

L'enfant sourd à la découverte de la langue parlée

Que se passe-t-il lorsque l'on contourne le problème perceptif au lieu de le traiter ?

Comprendre une phrase suppose qu'on sache reconnaître le sens des mots, mais aussi qu'on raisonne à partir des informations recueillies. Exprimer une idée suppose qu'on connaisse les mots « porteurs de sens » pour nommer ce que l'on souhaite exprimer mais aussi que l'on connaisse la valeur des « petits mots » qui feront changer le sens.

Accès à l'implicite – raisonnement - - jeux de mots - expressions usuelles.

Dans la vie courante, **nous n'explicitons pas tout**. Nous laissons très souvent de nombreux sous-entendus. Par exemple, dans la question : « *Que fais-tu cet après-midi ? Tu es libre ? Non ! Et demain ?* » nous attendons la réponse sans avoir explicitement continué : « *seras-tu libre demain après midi ?* » Nous laissons cette partie de la question implicite. Cela nous semble « couler de source ».

Comme nous l'avons déjà évoqué, les problèmes de la perception de l'oral (lorsque l'on se prive des compléments visuels apportés par le L.P.C.) sont tels que l'on hésite à utiliser une langue orale précise et variée pour l'enfant sourd, le privant ainsi d'aller spontanément à la découverte de cette langue.

De plus, on évite également de laisser subsister des sous-entendus : on essaye de tout expliciter dans les plus petits détails. L'enfant se trouve alors doublement handicapé : dans sa découverte de la langue et dans sa recherche autonome du sens.

Dans notre exemple, l'enfant entendant a bénéficié de plusieurs informations concernant le mot « demain ». Il a découvert le sens premier de ce mot (le jour qui vient après « aujourd'hui ») et, en plus, il a vu ce mot utilisé dans des contextes très variés sans

toujours recevoir des explicitations précises. Il a bien été obligé de les chercher et de les découvrir tout seul. De proche en proche, non seulement il a compris les divers sens du mot (demain désigne parfois un avenir lointain) mais il a également pris l'habitude de compléter les phrases tout seul. C'est devenu pour lui un réflexe. Il met immédiatement le mot « demain » en relation avec le contexte. Il comprend ainsi que l'on évoque diverses réalités :

- ❖ La météo : « aujourd'hui, il pleut. Et demain ? ... »
- ❖ Des actions à venir « aujourd'hui on reste à la maison et demain ? ... »
- ❖ le nom d'une journée : « demain, ce sera mardi »
- ❖ Une date : « demain on sera le 15 juin 2000 »
- ❖ Une appréciation sur l'avenir: « ce n'est pas si grave. Demain est un autre jour ! »
- ❖ Une appréciation sur un futur lointain : « Aujourd'hui, la science ne peut pas encoremais qu'en sera-t-il demain ? ... »

Par contre, l'enfant sourd qui a été habitué à se voir tout expliciter n'est pas entraîné à chercher tout seul. Il risque de rester tributaire des seules formes apprises. Dans l'exemple : « *Que fais-tu cet après-midi ? Tu es libre ? Non ! Et demain ?* ». L'enfant sourd qui était habitué à la question « *et demain* » dans le contexte exclusivement scolaire : demain, nous serons le ... (jour et date) a répondu à la question « *et demain ?* » en donnant le nom du jour et la date. Qu'est-ce qui lui a manqué pour comprendre le sens exact ? L'usage de la langue usuelle dans des contextes variés.

La petite entendant de deux ans et demi qui a reçu de belles bottes fourrées pour l'hiver et qui veut les mettre pour aller se promener au bord de la plage en plein mois de juillet se trouve déconcertée en s'entendant répondre :

« Non, tu ne vas pas mettre tes bottes aujourd'hui. On met ces bottes-là quand il ne fait pas beau ! » Elle s'étonne alors : « pas beau, les bottes ? » Naturellement, elle reçoit une réponse, mais pas une explication complète. « Mais, si elles sont très belles tes bottes. Mais, on ne les met pas aujourd'hui. ». La petite fille a bien été obligée de chercher toute seule le sous-entendu contenu dans cette réponse : « on met les bottes « quand il ne fait pas beau » « Pas beau » ne s'applique donc pas aux bottes puisqu'elle a entendu : « elles sont très belles tes bottes » Donc, « pas beau » doit s'appliquer à autre chose. Or, aujourd'hui, il fait beau donc et on ne met pas de bottes fourrées. Donc, « pas beau » s'applique peut-être au temps.

L'enfant sourd non-L.P.C. est rarement confronté à devoir développer ces raisonnements. On lui « mâche » le travail. A trop le protéger, on le sur handicape.

Cette activité intellectuelle pour comprendre ce qui n'est pas explicitement énoncé s'applique autant à la recherche du sens « sous-entendu » qu'à la découverte de la langue.

Souvent, l'enfant entendant comprend le sens, non pas grâce à l'association d'un mot avec un objet mais tout simplement parce qu'il a pris l'habitude de « raisonner sur la langue », de chercher des « parentés » entre les mots sans pourtant qu'on lui ait enseigné de façon explicite les liens entre « balai, balayer », « couleur, colorier » etc. Ainsi, lorsqu'on lui parle d'une « tortue avec une carapace tachetée », l'enfant établit un rapprochement avec le mot « tache » Il découvre le lien non explicité entre « tache et tacheté » S'il trouve : « les bords de la rivière sont sablonneux » il cherche dans son « dictionnaire intérieur », il y trouve un mot familier : « sable » et accèdera tranquillement au sens de sablonneux.

Ce qu'il fait pour le vocabulaire, il le fait également pour les « petits mots » On ne lui a pas expliqué qu'on joue du piano, de la trompette, de la guitare ni qu'on joue au ballon, qu'on saute à la corde, qu'on joue à la marelle etc. D'abord, il mémorise les « petits mots : du, au, etc. » puis, à la mémoire succède l'analyse qui lui permet de comprendre les règles de fonctionnement. S'il découvre l'existence d'un nouvel instrument

et s'il en retient le nom, il dira qu'il a vu jouer « du saxo » et non « au saxo » Pourquoi trouve-t-il le mot juste ? Parce qu'il a bénéficié de deux apports. Un apport extérieur à lui : la perception de l'usage (on joue « d'un » instrument), un apport interne : l'analyse personnelle qui lui a permis de tirer des conclusions sur ce qui ne lui a jamais été explicitement montré.

L'enfant sourd L.P.C. est habitué à cette « gymnastique » intellectuelle.

L'enfant sourd non L.P.C. prend l'habitude d'attendre des explications. Il reste souvent inerte face aux nouveautés, non pas par impuissance intellectuelle, non pas parce qu'il est sourd, mais parce que, étant sourd dans un environnement non-utilisateur du L.P.C. il a été privé de la réception d'une langue précise et variée ce qui l'a privé d'analyser, de comparer, de déduire. Au lieu de lui parler de « bords de rivières sablonneux », on lui a dit : il y a du sable près de l'eau », ce qui l'a privé de l'activité de comparaison et de déduction pour comprendre le sens de sablonneux par comparaison avec un mot « de la même famille » Au lieu de lui parler d'un animal possédant une carapace tachetée, on lui a dit, que l'animal a « des dessins sur le dos, comme des taches » etc.

On lui a toujours tout expliqué et, du fait des difficultés perceptives, fourni des explications souvent courtes et incomplètes. Ces explications, laissant si peu de place à la recherche personnelle engendrent trop souvent un intense sentiment de dépendance chez le jeune sourd qui est porté à attendre les explications et qui n'est pas enclin à chercher par lui-même.

Il ne faut pas s'imaginer pour autant que l'enfant sourd est incapable d'émettre des hypothèses. Bien au contraire. Malheureusement, il ne peut émettre ces hypothèses qu'à partir de ce qu'il connaît. Comme tout enfant, il est tributaire de son environnement. Si l'environnement accepte de fournir des informations clairement identifiables et en nombre suffisant, l'enfant sourd les traite exactement comme l'enfant entendant.

Par contre, lorsque l'environnement ne fournit pas ces informations, ni en qualité ni en quantité, l'intense activité de recherche fournie par l'enfant sourd s'applique alors à contre temps. Faute de chercher le sens en

observant la combinaison de tous les éléments de la phrase, il s'applique à rechercher le sens possible à partir des quelques éléments connus. Ainsi, face à des formulations du type « par quoi, à partir de quoi, sur quoi, de quoi etc. » l'enfant qui ne connaît que « quoi » pense « qu'est-ce que c'est ? » Ainsi à la question : « **A partir de quoi se forme une pomme ?** » L'enfant sourd non L.P.C comprend ici : « quoi, la pomme ? », c'est à dire, « qu'est-ce que c'est ? » Il proposera donc une réponse erronée : « la pomme est un fruit »

Cette difficulté à accéder à l'implicite a deux origines, au moins : carence d'informations et habitude d'attendre explications et informations. Ces deux problèmes en engendrent un autre : ils **gênent le fonctionnement et le développement de l'imaginaire.**

Lorsque l'on parle de la vie des nomades dans le désert à un élève de sixième, on évoque les dunes, la sécheresse, la chaleur, le sable, l'aridité, la fraîcheur nocturne, les cailloux, les collines, le ciel, des couleurs etc. Les entendants qui n'avaient qu'une vague connaissance de cette réalité géographique ont pu enrichir immédiatement leur image intérieure à partir de ces mots. Ils ont pu ensuite rédiger un bon devoir sur ce thème. Par contre, l'élève sourd non L.P.C. qui n'a, pour toute représentation du désert que les qualificatifs « jaune, chaud » ne peut produire qu'un texte pauvre. On lui fait observer des photos variées représentant des déserts en association avec quelques mots nouveaux avant de l'inviter à recommencer son texte. Mais le désert est resté « chaud et jaune » Ce jeune avait associé l'observation du réel à ces deux données : chaud et jaune. Une découverte rapide des mots décrivant des réalités nouvelles n'avait pas suffi. L'enfant n'avait pas pu maîtriser toutes ces nouveautés. Or, la maîtrise vient par l'usage et les répétitions. L'usage du seul écrit réduit leur nombre contrairement à l'oral qui, plus rapide, permet d'en multiplier le nombre en moins de temps. Cet enfant manquait d'usage.

Son image intérieure de la réalité était pauvre à la fois par manque d'informations générales mais aussi par manque de la maîtrise du vocabulaire destiné à les décrire. Il a fallu consacrer du temps à manipuler ces mots nouveaux, dans le contexte du désert mais aussi dans d'autres contextes de façon à ne pas laisser l'enfant rigidifier ou limiter ses nouvelles connaissances. L'objectif est bien de fournir la réalité de la langue et des supports au développement de son imagination, donc des outils transposables.

La compréhension des jeux de mots et des histoires drôles repose souvent sur l'implicite ou sur un usage intempestif des homonymes ou synonymes. Pourquoi donc Monsieur et Madame Time prénomment-ils leur fils Vincent et, pardon à nos amis belges, pourquoi nagent-ils toujours au fond de la piscine ? (je tiens à préciser que quelqu'un leur avait dit : « au fond, vous n'êtes pas si bêtes ! ») Quant aux histoires drôles, la lecture des histoires sur les papiers d'emballage de certaines sucreries fournit un stock inépuisable pour faire travailler l'imagination des enfants et leur faire reconstituer tous les sous-entendus sur lesquels reposent ces histoires. « - Dis papa, quand m'achèteras-tu une bicyclette ? - Quand tu sauras l'écrire sans faute. - Eh bien papa, j'ai changé d'avis. Je voudrais un vélo »

Quant aux **expressions usuelles avec sens figuré** « *j'ai un petit creux, prendre les jambes à son cou, courir ventre à terre etc.* », elles sont souvent éliminées de l'expression des adultes qui simplifient en disant « *j'ai faim, cours, vite, etc.* » L'enfant ne les connaît pas. Que va-t-il comprendre lorsqu'il les trouvera dans un texte ? « On a de la terre dans le ventre ou bien on porte l'univers dans son ventre (sic !) »

Le problème de l'accès à l'implicite se pose également dans le développement de la pensée logique. Lorsque l'on demande à un enfant d'exposer les causes qui ont produit un certain effet, l'enfant sourd qui voit l'effet est trop souvent tenté de le décrire au lieu de « remonter aux sources non explicites » La vie courante et toute la scolarité met en jeu ce type de recherche.

En conclusion à cette longue réflexion sur la perception, et à l'apport de la lecture labiale, on constate que – comme tous les enfants, le jeune sourd va à la découverte de la langue à partir de ses perceptions et s'exprime ensuite en réemployant ce qu'il a perçu. L'expérience a très largement montré que **la pauvreté des informations apportées par la lecture labiale ne constitue pas une aide suffisante pour l'acquisition de la langue française par l'enfant sourd.** Sans L.P.C. cet enfant est **alors tributaire d'un enseignement qui - par manque de temps - devient dramatiquement sélectif.** Hors un préceptorat exigeant, contraignant et parfois coûteux - l'enseignement permet très rarement à l'enfant sourd sans L.P.C., de connaître suffisamment la langue française, tant pour comprendre que pour s'exprimer. Dans ces conditions, il est souvent condamné à mal comprendre les textes lus. Sa production en français reste souvent pauvre, avec des successions de mots sans ordre, déformés, mal relié entre eux autour de verbes sans pronoms personnels, mal conjugués ou pas conjugués du tout, voire absents, sans prépositions ou avec des prépositions mal utilisées, mal placées etc.

Cette détresse linguistique est lourdement aggravée par certains entendants qui, pensant favoriser la compréhension par l'enfant sourd, n'hésitent pas à présenter une langue souvent déstructurée.

De nos jours, seul le L.P.C. résout le problème fondamental posé aux personnes sourdes : la perception de l'oral. Il permet de communiquer intégralement en français. L'enfant sourd peut ainsi aller naturellement à la découverte de la langue parlée dans son environnement.

Le L.P.C. n'est pas réservé à la communication entre sourds et entendants. Les personnes sourdes l'utilisent avec le plus grand confort pour communiquer entre elles en français quand elles le souhaitent ce qui n'exclut pas pour autant la pratique de quelque autre langue que ce soit.

La réception claire et complète du français, dans toutes les circonstances de la vie : à l'école comme à la maison, dans les loisirs comme en rééducation orthophonique permet à l'enfant sourd une acquisition naturelle et complète du français, clé de **l'intégration** et de **l'autonomie tant pour la vie scolaire que pour la vie de citoyen.**

France BRANCHI

