

LA MÉTHODE DIDACTIQUE DE L'ABBÉ DE L'ÉPÉE POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS AUX PERSONNES SOURDES

EL MÉTODO DIDÁCTICO DEL ABATE L'ÉPÉE PARA ENSEÑAR FRANCÉS A LAS PERSONAS SORDAS

Antonia Navarro Rincón
Universidad de Granada
María José Carrillo López
Universidad de Málaga

RÉSUMÉ

Cette contribution s'inscrit dans la perspective de la didactique des langues étrangères et secondes, centrée sur l'étude diachronique des méthodologies d'enseignement décrites dans les manuels (Besse, 1985; Puren, 1988; Germain, 1993; Fernández et Suso, 1999). Nous montrons que le célèbre instituteur parisien des personnes sourdes, Charles-Michel de L'Épée (1712-1784), favorisait l'appropriation linguistique du français par la voie des signes méthodiques, assujettis à une méthode traditionnelle d'enseignement des langues. Dans la recherche menée, nous avons suivi une démarche méthodologique d'analyse documentaire pour mettre en évidence les traits marquants de l'approche didactique et des procédés d'adaptation de la grammaire que l'abbé janséniste (Bézagu-Deluy, 1990) proposait dans ses œuvres publiées en 1776 et 1784.

Mots-clés: didactique du français, personnes sourdes, signes méthodiques, L'Épée.

RESUMEN

Este artículo se inscribe dentro de la perspectiva de la didáctica de las lenguas extranjeras y segundas, centrada en el estudio diacrónico de las metodologías de enseñanza descritas en métodos y manuales (Besse, 1985; Puren, 1988; Germain, 1993; Fernández y Suso, 1999). Se muestra que el célebre institutor parisino de personas sordas, Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), favorecía la apropiación lingüística del francés mediante los signos metódicos, sujetos a un método tradicional de enseñanza de lenguas. En la investigación se ha seguido un proceso metodológico de análisis documental, con el fin de destacar las principales características del enfoque didáctico y de los procedimientos de adaptación de la gramática que el abate jansenista (Bézagu-Deluy, 1990) proponía en sus obras de 1776 y 1784.

Palabras clave: didáctica del francés, personas sordas, signos metódicos, L'Épée.

1. INTRODUCTION

La légalisation des langues des signes des communautés sourdes a motivé ces dernières années un nombre croissant d'études normatives et de travaux sur l'origine de la création des signes et leur évolution historique, en France (Bonnal-Vergès, 2006; Delaporte, 2007) et en Espagne (Herrero Blanco, 2009). L'émergence des transcriptions de la terminologie grammaticale en signes ou le métalangage signé se trouve dans les publications éducatives concernant l'enseignement de la langue du pays aux personnes sourdes afin de les alphabétiser, sujet, aujourd'hui d'actualité dans sa relation avec la didactique des langues, qui sera abordé dans cette contribution par l'étude de la méthode suivie dans la première institution parisienne créée pour leur éducation.

Au XVI^e siècle, le moine benedictin fray Pedro Ponce de León avait eu les premières réussites constatées en ce qui concerne l'instruction des enfants sourds des familles nobles espagnoles, mais à la veille du XVIII^e siècle, les essais d'enseignement de la parole aux personnes sourdes étaient des tentatives isolées de la main de précepteurs qui gardaient le secret de leurs pratiques. Les possibilités éducatives de ces personnes avaient été à peine consi-

dérées, malgré la parution, en 1620, du traité de Juan Pablo Bonet sur l'art de leur apprendre à parler.

La richesse intellectuelle du Siècle des Lumières va atteindre tous les domaines des arts et des sciences, et l'éducation des sourds ne fera pas exception. Bien au contraire, ce siècle sera le témoin des événements, parmi d'autres, qui conduiront à créer la première institution fondée pour les instruire en France, grâce au mérite de Charles-Michel de L'Épée¹, connu comme l'abbé de L'Épée.

La rencontre fortuite avec des sœurs jumelles sourdes marquera un tournant dans la vie de l'abbé janséniste. Il entrait dans une nouvelle carrière qui lui était complètement inconnue, par l'intérêt que la religion et l'humanité lui inspiraient pour ces personnes: «Ce charitable ministre [le père Vanin] étant mort [en 1759], ces deux pauvres filles se trouverent sans aucun secours [...] je fus touché de compassion pour elles [...]» (Épée, 1776, pp. 8-9).

Ayant trouvé dans sa méthode, le meilleur des alliés pour l'éducation et donc pour le salut spirituel des personnes sourdes, il envisage la continuité de leur instruction et le soutien de son institution, même quand il ne serait plus de ce monde. C'est pourquoi il va essayer d'attirer l'attention de personnalités du monde entier² et de gagner la reconnaissance de la communauté savante internationale. Dans ce but, entre 1771 et 1774, il y a eu chez lui une série d'exercices publics³, réalisés en plusieurs langues, par les disciples sourds de deux sexes qu'il avait instruits.

Sa carrière tardive dans ce domaine fut marquée, dès le début, par les attaques d'adversaires français, étrangers, sourds ou entendants (Pereire, Heinicke, Deschamps, Savoureux de Fontenay). Les critiques de théologiens, de philosophes et d'académiciens ainsi que la controverse concernant la méthode qu'il professait sont recueillies, d'après l'auteur, dans la nouvelle édition de l'*Institution des sourds et muets par la voie des signes méthodiques* (1776), parue en 1784 et intitulée *La véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience*. La troisième partie de cet ouvrage est consacrée à la défense de la méthode des signes combinés, dont il se servait pour conduire ses disciples à l'acquisition de l'intelligence de la langue. L'abbé de L'Épée pensait que le système d'écriture manuelle ou

¹ Un grand nombre de personnalités ont fait son éloge, parmi lesquelles se trouvent les instituteurs de sourds français Bèbian et Berthier mais aussi l'espagnol J. M. d'Aléa.

² «Nous les connaissons: L'Empereur Joseph II d'Autriche, l'Espagnol D'Angulo, les Autrichiens Stork et May [...]» (Bézagu-Deluy, 1990, p. 216).

³ En 1774, «L'*Institution des sourds et muets*, recueil des exercices soutenus entre 1771 et 1774, avec les Lettres I à IV et les programmes» (Bézagu-Deluy, 1990, p.19) va être publié.

dactylogogie employée par le français, Jacob Rodrigues Pereire, ne suffisait pas pour atteindre ce but, malgré la réussite que ce précepteur juif, d'origine espagnole, avait obtenue dans l'instruction du sourd Savoureux de Fontenay et la reconnaissance de son art par l'Académie des Sciences française. Par ailleurs, la dispute avec l'instituteur le plus reconnu dans ce domaine en Allemagne à l'époque, Samuel Heinicke, relative à la méthode d'instruction des sourds la plus appropriée et la plus pertinente, renaîtra un siècle plus tard lors du congrès de Milan de 1880, entre les partisans en faveur de l'emploi des signes et ceux qui lui préféreront la méthode orale.

Resituer dans leur contexte historique, social et culturel une approche d'enseignement du français aux personnes sourdes qui prône, pour la première fois dans l'histoire de l'éducation des sourds, l'usage des signes assujettis à une méthode⁴, nous oblige à présenter, d'une part, les principales méthodologies appliquées à l'enseignement des langues dans la période abordée afin de dégager les caractéristiques et les influences subies par l'instituteur parisien et, d'autre part, les innovations concernant sa démarche.

2. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

2.1 Objectifs, questions et variables de la recherche

Nous allons explorer les œuvres que l'abbé de L'Épée a publiées sur ce sujet en 1776 et 1784 dans leur contexte d'élaboration et instruction, étant donné l'usage innovateur qu'il fait des signes méthodiques dans l'enseignement de la langue française aux personnes sourdes, pour : 1/ comparer l'approche didactique de cet instituteur avec les méthodologies adressées aux entendants; 2/ délimiter les influences et les sources d'inspiration de l'instituteur parisien; 3/ classer les cas sélectionnés, d'après les variables propres à l'action didactique. Nous nous proposons de cerner quels sont les traits fondamentaux de sa méthode d'enseignement de la langue française aux personnes sourdes (finalité, sources, supports, matériel didactique, approche méthodologique, compétences à développer, évaluation, etc.).

⁴ La méthode de l'abbé de L'Épée est à l'origine de ce qu'on appelle de nos jours «français signé» ou communication bimodale, système de communication où l'on utilise de forme simultanée les signes de la Langue des Signes Française (LSF) et la grammaire ou l'ordre de la phrase de la langue française.

2.2 Obtention et registre des données

Les données ont été obtenues à partir de l'analyse individuelle et détaillée des œuvres sélectionnées de l'abbé de L'Épée. Pour systématiser les informations repérées, elles ont été introduites dans une grille d'analyse (voir Tableau 1), contenant les catégories préétablies (Navarro, 2012, p. 252).

Tableau 1. Grille d'analyse des ouvrages didactiques.

Le titre de l'ouvrage	
La date et le lieu d'édition	
Bibliographie de l'auteur	
Importance	
Le contexte d'élaboration et d'instruction	
Le but principal	
Les sources	
La langue	
La structure de l'ouvrage	
La méthodologie didactique	
Les activités	
Le matériel	
Le public visé	
L'évaluation	
Les points forts et les défauts	
L'innovation	
Les résultats	
Les professionnels de l'enseignement	
Les objectifs	
Les contenus	
Les niveaux éducatifs	

Source. Notre élaboration à partir de la «Ficha de recogida de datos de los programas seleccionados» (Navarro, 2011, p.291).

2.3 L'analyse documentaire

La démarche retenue dans cette recherche est centrée sur l'analyse documentaire du corpus, à partir des ouvrages de référence concernant :

- a. Le domaine de l'histoire de la didactique des langues (Besse, 1985; Puren, 1988; Germain, 1993; Richards et Rodgers, 1998; Fernández et Suso, 1999). Nous avons procédé, dans une première approche, à une révision des courants méthodologiques qui influencent l'enseignement des langues étrangères à l'époque, pour situer la biographie et bibliographie de l'abbé de L'Épée dans le contexte de l'élaboration et de la mise en pratique de sa méthode.
- b. L'éducation linguistique au XVIII^e siècle (Condillac, 1775; l'abbé Copineau, 1774; Restaut, 1732; Wailly, 1780 et 1789). Dans un deuxième temps, nous avons relevé les influences, dans la pensée de L'Épée, des philosophes et des grammairiens de son époque.
- c. L'histoire de l'éducation des sourds (Degérando, 1827; Bézagu-Deluy, 1990; Moody, 1977; Lane, 1996), en dernier lieu, pour établir les influences des devanciers de l'abbé dans l'art d'instruire les personnes sourdes et de ses propres innovations, et notamment celles qui se rapportent à l'enseignement de la grammaire du français par les signes à l'usage dans l'institution parisienne.

3. ANALYSES ET RÉSULTATS

3.1 Fondements théoriques de l'enseignement des langues au XVIII^e siècle

Historiquement, la méthode traditionnelle d'enseignement des langues étrangères s'étale sur trois siècles et s'est calquée sur celle qui était à l'usage pour le latin. C'est à partir de la Renaissance qu'intervient la première modification significative dans l'enseignement de la langue. Une nouvelle évolution est constatée dès le second tiers du XVII^e siècle (Puren, 1988, p. 25). À partir du XVIII^e siècle, l'application de la Méthode traditionnelle (MT) que l'on appellera plus tard la méthode de «grammaire/traduction» va constituer la démarche essentielle de l'enseignement des langues vivantes dans les institutions et elle va survivre en France, sans être remise en question, jusqu'aux frontières de la mise en place de la Méthodologie directe, au XIX^e

siècle (Puren, 1988, p. 87). Elle revêt des formes très variées qui ont été largement décrites par les didacticiens et les historiens de l'éducation (Germain, 1993; Richards et Rodgers, 1998; Besse, 1985; Puren, 1988). Parmi les nombreux traits qui caractérisent cette méthode nous pouvons citer les plus saillants tels que: 1/ la langue première de l'étudiant sert souvent de système de référence dans l'enseignement de la langue vivante étrangère, qui a pour but l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ce qui donnera accès à la littérature de la langue objet d'étude; 2/ la grammaire est présentée suivant une démarche déductive. Les contenus grammaticaux sont organisés dans le programme des leçons d'une manière systématique; 3/la traduction, la mémorisation et la dictée deviennent les procédés privilégiés.

Dans le cadre de la MT d'enseignement du Français langue étrangère ou seconde (FLES), Fernández et Suso (1999) ont explicité les procédés suivis et les traits qui permettent d'établir des distinctions entre la Méthode traditionnelle théorique (MTT) et la Méthode traditionnelle théorique pratique⁵ (MTTP). Celle-ci était caractérisée, à partir de la seconde moitié du XVIII^e siècle, par un certain nombre de principes que nous retrouvons chez l'abbé de L'Épée (Navarro, 2012, p. 517), tels que: 1/ l'ordre naturel; 2/ l'accès au sens par l'intermédiaire de la langue maternelle comme dans la Méthode traditionnelle; 3/ le renversement des procédés grammaire/thème par la version/grammaire en début d'apprentissage (Puren, 1988, p. 38) et 4/ le remplacement de l'exercice de composition par la traduction d'un livre facile (Fernández et Suso, 1999, p. 180, notre traduction).

En ce qui concerne la pensée didactique dans la période comprise entre le XVI et le XIX siècle, il faut remarquer qu'en France, au cours du Siècle des Lumières, un grand nombre de philosophes, pédagogues et grammairiens s'attacheront à appliquer une pédagogie moderne pour mettre à jour l'enseignement des langues. L'école sensualiste de Condillac, la pédagogie de la raison de Diderot et la philosophie éducative de Rousseau appartiennent à ce courant. D'après Puren (1988, p. 39), «Les trois grands principes qui reviennent constamment dans les textes de tous ces auteurs restent d'ailleurs de nos jours à la base de tout enseignement moderne des LVE (...)». En résumé, ces principes rendront compte de ce que nous appelons de nos jours les compétences, les motivations et les besoins des apprenants. Les contenus thématiques de l'apprentissage se rapporteront au contexte concret et familier des élèves.

⁵ «Le quatrième courant méthodologique, la MTTP, qui essaie de réformer les procédés d'enseignement des langues (y compris le latin) propres de la méthode traditionnelle théorique par la conjonction de la méthode pratique» (Fernández et Suso, 1999, p. 169, notre traduction).

La démarche ou la progression des savoirs sera analytique, elle ira du simple au complexe, de ce qui est connu à l'inconnu et du particulier au général. La présentation des contenus linguistiques se fera à partir de phrases ou de textes, et non plus à travers des listes de mots. Cet enseignement se fixera comme but non seulement le développement de l'intelligence des étudiants, mais aussi de leur faculté d'appréhender les connaissances directement à travers les sens (le principe sensualiste). Ils solliciteront l'activité des élèves. Les jeux, les ressources variées et la méthode socratique (le dialogue professeur/élève) seront proclamés les formes privilégiées du travail pendant les cours (Puren, 1988, p. 39-41).

À la veille de la Révolution française, la voie choisie pour l'éducation des personnes sourdes par l'abbé de l'Épée était étroitement liée aux grandes questions en débat dans le domaine de l'enseignement des langues. Elle permettra la vérification des hypothèses des philosophes des Lumières et des hommes de sciences. C'est le cas des théories et des méthodes condillaciennes⁶ sur le langage d'action ou des conjectures philosophiques sur l'origine du langage et le projet d'une langue universelle⁷. Chez L'Épée, l'analyse des idées sensibles portera à l'intelligence des idées abstraites, en suivant la méthode cartésienne. Condillac, dont les idées concernant le sensualisme se basent sur l'empirisme de Locke, applaudissait l'art méthodique de l'instituteur parisien qui avait réussi à donner à ses disciples sourds des idées de toutes espèces avec le secours de la vue, du langage d'action et de l'écriture.

3.2 Les rapports entre la démarche de L'Épée et la méthodologie traditionnelle

L'abbé de L'Épée s'inspirera de la pédagogie des langues étrangères de l'époque. C'est le parallèle qu'il établit entre les étrangers et les personnes sourdes à propos de cet apprentissage qui deviendra l'axe central de la perspective didactique adoptée, dans ce sens il affirme : «Il importe peu en quelle Langue on veuille les instruire: elles leur font toutes également étrangères & celle même du pays dans lequel ils font nés [...]» (Épée, 1784, p. 144).

⁶ L'abbé de Condillac a porté ce jugement sur l'instituteur des «Sourds et Muets» de Paris : «[il] a fait [...] du langage d'action un art méthodique, aussi simple que facile, avec lequel il donne à ses Élèves des idées de toutes especes [...], et j'ose dire des idées plus exactes et plus précises que celles qu'on acquiert communément avec le secours de l'ouïe [...]» (Condillac, 1775, p. 13).

⁷ Le titre complet de l'ouvrage de l'abbé de L'Épée paru en 1776 est *Institution des Sourds et Muets, par la voie des signes méthodique; Ouvrage qui contient le Projet d'une Langue Univerfelle, par l'entremise des Signes naturels affujettis à une Méthode.*

Son regard tourné vers l'enseignement des langues étrangères, l'apprentissage du français aux personnes sourdes, à l'instar de la MT, ne pouvait être conçu sans le secours des grammaires et des dictionnaires afin de traduire la nouvelle langue dans l'autre (Épée, 1784, pp. 143-144) :

Lorsqu'il s'est agi d'apprendre quelque Langue étrangère, nous avons eu besoin d'une Méthode qui nous apprît dans cette Langue ce que la Méthode Françoisé nous avoit appris dans la nôtre: il nous a fallu aussi de bons Dictionnaires qui nous guidaient dans le choix des mots, soit pour traduire de cette nouvelle Langue dans la nôtre, ou de la nôtre dans la sienne. Sans ce double secours nous n'aurions jamais su, que d'une manière très-imparfaite, la nouvelle Langue à l'étude de laquelle nous voulions nous appliquer.

Et la langue latine était offerte comme une discipline appropriée à la réflexion grammaticale et à la logique, ce qui justifiait son apprentissage par les sourds (Épée, 1776, pp. 10-11) :

C'est ce qui m'a déterminé à leur enseigner le Latin. D'ailleurs, il s'agissoit de faire entrer dans leur esprit les règles de construction du discours. Or, celles de la Langue Latine sont plus précises, en plus petit nombre, & plus faciles à retenir.

La forme de travail, la plus habituelle pendant les leçons, était la méthode socratique (Puren, 2012, p. 29) où chaque étudiant devait s'entraîner à tour de rôle. La formule de questions/réponses était surtout employée pour l'enseignement du catéchisme, domaine qui fournissait la matière de l'apprentissage linguistique (Épée, 1776, pp. 111-113).

[...] nous dictons par signes méthodiques ou de vive voix, en forme de demandes & de réponses, la matière qui doit être le sujet de l'explication [...] Ces Leçons s'écrivent sous ma dictée par sept ou huit des plus anciens Sourds & Muets, qui en font l'un après l'autre quelques demandes & quelques réponses. Pendant cette opération leur esprit travaille, puisqu'ils ont à choisir dans tous les mots de la langue ceux qui correspondent aux idées que j'exprime par signes & ensuite à mettre chacun d'eux aux temps & aux modes & aux cas & aux genres qui leur conviennent.

La composition écrite s'avérait être une mission trop complexe pour eux; par conséquent, l'abbé la déconseillait et préconisait plutôt l'emploi des exercices tels que la traduction et la dictée. Dans la lettre à Sicard, datée du 25

novembre 1785, il lui faisait part de la difficulté qu'il avait pu constater chez les apprenants de langues étrangères (1799, pp. 576):

N'espérez pas qu'ils puissent jamais rendre, par écrit, leurs idées. Notre langue n'est pas leur langue: c'est celle des signes. Qu'il vous suffise qu'ils sachent traduire la nôtre avec la leur, comme nous traduisons nous-mêmes les langues étrangères, sans savoir ni penser ni nous exprimer, dans ces langues.

Faute d'un matériel à leur usage, l'instituteur parisien fera référence aux dictionnaires et aux grammaires de ses contemporains (Restaut, l'abbé Copineau, Condillac et Wailly). Ces ouvrages seront à la base d'«une espèce de Grammaire» (*ibid.*, p. ix) qu'il avait composée et avec laquelle il croyait avoir réussi à «leur apprendre à penser avec ordre & à combiner leurs idées» (*ibid.*, p. ix).

Dans l'attente de la publication d'un dictionnaire à l'usage des sourds⁸ qui devait contenir, à son avis, plus d'explication que de signes afin de leur apprendre la juste valeur des mots, il s'aidera du «dictionnaire portatif de Richelet, de l'édition de Wailly» (Épée, 1784, p. 154), auquel il était redevable de plusieurs de ses explications.

Parmi les grammaires qui acquéraient leurs droits de cité dans les écoles françaises et qui fournissaient la matière à enseigner dans les cours de langue, il s'inspirera de l'*Abrégé des principes de la grammaire françoise*⁹ de Restaut, parcouru de nombreuses réflexions pédagogiques. Dans cet ouvrage, la présentation de la progression des différents savoirs grammaticaux se faisait au moyen de chapitres et d'articles numérotés, débutant par des considérations à propos des thèmes intitulés tels que «De la Grammaire en général» et «Du Genre, du Nombre & du Cas» (Restaut, 1732, p. 112). L'étude des parties du discours commençait avec le «Chapitre III. Du Noms. Des Degrés de Comparaison» (*ibid.*) et continuait par «Des Articles» (*ibid.*); «Du Pronom» (*ibid.*), au chapitre V, avec les articles sur les pronoms personnels, conjonctifs, possessifs, démonstratifs, relatifs absolus et indéfinis ou indéterminés. Le «Chap. VI. Du verbe» (*ibid.*) comprenait la conjugaison des verbes, leurs propriétés (du nombre, des personnes, des temps et des modes), la formation des temps et de différentes sortes de verbes (des

⁸ Le dictionnaire sera publié par Rattel en 1896, d'après le manuscrit de l'abbé de L'Épée.

⁹ L'*Éloge historique de M. Restaut* affirme que les *Principes généraux et raisonnés de la grammaire française* et l'*Abrégé* étaient, du vivant de ce grammairien, «sur la liste des livres, ou plan d'Études que l'Université de Paris avait présenté au Parlement.» (Anonyme, sans date: iij, ouvrage numérisé sur Gallica).

verbes substantifs, des verbes adjectifs et des verbes auxiliaires). Les chapitres VII-XI abordaient le participe, l'adverbe, la préposition, la conjonction et l'interjection. Et finalement, on trouvait les «Observations générales sur les parties du discours» (*ibid.*, p. 113).

Les tableaux récapitulatifs devenaient de plus en plus nombreux dans les grammaires scolaires de l'époque, en particulier, les tableaux de conjugaison. L'*Abrégé* de Restaut était un bon exemple qui illustrait cette tendance.

L'abbé de L'Épée citera ce grammairien janséniste à maintes occasions dans ses ouvrages. L'article IV au chapitre IV de *La véritable manière...* est intitulé : «De quelques mots qui sont appelés par M. Restaut, des Pronoms impropres, et des signes qui leurs conviennent» (Épée, 1784, p. xx). Cet article se rapporte aux «Pronoms indéfinis ou indéterminés» énoncés dans l'*Abrégé* (Restaut, 1732, p. 44).

D. Comment les appelle-t-on encore ?

R. On les appelle encore *pronoms impropres*, parce que la plupart peuvent être aussi bien regardés comme adjectifs que comme pronoms.

Au XVIII^e siècle, la grammaire française subissait encore le joug de la langue latine en ce qui concernait l'enseignement des déclinaisons, comme on peut constater dans les ouvrages de Restaut. La traduction par signes de l'abbé de L'Épée rendait compte de la grammaire du français -conçue par ce grammairien- qui était à la portée des écoliers. L'instituteur parisien exprimait ses divergences à propos de certaines questions, telles que les termes employés par Restaut pour le 'conditionnel présent' et le 'conditionnel passé' auxquels il leur préférerait ceux de : «Futur-imparfait» (Épée, 1784, p. 64) et «Futur Plus que Parfait» (*ibid.*, p. 65).

Pour l'étude approfondie du «nombre réel, de la dénomination et de la distinction des temps de la langue française», il conseillait la lecture de l'*Essai Synthétique sur l'origine et la formation des Langues*¹⁰ (Épée, 1776, p. 58).

3.3 Les rapports de sa démarche avec les préceptes réformistes

La lecture des leçons des deux premiers mois recueillies dans *Institution...* met en relief le rôle que jouaient les préceptes réformistes dans l'enseignement des personnes sourdes. L'instituteur se servait, surtout en début d'apprentissage, de jeux et de ressources variés comme le

¹⁰ L'auteur, l'abbé Copineau, est cité par L'Épée comme L'Abbé C***.

bureau typographique¹¹, le crayon blanc et le tableau noir ou les cartes que l'on mettait entre les mains des disciples pour qu'ils s'amuse, avec leurs camarades, à leur faire deviner les mots des noms des objets qu'ils leur avaient montrés auparavant et qu'ils devaient épeler à l'aide de l'alphabet manuel.

Les actions, les démonstrations et la mise en scène, employées pendant les cours, devenaient les pratiques journalières qui donnaient la possibilité d'accéder au sens des phrases ou des verbes. Pour leur faire comprendre, par exemple, le présent de l'indicatif du verbe 'porter', il l'écrivait sur le tableau noir et il expliquait par signes les pronoms personnels, en s'assurant que ses disciples comprenaient les catégories grammaticales de 'personne' et de 'nombre'. Finalement, la mise en scène de l'action de 'porter un livre' ou de 'porter une table' révélait le sens de la phrase au singulier ou au pluriel. Le présent de ce verbe servirait de modèle à d'autres verbes de la première conjugaison.

Le principe naturel et le principe sensualiste rendaient compte des besoins spécifiques et de la voie à suivre avec ses disciples: «[...] infinuer dans l'esprit des Sourds et Muets, par le canal de leurs yeux, ce qu'on ne peut y introduire par l'ouverture de leurs oreilles.» (Épée 1784, p. v). Pour la première fois, dans l'histoire de l'éducation des sourds, la langue des signes était reconnue comme la seule voie possible pour l'instruction des sourds illettrés ce qui témoignait de l'importance qu'il octroyait au principe d'ordre naturel : «La Langue naturelle des Sourds & Muets est la Langue des signes: ils n'en ont point d'autre, tant qu'ils ne sont point instruits, et c'est la nature même, & leurs différens besoins, qui les guident [...]» (*ibid.*, p. 144).

La nouvelle langue serait apprise par l'intermédiaire de la langue première ou de départ. La voie des signes méthodiques avait recours au langage des signes auxquels les sourds étaient accoutumés. L'approche choisie assurait de la sorte l'intelligence de la langue cible dans laquelle ils seraient instruits (Épée, 1776, pp. 37-38):

On veut donc l'instruire; & pour arriver à ce but, il s'agit de lui apprendre la langue Françoisse. Quelle fera la méthode la plus courte & la plus facile ? Ne fera-ce pas ce qui s'exprimera dans la langue à laquelle il est accoutumé [...]

¹¹ Cette ressource était conseillée à l'époque par les instituteurs des personnes sourdes (L'Épée, Deschamps, Hervás y Panduro).

Un aperçu à son œuvre *La véritable manière d'instruire les sourds et muets* met en relief l'originalité et ne peut que corroborer l'idiosyncrasie des signes¹² représentatifs convenables aux parties du discours et leurs propriétés, même si la progression des savoirs est grammaticale comme dans les méthodes traditionnelles d'enseignement du français.

3.4 Les rapports avec ses devanciers dans l'art d'instruire les personnes sourdes

Le traité sur l'art d'apprendre à parler de Pablo Bonet (1620) et celui d'Amman¹³ exerceront une influence considérable sur la manière d'aborder l'enseignement de la prononciation et la lecture à vive voix, il sera inclus dans la seconde partie de l'ouvrage de l'abbé de L'Épée publié en 1784. De même que son devancier espagnol, il est contre l'enseignement de la lecture qui débutait par l'apprentissage de l'alphabet et l'épellation des mots. En effet, pour prononcer et lire, il défend la méthode de réduction des noms des lettres à l'émission qui résulte de sa prononciation en « nous faisant épeler un t, un o, un é, un n et un t, ils nous mettoient à cent lieues de tê : c'étoit cependant pour nous le faire dire. » (1784, p. 125). D'après la maxime « [...] nous prononçons pour les oreilles, mais nous écrivons pour les yeux » (Épée, 1784, p. 213) se développait l'enseignement simultané de la prononciation, de la lecture labiale et de l'orthographe. L'alphabet manuel n'était pas le seul qu'il enseignait à ses élèves, il leur apprenait aussi l'alphabet labial (commun à tous les pays et qui demandait beaucoup de temps pour être appris).

Un grand nombre de signes représentatifs des catégories grammaticales de personne, nombre et temps avaient été déjà décrits par l'espagnol Juan Pablo Bonet, par exemple ceux des temps présent, passé et futur (celui-ci était représenté par l'action de la main qui avançait en avant, en forme courbée): « [...] y quando dixeren mañana, irá haziendo vna accion con la mano

¹² Pendant la période de «1728 (oct.)-1730 (sept.) Charles-Michel Lespée suit les cours de philosophie d'A. Geffroy, au collège des Quatre-Nation, à Paris» (Bézagou-Deluy, 1990, p. 16). C'est son répétiteur de philosophie, un excellent métaphysicien, qui lui avait prouvé ce principe, incontestable à son avis : «il n'y a pas plus de liaifon naturelle entre des idées métaphyiques et des fons articulés, qui frappent nos oreilles, qu'entre ces mêmes idées et des caractères tracés par écrit qui frappent nos yeux» (Épée, 1784, p. 157).

¹³ L'ouvrage de Jean-Conrad Amman, *Dissertatio de loquelâ Surdorum et Mutorum* (1700), fut traduit du latin par Beauvais de Préau, et joint à la fin du *Cours élémentaire d'éducation des sourds et muets* (1779) de l'abbé Deschamps, sous le titre *Dissertation sur la parole*.

para adelante en arco [...]» (Pablo Bonet, 1620, p.199). Ceux-ci vont servir d'inspiration à la création de nouveaux signes pour d'autres temps verbaux.

3.5 Les innovations dans l'approche didactique de l'instituteur

L'analyse et la raison guidaient les procédés mobilisés par sa méthode, parmi lesquels nous pouvons citer la dictée, la traduction par écrit, le langage d'action ou d'autres moyens divers (le recours à des objets, des images et des tableaux).

Les nouveaux apprentissages exigeaient la connaissance du sens des mots qui exprimaient les idées sensibles ou abstraites qui se rapportaient à ces savoirs, parmi lesquels se trouvaient les notions exprimées par des termes métalinguistiques (sans signes représentatifs jusqu'alors). L'abbé de L'Épée n'était pas pour la création de nouveaux signes mais pour l'explication de nouvelles idées au moyen de ceux qui existaient déjà. Il trouvera un excellent allié dans l'étymologie grecque et latine pour les définitions de la nomenclature. Elle lui procurait des explications analytiques, précises et courtes des mots composés. Les idées simples réunies dans un mot étaient exprimés par signes. Les signes remplaçaient les mots français et ces derniers, les mots latins: ainsi, par exemple, 'introduire' était traduit par les signes que les sourds employaient pour exprimer les idées de 'conduire' et de 'dedans', l'une après l'autre. Les définitions des mots cherchés dans les dictionnaires entre ses mains lui inspireront la configuration de nouveaux signes et la manière de conduire ses leçons. L'exemple le plus révélateur se trouve dans l'explication du mot 'article' dont l'acception de 'jointure' fournissait le concept et le signe raisonné qui lui convenait s'avérait être le mouvement de la jointure de l'index.

L'instituteur remettait en question l'ordre habituel suivi jusqu'alors pour l'enseignement de la grammaire dans les écoles ordinaires, en proposant une démarche qui favorisait l'apprentissage de ses disciples. Il commençait par leur apprendre le verbe et la phrase simple au lieu de les faire débiter par les déclinaisons des noms substantifs, des noms adjectifs et des pronoms, selon l'usage des méthodes ordinaires. À son avis, cette démarche serait plus amusante, pertinente et motivante. En effet, il s'agissait «d'attirer [les élèves] à l'étude par le plaisir qu'ils trouvent en s'y appliquant» (Épée, 1784, p. 14) et elle leur permettrait l'apprentissage d'un nombre considérable de mots et de phrases simples dès les premiers jours, en leur fournissant les moyens pour amorcer très tôt la communication avec l'autre.

Le discours dialogué comme forme de présentation des notions grammaticales préalablement découpées par thèmes, dont Restaut¹⁴ se servait, n'était pas employé par notre abbé. Avec un discours analytique, raisonné, court et précis, il expliquait les concepts et les règles de grammaire, en les simplifiant au maximum¹⁵ et en faisant un exposé qui facilitait la compréhension à ses disciples, au moyen des signes, de l'écriture et des tableaux récapitulatifs.

Les signes méthodiques devenaient le métalangage signé nécessaire pour l'enseignement de la grammaire du français comme langue étrangère aux personnes sourdes illettrées qui acquéraient pour la première fois ces concepts linguistiques et leurs signes représentatifs dans les cours qui avaient lieu chez l'instituteur.

La consigne «[...] et des signes qui leur conviennent» (*ibid.*, p. xix) lui permettait d'expliquer comment on devait s'y prendre pour apprendre aux sourds à structurer leurs pensées en langue française aussi bien par écrit que par l'intermédiaire des signes représentatifs assujettis aux règles fixes et invariables de la grammaire. Cet apprentissage servirait d'introduction à d'autres langues et à tout type de connaissances.

La dactylogogie¹⁶, dont il se servait dans certains cas, était un procédé secondaire (Épée, 1776, p. 92):

La Dactylogogie est bonne & utile pour apprendre aux commençants à distinguer leurs lettres. Je m'en fers aussi moi-même pour les noms propres avec ceux de mes Eleves qui ne font pas encore en état de les entendre à la feule inspection du mouvement des lèvres [...] Cependant aucun d'eux [les alphabets manuels] ne seroit absolument nécessaire.

D'autres procédés employés par l'instituteur rendaient plus visible la grammaire et s'adaptait aux besoins des personnes sourdes. Ainsi, les tableaux sous les yeux des disciples, outre la récapitulation des savoirs et des leçons, servaient

¹⁴ La *Grammaire* et l'*Abrégé* de Restaut étaient construits sous forme de question-réponse (Fernández Fraile, 2013, p. 92), à la façon d'un catéchisme. L'introduction des ouvrages de Restaut dans les collèges et pensions sont documentés : en 1768, à propos du collège de Carpentras, au moment où les jésuites quittent et abandonnent le collège un prospectus annonce «[...] le nouveau programme qui sera appliqué au collège à la rentrée: il comporte l'*Abrégé* de Restaut en sixième et cinquième et sa *Grammaire française* dans les deux classes suivantes.» (Chervel, 2006, p. 244).

¹⁵ L'exemple tiré de l'explication des articles est à remarquer : «[...] [les articles] joignent les mots, comme nos articles joignent nos os; (les Grammairiens nous pardonneront, si cette définition ne s'accorde pas avec la leur).» (Épée, 1784, p. 16).

¹⁶ «[...] c'est-à-dire la science du mouvement & de la position des doigts, pouvoit conduire par degrés à faire parler des Sourds, mais elle étoit absolument inutile pour leur apprendre à faire un usage légitime de leur faculté de penser» (Épée, 1784, pp. x-xj).

d'aide et de guide à l'expression des savoirs métalinguistiques acquis tout autant qu'à l'évaluation des connaissances. Dans les leçons du premier mois, il insistait sur le besoin de faire usage de ces tableaux qui devaient être affichés sur les murs de la classe de façon permanente ou d'«un tableau qui puisse se mettre & s'ôter quand on voudra, sur lequel feront écrites deux déclinaisons de noms substantifs masculins» (*ibid.*, p. 168). Il faudrait également avoir un tableau pour les conjugaisons qui contiendraient les pronoms personnels et, vis-à-vis d'eux, à une petite distance, les terminaisons, en laissant le trou pour y placer la 'racine'.

Dans les «Leçons du second mois et suivans» (*ibid.*, pp. 177-190), il affirmait la nécessité de compter sur des tableaux avec mille noms substantifs, cinq ou six cents verbes et deux cents adjectifs pour qu'à la fin du troisième mois, les disciples ainsi instruits soient capables de connaître plus de cinq mille mots. Un exemple de l'adaptation réalisée par l'abbé est présenté dans le premier tableau «qui exprime à quelle Partie du Discours un tel mot appartient» (Épée, 1784, p. 98) et le second tableau «qui exprime pourquoi un tel mot appartient à telle Partie du Discours» (*ibid.*), qui servaient de bilan et de réflexion grammaticale de tout ce qui avait été enseigné jusqu'alors dans *La véritable manière...* La démonstration des savoirs grammaticaux appris se faisait au moyen de ces tableaux. Le disciple tenant la baguette à sa main signalait à quelle partie du discours appartenait un mot, leurs propriétés et les raisons (*ibid.*):

[...] si on lui présente ces mots: *Nous avons compris*; il mettra la baguette, N° 1, sur ces mots la *Première Personne*; N° 2, sur ce mot *Pluriel*; N° 3, sur ce mot *Plusque-Parfait*; N° 4, sur ce mot *Indicatif*; N° 5, sur ces mots *Verbe actif*; N° 6, enfin sur ces mots *Quatrième Conjugaison*.

Ces démonstrations, lors des exercices publics soutenus en plusieurs langues entre 1771 et 1774, devaient convaincre les académiciens et les savants de tous les pays de la capacité intellectuelle des personnes sourdes et combattre l'avis de ceux qui pensaient que les résultats étaient l'effet de la mémoire, sans être accompagnée de l'intelligence.

Les exemples présentés dans le Tableau 2 montrent (au moyen de gloses¹⁷, lemmes¹⁸ et remarques) les procédés didactiques employés par L'Épée pour

¹⁷ Gloses dans le sens de convention universelle employée en linguistique de langues des signes qui se sert de la langue écrite pour expliquer le sens des signes ou bien, selon la *Fundación CNSE* (2010, p. 24, notre traduction), «système de transcription des langues des signes qui sert à décrire la structure morphosyntaxique d'une manière simple».

¹⁸ «Lemme. Forme canonique d'un mot variable (masculin, singulier, infinitif...) qui constitue l'entrée ou l'adresse, dans un dictionnaire et transcription de la réalisation» (Bonnal-Vergès, 2006, p. 178).

l'enseignement des articles et de leurs propriétés. D'après lui, la réalisation du signe approprié au terme linguistique est, d'abord, suivie du signe convenu pour dénoter l'apostrophe (si c'est le cas) ou le nombre (s'il s'agit du pluriel) et, ensuite, du signe pour expliciter le genre du nom (masculin ou féminin). L'apostrophe est signée en l'écrivant en l'air avec l'index droit.

Tableau 2. *L'enseignement des articles et de leurs propriétés chez l'abbé de L'Épée.*

Extraits de la table des titres contenus dans <i>La véritable manière d'instruire les sourds et les muets (Épée, 1784)</i>.	Les signes qui conviennent et remarques de l'instituteur
«ARTICLE PREMIER. Sur la déclinaison des noms»	
«Sur les articles et les signes qui leur conviennent»	<p><i>Article</i> (mouvement de l'index droit, qui s'étend et se replie plusieurs fois en forme de crochet).</p> <p><i>Genre masculin</i> (porter la main au chapeau).</p> <p><i>Genre féminin</i> (porter la main à l'oreille, où se termine la coiffure d'une femme).</p> <p><i>Articles</i></p> <p>«le» (signer 'article' + 'masculin')</p> <p>«la» (signer 'article' + 'féminin')</p> <p>«l'» ('article' + signer 'l'apostrophe' + 'féminin/masculin').</p> <p>«les» (mouvement répété des quatre doigts d'une ou de deux mains en forme de crochet + 'masculin/féminin').</p>
«Sur les Cas, les Nombres, les genres et les Signes qui leur conviennent»	<p><i>Articles au second cas</i> De, du, de la, des (signer 'article' + signer 'second' + signer 'singulier/pluriel' + signer 'masculin /féminin').</p> <p><i>Déclinaisons des cas</i> nominatif, génitif, datif, etc. (Signer premier, second, troisième degré jusqu'au sixième ou l'ablatif).</p> <p><i>Remarque:</i> Faire apprendre les noms des cas par dactylogogie.</p> <p><i>Cas.</i> (Faire rouler l'un sur l'autre les deux index en déclinant)</p> <p><i>Nombre singulier</i> (Élever le pouce droit en haut). <i>Pluriel</i> (Remuer plusieurs doigts).</p> <p><i>Remarque:</i> La terminaison «s» à l'écrit.</p>

Source : *Notre élaboration à partir de l'ouvrage de L'Épée (Épée, 1784, pp.16-19).*

4. CONCLUSIONS

Au XVIII^e siècle, l'abbé de L'Épée est le premier instituteur de personnes sourdes en France à considérer la langue de signes comme la langue première de ses élèves et à affirmer que l'enseignement du français ou de n'importe quelle langue devrait être abordé en tant que langue étrangère par des caractères tracés par écrit et toujours accompagnés de signes sensibles. À la suite de cette conception, sa démarche didactique est la MT des langues étrangères mais avec les traces des préceptes éducatifs des philosophes de son temps et des doctrines sensualistes de Condillac. Il s'inspirera dans les grammaires et les dictionnaires à l'usage pour tous les écoliers à cette époque, notamment celles de Restaut. Il partira de la langue de ses élèves pour qu'ils acquièrent l'intelligence de la langue par l'apprentissage du français écrit. Les signes méthodiques servaient d'intermédiaire entre la langue de départ et la langue cible à l'heure de traduire le métalangage du français (en suivant la direction générale donnée à la méthodologie traditionnelle d'enseignement des langues).

L'apprentissage de la prononciation, de la lecture et de l'orthographe était abordé en même temps à partir de l'alphabet labial, avec les adaptations à la langue française des procédés décrits dans les doctrines phonétiques de ses devanciers dans l'art.

Objet de controverses et d'éloges dès son origine, il s'agit d'une approche didactique d'enseignement du français innovatrice à l'époque avec laquelle le français devenait visible et intelligible, c'est-à-dire compréhensible et accessible aux personnes sourdes, en leur ouvrant ainsi la porte des langues et des savoirs.

5. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Besse, H. (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris: Didier-Érudition.
- Bézagu-Deluy, M. (1990). *L'abbé de L'Épée. Instituteur gratuit des sourds et muets 1712-1789*. Paris: Seghers.
- Bonnal-Vergès, F. (2006). Langue des Signes Française : des lexiques des XVIII^e et XIX^e siècles à la dictionnaire du XXI^e siècle. *Glottopol, Revue de sociolinguistique en ligne*, 7, 60-190. Disponible sur : <http://www.univ-rouen.fr/dvalang/glottopol>

- Condillac, É. B. de (1775). *Principes généraux de grammaire pour toutes les langues, avec leur application particulière à la langue française*. Paris: Chez A. J. Dugour. Ouvrage numérisé sur Gallica.
- Chervel, A. (2006). *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle*. Paris: RETZ
- Confederación Nacional de Sordos de España (CSNE) (2010). *Propuesta curricular de la lengua de signos española. Nivel usuario básico A1-A2*. Madrid: CNSE.
- Copineau, N. -A. (abbé) (1774). *Essai synthétique sur l'origine et la formation des langues*. Paris : Chez Ruault, libraire.
- Dégérando, M. (1827). *De l'éducation des sourds-muets de naissance*. Paris : Chez Méquignon l'ainé père, éditeur.
- Delaporte, I. (2007). *Dictionnaire étymologique et historique de la langue des signes française. Origine et évolution de 1200 signes*. Les Essart-le-Roi : Éditions du Fox.
- Épée, Ch. M. de L' (abbé de L') (1776). *Institution des sourds et muets, par la voie des signes méthodiques*. Paris: Chez Nyon.
- Épée, Ch. M. de L' (abbé de L') (1784). *La véritable manière d'instruire les sourds et muets, confirmée par une longue expérience*. Paris: Chez Nyon.
- Fernández Fraile, M. E. & Suso López, F. J. (1999): *La enseñanza del Francés en España (1767-1936)*. Granada: Método Ediciones.
- Fernández Fraile, M. E. (2013). Enseigner/apprendre la grammaire française par demandes et réponses. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 51, 87-104.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: CLE International.
- Herrero Blanco, A. (2009). *Gramática didáctica de la Lengua de Signos Española*. Madrid: Ediciones SM.
- Lane, H. (1996). *Quand l'esprit entend. Histoires des sourds-muets*. Paris : Odile Jacob.
- Moody, B. (1997) [1983]. *La langue de signes. T.1 histoire et grammaire*. Vincennes : Éditions IVT.
- Navarro Rincón, A. (2012). *La enseñanza de idiomas a sordos. Estudio de programas en España y Francia (XVII-XX)*. Thèse de Doctorat. Université de Grenade. Granada: BUG.
- Navarro Rincón, A. (2012). L'enseignement des langues aux sourds. Étude de programmes en Espagne et en France (XVII^e -XX^e). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 49, 250-253.

- Pablo Bonet, J. (1620). *Redvction de las letras, y arte para enseñar a ablar los mvdos*. Madrid: Francisco Abarca de Angulo.
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement de langues*. Paris: CLE International.
- Rattel, J. -A. -A. (1896). *Dictionnaire des sourds-muets*, publié d'après le manuscrit original et précédé d'une préface par le Dr. J. -A. -A. Rattel. Paris: Baillière.
- Restaut, P. (1732) [1730]. *Principes généraux et raisonnés de la grammaire française*. Paris : Chez le Gras, Lottin, Desaint, Chaubert.
- Restaut, P. (1732). *Abrégé des principes de la grammaire française*. Paris: Chez Jean Desaint.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (1998) [1986]. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Sicard, R.-A. (1779). *Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance, et qui peut être utile à l'éducation de ceux qui entendent et qui parlent. Avec figures et tableaux*. Paris : Chez Le Clere.
- Wailly, N. F. de (1780) [1774]. *Dictionnaire portatif de la langue française, Extrait du grand dictionnaire de Pierre Richelet*. Lyon : Chez Bruyset-Ponthus, t. 1.
- Wailly, N. F. de (1789) [1774]. *Dictionnaire portatif de la langue française, Extrait du grand dictionnaire de Pierre Richelet*. t. 2. Lyon : Chez Bruyset-Ponthus.