

## NOUVELLES PERSPECTIVES EN DIDACTIQUE AUPRÈS DES JEUNES SOURDS

PHILIPPE SÉRO-GUILLAUME<sup>1</sup>

**ABSTRACT.** *New Teaching Perspectives from Working with Young People with Hearing Disabilities.* Language is not a particular case of the semiotic function. That is why it seems possible to me, even if there is no strict historical coincidence, to postulate a convergence not yet noticed between the evolutions of the two manifestations of the semiotic function, the image and the language representations. To do that, I will refer to the structural evolution of languages proposed by Gustave Guillaume, with its three linguistic areas, and to that of the balancing forms of Jean Piaget's genetic epistemology with its three stages. The research field is a vast one. Here I will limit myself to trying to show that language and its grammar are, for the discourse of a speaker of a tertiary language, what perspective is for the figurative image (painted or drawn) of an artist of the Western world. More precisely, perspective and grammar ensure the same function of knowing how to allow prominence to the vision of the one expressing himself/herself and by doing so they can both introduce space into representation.<sup>2</sup>

**Keywords:** *French, hearing disability, sign language, Gustave Guillaume's pedagogy and psychomechanics.*

**REZUMAT.** *Noi perspective asupra didacticii predării în cazul tinerilor cu dizabilități de auz.* Limba nu este un caz particular al funcției semiotice. De aceea mi se pare posibilă, chiar dacă nu există o coincidență strict istorică, postularea unei convergențe, rămasă încă neobservată, între evoluțiile celor două manifestări ale funcției semiotice, anume reprezentările vizuale și cele lingvistice. În acest scop, mă voi referi la evoluția structurală a limbilor cu cele trei arii lingvistice ale sale, propusă de Gustave Guillaume, și la evoluția factorilor de echilibrare din epistemologia genetică a lui Jean Piaget, cu cele trei stagii aferente. Propunerea implică o cercetare vastă. Aici mă voi limita la încercarea de a arăta că limba și gramatica ei sunt, pentru discursul unui vorbitor de limbă terțiară, ceea ce perspectiva este pentru imaginea figurativă (pictată sau desenată) a artistului

---

<sup>1</sup> Directeur du Master d'interprétation en langue des signes à l'École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs ESIT, Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 jusqu'en 2014.

E-mail : ph.sero-guillaume@wanadoo.fr

<sup>2</sup> The abstract has been translated into English and Romanian by Ioana-Gabriela Nan.

occidental. Mai precis, perspectiva și gramatica asigură aceeași funcție, aceea de a ști cum să permiți evidențierea viziunii celui care se exprimă și, astfel, ambele introduc spațiul în reprezentare.

*Cuvinte cheie: limba franceză, dizabilități de auz, limbajul semnelor, pedagogia și psihomecanica lui Gustave Guillaume.*

La psychomécanique de Gustave Guillaume permet de bien comprendre en quoi langue des signes et français, au-delà de la disparité de leurs signifiants manuels et oraux, participent des mêmes mécanismes humains fondamentaux. Elle permet d'envisager un enseignement de la langue aux jeunes sourds plus respectueux de l'activité de l'enfant. En outre, cette disparité présente un grand intérêt même pour ceux qui ne sont pas directement concernés par la surdité en ce sens qu'elle exhibe les mécanismes sous-jacents au langage, mécanismes qui demeurent cachés, implicites, s'agissant des langues vocales.

### **Un débat très vif au sujet de l'éducation des jeunes sourds**

En France, en ce qui concerne l'accès au langage, la prise en charge des enfants sourds a longtemps donné lieu à de très vives controverses. Le débat était d'autant plus vif qu'entraient en jeu des considérations de nature idéologique, à savoir l'existence d'une culture sourde minoritaire et opprimée opposable à la culture « entendante » majoritaire dominante. S'opposaient d'une part, les partisans de l'utilisation de la langue des signes française (LSF) dans le cadre d'une éducation dite bilingue qui veut associer cette dernière au français écrit et d'autre part, les partisans d'une éducation dite oraliste qui exclut l'utilisation de la LSF.

### **L'implant cochléaire<sup>3</sup> un progrès indéniable en matière d'éducation orale des jeunes sourds**

Désormais les querelles se sont apaisées. Depuis une quinzaine d'années on constate une évolution importante due au développement de l'implant qui améliore considérablement, dans un grand nombre de cas, les capacités auditives des jeunes sourds. Bien évidemment cette amélioration ne confère pas une audition équivalente à celle d'un sujet entendant et pour être pleinement efficace,

---

<sup>3</sup> L'implant cochléaire est un dispositif médical électronique destiné à restaurer l'audition de personnes atteintes d'une perte d'audition sévère à profonde et qui comprennent difficilement la parole à l'aide de prothèses auditives. Ce dispositif comprend deux parties principales, l'unité électronique implantée dans le rocher et le processeur vocal externe. Le processeur est maintenant couramment un appareil miniaturisé porté discrètement derrière l'oreille.

elle doit être assortie d'un accompagnement orthophonique précoce et solide qui s'allègera au fur et à mesure du développement du jeune. Ceci dit, force est de constater que cet implant permet au jeune sourd de bénéficier d'un environnement sonore autrement plus riche que s'il était équipé de prothèses auditives ordinaires. Ce faisant il accède plus facilement aux échanges verbaux qui, dès le plus jeune âge, conditionnent le développement langagier chez le tout petit. Moins dépendant tout au long de sa scolarité du seul enseignement spécialisé et de l'éducation orthophonique – ils restent tout de même nécessaires- il va accéder au langage oral plus naturellement et plus complètement.

### **L'intérêt pour la LSF (langue des signes française) perdue**

Dans le même temps que se développait la pose d'implants cochléaires des dispositions légales ont autorisé et organisé l'enseignement dit bilingue. Selon cette conception, la LSF est l'oral de la langue française et, à ce titre, elle devient un outil de médiation privilégié de l'ensemble des enseignements disciplinaires y compris de l'enseignement grammatical du français. Ceci expliquant cela, l'intérêt pour la LSF n'a pas faiblit bien au contraire puisque la LSF est, par exemple, devenue matière optionnelle au baccalauréat et ce, pour des candidats non sourds. Qui plus est, nombre d'enseignants qui ne se réclament pas d'un projet bilingue *stricto sensu* ne craignent pas de recourir, le cas échéant, à la LSF pour donner des explications s'agissant de matières générales voir même de français.

### **La LSF ne doit pas être béquille pour l'enseignement du français**

C'est pourquoi il me semble opportun de montrer comment une présentation contrastive du français et de la LSF peut s'avérer fructueuse à condition qu'elle s'inscrive dans une démarche bien différente de celle qui est couramment envisagée jusqu'à présent.

En effet, il ne sera surtout pas question ici d'apporter des arguments à ceux qui, constatant la difficulté d'enseigner la grammaire française aux jeunes sourds, voient dans le recours à la langue des signes une facilitation. Faire de la langue des signes un outil qui permettrait d'enseigner mieux et plus la grammaire française est très exactement ce contre quoi je m'inscrirai.

### **La spécificité de l'accès au langage chez le jeune sourd**

Comme l'indique l'orthophoniste Christine Romand (ROMAND 2005 : 78) et ce qu'elle dit est d'autant plus vrai s'agissant de jeunes sourds qui n'ont pas d'éducation orale :

(...) l'écrit joue un rôle très particulier dans l'enseignement du langage aux enfants sourds. En effet, l'écrit est l'aspect matériel de la langue qui la rend plus accessible à l'analyse ; il la rend visible et permanente. De ce fait, il est très efficace comme support et renforcement pour l'acquisition de la langue orale que ce soit au niveau de l'articulation ou du langage. L'écrit est donc à la fois un moyen et une fin.

Lorsqu'il entame sa scolarité et contrairement à son homologue entendant, le jeune sourd aborde l'écrit alors qu'il est en phase d'apprentissage de la langue. Cette singularité doit être prise en compte dans les séquences pédagogiques qu'on lui propose.

### **La nécessité d'une pédagogie au fait du psycho-système de la langue et respectueuse de sa construction par l'enfant**

Pour pouvoir proposer à l'enfant sourd-comme le préconise de manière générale le linguiste Gustave Guillaume en matière de rééducation du langage « (...) les exercices savamment déterminés qui lui permettent de réinventer le psycho-système de la langue à partir de ce qu'il en voit faire ». (GUILLAUME 1982 :222), il faut avoir une idée exacte de ce en quoi consiste le psycho-système de la langue. Et ce, non pour l'enseigner mais pour savoir comment, patiemment, y faire advenir l'enfant ; la cohérence de ce qu'on va lui dire au cours du temps long de l'apprentissage est requise pour ne pas plonger l'enfant dans un maquis de propos à fondements explicatifs hétérogènes.

A ce sujet, l'orthophoniste guillaumienne Denise Sadek-Khalil pose un principe fondamental (SADEK-KHALIL 1997 : 72) :

(...) lorsque l'on s'adresse à des enfants atteints de surdité il vaut mieux que les exemples de langage ne soient pas accompagnés de commentaires. Ces exemples doivent parler d'eux-mêmes, et toute explication donnée elle-même par du langage exige pour être comprise un effort qui disperse l'attention du sujet quand elle ne donne pas lieu à des contresens.

Cette recommandation est d'autant plus pertinente que, dans le cas de figure qui nous intéresse, les commentaires ne sont pas présentés nécessairement dans la langue étudiée, le français, mais de préférence dans une autre langue, la langue des signes. Or ceci accroît les deux risques que souligne Denise Sadek-Khalil.

### **L'empirisme aux manettes : la grammaire de la LSF radicalement différente de celle du français pour mieux enseigner cette dernière !**

Pour bon nombre de partisans de la LSF il semble nécessaire d'affirmer sa singularité absolue tout en soulignant sa qualité de langue au même titre que

les langues parlées. On peut regrouper les propriétés constitutives de la langue des signes, telle qu'ils la conçoivent, sous trois singularités qui sont à la base de la grammaire qu'ils proposent pour la LSF :

-une intelligence et une logique visuelles de type global ou synthétique opposable à la logique auditive de type linéaire du français. La langue des signes étant perçue visuellement, ses signifiants sont issus des données visuelles du monde sensible : principe d'iconicité,

-un ordre d'apparition des signes, autrement dit, une séquentialité très différente de celle du français. Il est à noter que c'est toujours le modèle du français écrit qui est opposé, par effet de contraste, aux énoncés signés,

-une différence entre nom et verbe qui relèverait en LSF du seul effet expressif !

Dans cette conception, ce qui différencie le substantif du verbe en langue des signes, par exemple "chaise" de "s'asseoir" ou "travail" de "travailler" a à voir avec la tension et l'amplitude avec lesquelles le signe est effectué. Nous ne sommes pas avec cette distinction face à un phénomène comparable à ce que l'on observe dans les langues audio-vocales à tons mais bien à une caractéristique tout à fait inédite. Pour s'en faire une idée, le lecteur peut imaginer une langue audio-vocale où le mot *chaise* selon qu'il serait prononcé de façon neutre ou avec emphase serait un nom ou un verbe ! Le point capital est que ces considérations soulignent l'originalité absolue de la LSF pour finalement mieux y trouver les catégories grammaticales du français !

### **Faisons acte d'intelligence : l'apport de la psychomécanique du langage de Gustave Guillaume**

La psychomécanique du langage de Gustave Guillaume permet de bien comprendre en quoi LSF<sup>4</sup> et français non seulement se distinguent l'une de l'autre, mais aussi en quoi, au-delà de la disparité de leurs signifiants manuels et oraux elles participent des mêmes mécanismes humains fondamentaux. En outre, comme j'ai pu l'observer à maintes reprises, cette disparité présente un grand intérêt même pour ceux qui ne sont pas directement concernés par la surdité mais sont tout simplement intéressés par le langage. Elle rend limpides, explicites, les mécanismes sous-jacents au langage qui demeurent cachés, implicites, s'agissant des langues vocales, mécanismes dont la découverte constitue l'apport majeur du linguiste Gustave Guillaume.

Après avoir rappelé succinctement dans le cadre de la psychomécanique guillaumienne d'abord la construction du mot en français puis présenté celle du signe en LSF, j'essaierai de montrer comment, indépendamment donc de toute

---

<sup>4</sup> Ce qui va être développé ici au sujet de la LSF vaut pour toutes les langues des signes.

considération idéologique, on pourrait tirer parti de la LSF au plan pédagogique. Pour ce faire je m'attacherai à la notion de nom.

Après avoir posé ce en quoi devrait, à mon sens, consister cet apport pédagogique de la LSF je reviendrai sur la nécessité de la prise en compte de l'activité de l'enfant dans le processus d'acquisition de la langue et *ipso facto* de la nocivité d'un enseignement précoce de la grammaire.

### Gustave Guillaume : la construction du mot des langues de l'aire tierce

En retenant comme critère général la structure du vocable<sup>5</sup>, la théorie guillaumienne propose une répartition des langues en trois types généraux, qu'il nomme des aires : l'aireprime (le chinois et l'inuit en font partie à des titres différents (cf. l'arabe), l'aire tierce (les langues indo-européennes). Gustave Guillaume indique que le mot des langues de l'aire tierce, se construit comme suit :

DOMINUM <i>Idée particulière fondamentale : maître</i>	TRAVAILLERA <i>Idée particulière fondamentale : travail</i>
<i>Indications particulières généralisantes (intégrées) :</i>	<i>Indications particulières généralisantes (intégrées) :</i>
<i>Accusatif, Masculin, Singulier.</i>	<i>3<sup>ème</sup> personne du singulier, mode indicatif, futur.</i>
<i>(généralisation intégrante : le nom).</i>	<i>(généralisation intégrante : le verbe).</i>

Dans ces langues le mot est construit à partir d'une base de mot sous forme de radical qui représente le contenu notionnel particularisant (désigné généralement sous le terme de lexème ou encore de sémantème) dont le sens peut être modifié le cas échéant par des affixes. A ce contenu notionnel particularisant sont associées des notions généralisantes (le genre, le nombre, le temps, etc.). Ces deux composantes sont le produit de deux tensions complémentaires. Le discernement est caractérisé par une tension singularisante qui aboutit à la base du mot tandis que c'est l'entendement, une tension universalisante<sup>6</sup>, qui fournit les catégories grammaticales permettant la construction du mot.

<sup>5</sup> Chez Gustave Guillaume terme générique applicable à toutes les langues, pour désigner l'unité de puissance à partir de laquelle se construit la phrase. Dans les langues indo-européennes le vocable prend la forme du mot.

<sup>6</sup> Il faudrait relativiser le degré de l'universalisation postulée par G. Guillaume puisque les catégories grammaticales, ne seraient-ce que les temps verbaux, sont loin d'être à proprement parler universelles.

## La Construction du signe manuel

Il en va tout autrement du signe de la langue des signes. Dans le cadre d'un récit, un énoncé en LSF signifiant selon le contexte *Hier j'ai rencontré un (ou le) fermier* serait rendu par trois signes :<sup>7</sup>

### [HIER] [FERM...] [JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]

Intéressons-nous aux deux derniers signes. [FERM...] n'est pas un nom. Je le note [FERM...] parce qu'il ne comporte aucun élément comparable à ceux qui permettent en français de former le singulier qualitatif masculin *fermier* ou le singulier qualitatif féminin *fermière*, de distinguer *ferme* de *fermier*, d'indiquer le nombre. Avec ce signe de la LSF nous sommes en présence d'une idéation intra notionnelle, qui exclut toute notion généralisante telle que le nombre ou le genre, et qui, de ce fait, ne représente qu'une idée si singulière qu'il est impossible de l'exprimer en français<sup>8</sup>. C'est le second signe qui introduit l'idée de personne et rend compte du nombre.

[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN] Le locuteur ne se désigne pas. Ce signe est exécuté simultanément avec les deux index tendus présentés verticalement (classificateurs qui évoquent la personne humaine) qui viennent au contact l'un de l'autre. Le fait que l'une des mains est en position initiale proche du corps du locuteur suffit à indiquer que celui-ci est impliqué dans l'interaction. Il n'y a pas en langue des signes d'équivalent au pronom français qui inscrit la personne dans l'événement à savoir *je*.

C'est ce signe [JE-RENCONTRE-QUELQU'UN] qui exprime un événement, ici une interaction (un animé *je* rencontre un autre animé *quelqu'un*), qui va permettre de savoir qu'il s'agit d'un fermier et non d'une ferme. On utiliserait le même signe [FERM...] pour dire *j'achète une ferme*. Comme dans le cas de figure précédent c'est le signe suivant qui préciserait de quoi il est parlé. Ce signe [J'ACHETE-QUELQUE-CHOSE] qui exprime une interaction (un animé *je* achète un non-animé *quelque chose*) entraînerait la signification *ferme*.

---

<sup>7</sup> Ces signes seront transcrits en caractères majuscules entre crochets, les tirets indiquent, le cas échéant, qu'il s'agit bien d'un signe unique même si plusieurs mots sont nécessaires pour les transcrire.

<sup>8</sup> Que le lecteur se rassure ! En cas de besoin, *fermier*, singulier qualitatif générique peut être rendu par les signes [PERSONNE] [FERM...] *fermier* singulier qualitatif masculin, par [HOMME] [FERM...], *fermière*, singulier qualitatif féminin, par [FEMME] [FERM...], ferme en tant que bâtiment par [MAISON] [FERM...].

Très succinctement, c'est une répétition du signe **[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]** ou **[J'ACHETE-QUELQUE-CHOSE]** à des emplacements différents qui introduirait la pluralité qui se traduit en français par fermiers ou fermes.

Le signe **[HIER]** suffit à indiquer l'époque. Les signes **[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]** et **[J'ACHETE-QUELQUE-CHOSE]** sont actualisés sans qu'apparaissent en leur sein les flexions qui caractérisent le verbe à savoir, le temps et le mode. Pas plus que **[FERM...]** n'est un nom, **[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]** n'est un verbe.

### La phrase-signe

Qui plus est, un signe unique comme le signe **[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]** exprime à lui seul un événement dans son entier, ici deux entités et un comportement. Pour un locuteur parlant en français, cet événement est nécessairement rendu par une phrase. Cette dernière est caractérisée par le fait qu'elle est sémantiquement composée de mots déliés les uns des autres. En langue des signes française, il n'en va pas de même. Certes, les éléments formateurs de ce j'appellerais volontiers une phrase-signe **[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]** (l'orientation du mouvement, sa nature, la forme des mains, etc.) sont liés entre eux par des rapports qui ne sont pas sans rappeler ceux que l'on observe entre les mots d'une phrase. D'ailleurs j'ai pu observer à maintes reprises, lors de formations destinées à des enseignants, que ces derniers reproduisaient le modèle d'analyse et de construction de la phrase française pour rendre compte d'un signe tel que **[JE-RENCONTRE-QUELQU'UN]**. Ils y voient spontanément la combinaison de trois éléments signés correspondant aux trois mots de la phrase française. La main localisée au début du signe près du signeur correspondrait à *Je*, la seconde représenterait *quelqu'un*, le fait que les deux mains viennent au contact l'une de l'autre correspondrait à *rencontre*. Tout se passe dans leur esprit comme si ces éléments préexistaient au signe de la même façon que les mots préexistent à la phrase. La seule différence résiderait dans le fait que ces trois éléments, au lieu d'être présentés successivement comme en français, sont co-occurents. Ou dit autrement, pour eux, les trois éléments de la langue des signes sont actualisés simultanément dans le signe qui se déploie dans l'espace alors que la phrase française se déroule dans le temps. On le voit, le contraste entre le déploiement dans l'espace du signe manuel et la linéarité de la chaîne audio-vocale polarise toute l'attention. Il masque le fait que ces éléments n'ont pas d'existence autonome comparable à celle des trois mots français précités, *Je*, *rencontre* et *quelqu'un*. Ces trois mots n'ont pas, à proprement parler, de correspondants en langue des signes.

En effet, présentés isolément, les trois éléments de la langue des signes ne sont pas immédiatement identifiables par un locuteur de cette langue, pas

plus que ne le seraient par un locuteur français les éléments formateurs du mot présentés isolément. Que l'on songe par exemple au *a* que l'on retrouve dans *avenir* élément du latin *ad* marquant la direction, le but à atteindre ou dans *anormal* élément tiré du grec exprimant la négation ou la privation ou encore dans *rat*. Isolé du mot, ce *a* n'est pas identifiable. Comme pour les éléments formateurs du mot indo-européen, c'est l'occurrence conjointe des éléments formateurs du signe [JE-RENCONTRE-QUELQU'UN] qui leur confère une valeur sémantique.

Bien évidemment on peut décomposer ce signe, localiser deux points dans l'espace pour poser les deux protagonistes, montrer comment les deux mains qui se rejoignent rendent compte de l'interaction, mais il ne faut pas confondre ces explications avec la présentation inhérente au signe de la langue des signes. Cette présentation ne peut avoir lieu que par le biais de la manifestation concomitante des protagonistes et des comportements. Substituer l'explication du signe au signe c'est construire des illusions de signe et forcer le réel de la langue des signes pour la faire concorder avec des théories *a priori*. En un mot c'est abuser la langue des signes, c'est ne pas en respecter sa richesse propre.

### **La langue des signes est une langue de l'aire prime**

C'est parce que le signe de la LSF peut, le cas échéant, occuper toute la place qui revient à la phrase des langues indo-européennes que la part de la syntaxe est autrement moins importante en LSF qu'en français. On peut ici opposer la pluralité interne de la phrase-signe à la pluralité externe de la phrase de mots. Au-delà de la singularité des signifiants manuels, ce qu'on observe en langue des signes permet d'affirmer que la LSF est une langue de l'aire prime telle qu'elle est définie par Gustave Guillaume. A des titres différents, par exemple le chinois et l'inuit, en font partie. Pour exprimer une idée générale, la langue des signes a recours à une représentation singularisée, tout comme le chinois avec le caractère. Le signe-phrase de la LSF peut aussi avoir le même pouvoir d'intégration que celui du mot-phrase inuit. Ce rapprochement pour surprenant qu'il puisse paraître ne devrait pas soulever d'objection. En effet, on ne peut pas ne pas appliquer à la langue des signes malgré son caractère visuel-gestuel ce que Bernard Pottier (POTTIER 1987 : 42) écrit à propos des langues naturelles, autrement dit, des langues audio-vocales :

En toute objectivité, les linguistes devraient être amenés à conclure que les langues, malgré les différences que l'on connaît, relèvent toutes (...) d'un même type de mécanisme conceptuel (...). Les limitations du support physique, le cerveau, seraient déjà une condition de l'absence de langue déviante.

**Les catégories grammaticales des langues de l'aire tierce anticipent, en les inscrivant dans les formes linguistiques, les mouvements de pensée du locuteur**

Il n'est pas inutile de souligner que les catégories grammaticales des langues de l'aire tierce anticipent, en les inscrivant dans les formes linguistiques, les mouvements de pensée du locuteur. S'il s'agit de signifier que telle ou telle ou telle chose est considérée en soi c'est le substantif qui apparaît : la *sagesse...* ; s'il s'agit d'attribuer une qualité à tel ou tel objet, c'est l'adjectif qui apparaît : le *sage* Pierre... enfin s'il s'agit pour le locuteur de signifier que telle ou telle donnée fait événement dans sa conscience alors apparaît le verbe *Pierre est sage...*

Bien que les grammaires traditionnelles ne le nous disent pas, nous savons intuitivement que le nom marque le fait que le locuteur délimite dans l'univers du pensable un espace mental, le clôt sur lui-même, construit un objet (ce qui est placé devant), détermine un support possible à la pensée et *ipso facto* donne matière à expression. Le nom se caractérise fondamentalement par son régime d'incidence interne. *Liberté* se dit de la *Liberté*. Il arrive que, le cas échéant, ce nom désigne un homme, un animal, une chose ou une idée, une coordination d'action, un procès, peu importe, cela est contingent. C'est parce qu'il représente un support de signification, que le nom implique une troisième personne au plan verbal au même titre, soit dit en passant, que le *le-il* de *il pleut*. C'est aussi à ce titre qu'on peut transformer en nom tout élément du lexique et même toute séquence de discours : *qu'en dira-t-on ? Dès qu'en dira-t-on ?* Mais aussi *Le fait que... constitue...*

La raison d'être fondamentale du verbe n'est pas de signifier une action ou un état, mais de déclarer, de marquer que telle ou telle donnée fait événement dans la conscience du locuteur et en tant que telle, constitue une information, un apport de signification. Que l'on songe à *Le ciel bleu* et *le ciel est bleu*. Le verbe constitue un apport au substantif, apte à insérer la personne logique, celle, entité ou comportement, dont il est parlé, dans l'événement<sup>9</sup> et *ipso facto* dans le temps et le mode. C'est à ce titre qu'il accueille les désinences que nous lui connaissons. Lorsqu'il n'en connaît plus et qu'il se présente à l'infinitif il se rapproche du nom substantif et de ce fait peut constituer un support : *Marcher est...*

---

<sup>9</sup> Affirmer que la catégorie du verbe traduit le fait qu'une donnée du monde sensible fait événement dans la conscience du sujet parlant ne contredit pas le postulat de Gustave Guillaume qui indique que le verbe est la partie du discours prédicative dont l'entendement s'achève au temps. Elle prend en compte que c'est l'activité du sujet parlant, autrement dit la psychomécanique humaine qui est première et le choix du temps une conclusion *sine qua non* certes mais seconde.

### **L'incidence : une découverte fondamentale de Gustave Guillaume**

C'est à Gustave Guillaume qu'il revient d'avoir mis en évidence l'importance de l'incidence. Ce qui constitue une découverte fondamentale. Il écrit à ce propos (GUILLAUME 1982 : p. 251-252) :

[L'incidence] dont la grammaire traditionnelle ne fait pas état rapproche le verbe de l'adjectif. Comme ce dernier, le verbe peut être déferé, par incidence, à des supports dont rien théoriquement ne limite la diversité : de même que l'adjectif peut se dire de toute sorte d'êtres, sans distinction de catégories, le verbe peut être le prédicat de toutes sortes de sujet. Le substantif, au contraire, ne peut être déferé par incidence, qu'à des supports pris dans le champ de ce qu'il signifie. (...) L'incidence du substantif est une incidence interne ne sortant pas de la signification générale du mot. L'incidence de l'adjectif ainsi que celle du verbe sont externes et ont leur aboutissant à des supports pris en dehors de ce que le mot signifie par lui-même dans la langue. (...).

Pour n'avoir pas été aperçu par les grammairiens du passé, le régime d'incidence n'en est pas moins le déterminant principal de la partie du discours dont la théorie ne fait plus de difficulté dès l'instant qu'il en est le déterminant du verbe. Liée aux conditions de voix, d'aspect, de mode, de temps et de personne, l'incidence externe est le déterminant du verbe. Liée aux conditions de nombre, de genre, de cas, la même incidence externe est le déterminant de l'adjectif. Et il suffit de faire l'adjectif incident à lui-même, à la totalité, par exemple de ce qu'il signifie pour qu'il en résulte un substantif : le beau, c'est l'incidence de l'adjectif beau à l'entier de ce qu'il signifie intrinsèquement.

Le régime d'incidence n'a pas plus été aperçu par les auteurs s'intéressant à la langue des signes qu'il ne l'a été dans l'histoire par *les grammairiens* des langues indo-européennes audio-vocales. Réparer cet oubli, ne constitue pas seulement à mon sens, un progrès d'ordre théorique, mais devrait fournir des éléments de réflexion en matière d'enseignement du français non seulement aux sourds dans le cadre d'une pédagogie faisant place à la langue des signes mais aussi aux élèves entendants.

La prédication, en dernière instance et ce, bien évidemment, quelle que soit la langue considérée, repose sur une opération fondatrice, commune à tous les êtres humains. Cette opération est d'ordre conceptuel ou cognitif ; elle consiste essentiellement en la détermination par le locuteur de supports (ce sur quoi il centre son intérêt, ce dont il parle) et d'apports (ce qu'il en dit).

**En l'absence de catégories grammaticales, ce sont des procédés discursifs qui déterminent le régime d'incidence du signe manuel de la LSF.**

Le discours signé, en cas de besoin, peut attribuer à tout signe ou à toute séquence signée, une localisation spatiale qui déclare sa qualité de support, son régime d'incidence interne. Comme nous allons le voir, en l'absence de catégories grammaticales, ce sont des procédés discursifs qui déterminent le régime d'incidence du signe manuel de la LSF. Un exemple, tiré d'un corpus authentique, illustrera cette propriété. Nous avons avec cet extrait, la chance de pouvoir observer cette opération à plusieurs reprises dans une même séquence.

Il s'agit d'un extrait, d'une interview de la comédienne sourde Emmanuelle Laborit. Celle-ci, vient de se voir attribué, un prix destiné aux gens de théâtre, le Molière, et il lui est demandé si cela a changé sa vie. Elle répond en substance que désormais les entendants la considèrent comme une professionnelle sourde et que leur regard à son endroit a changé. C'est ce dernier passage qui retiendra notre attention. Seuls seront transcrits et accompagnés de dessins les signes utiles pour le propos.

Précisons au lecteur, pour une bonne intelligence de ce qui va suivre que les locuteurs de la langue des signes ont une main qui est dite rectrice (la main gauche pour les gauchers, la main droite pour les droitiers), qui est plus active, qui produit les signes dont l'exécution ne nécessite qu'une seule main. L'utilisation de l'espace de signation a deux fonctions. Elle permet le cas échéant de distribuer les signes dans l'espace pour rendre compte de la disposition physique (en haut, en bas, à gauche, à droite etc.) d'entités ou il peut être utilisé métaphoriquement comme nous l'observons ici :



**[ENTENDANT]** (main droite) aucune marque de genre, de nombre, de temps. Ce n'est ni un nom, ni un verbe ni un adjectif.



**[DEICTIQUE]** la main droite décrit un cercle exécuté sur la droite.

Cette localisation spatiale, n'a rien à voir avec la fonction référentielle. D'ordre notionnel, sa fonction est de traduire l'opération fondamentale qui consiste à déterminer un support de signification au signe **[ENTENDANT]**. L'ensemble des entendants est considéré comme une seule et même réalité. Le signe précédent associé à cette localisation spatiale constitue, au plan du sens, l'équivalent du français *Les entendants* ou plus exactement *l'entendant*.



**[IL-ME-REGARDE]** effectué de la main droite ce signe ne marque pas le pluriel. Puis viennent les deux signes **[SOURD]** et **[PROFESSIONNEL]** Précisons bien que ces deux signes ne marquent pas le genre.



**[IL-ME-REGARDE]** (main droite) et **[←•]** (main gauche).

Le signe **[IL-ME-REGARDE]** effectué de la main droite est répété. C'est alors qu'un déictique, l'index pointé noté **[←•]** effectué de la main gauche vient désigner cette main droite poreuse du signe **[IL-ME-REGARDE]**.

Enfin intervient le signe **[CHANGE]**

On voit bien ici avec l'occurrence conjointe de **[IL-ME-REGARDE]** et du déictique **[←•]** comment ce dernier met en exergue un élément de la phrase-signe. C'est ce procédé discursif qui confère au signe une propriété qu'il n'a pas au plan de la langue alors qu'elle est inscrite dans le mot français *regard* à savoir, une incidence interne (*regard* est dit de *regard*) et la qualité de support. Support dont il peut être parlé pour être dit qu'il a changé.

Je me limiterai à cet exemple qui met en évidence le fait que la justesse de la théorie guillaumienne permet une approche contrastive du français et de la langue des signes, approche qui rend justice aux langues en présence. Et plus important encore, elle permet, on me pardonnera cette facilité de langage, de faire toucher du doigt au jeune sourd ce en quoi consiste un nom.

En effet, le signe manuel exhibe ce qui demeure caché dans le mot. Il permet de rendre sensible le mécanisme, l'inscription dans l'espace d'un contenu

notionnel, sous-jacent à la construction du nom. Je dis bien sensible et non concret. Ce point est capital au plan pédagogique. Il faudrait arrêter d'essayer de rendre concrets les faits grammaticaux pour assumer le fait que ce sont des abstractions avec lesquelles les adultes, et peut être plus encore les enfants, peuvent se débrouiller très bien, pour peu qu'on les y engage avec discernement.

A propos de ces derniers, Gustave Guillaume nous dit : « Les enfants sont les grands structuralistes. Mais ils ne peuvent nous livrer leur savoir. Ils ont fait des choses qu'ils ne savent pas avoir faites et qui toutes ont été excellentes ». (GUILLAUME 1982 : 221)

La linguistique guillaumienne présente le très grand intérêt de conférer une place centrale à la construction du mot<sup>10</sup> parce que c'est très précisément cette construction que repère l'enfant entendant à partir des échanges oraux auxquels il a accès. J'en veux pour preuve les constructions enfantines bien connues de tous. Ma fille, âgée d'un peu plus de quatre ans avait, au cours du repas, renversé la bouteille d'eau. *Fais un peu attention* lui dis-je et elle de me répondre *Il fallait la déprocher*. A la même époque, je l'ai entendu dire *J'ai perdu* ; vers six ans *une serviteuse*. Un autre enfant *ils sontaient*<sup>11</sup> ; encore un autre, *la décédation de ma grand-mère*. Le linguiste Bernard Pottier citait, dans un de ses séminaires, *gringoler* pour grimper quatre à quatre les marches d'un escalier. Il est remarquable que dans ce dernier cas de figure l'enfant retrouve intuitivement l'étymologie du mot construit à partir de *dé* et de l'ancien français *gringoler* qui paraît être d'origine néerlandaise<sup>12</sup>.

*Déprocher, perdu, serviteuse, gringoler, sontaient, gringoler*, l'enfant ne tient pas ces mots de la bouche de ses parents. Ces créations enfantines<sup>13</sup> témoignent du fait que ce dernier s'essaye à construire les mots et ce dès l'âge de quatre ans ! Qui plus est, sans que personne ne se soit avisé de lui enseigner quoi que ce soit en la matière ! Le schème (j'utilise le mot schème pour indiquer que l'enfant sait faire sans pouvoir expliquer la règle qu'il s'est approprié et met en œuvre au plan linguistique) est celui de la formation du mot qui caractérise les langues indo-européennes (base de mot, désinences grammaticales et affixes) auxquelles appartient le français. Les enfants sont des guillaumiens qui s'ignorent !

Comme son homologue entendant, l'enfant sourd, parce qu'il est un enfant avant d'être un enfant sourd, est capable de s'approprier le rapport qui unit forme et sens pour peu qu'on lui propose des séquences pédagogiques adaptées à partir de matériaux pas nécessairement oraux, par exemple des enregistrements signés ou des écrits.

<sup>10</sup> Ou du vocable. N'oublions pas que certaines langues, le chinois par exemple, ne possèdent pas à proprement parler de mots comparables à ceux du français à savoir des noms, des verbes etc.

<sup>11</sup> Ils mangent, ils mangeaient, donc ils sont, ils sontaient.

<sup>12</sup> *Dictionnaire Le Robert*

<sup>13</sup> Les jeunes sourds issus de parents eux-mêmes sourds pratiquant la LSF créent des signes manuels

Par ailleurs, la prise en compte de l'activité de l'enfant implique que les premières productions écrites du jeune sourd soient accueillies avec la même bienveillance que celle que l'on réserve aux créations de mots de l'enfant entendant. L'enseignement prématuré et intensif de la grammaire aux jeunes sourds<sup>14</sup> court-circuite la part d'appropriation spontanée qui préside à toute acquisition réelle de la langue. Doit-on ajouter qu'est tout aussi inquiétant, le fait que cette grammaire consiste en un maquis d'explications hétérogènes voire contradictoires ?

**Entre les définitions grammaticales traditionnelles avec leur cortège d'exceptions et les mécanismes sous-jacents au langage, si simples, le choix ne devrait pas être difficile**

Trop souvent l'erreur est dans la définition grammaticale. Que penser du classement suivant (PAUL 2010 :1) proposé en classe de 5<sup>e</sup> :

*Noms communs* ► école, avion, fleur, pain ...  
*Noms propres* ► Mozart, Rennes, Alpes, Léa ...  
*Noms collectifs* ► quantité, foule, nuée, part ...  
*Noms animés* ► fourmi, sœur, boulanger, magicien ...  
*Noms non animés* ► livre, voyage, table, lac ...  
*Noms dénombrables* ► gâteau, arbre, stylo, fil  
*Noms non dénombrables* ► pluie, peur, sable, eau ?

Tout le monde sait qu'un voyage peut être animé ! Les peurs enfantines analysées par les psychologues sont plurielles. Les noms non dénombrables peuvent le cas échéant être nombrables...C'est à n'y rien comprendre.

Que penser de cette ***Grammaire descriptive de la langue française*** (ELUARD 2017)<sup>15</sup> destinée, ce point est très important, à la formation de futurs enseignants auprès de collégiens. Son auteur nous dit en substance qu'elle offre une description méthodique, pratique et complète de notre langue et que sa méthode est celle d'une pédagogie qui se veut attentive aux difficultés : elle les connaît, les signale, les commente et surtout, les éclaire pas à pas. Au chapitre « *Le verbe et le groupe verbal* », cet auteur (ELUARD 2017 : 135) traite des

---

<sup>14</sup> Comme aux enfants non sourds

<sup>15</sup> On peut y lire en introduction : « Cette grammaire est complète parce qu'elle ne simplifie pas les descriptions : tout ce qui est exposé est utile et nécessaire pour se préparer aux études spécialisées. Cette grammaire est pratique. Le lecteur peut y "entrer" à n'importe quelle page : il trouvera son chemin grâce à l'index, au plan, à la rédaction des paragraphes, à la circulation des renvois, aux commentaires (terminologie, histoire, usages, débats) et aux nombreux « Conseils pour l'analyse ». Dans cette deuxième édition, le contenu et la présentation ont été entièrement révisés.

compléments du verbe. Après un paragraphe sur « *Le complément de verbe indirect* », on trouve le paragraphe **210** :

**210.** Certains verbes demandent deux constituants sémantiques.

1. Le GV comporte **deux compléments de verbe** :

-un objet direct et un complément indirect de verbe : *l'ecclésiastique passa le goupillon à son voisin* (Flaubert).

-ou deux compléments indirects de verbe : *Selon la mode de la campagne, elle lui proposa de boire quelque chose* (Flaubert).

2. Le deuxième complément est le **datif** : *à son voisin, lui*.

Le datif peut précéder l'autre complément de verbe : *J'ai parlé à Paul de ton livre*. Cet ordre permet en particulier de développer un complément de verbe plus long que le datif : *J'ai parlé à Paul de tes projets pour l'année prochaine*. Mais il ne doit pas y avoir d'ambiguïté : *J'ai parlé au voisin de mon frère*.

**Terminologie.** Le deuxième complément ne peut pas être appelé complément d'*attribution*. Il n'y a que rarement une attribution. On parle aussi de complément second ou d'objet second. L'appellation **datif**, empruntée à la grammaire des cas, semble plus pertinente.

-Le **datif éthique** fait partie du GV. C'est une sorte de prise à témoin de l'interlocuteur : *A ces mots, plein d'un juste courroux, / Il vous prend la cognée, il vous tranche la bête* (La Fontaine)

-Le **datif étendu** ou *complément d'intérêt* est un complément circonstanciel qui n'est pas impliqué par le sens du verbe et la construction ordinaire du GV : *Le malheur des Russes blancs n'éveillait en moi que la sollicitude la plus maigre* (Yourcenar). *Leurs amis alertés, leur chercheront du travail* (Pérec) ».

Pour stimulantes qu'elles puissent être, ces analyses ne nous disent rien de la langue à proprement parler. On est loin, très loin du travail qu'accomplit spontanément un enfant qui apprend sa langue maternelle, enfant dont Gustave Guillaume nous dit, et je lui laisserai le dernier mot non sans avoir souligné le fait que son analyse implique que nous repensions notre conception de l'enseignement de la langue et de la grammaire non seulement aux jeunes sourds mais aussi aux enfants entendants :

L'enfant qui apprend une langue en l'entendant parler autour de lui en retrouve et c'est là pour le principal son apprentissage de la langue- sous les emplois qu'il en entend, les conditions constructives qui les permettent et les prescrivent, desquels ils sont des conséquences. Et ces conditions retrouvées, il sait en produire directement, sous forme d'emplois du contenu formel de la langue, des conséquences et bientôt toutes conséquences possibles sans avoir expressément à faire intervenir la souvenance. Il ne répète pas de l'entendu : il crée son dire directement à partir des conditions constructives qu'il en possède, la mémoire de

l'entendu ne participant que subsidiairement à cette création. L'image de tiroirs où le sujet parlant, tandis qu'il parle, irait chercher, par souvenance, des emplois que sa pensée y aurait rangés emporte avec soi une idée faussée du vrai mécanisme du langage. La mémoire virtuelle retient les conditions à partir desquelles s'obtiennent les conséquences et non ces conséquences, dont il est de sa nature de s'alléger.<sup>16</sup> (GUILLAUME 1964 : 284)

### REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ELUERD Roland, *Grammaire descriptive de la langue française*, Paris, Armand-Colin, 2017.
- GENESTE, Philippe, Gustave Guillaume et Jean Piaget, Paris : Klincksieck, 1987.
- GUILLAUME, Gustave, Langage et science du langage, Paris-Québec : Nizet, Québec : Presses de l'Université Laval, 1<sup>ère</sup> édition 1964
- GUILLAUME, Gustave, Principes de Linguistique Théorique, Recueil de textes inédits préparés en collaboration sous la direction de Roch Valin, Québec : Presses de l'Université Laval, Paris : Klincksieck, 1973.
- GUILLAUME, Gustave, Leçons de Linguistiques de Gustave Guillaume 1956-1957, Québec : Presses de l'Université Laval, Presses universitaires de Lille, 1982.
- GUILLAUME, Gustave, Langage et science du langage, Librairie A.-G. Nizet, Paris, Presses de l'université Laval, Québec, 1994.
- PAUL, Joëlle (sous la direction de) Étude de la langue 5<sup>e</sup>, Collection Épithète, programme 2010, Bordas.
- POTTIER, Bernard, Théorie et analyse en linguistique, Hachette, Paris, 1987.
- ROMAND, Christine, L'accès à la langue écrite et orale dans une approche bilingue in Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue, publications du CNEFEI, France, hors-série, juin, 2005, p. 76-80.
- SADEK-KHALIL, Denise, L'enfant sourd et la construction de la langue, Editions du Papyrus 1997.
- SÉRO-GUILLAUME, Philippe 1995 *L'Interprétation en Langue des signes*, Thèse de doctorat, Université de la Sorbonne Nouvelle Paris III. 1994.
- SÉRO-GUILLAUME, Philippe, Langue des signes, surdité et accès au langage, 2<sup>e</sup> édition revue et corrigée, Éditions du Papyrus, 2<sup>e</sup> édition revue et corrigée 2012.
- SÉRO-GUILLAUME, Philippe & GENESTE, Philippe : Les sourds, le Français et la langue des signes, CNFEJS, Université de Chambéry 2<sup>e</sup> édition revue et corrigée 2014.

---

<sup>16</sup> Souligné par moi.