

Bulletin

Canadian Historical Association - Société historique du Canada

QUAND LA RECHERCHE ET L'ENSEIGNEMENT SE RENCONTRENT

par Stéphane-D. Perreault, Université d'Ottawa

Au mois de mars 2004, le département d'histoire de l'Université d'Ottawa annonçait l'ouverture d'une charge de cours en histoire du Canada, spécifiant que le candidat aurait avantage à avoir une familiarité avec le monde des sourds ou à connaître la langue des signes québécoise (LSQ). J'ai sauté sur l'occasion. Quel signe du destin : je pourrais commencer ma carrière dans l'enseignement universitaire en enseignant à ceux qui ont constitué mon objet de recherche et ma passion depuis dix ans. Bien que je sois entendant, j'ai développé une expertise particulière en histoire des sourds. Non, je ne « signe » pas, mais ma thèse de doctorat portait sur le développement de communautés sourdes à Montréal.

Me voyant arriver, tout frais et sans grande expérience de l'enseignement auprès des sourds, plusieurs personnes avisées m'ont averti de ne pas me créer d'attentes trop élevées. « Ce sont des étudiants faibles » me répétait-on à l'envi, me rappelant leur difficulté à accéder à la pensée abstraite. J'avais connu quelques sourds. J'avais lu les écrits de certains d'entre eux, et je collabore avec certains d'entre eux dans un projet de rédaction de volume. J'avais observé autre chose : les sourds sont capables de bien plus qu'ils n'osent souvent le penser eux-mêmes. Mais n'est-ce pas là trop souvent un problème qui se pose aussi à des étudiants réguliers ?

L'histoire n'est pas d'un abord facile aux sourds, parce qu'elle implique l'assimilation de nombreux textes et la manipulation d'un contenu abstrait. Il n'en tient toutefois qu'à l'enseignant de faire sa part pour permettre à ces étudiants un peu particuliers d'entrer dans le jeu. La langue signée et la culture sourde sont visuelles : il faut privilégier ce médium, plutôt que l'approche verbo-langagière. Même avec des interprètes compétentes, la langue orale révèle bien vite ses limites pour l'enseignement. Cela met d'ailleurs en relief une limite de notre enseignement aux étudiants entendants, que nous submergeons trop souvent sous une logorrhée, nous surprenant ensuite de leur manque d'intérêt pour la matière... J'aurais voulu utiliser davantage le jeu des mises en situation, celui de la présentation vidéo... Mais le cadre d'un cours de quarante-cinq heures ne convient pas à la présentation de tels documents quand on doit couvrir l'histoire du Canada des débuts à nos jours. Il aurait ici fallu investir un temps plus considérable.

La langue écrite et parlée (quelle qu'elle soit) demeure pour les sourds une langue seconde, avec laquelle ils évitent le plus souvent un contact prolongé. Comment alors faire lire aux étudiants nos longs articles historiques au vocabulaire trop souvent abscons ? C'est déjà un défi pour nos étudiants réguliers, pour qui la culture littéraire n'est pas toujours un point fort. Comment développer le

Quand la recherche et l'enseignement se rencontrent... suite de la page 1

goût de la recherche dans de telles circonstances ? L'assaut d'une bibliothèque C surtout lorsqu'elle a l'architecture d'un bunker C peut devenir proprement intimidant.

En plus d'être une langue dont la structure simultanée diffère fondamentalement de celle des langues parlées et écrites, la langue des signes utilisée par la plupart des sourds ici est relativement pauvre en vocabulaire pour exprimer des concepts abstraits. L'Université Gallaudet de Washington DC, la plus ancienne institution de haut savoir dispensant une formation à des sourds, a permis le développement d'une richesse de vocabulaire inégalée en *American Sign Language* (ASL). Le leadership des anciens de cette université dans les milieux sourds a amené là où ils œuvrent un enrichissement conceptuel de la langue des signes. Tel n'est pas le cas chez la plupart des signeurs LSQ, et ce l'est encore moins en contexte sourd francophone ontarien, là où un double phénomène minoritaire s'incarne. Comment alors aborder des concepts tels les mouvements sociaux, les tendances, l'impérialisme, le mercantilisme ou les diverses idéologies politiques ? L'interprète a beau épeler ces mots qui n'ont pas toujours de signe, le prof les écrire au tableau, il reste à remplir de sens le cadre vide que représentent ces lettres. Ceci entraîne de longues parenthèses. En fait... est-ce que nos étudiants entendants sont vraiment plus aptes à saisir ces concepts dans toute leur richesse ?

La relative pauvreté de la LSQ n'est pourtant pas intrinsèque au fait que ce soit une langue à base gestuelle. Elle n'est pas structurellement ou sémantiquement inférieure aux langues parlées qui disposent d'un support écrit. Il faut aller chercher plus loin, dans les attitudes sociales qui ont conditionné l'image et l'estime d'eux-même qu'ont développé les sourds. Ce n'est pas le fait de ne pas entendre qui rend les sourds handicapés, et ce ne sont pas les signes non plus : ce sont les attentes que nous avons développées face à eux et en eux. Et là, ma pratique d'enseignant rejoint les préoccupations de ma recherche. Les sourds comme tous les groupes de personnes différentes de la majorité, constituent un écran sur lequel la société projette ses préjugés, ses peurs et ses espoirs¹. Cette projection devient trop souvent une réalité par introjection, ce que les anglophones appellent une « *self-fulfilling prophecy* ».

En répétant à l'envi à leurs élèves qu'ils étaient « différents », qu'il y avait des choses dont ils ne seraient jamais capables, ou qu'ils ne pourraient jamais accomplir aussi bien que les entendants, les éducateurs ont fini par faire croire aux sourds qu'ils étaient effectivement inférieurs, ou pire, des

incapables. Les sourds ont absorbé ces préjugés et ont adapté leur comportement en fonction de ces attentes. Par la suite, le fonctionnement à l'intérieur d'une communauté de personnes sourdes nourries du même petit lait éducatif a contribué à renforcer ces présuppositions. Ceci créera une réticence à l'établissement de contacts avec des entendants, puisque ceux-ci ont trop souvent établi une dynamique de pouvoir et d'oppression face aux sourds.

C'est largement de ce substrat culturel que provenaient mes cinq étudiants, surtout les plus âgés d'entre eux, qui me disaient constamment que les textes que je leur donnais étaient ardues. J'avais choisi des textes relativement simples, mais je ne suis pas certain qu'ils disposaient de connaissances suffisantes pour situer ces écrits dans leur contexte : c'est pourtant ce vers quoi visait le cours magistral. Un tel défi leur avait-il été proposé auparavant ? Je l'ignore. J'avais confiance en leur capacité de se dépasser : ils sont allés chercher les ressources nécessaires et ont relevé avec brio le défi. Je leur demandais de présenter des textes en LSQ devant leurs collègues. Ils ont dans l'ensemble fort bien réussi, même si la discussion ne levait pas toujours.

Autre était le défi de l'examen écrit. Pour l'examen de mi-session, sachant à l'avance combien le médium de l'écriture pouvait être rébarbatif à ces étudiants, je les ai d'abord rassurés : je ne m'attarderais pas trop sur la qualité de la langue écrite pour quelque chose qu'ils avaient à rédiger dans des conditions de stress. Toutefois, la seconde partie de cet examen allait être d'un caractère différent : deux questions de synthèse que je leur posais en entrevue, utilisant le mode de communication de la LSQ, dans lequel ils se sentent plus à l'aise.

Les résultats à l'examen ont confirmé certaines de mes appréhensions. Une première partie comprenant des associations entre des dates, des événements et des personnages a été bien réussie. Il s'agissait d'un exercice de mémorisation, et les sourds y ont développé une grande aptitude. La partie LSQ s'est également assez bien déroulée et a permis de faire ressortir les forces des étudiants. Les questions à essai, pour leur part, étaient moins fortes. Toutefois, il y avait une corrélation entre les résultats à la partie LSQ et le reste de l'examen, qui confirmait les forces ou démontrait les faiblesses des étudiants en ce qui concerne la compréhension générale de la matière. Dans l'ensemble, il leur était difficile de faire des liens entre les différents éléments de la matière, ce que mes questions de synthèse les invitaient à établir. Par conséquent, les résultats étaient en-deçà de mes attentes.

...suite à la page 4

¹ Douglas BAYNTON, *Forbidden Signs: American Culture and the Campaign Against Sign Language* (Chicago: Chicago U. Pr., 1966) p.1.

Quand la recherche et l'enseignement se rencontrent... suite de la page 3

L'examen final (rédigé à la maison) s'est mieux déroulé. De toute évidence, les sourds se sont fait aider pour la rédaction et la correction de la langue... mais probablement que cela a eu une influence sur leur compréhension de la matière ou la manière qu'ils ont eu de la livrer. Je ne veux pas dire que d'autres ont écrit l'examen pour eux, mais que la nécessaire révision linguistique et l'échange entre personnes a probablement eu un impact sur l'ensemble de la compréhension de la matière. Cela m'amène à penser que si notre objectif comme éducateurs est d'aider les étudiants à apprendre, et non seulement de les évaluer, nous aurions avantage à encourager le travail en collaboration, même à l'université.

Le travail de recherche, pour sa part, a été anxiogène pour ces étudiants, qui n'ont visiblement pas l'habitude de la recherche en bibliothèque. Il me fallait insister pour qu'ils ne se cantonnent pas à l'internet et aux manuels scolaires du secondaire dont ils disposaient à portée de main. Néanmoins, bien que leurs bibliographies aient inclus monographies et articles scientifiques, ils se sont peu référés à eux dans l'ensemble et ils ont produit des résumés de ce que racontaient les manuels. Cela revenait à de bons travaux d'élèves du secondaire. Mes étudiants n'étaient pourtant pas limités en intelligence; toutefois, il leur aurait fallu un tutorat encore plus individualisé pour qu'ils se sentent suffisamment à l'aise avec les exigences du travail de recherche en bibliothèque. Le travail préparatoire n'a pas été fait au secondaire; on s'affairait alors à leur apprendre qu'ils avaient des limites, plutôt que de leur faire explorer leur potentiel.

Pourquoi raconter cette expérience d'enseignement hors de l'ordinaire dans les pages de ce bulletin... hormis le fait qu'elle soit justement différente? C'est qu'au-delà des différences superficielles, on y trouve tout de même des leçons précieuses pour l'enseignement dit régulier. Les

étudiants sourds ne faisaient que révéler, d'une manière particulièrement aiguë, les carences que nous pouvons déceler chez plusieurs de nos étudiants du premier cycle : manque de culture générale, difficulté à aborder des problèmes complexes et abstraits, loi du moindre effort dans la recherche. Toutefois, cela nous renvoie aussi à nos propres carences comme enseignants. Que l'on pense à nos méthodes pédagogiques souvent uniquement axées sur le mode verbal, notre réticence à utiliser l'audio-visuel ou à notre peu d'implication des étudiants dans leur apprentissage par l'utilisation de techniques d'animation appropriées. Tout ceci ressortait dans les difficultés que je rencontrais avec les sourds, et des correctifs appropriés ont apporté des améliorations notables. Que l'on pense simplement au fait que nous ne sommes pas, comme enseignants, là pour nous écouter parler, mais d'abord pour nous faire comprendre. Il faut pour cela utiliser le débit approprié et faire usage de tout notre corps, du tableau, des acétates et autres outils visuels pour aider l'étudiant à intégrer les connaissances. Je pouvais d'ailleurs le vérifier auprès d'un autre groupe (régulier, cette fois) à qui j'enseignais en même temps.

Bien entendu, je me trouvais en terrain à la fois familier et étranger. Je ne connais pas suffisamment la LSQ pour donner le cours dans cette langue; toutefois, je connaissais bien (et j'ai approfondi cette connaissance) la culture sourde avant d'entamer cette charge de cours. J'avais devant moi des étudiants curieux, avides de savoir... mais en même temps inquiets parce que je leur étais étranger de bien des manières. J'apprenais en même temps qu'eux, et il me fallait le leur faire sentir. N'avons-nous pas, comme historiens, à nous mettre ainsi au niveau de ceux vers qui nous nous tournons pour communiquer notre connaissance?

Stéphane-D. Perreault, Université d'Ottawa