matelas et où ils pouvaient regarder des histoires. Certains se piquaient les livres, d'autres me signaient avec enthousiasme une histoire ou un objet. J'expliquais à chacun qu'il fallait ranger ce qu'il prenait au même endroit et traiter les livres avec douceur, ceux qui avaient compris corrigeaient les fautifs. Ces occasions de s'évader par le regard et de découvrir des images inconnues me semblent enrichissantes pour tout enfant, qu'il soit sourd ou entendant et la curiosité et le plaisir avec lesquels les enfants se montraient des livres le montre bien. Une fillette en CP1 se montrait très volubile et me signait systématiquement toutes choses, objets ou animal, qu'elle voyait sur les livres et dont elle connaissait le signe correspondant. Pour les sourds la lecture est un moyen intéressant d'accéder à l'information et l'école est l'un des rares endroits où ils peuvent trouver des livres qui ne font pas partie du système scolaire.

J'ai pu voir que les nombreux rapports dont bénéficiait l'institut avaient des retombées positives pour les parents et les enfants. Les parents étaient conviés à des réunions d'information par les orthophonistes qui venaient régulièrement, les enfants étaient auscultés

⁴⁴ Ch. Lepot-Froment. op. cit. p.113.

par ces mêmes personnes ; des dons en vêtements, jouets, matériel scolaire était distribués aux plus démunis. Ils bénéficiaient aussi de campagnes d'informations et de préventions (contre le SIDA, le paludisme, etc.). Une autre Française, Angélique, vint séjourner à l'institut durant quinze jours dans le cadre d'un projet personnel en conciliant séjour humanitaire et apprentissage de la langue des signes (elle voulait apprendre la LSF mais comme l'institut utilisait l'ASL, elle en apprit plusieurs signes). Elle s'occupa de mettre en place des jeux et des activités sportives dans les créneaux horaires des cours d'éducation physique et travailla ainsi avec chaque classe. Les règles étaient expliquées aux professeurs qui traduisaient mais le mime et sa pratique de la LSF l'aidait aussi à se faire comprendre des enfants. Des jeux comme « la chaise musicale » trouvèrent une adaptation à la situation particulière des participants : l'arrêt de la marche se faisait par un signal visuel en tapant dans les mains.

Grâce à des dons précédents l'institut avait du matériel de Badminton, des raquettes de plages qu'Angélique utilisa en plus de balles de tennis apportées par ses soins. Je l'aidais pour les traductions lorsque nous étions avec les internes, pour ranger le matériel et jouer avec les enfants qui, il va sans dire, étaient ravis de ces nouvelles occupations. Elle avait aussi pris des dessins à colorier (lapins, œufs, mandala, fleurs, poussins...) et à l'occasion de la fête de Pâques un atelier coloriage se mit en place avec les internes.

Les enfants internes, semblent profiter plus que les autres du fait d'être constamment ensemble. En effet, le soir après les cours ils se retrouvent et peuvent discuter, s'amuser, ils vont faire leur toilette et aident au repas alors que les externes, une fois en dehors de l'établissement ne sont plus baignés dans une communication visuelle. Même si leurs parents ont eu des cours en ASL, l'enfant a toujours du vocabulaire nouveau, et il n'est pas toujours facile de signer et de se faire comprendre.

L'IJSF de Bobo-Dioulasso est particulièrement privilégié par le nombre important de collaborateurs et donateurs extérieurs mais le même phénomène « d'ouverture au monde » de l'enfant sourd se produit dans les autres établissements. Les structures spécialisés burkinabès sont, à l'heure actuelle, des intermédiaires inestimables entre l'enfant sourd et sa famille ; ils permettent, lorsque la famille est renseignée sur la surdité et formée à la langue des signes, une meilleure réintégration de l'enfant dans son foyer.

4. L'importance de la Langue des signes : communication et identité culturelle.

On a déjà pu noter la libération que procure l'accès à un langage adapté à l'enfant sourd, qui peut enfin exprimer ses sentiments, ses angoisses et ses questions. Cité par Ch. Lepot-Froment, R. Thomas (1978, p.71) évoque l'existence « d'enfants sourds de six à sept ans qui ont souvent le vocabulaire d'un enfant de quinze mois ; 25 à 50 mots, et qui n'ont en rien la capacité d'un enfant de quinze mois à comprendre la langue. *Ils ne peuvent pas communiquer*, et, enfermés dans une terrible frustration, ont de violentes colères, des dépressions et des problèmes de comportements »⁴⁵. La langue des signes, utilisant le canal visuo-gestuel est la plus adaptée pour amener l'enfant à établir son rapport aux autres et à lui-même, et à élaborer sa construction du monde.

Une langue a deux fonctions sociales fondamentales: la *communication* (grâce à laquelle des individus échangent et mettent en commun leurs idées, sentiments, pensées, etc.) et l'*identification* (la langue, individuelle et collective, sert de marqueur identitaire quant aux caractéristiques de l'individu et de ses appartenances sociales). Une langue est soumise à des phénomènes de variations selon qui l'utilise et comment. Par exemple au Burkina Faso, le français diffère par certaines expressions relevant du domaine culturel au français de la métropole. On dira par exemple « un maquis ambiancé », ou « un bandit » pour un enfant turbulent. Une langue s'adapte aux utilisations que l'on veut en faire avec l'existence de registres différents.

Hélène Hugounenq relève que « la langue des signes est identificatoire et [que] de son image dépend la reconnaissance de la culture sourde »⁴⁶. La langue des signes au Burkina Faso est la particularité des sourds ou des personnes travaillant avec eux. Les enfants parviennent à se construire une identité après avoir acquis l'ASL, en témoignent les changements positifs de comportement, l'acquisition des règles élémentaires de vie en communauté...

Un des points important qui caractérise tous les sourds du pays est le suivant : quelle que soit leur ethnie (mossi, peul, dioula, samo, ...), et s'ils sont passés par un établissement accueillant des sourds et malentendants, ils utilisent la même langue, l'ASL (mis à part les deux établissements qui pratiquent la LSF). En ce sens, la langue des signes au Burkina Faso

⁴⁵ Ch. Lepot-Froment. Op. cit. p.167.

⁴⁶ Hélène Hugounenq, « L'enseignement de la langue des signes aux entendants, son histoire, ses enjeux au niveau des représentations collectives, ses conséquences concrètes sur la vie des sourds », DEA d'Ethnologie ss la dir. d'Yves Delaporte, Paris, 2003, p.54.

est effectivement identificatoire, elle devient l'attribut d'une minorité linguistique constituée par les sourds « signant » du pays. La langue des signes est pour beaucoup leur langue maternelle puisque c'est la première qu'ils ont apprise ; même pour les enfants devenus sourds tardivement, vers l'âge de trois ou quatre ans, le langage oral n'a pas laissé de souvenirs assez importants pour permettre une oralisation facile. Par contre dans le cas des sourds burkinabès, c'est une langue des signes étrangère, l'ASL, qui leur permet d'identifier et de nommer toute chose. On peut se demander si cette dernière parvient parfaitement à retranscrire les réalités culturelles, par exemple pour faire ressortir l'importance des liens de parenté. En 1983, de nombreux sourds khmers se réfugièrent dans des camps frontaliers de la Thaïlande, et une étude de leurs signes fut réalisée :

En étudiant simplement les termes gestuels de parenté, on s'aperçoit qu'il existe deux termes gestuels désignant différemment l'oncle frère de la mère et l'oncle frère du père. Le découpage lexical de la langue des signes reflète ainsi l'organisation des règles de parenté à l'œuvre dans la culture khmère. D'autres signes de ce recueil contiennent des indications précieuses sur la culture et le mode de vie des khmers⁴⁷.

La langue des signes américaine ne traduit pas à ma connaissance ces « indications précieuses sur la culture et le mode de vie » des burkinabès, d'autant plus dans un pays où vivent une soixantaine d'ethnies différentes. Certes il y a des signes qui se sont mis en place et que l'on pourrait qualifier de burkinabè (les signes de certains légumes africains, des différentes villes du Burkina Faso et des différentes ethnies entre autre), mais aucune langue des signes burkinabè n'a encore été mise en place ou répertoriée.

La FESBF a le projet d'harmoniser les signes utilisés dans le pays et d'étudier la possibilité de « créer » une langue des signes nationale. Il faudrait alors prendre en compte ce que l'on appelle « le langage naturel » utilisé par les sourds non scolarisés, par les parents entendants avec leurs enfants sourds, par les sourds lorsqu'ils s'adressent à des entendants. Ces signes varient bien entendus d'un locuteur à un autre mais une collecte pourrait mettre en relief des signes mieux adaptés, dans certaines situations, à l'univers culturel burkinabè que l'ASL.

⁴⁷ Benoît Virole, « Surdité et culture » pp. 219-232, in *Psychologie de la surdité*, Benoît Virole (Ed.), Paris, DeBoeck Université, 1996, p.222.

Dans tous les établissements les enfants sont appelés par la première lettre de leur prénom, signée en dactylogogie, mais sur un endroit différent du visage : a) pour les différencier, par exemple Moussa et Mahamadi ; b) ce point peu correspondre à une particularité physiologique de l'enfant, par exemple une cicatrice sur le front.

La langue des signes est bien évidemment le meilleur moyen de communiquer pour un sourd. La situation burkinabè est différente de celle des sourds français qui n'ont aujourd'hui encore, pas un accès facile pour une éducation bilingue, en langue des signes et en français écrit. Au Burkina Faso, les enfants sourds ne sont pas amenés à oraliser à tout prix, au détriment des cours généraux. Doris Bonnet note que :

« La personne sourde, qui s'affronte exclusivement à une langue vocale, connaît une source permanente de frustration, au niveau de son être de sujet parlant. Cet état constant de frustration interfère avec l'image qu'elle a d'elle-même : les échecs répétés qu'elle rencontre, dans ses tentatives de communication en langue vocale, la pousse à se vivre elle-même comme un échec et à se considérer comme une personne inférieure aux autres. Entravée dans sa parole, elle l'est aussi dans le développement de sa personne »⁴⁸

L'immersion dans la langue des signes pour les enseignants demande un certain effort. En effet, un entendant peut être déconcentré à tout moment par un bruit parasite et l'attention visuelle qu'il faut porter aux signes est parfois contraignante. Cela dit, dans la situation qui était la mienne, c'est-à-dire en présence de personnes sourdes quotidiennement pendant deux mois, des habitudes propres à l'ASL se sont établies dans mon système de communication. Par exemple, j'avais le réflexe d'appeler quelqu'un en agitant la main vers lui pour attirer son regard, cela m'est arrivé dans un contexte où aucune personne sourde se trouvait là. Le recours aux signes pour accentuer ou imaginer un propos est aussi une attitude qui marque les façons de faire que ce soit avec ou sans locuteur sourd. J'ai pu remarquer le même comportement très gestuel chez un enseignant de l'IJSF qui confirma cette « intrusion » de la langue des signes dans des circonstances *a priori* inadaptées.

La langue des signes suscite la curiosité, parler avec les mains a quelque chose de fascinant bien que la langue des signes prenne aussi en compte les expressions du visage et la position des mains par rapport au corps. Au Burkina Faso, il est important de noter que ce sont les entendants qui font l'effort d'apprendre à communiquer avec les sourds par le moyen

⁴⁸ D. Bouvet, op. cit. p.162.

des signes, plutôt que ce soient les sourds qui se retrouvent obligés à parler. Cette situation inversée, même si elle n'est pas systématique (tout le monde n'apprend pas l'ASL), pourrait être la preuve d'une bonne intégration des sourds dans la population burkinabè. Nous allons examiner dans le chapitre suivant ce qu'il en est vraiment.

IV. La réalité de l'intégration.

Au Burkina Faso les textes sur l'éducation, notamment l'article 2 sur la loi de l'orientation⁴⁹, prône l'éducation pour tous. Elle est gratuite et obligatoire pour tous les enfants jusqu'à l'âge de seize ans. Si ces textes traduisent la volonté du pays d'assurer l'éducation des plus jeunes, la réalité se présente autrement sur le terrain, à cause de plusieurs difficultés inhérentes à la situation socio-économique du pays (classé 174/177 par le PNUD). On relève, entre autres, une insuffisance des infrastructures pour scolariser tous les enfants en âge d'aller à l'école, une exclusion des enfants dont les parents ne peuvent payer les frais de scolarité, une non-inscription des filles à l'école. Depuis juillet 2007, le Burkina Faso a ratifié les conventions internationales sur le droit à l'éducation des enfants en situation de handicap et l'a inscrit dans la loi d'orientation de l'éducation. L'article 23 de cette convention stipule que « l'aide aux enfants handicapés est conçue de telle sorte qu'ils aient effectivement accès à l'éducation, à la formation... ». Les établissements privés qui prennent en charge ce type d'éducation spécialisée sont soutenus par le MEBA et doivent lui rendre des comptes, en particulier à cause des enseignants « publiques » qui y sont embauchés. En revanche, il n'y a pas de postes réservés pour les travailleurs handicapés comme c'est le cas en France.

1. Qu'est-ce que l'intégration ?

La notion d'intégration, en ce qui concerne la surdité, pose quantité d'interrogations. En effet, veut-on intégrer le sourd ou veut-on que le sourd s'intègre ? La différence est que dans le premier cas c'est la société qui fait un effort d'adaptation, en mettant en place un système éducatif spécialisé, en faisant appel à des interprètes, en « réservant » des emplois aux personnes sourdes, et pas seulement dans des occupations subalternes etc. ; dans le second cas c'est le sourd qui se conforme à la normalité environnante en oralisant, en se rendant dans des classes où il sera le seul dans son cas à ne pas comprendre les messages vocaux, à essayer de lire sur les lèvres et à manquer une majeure partie de ce qui est dit. La mère d'une jeune fille sourde, dans l'ouvrage de Ch. Lepot-Froment, témoigne de la colère de sa fille qui vivait parfois sa surdité comme une injustice : « Pourquoi suis-je comme ça et pas les autres ? Pourquoi est-ce toujours à moi de faire l'effort de m'adapter et pas les autres ?

⁴⁹ Voir Annexe 5 : « La Loi d'Orientation de l'Éducation au Burkina Faso ».

Pourquoi est-ce toujours moi qui doit demander de répéter ; toujours moi qui doit oublier que les autres sont gênés devant moi ? »⁵⁰.

Le malaise que la surdité peut provoquer, et les *a priori* encore forts qui font assimiler un sourd à une personne dépourvue d'intelligence, en France comme au Burkina, entraîne parfois une politique de « sur-intégration ». Pour appliquer la phrase selon laquelle « tout le monde a le droit aux mêmes choses » et pour soi-disant d -ghettoiser les sourds, on les « intègre » donc dans des classes où les professeurs ne sont pas sensibilisés à la surdité et ne connaissent pas la langue des signes. En France, des instituteurs remarquent que cette présence a totalement chang e leur perception des sourds et que toute la classe a œuvré à ce que l'enfant sourd se sente bien (copies des cours, présence d'un interprète). Mais une classe d'enfants sourds dans une  cole d'entendants pourraient permettre aux sourds de s'autonomiser rapidement par rapport à l'écriture et à la compréhension, avec une intervention directe auprès de l'enseignant pour tous les petits sourds qui pourraient lors des pauses ou de cours communs, (travaux pratiques, sport...) se mêler aux enfants entendants.

La question de l'intégration est donc difficile à résoudre. Elle est sous l'emprise de points de vue différents et parfois contraires auxquels je n'échappe pas moi-même.

Au Burkina Faso, cette notion a aussi des répercussions sur les méthodes d'éducation et l'accès à une professionnalisation des personnes sourdes.

2. L'intégration scolaire.

Plusieurs intégrations scolaires, à différents niveaux, ont déjà eu lieu ou sont toujours en cours au Burkina Faso, concernant les enfants sourds.

Lors de son ouverture, la première  cole de Ouagadougou avait déjà essayé de placer dans des collèges de la capitale des enfants sourds ayant obtenus leur CEP et susceptibles de réussir dans le système secondaire. Cette expérience s'était sold e par un échec, principalement parce qu'aucune traduction en ASL n'avait été mise en place, provoquant l'incompréhension et l'inattention des jeunes sourds qui ne pouvaient se contenter des cours écrits pour tout assimiler.

Le CEFISE de Ouagadougou a, depuis sa création, des classes d'enfants sourds de la maternelle au coll ge, mais comme je l'avais déjà noté, des désaccords existent quant aux réelles aptitudes des professeurs en ASL dans les classes du secondaire où les sourds et les

⁵⁰ Ch. Lepot-Froment, op. cit. p.147.

entendants sont ensemble. C'est le seul établissement à proposer une scolarisation aussi élevée aux sourds mais parallèlement à l'apprentissage en ASL effectué en primaire, une forte rééducation à la parole est aussi dispensée. C'est l'établissement le plus pourvu en matériel orthophonique et audiolgique, dans lequel beaucoup d'enseignants que j'ai rencontré sont allés se former.

Dans la commune de Tanghin-Dassouri, à 20 km au Sud-ouest de la capitale, un projet d'éducation inclusive⁵¹ a été mis en place par Handicap International. Financé à 75% par l'Union européenne, ce projet a commencé en 2007, et devrait s'achever en 2009. Le site de l'ONG présente son programme comme suit :

« Dans le cadre du projet Éducation inclusive, le ministère burkinabé de l'Enseignement de base et de l'Alphabétisation a, en collaboration avec Handicap international, conduit la consultation de 1 226 enfants en situation de handicap âgés de 6 à 12 ans, scolarisés ou non. Les données collectées sur la zone couverte par le projet ont permis de connaître la proportion d'enfants par type de déficience, d'une part, et les incapacités en termes d'autonomie et de dépendance, d'autre part. Ces informations permettront l'orientation vers les écoles ordinaires ou vers des structures éducatives spécialisées, ainsi que le suivi des enfants déjà scolarisés.

Les enseignants de tous les circonscriptions concernées sont formés pendant 3 jours sur l'éducation inclusive afin d'être capable de prendre en charge les enfants handicapés. Des formations complémentaires ou spécifiques sont également prévues. Une équipe de 15 formateurs a été elle-même formée par Handicap International. A terme, l'objectif est que les enseignants reçoivent cette formation dès leur passage à l'Ecole Nationale des Enseignants du Primaire. Une de ces écoles a été sélectionnée pour test au cours de l'année scolaire 2008-2009. Les chefs de circonscription et les conseillers pédagogiques de la zone du projet sont également formés à l'éducation inclusive. »⁵²

L'objectif est de « scolariser les enfants handicapés sourds dans des classes Transitoires d'Inclusion Scolaire (CTIS), former tous les enseignants, les artisans ruraux, et le

⁵¹ L'éducation inclusive revient à adapter les établissements scolaires et former les enseignants afin de pouvoir accueillir des enfants en situation de handicap dans des cursus traditionnels.

⁵² www.handicap-international.fr/fr/dans-le-monde/60-pays-d'intervention/programmes/burkina-faso

personnel du secondaire de la localité- sensibiliser les parents d'enfants en situation de handicap (ESH) et toute la population sur la problématique de l'Education Inclusive »⁵³.

Concernant les enfants sourds, « trois classes transitoires d'intégration scolaire ont été ouvertes pour prendre en charge trente enfants en situation de handicap auditif sévère qui sont intégrés dans les classes de CP1 ordinaire avec les entendants pour la rentrée 2008/2009 »⁵⁴. Parallèlement, cent soixante cinq enseignants du primaire en poste sont formés en éducation inclusive dont 89 accueillant au moins un enfant handicapé.

Ce projet réunit beaucoup d'éléments positifs, cependant certains points me semblent contestables. Tout d'abord la formation des enseignants me paraît extrêmement rapide pour accueillir comme il convient un jeune enfant sourd ; ensuite les enseignants reçoivent cette formation sans accord préalable de leur part. Cette formation massive est certes bénéfique pour faire changer les mentalités vis-à-vis de la surdité et des autres handicaps mais l'éducation d'une telle population doit être choisie et non imposée comme c'est apparemment le cas. La bonne volonté des personnes qui ont mis en place ce projet ne suffit pas à réorienter un enseignant contre son grès. L'éducation inclusive contrarie le rassemblement des enfants sourds qui ensemble, pourraient communiquer avec aisance, ainsi qu'avec leur enseignant qui n'aurait pas à gérer plusieurs niveaux de langue à chaque fois.

En voulant faire bien et grand, il me semble que ce projet ne saisit pas ce qui est fondamental pour l'enfant sourd, à savoir : une éducation qui lui permette de s'épanouir, de s'ouvrir aux autres, sourds et entendants, dans un cadre adapté à sa perception visuelle. Quand on sait que l'enfant sourd, s'il n'est pas motivé visuellement, abandonne rapidement toute attention, il me paraît difficile pour un professeur « mixte » de signer son cours pour le seul sourd de la classe. Ici encore, c'est une question de point de vue ; rendre la minorité sourde visible ce n'est pas la disperser pour que chacun ait son sourd, comme son aveugle, son handicapé moteur, etc., au fond de la classe. Rendre la minorité sourde visible, c'est lui permettre d'avoir une éducation adaptée à ses besoins, et non pas adaptée aux besoins de « bonne conscience » d'une société normative. De plus la FESBF, qui rassemble les établissements pour sourds, n'a pas été sollicitée pour donner des aides ou des conseils potentiels. Seul le CEFISE fait partie des associations liées au projet, ce qui peut constituer un élément de plus aux mauvais rapports entre ce centre et les autres établissements spécialisés pour sourds et malentendants.

⁵³ « L'Expérience du Burkina Faso en matière d'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap », Direction Générale de l'Enseignement de Base, novembre 2008.

⁵⁴ *Id.*

Pour revenir à ce qui a été dit plus haut, la présence d'une classe d'enfants sourds dans une école ordinaire, comme c'est le cas à Garango, est un dispositif qui met en relation deux populations différentes, sans porter atteinte à leur éducation. Je reprendrai une dernière fois Ch. Lepot-Froment qui estime que :

« Le but à atteindre est celui que nous retrace Watts : l'enfant sourd bien adapté est celui qui, en dépit de ses difficultés de communication, a pu se construire une image de soi satisfaisante et positive. Il s'aime lui-même, il aime aussi ce qu'il fait. Et il s'attend à ce que les autres en fassent autant à son égard. C'est de cette manière qu'il deviendra aussi capable d'aimer et d'accepter les autres... »⁵⁵

En définitive, il faut découvrir quelle méthode est la plus appropriée à la « construction d'une image de soi satisfaisante et positive » des enfants sourds burkinabès.

3. L'intégration sociale.

Plusieurs points démontrent que si la société ne parvient pas toujours à intégrer les sourds, les sourds, en revanche, ont parfaitement intégrés quelques outils de « socialisation ». Je pense notamment aux téléphones portables que possédaient la plupart des jeunes sourds que j'ai côtoyés et qui ne suivaient plus de cursus scolaire. Ce moyen de communication à longue distance permet par l'envoi de messages écrits, de se donner des informations, de se localiser, de se retrouver entre sourds mais aussi entre sourds et entendants, que ce soit la famille, un ou une petite amie etc. C'est une marque d'indépendance envers les entendants qui ne sont plus obligés d'interférer dans une discussion à distance par le biais d'un téléphone fixe. Le « portable » permet aux sourds d'être connectés entre eux, pour prévoir une réunion, une fête ou autre.

À Bobo-Dioulasso, il y a effectivement une association de sourds qui se nomme « l'Association des Sourds Conscients du Faso » et qui rassemble plus de soixante-quinze personnes dont des sourds âgés qui n'ont pas étudié. Aboubakar, un sourd de 29 ans qui est passé par l'IJSF, en est le président. Son vice-président s'appelle Mohamed Cissé, c'est un sourd de 47 ans qui tient une boutique d'objets d'arts burkinabè avec son frère entendant et

⁵⁵ Ch. Lepot-Froment, op. cit. p.55.

qui n'a pas été scolarisé. Il avait appris des signes avec d'autres amis sourds mais préférait attendre Aboubakar pour traduire son langage naturel en ASL, que mon collègue et informateur me traduisait ensuite en français. Les réunions se font habituellement le jeudi, devant le magasin, et servent à résoudre ensemble les problèmes des uns ou des autres. Par exemple lors de notre entretien, il y avait une jeune fille sourde qui ne dormait plus chez elle à cause de sa mère qui buvait beaucoup. Elle allait chez des amis mais ensemble ils voulaient trouver un entendant pour discuter avec la maman et tenter de résoudre, ou du moins d'apaiser leurs relations. L'association les regroupe autour d'activités communes comme la peinture, la danse ou la confection d'objets d'arts. Avant qu'il ne devienne sourd, Aboubakar se trouvait dans une école ordinaire où il avait des amis, mais après l'apparition de sa surdité, les contacts devinrent plus difficiles pour finalement disparaître.

L'école Ephata avait mis en place en 1987 une troupe de théâtre qui se produisait en langues des signes. Cela permettait aux enfants de s'amuser et à la population de voir que les sourds étaient capables de créativité. La troupe fut dissoute puis reprise en 1991 mais n'existe plus à ce jour. Par contre, l'association de recherche pour le développement des sourds créée en 1998, toujours par l'école Ephata, existe toujours même si des problèmes de fonds persistent.

Les premiers cours pour sourds au Burkina Faso, se déroulèrent dans une église. La messe était traduite en ASL, ce qui exaspérait quelques ecclésiastiques car les gens avaient tendance à regarder l'interprète plutôt qu'à suivre le sermon. Il leur fut demandé de trouver un espace moins visible pour ne pas déranger l'office. Cette marginalisation est toujours d'actualité et les sourds suivent la cérémonie sur un balcon, avec leur interprète. Cette situation aurait pourtant pu être mise à profit par cette église (il s'agit de l'Eglise des Assemblées de Dieu, de confession protestante), pour trouver là une nouvelle population à convertir mais ces gestes qui n'étaient pas immédiatement identifiables ont d'abord suscités le rejet.

Lors de mes entretiens avec des sourds n'étant plus scolarisés, je leur demandais s'il y avait des lieux où il ne leur était pas permis d'aller. C'était toujours dans un contexte urbain, éloigné de sites sacrés. Une jeune femme me dit qu'elle ne pouvait pas se rendre dans certaines « cours » à cause de sa surdité (la cour entourant une concession, une cour est le mot qui désigne le lieu fermé où habitent une ou plusieurs familles). Elle n'était jamais allée à un mariage ou des funérailles alors que ses parents partaient parfois à des cérémonies. Un sourd me dit qu'il n'y avait pas de lieux interdits quand on est invité ce qui doit être vrai puisque

j'ai moi-même vu des sourds lors de funérailles à Koudougou et pendant la grande sortie annuelle des masques de Dioulasso Bâ, la vieille ville de Bobo-Dioulasso. Cette dernière attire énormément de monde de toute la région et pour les funérailles, la femme sourde que j'y ai rencontrée pouvait faire parti de la famille, sans compter que les funérailles concentrent aussi beaucoup de personnes et que tout le monde est invité à se rendre à ce type de cérémonies.

Les sourds paraissent présents dans les festivités importantes qui sont elles-mêmes des lieux de socialisation et de présentation mais je le répète, je ne sais pas ce qu'il en est en brousse.

À Koudougou, j'avais pu voir une jeune fille sourde de 14 ans, qui s'était très bien faite acceptée dans son quartier en aidant beaucoup les gens, que ce soit sa mère ou les voisines, et qui avait une amie entendant de son âge avec qui elle communiquait très bien par gestes naturels. Sa surdité était survenue vers l'âge de 8 ans, ce qui explique sa bonne socialisation mais son comportement pouvait aider à faire accepter les sourds, en prouvant qu'ils pouvaient être polis, calmes et travailleurs alors que les gens ont tendance à les trouver nerveux et désobéissants. L'âge de l'apparition de la surdité est bien sûr le facteur qui fera que l'enfant ait ou non intégré des codes socioculturels, et qu'il arrive à les suivre malgré sa surdité.

Un des moments clefs de la vie sociale est la construction d'une famille. Les couples mixtes, sourde-entendant (ou le contraire) sont fréquents, ainsi que les liaisons entre sourds. Une jeune femme sourde avait ainsi eu une fille entendant avec un sourd mais ils ne s'étaient « pas entendus » et elle était restée chez sa mère à elle. Un enseignant préférait voir les jeunes filles sourdes mariées à des entendants pour être guidées et assistées. J'ai pu mener un entretien avec un ancien professeur de la première école pour sourds de la capitale, qui est marié depuis 1993 avec une sourde qu'il avait eu comme élève. Ce mariage fut difficile à faire accepter par sa famille qui ne concevait pas qu'il puisse s'unir à une sourde. Ils ont trois enfants, dont une fille mais aucun n'est sourd ; la surdité de sa femme est liée à une maladie survenue à l'âge de trois ans. Lui considère l'assistanat des sourds comme un frein à leur développement. Son témoignage a été très enrichissant car il savait parler l'ASL avant d'être marié et il a pu depuis faire le point sur les relations entre sourds et entendants.

Il pense qu'il faudrait un soutien moral aux enfants sourds car certains, selon lui, ne parviennent pas à surmonter leur handicap et dès qu'un problème survient, ils accusent l'autre personne. L'effort doit être fait des deux côtés : les entendants en étant plus attentifs et en

essayant de comprendre, et les sourds en se montrant plus souples d'esprit. Car il est difficile d'avoir un compromis de leur part. Cela vient du fait qu'ils n'ont pas accès à toutes les informations auxquelles on accède inconsciemment par la parole et cette situation les rend très carrés sur leurs positions. Lors de conversation il est aussi difficile de faire le lien entre la personne qui parle et sa femme mais s'il ne traduit pas, elle va les suspecter de parler d'elle et cela va créer une gêne. Au quotidien, il n'a pas toujours l'envie de traduire ou d'expliquer ce qu'il se passe à la télévision ou pendant une conversation. La personne sourde se pose souvent en victime que l'on rejette. Dans la confrontation de deux idées, si l'entendant insiste, ce sera perçu comme une volonté de faire du tort au sourd. Dans leur voisinage, sa femme n'a pas de contact avec leurs voisines car faire des gestes tout le temps est « fatigant » et un geste d'entendant ne sera pas forcément explicite pour un sourd, elle a donc pris ses distances mais fréquente des amies sourdes. Cet homme se sent concerné par la valorisation des personnes sourdes. Pour lui exiger un droit ne sert à rien ; il faut prouver que l'on mérite sa place et c'est cette lutte permanente qui décourage certains sourds.

Le défi de l'intégration passe par la volonté des sourds car l'Etat ne respecte toujours pas les avantages des handicapés malgré les lois et textes en vigueur. Ce combat est loin d'être gagné mais les sourds doivent défendre leur droit à avoir un programme scolaire adapté. Pour cela, il faut exprimer les besoins pour imposer des changements et travailler à la compréhension du handicap.

4. L'intégration professionnelle

Je suis allée rendre visite à Koudougou à un jeune sourd de vingt ans dont le père était couturier. Ce dernier n'avait pratiquement aucun rapport avec lui et ne savait pas où il se trouvait, il fit appeler sa femme qui alla chercher le jeune homme. C'est seulement vers elle que le jeune sourd se tournait pour savoir ce qui se disait. Son père n'avait pas eu l'idée de lui transmettre son métier de couturier ce qui lui aurait permis de nouer une relation avec son fils et d'apprendre quelques gestes simples qu'il utilisait avec sa mère. Ce constat était assez affligeant étant donné qu'il aurait pu ainsi aider son fils à devenir autonome par rapport à ses parents au lieu de leur être dépendant en tout.

Des formations professionnelles sont mises en place dans deux instituts du pays, l'IJSF à Bobo-Dioulasso et Le CEFISE de Ouagadougou. Ces formations (en horticulture,

agriculture et aviculture pour l'IJSF, et en Mécanique auto, électromécanique (CAP), Electricité, maintenance des véhicules automobiles (BEP) et électrotechnique (BAC F3) pour le CEFISE) sont données au sein de l'établissement et permettent généralement une insertion rapide. Les autres écoles font en sorte de placer des élèves, comme l'ESM de Pissy où de jeunes sourds ayant obtenus leur CAP ont pu être mis en formation (trois en électricité, bâtiments, trois en couture et un en menuiserie). De manière générale, ce genre de placement tend à s'intensifier, que l'établissement ait lui-même un atelier avec des professeurs ou que les artisans et ouvriers soient mis à contribution dans les alentours. Tous les enseignants que j'ai rencontré trouvaient le programme scolaire inadapté aux sourds et souhaitaient mettre en place des formations professionnelles pour permettre une insertion rapide à leurs élèves, avec un certificat en main.

Ce souhait me paraît quelque peu paradoxal lorsqu'on compare la situation avec celle des sourds français. Ces derniers ont, il n'y a encore pas si longtemps, été cantonnés à des formations professionnelles type couture, mécanique et imprimerie. Ils se battent aujourd'hui pour, comme leurs confrères américains, aller à l'université, faire de longues études et avoir un métier correspondant à leurs ambitions et à leurs capacités intellectuelles. Aux Etats-Unis, il existe des sourds avocats, mathématiciens, professeurs d'Histoire., etc. Cette situation est favorisée par l'existence de l'Université Gallaudet qui n'a pas d'autre équivalent dans le monde. Au Burkina Faso, alors que les enfants sont *a priori* favorisés par l'enseignement en langue des signes, leurs enseignants voient leur avenir dans la professionnalisation exclusivement manuelle. Même si les adultes sourds sont peu représentés dans des métiers qui demandent de longues études une sourde est professeur à Ouahigouya, dans une des écoles pour sourds, un malentendant travaille au MEBA et un sourd travaille au Centre des Contrôles de Véhicules Automobiles. Ce sont des postes peu communs pour des sourds et qui prouvent bien qu'ils peuvent parvenir à leurs objectifs si on leur donne les moyens, ou plutôt s'ils se donnent les moyens, car l'État n'est guère aidant en la matière. Les enseignants qui sont, au Burkina Faso, des défenseurs des sourds, voudraient donc les ménager en leur proposant des métiers «à portée de main». Ces entendants, me semblent-ils, ont été marqués par des sourds, anciens élèves, venant dans leur institut demander un tampon de l'établissement pour ensuite utiliser le papier estampillé à des fins de mendicité, en écrivant que leur surdité les empêchait de subvenir à leurs besoins. Cette vision blessante de la mendicité pour ses professeurs qui ont éduqué ces sourds, ajoutés à la quasi inexistence d'établissement du secondaire accueillant les sourds et malentendants, sont les raisons qui me

paraissent expliquer une telle position de leur part. Dans son livre sur la parole de l'enfant sourd, D. Bouvet parle de l'intégration des sourds en ces termes :

« Il est reconnu que la très grande majorité des sourds est confinée dans des emplois professionnels subalternes, alors que leurs possibilités intellectuelles sont, au départ, à l'égal de celles des entendants.

Les sourds, coupés en profondeur d'une communication harmonieuse avec les entendants, souffrent d'un réel handicap culturel, à l'instar des minorités immigrées, occupant, elles aussi, des emplois tout à fait inférieurs.

Nier le handicap de la surdité a donc pour conséquence de faire surgir une grave privation culturelle : un handicap plus lourd à porter pour la personne sourde mais qui ne pèse plus sur la personne entendante, ainsi dégagée d'une réelle collaboration avec la personne sourde. »⁵⁶

Dans les grandes villes, les sourds sont gardiens de parking, vendeur ambulancier, etc. Ces emplois sont certes subalternes, mais ils sont partagés par une très grande majorité d'entendants compte tenu de la situation socio-économique du pays. L'accès des jeunes sourds burkinabès à l'université et à des emplois de fonctionnaires n'est pas un événement prochain, à moins qu'ils se donnent les moyens pour réussir dans un milieu où l'adaptation à la surdité n'est actuellement pas envisagée par l'État et de fait, par les collectivités privées.

⁵⁶ D. Bouvet, op. cit. p.138.

V. La surdité au Burkina Faso : un problème de santé publique ?

Faire de la surdité un problème de santé publique suppose de concevoir la surdité comme une maladie qu'il faut soigner. En France, un dépistage précoce deux jours après la naissance avait été proposé par les défenseurs de l'implant cochléaire⁵⁷ qui ne prennent pas en compte qu'un enfant sourd puisse s'épanouir par l'apprentissage de la langue des signes. Si la surdité est congénitale, pourquoi en effet essayer de la réparer et se concentrer sur une correction intensive, lourde financièrement et moralement ? Cette proposition de dépistage avait été rejetée compte tenu des interactions néfastes qu'une telle rééducation médicale pourrait avoir sur les relations mère-enfant. Mais il reste primordial d'éveiller les capacités linguistiques de l'enfant sourd de manière précoce, en lui proposant une langue qui lui permette d'entrer en relation avec ses parents et de donner du sens à sa perception du monde.

Dans son rapport pour l'élaboration d'une école pour sourd et malentendants, l'association Benebnooma appuie son projet sur le fait que « certains spécialistes avancent que 3% de la population [burkinabè] souffrirait d'une déficience auditive. »⁵⁸. Un autre rapport remarque que « dans certains pays, plus de 75% des surdités sont secondaires (acquises en bas-âge suite à une méningite dans plus de 55% des cas); moins de 10% des enfants sont nés de parents sourds. »⁵⁹.

En juin 1995, quatre médecins maliens ont mené une enquête épidémiologique auprès de quarante-six enfants fréquentant l'école des sourds de Bamako au Mali, leur objectif étant de déterminer les étiologies probables de la surdité chez ces enfants. Il ressort de cette étude que la surdité est survenue secondairement dans 76,1% dans un contexte infectieux. La méningite reste la cause principale dans 54,3%.⁶⁰

Ces données suffisent-elles à élaborer un programme de santé publique pour enrayer le plus possible les surdités secondaires ?

⁵⁷ L'implant cochléaire est un dispositif médical électronique implanté dans l'oreille interne destiné à restaurer l'audition de personnes atteintes d'une perte d'audition sévère à profonde. Après la naissance d'un premier enfant sourd, on propose de plus en plus un dépistage génétique aux parents. Si ceux-ci sont porteurs de gènes identifiés comme pouvant causer la surdité, on met à leur disposition un dépistage anténatal, en cas de deuxième grossesse. Et en cas de diagnostic avéré de surdité, il est possible alors d'effectuer une interruption médicale de grossesse.

⁵⁸ Association Benebnooma, op. cit., p.5. Il n'y a pas, à ma connaissance, de statistiques précises concernant la population sourde et malentendante au Burkina Faso.

⁵⁹ Citation relevée dans le compte rendu de la situation des enfants sourds Camerounais donné par Cendrine Hirt, orthophoniste Suisse sur : www.fil-info-france.com/7-info-humanitaire16.htm.

⁶⁰ A. Ag Mohamed et coll., « Surdité de l'enfant en Afrique Noire : cas de l'école de Bamako (Mali) », in *Médecine d'Afrique Noire*, 43, 1996, p.570.

1. Questions sur la mise en place d'une prévention.

Les maladies infectieuses à l'origine de la surdité sont nombreuses : rougeole, oreillons, paludisme, méningite, etc. En raison de la situation de pauvreté du pays, elles font de nombreuses victimes parmi la population burkinabè, dont les plus touchés restent les enfants. La prévention ne concernerait pas la surdité elle-même, qui n'est pas une maladie mais une conséquence d'une maladie.

Une politique de prévention est déjà mise en place concernant la méningite qui est relevée comme le principal agent extérieur de surdité, présent annuellement, de janvier à mai par vagues épidémiques. Mais en ce qui concerne les méningites à méningocoques, responsable des épidémies, le nombre de nouveaux cas augmente et diminue selon des cycles irréguliers, sans pouvoir dégager de tendances, l'impact sur la population varie d'une année sur l'autre et contrarie la politique de prévention.

Des campagnes de vaccinations sont installées lorsque le seuil d'alerte est dépassé. Le facteur économique est la clef de la rapidité de l'intervention mais il me paraît surprenant que la vaccination intervienne quand l'épidémie est déjà déclarée.

Selon l'OMS, pour la période du 1er janvier au 21 mars 2004, 2 783 cas et 527 décès sont survenus au Burkina Faso ; en 2007, le Ministère de la Santé a notifié 22 255 cas suspects, dont 1 490 mortels ; et 1 422 cas, dont 204 mortels (taux de létalité de 14,3 %), du 1er janvier au 10 février 2008 (le Burkina Faso étant alors le pays le plus affecté).

Au cours des onze premières semaines de 2009 (du 1er janvier au 15 mars), les pays de la ceinture de la méningite (il s'agissait du Burkina Faso, du Niger et du Nigéria) ont notifié à l'OMS un total de 24 868 cas suspects, dont 1 513 mortels⁶¹.

Sur de tels résultats, on ne sait combien de personnes auront des séquelles qui se traduiront par une perte d'audition. Un système de prévention suppose qu'il y ait des situations à risque. Pour le cas de la méningite, si on appliquait un comportement prophylactique à l'extrême, il faudrait interdire les lieux à forte concentration de population (marché, école, église, mosquée, cérémonies), adopter de nouvelles règles sociales en vue de restreindre la contagion (éviter de manger dans le même plat ou de boire dans la mêmealebasse). Mais ces mesures ne seraient pas applicables, et même si elles aidaient à la diminution des épidémies, elles instaureraient une inertie sociale risible et insupportable pour la population avec des répercussions sur l'économie interne du pays.

⁶¹ Données relevées sur le site officiel de l'OMS : www.who.int/csr/don/archive/disease/meningococcal_disease/fr

Une autre mesure de prévention est l'annonce de conséquences hypothétiques. Par exemple si vous ne prenez pas ce médicament, vous risquez de contracter telle maladie entraînant telle(s) conséquence(s) avec parfois, des photos des effets de la maladie à l'appui. Si l'annonce était faite aux gens que s'ils ne se rendaient pas aux séances de vaccination, ne respectaient pas des règles d'hygiène strictes (par rapport aux plats communs) et n'emmenaient pas leurs enfants au dispensaire dès les premiers symptômes, une grande partie de ces personnes risquaient de devenir sourdes (en comptant sur les représentations négatives de la surdité pour mobiliser les citoyens), verrait-on moins de cas de méningite survenir pendant la période de l'enfance, où l'individu est immunitairement plus faible ? Cette pratique stimulant les craintes populaires et s'appuyant sur un sentiment de culpabilité implicite n'aide en rien la perception et l'intégration des sourds en les stigmatisant.

Suivant un raisonnement culturaliste, la santé publique « (...) produit des énoncés et des actes sur la culture de ceux auxquels elle s'adresse et dont elle entend transformer les représentations et les pratiques pour leur permettre d'accéder à une existence meilleure ou prolongée »⁶². Dans le cas des sourds, c'est la représentation de leur situation qu'il faut transformer auprès de la population afin de les faire accéder « à une vie meilleure » par une reconnaissance sociale et culturelle.

Une prévention par le biais des maladies génératrice de surdité est difficile à mettre en place sans adapter un point de vue alarmiste sur les conséquences même de la surdité.

Prévenir la surdité pourrait permettre aux enfants susceptibles de devenir sourds à la suite d'une maladie infectieuse de vivre « normalement », sans rencontrer d'obstacles à leur intégration sociale et professionnelle. Pour autant, cette prévention ne remettrait pas en cause l'importance d'une éducation bilingue aux enfants sourds, et du respect auquel ils ont droit en tant que minorité linguistique. « Si les données épidémiologiques sont absolument nécessaires à la définition d'actions sanitaires, elles ne sauraient suffire à la mise en œuvre de programmes de prévention ou de réhabilitation des handicapés »⁶³

⁶² Didier Fassin, *Faire de la santé publique* (2e édition révisée), 2008, Éd EHES, p.51.

⁶³ Yannick Jaffré, « Etre aveugle », la cécité entre une définition épidémiologique et sociale », p.60, in « Représentations populaires hausa et songhay- zarma de quelques maladies (entités nosologiques populaires) », Y. Jaffré, A. Moumouni, J.P. Olivier de Sardan, A. Souley, Laboratoire d'études et recherches sur les dynamiques sociales et le développement local, Janvier 2003.

2. Une prévention inversée.

Actuellement, l'État burkinabè, comme il a été vu plus haut, met en place une politique d'intégration scolaire à destination des enfants handicapés, dont les sourds font partie. Une volonté d'information des parents, du corps enseignant et médical est en cours pour favoriser la scolarisation des enfants sourds. Même si certaines initiatives semblent relever d'une bonne volonté plutôt que d'une réelle adaptabilité, les sourds burkinabès, dans les décennies qui viennent, sont en passe de voir leur statut social évoluer positivement.

« Le regard que portent une société, des textes de loi, des dispositifs d'accompagnement non stigmatisant sera déterminant pour que des parents puissent eux aussi se sentir soutenus dans un tel trajet. »⁶⁴. En raison d'une impossibilité financière à enrayer les causes principales des troubles auditifs, le Burkina Faso a fait le choix d'intégrer sa population sourde. Si, comme en France, les moyens médicaux avaient permis un appareillage et une rééducation précoce, préconisée par des médecins qui voient la disparition de la surdité comme un objectif, la situation des sourds ne serait peut-être pas autant suivie par le système éducatif.

Les formations en langue des signes destinées aux parents, les formations en audiologie et orthophonie dispensées aux enseignants travaillant en permanence avec des sourds participent à l'augmentation de personnes sensibilisées à la cause des sourds, potentiellement capables, par des discours informels auprès de leurs parents et amis, de changer une vision des sourds négative.

Finalement, prévenir la surdité c'est aussi alerter les jeunes sourds par tous les moyens possibles des pathologies auxquelles ils sont eux-aussi exposés, et au sujet desquelles ils sont sous-informés comme le paludisme, le SIDA, etc. du fait de leur incapacité à glaner des informations orales. Car si la santé publique se présente comme « tous les éléments que l'intervention doit « naturellement » prendre en considération pour permettre une amélioration ou une préservation de la santé de la population »⁶⁵, une prévention doit aussi se mettre en place à destination des sourds, par le moyen de la langue des signes et d'images explicites, mais relevant de références culturelles spécifiquement sourdes. H. Hugouenq rappelle dans son mémoire une situation d'information destinée aux entendants et mal interprétée par les sourds, que relate Emmanuelle Laborit dans son autobiographie :

⁶⁴ Meynard André, *Surdité, l'urgence d'un autre regard, pour un véritable accueil des enfants sourds*, éd. érès 2008, p46.

⁶⁵ Fassin D., op. cit., p.35.

« *Le sida tue les sourds, par absence d'information. J'appelle cela de la non-assistance à personnes en danger de mort. Tout concourt à cette désinformation tragique. Cela va du médecin, qui ne signe pas, aux parents qui n'éduquent pas, aux journaux que lisent rarement les sourds, aux hôpitaux dans lesquels on ne s'occupe que d'informer les entendants. J'usqu'au sigle choisi pour mettre le virus HIV en image. Cela peut faire sourire un entendant, si on lui dit que sida égale soleil ? Et pourtant...certains sourds, ce n'est pas la majorité, heureusement, croient que le soleil est responsable de la transmission du virus. Tout simplement parce que le virus HIV est souvent représenté par un petit rond orange orné de piquants, qui pourrait être le symbole du soleil. Ce sont ces piquants orange, que les designers de l'information entendante ont trouvé spectaculaires, qui créent la confusion.* »⁶⁶

Suivant cette citation, H.Hugounenq note que « cette description (...) fait prendre conscience de la différence de perception des deux mondes. Dans l'un les images ne sont qu'un support émotionnel à l'information. Dans l'autre les images sont le véhicule du sens. »⁶⁷

La prévention et l'information des sourds qui passe obligatoirement par un filtre entendant (affiche ou spot créé par des personnes entendants), doit se faire en gardant à l'esprit ces différences de perceptions afin de ne pas provoquer de désinformations funestes.

Parallèlement, une sensibilisation de la population à la condition sourde, sans omettre les spécificités linguistiques et représentatives de cette minorité, devrait se mettre en place rapidement pour permettre une collaboration et une interaction de ces deux mondes. La visibilité des sourds dans le paysage culturel burkinabè participerait peut-être à une reconnaissance internationale d'une minorité culturelle qui concentre des similitudes plus frappante aux quatre coins du monde que leurs homologues entendants.

⁶⁶ Emmanuelle Laborit, *Le cri de la mouette*, Paris, Robert Laffont, coll. Vécu, 1994, pp. 165-166, citée par H. Hugounenq, op. cit. p.101.

⁶⁷H. Hugounenq, *Idem*

CONCLUSION

Cet état des lieux général sur les sourds burkinabès souffre, j'en ai conscience, d'approfondissements dans certains domaines. La perception du sourd, ses représentations et l'explication de sa déficience en contexte rural n'a malheureusement pas pu être abordé compte tenu du laps de temps dont je disposais.

Ces quatre mois ont tout de même pu mettre en évidence des similitudes et des divergences dans le traitement de la surdité en France et au Burkina Faso. L'approche anthropologique a favorisé l'abord direct des problèmes sociaux, psychologiques et culturels des personnes sourdes dans leur quotidien.

On notera ainsi qu'un travail important d'intégration est menée en collaboration avec l'État en place. Le sourd y est considéré comme un handicapé, tout comme les aveugles, ou les personnes atteintes physiquement. L'analyse de cette expérimentation pourra se faire dans le temps mais permettra sûrement une évolution sur le regard porté sur les sourds aujourd'hui.

Les personnes les plus sensibles à ce qui est fait pour les sourds, à part les sourds eux-mêmes, c'est-à-dire, les parents, les amis et les enseignants, contribuent aussi, à leur manière, à changer les mentalités et à casser les préjugés. L'approche et la compréhension des sourds, pour une personne qui n'a aucun lien affectif ou professionnel avec eux, peut paraître ardue et mener à un premier jugement souvent péjoratif, basé sur l'impression que la personne sourde est brusque ou inintelligente à cause des sons incompréhensibles parfois émis lorsqu'elle signe. Le système de communication est ce qui différencie fondamentalement le monde entendant du monde sourd, qui a des références culturelles autres.

L'identité sourde a du mal à s'imposer dans le milieu médical du fait d'une trop grande méconnaissance – et reconnaissance – de la spécificité de ce groupe humain. Cette polémique amène aussi à repenser la définition du handicap : tous ne sont pas producteur d'une culture mais la normalité se caractérise-t-elle par l'ouïe (ou la vision car la question se pose aussi pour les aveugles) ? Un changement de modèle de représentation peut être rendu possible par la progression d'intervenants sourds en milieu médical et le mélange d'informations avec les médecins. La présence de sourds dans des professions où on ne les attend pas peut aussi aider à valoriser cette minorité linguistique. Malheureusement, dans un pays où il y a beaucoup d'étudiants diplômés qui peinent à trouver un emploi, il semble difficile à l'heure actuelle d'améliorer l'accès des sourds à l'université. Des initiatives,

comme la FESBF, sont des armes pour faire entendre les droits des sourds et réhabiliter leurs capacités intellectuelles, à l'égal des entendants.

Dans l'optique de développer l'aspect de sensibilisation des sourds par rapport à leur environnement et des entendants par rapport aux sourds, je souhaiterais, dans le cadre d'un Master 2, mettre l'accent sur les représentations des sourds burkinabès eux-mêmes. Leur avis sur la scolarité, l'intégration sociale, leurs intérêts et leurs envies sont autant de points à examiner, avec leur participation, pour apporter des réponses adaptées à leur insertion.

L'étude des gestes « naturels » des sourds burkinabès n'ayant pas accès à l'éducation, est aussi un aspect linguistique à explorer pour tenter de comprendre comment l'environnement est appréhendé par le seul canal visuel. Une telle démarche pourrait par la suite conformer plus justement la langue des signes aux spécificités burkinabès.

ANNEXE 1 : Histoire des sourds.

ABSENCE DE COMMUNAUTE LINGUISTIQUE POUR LES SOURDS

Jusqu'au XVIIIe siècle, les sourds, par la communauté entendante, n'ont pas été estimés capables de communiquer par eux-mêmes. Dans le cas le plus courant ils faisaient partie de la vie communautaire, et étaient acceptés comme des paysans de plus ayant leur place dans la communauté ou tolérés au même titre que les "idiots du village", les débiles.

Dès la fin du IVe siècle, il existe des descriptions brèves des gestes des sourds. **St Jérôme** constatait que les sourds « pouvaient apprendre l'évangile par les signes et utilisaient dans la conversation journalière des mouvements expressifs de tout leur corps ».

Quelquefois des communautés religieuses médiévales ont recueilli de jeunes sourds. Certaines congrégation, pratiquant la règle du silence (bénédictins) ont pu bénéficier d'une amorce de communication gestuelle.

Au XVIe siècle, **Montaigne** écrit durant la renaissance : « *Nos muets disputent, argumentent et content des histoires par signes. J'en ai vus de si souples et formés à cela qu'à la vérité, il ne leur manque rien à la perfection de se savoir faire entendre.* » (Essais, Livre II, ch. 12). Montaigne confirme donc que les sourds s'étaient déjà regroupés en communautés bien avant le XVIe siècle.

Première période : l'éducation de la parole

A l'époque de Montaigne, des prêtres s'aperçoivent qu'une éducation des sourds est possible. (A cette époque ce sont les prêtres qui possèdent le savoir et sont chargés de l'instruction, celle-ci réservée aux enfants des riches).

Dans les années 1500, en Espagne, un moine bénédictin **Pedro Ponce de Leon** (1520-1584) commence à éduquer quelques enfants issus de la noblesse et il fait alors des présentations publiques de ses succès en la matière. Ce travail de Ponce est poursuivi par **Juan Pablo Bonet** (1579-1623).

En Angleterre, en 1653, **John Wallis** publie un traité d'instruction des sourds et selon lui, il serait utile d'apprendre les « gestes naturels » des sourds et de s'en servir pour leur enseigner « notre langage ».

En Hollande et en Allemagne, les premiers enseignants de sourds connus rejettent complètement les gestes naturels : les gestes ne peuvent pas être un outil valable pour exprimer la pensée humaine et ne pourront jamais en eux même former une langue.

En France **Jacob Rodrigue Pereire** (1715-1780), précepteur dans de riches familles d'enfants sourds, utilise l'alphabet manuel de Bonet et quelques gestes de son invention pour certaines syllabes mais il refuse lui aussi d'utiliser les gestes naturels des sourds. Ainsi l'élève touche la gorge du professeur et essaie d'imiter à la fois les vibrations qu'il sent et l'articulation des organes qu'il voit.

Quelques sourds ont donc été éduqués avec succès : on découvre alors qu'ils sont intelligents et qu'ils peuvent apprendre un langage pour exprimer leur pensée. Mais ce langage doit être exclusivement la langue orale des enseignants qui les éduquent. On ne conçoit pas que les sourds aient le pouvoir de communiquer autrement qu'avec le langage parlé. Car au XVIIe et au début du XVIIIe siècle, l'homme éduqué est celui qui parle bien. Pas de parole, pas de pensée : la parole est la condition préalable à tout langage intérieur.

Dans la seconde moitié du XVIIe siècle, les philosophes remettent en question les certitudes passées dans tous les domaines notamment dans celui de la relation de la parole et de la pensée, ce qui va améliorer les choses.

Seconde période : le recours aux gestes pour enseigner le français

A partir des années 1760, **Charles-Michel de l'Épée** (1712-1789) commence à s'interroger sur l'usage qu'on pourrait faire des gestes naturels des sourds. L'abbé de l'Épée, un jour a pu rencontrer dans leur maison deux jumelles sourdes-muettes et a tout de suite été frappé par la complexité du système gestuel qu'elles employaient entre elles. A partir de ce moment, il décide d'apprendre les gestes avec elles et sa démarche montre qu'il admet que le langage intérieur existe indépendamment de l'expression orale. Ainsi est née une grande découverte : les gestes pourraient exprimer la pensée humaine autant qu'une langue orale. Il crée donc chez lui une petite école et publie en 1776 son premier ouvrage : « Institution des sourds-muets » dans lequel il développe le système qu'il appelle des « signes méthodiques ».

La naissance d'une culture et la reconnaissance d'une langue des sourds

Vers 1710 à Amiens, un sourd de naissance, **Etienne de Fay** dit « le vieux sourd d'Amiens », parvenu à être professeur, architecte et dessinateur, faisait l'école en gestes à des enfants sourds dans l'Abbaye Saint-Jean.

En 1779, apparaît le premier livre écrit par un sourd : « Observations d'un sourd-muet ». L'auteur **Pierre Desloges**, relieur de métier et colleur de papier pour meubles, est devenu sourd à l'âge de sept ans. Il établit clairement qu'une langue des signes structurée était couramment utilisée en France bien avant l'invention des signes méthodiques de l'abbé de l'Épée. « *Dans les commencements de mon infirmité et tant que je n'ai pas vécu avec des sourds et muets, je n'avais d'autre ressource pour me faire entendre que l'écriture ou ma mauvaise prononciation. J'ai ignoré longtemps le langage des signes. Je ne me servais que de signes épars, isolés, sans suite et sans liaison. Je ne connaissais point l'art de les réunir, pour en former des tableaux distincts, au moyen desquels on peut représenter ses différentes idées, les transmettre à ses semblables, converser avec eux en discours suivis et avec ordre. Le premier qui m'a enseigné cet art si utile est un sourd et muet de naissance, Italie de nation, qui ne sait ni lire, ni écrire ; il était domestique chez un Acteur de la Comédie Italienne* » (Desloges, Observations d'un sourd muet. Op cit, préface, p12-13).

L'on comprend alors que le système de communication gestuelle qui fonctionnait alors entre les sourds était une véritable langue. Desloges soutient que sa langue permet d'exprimer avec précision les « pensées les plus indépendantes des sens » c'est à dire même les abstractions, tout le domaine conceptuel.

Le travail de l'abbé de l'Épée

L'invention des « signes méthodiques »

Au tout premier abord l'abbé de l'Épée ne connaissait que quelques gestes appris de ses premiers élèves sourds. Vers 1760, il crée chez lui une petite école où il reçoit gratuitement tous les enfants sourds qu'on lui confie. Son but était de leur enseigner le français (écrit).

Ainsi aidé de certains gestes naturels de ses enfants et d'autres signes de son invention il a organisé un système spécialement conçu pour l'enseignement du français. Par « signes méthodiques » il entendait non seulement les gestes naturels de ses élèves pour exprimer des choses ou des idées mais aussi les autres signes de son invention (signes grammaticaux) pour indiquer le temps, les personnes, les genres et les fonctions grammaticales du français. Citons-le dans un exemple : **Inintelligibilité** : « *Je n'ai eu besoin que de cinq signes exécutés dans un instant comme vous venez de le voir. Le premier annonçait une action intérieure, le second représentait l'action d'une âme qui lit intérieurement, c'est à dire qui comprend ce qu'on lui propose, le troisième déclarait que cette disposition était possible. Cela ne donne-t-il pas le mot intelligible ? Mais pour un quatrième signe, en transformant cet adjectif en qualité abstraite, n'en résulte-t-il pas le mot intelligibilité ? Enfin, par un cinquième, en y ajoutant une négation, n'avons-nous pas le mot entier inintelligibilité ?* » (Bertier, Les sourds-muets avant et depuis l'abbé de l'Épée, p.76-77). Alors que pour l'abbé de l'Épée ce mot nécessitait 5 signes, les élèves entre eux n'en utilisaient que deux : « impossible » et « comprendre ».

Problèmes soulevés par les signes méthodiques

En fait les signes méthodiques étaient une méthode efficace de dictée visuelle mais sûrement pas une langue. De ce fait les élèves comprenaient rarement ce qu'ils écrivaient en français. Malheureusement malgré un énorme travail, l'Abbé de l'Epée était loin d'être parvenu au développement intellectuel, et même à la connaissance du français qu'il avait voulu pour eux.

Berthier parfaitement bilingue, soixante ans plus tard nous explique l'erreur de l'Abbé de l'Epée : « Pour parvenir à la traduction des mots français, l'abbé de l'Epée avait consulté les étymologies latines et grecques ; il voulut tourmenter la langue des gestes pour la plier aux habitudes et au génie de la langue conventionnelle, sans réfléchir que l'une ainsi greffée sur l'autre devenait nécessairement un contresens. La mimique [nom donné à l'époque à la langue des signes] ne reconnaît d'autre joug qu celui de la nature et de la raison ; elle a sa syntaxe immuable, opposée aux syntaxes capricieuses de nos langues, et particulièrement de la langue française. » (Berthier, Les sourds-muets...op.cit, p.44).

L'abbé de l'Epée est le premier à baser l'enseignement des sourds sur des gestes qui venaient des sourds eux-mêmes. Ils 'est battu et à réussi à imposer à l'opinion l'idée que les sourds sont des hommes comme les autres.

En 1791, deux ans après sa mort, l'Assemblée Nationale l'a reconnu en décrétant que son nom serait inscrit comme Bienfaiteur de l'humanité et, dans le même mouvement que les sourds bénéficieraient des Droits de l'Homme.

LES SUCESSEURS DE L'ABBE DE L'EPEE

L'abbé Sicard (1742-1822)

L'école de l'abbé de l'Epée, à sa mort devint Institution Nationale des Sourds-Muets et l'abbé Sicard en devint le premier directeur. Il fut choisi à ce poste grâce aux progrès de son élève sourd, Jean Massieu qui deviendra le deuxième professeur sourd en France après de Fay. L'abbé Sicard fut traduit en 1793 devant le Tribunal révolutionnaire pour avoir persisté à se proclamer royaliste, au moment même du procès du roi. Il fut sauvé de la guillotine par le témoignage de Massieu et de ses élèves sourds. Il sera écarté de la direction de l'institut mais y reviendra en 1799 quand Bonaparte prendra le pouvoir.

Malgré son dévouement, Sicard n'avait rien compris à la réalité psychologique et sociale des sourds. A sa mort un fait est clairement établi : l'échec des signes méthodiques.

Bébian (1749-1834)

Il devint le premier porte-parole d'un type original d'éducation qui utiliserait la langue naturelle des sourds. En 1817, Bébian, entendant et professeur à l'institut de Paris, devient responsable pédagogique de l'INJS. Selon Berthier il survient comme « l'homme digne de saisir la pensée entière de l'abbé de l'Epée et de la féconder ». Bébian propose la thèse d'une éducation véritablement bilingue. Il prouve et le soutient que pour l'enseignement des sourds, le recours à la langue des signes est irremplaçable. Ainsi loin de négliger le français, les élèves apprenaient à le lire et à l'écrire correctement. Bébian réserve la parole plutôt pour les échanges familiaux (acheter du pain) et pour rendre aisés les relations avec les entendants dans la vie quotidienne.

Cette accession de la langue des signes en tant que langue d'enseignement a permis de légitimer le rôle des professeurs sourds. De ce fait la langue des signes a pu recevoir un droit de cité, elle est donc adoptée par les grandes écoles de province qui se multiplient en France : Bordeaux, Orléans, Lyon...et celles-ci deviennent les centres de ralliement des communautés sourdes dans chaque région.

La reconnaissance de la langue des signes comme langue d'enseignement a entraîné la reconnaissance de la communauté des sourds comme telle, celle de la langue des signes comme langue de cette communauté.

LA CULTURE DES SOURDS FLEURIT

Le milieu du XIXe siècle va être l'époque d'un formidable développement du « mouvement sourd » en France. Les sourds de cette époque ont une pleine conscience de leur culture et parlent déjà du « peuple » sourd. Pour la première fois de leur histoire, ils commencent à assurer pleinement des responsabilités dans les affaires de leur communauté et forment de nombreuses associations. Dans le domaine de l'éducation des professeurs sourds sont acceptés parmi les professeurs entendants. Ainsi l'épanouissement intellectuel des sourds progresse de façon spectaculaire.

Ferdinand Berthier, doyen des professeurs sourds à Paris est devenu le « mobilisateur » de la communauté sourde. Il a défendu par ses écrits les droits de sa communauté, a retrouvé l'endroit exact où a été enterré l'abbé de l'Épée et y a fait ériger un monument.

De l'époque on peut citer comme artistes sourds Pélissier, le poète et Peyson le peintre.

C'est en 1854 que **Rémy Valade**, professeur à l'Institut de Paris, publie le premier livre de grammaire de la langue des signes, « Etudes sur la Lexicologie et la Grammaire du langage Naturel des Signes ». La réédition de cet ouvrage en 1979 fut un signe du réveil de l'intérêt pour cette langue.

La mobilisation de la communauté

En 1834, Berthier crée la **Société Centrale des Sourds-Muets de Paris** dont la tâche principale est de rassembler, mobiliser, animer la communauté des sourds et d'organiser chaque année un banquet destiné à fêter l'anniversaire de la naissance de l'abbé de l'Épée.

La querelle des oralistes et des gestualistes

Malheureusement, pendant toute la période de développement de la communauté sourde, les querelles ont continué entre les éducateurs qui faisaient appel à un enseignement gestuel lié à la culture et à la communauté des sourds et ceux qui l'excluaient pour concentrer tous leurs efforts sur l'enseignement de la parole.

Même au sein de l'Institut de Paris des oralistes persistaient tels **Jean-Marc Itard** médecin-chef de l'Institut qui avait dédié sa vie à la guérison de la surdi-mutité et à l'enseignement de la parole. Il chercha à percer l'origine physiologique de la surdité et à la guérir et se livra pour se faire à de nombreuses expériences douloureuses, souvent cruelles et parfois mortelles sur les élèves de l'Institut. Malgré des efforts patients pour apprendre à ses élèves à reconnaître puis à prononcer les sons les uns après les autres, il n'avait obtenu que de très faibles résultats qu'il expliquait de la sorte : ses élèves étaient contaminés par les habitudes gestuelles des autres classes. Ainsi il souhaitait supprimer complètement le recours à la langue des signes (méthode trop facile) et revenir à une éducation exclusive de la parole.

L'INTERDICTION D'UNE LANGUE

Vers le milieu du XIXe siècle, le nombre des écoles pour sourds a grandi plus vite que celui des enseignants formés à la langue des signes ; ainsi l'éducation s'est vite retrouvée dominée par des gens qui n'avaient aucune attache avec la culture des sourds. De plus la poussée en faveur de l'instruction obligatoire pour tous, qui va aboutir à la loi de Jules Ferry, appelle l'uniformisation des matériaux et méthodes d'éducation et l'étouffement des langues minoritaires, tendance accentuée par le crédo positiviste et scientifique de l'époque ainsi que par l'industrialisation et son crédo volontariste. L'usage des signes est supprimé peu à peu en France et devient interdit par le congrès de Milan.

Le congrès de Milan

A ce congrès International tenu à Milan en 1880, la décision suivante fut prise : « ...La méthode orale pure doit être préférée ». Et pour soutenir ces propos, des démonstrations dont les sujets étaient très précisément choisis, montrèrent la réussite de l'éducation orale des sourds. Ainsi fut votée à l'unanimité presque totale l'interdiction des gestes dans l'éducation des sourds.

La fin de l'éducation en gestes

Le retour à l'oralisme s'effectua en remontant de classe en classe. Les instructions ministérielles stipulaient : « Il sera indispensable que ceux qui en bénéficient [de l'éducation orale] soient séparés des autres. A la suite du départ des derniers élèves instruits par « la mimique » en 1887, les derniers professeurs sourds de l'institut furent remerciés et se retrouvèrent alors sans emploi. Au congrès International de 1900 pour l'Etude des Questions d'Assistance et d'Education des Sourds-Muets, la résolution finale entérina expressément les décisions de Congrès de Milan. Edward Miner Gallaudet fils, un enseignant entendant fut un des rares qui tenta de se faire l'avocat des sourds réunis à part. Mais toutes ses tentatives furent repoussées.

Conséquences de l'interdiction

Le message de l'interdiction de la langue des signes fut transmis aux générations qui suivirent. Les gestes étaient dévalorisés, considérés comme une pratique ancienne, insuffisante et régressive, empêchant d'apprendre la parole. Les enfants avaient ainsi des idées faussées : *certains étaient convaincus que s'ils arrivaient à bien parler, ils finiraient par devenir entendants *d'autres croyaient qu'ils allaient mourir avant l'âge adulte s'ils n'y arrivaient pas (car tous les adultes qu'ils voyaient entendaient et parlaient...)

Les enfants très à l'aise entre eux, avaient honte et se sentaient coupables lorsqu'ils se trouvaient en classe et à la maison devant le mur de la parole pure. D'où certains comportements caractéristiques et problèmes psychologiques graves.

Cependant la communauté sourde (ainsi que sa langue) n'a jamais cessé d'exister. C'est en France au début du XXe siècle que se succèdent le plus fréquemment les congrès internationaux des sourds et que jaillissent les principales initiatives communautaires internationales. On voit alors de grands personnages sourds fleurir tel :

- Henri Gaillard, journaliste et rédacteur en chef de la Gazette des sourds-muets qui devint un grand défenseur de son peuple et de sa langue.

- Rubens-Alcais qui fonde en 1924 les Jeux Olympiques des sourds

- Crellard qui crée en 1926 le Salon international des Artistes silencieux.

La majorité des sourds en France après les années 50 étaient massivement et gravement sous-éduqués et quittaient l'école avec un niveau de français très bas. Dans la plupart de cas ils avaient un CAP qui leur permettait de gagner leur vie avec un métier manuel. Les tâches les plus ingrates leur étaient réservées.

En 1977, le Ministère de la Santé abroge, l'interdit qui pèse sur la langue des signes mais il faut attendre 1991 pour que l'Assemblée Nationale accepte par la loi Fabius, l'utilisation de la LSF pour l'éducation des enfants sourds.

UNE NOUVELLE RECONNAISSANCE DE LA LANGUE DES SIGNES FRANÇAISE (1977-1997)

La grande secousse de mai 1968 a éveillé une sensibilité nouvelle à la diversité des cultures en France et rendu leur droit de parole aux minorités linguistiques et un peu plus tard aux sourds pour la défense de leur langue. Le droit à la différence est invoqué et l'ensemble des événements convergent

vers une prise de conscience collective de la langue des signes comme source et instrument de la culture sourde.

1971 : Sixième congrès de la Fédération Mondiale des sourds à Paris. Prise de conscience de la richesse et de l'efficacité des traductions simultanées en langue des signes par quelques entendants français.

1973 : constitution de l'Union Nationale pour l'Intégration Sociale des Déficients Auditifs pour représenter auprès des ministères l'ensemble des organisations de sourds, devenus sourds et parents d'enfants sourds. Leur but est d'obtenir le droit de faire valoir leurs propres solutions et participer pleinement à l'éducation des sourds. C'est à l'UNISDA que l'on doit le premier journal télévisé hebdomadaire pour les sourds traduit en langue des signes sur Antenne 2.

1975 : Congrès de la Fédération Mondiale des Sourds à Washington. Les français y découvrent le développement social et intellectuel des communautés sourdes américaines où la langue des signes a droit de cité. Elles sont soutenues par un corps d'interprètes professionnels et militent pour l'utilisation de la langue des signes dans les écoles.

La mise en place des moyens

Mottez et Markowick

Nous devons à Bernard Mottez la dénomination « Langue des Signes Française »(LSF). Et avec Harry Markowick il va créer un groupe d'études linguistiques et sociologiques de la communauté sourde en France.

Ils vont utiliser deux outils :

- un séminaire à l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales où se retrouvent des parents, éducateurs, enseignants, orthophonistes, linguistes, psychologues et quelques sourds, soit donc un centre d'informations et d'échange dans lequel les participants pouvaient entrer dans le monde des sourds.
- un bulletin mensuel « Coup d'œil » (publié de 1977 à 1986) qui donnait des informations sur les langues des signes de toutes origines.

Le théâtre de Vincennes

- **Alfredo Corrado**, artiste sourd américain et Jean Grémion, metteur en scène français créent à Paris un centre de recherche pour expression théâtrale de la culture sourde. Plusieurs personnes sont réunies telles : **Bill Moody**, comédien américain et interprète professionnel de l'ASL ; **RALPH Robbin** autre comédien américain chargé de l'entraînement corporel des comédiens sourds et d'un atelier de théâtre pour enfants sourds. Ils s'installent dans les salles d'une tour du Château de Vincennes fournies par le ministère de la Culture : c'est ainsi que naît IVT (International Visual Theatre). Le premier spectacle d'IVT en 1978 avait comme titre « [] » ce qui signifiait la communauté repliée sur elle-même en quête d'identité propre de culture.

Le second spectacle d'IVT en 1979 avait comme titre «] [» signifiant l'ouverture de la communauté vers les autres.

Le mouvement des sourds en France se sépare en deux grandes tendances qui subsistent encore aujourd'hui :

- le droit à la différence (reconnaissance de la personne sourde)
- la recherche de l'interpénétration des deux mondes

Texte entièrement issu du site :

http://ufr6.univ-paris8.fr/desshandi/supl/projets/site_lsf/culture_histoire/histoire.php

ANNEXE 2 : « Carte des écoles et instituts pour sourds et malentendants au Burkina Faso »



Carte de la Division Géographique de la Direction des Archives du Ministère des Affaires Étrangères © 2004

Carte modifiée par mes soins.

Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre d'établissements présents dans la ville, s'il n'y a pas de précision, il n'y a qu'un seul établissement.

Noms Conventionnels de quelques configurations de la Langue des Signes Française,
les mêmes configurations ce retrouvent dans l'ASL.

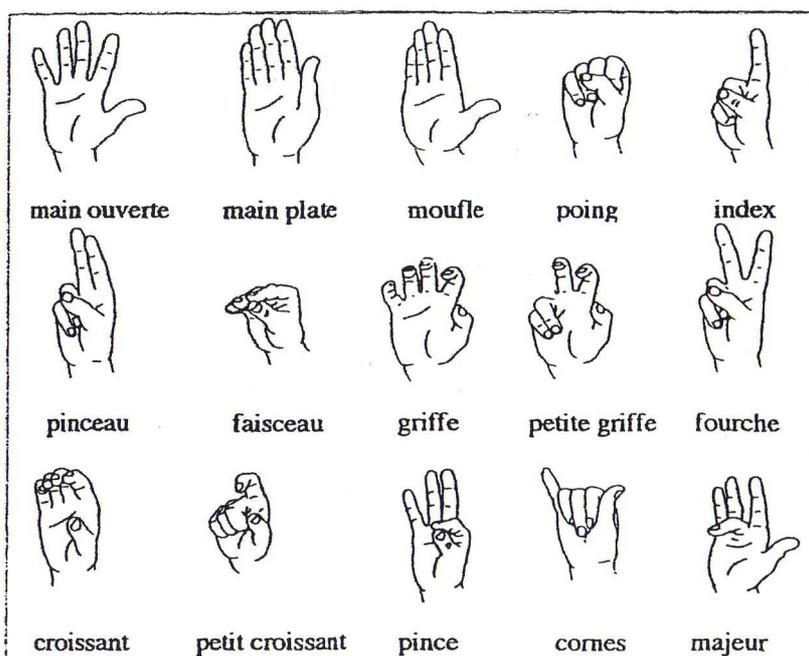


Figure extraite de DELAPORTE, *Les sourds, c'est comme ça*, Édition de la Maison des sciences de l'homme, 2002, p.XV.

ANNEXE 4 : « Récapitulatif des écoles visitées ».

Ville	Directeur (Ecole)	Classe	Professeur	Enfants			Age
				Garçons	Filles	Total	
Bobo-Dioulasso	<u>Salam Ouédraogo</u> (Institut des Jeunes Sourds du Faso)	CP1	Giselle Ouédraogo et Léonce Kambiré	14	13	27	3 à 14 ans
		CP2	René Yaméogo	14	8	22	8 à 16 ans
		CE1	Aïssata Belem	13	4	17	8 à 14 ans
		CE2	Françoise Sawadogo	4	8	12	nc
		CM1	Françoise Zongo	5	7	12	10 à 16 ans
		CM2	Julien Yoro	8	5	13	12 à 18 ans
						103	
	<u>Solange Palé</u> (Ephata)	CP1 à CM2	Non communiqué	nc	nc	+ ou - 45	nc
Ouagadougou	<u>Paul Yanogo</u> (Ecole de Sourds Muets – Quartier Pissy)	CP1	Sidibawenda Kaboré	nc	nc	52	4 à 17 ans
		CP2	Désiré Kinda	nc	nc	32	6 à 15 ans
		CE1	Ahmed Ouédraogo (orthophoniste)	nc	nc	21	nc
		CE2	Mathieu Lankouandé	nc	nc	22	9 à 15 ans
		CM1	Mr Yaméogo	nc	nc	19	11 à 22 ans
		CM2	Herbert Nacoulma	11	7	18	13 à 19 ans
					164		

Garango	<u>Mahamadou Yoda</u> <i>(Ecole de Sourds et Malentendants de Bougoula-Ladenburg)</i>	CP2	Seba Dabre	8	3	11	8 à 14 ans
		CE2	Le Directeur	6	5	11	9 à 14 ans
						22	
Kaya	<u>Pamoussa Sawadogo</u> <i>(Centre Spécialisé pour Handicapés Auditifs)</i>	CP2	Fatimata Zoungrana	nc	nc	16	8 à 11 ans
		CE2	Le Directeur	nc	nc	9	14 à 17 ans
		CM2		nc	nc	8	14 à 23 ans
						33	

Les chiffres en italique dans le total des enfants de l'IJSF de Bobo-Dioulasso correspondent au nombre d'internes par classe. Il y a en tout 27 internes.

ANNEXE 5 : La Loi d'Orientation de l'Éducation au Burkina Faso

La politique d'éducation du Burkina Faso découle de la Loi n° 013/96 /ADP, portant loi d'orientation de l'éducation (1996). Elle repose sur les articles suivants :

Article 1er : La présente loi s'applique à l'ensemble des institutions publiques et privées ayant pour mission l'éducation et la formation professionnelle.

Article 2 : l'éducation est une priorité nationale. Tout citoyen a droit à l'éducation sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale, la race ou la religion.

L'obligation scolaire couvre la période d'âge de 6 à 16 ans.

Aucun enfant ne doit être exclu du système éducatif avant ses 16 ans révolus, dès lors que les infrastructures, les équipements, les ressources humaines et la réglementation scolaire en vigueur le permettent.

Un décret fixe les modalités d'application de cette obligation.

Article 3 : L'enseignement public est laïc.

L'enseignement privé est reconnu ; il fonctionne dans le cadre d'une réglementation fixée par décret pris en Conseil de Ministres.

Un décret fixe les modalités d'organisation d'un enseignement religieux dans les établissements d'enseignement

Article 4 : Les langues d'enseignement sont le français et les langues nationales.

D'autres langues interviennent comme véhicules et disciplines d'enseignement dans les établissements d'enseignement.

L'organisation de l'enseignement des langues est précisée par décret pris en Conseil des Ministres.

Article 5 : La communauté éducative dans chaque établissement ou structure de formation rassemble les apprenants, les enseignants et tous ceux qui, en relation avec l'établissement ou la structure, participent à l'effort d'éducation et de formation.

ANNEXE 6 : Tableau comparatif de quelques différences culturelles et de mode de vie.

traits culturels	distinctions	
	Entendants	Sourds
rencontre	poignée de mains	signe : bonjour
appel	appel vocal	appel de la main dans le champ visuel, tape du pied sur le plancher, (éventuellement variation de la lumière)
nomination	patronyme et prénom donné par les parents	signe donné par la communauté scolaire et conservé à la vie adulte (contient assez souvent l'initialisation du prénom)
espace perceptif	indifférence globale aux indices vibratoires	importance extrême portée aux indices vibratoires (différence dans le monde phénoménologique)
communication en groupe	disposition des interlocuteurs peu importante du fait de la communication vocale	disposition en cercle hautement importante pour la communication visuelle
le sport		hautement investi car l'occasion d'être ensemble et/ou pleinement égaux avec les entendants
une porte	sert à isoler deux pièces relativement	sert à isoler deux pièces totalement et devient signe de rupture
une fenêtre	fermée peut servir à rompre une conversation	fermée, ne constitue pas un obstacle à la communication
appel dans le dos	acceptable	hautement anxiogène par défaut d'alerte
valeurs	valeurs reçues de l'éducation parentale	valeurs reçues de l'éducation parentale et celles construites d'après l'expérience de la différence
identité	sentiment général d'être un élément d'une chaîne de transmission généalogique.	sentiment d'être un élément de rupture dans une chaîne de transmission généalogique
vie politique	réflète peu ou prou les préoccupations quotidiennes	est très éloignée des préoccupations quotidiennes
étranger		le sourd de nationalité étrangère est toujours plus proche que l'entendant de même nationalité (sauf si l'écart culturel est trop grand, occident/orient)

Tableau extrait de VIROLE B. [éd. par], *Psychologie de la surdité*, De Boeck université, Bruxelles, 1996, p.226.

ANNEXE 7 : Tableau des résultats du 2^{ème} trimestre par matière, IJSF de Bobo-Dioulasso, Mars 2009

CLASSES	CP1			CP2			CE1			CE2			CM1			CM2			Moyenne	Echelle d'appréciation								
	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T	F	G	T		F	G	T	1	2	3	4		
EFFECTIFS	13	14	27	8	14	22	4	13	17	8	4	12	7	5	12	5	8	13										
Disciplines																												
Lecture	63	66	68	55,53	61,53	53,09	75	84,61	82,35	62,5	50	58,33	100	100	100	100	100	100	77	77,42	77,96							X
Ecriture	62	58	60	66,66	76,92	72,72	100	100	100	84,5	50	75	85,71	100	94,66	100	100	100	83,64	80,82	83,25							X
Copie	///	///	///	61,53	84,61	83,36	100	100	100	///	///	///	///	///	///	///	///	///	80,46	92,30	83,18							X
Langage	85	83	84	66,66	76,92	72,72	///	///	///	///	///	///	///	///	///	///	///	///	75,83	79,36	78,36							X
Dessin	63	83	76	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	80	100	82,30	81,50	81,16	84,71							X
Dictée-Question	///	///	///	///	///	///	75	7,69	23,52	37,5	25	33,33	0	40	16,66	40	18,75	26,98	38,12	22,86	25,10				X			
Histoire-Geo	///	///	///	///	///	///	15	0	17,64	37,5	0	25	0	60	25	80	62,50	69,23	48,12	30,62	34,21				X			
Dissertation	///	///	///	53,53	92,30	71,27	75	7,69	23,52	25	0	16,66	0	60	25	40	50	46,15	33,11	41,98	31,72				X			
Enjuguement	///	///	///	///	///	///	75	7,69	23,52	50	0	33,33	///	///	///	///	///	///	62,5	3,84	28,42				X			
Grammaire	///	///	///	///	///	///	75	53,84	58,82	///	///	///	///	///	///	///	///	///	75	53,84	58,82				X			
Calcul	38	25	32	44,44	61,53	59,09	75	15,38	29,41	50	25	41,66	0	40	16,66	60	43,75	49,98	44,54	35,11	38,13				X			
Récitation/chant	///	///	///	///	///	///	100	100	100	50	50	50	100	100	100	100	100	100	83,33	82,50	83,33							X
% des élèves ayant obtenu la moyenne	64	63	64	55,53	76,92	68,18	75	23,07	35,29	37,5	25	33,33	0	40	16,66	60	53,84	48,61	46,33	45,21							X	
Redaction													0	0	0	80	25	46,15	40	18,50	23,07				X			

Bibliographie

LARDELLIER P. (dir.), *Anthropologie & communication*, L'Harmattan, Paris-Budapest, 2001, 207p.

LEIRIS M., *Cinq études d'ethnologie*, Gallimard, Paris, 1988, 151 p.

OBADIA L., *L'ethnographie comme dialogue : immersion et interaction dans l'enquête de terrain*, Publisud, Paris, 2003 - 220 p.

TOFFIN G., *Ethnologie : la quête de l'autre*, Acropole, Paris, 2005, 156 p.

SPERBER D., *Le savoir des Anthropologues*, Hermann, Paris, 1982, 141 p.

Anthropologie africaniste

AGIER M. (sous la direction de), *Anthropologues en dangers : l'engagement sur le terrain*, contributions de Bruce Albert, Jean-Pierre Dozon, Yves Goudineau... [et al.]
Préf. de Marc Augé, J.-M. Place, Paris, 1997, 124 pages.

BALANDIER G., *Afrique ambiguë*, Plon, Paris, 1981 (copyright de 1957), 429 p.

BARLEY N., *Un anthropologue en déroute*, traduit de l'anglais par Marc Duchamp, Payot & Rivages, Paris, 2001, 260 pages.

BOUILLON Françoise, FRESIA Marion et TALLIO Virgini (sous la direction de), *Terrains sensibles : expériences actuelles de l'anthropologie*, Centre d'études africaines, EHESS, Paris, 2005

DIETERLEN G. (éd.), *La notion de personne en Afrique noire*, Edit. du CNRS, Paris, 1973

EVANS-PRITCHARD E.E., *Les Nuer : description des modes de vie et des institutions politiques d'un peuple nilote*, Gallimard, Paris, 1994

KOALA K., *La forge de Benebnooma*, Ed. Benebnooma, Koudougou.

LALLEMAND S., JOURNET O., [et al.], *Grossesse et petite enfance en Afrique noire et à Madagascar*, L'Harmattan, Paris, 1991, 136 pages

LEIRIS M., *L'Afrique fantôme*, Gallimard, Paris, 1988 (1ère éd 1934), 655 pages.

NATHAN T. (dir.), *L'enfant ancêtre*, La Pensée sauvage, Grenoble, 2000, 300p

POURTIER R., *Afriques noires*, Hachette, Paris, 2001, 255p

RAZY É., *Naître et devenir : anthropologie de la petite enfance en pays soninké, Mali*, Société d'ethnologie, Nanterre, 2007, 423 p.

SEWANE D., *Les Batāmmariba, le peuple voyant : carnets d'une ethnologie*
Ed. de La Martinière, Paris, 2004, 189 pages

Anthropologie de la surdité

BLAIS M., DESROSIERS J., *Quand les sourds nous font signe*, Le Dauphin Blanc, Québec (Canada), 2004, 184 pages

BOUVET D., *La Parole de l'enfant sourd : l'apport de la langue des signes dans l'accès à la communication verbale*, PUF, Coll. le file rouge, Paris, 1982, 313p.

DAY C. (collectif), *De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant*, A. Colin, Paris, 1998, 207p.

DELAPORTE Y. et PELLETIER A., *Moi, Armand, né sourd et muet... : au nom de la science, la langue des signes sacrifiée*, Plon (Terre humaine), Paris, 2002.

DELAPORTE Y., *Les sourds, c'est comme ça*, Édition de la Maison des sciences de l'homme, Paris, 2002.

GICQUEL P., *Le monde incroyable des sourds*, L'Harmattan, Paris-Budapest-Torino, 123 p.

GRÉMION J., *La planète des sourds*, Presses Pocket, Paris, 1991, 257 p

LANE H., *Quand l'Esprit entend*, Éd. Odile Jacob, Paris, - 505 pages – 1991

LEPOT-FROMENT Ch., (avec la collaboration de l'Association des parents d'enfants déficients auditifs, A.P.E.D.A.), *L'enfant sourd raconté par ses parents*, U.C.L., Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Louvain-la-Neuve, 1981, 197p.

MEYNARD A., *Quand les mains prennent la parole*, Éd. Erès, 207 pages – 1995

MEYNARD A., *Surdité, l'urgence d'un autre regard, pour un véritable accueil des enfants sourds*, éd. érès 2008, 168 p.

MOTTEZ B., *Les Sourds existent-ils ?*, Ed. L'Harmattan, Paris, 2006, 388 p.

SACKS O., *Des yeux pour entendre : voyage au pays des sourds*, Éd. du Seuil (Nouv. Éd. Augm), Paris, 1996.

VIROLE B. [éd. par], *Psychologie de la surdité*, De Boeck université, Bruxelles, 1996, 459p.

Anthropologie de la santé

AÏACH P., BON N., DESCAMPS J.P., (sous la dir. de), *Comportements et santé : questions pour la prévention*, Presses universitaires de Nancy, 1991, 247p.

AUGÉ M. et HERZLICH C. (dir.), *Le Sens du mal : anthropologie, histoire, sociologie de la maladie*, Éd. des Archives contemporaines, Paris, 1983, 278 p.

BONNET D. & JAFFRÉ Y (dir.), *Les maladies de passage. Transmissions, préventions et hygiènes en Afrique de l'Ouest*, Karthala (« Médecines du monde »), Paris, 2003.

BONNET D. et POURCHEZ L. (sous la dir.), *Du soin au rite dans l'enfance*, Érès, 2007, 317 p.

CORBIN A. [et al.] (dir.), *Histoire du corps 2 De la Révolution à la Grande Guerre*, Éd. du Seuil, Paris, 442p.

DOZON J.P. et FASSIN D. (dir.), *Critique de la santé publique : une approche anthropologique*, Éd. Balland, Paris, 2001, 361 p.

FASSIN D., *Faire de la santé publique* (2e édition révisée), Éd EHES, Rennes, 2008, 70 p.

JAFFRÉ Y et OLIVIER DE SARDAN J.P. (dir.), *La construction sociale des maladies : les entités nosologiques populaires en Afrique de l'ouest*, PUF, Paris, 1999, 374 p.

LOUX F., *Sagesses du corps : la santé et la maladie dans les proverbes français*, G.P. Maisonneuve et Larose, Paris, 1978, 353 p.

SAILLANT F. et GENEST S. (dir.), *Anthropologie médicale : ancrages locaux, défis globaux*, Economica (Anthropos), Paris, 2006, 466p.

Récit de vie

LABORIT E., *Le cri de la mouette*, Robert Laffont, Collection Vécu, Paris, 1994, 217 pages.

Articles

AG MOHAMED A. et coll., « Surdité de l'enfant en Afrique Noire : cas de l' cole de Bamako (Mali) », *Médecine d'Afrique Noire*, 43, 1996, p.570

BALANDIER G., « Ce que j'ai appris de l'Afrique », *Journal des africanistes*, 1999, Vol. 69, né 69-1, pp. 259-270.

BONNET D., « L' ternel retour ou le destin singulier de l'enfant » *L'Homme*, 131, juil.-sept 1994, XXXIV (3), pp. 93-110.

CHAKA CHAKA Y., « Ne faites plus mal aux enfants : pourquoi l'Afrique doit redécouvrir Soweto », 2008, [en ligne]. Disponible sur :

http://www.unicef.org/french/infobycountry/southafrica_34550.html.

DALLE-NAZ BI S., (IRIS &, Toulouse 2), GARCIA B. (SFL, Paris 8), KERBOURC'K S. (Ehess-Cadis), « Vers une redéfinition du « territoire » : lieux et réseaux de transmission de la Langue des Signes Française (LSF) », Colloque de l'AULF Politique linguistique et enseignement des Langues de France, 26-27 mai 2005.

DALLE-NAZ BI S., « Objet et acteurs de recherche. La montée en expertise de locuteurs de langues des signes », *Revue d'anthropologie des connaissances*, 2008/1 - né 3, pp 63-96.

DELAPORTE Y., « Le regard sourd. "Comme un fil tendu entre deux visages..." », *Terrain*, 1998, né 30, pp. 49-66.

DOZON J.P., « Ce que valoriser la médecine traditionnelle veut dire », *Politique africaine*, 1981, né 28, pp. 9-20.

DRION B., « La traversée du miroir », *Ethique et implant cochléaire, Que faut-il réparer ?*, Presses Universitaires de Namur, 2006, 92p.

FAINZANG S., « Le Regard du serpent. Réflexions sur la théorie de la contamination chez les Bisa de Haute-Volta », *L'Homme*, 1984, Volume 24, Numéro 3, pp. 83 – 89.

FOURNIER P., « Le sexe et l'âge de l'ethnologue : éclairants pour l'enquête, contraignants pour l'enquêteur », *ethnographiques.org*, Numéro 11, octobre 2006 [en ligne]. Disponible sur : <http://www.ethnographiques.org/2006/Fournier.html> (consulté le [10 juin 2009]).

HERAUD M., « Malédiction et handicap : à qui la faute ? », Handicap International France, 2005, 19 pages.

HIRT C., compte rendu de la situation des enfants sourds Camerounais, Décembre 2004, [en ligne]. Disponible sur : www.fil-info-france.com/7-info-humanitaire16.htm.

HUGOUNENQ H., « Le statut politique de la langue des signes, Éléments de réflexion sur la perception du bilinguisme en France », *Marges linguistiques*, EHESS, Paris, Numéro 10, Novembre 2005.

JAFFRÉ Y., « Etre aveugle », la cécité entre une définition épidémiologique et sociale », pp 55-60, in « Représentations populaires hausa et songhay- zarma de quelques maladies (entités nosologiques populaires) », Y. Jaffré, A. Moumouni, J.P. Olivier de Sardan, A. Souley, Laboratoire d'études et recherches sur les dynamiques sociales et le développement local, Janvier 2003.

LAURENT P.-J., « L'offre de guérison des Assemblées de Dieu du Burkina Faso. Un bricolage en train de se faire entre la société mythique et la modernité globalisée », *ethnographiques.org*, Numéro 14 - octobre 2007 [en ligne]. Disponible sur : <http://www.ethnographiques.org/2007/Laurent.html> (consulté le [10 juin 2009]).

MAHÉ A., « Surdité, bilinguisme et voie directe », *Les Actes de Lecture*, n° 71, septembre 2000, pp. 24-31.

MANTEAU É., « Lire en gestes, en mots, en sons, en sens ? Les paradoxes de l'accès à la lecture pour les enfants sourds. », *Le Journal des Professionnels de l'Enfance*, Dossier "Apprendre à lire", septembre-octobre 2002, N° 19, pp.63-65.

MOTTEZ B., « À s'obstiner contre les déficiences, on augmente souvent le handicap : l'exemple des sourds », *Sociologie et Société*, 1977, Montréal, volume 9, n° 1, pp. 20-32.

RABAIN-JAMIN J., « Usage du langage et contexte culturel : le langage de la mère adressé à l'enfant », in *De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant*, Paris, A. Colin, 1998

SOPRIN-BARRETEAU L., « Gestes narratifs et langage gestuel chez les Mofu-Gudur (Nord-Cameroun) », *Cahiers de Littérature Orale*, n° 11, Éditions de la MSH & Publications de l'INALCO, Paris, 1983, pp. 37-93.

VIROLE B., « Aux sources de la culture sourde, Être biculturel, le cas des sourds », Conférence pour la journée du GERS du 25 novembre 2006, 14 pages.

Mémoire

HUGOUNENQ H., « L'enseignement de la langue des signes aux entendants, son histoire, ses enjeux au niveau des représentations collectives, ses conséquences concrètes sur la vie des sourds », DEA d'Ethnologie ss la dir. d'Yves Delaporte, Paris, 2003.

Rapports

Association Benebnooma, « Projet de construction d'une école pour enfants sourds muets et malentendants », Juin 2007.

Comité Consultatif National d'Ethique pour les Sciences de la Vie et de la Santé, AVIS N°103, « Ethique et surdité de l'enfant : éléments de réflexion à propos de l'information sur

le dépistage systématique néonatal et la prise en charge des enfants sourds », Décembre 2007, 23 pages.

« L'Expérience du Burkina Faso en matière d'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap », Direction Générale de l'Enseignement de Base, Burkina Faso, novembre 2008.

Orthophonistes Du Monde, Actes des Etats Généraux de la surdité Cotonou, Juillet 2003.

Filmographie

Nicolas Philibert, *Au pays des sourds*, France (1992, 95 min)

L'œil et la main, La Cinq, émission hebdomadaire

Sitographie

<http://ijsf.free.fr/>

Site de l'institut de jeunes sourds de Bobo-Dioulasso

www.sourds.net/

Portail d'information français sur et pour les sourds

www.unapeda.asso.fr

Site d'information de l'Union Nationale des Associations de Parents d'Enfants Déficiants Auditifs

www.sensorial.be

Site officiel de l'ONG belge « Sensorial Handicap Cooperation »

www.lilianefonds.org

Site de la fondation Liliane

www.cinomade.org

Site de l'association Cinomade

orthofaso.ifrance.com

Site de l'association française Orthofaso

www.who.fr

Site officiel français de l'Organisation Mondiale de la Santé

www.handicap-international.fr

Site officiel français de l'ONG Handicap International

<http://cefise.org>

Site officiel du Centre d'Education et de Formation Intégrée des Sourds et des Entendants de Ouagadougou

www.undp.org/french

Site officiel français du Programme des Nations Unies pour le Développement

Ouvrages à consulter pour le Master 2

BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, A. Fayard, Paris, 1982, 243 p.

CANGUIHEM G., *Le Normal et le pathologique*, PUF, Paris, 1979, 224 p.

CHARIF A., *Anthropologie historique du corps : seize regards*, L'Harmattan, 326 p.

DE ROSNY E., *L'Afrique des guérisons*, Karthala, 1992, 223p.

GOBATTO I., *Etre médecin au Burkina Faso : dissection sociologique d'une transplantation professionnelle*, L'Harmattan, Paris-Montréal (Québec), 1999, 303p.

GARDOU Ch. (dir.), *Connaître le handicap, reconnaître la personne*, Erès, 1999, 252 p.

LEPOT-FROMENT Ch., *L'enfant sourd : communication et langage*, De Boeck Université, Bruxelles, 1996, 672 p.

MEUNIER A., *Le système de soins au Burkina Faso : le paradoxe sanitaire*, L'Harmattan, Paris-Montréal (Québec), 2000, 288p.

OLIVIER DE SARDAN J.P., *Anthropologie et développement : essai en socio-anthropologie du changement social*, Karthala, Paris-Marseille, 1995, 221p.

PELLAS F. (dir.), *Ethique et handicap* [XXXIIe Entretiens de médecine physique et de réadaptation, 4 mars 2004, Montpellier], Sauramps Médical, Montpellier, 2004, 147 p.

POIZAT M., *La voix sourde : la société face à la surdité*, M tali , Paris, 1996, 300p.

Tables des illustrations.

Page de couverture : photo prise à l'IJSF de Bobo-Dioulasso, lors d'un atelier « masque » avec les internes. Une photo de sourds est toujours « parlante » car les signes sont pris dans l'instant. On peut voir en partant de la gauche un garçon effectuant le signe « I love You » qui est un monogramme qui combine les trois lettres initiales I, L, Y, codées en alphabet manuel. À côté, un autre enfant fait le signe, d'un animal à cornes, en référence aux masques fabriqués. On distingue d'autres formulations de « I love You » et plusieurs du mot « JEU » qui utilise le J de la dactylogogie. Ce signe est un équivalent du pouce levé pour les entendants que l'on peut traduire par « super ». Au centre, trois enfants sont en interaction « visuelle », une petite fille montre le masque, non visible sur le cliché, qu'elle a confectionné avec deux camarades.

- Photo 3** : Exercice de lecture, la fillette effectue le signe RECEVOIR. 27
- Photo 4** : Suite de la lecture avec le signe FRUIT. 27
- Photo 3 et 4** : Exemple d'uniforme à Garango. 49