

LA VISIO-CONFÉRENCE AU SERVICE DE L'INTÉGRATION DES SOURDS

Gisèle TESSIER

La formation à distance, en tant que méthode d'acquisition des connaissances, offre aujourd'hui des possibilités multipliées de transmettre des connaissances. Il faut particulièrement souligner l'interactivité accrue que permettent ces outils.

I. LE CONTEXTE INSTITUTIONNEL D'UTILISATION DE LA VISIO-CONFÉRENCE

Nous avons ouvert, à l'Université de Rennes 2, l'accès à la Licence de Sciences de l'Éducation à des enseignants et animateurs salariés, donc étudiant à distance les 3/4 de leur temps, mais ces personnes sont toutes frappées d'un lourd handicap qui jusqu'ici leur interdisait l'accès à ces études : la surdité. Lorsque ces étudiants sont présents, ils suivent les cours de Licence avec les entendants, dans les mêmes conditions (en amphi de 200 personnes au moins) et ne bénéficient que de la traduction, assurée, sur l'estrade,   côté de l'enseignant, par un interprète en langue des signes.

Nous avons donc réfléchi depuis 1999 à un dispositif innovant qui permettait de les former à distance, et nous avons commencé à utiliser, parmi d'autres outils (dont le courrier électronique), la visio-conférence, qui s'appuie sur l'utilisation du logiciel Oxalis, en partenariat avec l'Université de Paris 3, site récepteur.

Le dispositif technique implique pour le site conférencier (l'Université de Rennes 2), un vidéo-projecteur, un ordinateur, une télévision sur laquelle se projette l'image d'un interprète en langue des signes française, (LSF), qui traduit les propos du professeur, invisible derrière son clavier. Ce dernier gère son cours, la souris en main ; l'intérêt du dispositif est de n'utiliser qu'un seul interprète pour les deux sites puisque le public sourd peut aussi apparaître à son tour sur l'écran : les

signes de la langue LSF sont donc retraduits en Français par l'interprète ; le tout grâce à une liaison audio-visio-bidirectionnelle. Plusieurs sites récepteurs sont possibles, mais l'équipement doit être possédé à l'identique par tous les sites.

Le site conférencier possède donc le logiciel Oxalis, commercialisé par France Télécom, ce qui permet la projection interactive du cours. Le matériel comprend aussi l'usage d'un banc-titre analogique, sur lequel du texte et des images peuvent être projetés et lus ; l'une des fonctions du logiciel, le tableau blanc, transforme l'écran (sur lequel le cours apparaît) en tableau blanc ; le professeur peut écrire en improvisant, à l'aide du clavier ou crayon optique par exemple, et le public sourd peut également réagir en écrivant avec son propre clavier ou crayon optique ; de nombreuses fonctions du logiciel permettent d'annoter le cours, de façon visuellement très satisfaisante (couleurs, soulignements, surlignements, annotations et dessins...)

II. OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES DE LA FORMATION À DISTANCE DES SOURDS

L'objectif le plus important de la visio-conférence est de renforcer la motivation aux apprentissages grâce à un nombre élevé de communications entre les étudiants et leurs enseignants.

La possibilité de ce contact maintenu malgré la distance, vise à stimuler les étudiants à la fois sur le plan relationnel et sur le plan intellectuel : par la reprise d'un cours auquel ils n'ont pu assister, ou par un point qu'on choisit d'approfondir pour eux. Le logiciel est l'occasion d'exploiter de nombreuses médiations visuelles (qu'un tableau ordinaire limite beaucoup), d'utiliser les schémas et les images (peu commodes en amphi), mais aussi d'autoriser tous les questionnements, toutes les réactions, toutes les interruptions (ce qu'un cours en amphi ne permet guère !). Grâce à ce dispositif, la transmission d'informations n'empêche pas de faire la place aux questions personnelles, et les moments d'échange sur le vif sont enfin possibles.

Un objectif d'adaptation pédagogique au handicap est également recherché par l'enseignant, car les étudiants sourds ont des difficultés dans le traitement de la lecture et de l'écriture : le logiciel, avec la souplesse qu'il permet pour écrire à l'avance un plan succinct et des mots clés, par exemple, permet à l'enseignant de fixer l'essentiel du cours visuellement (les sourds ne sont pas perdus par une avalanche de traduc

tion en langue des signes) ; il devient plus aisé de repérer les concepts les plus mal compris (par réaction immédiate du public), ou les plus difficiles, et de les élucider en utilisant le médium le plus important pour le sourd, c'est à dire l'image, le schéma, le dessin, ou encore symboliquement, la métaphore et l'analogie.

La richesse est du côté du logiciel d'abord par son interactivité : car il y a en lui de grandes possibilités de fixer et d'améliorer la compréhension ; un cours traduit en présentiel en langue des signes ne donne pas une compréhension aussi claire car les concepts, présentés sous une forme purement gestuelle, ne sont supportés par aucune interactivité ; avec la visio-conférence, au contraire, la distance est neutralisée : on peut corriger en feed-back immédiat un élément qui pose problème et ouvrir un espace de parole et d'intervention en direct par les apprenants. Le direct redonne ainsi la parole au public, si l'on ose dire.

Mais la richesse est aussi dans les possibilités techniques propres au logiciel : grâce à la scénarisation du cours, les concepts peuvent être approfondis en utilisant les liens hypertexte, ce qui permet de renvoyer immédiatement à des exemples, des synonymes, ou des images, pour élucider le propos. Oxalis donne l'opportunité d'utiliser des médiations sensorielles très diverses, soit à travers la palette d'icônes dont peut jouer l'enseignant lorsqu'il prépare son cours (son texte, ses liens, ses images...), mais aussi l'usage du scanner et des logiciels d'images permettent une pédagogie de la médiation visuelle très importante. Nous avons utilisé ces fonctions pour des éléments de Psychologie du développement (démonstration d'expériences, présentation sous forme de schémas d'enquêtes longitudinales, photographies diverses illustrant le sujet...).

Cependant, nos premières expérimentations nous ont contraints à constater les difficultés et les limites du dispositif. Ce dispositif constitue, certes, un prototype expérimental dont nous devons tester l'importance tout au long de deux années de formation. Mais d'ores et déjà il faut reconnaître d'une part que le logiciel est assez complexe.

Ainsi, nos premiers essais ont montré que des ajustements techniques étaient nécessaires : par l'amélioration de la transmission numérique de l'image, qui, pour être satisfaisante, doit impliquer une ligne Numéris de 384 bits, donc plus coûteuse ; par l'amélioration du banc-titre, dont l'image analogique restait médiocre ; par la police de caractères utilisée qui doit être très forte (30 et plus) avec une présentation très aérée ...

D'autre part la manipulation aisée du logiciel par l'enseignant est sûrement plus longue à acquérir qu'une pratique élémentaire du courrier électronique, par exemple. Une formation technique devient nécessaire, car l'outil suppose une distribution rapide des gestes pédagogiques souhaités par l'enseignant. Se posent donc d'incontournables problèmes de formation à l'outil et de familiarisation avec celui-ci. Car le praticien doit jongler avec le dire (un peu), le donner à lire (un peu), le donner à interroger, le répondre en direct, l'écrire en direct, et donc manifester une bonne assimilation de tous les savoir-faire très fins que ces micro-compétences supposent. Il s'agit de communiquer en direct, mais à l'aide de boutons, de flèches, de clics, aussi bien qu'à l'aide du clavier ou de la langue parlée. Les compétences de l'enseignant sont ainsi mises à rude épreuve : ses savoir-faire sont bouleversés puisqu'il s'agira d'écrire à l'avance un très court contenu, qui apparaîtra sur l'écran, de prévoir l'information en recourant à des liens sur ce contenu, de présenter ce contenu de la façon la plus visuelle possible ; il doit également modifier son rythme, apprendre à alterner le moment de parole et celui du donner à lire ; apprendre à se taire pour donner le temps de lire, et ne jamais faire les deux choses à la fois (donner à lire tout en parlant) ce qui ne gêne pas les entendants mais est impossible aux sourds (ils regardent soit l'écran, soit l'interprète !).

Ainsi le dispositif conduit l'enseignant à réviser profondément sa pédagogie habituelle et à utiliser largement un langage technique de médiatisation du sens, comme s'il « signait », lui aussi, non en langue des signes française, mais à l'aide de divers opérateurs, signes et symboles .

III. AUTRE CULTURE, AUTRE PÉDAGOGIE

Nous voudrions également souligner que le contenu même des enseignements ne peut être radicalement le même lorsqu'on enseigne aux sourds et lorsqu'on enseigne aux entendants. Car enseigner aux sourds, c'est mettre en œuvre une pédagogie nécessairement plus créative sur Oxalis, mais c'est aussi avoir une connaissance particulière de la culture propre aux sourds, et d'une certaine façon, entrer dans leur monde. Essentiellement en travaillant sur la rencontre culturelle entre les personnes.

Il est important, par exemple, de savoir, en Psychologie du développement, que la « crise d'adolescence » pose pour un jeune sourd, des problèmes d'identité encore plus complexes que pour les entendants, et

qu'il faudra parler de cette complexité ou inciter le public à l'évoquer ; on ne peut pas non plus enseigner l'Histoire de l'éducation, pour un public sourd, ou encore les Méthodes et les courants pédagogiques, sans connaître ni évoquer la grande querelle des méthodes entre oralisme et langue des signes française, ou encore la figure emblématique de l'abbé de l'Épée, ou encore le célèbre Congrès de Milan de 1850.

Car ignorer cela, même à grands traits, revient à rester dans l'ignorance de la culture du groupe auquel on s'adresse et à plaquer sur ce public la seule culture des entendants. Or nous savons que l'intégration, que l'on souhaite pour ce public, n'est à confondre ni avec la juxtaposition ni avec l'assimilation culturelle (Rapport Gillot). En ce sens, la visio-conférence déborde de très loin les remises en question d'ordre technique et pédagogique : elle implique aussi une réflexion métacognitive sur des stratégies d'enseignement et sur les contenus à présenter, compte tenu de toutes les caractéristiques du public. Et nécessite sans doute des discussions pédagogiques dans le groupe des enseignants concernés par la formation, afin de mutualiser les savoirs qu'ont certains, sur la culture et sur l'histoire de la communauté sourde.

En ce sens, toute pédagogie créative concerne l'Institution tout entière, à travers les efforts techniques, financiers et humains, qu'elle doit consentir. Mais nous laisserons sur ce point le dernier mot à Goéry Delacote, (1996), directeur de l'explanatorium de San Francisco et grand promoteur de technico-pédagogies nouvelles, qui soutient que les Institutions qui ne changent pas, qui n'apprennent pas, sont des institutions qui meurent rapidement.

Gisèle TESSIER,
Professeuse de Sciences de l'Éducation,
gisele.tessier@uhb.fr

ÉLÉMENTS DE RÉFÉRENCE

BARON J.L. : (directeur de publication) *Hypermédiats et apprentissages 2 et 3*, INRP, CUEEP, EPI, Paris, 1993/94

COLLAUD G., GURTNER J.L., COEN P.F. : « Conception et utilisation d'un système hypermédia pour l'enseignement universitaire » in *Hypermédiats et apprentissages*, 4^{ème} Colloque, (J.F. Rouet, B. de la Passardière, eds), Poitiers, 1999, p. 59-71

DELACOTE G. : *Savoir apprendre, les nouvelles méthodes*, O. Jacob, Paris, 1996.

GUIHOT P., CLAIR J.F., BORGEL C. : « Apports éducatifs de la visioconférence numérique au Lycée », in *La Revue de l'EPI*, n^{os} 93 et 94, Paris, p. 71-82, 1999.

JACQUINOT G. : « Nouveaux écrans du savoir ou nouveaux écrans aux savoirs ? » in *Apprendre le multimédia, où en est-on ?* (J. Crinon, C. Gautellier dir.), Paris, Retz, p. 157-164, 1997.

LEVY P. : *Les technologies de l'intelligence*, Paris, La Découverte, 1990.

MEUNIER P. : *Points de vue sur le multimédia interactif en éducation*, Montréal, La Chenelière, Mc Graw Hill, 1997.

PERRIAULT J. : *La communication du savoir à distance*, Paris, L'harmattan, 1996.

TESSIER G. : « Internet ou le droit à l'éducation », in *Actes du Colloque Intéle 1*, (P. Marquet, dir.) Berne, P. Lang, 1999.