

COMMENT AIDER

LES ELEVES SOURDS À MIEUX RÉUSSIR

Mariette Hillion,
*psychologue au secteur
sourd gestuel de l'école
secondaire Lucien Pagé
(Montréal)*

Apprendre à lire, pour les élèves sourds, c'est à la fois étudier une nouvelle langue et s'adapter à une autre culture. Pour soutenir cette double démarche, une équipe d'intervenants a élaboré une approche pédagogique adaptée à leur style d'apprentissage.

Introduction

Le retard important des élèves sourds en lecture au secondaire, et ses effets négatifs sur leur performance scolaire, sont une réalité largement et tristement connue qui a fait l'objet de nombreuses études et mobilisé de nombreux comités. Ces effets sont catastrophiques pour la vie professionnelle des personnes sourdes qui souvent restent analphabètes fonctionnels et qui, de ce fait, vivent en marge de la société, incapables de jouer des rôles sociaux normaux. Cependant, le

problème de lecture chez les élèves sourds ne relève pas seulement de la pédagogie; il est directement lié à la reconnaissance des personnes sourdes gestuelles comme membres d'une minorité linguistique et culturelle. En effet, les sourds gestuels ont une langue bien à eux, la langue des signes québécoise (LSQ) et, de ce fait même, une culture distincte. Ils se distinguent donc automatiquement des sourds dits «oralistes» qui, eux, tentent de communiquer par la langue orale et s'identifient à la culture entendante.



Illustration : CCSMM

Actuellement, malgré les recherches linguistiques¹ qui ont démontré que la LSQ est une langue à part entière, et malgré le fait que l'Institut de réadaptation en déficience auditive Raymond Dewar (Montréal) offre un programme 0-4 ans en LSQ, le ministère de l'Éducation tout comme les commissions scolaires se refusent à reconnaître cette réalité. Il s'agit donc d'un problème de nature pédagogique mais également d'ordre socio-politique.

C'est donc dans ce contexte que Martine Deslongchamps, orthopédagogue dans la même école que moi, et moi-même avons été amenées à élaborer un projet de recherche.

Au départ, à notre arrivée au secteur sourd, n'étant ni l'une ni l'autre responsable de l'enseignement du français, nous avons été profondément touchées par la frustration des élèves, leur colère face à l'école, face à leurs carences en français; ils se sentaient lésés, dévalorisés et démotivés et exprimaient leur déception devant cette injustice. Ceci nous a amenées à nous poser les questions suivantes:

- Pourquoi ont-ils tant de difficulté à maîtriser la lecture?
- Est-ce parce que nous ne savons pas la leur enseigner?
- Ont-ils une manière d'apprendre différente de celle des entendants et si oui,

comment apprennent-ils?

- Dans les écoles, on utilise le français signé oralisé qui est un code du français, mais qui est très différent de la langue que les élèves utilisent spontanément entre eux. Comprennent-ils vraiment cette langue? Pourquoi ne fait-on pas une place à la LSQ dans l'enseignement?
- Si on utilisait la langue première (LSQ) dans l'enseignement, comment faire le passage entre la langue première et la langue française écrite qui devient une langue seconde?

Pour essayer de répondre à ces questions, nous avons entrepris des recherches et des consultations auprès d'experts, avons constitué une équipe de recherche avec Claude Germain, professeur de linguistique et spécialiste de la didactique des langues secondes à l'Université du Québec à Montréal, et Sylvain Laverdure, professeur sourd de LSQ; nous avons obtenu une subvention du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, puis nous avons expérimenté ce projet auprès des élèves sourds gestuels du secondaire (1990-1993). Le but de la recherche était de mesurer l'impact d'un enseignement respectant le style privilégié par les élèves sourds dans un contexte de bilinguisme et de biculturalisme sur leurs

compétences en lecture². Le projet terminé, nous avons poursuivi le travail en offrant un perfectionnement aux enseignants du secteur sourd de l'école Lucien Pagé pendant trois ans.

Ici, nous nous proposons de présenter le fruit de cette recherche en trois points:

1. Exposer les facteurs qui rendent difficile la lecture chez les élèves sourds gestuels;
2. Élaborer les principes d'une approche pédagogique qui permet de pallier à ces carences;
3. Proposer un modèle d'organisation concret pour l'enseignement du français écrit.

Mais pour que ce tableau soit complet, il nous faut essayer dans une perspective plus globale, c'est-à-dire socio-politique, de dégager quels sont les facteurs qui empêchent l'application d'un tel modèle et de proposer des solutions.

Qu'est-ce qui rend difficile la maîtrise de la lecture chez les élèves sourds gestuels?

Les principales raisons qui rendent si difficile la lecture chez ces élèves relèvent à la fois du système d'enseignement et des carences acquises qui semblent reliées au type d'enseignement qu'ils reçoivent.

Les programmes scolaires qui s'adressent aux élèves

sourds sont les mêmes que ceux qui sont offerts aux élèves entendants, mais ils ne tiennent pas compte du fait que les enfants sourds entrent à l'école sans avoir acquis la maîtrise d'une langue, signée ou orale. En effet, 90% des enfants sourds naissent dans des familles entendantes qui, au départ, ne connaissent pas la langue des signes.

Le type d'enseignement que les élèves sourds reçoivent insiste généralement plus sur la forme que sur le sens. L'accent est mis sur l'apprentissage du «par coeur», des automatismes, des règles grammaticales, de l'orthographe, du calcul mental, etc.

Les 48 sujets de notre recherche, qui ont une moyenne d'âge de 13 ans 11 mois, ont une manière particulière d'aborder la lecture: ils décodent le texte, le signent mot à mot mais ne comprennent pas le sens de ce qu'ils lisent et utilisent peu ou pas de stratégies de lecture.

De plus, chez la majorité d'entre eux, nous avons observé les carences suivantes:

1. Une carence linguistique: ils ne possèdent pas la langue française orale ou signée et la LSQ, qui est leur langue naturelle, demeure sous-développée et ils n'en connaissent pas les structures;
2. Une carence communicationnelle: même lorsqu'on s'adresse à eux en signes, les

élèves font comme s'ils comprenaient, évitant de poser des questions et se contentant d'une compréhension approximative ou fautive. Face à la lecture, ils ont la même attitude: ils ne cherchent pas à comprendre le contenu d'un texte mais se contentent de répondre aux questions posées en recherchant un mot identique dans le texte;

3. Une carence informationnelle: leurs connaissances sont lacunaires. Ils connaissent ce qu'ils ont expérimenté par eux-mêmes, mais ils n'ont pas accès à la connaissance par la communication verbale, qu'elle soit orale ou écrite. Ils sont privés de récits relatant quantités d'expériences ou de faits vécus. Ce manque de connaissance a un effet négatif sur leur capacité de lecture. Car on sait que lire ne consiste pas tout simplement à déchiffrer la forme d'un texte (les lettres d'un mot, la syntaxe, etc.). Lire ne consiste pas non plus à trouver le sens des mots déjà contenus dans une phrase ou un texte. Lire consiste aussi et surtout à reconstruire ou recréer le sens ou l'information d'un texte. Ainsi, pour comprendre véritablement le sens d'un texte, il faut établir une correspondance entre le sens du texte et celui qui est déjà

dans la tête du lecteur. C'est pourquoi il est beaucoup plus facile de lire un texte qui se rapporte à une situation que nous connaissons qu'un texte qui se rapporte à un domaine complètement inconnu;

4. Une carence sur le plan des habiletés verbales: connaissance d'un vocabulaire précis, mémorisation des idées générales d'un exposé, raisonnement logique, raisonnement par analogie à partir d'un matériel verbal (verbal ne veut pas dire oral, le verbal peut être signé ou «parolé»), cohérence, précision et clarté des idées.

Approche pédagogique privilégiée

Pour élaborer une approche et des moyens pédagogiques adaptés aux élèves sourds gestuels, nous nous sommes basées sur trois principes qui sont interreliés:

1. Connaître le style cognitif qu'ils privilégient permet de respecter leur façon d'apprendre et donc facilite leurs apprentissages;
2. Leur langue première étant la LSQ, le français écrit devient une langue seconde et l'enseignement doit se faire en tenant compte de ce bilinguisme;
3. Comme une langue induit une manière particulière de découper la réalité,

les sourds ont donc une culture propre, la culture sourde, mais ils vivent également à l'intérieur de la culture entendante. L'enseignement doit donc tenir compte de ce biculturalisme.

Nous avons donc identifié le style cognitif privilégié par les élèves à l'aide d'outils psychométriques (en nous inspirant des travaux de madame Janine Flessas, neuropsychologue à l'hôpital Sainte-Justine, et en travaillant en collaboration avec elle). Leur style correspond à une approche pédagogique expérimentielle³ où l'on tient compte:

1. du vécu de l'apprenant, de ses expériences passées, de ses connaissances antérieures, de ses intérêts et de tout ce qui le touche émotionnellement, pour amorcer de nouveaux apprentissages;
2. du sens, qui joue un rôle majeur; le contenu des apprentissages doit avoir une signification intellectuelle mais aussi émotionnelle;
3. de la LSQ, qui est l'outil linguistique par excellence pour permettre des apprentissages, car non seulement elle est leur langue naturelle mais elle présente toutes les caractéristiques de leur style cognitif privilégié: elle est visuelle, spatiale, tridimensionnelle, simultanée, kinesthésique et donne accès au

sens à travers ses éléments spatio-visuo-temporels;

4. de la culture sourde, qui est également un élément crucial puisqu'elle implique une manière particulière de voir la réalité et induit une manière d'être, de faire, spécifique. C'est pourquoi la langue et la culture ne peuvent être transmises que par un adulte sourd.

Application concrète

ÉTAPE PRÉLIMINAIRE

Avant de vous présenter ce qu'on pourrait appeler un modèle d'organisation d'une leçon de français (lecture), précisons qu'avant d'aborder les activités de lecture proprement dites, nous avons dû travailler sur des lacunes induites par le système d'éducation qui se refuse à considérer les élèves sourds comme différents des élèves entendants de par leur langue et leur manière d'apprendre. Voici donc les trois étapes préliminaires:

1. Prendre conscience de la nécessité de comprendre ce qui est dit, aussi bien dans les cours de français que dans les autres cours;
2. Rétablir le sens de la communication d'abord à l'oral signé (LSQ), puis à l'écrit. Parler, signer, lire, c'est vouloir acquérir un savoir mais aussi apprendre sur l'autre et de l'autre, ce qui implique la capacité d'écouter

l'autre et d'établir une communication réelle avec l'autre;

3. Stimuler le désir des élèves d'acquérir de nouvelles connaissances par l'entremise de la lecture, les sensibiliser aux fonctions de la langue écrite et parlée et, enfin, les amener à réfléchir sur leur vie afin qu'ils réfléchissent sur un texte, autrement dit faire d'abord une place à leur propre vécu pour être capables de faire une place à l'autre.

MODÈLE D'ORGANISATION D'UNE LEÇON DE FRANÇAIS

En nous inspirant directement du concept théorique des quatre quadrants⁴ de Flessas⁵, mais aussi des recherches qu'elle a menées avec des groupes d'enseignants, ainsi que des travaux de De la Garanderie⁶, nous avons procédé de la manière suivante: dans un premier temps, nous introduisons d'une manière générale le thème principal et dans un deuxième temps, nous travaillons spécifiquement les situations d'expression orale, de lecture et d'écriture. Ici, nous n'exposerons que la manière de procéder dans la situation de lecture.

INTRODUCTION

DU THÈME GÉNÉRAL

Voici les différentes composantes:

1. Les élèves choisissent des

thèmes et des sous-thèmes qui répondent à leurs intérêts, à leurs questionnements.

2. On cherche à amener les élèves à faire un lien entre le contenu du thème et leurs expériences et connaissances antérieures.
3. Si leurs expériences et leurs connaissances sont inexistantes ou insuffisantes, on vise à leur faire acquérir des connaissances grâce à des mises en situation: manipulation, visites, témoignages concrets, films sous-titrés, images globales, enquêtes, mimes, jeux de rôles, simulations.
4. Durant ces mises en situation, on cherche également à développer chez les élèves un vocabulaire précis en signes (LSQ) en relation avec le thème et les sous-thèmes. De plus, il importe de leur faire acquérir des images mentales précises des mots, des concepts, des explications en associant leurs expériences concrètes à des images, des schémas, des dessins, des tableaux synoptiques, la représentation étant le point de départ de la compréhension.
5. Introduction du vocabulaire écrit relié au thème: pour favoriser la mémorisation du vocabulaire écrit, on utilise les micro-techniques suivantes:
 - a) Identification par les élève

et/ou l'enseignant-e d'une trentaine de mots que les élèves écrivent de mémoire tous les jours en classe et dont la mémorisation est évaluée une fois par semaine; l'exigence ici, c'est que l'élève progresse de semaine en semaine;

b) Dictée de trois phrases organisées comme une petite histoire avec le vocabulaire identifié. Elle est construite par l'enseignant-e et parfois les élèves. On en demande la signification aux élèves, puis on les invite à traduire l'histoire en LSQ et à expliquer les règles grammaticales. Écrite et corrigée tous les jours par les élèves en classe, cette dictée est évaluée une fois par semaine.

6. Parallèlement, on travaille les habiletés langagières (précision et organisation des idées, cohérence et clarté des exposés, compréhension) et les élèves sont amenés à réfléchir sur les structures grammaticales de la LSQ pour qu'ils puissent prendre conscience des règles de la grammaire française.

ORGANISATION D'UNE SITUATION DE LECTURE

Après ce travail, on aborde la situation de lecture proprement dite. Les textes proposés portent sur les sous-

thèmes choisis par les élèves et répondent donc à leurs besoins d'information. Ces textes sont soit des documents authentiques, soit des textes adaptés en fonction de la capacité de lecture des élèves. Dans ce cas, ils ne doivent pas contenir plus de 20% de mots inconnus.

Si le texte aborde des notions bien spécifiques, il peut être nécessaire de reprendre les étapes 2, 3,4 et 5 avant d'aborder la lecture.

LES ÉTAPES DE LA LECTURE

1. Donner une intention à la lecture: l'intention détermine ce que l'on retire du texte; lire pour en tirer l'essentiel est une activité mentale différente de lire un texte pour le raconter à un ami ou pour l'apprendre par coeur.
2. Évocation: émettre des hypothèses sur le contenu du texte ou anticiper à partir des photos, des titres ou, à défaut, à partir de la structure du texte (annonce de journal, lettre, etc.).
3. Lecture silencieuse tout en vérifiant les hypothèses.
4. Utilisation des stratégies de lecture: pour aider l'élève à trouver le sens d'un mot inconnu, les stratégies de lecture lui sont enseignées en commençant par celles qui correspondent à son style cognitif privilégié (utilisation

des connaissances antérieures référentielles et textuelles ainsi que des expériences, tolérance à l'ambiguïté, utilisation du contexte, anticipation des événements au niveau de l'expérience, utilisation des éléments d'ensemble pour induire une signification inconnue); ensuite, on passe aux autres stratégies.

5. À la fin de la lecture du texte, chaque élève fait un résumé de l'histoire à sa façon: globalement, avec des images synthèses ou en séquences imagées.
6. Objectivation: il s'agit de rendre l'élève conscient des moyens qu'il a utilisés et de leur efficacité.

Conclusion

Cette recherche, qui se base sur les données les plus récentes de la neuropsychologie, de la linguistique et de l'enseignement de la lecture dans un contexte de langue seconde, a donc permis de développer une approche pédagogique originale qui tient compte de la manière d'apprendre des élèves sourds gestuels, de leur langue et de leur culture. Elle a également mis en évidence plusieurs choses urgentes:

1. L'urgence de permettre aux enfants sourds de développer dès leur plus jeune âge la LSQ, la seule langue

qu'ils puissent développer naturellement et complètement, qui leur permet de se donner une représentation du monde structurée linguistiquement et d'acquérir les habiletés langagières, linguistiques et communicationnelles nécessaires pour entreprendre avec succès leur scolarité;

2. L'urgence d'adopter une pédagogie adaptée à leur style d'apprentissage;
3. L'urgence de donner aux enseignants qui interviennent auprès des élèves sourds une formation spécialisée;
4. L'urgence d'engager et de former des intervenants sourds gestuels pour qu'ils puissent agir comme enseignants de LSQ mais aussi comme modèles linguistiques et culturels.

Même si cette recherche a été subventionnée par le ministère et appuyée par la CECM, ces deux institutions n'ont ni donné suite ni réagi à ces propositions. On peut se demander pourquoi les responsables de l'Éducation manifestent une telle réticence à reconnaître les élèves sourds comme une clientèle distincte des élèves entendants, attitude très lourde de conséquences pour l'avenir des membres de la communauté sourde. À l'instar du sociologue français

Bernard Mottez, on peut avancer que:

Si on n'est pas capable de reconnaître que les sourds ont une manière différente d'être, de faire, d'apprendre, si on nie leur langue et leur culture qui sont des vraies trouvailles du génie humain pour s'adapter et survivre dans le monde des entendants, il faut alors parler d'ethnocentrisme⁷.

Face à cette résistance, deux solutions: la première est politique, à savoir que la communauté doit exercer les pressions nécessaires pour obtenir la reconnaissance de la LSQ comme langue officielle de la communauté sourde et comme langue d'enseignement, mais aussi pour obtenir la reconnaissance des particularités culturelles de la communauté sourde. La deuxième concerne les intervenants en surdité (enseignants, chercheurs, etc.), les parents et les personnes sourdes qui doivent s'associer pour que les institutions d'enseignement mettent en pratique non seulement les pistes de solution apportées par la recherche, mais aussi les moyens (formation, perfectionnement des enseignants) nécessaires à leur mise en application.

Seule cette action conjointe permettra aux sourds d'accéder à un niveau d'éducation