



HAL
open science

Quand la surdité fait profession : l'émergence de la figure du professeur sourd à l'épreuve de l'histoire

Ornela Mato, Véronique Geffroy

► To cite this version:

Ornela Mato, Véronique Geffroy. Quand la surdité fait profession : l'émergence de la figure du professeur sourd à l'épreuve de l'histoire. *La Nouvelle revue – Éducation et société inclusives*, 2018, 83-84. hal-02400772

HAL Id: hal-02400772

<https://inshea.hal.science/hal-02400772>

Submitted on 9 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Quand la surdité fait profession : l'émergence de la figure du professeur sourd à l'épreuve de l'histoire

Ornela MATO*
Université de Paris 8
Laboratoire CSU-CRESPPA

Véronique GEFFROY**
INSHEA - Laboratoire Grhapes

Résumé : Dans les années 1970, un mouvement collectif, appelé *Réveil sourd*, se crée à l'origine d'un nouveau modèle de représentations de la surdité qui définit les sourds en tant que membres d'une communauté porteuse de leur langue et culture. Le principal combat des associations du *Réveil* sera la reconnaissance de la Langue des signes française (LSF) comme langue à part entière et comme langue d'enseignement. La figure de l'enseignant sourd se dessine alors à partir de pratiques de classe marginales. Par la suite, institutionnaliser la place des sourds dans l'éducation deviendra un enjeu majeur. Notre article, adoptant une double approche en sociologie et en didactique des langues, montre le cheminement de la professionnalisation de l'enseignant sourd : de la reconnaissance discrète de sa capacité à enseigner par des entendants agissant sur le terrain de l'école à celle de l'État à travers une licence professionnelle, puis par la création d'un Capes de LSF.

Mots-clés : Bilinguisme - Formation - Professionnalisation - Reconnaissance sociale - Surdité.

Deafness has created a profession: how the profile of the deaf teacher emerged and stood the test of History

Summary: In the 1970s, a collective movement emerged and created a new model of representations of deafness. This new model defined deaf persons as members of a community, with their own language and culture. The main fight led by the associations supporting this "*Deaf Awakening*" was the recognition of French Sign Language (LSF) as full language, and as a possible language for teaching. The "*deaf teacher*" profile developed, at first from marginal classroom practices. Afterwards, the stake was to institutionalize the place of deaf adults in the education system. Our contribution, built on a two-pronged approach in sociology and language didactics, shows the path towards the professionalization of deaf teachers: from the "*discreet*" recognition of their capacity to teach by hearing stakeholders in the school system, to the state's recognition through the creation of vocational Bachelor's degree then through the creation of a language teacher national certification exam for LSF.

Keywords: Bilingualism - Deafness - Professionalization - Social recognition - Training.

* ornela.mato@yahoo.fr

** veronique.geffroy@ac-versailles.fr

Depuis la fin du XIX^e siècle (avec notamment l'interdiction de la langue des signes dans l'éducation en 1880), l'intégration des sourds dans la société était conditionnée à un modèle dominant appelé *oraliste*. Aussi, tous les professionnels qui travaillaient dans le champ de la surdité ne pouvaient qu'être qu'entendants.

Ce modèle, qui se voulait progressiste, a eu des conséquences majeures sur le statut socio-professionnel des sourds, considérés comme des inadaptés, puis comme des *handicapés de la parole* et enfin comme des *déficients à réparer*. Pris en charge dans des établissements médico-sociaux exclusivement, ils ont été assignés au faible niveau scolaire que le système éducatif leur permettait d'atteindre et cantonnés à des métiers manuels.

Dans les années 1970, les sourds ont entrepris un mouvement, qualifié *a posteriori* par les chercheurs et les acteurs du mouvement de « *Réveil Sourd* » (Kerbourc'h, 2006 ; Minguy, 2009), à l'origine d'un nouveau modèle de représentations de la surdité et construit en opposition avec le modèle oraliste. Ce nouveau paradigme appelé « *visuel-gestuel* » (Mato, 2017) définit les sourds en tant que communauté porteuse d'une langue, la Langue des signes française (LSF), et d'une culture qui leur est propre.

À travers les associations de ce mouvement, le combat s'orientera vers la reconnaissance de la communication gestuelle, comme une langue à part entière et donc aussi comme une langue d'enseignement. L'apparition de la figure du professeur sourd, maîtrisant la langue des signes et transmetteur de l'identité sourde, sera alors un nouvel enjeu, de même que l'institutionnalisation de cette fonction à travers un diplôme d'État.

Notre analyse est située dans une perspective socio-historique. S'appuyant sur une double approche, en sociologie et en didactique des langues, notre propos sera de mettre en lumière la reconnaissance de la compétence des sourds à enseigner à travers le prisme de la difficile trajectoire de ceux d'entre eux qui réclament le statut de professeur, possibilité qui ne s'offrira officiellement à eux qu'en 2010.

La première partie consistera à éclairer les pratiques des premiers sourds engagés sur le terrain pédagogique. C'est pourquoi nous avons mobilisé des données recueillies dans le cadre de cinq entretiens semi-directifs d'une durée de 2 h 30, réalisés auprès de professionnels entendants de la surdité et de sourds (professionnels de la surdité et responsables ou membres d'associations), ayant exercé dans une grande institution spécialisée dans les années 1970. L'analyse, enrichie par la consultation de revues professionnelles et spécialisées, telles que *Revue générale de l'enseignement des déficients auditifs* entre autres, a révélé des pratiques collaboratives, invisibles institutionnellement, à l'origine de la construction de la figure enseignante sourde. La seconde partie portera sur l'évolution des formations et sur les avancées législatives, en lien avec la présence d'intervenants sourds dans le champ éducatif. De fait, il a fallu recourir plus particulièrement à des archives et à des textes réglementaires régissant les dispositifs de scolarisation et les certifications des différents intervenants du champ pédagogique.

Nous commencerons par montrer comment, dans les institutions spécialisées, plusieurs professeurs en poste, entendants, se sentant entravés dans leurs interactions avec les élèves sourds, ont associé les sourds adultes à des missions pédagogiques. Ces

pratiques, bien que marginales et discrètes dans un premier temps, ont constitué les prémices d'une forme de reconnaissance de la compétence des sourds.

Nous verrons ensuite que, par le biais d'associations du *Réveil sourd*, les sourds désireux d'enseigner leur langue aux adultes vont pouvoir structurer leur savoir-faire, créant des certifications non officielles. Parallèlement, faute de pouvoir répondre aux critères exigés par l'Éducation nationale, ceux qui souhaitent participer à l'éducation de leurs jeunes pairs et intervenir dans la construction des apprentissages pourront enfin le faire grâce à l'association *2 langues pour une éducation* (2LPE) et les premières classes bilingues LSF/français écrit que celle-ci créera en 1984. Les sourds trouveront ainsi une vraie place d'enseignants.

La volonté de participation des sourds à l'enseignement, avec leurs compétences propres, a progressivement contribué à transformer le traitement institutionnel de la surdité et le rôle social des sourds dans l'éducation. Entre autres, la création d'un Capes de LSF en 2010, dans lequel les sourds accèdent au professorat au même titre que les entendants, est un élément marquant de cette transformation.

LES ADULTES SOURDS ASSOCIÉS À DES MISSIONS PÉDAGOGIQUES DANS LES ÉCOLES SPÉCIALISÉES : LE CAS DE L'INJS DE PARIS

À la veille du *Réveil sourd*, l'éducation des jeunes sourds est prise en charge en grande majorité dans des établissements qui dépendent du ministère de la Santé. Plusieurs de ces grandes écoles spécialisées munies d'un internat ont pour but de préparer les jeunes sourds à un métier.

La langue des signes y est formellement interdite et les apprentissages se font en français oral et écrit. Néanmoins, les signes s'utilisent et s'enrichissent en dehors des classes. Les jeunes sourds les apprennent de leurs aînés. Les meilleurs locuteurs sont les élèves qui ont des parents sourds et signeurs. Ils composent une petite minorité¹, dans des institutions avec internat qui scolarisent la majorité des sourds. Néanmoins, la présence de ces jeunes locuteurs de la langue des signes suffit à faire entrer les gestes dans la cour des écoles et ceux-ci se perpétuent malgré leur interdiction².

Yves Delaporte décrit comme suit les grandes institutions :

« Dans les grands internats, on comptera plusieurs centaines d'élèves vivant entre eux, nuit et jour, pendant des années. Dans ces établissements, ils sont en écrasante majorité. Entre eux, grâce à la langue des signes, la notion d'anormalité perd tout sens. Les aînés apprennent aux cadets ce que c'est que d'être sourd, et comment se comporter en tant que sourd. La dispersion à la sortie de l'internat prend le caractère d'une diaspora, dont les membres

1. Plus de 90 % des sourds naissent de parents entendants.

2. Les associations de sourds telles que les associations sportives ou les amicales d'anciens élèves sont d'autres lieux où les gestes se pratiquent et se transmettent.

gardent toute leur vie un attachement très fort à l'institution par laquelle ils sont passés. » (Pelletier et Delaporte, 2002, p. 265)

Les professionnels qui agissent au sein des grands instituts spécialisés dans les années 1960 composent trois catégories : premièrement, les professionnels de la santé, parmi lesquels certains interviennent dans d'autres établissements scolaires *classiques* dotés d'un internat, tandis que d'autres sont spécialisés dans la surdité ; deuxièmement, les agents administratifs et d'entretien et enfin, troisièmement, ceux qui prennent en charge l'éducation des jeunes sourds (les maîtres-répétiteurs, les surveillants, les éducateurs, les enseignants de l'enseignement général et les enseignants du technique ou chefs d'ateliers, etc.).

Le modèle oraliste qui règne dans les institutions pour sourds est fortement soutenu par les professions médicales (les médecins ORL, les phoniatries, etc.). Lorsque le paradigme visuel-gestuel émerge dans les années 1970, les professions médicales vont être plus lentes à s'ouvrir à ces nouvelles propositions, et notamment à la langue des signes, que les professionnels qui s'occupent de l'éducation. En effet, ces derniers sont confrontés de manière quotidienne à des difficultés pour réussir l'éducation des sourds par la méthode orale pure dont « *l'ambition [était] d'oraliser et non de transmettre les connaissances* » (Buton, 2009)³. Ainsi, certains éducateurs, chefs d'ateliers et enseignants seront amenés à utiliser eux-mêmes les gestes et/ou à solliciter la contribution des *adultes sourds*, locuteurs de la langue des signes présents au sein des écoles, pour transmettre des savoirs afin de surmonter leurs difficultés à communiquer avec leurs élèves. Cette appellation *adultes sourds* désigne à l'époque des intervenants sourds dans la classe ou dans l'établissement en question. Leur statut reste précaire, parfois chef d'atelier non diplômé ou même homme d'entretien.

Nous nous intéressons plus particulièrement ici à la manière dont certains enseignants vont recourir aux signes et aux adultes sourds dans leur pratique. Les enseignants par leurs « *licence et mandat* », dans le sens de Hughes (1996, p. 99), se trouvent au sommet de la hiérarchie des professions qui s'occupent de l'éducation des sourds dans les écoles. Aussi, leur place est centrale, car ils assument la mission principale d'un établissement scolaire, celle de l'apprentissage des matières générales et de la *démutilisation* des élèves sourds. L'engagement d'un adulte sourd dans la classe par les enseignants entendants n'est pas anodin. Cette pratique apparaît comme une première forme de reconnaissance de l'adulte sourd comme porteur d'une langue, d'une identité et d'une culture propre, nécessaires dans l'éducation des jeunes sourds.

Lors de leur formation, les professeurs ont appris que le langage gestuel nuit à l'apprentissage du français oral et écrit. Du fait de l'absence d'un comportement

3. François Buton détaille dans son ouvrage les effets du congrès de Milan en 1880, telles que l'interdiction de l'usage de la langue des signes et l'imposition la méthode oraliste pour enseigner aux enfants sourds. Dans cette méthode, la rééducation de la parole est une fin en soi plutôt qu'un moyen pour accéder aux connaissances. Tandis que l'enfant est à l'âge des apprentissages, le projet linguistique prime sur le projet pédagogique, si bien que l'acquisition des connaissances est envisagée uniquement à partir d'une compétence satisfaisante en langue vocale.

collectif pro-signes, les pratiques novatrices, bien que plus ou moins clandestines, de certains enseignants montrent que ceux qui utilisent les signes et font appel aux adultes sourds sont aussi ceux qui questionnent leur pratique et s'interrogent sur les résultats médiocres qu'ils obtiennent avec les élèves. Voici ce dont témoigne Maja, pour ce qui concerne la fin des années 1960 :

« Les élèves arrivaient à dire une phrase correcte au point de vue de la syntaxe mais ils ne savaient pas ce qu'elle voulait dire. Pour les examens, ils arrivaient à reproduire par cœur des phrases ou des bouts de texte et faisaient du simple recopiage. [...] les élèves devaient tout apprendre par cœur et écrire alors que personne ne savait ce que veut dire multiplier, personne. Moi je trouvais déjà très difficile les maths. Alors eux, les maths par le langage, alors qu'ils n'ont pas de langage, c'est ce qui leur manque. Et puis le sens, il n'y en avait nulle part⁴. »

Avouer la présence d'obstacles qui pénaliseraient la transmission du savoir, pour le professeur d'un établissement en charge de l'éducation des sourds dans les années 1960 et au début des années 1970, reste insolite. Parler des difficultés dans sa pratique, c'est accepter son incapacité à assumer son rôle de pédagogue. S'exprimer ouvertement auprès de ses collègues, c'est aussi fragiliser sa position au sein de l'institution. Les jeunes professeurs qui débute dans la première moitié des années 1970, surpris par « la loi du silence » installée dans les écoles essaient de « faire avec » comme le montre le témoignage de Katherine :

« On ne parlait pas de nos difficultés. Moi, je m'imaginai toute seule, et les autres aussi alors bon (rire). En plus, on se dit qu'on est jeune, qu'on ne sait pas faire, et voilà. »

L'ouverture de ces enseignants à la langue des signes et à la mobilisation de l'adulte sourd en classe apparaît bien avant la circulaire du septembre 1977⁵ qui lève son interdiction dans les écoles spécialisées. L'impasse dans laquelle se trouvent ces professeurs va les mener d'abord à mobiliser les jeunes élèves sourds au sein même de leur classe pour leur venir en aide. Katherine., demande à apprendre les signes grâce aux jeunes sourds de sa classe :

« Les débuts ont été pour moi très difficiles, [...] je voulais démissionner. Ce travail me remettait complètement en question... J'avais des élèves qui avaient presque mon âge et j'étais incapable de communiquer. Je me souviens, des filles sourdes 2 ans plus jeunes que moi, et on était des étrangères l'une pour l'autre. J'avais 21 ans à l'époque, je parlais et elles rien, rien du tout. Donc je me vois aller vers une de ces jeunes filles qui était un peu plus communicante

4. Entretien réalisé en avril 2007, Maja, ancien professeur à l'INJS ayant exercé entre 1960 et 1970.

5. Circulaire n° 77-351 du 29 septembre 1977, relative à l'examen du certificat d'aptitude aux fonctions d'éducateur technique spécialisé. Abrogée par la circulaire n° 2009-185 du 7 décembre 2009 (BO n° 48 du 24 décembre 2009).

que les autres et je lui ai dit : écoute apprends-moi ta langue parce que je ne peux pas rester comme ça, faire semblant, je n'en peux plus. Alors en dehors des cours, elle m'apprenait des signes mais en cachette évidemment⁶. »

Mais très rapidement, plusieurs professeurs préfèrent inviter dans leur classe des *adultes sourds* signeurs présents dans l'institution, pour reprendre auprès des élèves ce qu'ils n'ont pas compris de l'explication du professeur.

Faire appel aux signes et à l'adulte sourd dans la classe est une démarche interdite et longtemps cachée – à la fois face à la hiérarchie de l'institution mais aussi face aux collègues – et se pratique « *avec la porte fermée* ».

Le profil des professeurs qui font appel à cette pratique à l'INJS de Paris n'est pas simple à saisir. Les témoignages que nous avons pu recueillir font ressortir qu'ils sont marqués par leur entrée dans l'institution au début des années 1970. Ces jeunes professeurs sont titulaires du Certificat d'aptitude professionnelle des INJS (CAPINJS) mis en place par décret en juin 1969 (n° 69-625) qui marque un changement notable avec le précédent publié le 12 avril 1965 (n° 65-292). Le décret de 1969 en modifiant les modalités de recrutement des élèves-professeurs des INJS rend possible pour la première fois, le recrutement d'enseignants n'ayant pas nécessairement été répétiteur auparavant. Autrement dit, il se fait sur des compétences et une certification plutôt que sur une sorte de cooptation. Les professeurs engagés n'ont plus obligatoirement un passé au sein de l'INJS, ni de familiarité avec ses méthodes. Ainsi, ils entrent dans les instituts avec un regard neuf qui leur rend éventuellement plus aisée que pour les anciens une remise en question des pratiques.

Des professeurs recrutés dans les années 1950 se montrent pourtant aussi ouverts aux signes et, comme pour les plus jeunes, la raison de leur ouverture est liée à une prise de conscience de leurs difficultés dans la pratique. Selon Gisèle Lillo (1979, p. 97-98), une enseignante de l'INJS qui témoignera de son expérience, ce déclic avait lieu en général lorsque les professeurs enseignaient auprès des jeunes sourds du cycle technique. Les difficultés étaient tellement importantes qu'ils ne pouvaient plus les nier.

Mme Lillo va solliciter deux adultes sourds pour les faire intervenir dans sa classe : Christian Deck et son collègue Jean-Jacques Bourgeois, anciens élèves du cours Morvan⁷. Embauchés à l'INJS de Paris en tant que surveillants auxiliaires, ils font un « *travail d'éducateurs d'internat et celui d'enseignants, intervenant en classe à la place du professeur qui, lui, était en travail de rééducation de la parole* » (Minguy, 2009, p. 100). Nous verrons plus loin qu'ils seront les premiers à se battre quelques années plus tard pour être titularisés comme professeurs.

6. Entretien réalisé en mars 2007, Katherine, professeur à l'INJS de Paris, engagée en 1973.

7. Le cours Morvan est un cours privé sans obligation d'effectifs par classe, qui a ouvert en 1954 en se donnant pour objectif d'amener des élèves sourds au baccalauréat. Il fonctionne à l'écart à la fois de l'enseignement spécialisé et de l'Éducation nationale, tout en étant agréé. Les enseignements étaient assurés, à ses débuts, en français oral et écrit, par des enseignants diplômés ayant un sourd dans leur famille et par des orthophonistes. Ce cours existe toujours, l'utilisation de la LSF s'est assouplie.

« Mes élèves de la classe de CAP avaient pour éducateurs, deux déficients auditifs, bacheliers, anciens élèves du cours Morvan qui, depuis leur arrivée à Saint-Jacques [ici, l'INJS], apprenaient les gestes des élèves pour comprendre mieux ce qui se passait à l'internat. Nous avons sympathisé et je leur ai demandé de venir en classe pour traduire les leçons de législation et de prévention des accidents que je faisais aux élèves et qui ne passaient pas... Ils me traduisaient également les questions des élèves, c'était un premier pas vers une mutuelle compréhension. » (Cuginaud-Lillo, 1979, p. 98)

Les appels des adultes sourds au sein de la classe vont être plus fréquents à la fin des années 1970 et au début des années 1980. L'institution reconnaît d'une certaine façon leur rôle en acceptant qu'ils consacrent à cette mission une partie de leur temps. Mais leur statut est précaire et le seul responsable de la classe reste le professeur entendant. Katherine en témoigne :

« Durant cette période j'ai intégré dans ma classe un adulte sourd qui m'aidait et enseignait avec moi. Très bonne expérience pour les élèves dont la plupart n'avaient jamais vu un adulte sourd, et encore moins pu le considérer digne d'enseigner. Pour eux les sourds existaient jusqu'à 18 ans. Ensuite ils disparaissaient donc ils devenaient entendants. Là, c'était un vieux monsieur content de leurs transmettre ce qu'il savait. Tout ça ce n'était pas très bien défini, pour moi l'objectif était que les élèves puissent communiquer avec nous. Jusqu'alors, lorsqu'il y avait communication avec un entendant c'était affectif. Là, ce monsieur était issu de cette école, un des meilleurs élèves de sa génération qui avait lu toute sa vie... et rien que ça était un modèle pour ces élèves qui ne lisaient pas et n'approchaient pas cette culture qui pour eux appartenait aux entendants. Il intervenait beaucoup dans une matière "Économie familiale et sociale" qui se prêtait bien à parler d'expérience (comment gérer son budget, remplir les papiers de la sécu, calculer sa fiche de paye, ses jours de congé, les droits au travail). Donc cet homme qui était au chômage technique savait tout ça et en plus était un témoin vivant pour nos élèves. Il était beaucoup plus âgé que moi et je le voyais beaucoup à Saint-Jacques. Il était au chômage donc il venait bavarder avec nous et s'intéressait beaucoup aux jeunes. Ça s'est fait comme ça, au début il était payé comme orthophoniste, l'ironie du sort⁸... »

Cette pratique initiée par quelques rares professeurs va avoir de plus en plus d'écho au sein de l'institution. Les professeurs qui l'appliquent se montrent optimistes et prêts à partager leur classe avec des sourds dont ils reconnaissent les apports dans l'enseignement des jeunes. Il y a donc une forme de reconnaissance *intramuros* de cette pratique que Christian Deck va faire valoir auprès du ministère de la Santé lors de son combat pour l'accès à la formation de professeurs des adultes sourds. Ainsi, en 1974, certains professeurs de l'INJS de Paris mais aussi des professeurs de l'INJS de Cognin (près de Chambéry) vont rédiger un document (Minguy, 2009,

8. Entretien réalisé en mars 2007, Katherine, professeur à l'INJS de Paris, engagée en 1973.

p. 101-102) qui revendique le rôle des gestes et des professionnels sourds au sein des écoles. C. Deck et J.-J. Bourgeois obtiennent enfin de haute lutte le droit de préparer la certification du ministère de la Santé, et donc l'accès à la titularisation, en 1975⁹. Nous avons vu que, parmi les enseignants en poste dans les établissements spécialisés pour enfants sourds, certains associaient des sourds qui travaillaient sur place, pour une assistance linguistique sinon pour un étayage pédagogique, alors que leurs contrats n'avaient rien à voir avec l'éducation. Néanmoins, même lorsqu'il est possible aux sourds de devenir enseignant spécialisé pour *déficients auditifs*, les conditions préalables sont difficiles à remplir : avoir le baccalauréat, trouver un établissement spécialisé qui vous salarie (pour C. Deck et J.-J. Bourgeois, ce fut celui de Saint-Laurent-en-Royans, dans la Drôme) et qui accepte de financer votre formation pendant deux, souvent trois ans, au centre de Chambéry. Pendant plusieurs dizaines d'années, ce sera même la seule voie possible pour les sourds désirant être officiellement en responsabilité face à des élèves sourds (Geffroy, 2015). Dès lors, les premiers projets bilingues qui se mettront en place, de façon d'abord très expérimentale, reposeront sur un binôme entendant/sourd, dominé par le professionnel entendant titulaire du poste.

LES ASSOCIATIONS DU RÉVEIL : MUTUALISER ET STRUCTURER LES SAVOIR-FAIRE DU FUTUR PROFESSEUR SOURD

C'est l'élan porté par les associations majeures en matière de défense de la langue des signes qui est à l'origine de sa diffusion et de la lutte pour son usage dans la scolarité des jeunes sourds. Et c'est justement en exerçant dans ces associations que les enseignants sourds vont être en mesure de construire leur identité professionnelle, de laquelle va pouvoir émerger la figure du professeur sourd.

En 1975, puis en 1978 et 1979, les voyages à l'université Gallaudet de Washington organisés par le sociologue Bernard Mottez et le sociolinguiste américain Harry Markowicz ont permis aux participants de vivre et d'apprécier sur place ce qu'apportaient la communication gestuelle et la présence de professionnels sourds dans l'éducation. Dès sa création en 1977, l'International Visual Theater (IVT), association-phare du mouvement associatif sourd, devient un lieu dédié à la culture et à la langue gestuelle, dans lequel les sourds trouvent un étayage respectueux de leur originalité. Assez perplexes de se voir confier l'enseignement de ce qu'ils n'avaient pas considéré comme une langue auparavant, les sourds vont y animer des stages de formation à la LSF et éprouver bientôt le besoin d'asseoir leur savoir-faire en mutualisant leurs pratiques¹⁰.

Par ailleurs, la diffusion de la LSF auprès des adultes entendants s'organise au sein de l'académie de la LSF (créée en 1979) et dans d'autres associations de province.

9. Le décret autorisant les sourds à devenir professeur spécialisé date de 1976.

10. Dans un premier temps, les cours s'étaient mis en place grâce à Bill Moody qui était l'interprète d'Alfredo Corrado, co-fondateur d'IVT avec Jean Grémion. Rapidement, la trace des notions abordées en cours par les premiers enseignants sourds a pris la forme d'un lexique qui fait encore référence 40 ans plus tard.

Entre 1977 et 1979, d'autres cours de LSF naissent, même parcimonieusement, mais partout en France.

Au tout début de l'année 1980, l'association *2 langues pour une éducation*, 2LPE, entre en scène pour offrir une autre perspective éducative aux enfants sourds, avec la LSF comme langue d'enseignement. C'est une association incontournable dans le paysage éducatif, car, en réunissant des sourds, des professionnels et des parents, elle pose une définition de l'éducation bilingue en 1982 qui sert encore de balise dans les travaux actuels sur l'éducation des enfants sourds. Par la suite, les classes bilingues qui ouvriront à compter de 1984, sous l'égide de l'association 2LPE, confieront aux sourds la pleine et entière responsabilité pédagogique. Situé au coeur des écoles ordinaires, ce réseau de classes conçues autour d'un bilinguisme sourd, LSF/français écrit sans utilisation du français oral, a marqué le milieu de la surdité¹¹. Les dispositifs scolaires bilingues LSF/français écrit mis en place par 2LPE sur le principe des filières en langues régionales envisageaient la présence de pédagogues sourds comme indispensable, position tout à fait inattendue dans le contexte d'alors.

Cependant, il faudra attendre un texte de 2008¹² pour voir formuler une définition officielle du bilinguisme français-langue des signes française en situation scolaire, pour les sourds.

Une dizaine d'années après le *Réveil sourd*, en 1987, l'association Serac (Sourds entendants recherche action communication) s'ouvre et œuvre à l'accession des sourds à la vie sociale, culturelle et professionnelle. Des initiatives comme celles de Serac, qui organise l'accès des sourds aux pièces de théâtre du moment, donnent par la même occasion à voir la LSF aux entendants dans des lieux de culture.

Cette association emploie des formateurs entendants et sourds s'adressant en LSF à des stagiaires sourds, en vue de les préparer à des qualifications professionnelles, entre autres, après un parcours scolaire les ayant conduits à une impasse. Parallèlement, Serac consacre dès 1989 une part importante de son activité à l'enseignement de la LSF, ainsi qu'à la formation d'interprètes, métier qui avait vu le jour en même temps que le militantisme sourd réclamait le droit de cité pour la langue des signes. Serac a été aussi la première association à former des professionnels bilingues dans le champ de l'insertion. L'association a donc toujours contribué à *exporter* la LSF au-delà du milieu éducatif.

Toujours est-il que c'est tout d'abord en enseignant leur langue aux adultes (parents, éducateurs et enseignants volontaires, quelques orthophonistes également, etc.) dans les associations du mouvement sourd que des sourds vont pouvoir obtenir des contrats de travail en adéquation avec leur poste. Ailleurs, leur contrat de travail ne portait pas sur des missions d'enseignement.

11. Quatre lieux sur les six qui avaient vu le jour en 1984 existent encore et continuent d'assurer un enseignement en LSF aux enfants sourds : Toulouse (31), Poitiers (86), Bayonne (64) et Champs-sur-Marne (77). 2LPE a défendu, et défend encore, l'idée d'une éducation bilingue qui suive les programmes scolaires en choisissant la LSF comme langue d'enseignement. Les autres classes bilingues ouvertes depuis en sont les héritières.

12. Circulaire n° 2008-109 du 21 août 2008, Conditions de mise en œuvre du programme de la Langue des signes française à l'école primaire, NOR : MENE0800665C. RLR : 514-4

En définitive, ce qui pouvait apparaître comme un enfermement communautaire était en réalité un accommodement avec les contraintes du passé qui pesaient sur les sourds et sur leur communication gestuelle que personne en France n'admettait comme étant une langue. Il a fallu en passer par là pour qu'un discours décomplexé et favorable à la langue des signes s'instaure et que l'idée que les sourds ont la capacité d'enseigner fasse son chemin.

LES CERTIFICATIONS POSSIBLES QUAND ON EST SOURD

Afin de réunir tous ceux qui se consacrent à l'enseignement de la LSF ou qui souhaitent se lancer dans cette activité, un « *stage de travail* » se déroule à Dourdan en 1980. On compte une centaine de participants dont les deux tiers sont sourds. La grande majorité des cours y sont assurés par des sourds, ce qui aurait été inimaginable 5 ans auparavant. À la même période, en adéquation avec son engagement pour le bilinguisme sourd dans la pédagogie, 2LPE met en place des rendez-vous réguliers appelés « *universités d'été* », pour échanger, mutualiser les compétences, restituer l'avancée des travaux sur les langues signées et partager ceux sur la LSF en particulier. Quelques années plus tard, l'association (Visuel-LSF) se glissera sur ce créneau ; cette dernière sera par la suite un partenaire important dans les premières formations universitaires, particulièrement avec l'université de Paris 8.

Or, malgré tout, ces associations ne peuvent délivrer que des attestations aux participants. Cependant, en l'absence de formations officielles, elles servent pendant longtemps de référence dans le cas d'une embauche.

Certes, le ministère des Affaires sociales avait entrouvert une porte pour la formation des enseignants sourds en 1976, nous l'avons vu avec l'accès de C. Deck et J.-J. Bourgeois à la certification d'enseignants spécialisé. En réalité, pendant de longues années, c'est le milieu associatif sourd qui va assumer l'assise professionnelle des sourds qui souhaitent enseigner. L'accès à la certification du ministère de la Santé, possible en principe, reste en effet compliqué du fait qu'un niveau d'études post-bac est exigé, auquel peu de sourds peuvent prétendre, et qu'un établissement spécialisé doit accepter d'embaucher le candidat et de financer sa formation.

Les associations, et principalement 2LPE ont, depuis 1982, le projet de former des instituteurs sourds. Une proposition de formation en 3 ans, adossée sur l'école normale d'instituteurs de Bonneuil-sur-Marne, est même présentée au ministère de l'Éducation nationale en 1984, avec la caution scientifique de Christian Cuxac en poste à l'université de Paris 5. Elle a failli aboutir en 1986.

Ce projet de formation d'instituteurs sourds est finalement revu à la baisse : repris dans une version réduite à neuf semaines de stage pour des enseignants sourds contractuels, baptisé *Formation d'experts en LSF* et encadré par des formateurs du Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée (Cnefei), qui dépend du ministère de l'Éducation nationale, il se déroule à Suresnes.

Il faut donc attendre que des partenariats s'établissent, à partir d'une université et avec des associations du mouvement sourd, pour que les enseignants sourds accèdent à des formations diplômantes.

LES FORMATIONS RECONNUES PAR L'ÉTAT

La première formation à offrir un diplôme d'état complètement accessible aux sourds est la licence professionnelle d'enseignement de la LSF en milieu scolaire qui voit le jour en 2005, à l'université de Paris 8, en partenariat avec le Cnefei devenu aujourd'hui INSHEA. L'initiative de ce projet revient à Christian Cuxac¹³, professeur dans cette université. Elle est soutenue par l'engagement des formateurs du Département surdité du Cnefei, qui s'étaient convaincus de l'insuffisance de la formation d'experts en LSF au regard des exigences d'une qualification de professeur de LSF. En gestation avant la loi de février 2005 sur l'égalité des droits et des chances, cette licence professionnelle intégralement accessible en LSF permet d'accéder en un an à un diplôme de niveau bac +3, parce qu'elle valide comme un préalable les formations de l'IVT, de l'ALSF, du Cnefei et de la plus jeune des associations sourdes, Visuel-LSF¹⁴. C'est donc aussi une reconnaissance des formations associatives dans un cadre à la fois universitaire et institutionnel, d'autant plus qu'à l'ouverture du Capes de LSF en septembre 2009, le niveau requis était encore à la licence.

Pour saisir l'importance de cette opportunité, il est bon de préciser que l'ajustement aux langues signées du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), annoncé officiellement par le ministre Lang le 13 février 2002, devait être assorti d'un « *référentiel de compétences des élèves en langue des signes* » et qu'une expérimentation était prévue auprès de 1 000 élèves. Cet élément était le signe d'une nouvelle dynamique institutionnelle, là où seules prévalaient les actions associatives (Benoit, 2009, p. 177). Pourtant, des programmes officiels de LSF ne seront mis en place qu'en 2008, du fait de l'ouverture d'une option LSF au baccalauréat¹⁵ qui nécessitera rapidement la création d'un concours en vue d'une titularisation dans l'enseignement secondaire : le Capes de LSF avec un premier recrutement en 2010. Parce que c'est une certification de langue dans laquelle la LSF tient une place plus importante que la langue française, ce Capes s'ouvre en grande majorité aux sourds, ayant la LSF comme langue première et pouvant maintenant faire valoir un niveau bac +3 au moment de candidater pour être professeurs de LSF certifiés. Quelques années plus tard, une préparation spécifique à ce Capes se met en place avec la création d'un master MEEF¹⁶, accessible aussi complètement en LSF, ce qui permet la participation pleine et entière des candidats sourds à un parcours menant vers la titularisation dans l'éducation. Autrement dit, cette formation professionnelle intervenue très récemment est la première balise de l'institutionnalisation tellement attendue de la place des sourds dans l'enseignement.

13. Christian Cuxac est bien plus que le linguiste renommé dont les travaux sur l'histoire des sourds et la langue des signes sont incontournables, il est aussi un acteur important du mouvement sourd, dès la première heure. Son premier poste était à Paris 5, mais c'est à Paris 8 qu'il a trouvé une oreille attentive pour ouvrir, dans le cadre de la formation permanente, la première licence accessible aux sourds.

14. Cette association était déjà partenaire de l'université Paris 8 dans l'encadrement d'un DPCU de formateurs de LSF depuis 1998.

15. *Bulletin officiel* n° 46 du 20 décembre 2007. L'option sera mise en place pour la session de juin 2008, pour les baccalauréats général et technologique hôtellerie, ainsi que les sections, dans un premier temps.

16. Une année de master 1 pour préparer le concours du Capes et une année de master 2 pour former les candidats reçus.

Du côté de l'enseignement primaire, la légitimité des pédagogues sourds est toujours soumise aux difficultés qu'a eues le système scolaire à les amener au-delà du collège et jusqu'aux études supérieures. La question de leur accès à la formation de professeurs des écoles reste donc un point crucial. Si le statut de professeur des écoles a pu être accordé officiellement à certains sourds, grâce à la tenue de commissions dérogatoires s'appuyant sur les récents textes réglementaires¹⁷ dans le champ du handicap, les sourds ne peuvent toujours pas prétendre être professeurs des écoles par la même voie que les entendants.

CONCLUSION

Nous avons présenté les différents aspects de l'émergence de la *figure du professeur sourd*, à travers le combat que les sourds ont dû mener pour conquérir une place d'enseignant dans le champ de l'éducation, auprès de leurs jeunes pairs. Leur professionnalisation a suivi des chemins particuliers passant d'abord par des *figures de l'ombre*, clandestines, grâce à des soutiens discrets et invisibles. Puis, en s'appuyant sur la naissance, le développement et l'action des associations, elle a progressivement évolué vers une *figure associative* dont la transformation en véritable *figure institutionnelle* est encore en cours.

La collaboration professionnelle dans des classes « *avec la porte fermée* », entre de rares enseignants entendants et des travailleurs sourds de la même institution, a été tout d'abord exceptionnelle et relevait du bénévolat total, ou parfois avec rémunération mais avec un statut précaire. Ce processus de visibilité d'abord assez discret prendra un vrai essor avec le *Réveil sourd*. La seule place que leur laissaient les professions déjà établies dans le système éducatif était celle de référent de cette langue. Leur combat pour accéder à un véritable statut professionnel a pris de l'ampleur avec l'association 2LPE. Bien que relevant du droit privé, cette association a été pionnière en défendant comme principe de confier aux sourds les missions d'un enseignant, quelle que soit la discipline enseignée, et en s'inscrivant dans des écoles publiques. Une autre lutte était menée en parallèle, avec d'autres associations pour la reconnaissance des compétences professionnelles des pédagogues sourds. Rendue possible par l'accessibilité érigée en principe en 2005, la collaboration professionnelle entre enseignants sourds (autrement capables pour communiquer avec leurs jeunes pairs) et enseignants entendants pourrait être une des facettes exemplaires du *vivre ensemble*. Mais l'attribution des tâches ne s'organise pas sans heurts, sur le terrain toujours assez polémique de l'éducation des sourds.

Or, malgré des avancées notables, aujourd'hui encore l'accès des sourds aux diplômes d'enseignants, en dehors du Capes de LSF, et donc à un statut reconnu relève trop souvent du cas par cas. Ainsi, l'histoire des pédagogues sourds reste-t-elle, plutôt du fait des entendants, confinée au sein de la communauté sourde.

17. L'académie de Toulouse a pris l'initiative la première, avec une circulaire de juillet 2003, appliquée à la rentrée suivante.

Références

- Benoit, H. (2009). LSF : une discipline scolaire est née. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Hors-série 5*, 175-183.
- Buton, F. (2009). *L'administration des faveurs. L'État, les sourds et les aveugles (1789-1885)*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Cuginaud-Lillo, G. (1979). Plaidoyer pour la réhabilitation du langage gestuel dans l'enseignement. *Revue générale de l'enseignement des déficients auditifs*, 71(3), 94-102.
- Geffroy, V. 2015. *La formation des pédagogues sourds. Étude exploratoire*. (Thèse pour le doctorat de sciences du langage, sous la direction de C. Cuxac et B. Garcia, Université de Paris 8).
- Hughes, E.-C. (1996). *Le regard sociologique*. Paris : Éditions de l'EHESS.
- Kerbourc'h, S. (2006). *Le réveil sourd, d'hier à aujourd'hui (1971-2006) : de l'action collective d'un mouvement culturel pour la réhabilitation de la Langue des signes française, à l'affirmation d'une identité collective pour la participation sociale des sourds*. (Thèse pour le doctorat de sociologie, sous la direction de M. Wieviorka, EHESS, Paris).
- Mato, O. (2017). *Les professionnels entendants de la surdité : transformation des dynamiques professionnelles suite à l'émergence du nouveau paradigme de la surdité dans les années 1970*. (Thèse pour le doctorat de sociologie, dirigée par M. Joubert et M. Simonet, Université Paris 8).
- Minguy, A. (2009). *Le Réveil Sourd en France : pour une perspective bilingue*. Paris : L'Harmattan.
- Pelletier, A., Delaporte, Y. (2002). *Moi, Armand, n  sourd et muet... Ed. Plon, 265 p.*