

## DOSSIER

### 3. LECTURE & SURDITÉ

Claire-Lise VELTEN

## LA LECTURE POUR LES SOURDS / PROJET VIDÉOGRAPHIX

Cet article est le compte-rendu de l'atelier présenté à Curitiba lors des journées organisées par l'Université Fédérale du Paraná. Cet atelier s'appuyait en grande partie sur des éléments qui ont déjà fait l'objet d'articles dans les précédents numéros des Actes de Lecture. Pour éviter une répétition, ce compte-rendu est présenté de manière synthétique avec des notes renvoyant aux numéros des Actes de Lecture.

### COMPTE-RENDU DES ATELIERS

Une première partie exposait le contexte dans lequel s'inscrit le projet Vidéographix, la situation éducative en France avec un bref aperçu historique de son évolution, en rappelant les différentes périodes et les éléments législatifs qui l'accompagnent.<sup>1</sup>

Le contexte théorique a été abordé dans une deuxième partie ainsi qu'une présentation des recherches dans le domaine de l'apprentissage de la lecture des élèves sourds et les différentes hypothèses qui ont été testées, validées ou invalidées, pour expliquer les origines des difficultés des sourds face à l'écrit : une trop forte distance entre la Langue des Signes et l'écrit (invalidée par le fait que les enfants sourds signeurs ont un meilleur niveau en lecture que ceux qui ne signent pas), l'impossibilité d'accéder au son dans le traitement des mots (les résultats s'avèrent contradictoires mais il a été montré que l'accès à la phonologie n'est pas nécessaire pour que les sourds soient lecteurs) et enfin les travaux les plus récents qui testent la question du traitement morphologique et orthographique (qui montrent que les sourds y ont largement recours).



Dans une troisième partie, nous avons vu la question de l'écrit et de son apprentissage dans un contexte de voie directe (donc associant au mot sa signification sans passer par un décodage sonore ou par une transcription d'un système vers un autre). Nous avons donc redéfini ce qu'était l'acte de lecture selon les travaux de l'AFLE : « [...] la compréhension n'est pas le produit de l'activité de lecture mais l'activité elle-même, ce par quoi s'opère l'évolution des contenus sémantiques et le traitement des unités graphiques. La compréhension est alors un processus non un résultat, c'est le processus d'un questionnement réciproque d'un capital graphique devant les yeux et d'un capital sémantique derrière les yeux. Ce qui est un résultat, c'est la signification attribuée au texte, le déplacement que le texte a provoqué dans les représentations de son lecteur. Mais ce qui questionne l'existence de la relation des unités de « bas niveau » et de « haut niveau » le graphique et le sémantique, c'est l'activité de compréhension, c'est-à-dire le processus même de lecture. Le traitement de ces unités graphiques est piloté par ce processus de compréhension, il ne lui est pas extérieur ; de même, évidemment, que l'évolution des contenus sémantiques. »<sup>2</sup> et précisé la notion d'interactions permanentes entre des connaissances préalables que possède le lecteur, issues de ses diverses rencontres avec l'écrit, et ce qu'il a devant les yeux. La question des six conditions pour apprendre à lire<sup>3</sup> puis la présentation des différentes phases de la leçon de lecture et leur mise en œuvre avec des élèves sourds ont été abordées.<sup>4</sup> Et pour finir, le projet Vidéographix<sup>5</sup> a été présenté.

## LA SITUATION AU BRÉSIL

L'utilisation de la LIBRAS (langue des signes brésilienne) dans le cadre éducatif, a un peu la même histoire qu'en France... Le Brésil a subi les conséquences du congrès de Milan et la situation éducative pour les sourds a donc longtemps été orientée sur le versant oraliste. Considérant la surdité comme une déficience à réparer, les institutions d'enseignement pour les enfants sourds avaient pour objectif principal l'éducation audio-phonatoire. Les conséquences, comme en France, ont été que les sourds n'avaient pas de langue en tant que telle, avaient peu de débouchés professionnels et un niveau d'enseignement inférieur à celui destiné aux entendants... Toutefois, l'influence des travaux linguistiques américains et des revendications de la communauté sourde ont eu, comme en France, un effet sur la prise de conscience de la communauté

sourde brésilienne dans les années 1980, avec une mobilisation sociale pour une reconnaissance en tant que groupe culturel représentant une minorité linguistique, la revendication de l'appellation « sourds » et non pas « sourds muets » ou « déficients auditifs ». Ainsi, en 1987 la Fédération Nationale d'Éducation et d'Intégration des Sourds (FENEIS) viendra remplacer la Fédération Nationale de l'Éducation et de l'Intégration des Déficients Auditifs (FENEIDA) composée majoritairement d'entendants. À la fin des années 1990, les parents d'enfants sourds se sont mobilisés au regard des résultats scolaires et un mouvement de réflexion sur les pratiques pédagogiques s'est engagé pour l'intégration. La Langue des Signes n'était pas vraiment utilisée et ce n'est que vers 1996 qu'on peut commencer à observer une rupture avec le cadre d'enseignement décrit précédemment. En 2000, une loi est votée pour l'accessibilité aux systèmes de communication et de signalisation des différents secteurs de la société. Un décret de 2002 institue l'éducation bilingue et la professionnalisation des interprètes. La même année, la LIBRAS est reconnue officiellement en tant que langue et en 2003 des dispositions sont prises pour l'accessibilité des sourds dans les universités brésiliennes. Ceci a permis la diffusion de l'utilisation de la LIBRAS dans la société brésilienne mais aussi dans l'espace scolaire, la concrétisation de la mise en place de l'éducation bilingue, la formation de professionnels bilingues comme les enseignants spécialisés ou les interprètes, l'utilisation de la LIBRAS comme langue première et du portugais comme langue seconde, la prise en compte principalement des aspects pédagogiques au détriment des aspects médico-rééducatifs et la participation des éducateurs sourds dans l'éducation bilingue.

Les enseignants auprès d'élèves sourds viennent parfois de l'enseignement entendants et n'ont pas toujours la connaissance de la communauté sourde, il a donc été mis en place des formations continues pour faire évoluer les attitudes théoriques et méthodologiques à destination des élèves sourds. On retrouve la même diversité d'établissements et de types de scolarisation qu'en France avec une place plus ou moins forte réservée à la Langue des Signes. On trouve ainsi des

■ 1. Le projet Vidéographix. AL n°101, mars 2008. ■ 2. Jean Foucambert. *L'enfant, le maître et la lecture*. Nathan, 1995. ■ 3. Voir A.L. n°18 p.58, A.L. n°100 p.42 et A.L. n°107 p.59 ■ 4. *Langue des Signes : voix de la lecture, des yeux pour lire*. Théo-Prat n°8. AFL ■ 5. Voir A.L. n°101, mars 2008, pp.90-96 et n°107, sept. 2009, p.57

enfants sourds intégrés avec ou sans interprètes, des intégrations partielles (écoles / établissements spécialisés ou écoles / classes spécialisées qui correspondraient aux CLIS et UPI), des classes bilingues (élèves entendants et sourds réunis) ou des écoles bilingues (réservées aux élèves sourds). Ces deux dernières utilisent principalement la LIBRAS comme langue d'enseignement. Les pratiques éducatives sont donc en train d'évoluer et comme en France, il y a nécessité de former des professionnels pour la mise en œuvre pédagogique du bilinguisme, pour un enseignement en/de Langue des Signes et l'apprentissage de la langue « dominante » prioritairement dans sa forme écrite.

## TÉMOIGNAGES ET QUESTIONNEMENTS

Lors des interventions, des étudiants sourds (futurs enseignants de LIBRAS) ont témoigné de leurs difficultés devant l'écrit, de leur parcours et des obstacles qu'ils ont eu à surmonter dans leur parcours puisque les méthodes d'évaluation pour l'obtention des diplômes se font principalement à l'écrit. Ils ont aussi expliqué leurs parcours d'apprentissage du portugais écrit qui a souvent été fait en référence au son et la difficulté qu'ils ont pour écrire : passant généralement par l'interprétation d'un vouloir dire en Langue des Signes. Les méthodes d'enseignement de l'écrit font l'objet de réflexions et sont en train d'évoluer au Brésil comme en France mais on se trouve souvent face aux mêmes difficultés : l'écrit est rarement abordé comme un système autonome, on le considère comme un moyen d'expression, donc, la langue d'expression étant celle des signes, on l'aborde sur un mode d'interprétation d'une langue vers l'autre voire pire, dans le cadre d'un référentiel audio-centré... Les témoignages de ces pratiques sont très nombreux et engagent vraiment à approfondir la question de la construction et du développement des connaissances de l'écrit en axant leur appropriation sur un mode « grapho et visuo-centré » utilisant la Langue des Signes pour véhiculer le sens du message et pour commenter le fonctionnement graphique de l'écrit. Nous avons préparé conjointement avec Sueli Fernandes (enseignante à l'UPFR en linguistique pour l'éducation spécialisée) une intervention qui montrait comment il est possible d'aborder un support

publicitaire en chinois par l'intermédiaire de la langue orale (présentée lors de son atelier) selon les niveaux intertextuels, paratextuels et textuels.

Une question récurrente était ciblée sur l'utilisation du SignWriting (transcription graphique de la Langue des Signes) : cette méthode pouvait-elle aider les enfants dans l'apprentissage de la lecture ? Quel était son impact et son utilisation en France ? Au Brésil, cette pratique semble assez courante, considérant que les langues doivent être apprises dans deux modalités (orales *versus* transcrite ou écrite), alors qu'en France, l'utilisation du SignWriting n'a fait l'objet d'une expérimentation que dans une école mais n'est pas réellement utilisée. Il paraît là aussi nécessaire d'approfondir cette question ainsi que les différents présupposés quant à l'écriture et aux fonctions de l'écrit. Ceci fera l'objet d'un article à paraître dans les prochains Actes de Lecture ●

**Claire-Lise VELTEN**

Vous avez déjà entendu parler de gens que la perte de leurs livres a rendu malades, et d'autres que leur acquisition a rendu criminels. Tout ordre, dans ces domaines précisément, n'est qu'un état au-dessus de l'abîme. **Walter BENJAMIN**