

ANALYSE DES PARTICULARITÉS OBSERVÉES DANS LES PRODUCTIONS ÉCRITES D'ADULTES SOURDS

QUELQUES PRÉCISIONS EN GUISE DE PRÉAMBULE :

Bien que le thème de ces deux journées d'étude soit principalement orienté vers les enfants sourds, je présenterai dans cet exposé des éléments concernant ma recherche sur l'analyse des productions écrites d'adultes sourds. J'ai choisi de travailler sur le public des adultes plutôt que sur celui des enfants parce que les adultes ont de l'écrit un usage réel et quotidien, par opposition à la période scolaire où il est trop souvent décontextualisé, désincarné. Mais bien sûr il est possible de faire des liens avec les écrits des enfants sourds.

Les travaux dans le domaine de l'acquisition dont je m'inspire peuvent porter sur deux types de public : d'une part les personnes qui apprennent une langue étrangère en milieu naturel, c'est-à-dire qui vont dans un pays et acquièrent la langue par imprégnation sans faire appel au cours de langue, et d'autre part, des apprenants qui s'initient à une langue étrangère dans le cadre d'un apprentissage systématique. Concernant le public sourd, nous ne pouvons pas analyser leur façon d'apprendre en milieu naturel puisque par principe l'écrit s'acquiert de manière très guidée. L'influence des

méthodes pédagogiques peut donc être très importante dans leurs stratégies de lecture-écriture ainsi que dans leur rapport à la langue écrite.

Pour réaliser ce travail, qui par ailleurs n'est pas tout à fait terminé, j'ai constitué un corpus d'écrits en organisant des ateliers d'écriture avec des volontaires sourds. Il leur a été demandé de produire un petit récit sur la base d'un dessin. Ce dessin ne contient pas l'histoire en elle-même, comme une bande dessinée par exemple, mais plutôt sa fin. En effet il représente un homme tombé par terre avec un tableau au travers de la tête, devant lui se tient un autre homme, qui lui serre la main et paraît très content. La question posée alors est : « Qu'est-ce qui s'est passé ? ». Dans la mesure où les volontaires maîtrisent l'écrit avec plus ou moins de facilité (certains sont en grande difficulté), les textes produits sont à analyser avec précaution, car le risque de faire des contre-sens est grand. Dans des travaux antérieurs, je me suis souvent rendue compte que mes corrections n'étaient pas valables car je n'avais pas compris ce que le scripteur sourd avait vraiment voulu dire. Il faut donc systématiquement s'assurer du « vouloir dire » initial du scripteur et comparer ensuite avec ce qu'il a écrit. Dans le cadre de ce travail, il a été demandé à chaque volontaire de raconter oralement (en Langue des Signes pour une personne signante ou en français oral pour une personne oralisante) ce qu'il a écrit. Les textes sont toujours analysés en corrélation avec le récit oral correspondant, et au besoin, avec mes demandes d'élucidations lors d'un entretien individuel.

Ces précisions énoncées, je vais, pour des raisons de commodité, vous présenter de tous petits fragments d'énoncés de mon corpus, ce qui va enlever un peu de sens puisque dans mon travail d'analyse j'appréhende le texte dans son ensemble. Il faudra donc me faire confiance pour l'interprétation. Mais pour démarrer, je souhaitais vous présenter d'emblée deux extraits longs, que je vais commenter rapidement :

Il s'agit de deux textes écrits par deux personnes de profil et de niveau de maîtrise de l'écrit bien différents. Toutes deux sont sourdes profondes de naissance. Elles ont entre 30 et 40 ans. La première a été scolarisée dans un institut spécialisé dès trois, quatre ans jusqu'à obtenir son CAP et la seconde a eu une éducation strictement oraliste jusqu'à 14 ans, puis

elle a découvert et s'est approprié la LSF lors de son passage dans un institut spécialisé.

Scripteur A

Christophe ne suis pas content te Paul, je discute colère avec toi, il est enverre après bagarre avec christophe, je Tombe à la armoire. Mur je prends à la tableau frappe paul. Arrive femme est choc. Elle dit cet comment Deux

Nous observons que ce premier texte n'est pas vraiment grammaticalisé. Il s'agit d'un assemblage d'items lexicaux avec beaucoup d'associations de mots comme « discute colère » qui donnent le sens. Dans la dernière phrase, nous remarquons que le discours direct n'est pas maîtrisé. Les guillemets ne sont pas utilisés et il manque les deux points. On observe aussi un mélange des pronoms personnels. Ainsi le premier personnage « Christophe » est remplacé par le pronom « je », et le second personnage « Paul » est pronominalisé à la fois par « toi » et « il ». Face à une telle confusion, il faut se retourner vers le scripteur pour savoir à qui réfèrent les différents pronoms utilisés.

Scripteur B

[...] Ce tableau-là ne représente aucun goût pour tout le monde y compris Robert désagréable. Celui-ci n'a qu'un seul rêve de tout le temps, c'est de mettre ce tableau à la poubelle ou au feu. Mais il n'arrive pas à le débarrasser et a fait tout pour trouver une solution de le débarrasser.

[...] Robert court l'aider en tenant la main du marchand et en lui disant : « Merci je détestais ce tableau ! »

Dans ce second texte, trop long pour être présenté intégralement, il n'y a pas vraiment besoin de demander à la personne ce qu'elle a voulu dire, malgré les quelques petites spécificités. Cet écrit comporte différents outils linguistiques assurant la cohésion. C'est le cas de l'utilisation du démonstratif « ce » ainsi que les mots de liaison comme « mais ». Quant au discours rapporté, il comprend les signes afférents à ce type de structure.

DEUX POINTS DE VUE POUR DÉCRIRE ET COMPRENDRE LE FRANÇAIS DES SOURDS

Les discours sur la façon d'écrire des sourds peuvent s'articuler autour de deux points de vue différents. Le premier est sans doute le plus évident pour qui commence à se confronter à des textes de sourds. Il s'agit d'un constat de difficultés, voire dans certains cas, d'échec. Selon le rapport Gillot (1998), il y aurait parmi les sourds profonds 80% d'illettrés. Si la réalité de ce chiffre est encore à vérifier, les enseignants évoquent souvent les difficultés de leurs élèves, et les sourds eux-mêmes témoignent d'un usage laborieux de l'écrit (par exemple dans une enquête datant de 2005 conduite par Brigitte Garcia et Dominique Boutet). Plus grave, les difficultés à l'écrit peuvent mener à des stratégies d'évitement, voire des blocages. Selon ce premier point de vue, c'est en comparaison avec la norme (les écrits des entendants), qu'on peut évaluer la nature des difficultés. J'en propose ici une synthèse.

- ♦ Carences en vocabulaire, des difficultés avec la polysémie, avec la maîtrise des expressions
- ♦ Carences dans la maîtrise des structures grammaticales, dans la manipulation des mots outils.
- ♦ Absence ou mauvais usage des articles.
- ♦ Ordre des mots qui ne respecte pas toujours la syntaxe de la langue standard.
- ♦ Difficultés dans l'usage des temps verbaux.
- ♦ Confusions de genre (masculin/féminin)
- ♦ Difficultés à comprendre ce qu'est un langage écrit par rapport à un langage oral (notamment prise de conscience des conséquences de l'absence du destinataire à l'écrit).
- ♦ Redondances ou ellipses d'informations.
- ♦ Difficultés dans l'organisation du texte et l'agencement des idées.

Comment expliquer ces difficultés ? Sont-elles en lien direct avec la surdité ? Il n'y a pas à ma connaissance d'étude scientifique sérieuse qui ait pu prouver qu'un déficit inhérent à la surdité soit à l'origine de ces difficultés. Il faut plutôt voir du côté des méthodes éducatives et notamment des méthodes scolaires d'enseignement de la lecture et de l'écriture, dont

certain principes ont été particulièrement néfastes au bon développement linguistique des élèves sourds. Tout d'abord il y a ce mythe du plafonnement qui consiste à dire que de toute façon, parce qu'ils sont sourds, ces élèves ne pourront pas atteindre le même niveau que les entendants. L'enseignement, par principe, est alors tiré vers le bas : il s'agit de leur donner de petites bases et ce sera suffisant. Bien sûr, ce n'est pas partout pareil mais ce type de discours existe bien. Le français oral est encore majoritairement considéré comme la langue première de l'enfant sourd et donc comme préalable à l'acquisition de l'écrit. Dans ce type d'enseignement écrit et oral se confondent, l'un n'étant perçu que comme une copie de l'autre. L'élève sourd peut avoir alors du mal à distinguer les caractéristiques de la communication dans l'une et l'autre modalité. Enfin dans ces méthodes majoritaires (mais faut-il parler de méthode ?), une insistance particulière est portée sur le mot, la phrase à la limite et cela au détriment du texte, puisque celui-ci est souvent considéré comme trop difficile. Il faudrait donc commencer par écrire des mots, puis apprendre à faire des phrases et enfin rédiger de petits textes si les deux premiers niveaux sont maîtrisés. Pourtant, le seul mode d'entrée dans la langue pour les sourds étant la lecture, il faudrait qu'ils puissent lire beaucoup et qu'ils aient accès à des écrits diversifiés pour avoir un réel bain linguistique et puissent avancer comme ça, malheureusement c'est très souvent le contraire qui se passe.

Ainsi, en comparant les écrits des sourds avec ceux des entendants il est possible de remarquer une différence tant en quantité qu'en qualité. Ce genre d'étude ne nous apprend pourtant pas grand-chose si ce n'est que les sourds manipulent un système linguistique qu'ils ne maîtrisent pas pleinement. Il y manque des mots, des applications de règles, comme on l'a vu tout à l'heure. Ce qui est alors intéressant, c'est de voir ce que font les sourds de ce système lacunaire pour communiquer par écrit, car, bien sûr, les sourds écrivent, pour communiquer, écrire des mails, des SMS, pour prendre des notes, mémoriser, etc. Certains communiquent pas ce biais de manière efficace si on fait abstraction des « fautes » produites. Or ce qui est remarquable, c'est que ces fautes sont semblables d'une personne sourde à l'autre.

Il n'y a pas à ma connaissance d'étude scientifique sérieuse qui ait pu prouver qu'un déficit inhérent à la surdité soit à l'origine de ces difficultés. Il faut plutôt voir du côté des méthodes éducatives et notamment des méthodes scolaires d'enseignement de la lecture et de l'écriture...

Le second point de vue que je viens d'introduire est celui des spécificités, plutôt que des difficultés. Par exemple, si vous recevez un mail vous pouvez remarquer tout de suite que celui-ci émane d'un sourd à cause de formulations bien spécifiques. Il y aurait donc un écrit chez les sourds qui ne serait pas vraiment du français standard, qui obéirait à d'autres règles. Tant que nous adoptons le point de vue des difficultés, que nous comparons avec la norme, nous ne pouvons pas avancer. Il faut oublier cela et analyser les écrits des sourds comme des langues propres, se placer selon le point de vue du linguiste qui étudie une langue inconnue et essaye d'en repérer les règles. Je vais présenter maintenant une synthèse des phénomènes qui sont habituellement attribués aux sourds.

Première spécificité. Les sourds ont du mal à utiliser les temps verbaux. Il serait alors possible de parler de difficulté, et pourtant, en observant comment les écrits sont construits on remarque que cela n'empêche pas la compréhension car les sourds utilisent des termes lexicaux pour renseigner sur le temps de l'énoncé. Par exemple, dans l'énoncé « *Moi n'pas faisim, hier mange beaucoup* », le verbe « mange » n'est pas conjugué mais la présence du mot « hier » indique le temps de l'action. Donc, face à un écrit émanant d'une personne sourde, il faut s'intéresser au lexique pour avoir des informations temporelles fiables.

Deuxième spécificité. On observe un phénomène de redondances lexicales dont la fréquence varie d'une personne à l'autre, évidemment. C'est le cas de ces trois énoncés : « *travailler avec ses mains manuelles* », « *Ils lisent la carte de menu* », « *Mon cousin voit [melon] transforme change bleu* ».

Lors d'une discussion avec une personne sourde coutumière de ces redondances, une hypothèse s'est dégagée. Il s'agirait d'une stratégie venant compenser l'insécurité linguistique générée par la polysémie des mots du français. En effet cette personne m'a expliqué que pour s'assurer de faire passer son message sans ambiguïté, elle juxtaposait deux mots de sens proches, où le second mot confirmerait le sens du premier. Ainsi, le mot redondant a une valeur d'indice sur le sens du mot principal. Par exemple, après un premier mot « enseigner », perçu comme potentiellement polysémique, elle a

ajouté « des cours », pour s'assurer de faire passer son message. Cette hypothèse n'émane que d'une personne et avant de la valider il est bien sûr nécessaire de la vérifier auprès d'un grand panel de personnes sourdes.

Troisième spécificité. Il existe un ordre de présentation de l'information qui peut aller du plus grand vers le plus petit, du plus large au plus précis. Par exemple : « *la chambre du lit de l'oreiller* » au lieu de « l'oreiller du lit de la chambre »

Quatrième spécificité. Pour les niveaux les plus faibles, le verbe se situe parfois en position finale. Par exemple : « *toujours avec mon famille mange* »

Cinquième spécificité. Il peut y avoir absence du sujet dans un contexte où il a déjà été mentionné. En effet le sujet est considéré comme optionnel s'il n'y a pas de risque d'ambiguïté. Par exemple : « *alors parfois aller au cinéma* »

Sixième spécificité. On rencontre parfois un ordre localisant avant localisé. Par exemple : « **mur** *je prends à la* **tableau.** » Dans un énoncé correspondant en français standard on aurait écrit en premier « Le tableau » suivi d'une relative comme « qui est sur le mur ».

Septième spécificité. Les flexions et les mots outils semblent obéir à un traitement périphérique : ils sont « délaissés » au profit de mots plus saillants, ceux qui sont porteurs de sens. Les marques d'accord ne sont pas toujours présentes (et nous avons vu que les verbes ne sont pas toujours conjugués), et les mots outils sont souvent soit omis, soit en trop, soit mal utilisés. Par exemple : « *Je suis arrivée à chez ma tante* », « *Je suis rencontre Yves Corbeil* », « *tu dessines drapeau* »

Il semble donc évident que la maîtrise lacunaire d'un système linguistique, en l'occurrence le français écrit, mène à des réorganisations au sein de ce système. Selon ce point de vue, les productions des sourds ne renvoient donc pas à un français erroné mais à un autre français. Ce constat ne nous aide pas beaucoup, il faut donc s'intéresser aux facteurs menant à ces spécificités.

QUELS SONT LES PROCESSUS QUI SOUS TENDENT CES RÉORGANISATIONS ?

On pourrait penser tout d'abord que ces régularités sont la cause de transferts de la LSF sur le français écrit, puisqu'effectivement, en langue des signes (LS), il n'y a pas de signes grammaticaux, pas vraiment de mots-outils, pas de prépositions, pas d'articles. Quand on signe, le verbe n'est pas conjugué, il n'y a pas de flexion, pas de marque de genre ou de nombre à la fin d'un signe. Nous l'avons vu, on retrouve la plupart de ces caractéristiques dans l'écrit des sourds. De plus, en LSF, il y a bien évidemment une structuration qui correspond à une logique visuelle que nous retrouvons également parfois dans l'écrit des sourds. Il serait donc très tentant de dire : « les sourds écrivent comme cela car c'est dû à la langue des signes. En effet, ils possèdent cette langue et font des transferts. » Cependant, en étudiant des textes de personnes sourdes oralisantes (et qui ne connaissent pas la LS), on remarque le même type de caractéristiques. Il y a quelques temps, une personne qui a enseigné auprès d'enfants suivant une scolarité purement oraliste m'a rapporté des énoncés du même type que ceux que nous rencontrons chez les signeurs, comme par exemple « *La madeleine tourne autour les voitures* ».

Il faut, pour trouver une explication, se tourner vers d'autres publics eux aussi en apprentissage du français. En effet les sourds ne sont pas à séparer des autres publics d'apprenants, puisque tous ont pour point commun d'avoir à s'exprimer dans une langue qui est encore imparfaitement maîtrisée. Pour justifier cette approche, je citerai une première étude américaine (Charrow 1975) qui a permis de montrer que la langue écrite est bien pour les sourds une langue 2. Une seconde étude (Nadeau 1993) a comparé systématiquement les erreurs des sourds à celles d'entendants, montrant que les erreurs des sourds sont bien plus proches de celles des entendants qui apprennent une langue étrangère qu'à celles d'enfants qui écrivent leur langue maternelle. Ce statut d'apprenant pourrait donc mener à des stratégies similaires. Il faut pour s'en convaincre s'intéresser aux travaux réalisés en acquisition des langues étrangères. J'en citerai deux :

Dans le premier, Pit Corder a travaillé sur ce qu'il nomme les « registres réduits ». Il s'agit, pour définir un peu simplement cette expression, des systèmes linguistiques pratiqués par les

apprenants de langue étrangère. Il en a dégagé les caractéristiques suivantes, qui ont beaucoup à voir avec celles de l'écrit des sourds :

- ♦ un système morphologique simplifié ou inexistant c'est-à-dire pas de mots outils, pas de flexions.
- ♦ un ordre des mots plus ou moins fixe
- ♦ système de pronoms personnels simplifié
- ♦ faible quantité de mots grammaticaux et de catégories grammaticales (Par exemple quand, en français on modifie le suffixe d'un mot pour en changer la catégorie grammaticale (stupeur – stupéfait), il n'y aura qu'une forme utilisée pour toutes les catégories grammaticales.)
- ♦ pas ou peu de copule. Par exemple le personnage « Pierre » et la qualité « grand » sont directement accolé (« Pierre grand »), le verbe être est omis.
- ♦ pas de système d'article
- ♦ temps et aspect marqués par moyens lexicaux (par exemple des adverbes)

Ces travaux datent de 1970, nous allons affiner un peu avec une autre approche qui lui a succédé, qu'on appelle « approche des lectes d'apprenants » et qui a permis d'identifier trois stades d'acquisition en langue étrangère, chacun organisé par des principes différents.

Le stade pré-basique. Il est caractérisé par l'absence ou la rareté des verbes et fait donc appel à un lexique restreint d'items lexicaux. Les lectes du stade pré-basique ne sont pas grammaticalisés, c'est-à-dire qu'ils ne comportent pas de mots-outils, pas de flexions. À ce stade, la personne n'a pas d'efficacité communicative et doit compenser, par exemple, tout ce qu'elle ne sait pas dire par des gestes.

Le lecte de base. C'est à ce stade qu'apparaissent les verbes, mais ils ne sont pas encore conjugués. Les énoncés sont encore peu ou pas grammaticalisés et comportent peu de morphologie flexionnelle. La temporalité est principalement exprimée par des expressions temporelles ainsi que par le respect de l'ordre chronologique (dans le cas d'un récit). Fait intéressant, cette structuration est la même quelles que soient la langue maternelle et la langue cible des apprenants

(absence de transfert), il semble donc qu'elle soit régie par des principes universels. Ces principes permettent une organisation minimale du dire, qui ne ressemble ni à l'organisation de la langue source, ni à l'organisation de la langue cible. En cela le lecte de base constitue un palier possible de fossilisation, et il a été constaté dans une étude qu'un tiers des apprenants en sont restés à ce stade. Ils n'avaient pas la motivation pour avancer au-delà, ce stade leur suffisait pour communiquer. Les principes organisationnels qui sont censés être transitoires n'évoluent plus, on dit qu'ils se figent. C'est un système dit minimaliste, car il permet de se faire comprendre minimalement. Or si l'apprenant souhaite être plus précis, plus nuancé, plus cohésif dans son discours, il va avoir besoin de la grammaire et va atteindre le stade post-basique et se rapprocher ainsi de plus en plus de la langue cible:

Le stade post-basique. Le lecte se grammaticalise, les flexions verbales apparaissent. C'est à ce stade que l'apprenant va puiser dans sa langue maternelle des moyens grammaticalisés pour s'exprimer et commettre ainsi des erreurs de transfert.

N'étant pas suffisamment avancée dans mes travaux, je ne puis comparer systématiquement les écrits des sourds avec les trois stades dont je viens de vous parler. Mais j'ai relevé de nombreux énoncés qui répondent à la même structuration que le lecte de base, par exemple :

Des formulations très elliptiques : « *je envie découvrir aide soignante* » (le métier d'aide soignante) ; « *avec amis* » (être avec mes amis)

Des énoncés très peu grammaticalisés (peu/pas de mots outils) : « *depuis je suis chômage 3 ans* » ; « *Tempamture bas très froid?* »

Un système verbal minimaliste. Par exemple un texte où tous les énoncés référant à une activité exercée dans le passé sont construits de la même façon : pronom personnel « Je » suivi de l'auxiliaire « avoir » et du groupe nominal exprimant l'activité. Par exemple : « *je ai deux fois comme usine* », « *je ai auxiliaire à vie* », « *je ai aide à la vie quotidienne* », « *je ai couturière* », « *je ai préparatrice* ». Il y a donc bien une logique mais cette logique n'est pas celle du français écrit.

Cette proximité d'une grande part des écrits des sourds avec le lecte de base est un argument supplémentaire à l'encontre d'un éventuel transfert de la langue des signes.

On peut dire que les sourds utilisent des principes d'organisation de leur système qui est très proche de celui des entendants. Les sourds sont des apprenants qui ont un système linguistique qui n'est pas encore la langue cible mais ils mettent en œuvre des stratégies qui leur permettent d'utiliser le lexique dont ils disposent et de l'organiser pour donner du sens à leur écrit. Ainsi, on remarque que la plupart des stratégies qu'ils utilisent sont les mêmes que celles des entendants. Mais pointer les points communs, qui sont nombreux, entre la façon dont sourds et entendants apprenants d'une langue étrangère structurent leur discours ne signifie pas qu'il faille nier toute spécificité chez les sourds, toute implication de la surdité elle-même. En effet il existe certains phénomènes qu'on ne rencontre que dans les textes de sourds. Par exemple, le mélange dans une même phrase des temps du passé, du présent et du futur, les redondances lexicales abordées précédemment ou l'ordre localisant-localisé. Ce dernier cas est intéressant, dans la mesure où l'ordre localisé-localisant (l'objet puis l'endroit où il se trouve) est identifié comme un principe universel dans les travaux en acquisition. Un entendant qui apprend le français va utiliser le mot « verre » s'il le connaît et le mot « table » s'il le connaît puis il les mettra en relation avec ou sans verbe (selon son stade d'acquisition) pour écrire : « *Le verre (est) sur la table.* » alors que pour les sourds l'ordre le plus naturel serait « table » et ensuite le mot « verre ». Mais seuls les sourds ayant très peu de recul sur l'écrit réalisent ce type « d'inversion », les autres ayant appris très tôt à respecter l'ordre exigé par la grammaire. Alors comment expliquer ces principes spécifiques aux sourds ? Même si la langue des signes présente des points communs, on l'a vu, elle n'explique pas les écrits des sourds oralisant. Il faut donc voir en amont de cette langue des signes en s'intéressant à tous ces langages visuels (dessins, schémas, etc.) dont la langue des signes fait partie, et qui partagent des contraintes organisationnelles régies par une pensée visuelle. Par exemple, la présentation de la situation (espace – temps) avant les personnages qui y évoluent ; des personnages avant l'action qu'ils effectuent ; du localisant avant le localisé ; le tout avant la partie, etc.

Il est ainsi possible de reprendre une hypothèse qui a déjà été proposée en 1988 par Lacerte : il y aurait un encodage de l'information chez les sourds qui leur serait spécifique et ce

traitement cognitif particulier se refléterait dans les langues qui sont pratiquées, la langue des signes, bien sûr, mais aussi, dans une moindre mesure, à l'écrit. Il ne s'agit pas de dire que le fait d'être sourd provoque des lacunes, des problèmes qui empêchent l'acquisition de l'écrit mais plutôt que le fait d'être sourd implique un fonctionnement cognitif propre, qui ne constitue en aucun cas un obstacle à l'apprentissage du français, s'il est pris en compte.

TOUT CECI APPORTE CERTAINES CONSÉQUENCES SOCIALES ET DIDACTIQUES

Ce n'est pas parce qu'il y a des spécificités de traitement de l'information qu'il y a impossibilité d'accéder à un autre mode de traitement de l'information. Mais il faut pour cela une langue solide, apportant des bases linguistiques et métalinguistiques. La Langue des Signes est en cela très importante : elle est la seule langue orale qui soit pleinement disponible aux sourds et si elle reflète bien ce mode de traitement spécifique à la surdité, elle constitue le métalangage idéal pour les sourds, la langue idéale sur laquelle on peut s'appuyer afin d'acquérir d'autres savoirs, d'autres langues. Ainsi équipés, il n'y a pas de raison que les sourds ne parviennent pas à une bonne maîtrise du français écrit, qui comme la LSF, est un *langage pour l'œil*.

Les erreurs ou les régularités (selon le point de vue qu'on adoptera) qui sont spécifiques aux sourds n'empêchent pas la communication dès lors que l'écrit est bien construit et cohérent : il y a intercompréhension entre sourds bien sûr, mais aussi entre sourds et entendants qui ont déjà un peu l'habitude. Chez les très bons scripteurs sourds, il y a même très souvent l'utilisation d'un code secondaire, un retour à un « système sourd » quand, par exemple, ils écrivent pour eux-mêmes ou qu'ils communiquent avec un sourd qui maîtrise moins bien le français écrit. Ils maîtrisent donc deux systèmes. Voici un exemple flagrant pour illustrer ce propos : j'avais travaillé avec une personne qui avait réalisé un support écrit pour une présentation orale qu'elle avait rédigée elle-même en français standard. Plusieurs mois plus tard, elle me dit ne plus être certaine de ce qu'elle avait écrit. Je le lui ai reformulé en Langue des Signes. Elle a donc réécrit à côté

de son texte la correspondance dans son français écrit à elle que cette fois-ci je n'ai pas pu comprendre. Elle m'a assurée très bien comprendre ce qu'elle venait d'écrire et grâce à cet aide-mémoire, pouvoir retrouver le sens de ce qu'elle avait précédemment écrit. Nous sommes donc bien devant un système linguistique. La première urgence sociale à faire est alors de reconnaître cela au niveau sociétal. Les sourds écrivent différemment des entendants. Ce peut être considéré comme une autre variété et je ne sais pas jusqu'à quel point il faut aller mais il faut reconnaître ce fait et ne pas avoir tout de suite un regard normatif et dire : « Il faut corriger car ce n'est pas bien écrit, ça ne va pas, ce n'est pas la norme. » Non ! On comprend. Il doit y avoir d'abord un premier travail de reconnaissance de ces écrits.

D'un point de vue didactique, il est nécessaire que les enseignants et formateurs d'adultes connaissent et reconnaissent les particularités de l'écrit des sourds. Cette reconnaissance est indispensable pour que les élèves et apprenants se sentent suffisamment en confiance pour s'autoriser à faire des erreurs à l'écrit. Le formateur pourra alors être utile, en partant des productions de l'apprenant, en l'aidant à les rapprocher davantage de la forme standard sans pour autant rejeter la formulation initiale. C'est un travail difficile, notamment en formation pour adultes car les sourds ont souvent un regard très sévère sur leurs propres productions, et cherchent à les rendre parfaites. Ce sentiment d'insécurité linguistique les conduit à traficoter leur écrit pour faire en sorte qu'il ressemble le plus à la norme (leur conception de la norme), ce qui aboutit généralement au résultat contraire. L'éducateur ne pourra alors pas évaluer la nature du système linguistique de l'apprenant, il ne pourra pas vraiment l'aider à s'améliorer.

Ainsi il s'agit, du point de vue social, de reconnaître ces types d'écrits bien spécifiques et, du point de vue didactique, de partir de cette reconnaissance par le formateur et le formé lui-même afin d'avancer vers un français plus normé qui est indispensable pour les écrits du quotidien.

La question que je me pose alors et qui jusqu'à présent m'a bien embêtée est : « Jusqu'où aller dans la correction de ces textes ? » La réponse paraît assez simple pour tout les énoncés qui gênaient la compréhension, mais s'agissant des formulations que nous comprenons mais qui sont *bizarres*,

que faisons nous ? Pouvons-nous les laisser telles quelles ? Bien sûr cela dépend du destinataire de l'écrit : s'il s'agit d'un mémoire universitaire nous irons très loin dans la correction, puisqu'à l'université il faut produire un écrit qui se correspond strictement à la norme académique, mais s'agissant d'un contexte moins formel nous pouvons nous permettre d'avantage de souplesse. La réponse à cette question reste toujours en suspend. ● Marie PERINI

Question

En fonction de l'intérêt de cette conférence et de l'acceptation de la structure d'écrit qu'utilisent les sourds si nous allons sur Google nous avons la possibilité de passer automatiquement d'un texte écrit en anglais à un texte traduit en français même si c'est imparfait, c'est tout de même pas mal. Cela me fait penser à une traduction de texte de sourds : on passe du français standard au français sourd.

Réponse

En effet on peut aussi faire référence au mode d'emploi traduit en français à partir du chinois par exemple. Mais n'oublions pas que sur Google, il s'agit d'un automate qui traduit alors que la production des adultes sourds est le fait d'être humains, donc ce ne peut être la même chose bien que de loin et, en apparence, il y ait des similitudes. Mais nous ne pouvons comparer la production émanant d'une machine et la production d'un sourd.

Question

Vos propos me font penser à ce que j'avais réalisé avec des enfants sourds il y a quelques temps. Nous avons fait l'analyse de textes d'enfants sourds grâce au logiciel Idéographix et j'avais obtenu les mêmes conclusions. Ce qu'il y a toutefois d'encourageant, c'est que lorsqu'on donne du temps et que les corrections ne se font pas faites systématiquement élève par élève mais en réécrivant la partie incorrecte en français standard, on s'aperçoit que petit à petit l'élève vient de lui-même vous demander de lui corriger une partie avec laquelle il a des difficultés afin de la lui réécrire en français correct. Sans porter de jugement et sans bien sûr mettre de notes. On s'aperçoit qu'au bout d'un certains nombre d'années on obtient de leur part un français correct. Il faut tout simplement ne pas porter de jugement, avoir de la patience et renvoyer constamment au français standard. Alors on aboutit à des choses très correctes.

Réponse

Vous avez tout dit. Il faut du respect en premier. Il ne faut pas corriger tout à 100%. Il faut du temps et peut-être écrire la phrase en français correct permettant ainsi à l'élève de s'en imprégner. Il y a aussi une autre solution en formation. Celle qui consiste à dire : « OK, j'ai compris ce que tu as écrit, tu as rempli une partie du contrat. Par contre il y a ce petit point là sur lequel nous allons devoir travailler ».

En fait le formateur, doit se transformer un peu en linguiste et demander à ses apprenants d'écrire car c'est indispensable. Ensuite, il doit analyser ces écrits pour dégager leur système d'erreurs. Il doit alors travailler de fait sur ce que la personne aura écrit, en commençant par ce qu'il a identifié comme étant le plus récurrent ou le plus gênant du point de vue de la compréhension.

Question

Je voudrais parler des exercices qui sont souvent pratiqués dans le système traditionnel complètement déconnectés de l'écrit. L'élève peut réussir ses exercices et ne pas avoir d'écrit correct. Ce n'est donc pas comme ça qu'il faut faire. Il faut toujours continuer de produire, et pour le formateur essayer de comprendre ce qui a été écrit. C'est cette continuité là dans la production qui fait que ça avance.

Réponse

On sait bien que les exercices sont un leurre et qu'ils rassurent le formateur ou l'enseignant. Utiliser des exercices à trous, c'est facile, c'est déjà là. Il n'y a plus qu'à corriger. Tout est simple. C'est un leurre car l'élève peut réussir l'exercice et se dire qu'il a compris quelque chose. Alors que si nous lui demandons d'écrire, il ne réinvestit pas ce qu'il a pratiqué. Cela ne fonctionne pas ainsi, autant pour les sourds que pour les entendants. Pour apprendre à lire, il faut lire un maximum et pour apprendre à écrire, il faut écrire un maximum. Nous pouvons faire de la grammaire mais ponctuellement en faisant remarquer à la personne que ce point-là pose un problème de compréhension donc qu'il faut y remédier. Ceci se pratique à partir de leurs productions.

Même interlocuteur.

Nous faisons aussi des corrections collectives ce qui était génial et ces moments-là ne les gênaient pas.

Réponse

Bien sur ! Si on part avec un respect mutuel sans regard hyper normatif du genre : « Tu t'es trompé et moi j'ai bon. » En formation souvent les adultes sourds arrivent avec la peur d'exposer ce qu'ils écrivent et quand nous leur prouvons qu'ici le formateur n'est pas le tout-puissant qui maîtrise tout mais celui qui échange, le travail se met en route et nous aplanissons les difficultés.

Question

Ce qui me gêne un peu dans votre étude, c'est que vous ne précisez pas la provenance de votre panel, c'est-à-dire que vous ne dites rien de leur parcours scolaire. A la différence d'un étranger qui apprend le français après avoir appris sa langue mère beaucoup d'adultes sourds d'aujourd'hui ont grandi dans des institutions où la Langue des Signes n'existait pas. Elle pouvait être étudiée comme moyen de communiquer mais pas comme langue étude. On sait qu'aujourd'hui il n'y a qu'1% des élèves sourds qui évoluent dans l'éducation bilingue. Ce qui serait intéressant c'est de savoir si eux sont rentrés différemment dans le français à partir du moment où ils étudient la Langue des Signes depuis le CP.

Réponse

Je suis en tous points en accord avec vous. C'est l'objet en fait de la recherche que je conduis et qui, je le rappelle, n'est pas terminée. Je réunis une trentaine de personnes sourdes de profil très différent et je recueille de nombreuses données sur ces personnes : le type de scolarité suivi, le type de communication dans la famille, ainsi que les souvenirs qu'elles ont de leur apprentissage de la langue écrite. J'essaie de varier un maximum l'origine du parcours d'apprentissage : des gens venant d'un milieu spécialisé, d'un milieu ordinaire, d'une éducation bilingue, etc. puis j'essaie de voir si cela a un effet sur leur production écrite. Simplement, si je n'en ai pas parlé, c'est que je n'ai pas terminé. et que les corpus auxquels j'ai accès, ne précisent pas toujours ces méta-données.

Question

Quand on étudie la langue, surtout le passage à l'écrit sachant pertinemment qu'en Langue des Signes tout ne se signe pas, alors que tous les mots s'écrivent, peut-on faire l'économie du français signé ? J'ai connu beaucoup de parents qui viennent en aide à leur enfant en utilisant le français signé, moi-même je ne connais pas tous les signes du français signé au point que ce sont les enfants eux-mêmes qui me les apprennent.

Réponse

Quand vous dites « tout ne se signe pas » vous parlez de la Langue des Signes ou du français signé ?

- Je parle de la Langue des Signes.

Cela me gêne un peu, car si en LSF il n'y a pas d'articles ni de prépositions par exemple, cela ne veut pas dire que cette langue n'est pas un système complet qui permet de tout exprimer. Il est évident que vous ne trouverez jamais deux langues qui se correspondent termes à termes même celles ayant des racines communes. Comme vous me demandez si on peut faire l'économie du français signé, je vous réponds : « oui évidemment ! » et vous supplie de le faire car c'est plus un problème qu'une solution. Lors d'une de mes visites en institut spécialisé, j'ai travaillé avec un enseignant qui signait ce qu'il pouvait car il ne connaissait pas tous les signes. Il complétait par du LPC ce qui avait pour résultat de désorienter les élèves qui ne comprenaient plus rien, alors que le maître était dans l'illusion que tout était compréhensible. Pour travailler ensemble, je lui ai proposé d'arrêter le français signé et de pratiquer la LSF d'un côté et de l'autre le français. Pour lui, il n'était pas possible de travailler le français avec la LSF car les deux langues étaient beaucoup trop différentes. J'ai dû lui faire comprendre que cette différence est heureuse car cela permettait de bien poser les choses et que nous avions un sens à véhiculer qui est le même et que nous allions pouvoir l'exprimer de deux manières. Le français signé est une illusion qui permet à l'enseignant de croire que cela fonctionne bien et que les enfants ont compris.

Question

Il y a un livre, dont j'ai oublié le nom, de chercheurs canadiens qui ont fait une étude des résultats en anglais signé et qui concluaient en cassant ce modèle et en affirmant qu'il fallait pratiquer la vraie Langue des Signes.

Question

J'en profite pour exprimer ce qui me gêne. Aussi bien hier qu'aujourd'hui. D'abord il y a cette expression : « les sourds ». Je ne connais pas deux personnes sourdes identiques. Votre présentation ne m'a pas complètement convaincue et je vais vous dire pourquoi à propos de la spécificité des sourds à l'écrit. Ce qui me paraît insuffisamment croisé dans les approches que vous avez présentées, ce sont

les apports sur les niveaux d'intelligence et le niveau culturel de la famille. Car vous parlez beaucoup des institutions spécialisées mais ce qui est le point de départ, c'est la famille, c'est la culture de départ, c'est la communication et les relations avec l'enfant. Second point, à partir de votre support. Cela me fait penser non pas, à la spécificité des sourds à l'écrit, mais aux spécificités de chacun d'entre nous quand il pense. Il y a beaucoup de personnes qui pensent en partant de la particularité vers le général et d'autres qui partent du général vers la particularité. J'ai appris en neuro-linguistique qu'il y avait trois modes d'expression, donc de pensée. Un canal visuel, un canal auditif et un canal kinesthésique. Bien entendu, les sourds qui sont obligés de mettre en place des stratégies visuelles, les utilisent avant tout mais est-ce bien une spécificité des sourds ou est-ce que les sourds utilisent des modalités communes sachant que la pensée visuelle est le canal majoritaire. J'étais venu pour comprendre s'il y avait des spécificités et j'avoue que votre exposé ne m'a pas permis de comprendre qu'elles étaient les particularités intrinsèques à la surdité.

Réponse

Je suis d'accord avec vous, il n'y a évidemment pas deux sourds identiques comme il n'y a pas deux entendants identiques non plus. Vous avez aussi dit que je n'ai pas pris en compte le niveau culturel notamment celui de la famille. Si je n'en ai pas parlé dans mon exposé, c'est que je me suis surtout limité à ce qui pouvait être commun. Dans ma recherche, par contre, je pratique des entretiens avec chacun des acteurs sourds pour connaître leur vécu familial.

Quant à ce que vous dites sur les modes d'expression de la pensée en général ce que j'essaie de vérifier, c'est de comprendre ce que la privation de l'audition dès la naissance ou dès le plus jeune âge a comme conséquences sur le fonctionnement de la pensée et quelle est l'importance de l'aspect visuel chez les sourds. Je ne suis pas certaine qu'il y ait beaucoup de sourds qui aient un fonctionnement auditif. Pour les entendants comme les sourds, le canal visuel est le canal majoritaire, mais chez les entendants il y a une importante transformation de la formation des percepts à leur formulation langagière par la langue vocale. Pour les sourds, grâce à la langue des signes, ces percepts sont exprimés plus directement. Il y a donc des différences.

Question

Comment faire reconnaître les spécificités écrites des sourds avant de les connaître ? D'autre part, on a l'habitude de parler d'enfants en difficulté, alors que je veux poser la question autrement et dire que ce sont des enfants qui mettent l'école en difficulté. Comment aider l'école à mettre en place une pédagogie pour aider ces enfants ?

Réponse

Ce qui est le plus important en réponse à votre première question, c'est de ne pas enfermer les gens dans des cases et de dire « les sourds écrivent tous ainsi ». C'est un travail de longue haleine qui doit se faire sur le plus grand nombre possible de personnes pour essayer de repérer des régularités malgré les différences qui existent d'une personne à l'autre. Mais l'urgence est la reconnaissance d'une forme d'écrit spécifique aux sourds, même si on ne le connaît pas encore très bien.

Je vous rejoins complètement quand vous dites que ce serait l'école qui serait en difficulté et non pas les sourds. L'école a du mal à s'adapter aux différences et oblige les enfants à s'adapter. Mais cela concerne aussi bien les sourds que les entendants. Si un enfant ne comprend pas la logique de l'enseignant, on lui répétera la même logique sans lui en proposer une autre.

Question

Il me semble qu'en tant qu'enseignant nous devons nous rappeler qu'une erreur et une faute ce n'est pas la même chose. Qu'une faute est réversible. Qu'on doit arrêter de corriger les fautes des enfants afin qu'on avance avec eux dans leurs erreurs et que ces erreurs se transforment en quelque chose qui soit le plus proche de ce qu'est la norme. Car il me semble que c'est important qu'ils puissent se rapprocher de ce qu'est la norme. Il faut aussi comprendre les mécanismes. Si on règle le problème du mécanisme qui est le leur, qui appartient à une logique, il s'agit ensuite de transférer cette logique pour qu'elle se rapproche de la langue écrite qui est la norme. On s'aperçoit qu'en corrigeant le mécanisme qui est erroné ceci corrige pratiquement 1/3 de la copie. Il n'y a peut être que 3 ou 4 mécanismes dans une copie qui ne sont pas adaptés à la langue française écrite et en corrigeant ces mécanismes, on corrige l'intégralité des fautes de la copie.

Question

Je voulais rebondir sur ce qui a été dit à propos du français signé et des trois modes d'expression. On parle souvent de langue et moi je préfère parler de traitement de l'information. Je remarque sur le terrain que

le français signé est surtout beaucoup plus confortable pour les enseignants que pour les enfants. Et de ce fait, du point de vue du traitement de l'information, cela brouille beaucoup de choses chez les jeunes. De plus, c'est très compliqué de faire du français signé car il faudrait être expert en Langue des Signes et en français mais dans ce cas on ne ferait pas de français signé. Et souvent, ceux qui le font donnent à la fois un mauvais français et une mauvaise langue des signes car le mot qu'on veut dire en français et qu'on ne peut traduire en langue des signes, on va devoir utiliser en français un autre mot plus simple. On produit alors un lexique plus pauvre. C'est confortable pour l'adulte alors que l'enfant doit traiter deux informations différentes. Une structure française et une structure qui n'est pas la Langue des Signes mais qui s'en rapproche puisqu'il y a des informations visuelles qui passent. C'est très lourd pour la mémoire de travail. De ce fait, l'enfant se contente de décoder et tout ce qui a trait au sens est perdu.

Réponse

Il faut savoir que contrairement aux Etats-Unis où il s'agit d'un choix pédagogique, le français signé chez nous est une contrainte. Nous en sommes arrivés à cette situation, sans réflexion, sans choix pédagogique. A partir de 1975, il nous a été dit qu'il fallait signer. Malheureusement la formation des enseignants a été mal accompagnée ce qui a d'ailleurs pu générer une souffrance chez ces enseignants. Les enseignants ont surtout acquis du vocabulaire, ce qui mène au français signé, situation sommes toutes confortable en surface : les enfants décodent quand ils lisent donc apparemment ils savent lire, ils ont compris. Nous ne nous rendons pas compte des dégâts que nous avons commis. C'est beaucoup de confusions, de contresens pour les élèves et une fois de plus c'est s'attacher à la surface, à la forme, au détriment du sens. Le gros problème quand tout à l'heure je parlais des mots étiquettes - beaucoup de sourds traitent les mots comme des étiquettes - la polysémie devient très difficile à gérer. Le français signé c'est cela. Nous collons à chaque mot du français un signe. Mais il y existe également un système développé en Belgique, le langage signé parlé complété. On parle, quand un mot correspond à un signe on signe, quand un mot ne correspond à aucun signe on code.