

ÉDUCATION DES ENFANTS SOURDS : VERS UNE APPROCHE BI-PLURILINGUE DU CONTACT DES LANGUES.

MUGNIER Saskia

Laboratoire Lidilem, Université Stendhal (Grenoble), France

saskia.mugnier@wanadoo.fr

Résumé : Cette proposition propose un balayage de la situation sociolinguistique des enfants sourds en France, en soulevant plus particulièrement la problématique du contact de langues dans l'espace éducatif, soit la langue des signes française (LSF) et la langue française. Nous aborderons, à partir d'une approche qualitative, la question des liens entre les langues à l'école primaire à partir d'observations de pratiques de classe.

Mots-clés : Surdité, éducation, bilinguisme, représentations sociales, LSF

Cette proposition propose un balayage de la situation sociolinguistique des enfants sourds en France, en soulevant plus particulièrement la problématique du contact de langues dans l'espace éducatif, soit la langue des signes française (LSF) et la langue française (oral et écrit).

La question de l'éducation des Sourds reste en France très problématique et très largement circonscrite par des courants idéologiques antagonistes. En effet, l'histoire de l'éducation des enfants sourds est étroitement liée à celle de la reconnaissance sociale, culturelle et linguistique de la communauté sourde. La possibilité d'offrir une éducation bilingue aux enfants sourds s'est construite petit à petit, à partir d'événements sociaux convergents. On citera ceux qui nous apparaissent comme les plus emblématiques : le développement des recherches sur les langues des signes, les revendications pour la reconnaissance sociale de la communauté sourde et de la LSF, les interrogations de parents et de professionnels sur les comportements linguistique, affectif, culturel, social et cognitif des enfants sourds. Ce à quoi on peut ajouter le constat d'échec, fait par certains chercheurs¹ d'une éducation reposant exclusivement sur des méthodes oralistes. L'émergence de la proposition éducative bilingue fait suite à une longue période d'interdiction de la LSF – au cours de laquelle seule la méthode dite « oraliste » avait droit de cité – et s'inscrit dans un contexte historique et social fortement teinté de conflits de type idéologique. En effet, depuis le XVII^e siècle, deux grands courants s'affrontent avec, d'un côté, des éducateurs qui s'appuient, dans le cadre d'une éducation bilingue, sur l'enseignement d'une langue gestuelle aux côtés de la langue vocale²

¹ Entre autres pour la France : BOUVET, 1989 ; VIROLE, 1996.

² Nous utilisons le terme de langue oral/vocal pour qualifier la langue française dans sa modalité orale en suivant la notion d'oral, telle qu'a pu la développer J. GOODY (1979), en l'opposant à l'écrit - « raison graphique » imposant ses propres modes de communication, de socialisation et de pensée. Les critères sur lesquels oralité et scripturalité se différencient sont nombreux (MILLET, 1992). On en retiendra trois, qui nous apparaissent fondamentaux. Tout d'abord, l'oral suppose une acquisition naturelle ; de plus, il s'inscrit d'entrée de jeu dans une situation de communication où le contexte participe très largement de la construction du sens ; enfin, la dimension interactive y est primordiale. Ainsi, la LS est une langue orale, reposant sur une modalité gestuelle - on parle alors d'« oralité gestuelle ». La langue française se décline sous une forme orale dont la modalité est vocale -« oralité vocale »- et sous une forme scripturale, l'écrit.

(LSF – français écrit/oral) et de l'autre côté, ceux qui excluent cette même langue gestuelle pour concentrer tous leurs efforts sur l'enseignement de la parole vocale. Ce conflit – qui, par ricochet fixe les méthodes et les objectifs éducatifs – cristallise des visions différentes de la surdité et de la personne sourde : dans le premier cas, on dira que la vision est anthropologique : la surdité est perçue comme un mode particulier d'appréhension du monde et du langage. Dans le second cas, on parlera de vision médicale : la surdité est alors envisagée comme handicap qui doit être rééduqué, réparé.

D'une manière générale, les représentations autour du contact de langues et du bilinguisme sont ancrées dans des discours fortement influencés par le contexte socio-historique. On assiste actuellement, à travers l'apport d'un certain nombre de recherches croisées en didactique, en acquisition et en sociolinguistique mais aussi dans des domaines plus récents tels que l'interactionnisme-cognitivist, à une évolution autour de la prise en compte du contact de langue et du bilinguisme, qui tend à modifier le paysage didactique. En effet, dans les travaux sur le bilinguisme, le cadrage théorique s'articule différemment selon que cette notion est définie en termes de compétence ou de maîtrise linguistique, ou en terme fonctionnel – du point de vue de la communication (GROSJEAN, 1993). De cette vision, découlent des positions et des choix pédagogiques distincts, notamment en ce qui concerne la place de la langue des apprenants (CASTELLOTTI, 1997 ; LUDĪ et PY, 2002).

Les travaux menés sur le bi-plurilinguisme et les contacts de langue ont ouvert la voie à un recadrage théorique dont les enjeux et les questionnements influencent la problématique de l'enseignement des langues (COSTE et al., 1997). Il s'agit alors de voir dans quelle mesure ces travaux peuvent apporter des éléments de réflexion concernant la situation d'enseignement/apprentissage auprès d'enfants sourds, dans une perspective bilingue.

La première partie de cette contribution, en donnant une description historique et sociolinguistique de la situation, permettra de cerner les principaux enjeux oeuvrant – voire ralentissant – la mise en place d'une éducation bilingue auprès de jeunes sourds.

Dans la seconde partie, nous proposons d'interroger plus particulièrement les modèles, et partant les préconisations, qui gravitent actuellement autour de la mise en place des dispositifs pédagogiques bilingues.

Enfin, nous présenterons, un modèle didactique élaboré au regard d'analyses de séquences d'interactions³ dans l'espace classe, un modèle qui prene véritablement en compte la circulation des langues. En effet, ce volet, inscrit dans une approche qualitative reposant sur une épistémologie interprétative, s'attache plus particulièrement à rendre compte des interactions entre le français et la Langue des Signes Française (LSF) dans la classe. Ces observations montrent en outre l'importance de la prise en compte des pratiques langagières bilingues des enfants.

Références

BOUVET, Danièle (1989). *La parole de l'enfant sourd*. Paris : PUF.

CASTELLOTTI, Véronique (1997). Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance ?, *ELA*, 108: 401-410.

COSTE, Daniel, MOORE Danièle & ZARATE, Geneviève (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle : vers un cadre européens commun de référence pour l'enseignement des langues vivantes, études préparatoire*, Texte imprimé, Comité de l'éducation, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg.

GROSJEAN, François (1993). Le bilinguisme et le biculturalisme – essai de définition, *Tranel*, 19: 13-42.

³ L'analyse présentée porte sur des extraits d'un corpus filmé que nous avons pu recueillir dans une classe de CE2 comprenant 8 enfants sourds.

GOODY, Jacques (1979). *La raison graphique - la domestication de la pensée sauvage*. Paris : Editions de minuit.

LUDI, Georges & PY, Bernard (2002). *Etre bilingue*. Bern : Peter Lang.

MILLET, Agnès (1992). Vive voix et lettre morte, *L'Immédiat n°10 Illettrisme et psychanalyse* : 9-12.

VIROLE, Benoit (1996). *Psychologie de la surdité*. Paris : De Boeck.