

Intégration scolaire des élèves sourds et éducation bilingue (français-LSF) : Des objectifs contradictoires ?

Fabrice BERTIN
Coordonnateur du pôle LSF au CNEFEI
Professeur formateur
lsf@cnefei.fr

Résumé : La spécificité de la surdité est de poser la problématique de la communication, de l'interaction et ce, de façon bilatérale. L'enseignement étant dispensé quasi-exclusivement selon une modalité audio-orale, seuls les élèves sourds ayant quelques restes auditifs, pouvaient prétendre, jusqu'à une date récente, à l'intégration scolaire, et souvent au prix de sacrifices importants. L'introduction de la Langue des Signes Française (L.S.F) dans l'enseignement a bouleversé la donne et amène à s'interroger sur l'incompatibilité, *a priori*, des objectifs de l'intégration scolaire et d'une éducation bilingue (français – LSF). Cet article retrace l'évolution historique de l'intégration scolaire des élèves sourds et pose la problématique actuelle de cette intégration.

Mots-clés : intégration scolaire, éducation bilingue, Langue des Signes Française (LSF), minorité linguistique, culture, éducation interculturelle, Unités Pédagogiques d'Intégration (U.P.I)

L'intégration scolaire des élèves dits *handicapés sensoriels* est un sujet qui suscite une abondante littérature. Pourtant, bien peu d'écrits soulèvent la question de l'intégration de ces enfants et adolescents autrement qu'en terme de déficience à rééduquer, comme c'est le cas pour les élèves sourds. Dans l'immense majorité des cas, l'enseignement étant basé sur la communication vocale, la priorité est donnée à l'apprentissage de la parole et à l'éventuelle exploitation de restes auditifs, forcément problématique dans le cas d'une surdité, quel qu'en soit le degré.

Dans la logique de la loi d'orientation de 1975 en faveur des personnes *handicapées*¹, l'intégration scolaire du jeune sourd est individuelle et se présente donc comme une immersion totale en milieu ordinaire. L'application des principes, leur adaptation aux situations réelles fait que la solution unique, en se heurtant aux limites et aux impératifs du terrain, se fragmente en une variété de réalisations : intégration totale ou partielle, (à dosage variable), intégration individuelle ou collective etc. Les textes entérinent et parfois précèdent cette attitude de prudence et de pragmatisme, par exemple la circulaire du 29 janvier 1982²

¹ Loi n°534 du 30 juin 1975

² Circulaire n°82/2 et n° 82-048 du 29 janvier 1982

relative à la mise en oeuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et des adolescents *handicapés*. A cela s'ajoute le retour en force, à partir des années 1980, de la langue des signes française (L.S.F), mode de communication écarté de l'éducation des sourds dès la fin du XIXe siècle, sur la base d'arguments fallacieux³, alors qu'elle est à l'évidence une langue naturelle pour les jeunes sourds, car visuelle et gestuelle. Elle est officiellement réintroduite en 1991, par la loi du 18 janvier appelée *loi Fabius*⁴, qui donne aux parents d'enfants sourds le choix d'éducation entre une orientation *orale* et une orientation *bilingue* (langue française, orale et écrite⁵ ; langue des signes française)

Cette option éducative, dite *bilingue*, en touchant au vecteur même de la communication et de la transmission des savoirs, remet en question une des réalités premières de l'intégration : l'émission d'un discours dans un seul code en direction d'un ensemble d'individus censés le recevoir et le partager. En ce sens, l'utilisation de la LSF n'est-elle pas contraire au principe même de *l'intégration*, telle que celle-ci a été conçue, c'est-à-dire un enseignement *ordinaire* dans un milieu *ordinaire* ? Comment s'est construit ce concept d'*intégration* des élèves sourds ? Peut-on encore parler d'*intégration* et dans quelle mesure ? Ce terme recouvre-t-il tout ce qui est fait à l'extérieur de l'établissement spécialisé, indépendamment des modalités et contenus ? **Peut-on à la fois se réclamer de l'intégration et de l'éducation bilingue ?**

C'est à ces interrogations que nous nous proposons ici d'apporter quelques éléments de réponse. Engager une telle réflexion est essentiel : il en va de la crédibilité du système éducatif et du processus, sans cesse réaffirmé, d'une intégration scolaire effective.

Genèse de l'intégration des élèves sourds

Pour les sourds, le concept d'intégration se construit tout au long du XIXe siècle, sur fond de conflits entre deux tendances pédagogiques : l'**oralisme** et le **gestualisme**. Ces querelles de méthodes d'éducation remontent au XVIIIe siècle, autour de l'initiative de Charles-Michel de l'Epée⁶, plus connu sous le nom de « l'abbé de l'Epée ». Initiative novatrice, parce qu'elle reposait sur un enseignement par gestes, alors que jusque-là on ne pouvait concevoir d'éducation qui ne serait pas basée sur la parole⁷ ; depuis Aristote, la conviction, renforcée au fil du temps, était que la pensée dépendait du langage vocal, et donc l'absence de celui-ci renvoyait à la condition animale : qui ne parle pas ne peut penser ! Initiative novatrice également car cet enseignement était destiné au plus grand nombre, aux jeunes sourds de milieux populaires, voire indigents, tandis que les prédécesseurs de l'abbé de l'Epée étaient des précepteurs, donc au service d'une aristocratie ou d'une grande bourgeoisie⁸. C'est ainsi

³ On invoque, par exemple, l'impossibilité d'abstraction ; la LSF utilisant un vocabulaire trop « concret ». De fait, la LSF est une langue iconique, le principe de base étant d'utiliser l'image totale ou partielle, figurée ou non d'une pensée, d'une action. Cet argument n'est plus crédible aujourd'hui et beaucoup de recherches scientifiques ont démontré le contraire. (Cuxac 2000)

⁴ Article 33, loi n°91-73 du 18 janvier 1991

⁵ Circulaire n°93-201 du 25 mars 1993

⁶ Charles-Michel de l'Epée (1712 - 1789). Cette initiative obtiendra une reconnaissance royale en 1791, et l'Institution royale des Sourds-Muets est installée rue Saint Jacques à Paris.

⁷ Néanmoins, il existait bien avant l'abbé de l'Epée des tentatives d'instruction par gestes ; par exemple Etienne de Fay (v.1669-1750) le « vieux sourd-muet d'Amiens ». Elevé au monastère des Prémontrés, il eut à son tour la charge de l'instruction d'élèves sourds. Il fut également architecte et sculpteur. Bien avant, au Moyen-Age, les abbayes bénédictines, qui avaient créé des dictionnaires de signes pour respecter la règle de silence, à des fins de méditation divine, ont été dotées pour accueillir des enfants sourds abandonnés de leur parents (A. de Saint-Loup « Mille ans de signes oubliés », Catalogue de l'exposition *Le pouvoir des signes*, 1989). L'entreprise de construction historique est difficile à réaliser sur ce sujet tant les traces existantes sont infimes et éparses.

⁸ Citons, pour les plus célèbres Pédro Ponce de Léon, Juan Pablo Bonet et Ramirez de Carrion en Espagne ; Amman en Suisse...

que des jeunes sourds ont pu être regroupés dans un espace de communication par signes. Initiative novatrice qui a traversé les frontières nationales en suscitant bien des oppositions. La plus virulente vient de Samuel Heinicke, directeur de l'Institut des sourds de Leipzig, qui met au point une *méthode* oraliste associant l'articulation et les sensations tactiles au goût⁹ ; il en vient à penser avoir mis au point une méthode propre à rivaliser avec celle de de l'Épée. C'est le début d'un conflit oralisme-gestualisme qui ne s'arrête pas à la mort des protagonistes (1789 et 1790) : il fera rage au siècle suivant et perdure de nos jours, sous diverses formes.

Dès le début du XIXe siècle, l'intégration scolaire fait ses premiers pas et, puisqu'il s'agit d'intégrer l'instruction ordinaire, cette intégration est oraliste. Suivant les idées du médecin de l'Institution Nationale des Sourds-Muets de Paris, Jean-Marie Itard (1774-1838), les enfants présentant une surdité légère et moyenne, qui avaient bénéficié d'une éducation auditive et de l'articulation artificielle sont orientés vers le milieu ordinaire, c'est-à-dire hors des murs de l'institution spécialisée. Dès 1805, ont été conduites sur les enfants sourds de l'institution ses premières tentatives d'articulation artificielle. Les autres élèves recevaient un enseignement au sein de l'institution, selon une *méthode mixte* associant la gestualité à l'écriture, comme vecteurs de socialisation et de développement intellectuel. Cette « intégration » dépendait donc du degré de surdité et de maîtrise verbale. Est-ce vraiment différent actuellement ? Toutes les initiatives¹⁰ qui furent prises au cours du XIXème siècle allaient dans le sens de l'oralisme. Cette politique excluait *la mimique*¹¹, qui perdit son statut de langue universelle de l'humanité ; la théorie de la dégénérescence la décrivait en effet comme le symptôme d'une différence génétique. La volonté d'intégration est longtemps venue de l'extérieur, sous forme d'oralisme et de répression de la langue des signes. Des tentatives de résistance eurent lieu, notamment avec un professeur entendant de l'Institut, Auguste Bébien. Filleul de l'abbé Sicard, il fut élevé avec les sourds de l'établissement et maîtrisait leur langue. Il milita pour une prise de conscience des structures d'une authentique langue des signes, qu'il nommait le langage naturel des Sourds-Muets. Il en précise la terminologie dans deux essais, *Essai sur le langage naturel des Sourds-Muets*, 1817, et *La Mimographie*, 1825, et recommande son utilisation dans l'enseignement. Mais il fut évincé, tout comme les professeurs sourds de l'Institut que les nouvelles orientations de la direction rendaient inaptes à la fonction : les choix éducatifs allant dans le sens de l'oralisme mettaient en cause leur présence dans l'enseignement. En effet, l'introduction de la parole et de son enseignement dans les fonctions ordinaires de professeurs provoquait la rétrogradation des professeurs sourds au poste de répétiteur. Les derniers élèves instruits par la *mimique* ayant quitté l'Institut en 1887, les professeurs sourds sont eux-mêmes licenciés ou mis à la retraite d'office. Ainsi, le camp oraliste l'emportait à la fin du XIXème siècle. Le tristement célèbre congrès de Milan, en 1880, est l'aboutissement d'un processus commencé juste après la mort de l'abbé Sicard (1822), successeur de l'abbé de l'Épée et se conclut sur : *Viva la parola !*. Ce congrès consacre l'éviction des signes dans l'enseignement. Le débat était donc (provisoirement) clos, les sourds devaient apprendre à parler : *le seul livre de l'élève est la bouche du maître*, disait-on. En Europe, cette option oraliste est restée exclusive jusque dans les années 1975-80, tout au moins de manière officielle, à la différence des États-Unis où les deux courants ont coexisté.

Historiquement, l'intégration scolaire s'inscrit donc pour les sourds dans la perspective *oraliste*, dont elle apparaît comme l'aboutissement logique. Elle se caractérise en général par l'isolement de l'enfant sourd dans un système d'enseignement entièrement conçu pour des

⁹ Par exemple, pour les voyelles, il préconisait de l'eau pure pour [-ie] ; de l'huile d'olive pour [-e] ; du vinaigre pour [-a]. ...

¹⁰ Yves Bernard, «Surdité et intégration», in *NRAIS*, n°9, 1er trimestre 2000, p.31-45.

¹¹ Par ce terme, on désignait la LSF.

élèves entendants. Puisque dans ce cas l'objectif ultime de l'éducation de l'enfant sourd est la parole, il peut sembler cohérent de l'immerger dans un milieu entendant et parlant (mais une telle contrainte n'est elle pas inconciliable avec l'éthique de l'intégration ?). On ne s'étonne pas que la LSF soit alors perçue comme le symptôme d'une infirmité, la surdi-mutité, et apparaisse donc incompatible avec cette conception de *l'intégration*, dont les corollaires sont la *réadaptation* et la *rééducation*. C'est un double regard qui est ainsi porté sur l'altérité : tandis qu'on voit dans la surdi-mutité une infirmité, le *handicap*, lui, est une atteinte compensable ou compensée. Ce sont de telles conceptions qui ont pu inspirer, parfois au nom de l'intégration scolaire, des pratiques sociales discriminatoires contraires à la loi républicaine : d'un côté des enfants définis comme *déficients auditifs* (légers, moyens ou sévères) ou *malentendants* (sur la base de critères physiologiques), dont il est décidé, plus ou moins arbitrairement, que le « handicap » peut être réduit par une rééducation de la parole¹², pourront être accueillis à l'école ordinaire, de l'autre, des *sourds-muets* ou déficients auditifs profonds (!), atteints d'une incapacité présentée comme insurmontable (de quel point de vue ?), resteront confinés ou marginalisés dans des institutions spécialisées.

LSF et culture Sourde

Parallèlement à la répression de la *mimique*, mode d'expression naturel des sourds, un mouvement fédérateur de la communauté sourde a commencé de s'organiser dès le début du 19^{ème} siècle. En 1834, Ferdinand Berthier (1803 - 1886), doyen des professeurs sourds à l'institut de Paris, crée la Société Centrale des Sourds-Muets de Paris qui vise à rassembler, mobiliser, animer la communauté des sourds. Il organise chaque année un banquet qui rassemble les sourds de France autour de la commémoration de la naissance de l'abbé de l'Épée¹³, le sport silencieux s'organise¹⁴, la presse à destination de la communauté est abondante (*Le Sourd-muet illustré, La France silencieuse, La Gazette du sourd-muet...*). Après l'éviction des signes de l'Institut, la langue continue à vivre dans les foyers, les cours de récréation, dans tous les lieux de sociabilité sourde et survit à ce bannissement ; ce qui atteste clairement la réalité d'une communauté organisée autour de cette langue. Pendant environ cent ans, tout au moins officiellement, ce mode de communication disparaît de l'enseignement. Ce n'est qu'à partir des années 1970 qu'un mouvement revendicateur se met en place, dont le facteur déclenchant a été le congrès mondial des sourds en 1971. La désignation L.S.F (Langue des Signes Française) s'impose de manière privilégiée dès la fin des années 1970¹⁵. Cette revendication n'a pu être ignorée du système éducatif et si aujourd'hui la LSF est présente dans beaucoup d'établissements scolaires, elle n'est toujours pas respectée dans ses modalités propres. *Si les signes ont droit de cité dans l'enseignement, la langue des signes, par contre, en est complètement exclue*, écrivait Danielle Bouvet en 1989¹⁶. Sans grand risque de se tromper, on peut affirmer que ce constat est toujours d'actualité. Est-ce dû à la méconnaissance de la nature de cette langue ? Est-ce dû également à la non-reconnaissance d'une culture Sourde¹⁷, revendiquée par la communauté des Sourds ?

¹² Nombreux sont les établissements spécialisés accueillant de jeunes sourds à se dénommer CROP : centres de rééducation de l'ouïe et de la parole.

¹³ Cette commémoration a lieu chaque année le 30 novembre, la tradition perdue.

¹⁴ Les premiers jeux olympiques sourds ont lieu en août 1924 et sont une expression de force communautaire.

¹⁵ L'acronyme L.S.F est construit sur le modèle d'A.S.L (American Sign Language : langue des signes américaine).

¹⁶ D. Bouvet, *La parole de l'enfant sourd*, PUF, Le fil rouge, 2^e éd. 1989.

¹⁷ Conformément à un usage établi dans les travaux de sociologie, linguistique, psychologie etc., le mot sourd sera orthographié ici avec une majuscule, lorsqu'il sera utilisé comme nom, pour faire référence à l'individu en tant que membre de la communauté sourde, et non en tant que personne déficiente auditive.

Car la LSF est rattachée à cette culture de façon importante. Les attitudes face à cette revendication doivent interroger. En effet, les réactions de rejet dont elle fait l'objet donnent à réfléchir. Une langue n'est pas seulement un outil de communication, on ne peut ignorer les représentations qu'elle véhicule, et dans cette perspective, il serait intéressant de s'attarder sur la notion de culture Sourde, en ce qu'elle peut être un apport enrichissant pour l'éducation, et notamment de l'éducation bilingue.

A partir des années 1970, un groupe de sourds, dont la LSF est le vecteur de communication privilégiée, commence à revendiquer une culture Sourde. Ce mouvement peut historiquement s'inscrire dans la mouvance revendiquant le droit à la différence et l'émancipation des minorités. Les sixième et septième congrès de la Fédération Mondiale des Sourds (F.M.S.), qui eurent lieu à Paris et Washington en 1971 et 1975, servirent de catalyseur à ce mouvement naissant¹⁸. Les Sourds revendiquent cette appellation et proclament une fierté Sourde¹⁹, en même temps qu'apparaissent dans la société la volonté d'intégration et une nouvelle dénomination : les malentendants ou les déficients auditifs. Les Sourds s'inscrivent dans le mouvement né au siècle précédent. Cet héritage est à la base de ce qui est aujourd'hui appelé *culture Sourde*.

Il s'agit ici de la culture au sens anthropologique, telle qu'elle a été redéfinie par C. Camilleri²⁰ : *la culture [anthropologique] est l'ensemble plus ou moins lié des significations acquises les plus persistantes et les plus partagées que les membres d'un groupe, de par leur affiliation à ce groupe, sont amenés à distribuer de façon prévalente sur les stimuli provenant de leur environnement et d'eux-mêmes, induisant vis-à-vis de ces stimuli, des attitudes, des représentations et des comportements communs valorisés, dont ils tendent à assurer la reproduction par des voies non génétiques*. Cette définition doit être distinguée de l'acception plus ancienne et plus commune du mot, la culture *promotionnelle* (au sens de culture *savante*), et de la notion de culture uniquement reliée à un pays, à une nation.

De plus, la culture est une notion dynamique et elle a deux fonctions : *une fonction ontologique qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres et une fonction instrumentale qui facilite l'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements, des attitudes, c'est-à-dire de la culture*²¹. On entendra donc ici par *culture*, les modes de vie d'un groupe social (façons de sentir, d'agir ou de penser, conduites affectives, représentations sociales), sachant qu'elle ne peut se cerner objectivement à partir de structures, mais qu'elle doit être appréhendée par l'intermédiaire des individus.

Il est vrai qu'on peut constater une sorte de glissement sémantique et une banalisation du mot, qui nous vient de l'anthropologie, et qui est maintenant largement diffusé dans le champ social et éducatif. Dans le sens commun, le concept de culture est encore très souvent lié à la nation alors qu'il ne s'agit que d'une forme de culture. Au quotidien, les médias font souvent état de *cultures* : culture professionnelle, féminine, d'entreprise, adolescente, politique.... Ces expressions paraissent légitimes et chacun s'accorde sur leur signification. En revanche,

¹⁸ C'est lors de ces congrès, rassemblant des sourds, leurs parents mais aussi des chercheurs universitaires engagés (sociologues, linguistes...) que pour la première fois le linguiste américain W. C. Stockoe a démontré que les signes utilisés par les sourds américains formaient une vraie langue, désormais nommée A.S.L (American Sign Language).

¹⁹ Cette fierté a choqué parfois et beaucoup ont manifesté (et manifestent encore) de l'incompréhension, tout en s'interrogeant : comment peut-on être fier de sa surdité ? En fait, il s'agit certainement d'une erreur d'interprétation. La fierté dont il s'agit ne concerne pas la déficience de l'audition d'un point de vue physiologique (ne pas entendre) mais tout ce qui en découle (pratique de la LSF, mode de vie spécifique...) ; ce qui montre bien que la surdité est vécue ou perçue selon un point de vue culturel différent.

²⁰ C. Camilleri, *Anthropologie culturelle et éducation*, Delachaux et Niestlé, Lausanne, 1985, p.8.

²¹ M. Abdallah-Pretceille, *L'éducation interculturelle*, Paris, PUF, 1999, p. 9.

lorsqu'il s'agit de culture Sourde, force est de constater que les choses sont bien différentes. Depuis que cette notion a été avancée²², elle a suscité bien des débats passionnels.

C'est en effet la première fois que le concept de culture est appliqué au domaine du *handicap*. De fait, l'argument le plus utilisé est que la surdité est une déficience de l'audition et qu'une culture ne peut se construire sur un manque, une déficience, un *handicap*. Or, la culture est bien la façon dont une communauté affronte les obstacles qu'elle rencontre, met en place des stratégies pour les dépasser ou les contourner, trouve des réponses aux défis qui lui sont imposés. C'est justement parce que la surdité est un manque, que vivre sourd dans une société où tout est organisé autour de la parole et de l'audition que tout est conçu par et pour des entendants, que la culture sourde peut remplir sa fonction. C'est la fonction instrumentale, énoncée plus haut, qui est ici mise à l'œuvre. Il s'agit bien là d'un défi d'exister, d'une immense gageure et la première d'entre elles et de pouvoir *se* dire, de se faire reconnaître comme un sujet, un individu, un citoyen. Ghetto ? C'est tout le contraire ! Seuls les sourds savent ce que c'est *être sourd* et comment contourner les barrières sociales et administratives, comment manœuvrer pour gérer un malaise dans la communication...

De plus, toute culture se définissant *moins à partir de traits spécifiques (normes, us, coutumes) qu'à partir de ses conditions de productions et d'émergence*²³, on ne peut que remarquer que la revendication d'une culture Sourde est contemporaine de la politique d'intégration, qui représente une menace pour la langue des signes et ce qu'elle véhicule ; les institutions spécialisées et leur l'internat ayant été jusque là le lieu privilégié de sa constitution et de sa transmission. Ce qui importe par dessus tout, c'est de reconnaître que la culture Sourde a une fonction importante à jouer dans l'éducation. Le propos avancé aussi ne va évidemment pas dans le sens d'une dérive culturaliste, d'une *ghettoïsation*, au contraire, c'est une ouverture vers une perspective interculturelle, dans la mesure où l'on reconnaît la surdité comme une autre manière d'appréhender le monde, de découper la réalité. L'un des buts de l'éducation n'est-il pas d'assurer l'autonomie ? Précisément, les membres de cette culture ont appris avec elle des stratégies de communication, des stratégies *d'être au monde* qui permettent l'autonomie, la gestion de l'échange avec un monde entendant qui n'est pas toujours bienveillant. Comment mener à bien l'éducation d'un enfant sans connaître tout à fait son devenir ? Il s'agit de sortir du déni, de reconnaître à l'élève sourd ce qu'il est et de le préparer à ce qu'il va devenir : un citoyen à part entière, dont l'une des caractéristiques est d'être sourd. Et partant de là, de lui transmettre des stratégies d'existence individuelles et sociales, ce que tout autre élève apprend incidemment à l'école.

Ainsi donc, la LSF ne saurait être une simple *béquille*, une aide à la communication ou à l'enseignement, une technique plus accessible, elle se veut la base d'une communauté linguistique et culturelle ; c'est cette dimension que le système éducatif doit introduire pour qu'intégration scolaire ne rime plus avec normalisation, qu'elle ne soit plus un rouleau compresseur, mais qu'elle s'enrichisse de toutes les différences.

Intégration scolaire et éducation bilingue : une synthèse nécessaire

Le principe de l'intégration scolaire, appliqué d'une manière « radicale », totale et individuelle, se heurte donc à la réalité d'une communauté linguistique et culturelle. Il faut

²² C'est, semble-t-il, lors de la Conférence internationale «La surdité et l'année internationale des personnes handicapées» à Rome en janvier 1981 que l'idée de culture apparaît pour la première fois : « ... les personnes sourdes ont développé [...] une culture extraordinaire [et une langue] qui doivent être partagées avec d'autres personnes», Rome 26-30 janvier 1981.

²³ *Op.cit.* p. 9.

bien dire que cette communauté a longtemps été ignorée (d'ailleurs, ne l'est-elle pas encore ?), et si elle était perçue, c'était plutôt sous la forme d'un regroupement de personnes infirmes, dont le stigmate est l'élément fédérateur. Or, une communauté est tout autre chose qu'un groupe ou qu'une association de personnes ; la communauté se pose comme *ayant des caractères et des intérêts communs* (définition Larousse), opposant ainsi un système de valeurs à un autre.

Conjuguer intégration scolaire et éducation bilingue (langue française - Langue des Signes Française) ne relève donc pas d'une simple adaptation formelle mais appelle à une redéfinition, à **un élargissement du concept même d'intégration** ; d'autant que l'intégration scolaire dans le second degré est plus que jamais d'actualité et qu'il n'est plus possible, à ce niveau, de faire référence à des objectifs plus ou moins vagues de socialisation. Qu'est-ce qu'une éducation bilingue ? C'est, nous disent J. Hamers et M. Blanc, «une intervention pédagogique pendant laquelle à un moment variable, pendant un certain temps et dans des proportions variables, simultanément ou consécutivement, l'instruction est donnée dans au moins deux langues... »²⁴. Il s'agit de transmettre des contenus didactiques disciplinaires et pour ce faire, il est apparu bien vite que le seul recours à la langue française est problématique, alors même qu'on affirme la place des adolescents sourds dans l'enseignement secondaire. Contradiction ? Il est intéressant de noter que ce sont les équipes pédagogiques du second degré, n'ayant au demeurant aucune tradition d'enseignement spécialisé, qui soutiennent que l'intégration scolaire ne peut se réaliser sans éducation bilingue. Existe-t-il des structures capables de prendre en compte ces deux objectifs ? Les Unités Pédagogiques d'Intégration, dont l'originalité est de concilier le regroupement d'élèves sourds dans un collège ou un lycée et leur scolarisation dans des classes ordinaires peuvent, potentiellement²⁵, aller dans ce sens et sont l'expression institutionnelle de cette volonté. Ce dispositif n'est pas à confondre avec une intégration collective, c'est une forme d'intégration qui se veut plus souple. Les UPI sont un outil intéressant, mais le pari de concilier intégration scolaire et éducation bilingue est loin d'être gagné et la tâche reste immense... La question cruciale et centrale de ce défi est la reconnaissance de la LSF comme langue objet et langue outil d'enseignement, ainsi que la création d'un corps de professeurs de LSF certifiés par le ministère de l'Éducation Nationale. C'est que la transmission de la langue des signes s'est faite jusque-là, et malgré son interdiction, dans les institutions où les sourds étaient majoritairement internes. Celles-ci voyant leur effectif fondre, cette fonction de transmission linguistique n'est plus assurée et il devient extrêmement urgent d'y remédier.

Les enseignants voient de plus en plus d'élèves sourds qui ne connaissent pas la LSF, et parfois même ces enseignants sont les seuls à posséder les rudiments de cette langue dans l'établissement. L'intégration scolaire menace gravement la survie de la LSF ; langue qui a survécu à plus d'un siècle d'interdiction. Une des solutions est de constituer un corps d'enseignants de LSF²⁶, mais elle est loin d'être la seule : une langue ne s'apprend pas qu'à l'école ; il faudrait aussi des lieux de rassemblement, des espaces de rencontres... D'autre part, un enseignement bilingue nécessite un enseignement de qualité, *en* LSF, de disciplines comme l'histoire, les mathématiques, les sciences de la vie et de la terre, etc. Là, se pose le problème de la formation des enseignants, insuffisante pour assurer un enseignement rigoureux en langue des signes. Enfin, l'éducation bilingue doit s'inscrire dans un cadre

²⁴ J. Hamers/ M. Blanc, *Bilinguisme et bilingualité*, Bruxelles, Mardaga, 1983.

²⁵ La mise en place de ces U.P.I est trop récente pour affirmer qu'elles sont une solution possible. Il faut prendre garde que ce nouveau dispositif ne soit instrumentalisé par des pratiques d'intégration-normalisation, alors qu'il a justement vocation à rompre avec elles.

²⁶ Le cadre européen commun de référence pour les langues inclut la LSF, et le ministre Jack Lang l'a présenté comme le premier outil pédagogique pour la LSF, le 13 février 2002. C'est un premier pas, timide certes, mais il en rend possible beaucoup d'autres.

rigoureux : ce n'est pas une filière au rabais, celle des élèves qui *ne peuvent pas suivre*, c'est au contraire un enseignement d'une richesse unique, un enseignement donné dans deux langues de modalités différentes, l'une audio-orale, l'autre visio-gestuelle.

La question de l'éducation bilingue, de l'utilisation de la LSF, n'est pas liée à une définition physiologique de la surdité et doit même en être dissociée ; en d'autres termes, elle n'est pas « réservée » à une catégorie d'élèves sourds. Au contraire, l'éducation bilingue doit se développer pour être une orientation originale et performante au service d'une véritable intégration scolaire, non plus conçue comme un présence physique en milieu « ordinaire » mais comme processus dynamique et respectueux de l'identité de chacun.

Conclusion

Si l'objectif est bien d'assurer l'épanouissement de l'individu en même temps que de préparer son insertion sociale, l'intégration scolaire et l'éducation bilingue sont indissociables. Dans cette perspective, il est essentiel que les tous les acteurs de l'éducation, et à tous les niveaux, collaborent et mettent en place une structure commune, rassemblant le ministère de l'Education Nationale, la communauté sourde, un corps d'enseignants de LSF et différents linguistes et universitaires concernés. Les réponses se situent donc à plusieurs degrés : pédagogique et institutionnel.

Pour articuler cette intégration autour de l'éducation bilingue, une éducation interculturelle pourrait être envisagée. L'intégration ne peut se réaliser que si elle est envisagée de façon réciproque : **intégrer et être intégré ne peuvent se concevoir l'un sans l'autre.** Elle doit être un mécanisme par lequel un individu -ou un groupe- peut être en mesure d'adopter la langue et d'accéder à la culture majoritaire, en maintenant intact son identité culturelle, y compris sa langue. Cela suppose donc de percevoir la surdité sous un angle différent de celui du *handicap* ; ce n'est pas la surdité en elle-même qui crée ce handicap mais l'interaction, la communication, qui concerne **tous** les acteurs d'une situation de communication. Si les élèves sourds sont *intégrés* dans une école, un collège ou un lycée accueillant majoritairement des élèves entendants, alors les élèves entendants sont aussi *intégrés* dans une école, un collège ou un lycée d'élèves sourds.

Il reste à préciser dans quelle mesure la pédagogie pourrait s'approprier cette conception, et comment peut se concevoir une éducation bilingue, spécifique à l'enfant sourd. En effet, si l'inscrire dans un enseignement bilingue plus large apporte de nombreux éclairages, le bilinguisme de l'enfant sourd ne peut être envisagé exactement comme celui de l'enfant entendant.

Le système éducatif, en général, est dorénavant appelé à accueillir des élèves divers, provenant d'horizons différents ; avec leur histoire personnelle et leurs problèmes physiologiques, mais aussi sociaux. C'est la dictature de la norme, et, avec elle, l'illusion de la normalité qui empêchent d'aller de l'avant. L'école commence à intégrer les nouvelles technologies, il serait souhaitable qu'elle prenne en compte les mutations sociales et culturelles, trop souvent accompagnées de méfiance et de scepticisme. Le rapport conjoint des inspections générales de l'éducation nationale et des affaires sociales²⁷ conclut en 1999 que *l'intégration scolaire est une tolérance et non un droit*. Au XXI^e siècle, on peut légitimement s'interroger sur la citoyenneté à laquelle prétend préparer l'École si elle ne se donne pas les moyens de rendre les savoirs qu'elle transmet accessibles à des élèves différents. La finalité de l'intégration ne doit plus être de normaliser, mais bien de respecter l'identité et les besoins particuliers de tous ; les besoins primordiaux des élèves sourds sont ceux qui touchent aux

²⁷ appelé couramment « rapport Gossot-Mollo »

conditions plus ou moins aisées de communication et de transmission des connaissances. L'intégration de l'élève sourd passe donc nécessairement par la présence légitime d'un groupe linguistique fort à ses côtés²⁸ et par la reconnaissance de son *être au langage*. Osera-t-on relever le défi ?

Article paru dans

La nouvelle revue de l'AIS
Adaptation et intégration scolaires
Numéro 21 - 1er trimestre 2003

Cnefei Service des publications
58/60, avenue des Landes - 92150 Suresnes
Tél. : 0141443129 Fax : 01 41 44 35 79 E-mail : vente@cnefei.fr
Contact Rédaction : 01 41 44 35 71 E-mail : nrais@cnefei.fr

²⁸ C'est-à-dire un nombre significatif de locuteurs de la LSF, de niveaux et d'âges différents.