

L'éducation des sourds-muets au XIXe siècle : l'exemple de l'institut d'Angers

Lauriane Renou

▶ **To cite this version:**

Lauriane Renou. L'éducation des sourds-muets au XIXe siècle : l'exemple de l'institut d'Angers. Education. 2014. dumas-01144235

HAL Id: dumas-01144235

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01144235

Submitted on 21 Apr 2015

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

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

2013-2014

Mémoire de Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation
Spécialité : Enseignement du Premier Degré

L'éducation des Sourds-Muets au XIXème siècle

L'exemple de l'institut d'Angers



Renou Lauriane

Sous la direction de M. Pierre Eric
Dans le cadre du séminaire « histoire et société »

espe École supérieure du professorat et de l'éducation Académie de Nantes

université angers

L'auteur du présent document vous autorise à le partager, reproduire, distribuer et communiquer selon les conditions suivantes :

- Vous devez le citer en l'attribuant de la manière indiquée par l'auteur (mais pas d'une manière qui suggérerait qu'il approuve votre utilisation de l'œuvre).
- Vous n'avez pas le droit d'utiliser ce document à des fins commerciales.
- Vous n'avez pas le droit de le modifier, de le transformer ou de l'adapter.

Consulter la licence creative commons complète en français :
http://creativecommons.org/licences/by-nc-nd/2.0/fr/

Ces conditions d'utilisation (attribution, pas d'utilisation commerciale, pas de modification) sont symbolisées par les icônes positionnées en pied de page.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier Monsieur Eric Pierre pour son suivi durant mes deux années de recherche.

Mes remerciements vont également à Sœur Thérèse Lebrun, responsable des archives de la Congrégation de la Charité Sainte-Marie, pour le temps qu'elle m'a accordé et l'aide précieuse qu'elle m'a apporté.

Je souhaite enfin remercier mes proches pour leur soutien.

Sommaire

INTRODUCTION

1. L'histoire de l'éducation des Sourds-muets en France.
1.1. Historique de la prise en charge des Sourds-Muets en France
1.2. Historique des méthodes d'éducation des Sourds-Muets en France.
1.3. Un centre local : l'institut d'Angers
2. La mise en pratique du congrès de Milan dans l'institut de Sourds-Muets d'Angers.
2.1. Depuis la fondation de l'établissement, l'éducation se fait exclusivement grâce à la langue des signes.
2.2. Comment instruire les jeunes sourds grâce à l'oralisme après le congrès de Milan ?
2.3. L'avis du personnel et de la commission de surveillance sur les résultats des méthodes utilisée
3. Etude comparative des progrès des élèves de l'institut.
3.1. Le recueil des données
3.2. Résultats
3.3. Interprétations et limites de cette étude

CONCLUSION

ETAT DES SOURCES ET BIBLIOGRAPHIE

1. LES SOURCES MANUSCRITES
2. LES SOURCES IMPRIMEES
3. BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

ANNEXE 1 : POURCENTAGE D'UTILISATION DES APPRECIATIONS SUR TOUS LES ELEVES AVANT 1880

ANNEXE 2 : POURCENTAGE D'UTILISATION DES APPRECIATIONS SUR TOUS LES ELEVES APRES 1880

ANNEXE 3 : POURCENTAGE D'UTILISATION DES APPRECIATIONS SUR LES ELEVES ORALISANTS APRES 1880

ANNEXE 4 : LOI N° 2005-102 DU 11 FEVRIER 2005 POUR L'EGALITE DES DROITS ET DES CHANCES, LA PARTICIPATION ET LA CITOYENNETE DES PERSONNES HANDICAPEES (1)

Introduction

En septembre 2011, un groupe de dix-huit Sourds, trois malentendants et une entendante se voit refuser un départ en avion en direction de la Turquie sur la compagnie Air Méditerranée. Une fois leurs bagages enregistrés, le personnel leur a défendu l'embarquement pour des raisons de sécurité. Le groupe a expliqué qu'il comprenait les règles de sécurité et avait déjà pris l'avion mais le commandant a refusé leur embarquement en raison de leur handicap[1]. Ce fait divers montre bien qu'aujourd'hui encore la surdité est perçue en termes d'incapacité et d'infirmité malgré des décennies de combat pour que les Sourds soient reconnus comme des individus à part entière. L'un des tournants majeurs de l'histoire de la surdité mais surtout de l'éducation des Sourds-Muets est le congrès de Milan de 1880. En effet, ce dernier promulgue l'usage exclusive de l'oralisme[2], au dépend de la langue des signes, majoritairement utilisée auparavant. Cette décision fut appliquée en France, pays dans lequel a lieu, au même moment, une période de réforme scolaire plus globale liée à la III^{ème} République.

La III^{ème} République est proclamée le 4 septembre 1870 à la suite de la défaite de Napoléon III à Sedan. C'est un grand changement pour la France puisque des valeurs républicaines sont mises en place et une politique de laïcisation de la société se développe dès 1877. En effet, les républicains souhaitent mettre de la distance entre l'Etat et l'Eglise mais également entre l'Eglise et la société. L'enseignement est largement touché par ces mesures puisque les lois Ferry de 1881-1882 rendent l'instruction gratuite, laïque (dans les écoles publiques) et obligatoire pour les élèves de 6 à 13 ans. Cependant, malgré ce que l'on pense traditionnellement, ce n'est pas la République qui a créé l'école telle qu'on la connait, puisque la plupart des changements étaient amorcés depuis le début du 19ème siècle. En 1833, Guizot, principal ministre de Louis Philippe, impose, dans chaque commune de plus de 500 habitants, la création d'une école primaire avec un instituteur rémunéré par cette même commune et par les parents. Cette loi met en place la liberté de l'enseignement primaire et précise la notion d'école publique. L'enseignement des jeunes filles étant largement dominé par les congrégations religieuses, Duruy oblige les communes de plus de 500 habitants à créer une école de filles. Malgré cette loi de 1867, les écoles de filles sont encore majoritairement tenues par des religieuses. Les lois citées précédemment ont conduit à la scolarisation de la majorité des enfants de 6 à 13 ans. De plus, la prise en charge gratuite des élèves les plus pauvres est déjà existante. Ainsi, les lois Ferry ne font qu'entériner des pratiques effectives depuis plusieurs années. Cependant, il est vrai que les lois de 1881-1882 ont conduit à une

[1] Site de Tf1, http://lci.tf1.fr/france/societe/des-sourds-interdits-d-avion-6719969.html (consulté le 22/04/2014)
[2] Méthode consistant à démutiser et donc à faire parler les Sourds

augmentation de la fréquentation scolaire et à une fréquentation plus régulière de l'institution scolaire. De plus, en 1886, la loi Goblet retire l'enseignement public aux membres du clergé. En 1904, les congrégations perdent le droit d'enseigner et, un an après, la rupture entre l'Etat et l'Eglise est promulguée. La question de l'éducation est donc une priorité pour la Troisième République et l'école va devenir un vecteur de la culture républicaine. Au point de vue didactique, à partir des années 1860, la méthode simultanée, qui consiste à donner à tous les élèves le même enseignement issu directement du professeur, domine. Cette méthode met en avant le rôle primordial et nécessaire de l'enseignant dans la transmission des savoirs aux élèves. Avec les lois Jules Ferry l'école devient donc obligatoire pour les enfants de 6 à 13 ans. L'Etat a le devoir de s'intéresser à la fréquentation scolaire de tous les petits Français. Cela pose donc la question de la scolarisation des élèves anormaux et donc des enfants Sourds-Muets, problème récurrent depuis des années.

Je porte un intérêt particulier à l'éducation des Sourds et Muets dont je trouve le mode de communication, la Langue des Signes, particulièrement remarquable. Au fil de mes lectures j'ai découvert l'histoire d'une population que je connaissais finalement peu et qui a pourtant un passé très tumultueux. J'ai choisi d'étudier cette population plus qu'une autre parce que je suis assez admirative de ce groupe qui a réussi à dépasser sa déficience auditive en créant une autre langue, essentiellement visuelle. Malgré une perception limitée de leur environnement, la plupart des Sourds mènent aujourd'hui une vie ordinaire ce qui est assez admirable au vu de leur histoire. J'ai privilégié une approche historique parce que j'ai été surprise de l'idée que les Hommes se faisaient des Sourds autrefois et des nombreux préjugés à leur égard. J'ai notamment trouvé très étonnant la croyance selon laquelle l'incapacité d'exprimer ses connaissances reflétait un manque d'intelligence certain. C'est pour approfondir mes connaissances sur ce sujet que j'ai choisi de travailler sur l'éducation des Sourds-Muets.

Au regard des travaux effectués sur l'institution des Sourds-Muets d'Angers, j'ai choisi de travailler sur l'aspect pédagogique de l'enseignement dans ce centre. En effet, l'instruction dispensée et la pédagogie utilisée dans l'institut Charlotte Blouin n'ont pas été précisément étudiées. Les études effectuées concernaient surtout l'histoire évènementielle de cet établissement mais amorçaient tout de même une réflexion sur la didactique de l'enseignement des Sourds-Muets. J'ai étudié les deux modes de communication enseignés avant et après le tournant qu'a été le congrès de Milan, et la manière dont les professeurs instruisent avec ces méthodes. J'ai donc comparé les pratiques pédagogiques utilisées pour l'enseignement de l'oralisme et pour l'enseignement de la Langue des Signes. Je me suis intéressée aux savoirs étudiés par les élèves avec la langue des signes et les ai comparés avec les savoirs abordés par les élèves avec l'oralisme. J'ai ensuite étudié l'impact de l'oralisme sur la progression scolaire des élèves. Comment les

disciplines sont-elles abordées en fonction de la méthode préconisée ? Quels sont les résultats des élèves avec les différentes méthodes ?

J'ai évalué les différences éducatives engendrées par le congrès de Milan dans le centre pour jeunes Sourds-Muets d'Angers. Je pense que ce sujet est pertinent parce qu'il permet d'évaluer, à une échelle locale, les conséquences de l'introduction d'une méthode purement oraliste dans l'enseignement des jeunes Sourds-muets. C'est un sujet d'actualité puisque qu'aujourd'hui encore la communauté des Sourds-Muets revendique l'utilisation de la langue des signes et son statut de « Sourd » en reniant les sourds oralisants[3]. J'ai centré mon sujet sur les méthodes utilisées, leur mise en application et les conséquences sur les élèves autour de 1880, date du congrès de Milan. Il aurait pu être intéressant de travailler sur le passage, progressif, de l'oralisme à la langue des signes dans ce même établissement dans le second XXème siècle. De même, la prise en charge de l'institution par la congrégation de Sainte Marie, non formée à la langue des signes, a engendré une période de confusion pédagogique qui pourrait être étudiée.

Afin de traiter mon sujet, j'ai fait de nombreuses lectures qui m'ont permis de mieux connaitre l'histoire des Sourds-Muets et d'appréhender leur mode de vie. J'ai également analysé les états nominatifs des élèves à la charge du département de l'institution des Sourds-Muets d'Angers. Les archives départementales de Maine-et-Loire possèdent les états nominatifs des élèves à la charge du département par trimestre mais cet échantillon est lacunaire[4]. Pour certaines années, on ne trouve aucun état nominatif, pour d'autres, seuls quelques trimestres sont conservés. La congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers a conservé un registre consignant les Etats nominatifs des élèves à la charge du département de Maine et Loire que j'ai utilisé pour mon étude[5]. Ce livre comprend les tableaux des élèves de l'établissement par année scolaire ainsi que les lieux et dates de naissance, les dates d'admission, d'entrée et de sortie, et enfin les appréciations de santé, progrès et conduite pour chaque trimestre.

Une étude des conclusions du congrès de Milan et des méthodes préconisées permet d'expliciter les démarches mises en place dans cette institution. De même, la lecture des ouvrages des théoriciens de la langue des signes et de l'oralisme m'ont éclairé sur ce qui a pu être mis en place dans l'institut. Plus encore, il existe, dans les archives de la congrégation de la charité Sainte Marie, un cahier d'apprentissages rédigé par Victoire Blouin qui décrit la progression et la

---

[3] Yves DELAPORTE, *Les sourds, c'est comme ça : ethnologie de la surdimutité*, Paris, Maison des sciences de l'homme, 2002.

[4] Archives départementales du Maine-et-Loire, X526, Etats nominatifs des élèves à la charge du département.
Archives départementales du Maine-et-Loire, X525, Etats nominatifs des élèves à la charge du département.

[5] Archives de la congrégation de la Charité Sainte Marie, R SM1, Registre des états nominatifs (1844-1941).

démarche utilisée par Melle Blouin pour transmettre les connaissances grâce à la langue des signes[6]. Concernant l'oralisme, j'ai fait des liens et des hypothèses entre ce qui est conseillé et ce qui est pratiqué. L'institution a imprimé des prospectus afin de faire sa publicité. Ceux-ci sont, certes, subjectifs mais peuvent néanmoins apporter des renseignements. Ils comprennent des informations sur ce qui était enseigné dans l'établissement tout comme les discours du directeur ou les correspondances de l'établissement. En effet, l'institut cherche à expliquer ses méthodes d'enseignement, à discuter des difficultés rencontrées, à mettre en avant les bienfaits de sa formation…

Les rapports de la commission de surveillance[7] sont très instructifs parce que celle-ci traite quelque fois des méthodes utilisées dans l'institution des Sourds-Muets. Après leurs visites dans le centre, les inspecteurs décrivent puis critiquent ou font l'éloge de ce qu'ils ont vu. Cela peut être révélateur du type d'enseignement et des exercices et activités mis en place. Cette commission cite également, dans ses comptes-rendus, certains manuels didactiques qu'il aurait été intéressant de retrouver afin d'en étudier les contenus, étude qui ne sera pas effectuée ici.

Pouvoir étudier les feuilles d'exercices proposées aux élèves aurait été une grande source d'informations sur les notions étudiées mais également sur les résultats des élèves. Pouvoir observer les évaluations ou les dossiers d'élèves aurait pu permettre là encore de comparer le niveau des élèves en calculant des moyennes de résultats par années. Ces moyennes auraient pu ensuite être confrontées. Il aurait pu être intéressant d'étudier les dépenses de l'institution des Sourds-muets afin d'en apprendre plus sur les méthodes utilisées. En effet, la nature des dépenses nous renseignerait sur le matériel pédagogique nécessaire à l'école et permettrait de faire des hypothèses sur l'utilisation faite de celui-ci.

Je n'ai pas effectué d'entretiens puisque les professeurs et les étudiants de l'institut Charlotte Blouin présents à la période étudiée ne sont plus en vie. Si cela avait été possible il aurait été extrêmement intéressant de recueillir des témoignages d'élèves. En effet, je n'ai pas trouvé de déclaration d'élèves ayant reçu une éducation durant cette période mais seulement des écrits dans lesquels des hommes font des hypothèses sur ce que les élèves ressentaient. Peut être existe-t-il des sources privées comprenant des journaux intimes ou des correspondances d'élèves ayant été accueillis dans l'établissement d'Angers à la période étudiée. Ces documents seraient très instructifs puisqu'ils permettraient de comparer le point de vu des élèves concernant le changement de méthode à celui des professionnels de l'éducation. Cela aurait permis d'avoir un point de vue différent, de comprendre comment les élèves ont ressenti ces années d'enseignement. Cela nous

[6] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers, R.SM9, Cours d'instruction à l'usage des sourds-muets d'Angers.
[7] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance (1872-1888).

renseignerait sur la réalité de l'éducation au centre Charlotte Blouin : la langue des signes était-elle encore utilisée alors que l'enseignement était oraliste ? Les élèves avaient ils recours à la langue des signes pour comprendre les notions abordées par le principe oraliste ? Les enfants se sentaient-ils plus à l'aise avec un enseignement signé ou oraliste ? Il faut également avoir à l'esprit qu'après le congrès de Milan, la plupart des élèves acceptés dans les écoles avaient des restes auditifs ou étaient devenus sourds. Ainsi, il est difficile de comparer l'éducation donnée à ces derniers et celle donnée à des enfants avec une surdité plus sévère, d'autant plus dans des classes très hétérogènes. On pourrait cependant étudier les dossiers d'admission afin de connaitre le degré de surdité de chacun, s'il est mentionné, et ainsi éclairer les résultats obtenus. De plus, un grand nombre de sources vient du corps professoral de l'institut. Il est dans l'intérêt de celui-ci de mettre en avant des résultats encourageants et positifs afin de conserver leurs appuis politiques. Ces sources sont donc à manier avec précaution.

Pour cette étude, j'ai pris majoritairement appui sur les Etats nominatifs des élèves à la charge du département de Maine et Loire, consignés dans un registre aux archives de la Congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers portant la cote est R SM 1. Dans ces mêmes archives, j'ai utilisé des lettres non datées issues du carton 6M3 E nommé Institution de sourds-muets (1845-1913). Aux archives départementales du Maine et Loire j'ai pu m'appuyer sur les nombreux rapports de la commission de surveillance classés dans la série X nommée « Bienfaisance et assistance : pièces diverses » et plus précisément dans le dossier X529. Le rapport d'Oscar Claveau au ministre de l'Intérieur et des cultes intitulé *L'enseignement de la parole dans les institutions de sourds-muets* était consigné dans le dossier X525. J'ai également étudié les dossiers d'admission de certains élèves rangés dans le dossier X529.

Dans un premier temps, je vais dresser un historique de l'histoire de l'éducation des Sourds-Muets en France, puis, je vais étudier les conséquences éducatives du congrès de Milan sur l'Institut de Sourds-Muets d'Angers. Enfin, je vais comparer les progrès des élèves avec la langue des signes et avec l'oralisme.

1. L'histoire de l'éducation des Sourds-muets en France.

Afin de contextualité mon propos, je pense qu'il est important de faire un point sur l'instruction des Sourds-Muets, la prise en charge et les méthodes utilisées, à l'échelle nationale puis local. Pour cette partie historique, je me suis inspirée des travaux de Patrick Bourgalais[8], de Delphine Bataille[9], de Florence Encrevé[10] et de Christian Cuxac[11].

1.1. Historique de la prise en charge des Sourds-Muets en France

Les Sourds ont longtemps été considérés comme idiots en raison de leur incapacité à s'exprimer oralement. Les croyances de l'époque invitaient à penser que parce qu'ils n'étaient pas capables d'exprimer leurs idées, les sourds ne pouvaient réfléchir et manquaient donc nécessairement d'intelligence. Jusqu'au XVIIIème siècle, siècle de l'éducation mimique de masse prônée par l'Abbé de l'Epée, les Sourds-Muets, surtout de familles fortunées, sont pris en charge de manière individuelle. Les premiers précepteurs oralistes apparaissent en Espagne dans les familles nobles pour des raisons de succession : ne pouvait hériter que des personnes capables de parler. Perçus depuis toujours comme inutiles à la société, les Sourds sont souvent destinés au vagabondage. Le désordre social causé par ce vagabondage interpelle les autorités qui décident de prendre en charge ces Sourds afin de rétablir l'ordre public. Mais très vite, l'Etat délaisse cette déficience et les œuvres chrétiennes prennent le relai. Pour ces dernières, l'éducation des Sourds-Muets est une priorité parce qu'elle permet, par un langage gestuel, l'insertion sociale mais surtout l'accès à la religion. Cependant, l'augmentation de la visibilité et du nombre de jeunes sourds à partir des années 1830, notamment grâce aux enquêtes qui recensent les Sourds-Muets, entraîne une volonté des autorités gouvernementales de maitriser ce secteur, sans en faire une prérogative. En 1828, on estime ainsi à 12000 le nombre de Sourds-Muets dont un grand nombre vivant dans des conditions affligeantes. L'Etat préfère subventionner la scolarisation de certains enfants pauvres par le biais de bourses et donner quelques aides financières mais laisser aux congrégations le soin de gérer les institutions. Avant 1848, ce sont surtout les œuvres philanthropiques qui prennent en charge les

[8] BOURGALAIS Patrick, *Les miroirs du silence : l'éducation des jeunes sourds dans l'Ouest (1800-1934)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2008.
[9] BATAILLE Delphine, *L'institution des sourds-muets d'Angers de 1777 à 1939*, Mémoire de maitrise d'histoire contemporaine, Université d'Angers, 1998.
[10] ENCREVE Florence, *Les sourds dans la société française au XIXème siècle : idée de progrès et langue des signes*, Paris, Créaphis, 2012.
[11] CUXAC Christian, *Le langage des sourds*, Paris, Payot, 1983.

Sourds-Muets, considérés comme des « infortunés dont il faut soulager les souffrances »[12]. A partir de 1859, dans un esprit de modernisation de la société, l'Etat ressent le besoin de réorganiser l'éducation, notamment l'instruction des Sourds-Muets. Il existait alors en France deux types d'établissements : les institutions impériales, sous la domination de l'Etat et les écoles laïques ou congrégationnelles, autonomes bien que subventionnées par l'Etat. Paris, Bordeaux et Chambéry, les trois établissements impériaux français, sont donc réorganisés en 1859. Ainsi, Paris n'accueille plus que les jeunes garçons de 9 à 14 ans durant 7 ans, Bordeaux, les jeunes filles entre 9 à 15 pendant 6 ans et enfin Chambéry se voit scindé en 2 établissements réservés à chacun des deux sexes.

Au XIX^{ème} siècle, l'enseignement par le langage des signes est majoritaire mais la multitude de procédés utilisés rend la réforme nécessaire afin d'aboutir à une unification de l'éducation des jeunes Sourds. Emile Pereire[13] profite de cette volonté de réformer pour remettre au-devant de la scène l'oralisme, méthode mise au point par son ancêtre, Jacob Rodriguez Pereire, fervent détracteur de l'Abbé de l'Epée. Afin de répandre l'oralisme, Emile Pereire, personnalité économique importante, met en œuvre un véritable prosélytisme auprès de son réseau de connaissances. Grâce à cette diffusion massive, en 1880, le congrès de Milan interdit l'usage de la langue des signes et promeut donc la démutisation. Ce congrès international a lieu à Milan en raison des deux écoles pour Sourds-Muets qui y sont installées et de sa facilité d'accès. 88% des participants sont français et italiens, ce qui est important dans le sens où l'oralisme est déjà largement installé en Italie ; le choix des participants français est donc primordial. Ce congrès compte uniquement 4 sourds sur les 256 intervenants. Les participants français sont majoritairement des instituteurs ou des directeurs d'établissement c'est-à-dire des personnes ayant une connaissance dans le domaine de l'éducation. On a assisté à des démonstrations oralistes d'élèves milanais et aux discours de certains participants dont l'abbé Tarra, qui présenta la méthode oraliste pure. Les participants de ce congrès étaient déjà tous acquis à la cause de l'oralisme, les débats se portent surtout sur la part laissée à la langue des signes dans l'apprentissage de l'oralisme. Selon Florence Encrevé[14], le choix de cette méthode fut un bon compromis pour les intervenants français qui, même s'ils étaient majoritairement favorables à l'oralisme, n'étaient aucunement d'accord sur la méthode à utiliser. Choisir la méthode de Tarra évitait ainsi de longs dialogues infructueux et la

[12] ENCREVE Florence, *Les sourds dans la société française au XIXème siècle : idée de progrès et langue des signes*, Paris, Créaphis, 2012, p.82

[13] Emile Pereire prône l'instruction des Sourds-Muets par l'oralisme, méthode inventée par son grand père, Jacob Rodrguez Pereire et consistant à faire parler les Sourds. Selon lui, la démutisation permet la normalisation des Sourds, n'étant pas reconnus comme des êtres humains à part entière jusqu'à ce qu'ils soient capables de parler.

[14] ENCREVE Florence, *Les sourds dans la société française au XIXème siècle : idée de progrès et langue des signes*, Paris, Créaphis, 2012

prise de parti pour une méthode français plutôt qu'une autre. Il est nécessaire de replacer ce congrès dans son contexte français afin d'être éclairé sur les positions françaises lors du congrès. La France subit en 1870 une défaite contre l'Allemagne. Cette défaite est un choc pour la France qui y voit la conséquence d'un manque de patriotisme français. Il devient donc nécessaire d'unifier le pays, notamment linguistiquement. Or, l'utilisation des langues minoritaires, langue des signes comprise, est contraire à ce principe. Tous doivent pouvoir avoir accès aux textes politiques et pour cela, la maitrise du français écrit est essentielle. De plus, cette méthode est une solution de facilité parce que beaucoup de professeurs ne connaissent pas la langue des signes et ne peuvent donc l'enseigner. En plus de la prohibition de la langue des signes, le congrès prévoit la publication d'œuvre sur l'instruction de l'oralisme, une scolarité de 7 à 8 ans, la séparation des sourds oralisants et des sourds signants. Après le congrès de Milan, les parents, sous le choc d'avoir un enfant sourd, font confiance aux spécialistes qui leur conseillent l'oralisme en promettant l'insertion sociale de leur progéniture. La langue des signes est bannie de l'enseignement des jeunes Sourds et l'usage de l'écrit n'est plus considéré comme une priorité. Cela entraine la prise en charge d'une minorité d'élèves : ceux capables d'oraliser c'est à dire possédant des restes auditifs ou ayant déjà entendu. En raison d'une mauvaise connaissance des degrés de surdité, les Sourds plus profonds, considérés comme moins intelligents, sont envoyés dans des hospices ou établissements spécialisés où aucune méthode d'enseignement n'est conseillée : la langue des signes peut être utilisée. Malgré des résultats plus que décevants (la parole des Sourds n'est pas compréhensible), l'oralisme reste la seule méthode en vigueur jusqu'aux années 1960 grâce à un accord entre les écoles des congrégations, qui souhaitent garder leur indépendance vis-à-vis du ministère de l'Education, et l'Etat, qui ne veut pas avoir ces institutions à charge. Après la Première Guerre Mondiale, la prise en charge des Sourds est davantage portée sur une rééducation, facilitée par l'utilisation de méthodes plus ludiques et l'alliance du médical et de l'éducatif.

Dans l'ouest[15], lorsque l'Etat délaisse l'éducation des Sourds-Muets, des œuvres catholiques voient le jour. Ainsi, en 1810, à la Chartreuse, près d'Auray (Morbihan), Gabriel Deshayes fonde un établissement renommé grâce à des enseignants formés à Paris. L'enseignement y est dispensé par les Sœurs de la sagesse puis par les Frères de Saint-Gabriel. De même, en 1816, près de Caen l'abbé de Jamet crée l'école du Bon-sauveur pour les sourds-muets où il dispense lui-même l'enseignement. Il commence par utiliser la méthode de l'abbé de l'Epée mais très vite, en voyant les limites, il crée sa propre méthode de langue des signes. Par la suite, en 1856, la Persagotière devient un haut lieu de l'instruction des Sourds-Muets sous l'égide des Frères de Saint-Gabriel. A

[15] BOURGALAIS Patrick, *Les miroirs du silence : l'éducation des jeunes sourds dans l'Ouest (1800-1934)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2008.

cela s'ajoute l'Institut d'Angers créé par Charlotte Blouin en 1777 et d'autres petites structures (le Mans).

1.2. Historique des méthodes d'éducation des Sourds-Muets en France.

Privés de parole, les Sourds se sont naturellement tournés vers les gestes afin de pouvoir communiquer entre eux et avec autrui. La langue des signes promue par de nombreux auteurs tels que Christian Cuxac[16] a une histoire pleine de rebondissements. La langue des signes a été mise en lumière par l'abbé de l'Epée dès la fin du XVIIIème siècle dans le but d'une éducation de masse donnant accès à la religion et donc au Salut. Ce dernier, malgré ce que l'on pense traditionnellement, n'a pas créé la langue des signes. Il s'est inspiré des gestes élaborés et utilisés par les Sourds, qu'il a améliorés, pour inventer la langue des signes. A l'origine les signes l'abbé de l'Epée étaient proches des signes naturels des élèves mais leur structure étant trop éloignée du français écrit, il introduisit des éléments grammaticaux. Ainsi, ses signes méthodiques sont une version grammaticale de la langue des signes naturels : chaque signe est associé à un autre signe nous renseignant sur la nature grammaticale du premier signe. La langue des signes de l'abbé de l'Epée a pour but de rapprocher le langage gestuel de la structure du français écrit. Cette méthode fut reprise et complexifiée par Sicard, plus grammairien que pédagogue, qui visait l'éducation d'une élite. Cependant, face au caractère trop rigide des signes de Sicard, Bébian revient aux signes naturels des Sourds (sans association grammaticale) qui facilitent la communication et la transmission de savoir, tout comme Berthier qui prône lui aussi un retour au langage naturel des Sourds-Muets. Contrairement à ces derniers, Pereire vante les mérites de l'oralisme c'est-à-dire de la démutisation. Itard, médecin, cherche lui aussi à redonner la parole aux Sourds notamment par le biais d'expériences médicales douloureuses devant guérir la surdité. Ainsi, à Paris de nombreuses méthodes se confrontent.

Afin d'unifier les méthodes, en 1859, l'Etat entame une réforme pédagogique pour les établissements impériaux. Cette réforme a pour but d'être étendue ensuite à toutes les institutions du pays. L'éducation des Sourds-Muets passe de 6 à 7 ans et introduit, de manière facultative, l'articulation et la lecture labiale. Seuls les élèves les plus doués ont le privilège d'assister à des cours d'histoire, de géographie, de géométrie, de mécanique ou autre. Pour la démutisation, cette

[16]CUXAC Christian, *Le langage des sourds*, Paris, Payot, 1983.

réforme préconise l'utilisation de la méthode intuitive de Valade Gabel dont le but est l'apprentissage du français écrit. La Langue des signes n'y est utilisée qu'en tant qu'aide, afin d'expliciter une notion ou un mot qui n'est pas compris intuitivement par l'élève.

Dès les années 1850, de vives critiques apparaissent contre la langue des signes. Celle-ci ne permettrait pas une insertion des Sourds dans la société en raison d'une incapacité de communication avec les Entendants. Cependant, l'usage de la langue des signes permet une ouverture sociale pour les sourds adultes qui peuvent notamment devenir instituteurs comme c'est le cas à l'institut national de Paris[17] (Laurent Clerc, Ferdinand Berthier). Les oralistes vantent les résultats de leur méthode en se basant sur les séances publiques pendant lesquelles des Sourds parlent, répondent aux questions devant une foule ébahie par leurs progrès. Cependant, ces élèves sont, pour beaucoup, des Sourds légers, moyens ou devenus sourds qui ont appris par cœur leur leçon et la récitent publiquement. Des classes d'articulation, de lecture labiale, de méthode mixte ou encore de démutisation ouvrent dans toute la France dans le but d'expérimenter ces nouveaux procédés rendant possible une insertion sociale. Très rapidement, certains critiquent le caractère fastidieux de l'apprentissage de la lecture labiale et les limites d'expression imposées par l'oralisme pour les Sourds (la parole est saccadée et peu compréhensible). Grâce à ses nombreuses relations et aux démonstrations publiques de démutisations citées ci dessus, Pereire a tenté d'accroitre le prestige de la méthode oraliste. Il décide de mettre en place tous les 3 ans des congrès internationaux afin d'influencer les décisions de l'Etat. Ainsi le congrès universel de Paris en 1878 promeut la séparation des sexes dans les institutions, l'intégration des jeunes Sourds-Muets dans les écoles ordinaires jusqu'à leur prise en charge dans des institutions spécialisées et enfin l'enseignement grâce à démutisation c'est-à-dire l'articulation et la lecture labiale. La langue des signes ne doit être qu'une aide afin d'expliciter une notion ou d'instruire les élèves les moins capables. En 1879, le congrès national de Lyon met en avant les divergences au sein des défenseurs de l'oralisme (place de la langue des signes, effectif par classe, insertion dans les classes ordinaires). Ce congrès semble plus favorable à la langue des signes que le précédent. Et pourtant, en 1880, le congrès de Milan promeut l'usage exclusif de la méthode oraliste dans les écoles de Sourds-Muets. La langue des signes est totalement bannie parce que, en l'autorisant, les participants craignent que les élèves ne préfèrent utiliser cette langue, plus naturelle à leurs yeux, et soient ainsi moins concentrés sur l'apprentissage de la parole. L'oralisme doit permettre aux sourds de s'intégrer dans la société mais également d'améliorer leur santé (les poumons sont plus aérés grâce au mouvement et à l'ouverture de la bouche), d'avoir une expression plus posée et de développer

[17] L'institut pour les Sourds de Paris a été créé en 1791 dans le but de diffuser les idées de l'abbé de l'Epée. A l'origine, cet établissement est une école de bienfaisance dans laquelle les élèves vivent en commun. Cet institut est aussi le lieu de nombreuses recherches et expérimentations dans le domaine de la surdité.

leur intelligence en accédant aux idées abstraites et notamment à Dieu. Dans son rapport à Monsieur le ministre de l'intérieur et des cultes[18], Oscar Claveau précise que, grâce à la connaissance de la parole et de l'écrit, le jeune sourd peut « apprendre à apprendre » et ainsi perfectionner ses savoirs une fois sa scolarité terminée, activité impossible avec la langue des signes. De plus, ses observations dans les pays étrangers ne lui ont pas permis de se rendre compte de la douleur des élèves lors des séances d'articulation, contrairement à ce qui est souvent reproché à cette méthode. Pour lui, seul l'élève étant devenus sourds après avoir appris à parler peut oraliser de manière fluide et mélodique. Mais là n'est pas le but. Les élèves ne doivent apprendre à parler que pour être compris par autrui afin de favoriser la communication. Cette méthode serait très vite assimilée par les élèves intelligents ou du moins semblant intelligents mais la question de l'enseignement se pose pour tous les autres élèves.

Les résultats de la méthode oraliste ne sont pas à la hauteur des espérances placées sur cette dernière. En effet, une enquête de Binet et Simon de 1907 réalisée sur les élèves de l'institution de Paris a pour but de mettre en avant les impacts de l'oralisme sur les sourds en ayant bénéficié. Or, il semblerait que si ces élèves sont capables d'échanger verbalement avec leur famille, ils sont difficilement compréhensibles des personnes extérieures à l'environnement familial et préfèrent utiliser la langue des signes entre eux.

Dans les années 1980, la langue des signes réapparait en partie grâce aux parents qui se mobilisent pour que l'on accepte enfin leur enfant avec leur handicap et qu'on ne cherche pas à en faire des Entendants. La richesse de la langue des signes est mise en avant et des cours sont même dispensés à des Entendants. Le système éducatif a cependant peiné à se moderniser et à offrir aux Sourds une éducation adaptée. Selon les textes, la méthode orale pure est maintenue jusqu'en 1991, date à laquelle les parents peuvent ensuite choisir la méthode qu'ils souhaitent pour leur enfant.

1.3. Un centre local : l'institut d'Angers

L'institut de sourds-muets d'Angers est créé par Charlotte Blouin en 1777. C'est l'abbé de Frémond, instituteur pour les sourds-muets à Angers dès 1772, qui donne à Charlotte Blouin l'envie d'enseigner à cette population particulière. Elle devient répétitrice dans l'école de cet abbé dont elle s'approprie la méthode. Elle se perfectionne jusqu'en 1777, date à laquelle elle passe son examen dans le but d'ouvrir sa propre école. Elle continue de se former notamment par le biais d'un voyage

[18] CLAVEAU O., *L'enseignement de la parole dans les institutions de sourds-muets*, Rapport à Monsieur le ministre de l'Intérieur et des Cultes, 1880

à Paris où elle rencontre et devient l'élève de l'abbé de l'Epée, créateur de la langue des signes. En 1791, l'école est à la charge du département mais Charlotte Blouin, royaliste, refuse de prêter serment à la Constitution. Elle fuit à Nantes pendant la Terreur, son école est fermée et les petits sourds sont envoyés dans des hôpitaux. Le centre ne rouvre ses portes qu'en 1800, après le retour de sa directrice à Angers. Désormais, l'établissement accueille des élèves venus d'Angers et de ses environs et son fonctionnement est autonome. Durant toute son existence, l'école accueille des pensionnaires libres, dont les parents paient intégralement la scolarité, mais également un grand nombre d'élèves boursiers. Malgré les relations étroites entretenues avec les autorités, notamment en raison des demandes boursières, la situation financière de l'établissement est très difficile, comme le montre les demandes récurrentes d'aides financières à l'Etat. A la mort de Charlotte Blouin en 1829, ses deux nièces semblent les plus aptes à prendre la relève. Cependant, toutes deux souhaitent entrer en religion. Victoire Blouin, enseignante dans l'établissement, accepte de prendre la direction de l'Institut de Sourds-Muets à condition que celui-ci se constitue en congrégation. Avant sa mort, Charlotte Blouin décide de proclamer elle-même l'institution et son personnel « congrégation » mais aucun gouvernement n'a légalisé ce statut par la suite. A la mort de Victoire Blouin en 1842, les dettes se sont accumulées en raison de l'absence d'élèves venus des départements voisins. L'Etat refuse de prendre un autre établissement à sa charge, le conseil général décide donc de fermer l'établissement et de confier les Sourds-Muets aux sœurs de la congrégation de la Charité Sainte-Marie en 1843. Ces religieuses n'étant pas formées à l'instruction des Sourds-Muets, deux sœurs enseignantes de l'ancien institut sont accueillies afin de leur transmettre leurs méthodes d'apprentissage.

L'institut de Sourds-Muets d'Angers est un établissement mixte. Les deux sexes sont séparés lors des cours : il y a donc des classes de jeunes filles et des classes de jeunes garçons. Ces classes reçoivent la même éducation, seuls les enseignements professionnels sont différents.

Depuis Victoire Blouin, l'apprentissage de la langue française par les signes est centré sur la communication et non la grammaire. On apprend donc en priorité l'alphabet puis du vocabulaire utile comme celui du corps humain, de l'habillement, de la maison… La priorité est donnée à la langue des signes et surtout à la méthode de Sicard. Durant 2 ans, on apprend la langue des signes, puis, pendant un an, l'écriture et la formation des phrases, pendant encore un an, la grammaire et l'arithmétique et enfin deux autres années étaient accessibles pour les plus compétents (histoire, géographie, démutisation). On apprenait également aux sourds-muets les règles de vie en société. Leur vie était très réglée notamment en raison de l'emploi du temps très précis. Pendant longtemps, le but de l'instruction des Sourds-Muets était le Salut de l'âme. Pour ces individus privés de parole, l'objectif principal était l'apprentissage de la lecture et de l'écriture afin d'avoir accès aux Ecritures saintes. Au cours du XIXème siècle, cette vision de l'éducation a quelque peu changé. On désirait

rendre les Sourds autonomes, qu'ils ne soient plus une charge pour la société et pour cela, il était primordial de leur apprendre un métier. Ainsi, l'enseignement professionnel se développe à Angers mais celui-ci est différent selon le sexe de l'élève. Les garçons sont formés aux métiers de cordonnier, tisserand, tailleur ou encore jardinier alors que les filles se voient proposer des formations de couturière ou de lingère.

Avec le congrès de Milan, les modes de communication enseignés sont modifiés, donc la formation des professeurs est bouleversée. On passe de la langue des signes de l'abbé de l'Epée modifiée (un signe renvoie à une situation) à l'utilisation permanente de la parole. L'éducation se concentre donc sur la démutisation et la lecture labiale. Les enseignements généraux offraient des savoirs de base en ce qui concerne en priorité la lecture, l'écriture, les mathématiques puis l'histoire et la géographie, dans le but d'accéder rapidement à la religion.

2. La mise en pratique du congrès de Milan dans l'institut de Sourds-Muets d'Angers.

La politique nationale de la France a bien évidemment un impact sur les institutions locales. L'institut d'Angers est, depuis toujours, un fervent défenseur de la langue des signes, l'introduction de l'oralisme a donc été un grand bouleversement.

2.1. Depuis la fondation de l'établissement, l'éducation se fait exclusivement grâce à la langue des signes.

Un grand nombre d'enseignants s'est approprié la méthode de l'Abbé de l'Epée afin de la transformer pour qu'elle réponde au mieux à leurs attentes. L'institut d'Angers a vu la direction passée des mains de Charlotte Blouin à celle de Victoire Blouin. Ce changement administratif s'accompagne également d'un changement éducatif puisque toutes deux n'ont pas les mêmes influences pédagogiques. Ainsi, Charlotte Blouin se conforme à la méthode de l'Abbé de l'Epée alors que Victoire Blouin a été formée par l'abbé de Sicard, dont elle a amélioré la méthode. Ainsi, pour Charlotte Blouin l'élève doit commencer par comprendre des phrases simples (sujet, verbe, complément) alors que pour Victoire Blouin les jeunes sourds commencent par apprendre à nommer et écrire les objets de la vie quotidienne. Charlotte Blouin s'attache donc à mettre en avant l'organisation grammaticale de la langue française alors que Victoire Blouin est plus dans une

approche intuitive de la langue. Ce changement s'explique par le fait que la langue des signes méthodique était trop complexe : chaque mot avait son propre signe alors que désormais un groupe de signes renvoie à une idée plus générale, à une situation. Durant la période qui nous intéresse, l'objectif principal de l'enseignement porte sur la maîtrise de la langue française sous ses diverses formes (lecture, grammaire, écriture) afin que l'élève devienne autonome par la suite dans les apprentissages. Les différentes disciplines sont ensuite hiérarchisées : les mathématiques puis pour les plus doués l'histoire et la géographie et enfin la démutisation.

Victoire Blouin a laissé un cours d'instruction à l'usage des sourds-muets d'Angers[19] qui explique les méthodes utilisées par cette dernière et qui ont fortement inspiré les sœurs lui ayant succédé. Pour Victoire Blouin, le but de l'instruction c'est la maîtrise de l'écrit devant permettre aux sourds d'accéder aux textes religieux. Dans ce livre, elle donne l'ordre dans lequel l'enseignante doit aborder les notions. La première leçon porte sur la maitrise de l'alphabet. L'enseignante écrit plusieurs lettres puis en trace la forme sur la main de l'élève. Ce dernier doit ensuite la recopier à partir d'un model puis de mémoire. Une fois les lettres maitrisées, on apprend à l'élève à les lier afin de former des mots.

Par la suite, on apprend aux élèves le vocabulaire de thèmes particuliers que les enfants rencontrent quotidiennement. L'important est donc de les familiariser avec des mots utiles. Ainsi, les élèves s'approprient tour à tour le vocabulaire du corps humain, de la maison, des meubles, du matériel de la cuisine, des vêtements, des objets d'Eglise, des végétaux et enfin des différents êtres vivants. Pour apprendre des nouveaux mots, l'enseignante écrit le mot désignant l'objet sous ce dernier en y associant le signe. L'élève copie le mot grâce au model puis il le mémorise afin d'être capable de l'écrire sans modèle. Pour ce faire, le professeur fait épeler le mot par les signes grâce aux lettres de l'alphabet mimique. Selon Victoire Blouin, il est très important d'être très précis dans les explications que l'on donne aux élèves afin qu'aucune méprise ne soit possible. Les élèves sont ensuite confrontés aux termes génériques, puis à la structuration du temps et aux différents éléments.

Puis viennent des notions un peu plus grammaticales. Ainsi, les élèves étudient les verbes, les pronoms personnels singuliers (Je/moi, Tu/toi, Il/lui) puis pluriels (nous, vous, ils), le pluriel des noms, les articles définis et indéfinis, les adjectifs, les accords des adjectifs et des noms, les comparatifs (d'égalité, de supériorité et d'infériorité) et les superlatifs et enfin les adjectifs possessifs (intégrés ensuite dans des phrases). Concernant les adjectifs, selon une lettre de la

[19] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers, R.SM9, Cours d'instruction à l'usage des sourds-muets d'Angers.

directrice à la Commission[20], la sœur écrit le nom d'une personne ou d'un objet au tableau puis grâce à la langue des signes, elle demande à l'élève de donner un caractère à celui-ci. Cet adjectif est écrit au tableau à côté du nom qu'il qualifie. Il faut enfin « faire comprendre que tous ces mots ne sont pas le substantif mais qu'ils le qualifient seulement ». Des exercices d'application sont proposés en grand nombre. Pour faciliter l'analyse grammaticale, les sœurs ont mis au point une méthode par chiffre, « le numéro 1 représente le nominatif ou sujet, 2 le verbe ou signe d'affirmation, 3 le régime du verbe, 4 la préposition, 5 le régime de la préposition, 6 l'adverbe. »

Il est ensuite temps d'aborder les noms et les adjectifs qui renvoient à des idées abstraites telles que la bonté, le mensonge ou encore l'adjectif « beau ». Il est plus difficile de faire comprendre des idées abstraites aux sourds. Toujours selon la lettre de la directrice à Monseigneur et Monsieur[21], l'enseignant commence par faire la distinction entre l'âme et le corps à partir d'exemples appartenant à chacune des deux catégories (haïr et manger). Lorsque l'élève a bien saisi ces deux notions, on lui explique le concept de Dieu afin de débuter l'instruction religieuse. Une fois ces bases maitrisées, toutes les autres disciplines peuvent être abordées : « l'histoire, le calcul, la grammaire ». Des exercices de vérification de compréhension sont proposés. L'enseignante met ensemble un adjectif et un mot abstrait qui ne vont pas de pair et l'élève doit relier le mot à l'adjectif qui convient.

Les sourds-muets apprennent le verbe « être » dans le but d'aborder ensuite la conjugaison : on passe de la phrase « je suis aimant » à la conjugaison « j'aime ». On présente aux enfants des verbes appartenant aux trois groupes de conjugaison puis on les utilise dans des phrases. Ensuite, les élèves étudient les pronoms. L'enseignante fait le lien entre « Je coiffe moi », « Je coiffe me » et « Je me coiffe ». Les différents types de pronoms sont ainsi travaillés : les pronoms possessifs, les pronoms relatifs, les pronoms démonstratifs, les pronoms interrogatifs et enfin les pronoms indéfinis. L'enseignante aborde ensuite la conjugaison de verbes aux différents temps existants. Dans une lettre de la directrice de l'établissement destinée à Monseigneur et Messieurs[22], cette dernière explique leur manière d'aborder le verbe. Ce dernier est écrit au tableau à l'infinitif et mimer à l'élève. Puis, on associe à un verbe un pronom. Pour cela, « Je fais donc venir une personne près de moi, mais sans la regarder, je fais entendre à mon élève que c'est à lui que je m'adresse … j'écris mon nom, le sien et celui de la tierce personne que j'ai fait venir. Je lui demande à chacun de ces noms…, a qui se rapporte cela ?... Faisant une action je l'inscris près de

[20] Archives de la Congrégation de la Charité Sainte Marie d'Angers, 6M3-F, Lettre de la directrice de l'établissement à Monseigneur et Monsieur, non datée.
[21] Archives de la Congrégation de la Charité Sainte Marie d'Angers, 6M3-F, Lettre de la directrice de l'établissement à Monseigneur et Monsieur, non datée.
[22] Archives de la Congrégation de la Charité Sainte Marie d'Angers, 6M3-F, Lettre de la directrice de l'établissement à Monseigneur et Monsieur, non datée.

mon nom devant lequel je mets le pronom je. Je dis à mon élève de m'imiter…j'écris l'action qu'il vient de faire près de son nom que je barre en y substituant le pronom tu. Enfin faisant faire la même chose à l'autre personne, je trouve il ou elle à substituer au nom. Pour le pluriel, je suis la même route… ». C'est donc un procédé complexe qui est mis en place par les sœurs afin de faire comprendre certaines notions aux petits sourds. En lisant ces lignes, je trouve que cette manière de procéder est plutôt duelle. En effet, il semble que l'enseignante transmette cette notion à un seul élève, les autres observant. Or, l'un des arguments avancés pour le maintien de la langue des signes est la possibilité d'instruire un grand nombre d'élève. Reproduit-elle ce scénario pour chaque élève ou se contente-t-elle d'une seule mis en situation pour tout le groupe ?

Selon Victoire Blouin[23], les différents temps des verbes sont ensuite abordés ainsi que les auxiliaires. Les élèves voient le participe, la préposition, l'adverbe puis la conjonction. Lorsque les notions ne sont pas encore étudiées, des tirets sont placés dans les phrases pour que les élèves comprennent qu'il y a bien quelque chose à cet emplacement mais que cette notion ne sera étudiée que plus tard.

Lorsque les élèves maitrisent toutes ces notions, des cours de grammaire sont dispensés aux élèves les plus doués : on leur explique précisément les notions grammaticales (leur définition, leur utilité, leur fonctionnement…). Quand ils sont capables de s'exprimer et de relater leur pensée, l'enseignante leur fait lire les Evangiles, le catéchisme et la Bible. Ces lectures sont toujours accompagnées de questions sur ces textes afin de vérifier leur bonne compréhension.

De manière générale, les deux premières années, les élèves apprennent des classes de mots et la confection de phrases simples. Durant les 3ème et 4ème années, les élèves sont capables de poser des questions, de faire des phrases et d'expliquer leur pensée. La religion leur est enseignée pendant la 5ème année. Pour les plus doués, la grammaire est approchée durant la 4ème année.

2.2. Comment instruire les jeunes sourds grâce à l'oralisme après le congrès de Milan ?

Il existe peu de documents expliquant les procédés utilisés par les sœurs de la congrégation de la Charité Sainte-Marie pour enseigner avec la méthode oraliste. La méthode oraliste est mise en

[23] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers, R.SM9, Cours d'instruction à l'usage des sourds-muets d'Angers.

place dans l'Institut d'Angers dès 1880 comme le mentionne le rapport de la commission de surveillance du 19 juillet 1880[24].

Avec le congrès de Milan, les jeunes sourds sont admis entre 8 et 10 ans pour une période de 7 à 8 ans. La durée des études augmente d'un an minimum pour une bonne raison : l'interdiction de l'utilisation de la langue des signes entraine la nécessité de savoir parler avant d'entrer dans les apprentissages disciplinaires. Or, un an d'étude est nécessaire pour apprendre à parler et à lire sur les lèvres. C'est l'essence même de l'éducation des sourds qui est modifiée par cette nouvelle méthode. Avant, les connaissances savantes étaient une priorité et menaient, pour les élèves les plus doués à la démutisation. Désormais, l'objectif premier de l'instruction des petits sourds est la démutisation, le développement de l'intelligence n'étant plus qu'un enseignement secondaire.

Le congrès prévoit un enseignant pour 10 élèves ce qui accroit fortement l'effectif du personnel enseignant. C'est ce que l'on peut lire dans une lettre de la directrice de l'institut de Sourds-Muets adressée à Monsieur le secrétaire général en 1886[25]. En effet, cette dernière demande une augmentation des subventions données à l'établissement en raison de l'augmentation considérable des dépenses dû à l'introduction de l'oralisme. Alors que seulement 4 ou 5 institutrices étaient prévues c'est à ce jour 10 enseignantes qui sont engagées par la congrégation. La directrice précise également que l'oralisme demande beaucoup plus d'efforts aux sœurs qui en sont exténuées. Le professeur doit être présent pour chaque enfant afin de corriger la prononciation. Les nouveaux élèves oralisant sont totalement isolés des autres élèves ayant débuté leur éducation par la langue des signes afin que la connaissance de ce langage de mette pas en péril l'apprentissage de la parole.

On peut supposer que les sœurs ont appliqué les décisions du congrès de Milan de 1880 qui préconise l'usage exclusif de la méthode orale pure. Ainsi, la quatrième décision du Congrès stipule « que le moyen le plus naturel et le plus efficace par lequel le sourd-parlant acquera la connaissance de la langue est la méthode objective (intuitive), celle qui consiste à désigner d'abord par la parole puis par l'écriture les objets et les faits mis sous les yeux de l'élève ». On peut donc penser que les sœurs de la congrégation utilisaient cette même méthode. Selon Delphine Bataille[26], les sœurs de la congrégation de la Charité Sainte-Marie ont suivi la méthode préconisée dans le rapport de M. Claveau[27], inspecteur général des établissements de bienfaisance, adressé à Monsieur le ministre de l'intérieur et des cultes. Oscar Claveau, explique la méthode oraliste qu'il préconise dans les

[24] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1880.
[25] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers, 6M2-B, Lettre de la directrice de l'établissement à Monsieur le secrétaire général, 1886
[26] BATAILLE Delphine, *L'institution des sourds-muets d'Angers de 1777 à 1939*, Mémoire de maitrise d'histoire contemporaine, Université d'Angers, 1998
[27] CLAVEAU O., *L'enseignement de la parole dans les institutions de sourds-muets*, Rapport à Monsieur le ministre de l'Intérieur et des Cultes, 1880

établissements français après observation des centres pour Sourds-Muets d'Allemagne, de Suisse ou encore d'Italie. Selon lui, l'oralisme a deux buts : l'émission de sons et la lecture sur les lèvres. Selon lui, il est nécessaire de commencer par des exercices de respiration : apprendre aux élèves à inspirer et à expirer correctement dans l'objectif d'émettre des sons par la suite. Il faut ensuite étudier les « sons et [les] articulations les plus simples ». Ainsi, les élèves doivent regarder attentivement la bouche de l'enseignante voire toucher les organes en jeu afin de reproduire le son au mieux. Parallèlement, on associe l'écrit de la lettre à sa prononciation. Une fois le son des lettres maîtrisé on peut les associer pour former des syllabes puis on assemble des syllabes pour faire des mots. Les mots maîtrisés peuvent ensuite être joint à l'image correspondante. Rapidement, on met les élèves face à des phrases simples mais surtout utiles. La langue des signes n'est autorisée qu'au tout début de l'instruction sous la forme de signes naturels mais les résultats sont bien meilleurs lorsque les signes sont totalement interdits. Oscar Claveau met en avant le fait que beaucoup de syllabes sont muettes comme dans les fins de phrase (« Paul marche ») ce qui les rend difficiles à appréhender. Pour y remédier, il faudrait « mettre d'un seul coup sous leurs yeux toutes les variantes de l'écriture qui se rapporte au même son (o=au,eau,etc.), de fixer dans leur mémoire les lettres qui restent muettes dans la prononciation, de leur faire tourner ces milles écueils que rencontre aussi, il est vrai, l'enfant entendant lorsqu'il apprend la langue écrite ». Il a observé qu'à l'étranger, à l'inverse de la France, il n'y a aucun apprentissage manuel dans le but de trouver un travail et devenir autonome. Ces heures consacrées aux travaux manuels pourraient être une cause de progression moins importante.

Dans son rapport au ministre de l'Intérieur et des Cultes du 8 décembre 1880, M. Franck[28] explicite la méthode préconisée durant le congrès de Milan : la méthode intuitive de Valade Gabel. « Elle ne consiste pas seulement […] à mettre sous les yeux du sourd-muet les objets et les faits qu'on lui apprend à désigner par la langue articulée ou écrite, elle a aussi pour but de lui donner l'usage familier de cette langue, comme on le fait pour les enfants doués de l'ouïe, avant d'essayer, à la façon des anciens maitres, de lui en expliquer les éléments et les règles grammaticales ». Ainsi, l'objectif est d'acquérir du vocabulaire quotidien et donc utile aux sourds-muets et de ne pas se focaliser sur la syntaxe des phrases mais sur la communication dans des situations familières. Pour appréhender la grammaire, il faut partir d'un grand nombre d'exemples de phrases afin d'habituer le sourd aux structures communes et de le mener à construire des règles à partir de l'observation de récurrences syntaxiques. Il nous fait part de ses observations dans les écoles italiennes (Sienne et Milan). On y apprend conjointement « à parler, à écrire, à lire la parole sur les lèvres et à

[28] FRANCK , *Rapport au ministre de l'Intérieur et des Cultes*, Extrait du journal officiel du 18 décembre 1880, 1880

comprendre le sens des mots qu'il prononce, qu'il trace sur le tableau ou qu'il déchiffre sur la bouche de ses maitres ». L'écriture n'est introduite qu'après quelques séances parce que ce n'est pas le but premier. On commence par mettre l'objet face à l'élève afin de lui associer un nom. Les actions sont exécutées devant le sourd, puis par le sourd et enfin sur ordre du sourd et là encore associés aux vocabulaires correspondant. On doit, bien évidemment, commencer par exprimer des actions palpables, montrables. Mais, il n'est pas si difficile, selon l'auteur de s'attaquer ensuite aux idées abstraites. A la fin de la 3ème année d'étude, l'élève est capable « d'articuler distinctement et de lire sur les lèvres des phrases courtes et familières ». A la fin de la 5ème année, le jeune sourd est apte à faire un discours sur un sujet précis ou encore de lire un texte. Par la suite, il est assez expérimenté pour tenir « de véritables conversations, des récitations suivies, des descriptions et des définitions, des compositions épistolaires. » Les disciplines étudiées ne s'en trouvent pas modifiées ; on retrouve l'histoire, la religion, la grammaire, les mathématiques et la géographie. Cette liste de disciplines est confirmée par un prospectus non daté de l'Institution des Sourds-Muets[29] destiné au public et vantant les résultats fantastiques de la méthode orale mise en place en 1880. Ce document, bien que totalement subjectif, présente les disciplines étudiées : articulation, lecture sur les lèvres, religion, français, calcul, géographie, histoire et dessin. Ce prospectus précise également les enseignements manuels dispensés. Ainsi, les garçons peuvent être formés à la pyrogravure ou au jardinage et les filles peuvent s'exercer au tricot, à la couture ou encore à la broderie. Pour Franck, tout comme pour Claveau, le but n'est pas d'obtenir une diction parfaite, fluide mais bien un langage compréhensible de tous.

2.3. L'avis du personnel et de la commission de surveillance sur les résultats des méthodes utilisée

L'avis de la directrice de l'établissement a été demandé en ce qui concerne l'introduction de la méthode oraliste dans les classes. La directrice exprime sa volonté de continuer à enseigner la langue des signes, modifiée avec la pratique, comme elle l'a toujours fait[30]. Selon elle, les signes sont la « langue maternelle » de l'enfant sourd. Les signes permettent à l'enfant de s'exprimer sur tout ce qui l'entoure et ils sont le moyen utilisé pour les instruire facilement. Ces signes sont tellement représentatifs des idées auxquelles ils renvoient qu'ils peuvent être compris par des

[29] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie, 6M2-B, Prospectus de l'institution des Sourds-Muets, non daté.
[30] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie, 6M3-F, Lettre de la directrice de l'établissement destinée à Messieurs, non daté.

individus étrangers à la langue des signes, ce qui n'est pas le cas avec la parole des sourds, peu compréhensible des Entendants. L'apprentissage de la parole est douloureux pour l'enfant sourd et ne se limite qu'aux « mots qu'il peut pour ainsi dire voir et toucher » ce qui pose un problème pour cette congrégation qui met un point d'honneur sur l'enseignement de la religion. Selon la directrice, l'articulation doit être abordée une fois que l'élève connait la langue des signes afin de faire correspondre le sens et la parole.

Dans une lettre de la directrice de l'établissement[31], celle-ci précise que des exercices d'articulation ont déjà été inséré dans l'enseignement des Sourds mais sans grande réussite. Lors de ces essais, les sœurs se sont appuyées sur le traité de prononciation de l'abbé de l'Epée mais elles se sont rapidement rendues compte que cette méthode n'était pas efficace sur tous les sourds-muets. Elle note qu'il n'y a aucun problème tant que les élèves ne doivent prononcer que des syllabes « qui ne nécessite qu'un mouvement des organes extérieurs que l'œil aperçoit facilement ». Les difficultés se font ressentir lorsque la prononciation est moins évidente, les gestes buccaux moins prononcés ou du moins visibles à l'œil. Pour palier cela, les sœurs ont expérimenté sur elles mêmes « les rapports existants entre les articulations, les sons et les organes qui les produisent » et ont « examiné avec soin les éléments matériels de la langue parlée, tels que l'haleine, le souffle et la voix ». Ainsi, face à leur manque de formation, les sœurs se sont entrainées sur elles mêmes afin de comprendre au mieux le fonctionnement de la parole. En analysant les mécanismes de la parole, elles pensent pouvoir les comprendre et ainsi mieux les expliquer aux élèves. Malgré leurs efforts, certains sons restent imprononçables pour les jeunes sourds et nécessitent des répétitions laborieuses qui ne conduisent qu'à des « résultats à demi satisfaisants ». Cette lettre offre un point de vue totalement nouveau sur le changement de méthode : l'avis de jeunes sourds. La directrice relate les dires de certains enfants. Seule une minorité d'élèves veut apprendre à parler mais les autres refusent. En effet, ils pensent ne jamais pouvoir parler aussi bien que les Entendants et subir ainsi leurs railleries. De plus, en se concentrant sur l'apprentissage de la parole, ils délaissent la langue des signes qu'ils ne maitrisent plus. Ainsi, ils n'appartiennent à aucune des deux communautés, entendante ou sourde, et se retrouvent exclus.

Une commission de surveillance est chargée de se rendre dans l'établissement de Sourds-Muets d'Angers afin d'en observer le fonctionnement et les résultats. Ces rapports n'ont pas pour but de sanctionner l'Institut mais de porter un regard bienveillant en encourageant la direction. Cette commission est l'intermédiaire ente la direction de l'institut et les préfets ou le conseil général. La commission de surveillance rend régulièrement visite à l'institut de Sourds-Muets

[31] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie, 6M3-F, Lettre de la directrice de l'établissement destinée à Messieurs, non daté.

d'Angers afin de vérifier le bon état des lieux et les progrès des élèves. Ainsi, la commission observe les petits sourds répondre à des questions sur les différentes matières étudiées : le catéchisme, la géographie, la grammaire, l'arithmétique… Avant 1880, la commission semble ravie des exercices qui lui sont montrés, autant pour les garçons que pour les filles. On peut noter dès 1873, que certains élèves, malgré l'utilisation de la langue des signes dans l'institut, commencent à oraliser. En effet, dans la lettre de la commission de surveillance du 10 aout 1873[32] on peut lire « un sourd-muet pu même débiter quelques phrases de remerciement aux membres de la Commission ; d'autres prononcèrent quelques mots ». Ainsi, on peut supposer que des exercices d'oralisation sont proposés pour les élèves les plus avancés comme le suppose la lettre de 1878[33] dans laquelle il est mentionné que « Quelques élèves se font remarquer par leur intelligence et chez certains, la parole, […] est assez distincte […] ». En 1875[34] on peut lire que « Quelques compliments furent écrits et récités par des élèves des deux sections pour remercier M. le Préfet de sa bienveillante sympathie ». Il semble que chaque année, un discours de remerciement est récité par l'un des élèves de l'institution mais celui-ci reflète-t-il une maitrise de la langue française parlée ? Peut être est-ce juste un discours appris par cœur et récité ensuite sans spontanéité ou compréhension de ce qui est dit. En 1878[35], les résultats de la parole chez les élèves oralisant semblent conformes à ce qui est dit à l'échelle nationale puisque « bien que l'articulation soit irrégulière et le son saccadé, [la parole] est assez distinct pour qu'il soit facile de les comprendre. » Ainsi, l'émission de son n'est pas naturelle et fluide mais compréhensible.

Dans le rapport de la commission de surveillance du 19 juillet 1880[36], on peut voir que l'établissement essaie une « méthode nouvelle qui apprend à parler aux sourds-muets ». La commission est totalement conquise à la cause de l'oralisme. Elle est convaincue par les démonstrations orales qui lui ont été proposées et le résultat vaut l'augmentation budgétaire allouée à l'éducation de ces petits sourds. En 1881[37], les résultats des élèves aux questions relevant des différentes disciplines sont parfaits (réponses écrites). Cependant, en 1882[38], les résultats de la méthode oraliste sont décevants puisque l'articulation n'est pas probante et il est impossible de les comprendre s'ils ne sont pas aidés d'une personne extérieure. De même, dans le rapport de la commission de surveillance de 1883[39] on peut lire « Quelques sons articulés dont on devine le sens

[32] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1873.
[33] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1878.
[34] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1875.
[35] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1878.
[36] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1880.
[37] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1881.
[38] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1882.
[39] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1883.

à l'aide d'efforts, un bruit rauque, saccadé souvent inintelligible, nous ont paru demander beaucoup de peine pour arriver à un résultat pratique ».

Ce que l'on peut lire dans le rapport de la commission de surveillance de 1884[40] est surprenant au regard des lettres précédentes. En effet, elle observe les résultats obtenus par l'oralisme sur 2 jeunes sourdes qui ont été isolées des autres élèves. Les exercices de lecture labiale sont une réussite tout comme ceux de prononciation fine (mots avec des sons proches). Malgré l'enthousiasme de la commission, les sœurs sont plus réservées puisqu'elles notent que cette nouvelle méthode demande plus de temps (8 ans d'instruction au lieu de 6) et un nombre de professeurs plus important. Cela induirait une augmentation des subventions données par le conseil général. En 1885[41], la commission est impressionnée par les résultats des élèves mais reconnait qu'une augmentation du personnel sera nécessaire en cas d'augmentation de nombre d'élève puisqu'ils doivent observer les gestes buccaux de l'enseignante afin de les reproduire. En 1887[42], la commission est toujours conquise par la méthode orale. Elle note que les résultats des sourdes ne sont pas représentatifs de la réalité puisqu'elles ont toutes des déficiences autres que la surdité. En ce qui concerne les garçons, ils semblent que trois soient particulièrement doués avec l'oralisme. En 1888[43], on note que dès la première année les résultats sont concluants, en particulier la lecture labiale qui semblent totalement maitrisée. « La voix a pris à la longue des intonations presque naturelles », ce qui est étonnant parce que contraire aux observations nationales. Ici, la parole n'est pas seulement le but de l'enseignement puisque les élèves ont également des connaissances dans les diverses disciplines ordinairement évaluées. Cependant, ces connaissances sont elles acquises grâce à la seule méthode oraliste ? On peut expliquer ce changement d'opinion envers la nouvelle méthode par une meilleure formation, de meilleures techniques des sœurs dues à la pratique. Il est évident que les premiers essais n'étaient pas concluants parce que les sœurs n'avaient pas été formées pour l'oralisme. Après quelques années, on peut supposer qu'elles se sont appropriées cette nouvelle méthode, qu'elles ont réussi à mettre en place des techniques, des progressions pour faciliter l'apprentissage des élèves.

Il y a cependant des limites à ces lettres puisque l'établissement de Sourds-Muets a connaissance et prépare la venue de la commission. Ainsi, la commission a une vision tronquée des résultats des élèves puisque les exercices écrits proposés ont été travaillés auparavant, tout comme les démonstrations orales. De plus, il est possible que les élèves observés n'étaient pas des sourds complets mais des sourds ayant déjà entendu ou avec des restes auditifs.

---

[40] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1884.
[41] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1885.
[42] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1887.
[43] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Rapport de la commission de surveillance, 1888.

3. Etude comparative des progrès des élèves de l'institut.

Nous avons donc explicité les méthodes d'enseignement utilisées à l'institut de Sourds-Muets d'Angers avant et après le congrès de Milan. Ces deux méthodes ont le même objectif : apporter aux élèves les connaissances nécessaires à la vie en société, l'une par le biais de la Langue des Signes, l'autre, grâce à la démutisation. Cependant, on est en droit de se demander si cet objectif est atteint dans les mêmes proportions avec les deux méthodes. Pour tenter de répondre à cela, je vais m'appuyer sur les appréciations du personnel de l'institut d'Angers concernant les progrès des élèves.

3.1. Le recueil des données

J'ai décidé d'analyser les Etats nominatifs des élèves à la charge du département du Maine et Loire consignés dans un même registre aux archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers[44]. Comme nous avons pu le voir précédemment, l'institut accueille des élèves boursiers et des pensionnaires libres. L'étude qui suit ne prendra donc en compte qu'une partie des élèves. Ce choix est motivé par la volonté de pouvoir compléter, si besoin, mes sources avec les documents présents aux archives départementales du Maine-et-Loire (dossiers d'admission). Les états nominatifs présentent pour chaque année scolaire la liste des élèves ainsi que des appréciations par trimestre. En effet, chaque trimestre la directrice assigne à chaque élève une appréciation de progrès, de conduite et de santé. Je me suis ici concentrée sur les progrès des élèves. J'ai évalué les progressions des enfants sur 10 années avant 1880 alors que la langue des signes primait : leurs progrès étaient-ils satisfaisants ? J'ai comparé mes conclusions avec la progression des élèves après l'introduction des méthodes oralistes (10 ans) afin de connaitre les conséquences du congrès de Milan sur la réussite des Sourds-Muets.

Une étude quantitative est possible pour confronter le pourcentage d'élèves ayant beaucoup progressé et ceux ayant peu évolué avant et après l'introduction de l'oralisme. Il est possible d'évaluer et de comparer les réussites des élèves avec chacune des méthodes grâce aux appréciations du personnel. Cependant, il est important de s'interroger sur la part de subjectif contenue dans les jugements des enseignantes de la congrégation. Dans quelles mesures ces appréciations sont-elles conformes à la réalité ?

[44] Archives de la congrégation de la Charité Sainte Marie, R SM1, Registre des états nominatifs (1844-1941).

J'ai consigné toutes les appréciations des enseignants concernant les progrès réalisés pour chaque élève et chaque trimestre. J'ai dressé la liste des appréciations utilisées afin de calculer leur fréquence d'utilisation avant et après l'introduction de l'oralisme dans l'institut. Il existe au total 54 appréciations différentes. Une étude des 54 appréciations n'aurait pas été significative, j'ai donc décidé de regrouper les appréciations de progrès en fonction de leur degré de réussite semblable. Des problèmes se posent face à ces appréciations. Alors que certaines concernent les progrès des élèves (« satisfaisants », « médiocres », « sensibles »…) d'autres semblent concerner plutôt l'élève en lui-même (« appliqués », « peu de moyens », « peu intelligent »…).

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
très satisfaisants	très appliqués	appliqués	sensibles	peu appliqués	lents	presque nuls	nuls	peu capable	incapable
satisfaisants	soutenus	bien appliqués	assez appliqués	peu satisfaisants	très lents	médiocres	aucun	peu de moyens	pas de moyens
rapides	bien satisfaisants	assez satisfaisants	plus sensibles	très peu sensibles	bien lents	très médiocres	malades	peu intelligent	sans moyens
toujours satisfaisants	plus satisfaisants	assez biens	assez sensibles	bien peu sensibles	un peu lents	bien médiocres	…		trop jeune
		très sensibles	sensibles par signes	peu sensibles	passables	inappliqués			
				pas sensibles	bien passables	à peu près nuls			
				moyens	assez passables	très faibles			
					faibles	peu de facilités			
						peu de foi			

Tableau des appréciations de progrès

On peut conclure à partir de ce tableau que les catégories 1, 2 et 3 sont la preuve de progrès positifs, les catégories 4 et 5 démontrent des progrès plutôt moyens, les catégories 6 et 7 témoignent de progrès non suffisants et enfin les catégories 8, 9 et 10 attestent d'un manque d'amélioration total.

A partir de cela, j'ai effectué des statistiques d'utilisation de chaque groupe d'appréciations par année scolaire. Il est ainsi possible de comparer les appréciations les plus utilisées ou les moins utilisées chaque année mais surtout de comparer les résultats des élèves avant 1880 et après 1880. Pour cela, il faut bien différencier, à partir de 1880, les nouveaux élèves (uniquement formés à l'oralisme) et ceux ayant débuté leurs études avant 1880 (formé à la langue des signes et séparés des élèves oralistes). En effet, il est important de préciser que le congrès de Milan préconise d'isoler les élèves formés à l'oralisme. Dès 1880, les élèves ayant commencé leur instruction avant 1880 avec la langue des signes sont séparés de ceux qui débutent leur éducation après 1880 avec l'oralisme.

Les Sourds ayant débuté leur instruction avec la langue des signes terminent cette instruction avec cette même méthode. De peur que les enfants oralisant n'assimilent la langue des signes en étant confrontés aux enfants signant, ces deux groupes sont totalement séparés dans l'institut. Il faudrait comparer les appréciations des professeurs quant aux résultats, voir si le nombre d'élèves ne faisant que peu de progrès selon le personnel enseignant est plus important avant ou après le congrès de Milan ou s'il est identique.

Il est à noter que ces appréciations sont subjectives parce qu'émises par le personnel de l'établissement. On peut supposer que le personnel devant transmettre ces appréciations au département ne soit pas totalement objectif. En effet, il faut rappeler que l'institut créé par Charlotte Blouin reçoit des subventions du département, il est donc tout à fait envisageable qu'il fausse les résultats en les améliorant.

J'ai également suivi le parcours de quelques élèves admis dans l'institut. Grâce aux dossiers d'admission présents aux archives départementales, on peut connaître le degré de surdité des élèves. A partir de cela, il peut être intéressant de suivre le parcours scolaires de certains sourds, de naissance ou devenus sourds, afin de comparer leurs progrès. Il est facile de penser que les élèves devenus sourds, c'est-à-dire ayant déjà entendu, font des progrès plus rapidement que les autres puisqu'ils ont préalablement reproduit des sons entendus. Plus les élèves sont devenus sourds tardivement, plus leurs résultats devraient être satisfaisants.

On peut supposer, au regard des résultats décevants de l'oralisme à une échelle nationale, que les progrès réalisés après 1880 ont été moins importants qu'avant le congrès de Milan. Ainsi, la pédagogie utilisée devrait être moins performante après 1880, peut-être en raison d'une mauvaise connaissance de l'éducation oraliste à donner aux élèves.

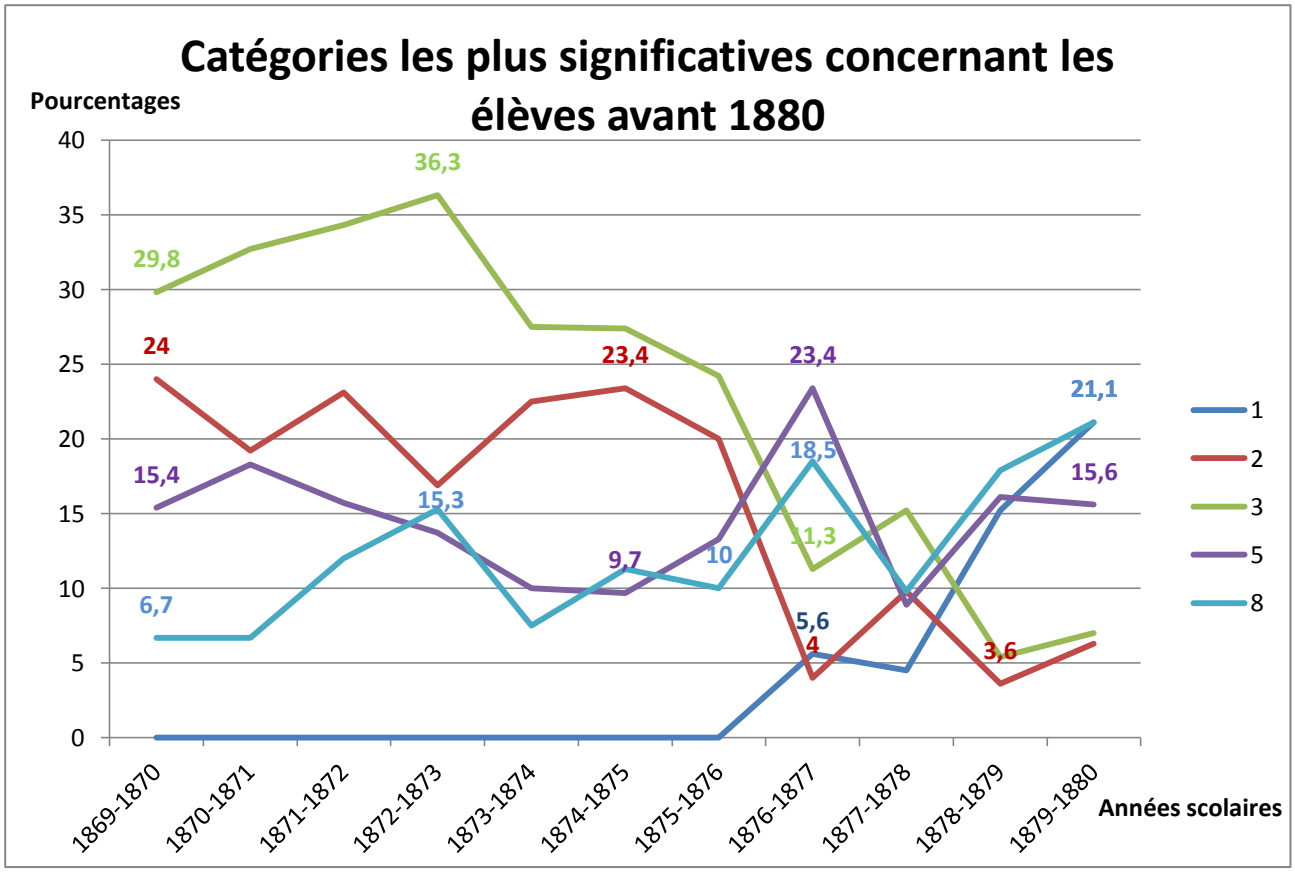
3.2. Résultats

LES APPRECIATIONS

Pour cette partie, il est possible de se référer aux tableaux consignant les moyennes générales d'utilisation des appréciations par année scolaire de tous les élèves avant 1880 et après 1880 mais également les moyennes d'utilisation des appréciations par année scolaire des élèves oralisants après 1880 (cf. Annexes 1, 2 et 3).

Durant les 10 années qui ont précédé le congrès de Milan, si l'on calcule les moyennes générales de chaque catégorie, le groupe d'appréciation le plus utilisé est le groupe 3 (« appliqués », « bien appliqués », « assez satisfaisants », « assez bien », « très sensibles ») avec 22,8%. Le groupe d'élèves semble être hétérogène. Durant les 10 années qui ont succédé à 1880, c'est la première

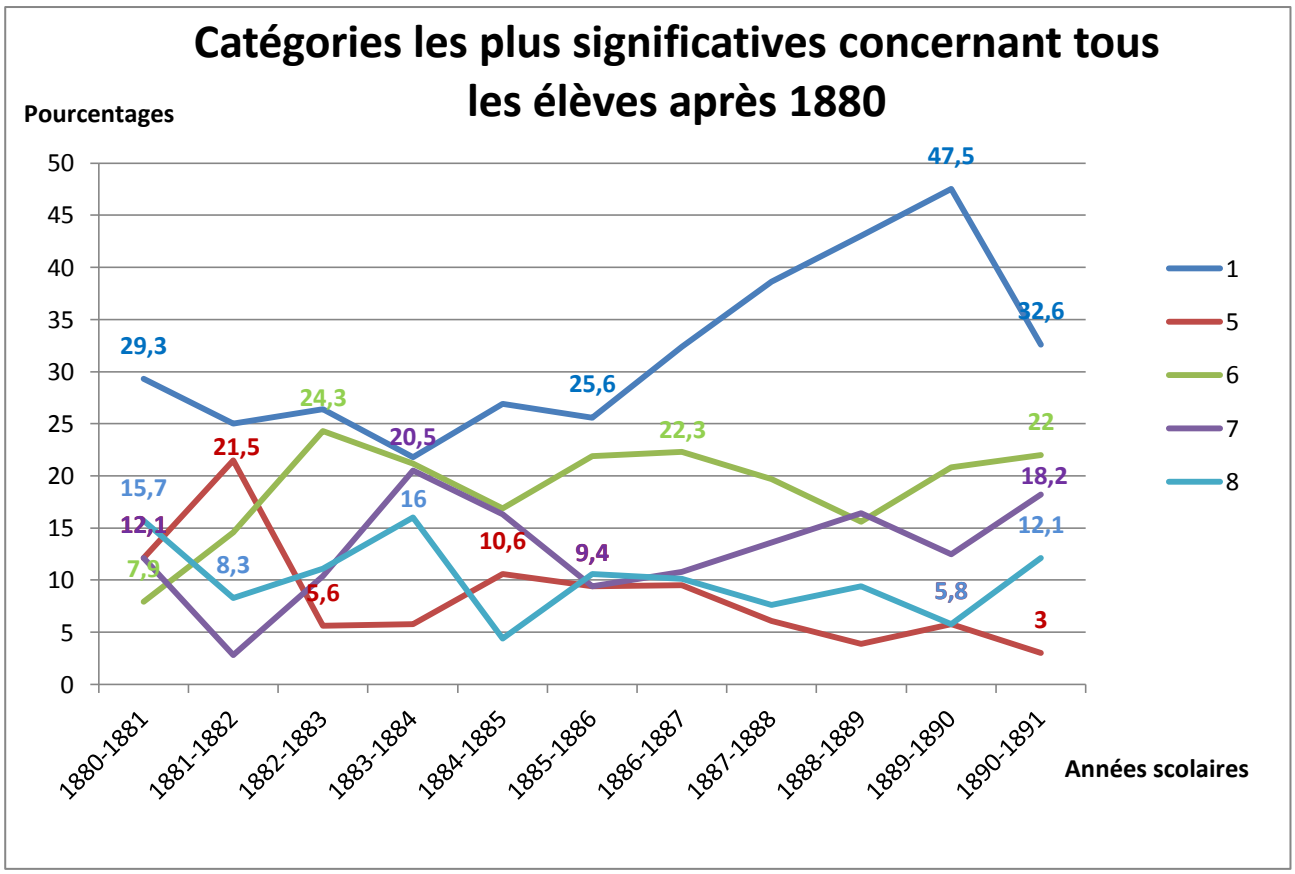
catégorie qui remporte le pourcentage d'utilisation le plus élevé avec 31,7%. Après 1880, la première catégorie d'appréciation arrive en tête c'est-à-dire que les progrès sont jugés extrêmement bons. La seconde catégorie utilisée lors de ces années est le numéro 6 pour 8 années scolaires sur 11. La catégorie 6 est donc la seconde catégorie utilisée durant les 10 années qui suivent 1880 et ce avec peu de pourcentage d'écart avec la catégorie 1. Ainsi, on peut dire qu'avec cette nouvelle méthode, les progrès sont soit très bons, soit très moyens. Les catégories 9 et 10 sont très peu employées par les sœurs. Durant les 10 années précédant 1880, elles représentent respectivement 2,8% et 0.5% des appréciations utilisés. Ce résultat est encore plus minime dans les 10 années suivant 1880 puisque ces catégories ne représentent que 0,2% et 0,8%.



Graphique 1

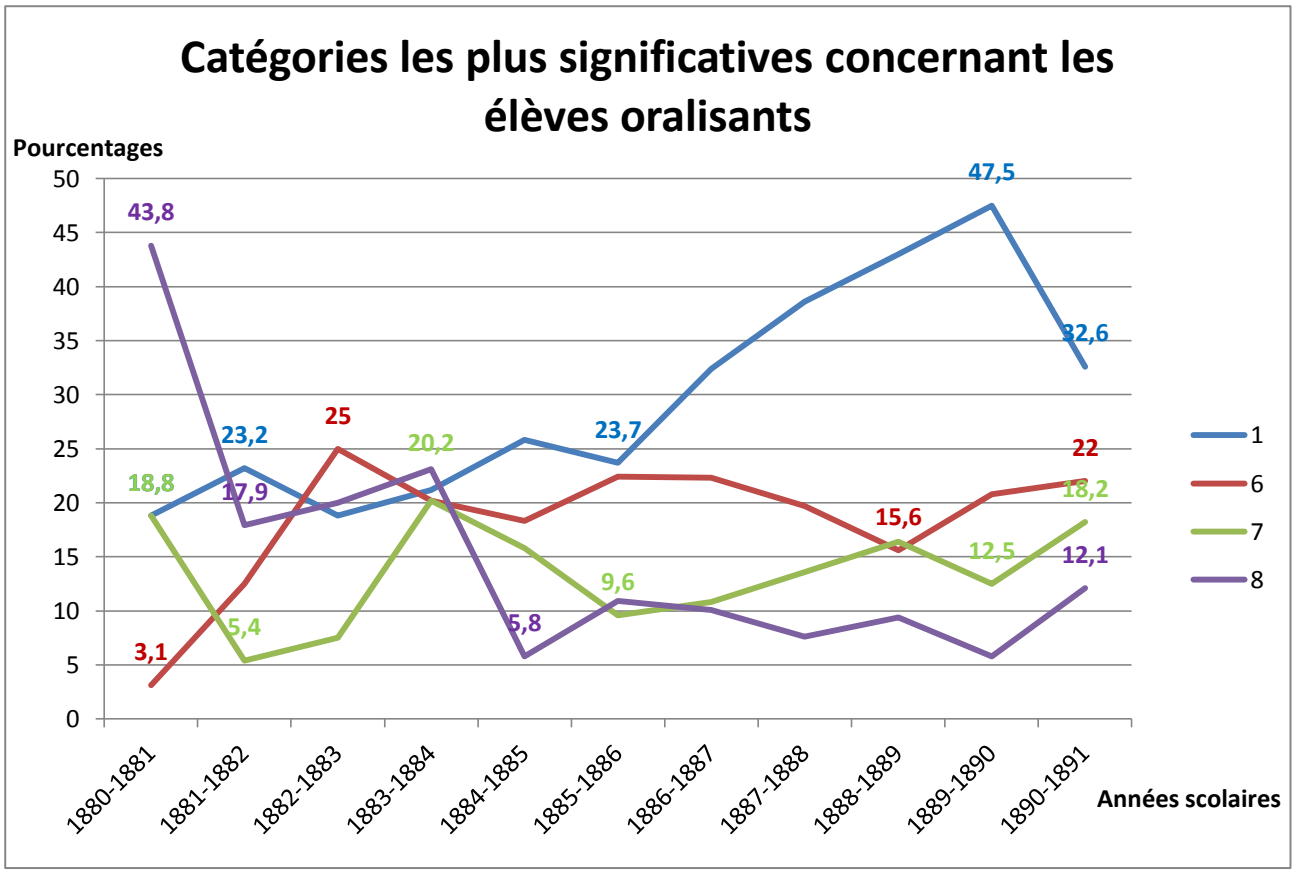
Entre les années 1869 et 1875, les résultats des élèves sont assez épars. C'est très clairement la catégorie 3 qui domine, puis les catégories 2, 4 et 1. Ainsi, on peut conclure que les progrès des élèves sont majoritairement positifs avec l'utilisation de la langue des signes. Entre les années 1875 et 1880, les résultats des catégories sont très proches ce qui démontre une plus grande hétérogénéité des élèves. En effet, les catégories d'appréciations sont utilisées de manière à peu près équitable ce qui signifie que chaque catégorie est utilisée pour le même pourcentage d'élève : le nombre d'élèves très bons est égal au nombre d'élèves moyens, lui-même égal au nombre d'élèves faisant

peu de progrès. On peut noter que durant l'année 1879-1880, arrive en première position avec 21,1% les catégories 1 et 8. Les catégories 9 et 10 sont très peu utilisées même si on note un pic de la catégorie 9 en 1874-1875.



Graphique 2

Les moyennes générales de tous les élèves après 1880 mettent en avant la prédominance de la catégorie 1 c'est-à-dire les meilleurs progrès possibles. Viennent ensuite les appréciations de la catégorie 6 qui sont plutôt mauvaises. Entre les années 1886 et 1890 on observe un accroissement des élèves ayant des appréciations de la catégorie 1. Les catégories 6, 7 et 8 d'appréciations, c'est-à-dire des résultats assez mauvais, viennent ensuite. Les catégories 9 et 10 sont encore très peu utilisées.

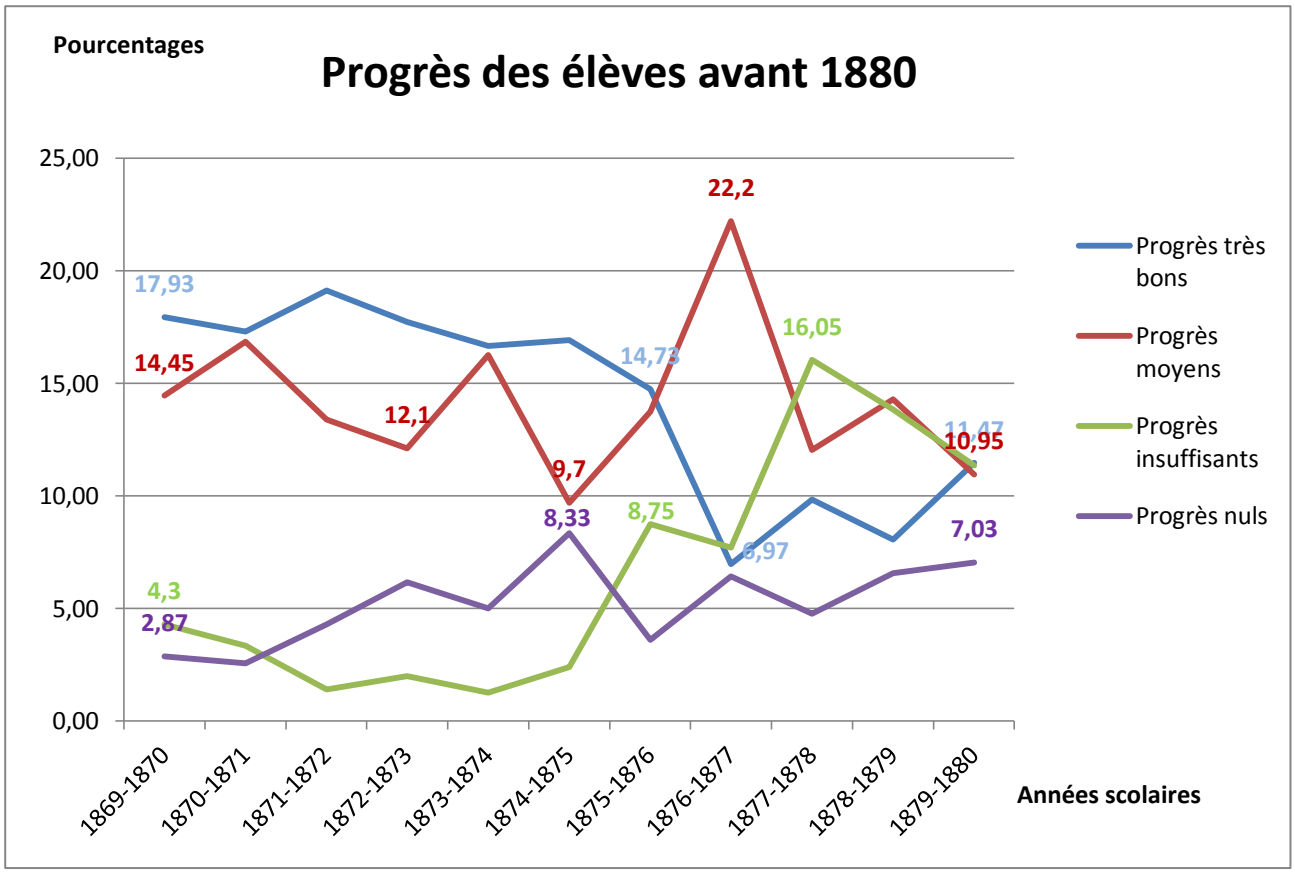


Graphique 3

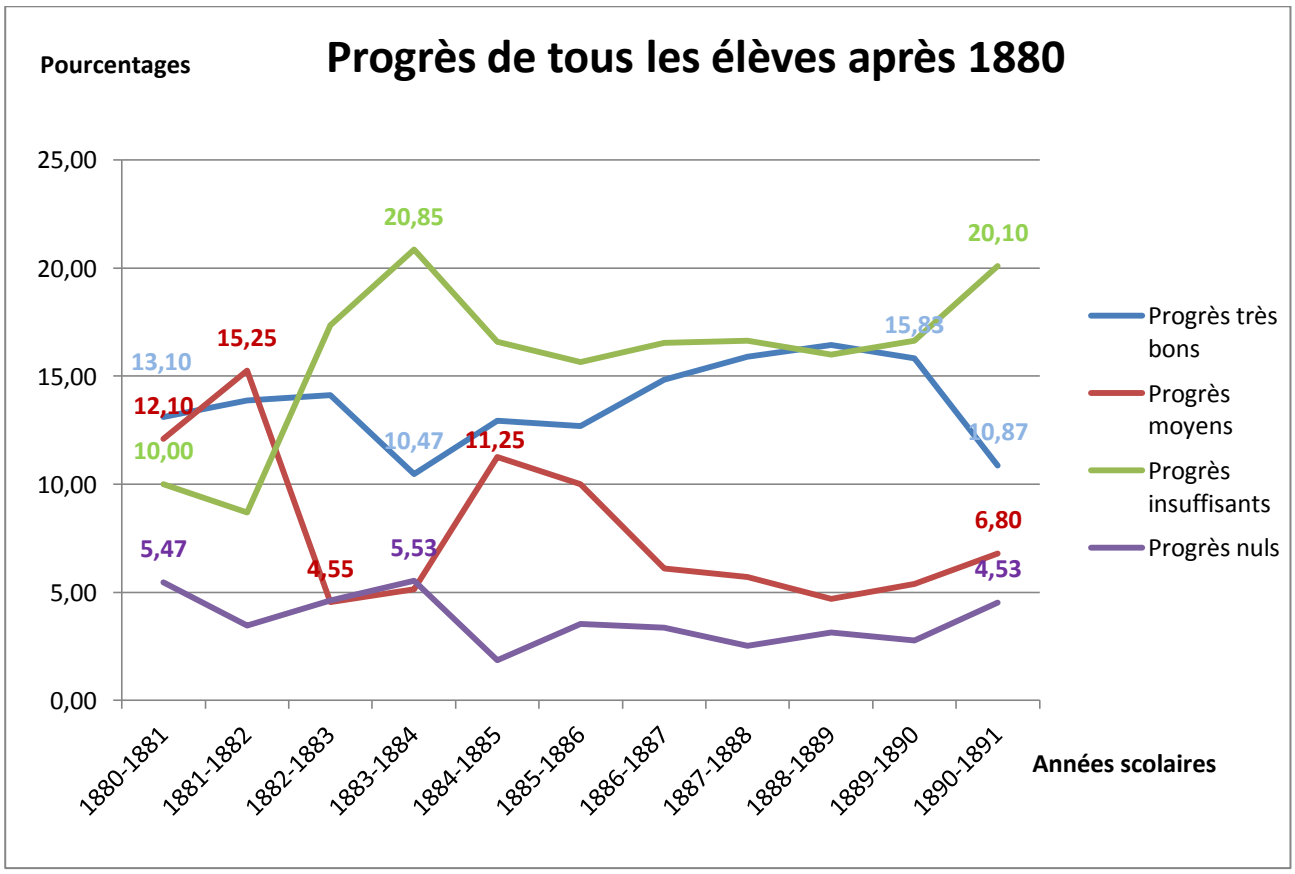
En 1880-1881, la catégorie 8 est prédominante (43,8%), ce qui signifie que les résultats ne sont pas des plus satisfaisants. Cela peut s'expliquer par l'intégration d'une nouvelle méthode qui est peu maîtrisée. La seconde année d'introduction de l'oralisme est plus mitigée puisque la catégorie la plus utilisée est la 1, suivie de près par la 8. Jusqu'en 1884, les catégories 6 et 8 ont une part très importante.

Entre 1886 et 1891, la catégorie 1 devance largement les autres catégories. On peut expliquer ce revirement par un meilleur enseignement des sœurs.

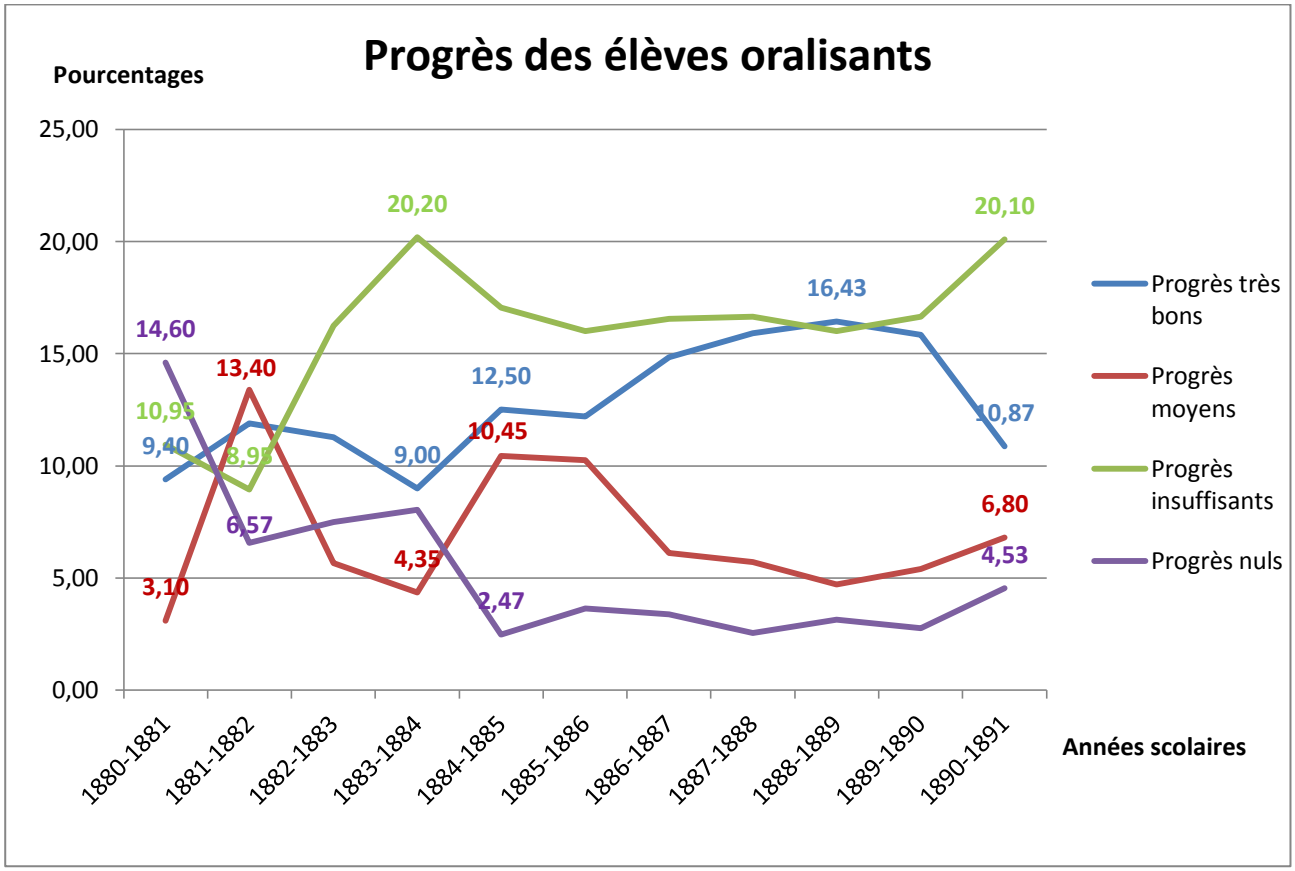
Pour rendre ces résultats plus lisibles, on peut envisager de regrouper certaines catégories. Ainsi, comme dit précédemment, les catégories 1, 2 et 3 correspondent à des progrès très bons, les catégories 4 et 5 reflètent des progrès moyens, les catégories 6 et 7 traduisent des progrès insuffisants et enfin, les catégories 8, 9 et 10 renvoient à des progrès nuls. A partir de cela, j'ai pu construire les graphiques suivants.



Graphique 4



Graphique 5



Graphique 6

Les progrès sont très bons entre 1869 et 1876 puis, à partir de cette date, on note une prédominance des progrès moyens et insuffisants. A partir de 1882, la majorité des élèves fait des progrès insuffisants. On peut cependant remarquer que le pourcentage d'élèves faisant des progrès très bons augmente jusqu'à être égal au pourcentage d'élèves faisant des progrès insuffisants entre 1888 et 1889. Globalement, les progrès réalisés avec l'oralisme sont donc plutôt mitigés.

Ainsi, avec la langue des signes, les résultats sont plutôt bons sûrement en raison d'une maîtrise de cet enseignement par les sœurs. Cependant, après 1876, les appréciations sont plus mitigées. Les premières années d'oralisme ne sont pas concluantes puisque les résultats sont plutôt décevants. Cependant, ils vont en s'améliorant et deviennent excellents après 1884. On peut noter une disparité des élèves face à l'oralisme : les progrès sont soit très bons, soit insuffisants.

LE PARCOURS DE CERTAINS ELEVES

Les degrés de surdité des élèves peuvent avoir une incidence sur les progrès des élèves. En effet, on peut supposer qu'il y a des différences de résultats entre des élèves sourds de naissance et des

élèves devenus sourds. Il est plus facile de produire des sons lorsque l'on a déjà entendu ces sons voire qu'on les a déjà produits.

On peut suivre, par exemple, les progrès d'André, élève intégré à l'institut durant l'année scolaire 1880-1881 et quittant l'établissement en 1886, avec un statut de Sourd-Muet de naissance[45]. Cet élève a donc été l'un des premiers à expérimenter la méthode oraliste à l'institut. Les deux premiers semestres de ce dernier ont été qualifiés par deux traits ressemblants à des guillemets. Les appréciations les plus présentes durant sa scolarité sont « passables » et « médiocres » ce qui montre que son parcours scolaire a été très difficile. Joséphine intègre également l'établissement en 1880 en tant que Sourde de naissance[46]. Tout au long de sa scolarité, ses progrès ne sont que légers. Il est mentionné que son absence de progrès est due à un manque de moyens (« pas de moyens », « sans moyen ») ce qui signifie qu'elle n'aurait pas les capacités mentales nécessaires à son instruction. En 1880-1881, Jules intègre également l'institut des Sourds-Muets d'Angers qu'il quitte en 1886. Cependant, dans son dossier d'admission il est stipulé dans le certificat médical que ce dernier est « atteint depuis 2 ans d'une surdité absolue à la suite d'une fièvre typhoïde »[47]. Ce jeune garçon a 8 ans en 1879 ce qui signifie qu'il est devenu sourd à l'âge de 6 ans. Ainsi, il a déjà entendu parler et a même parlé lui-même. Une surdimutité si tardive devrait être favorable à l'enfant qui devrait émettre plus facilement des sons et connaître déjà des mots. Malgré cet avantage, les débuts de Jules sont assez difficiles. Par exemple, ses progrès sont majoritairement « lents » en 1881-1882. Cependant, les appréciations vont en s'améliorant au fils du temps puisqu'entre 1884 et 1886 ses progrès sont majoritairement « très satisfaisants » et « bien satisfaisants ». De même, Marie-Louise entre à l'institut en 1880 après avoir été « atteinte il y a deux ans d'une otite interne des deux oreilles, maladie qui l'a rendue complètement sourde en 3 jours »[48]. Elle a 7 ans en 1879 ce qui signifie qu'elle est devenue sourde à l'âge de 5 ans. Tout comme Jules, elle a donc un avantage sur les autres puisqu'elle a déjà entendu et peut-être même parlé. Le parcours scolaire de cette dernière est très positif. On dénombre majoritairement des appréciations des 3 premières catégories dont « satisfaisants » et ses dérivations (« très satisfaisants » et « bien satisfaisants »). Un parcours scolaire semble différer des autres, celui de Célestine, admise en 1880 qui est « atteinte de surdimutité congénitale »[49]. Ses débuts dans l'institut semblent très prometteurs avec des appréciations très convenables mais à partir de 1884, ses progrès se dégradent et on peut même noter en 1884 que celle-ci n'aurait « pas de moyen ». Ce changement

[45] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission d'André X, 1879
[46] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission d'André X, 1879
[47] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Jules X, 1879.
[48] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Marie Louise X, 1879
[49] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Célestine X, 1879.

soudain est assez étrange et plutôt illogique. Il semble incompréhensible de passer de bons résultats à des appréciations supposant un manque de capacité.

Augustine Clémentine est admise en 1883 et sort en 1889. Elle est « atteinte de surdimutité depuis l'âge de 4 ans à la suite d'une pneumonie »[50]. Ayant déjà entendu ses progrès devraient être plus fulgurants que des élèves sourds-muets de naissance. Cette dernière ne fait cependant aucun progrès la première année de son admission. La suite de sa scolarité n'est pas beaucoup plus glorieuse puisque ses appréciations oscillent majoritairement entre « médiocres » et « passables ». Anne Joséphine est admise la même année qu'Augustine Clémentine alors qu'elle « peut entendre si on crie fortement à ses oreilles »[51]. Cette dernière n'a fait aucun progrès la première année. S'en suivent deux années aux progrès non réguliers et à partir de 1886, des progrès plus « satisfaisants » et régulier. Jean Baptiste Joseph est également entré en 1883 alors qu'il n'a « jamais entendu et n'a jamais parlé »[52]. Son parcours scolaire est plutôt réussi avec des progrès « satisfaisants » dès la première année et une certaine continuité dans les résultats. Seul fait étonnant, des progrès « médiocres » sont observés lors du 4ème trimestre de l'année 1888. Louis Célestin, sourd-muet de naissance, entre dans l'établissement en 1883[53]. Ses progrès sont généralement jugés « rapides » et « très satisfaisants » tout au long de sa scolarité se terminant en 1891. Louis Constant est admis en 1883 en tant que Sourd-muet mais avec les capacités nécessaires selon le médecin[54]. Celui-ci fait des progrès minimes tout au long de sa scolarité. Cependant, il quitte l'établissement plus tôt que prévu, sans avoir terminé son instruction puisqu'il semble partir après le 3ème trimestre de 1886. La plupart du temps, la mention « décédé » est inscrite sur ces états nominatifs lorsque l'élève meurt en cours d'année. Ici, rien n'est mentionné, est-ce un oubli ou l'élève a-t-il quitté l'établissement ?

De manière générale, les élèves ayant déjà entendus ont, après des débuts un peu difficiles, des résultats assez satisfaisants. Concernant les élèves sourds de naissance, leurs résultats semblent dépendre des dispositions de chacun.

[50] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission d'Augustine Clémentine X, 1882.
[51] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission d'Anne Joséphine X, 1882
[52] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Jean Baptiste Joseph X, 1882
[53] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Louis Célestin X, 1882
[54] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Louis Constant X, 1882

3.3. Interprétations et limites de cette étude

LES APPRECIATIONS

Après 1886, d'après les graphiques et tableaux, les résultats des élèves oralisants sont identiques à ceux de tous les élèves de l'établissement. Cela s'explique par le fait qu'à partir de 1886, l'établissement n'accueille que des élèves formés à l'oralisme, il n'y a plus d'élèves signants. En effet, tous les élèves ayant poursuivi leur instruction avec la langue des signes après 1880, ont désormais terminé leur scolarité. Peut-on voir un lien entre ce phénomène et l'accroissement de l'utilisation d'appréciations nettement positives ?

Avec l'introduction de l'oralisme, on remarque que le premier voire le deuxième trimestre de la scolarité des élèves est marqué par l'absence d'appréciation remplacée par deux traits verticaux ressemblant à des guillemets. On peut supposer que ces traits reflètent l'absence de progrès des élèves puisqu'il est admis que les progrès sont plus lents avec l'oralisme au début de l'apprentissage. En effet, avant d'entamer l'instruction il est important de découvrir ses organes vocaux et les processus de production de sons ce qui fait stagner les progrès des élèves. Dans le rapport déjà mentionné d'Oscar Claveau[55], celui-ci explique que la langue des signes est très rapide et pratique pour l'expression d'idées simples du quotidien. Expliquer un mot nouveau est bien plus simple avec les signes qu'avec l'écrit qui demande la connaissance de beaucoup de vocabulaire. Cela justifie les progrès fulgurants réalisés la première année avec le langage des signes. Cependant, la méthode oraliste comble ce retard par la suite.

Avec l'enseignement de la Langue des Signes, les résultats sont plutôt satisfaisants. On remarque que, quelques années avant 1880, les progrès des élèves sont moins importants. Comment peut-on expliquer cela ? Dans les années qui précédèrent le congrès de Milan, les expériences oralistes se sont multipliées dans tout le pays afin d'en évaluer les avantages et inconvénients. Certains établissements ont donc introduit cette méthode dans leur enseignement. On peut imaginer que l'institut d'Angers ait lui aussi essayé cette nouveauté au regard de certaines expériences réussites.

Après 1880, les progrès des élèves oralisant ne sont pas très bons pendant à peu près 4 ans. On peut expliquer cela par le fait que les sœurs ne maîtrisaient pas la nouvelle méthode oraliste : il peut donc s'agir d'une période de transition. Il a fallu que les sœurs s'approprient l'oralisme, qu'elles s'informent sur les procédés à utiliser afin de peaufiner leurs techniques et d'établir des progressions. Cette supposition peut sembler contradictoire avec ce qui fut dit précédemment : la

[55] CLAVEAU O., *L'enseignement de la parole dans les institutions de sourds-muets*, Rapport à Monsieur le ministre de l'Intérieur et des Cultes, 1880

possibilité d'introduction de l'oralisme avant même 1880. Mais en réalité, ça ne l'est pas. En effet, en supposant que les sœurs aient testé l'oralisme avant même le congrès de Milan, la méthode préconisée par le congrès de Milan était inédite pour la France puisque, rappelons-le, le congrès de Milan a voté pour une méthode italienne. Le choix d'une méthode originale a permis de mettre d'accord les participants français qui n'avaient plus à prendre parti pour l'idée de l'un de leurs camarades.

Les résultats observés ne semblent pas valider la thèse nationale selon laquelle les résultats des élèves sourds-muets étaient moins bons avec l'oralisme qu'avec la Langue des Signes. En effet, cette étude nous permet d'observer une période de latence durant laquelle les progrès des élèves sont très moyens mais cela est sûrement dû à une méconnaissance pédagogique de la nouvelle méthode. Il faut tout de même remarquer que, si l'on regroupe les catégories par niveau de progrès, l'étude de l'institut d'Angers, est un peu plus conforme aux résultats nationaux. En effet, les élèves faisant des progrès insuffisants sont élevés, voire, certaines années, plus élevés que les élèves faisant de très bons progrès. Malgré tout, les progrès très bons dominent.

Le peu d'utilisation des appréciations des catégories 9 et 10 peut refléter une sélection des élèves entrant dans l'institut. En effet, ces appréciations traduisent un manque de capacité des élèves, si elles ne sont pas utilisées cela signifie que tous les élèves ont des possibilités. C'est assez étrange et peut donc s'expliquer par le fait que ne sont admis dans l'institut que les élèves que l'on pense capable de progresser.

LES PARCOURS

Concernant les élèves sourds-muets de naissance, les résultats sont divers. On remarque que certains élèves ont des parcours assez chaotiques, d'autres des parcours plus ordinaires et d'autres encore une scolarité sans faute. Cela dépend sans doute des dispositions de chacun puisque leur surdité ne diffère pas. Le critère du niveau de surdité des élèves a-t-il une incidence sur les progrès des élèves ? Si l'on ne prend pas en compte Augustine Clémentine, les élèves devenus sourds étudiés nous indiquent des progrès satisfaisants. Pour deux des élèves étudiées les premiers pas dans l'enseignement sont difficiles mais les résultats s'améliorent par la suite. On peut imaginer que ces élèves ont besoin d'un temps d'adaptation à un environnement sourd ou encore à leur condition de sourd, qui même si elle n'est pas nouvelle devient effective avec cette scolarisation particulière. L'âge auquel l'enfant devient sourd doit également avoir un rôle sur les progrès effectués. Plus on devient sourd tardivement plus il est facile de progresser avec l'oralisme puisque les mots et sons prononcés et entendus sont plus nombreux.

On a pu remarquer que Louis Constant avait quitté l'établissement avant la fin de sa scolarité. Ce départ n'est pas isolé puisque l'on peut remarquer que d'autres élèves quittent l'école

avant la fin de leur scolarité sans raison spécifiée. Ainsi, Pierre est admis en 1878 et sort en 1880, Jospeh entre dans l'établissement en 1885 et le quitte en 1889, Louis entre en 1884 et ressort en 1886 et Joseph Marie est admis en 1885 mais part en 1887[56]. On peut remarquer que tous les élèves cités précédemment progressaient très lentement, leurs résultats étaient donc peu concluants. Il y a également quelques élèves plutôt bons qui ont quitté l'institut plus tôt tels que Célestin, intégré en 1872 et sorti en 1875, Jean admis en 1874 et parti en 1878 ou encore Adrien entré en 1884 et sorti en 1888. Ces élèves étant tous boursiers, il est peu probable que des problèmes d'argent de la famille empêchent la poursuite d'études. Quelles explications peuvent être avancées pour ces départs ? On peut supposer que certains parents ont décidé de retirer leurs enfants de l'école, peut-être pour travailler avec eux ou peut-être parce que l'élève a trouvé du travail, grâce à l'enseignement professionnel dispensé dans l'institut, avant la fin de sa scolarité. On peut envisager que les bons élèves avaient terminé leur parcours scolaire. Peut-être est-ce une question d'âge : ces élèves ont-ils dépassé l'âge limite d'instruction ? Cette explication ne semble pas envisageable au regard des états nominatifs. En effet, selon les conclusions du congrès de Milan, les élèves débutent leurs études entre 8 et 10 ans. Or, seul Célestin ne remplit pas ces critères puisqu'il est entré dans l'école à 11 ans, ce qui aurait pu expliquer 1 seule année d'étude en moins. Jean et Adrien sont respectivement entrés à 10 et 9 ans et n'étaient donc pas trop vieux à leur sortie de l'institut. On peut également avancer l'idée que les mauvais élèves étaient retirés de l'établissement en raison de leurs capacités limitées : pourquoi continuer d'instruire des élèves qui ne progressent pas ?

LES LIMITES

Contrairement aux Etats nominatifs présents aux archives départementales, ces documents ne comportent pas les professions apprises mais surtout les matières étudiées. Il aurait pu être intéressant, si l'inventaire des archives départementales était complet, d'étudier l'importance donnée aux différentes disciplines en relevant celles abordées en premier lieu. De plus, les petits sourds étudiaient la grammaire, la religion, l'histoire et la géographie en respectant une progression ordonnée des notions dans chaque discipline. Par exemple, pour le calcul, les élèves étudient les divisions, les problèmes, les 4 règles ou encore la numération[57]. On aurait pu évaluer l'ordre dans lequel étaient abordées les notions dans chaque discipline en suivant la progression d'un élève tout juste entré dans l'établissement. Chaque année ces documents précisent la dernière notion maîtrisée par l'enfant. On aurait pu comparer la rapidité des progrès réalisés par les enfants avec les deux méthodes.

[56] Archives de la congrégation de la Charité Sainte-Marie, R SM1, Registre des états nominatifs (1844-1941)
[57] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, Etats nominatifs des élèves à la charge du département, 2ème trimestre de 1880.

Les états nominatifs conservés à la congrégation de la Charité Sainte-Marie sont réalisés par les sœurs elles-mêmes dans le but de transmettre au département un compte rendu de l'enseignement dispensé aux élèves. Ces documents ont donc vocation au moment de leur rédaction à être lu par autrui, et en particulier par le département. Or, c'est à ce même département que l'institut écrit pour recevoir des subventions permettant à l'école de perdurer. Il est donc important de démontrer que les élèves progressent si le département veut avoir une raison de financer la prise en charge des certains élèves. Pourquoi verser de l'argent à l'institut afin qu'il instruise des élèves alors que ces derniers ne progressent pas ? Ces sources sont donc subjectives, il est important d'émettre des réserves sur les informations contenues et de les manier avec précautions.

Dans les certificats médicaux, il est précisé la nature de la surdité de chaque élève mais également, pour les Sourds-Muets de naissance, la présence de capacités intellectuelles suffisantes. C'est le cas pour Jean, sourd-muet admis en 1882, mais doté d'une « intelligence très vive »[58]. Ainsi, peut-on supposer que l'établissement trie ses élèves en fonction de leurs aptitudes en n'intégrant que des enfants dont il présume de la réussite ? Peut-on voir cela comme la preuve d'une sélection des élèves les plus aptes à recevoir une éducation ? Cette supposition pourrait être appuyée par le fait que les catégories d'appréciations 9 et 10, relevant du manque de capacités des élèves, sont très peu utilisées. Cela biaiserait les résultats puisque ce ne serait pas représentatif de la réussite globale des Sourds-Muets.

[58] Archives départementales du Maine-et-Loire, X529, dossier d'admission de Jean X.

Conclusion

L'histoire de l'éducation des Sourds-Muets est très mouvementée et le congrès de Milan est l'un des tournants majeurs de celle-ci. D'un point de vu national, les résultats de l'oralisme se sont révélés très décevants mais n'ont pourtant pas incité les autorités à remettre en cause le congrès de Milan. L'institut d'Angers s'est soumis au congrès de Milan en changeant radicalement ses méthodes d'enseignement. Cela se ressent légèrement dans les progrès des élèves, un peu moins convaincants au lendemain de l'introduction de l'oralisme. Cependant, au regard des documents étudiés, on peut dire que les sœurs se sont appropriées la nouvelle méthode puisque les progrès des élèves se sont améliorés rapidement par la suite, tout en restant plus mitigés qu'avant 1880. Les sources qui nous ont permis d'étudier les résultats des élèves sont cependant à prendre avec beaucoup de précaution puisqu'elles sont toutes issues des sœurs elles-mêmes. Il semble légitime de penser que les sœurs de la congrégation aient tout intérêt à présenter des résultats satisfaisants afin de garder des liens privilégiés avec le département.

Le congrès de Milan a été un véritable choc pour le monde sourd en raison de l'interdiction totale de la Langue des Signes. Le texte d'avril 1946[59], sur l'organisation de l'éducation des Sourds-Muets dans les institutions privées, précise que la méthode orale, intégrée depuis 1880, est préférée mais non exclusive. La scolarisation est hiérarchisée en 4 cycles (cycle préparatoire, premier cycle, deuxième cycle et cycle technique) et définie par des programmes de grammaire, de vocabulaire et de calcul. Une description de certains moyens de communication est également proposée. Afin de compléter la Langue des Signes le Langage Parlé Complété (LPC) a été créé dès 1965 par Orin Cornett. C'est un complément à la lecture labiale perturbée par les sosies labiaux (sons que l'on ne peut pas distinguer en lisant seulement sur les lèvres). Ainsi, le placement des doigts et le placement de la main par rapport au visage font référence à des voyelles et consonnes qu'on ne peut différencier en lisant sur les lèvres. Des études ont montré les effets positifs de cette méthode sur la compréhension de ce qui est lu sur les lèvres.

Pendant très longtemps les Sourds ont été mis à l'écart des Entendants. Ils étaient considérés comme inférieurs en raison de leur incapacité d'extérioriser leur intelligence. Or, ce groupe minoritaire a une toute autre manière de se percevoir comme le démontre l'ethnologue Yves Delaporte[60]. Les sourds forment un groupe humain, avec ses propres conventions culturelles qu'il nous est permis d'apprécier mais que, selon ces derniers, nous ne sommes pas en mesure de

[59]« L'organisation de l'enseignement des aveugles et des Sourds-Muets dans les institutions privées -Arrêtés-Programmes-Instructions », avril 1946.
[60]Yves DELAPORTE, *Les sourds, c'est comme ça : ethnologie de la surdimutité*, Paris, Maison des sciences de l'homme, 2002.

comprendre tant qu'on ne les côtoie pas. En effet, ils se considèrent comme une véritable communauté, c'est-à-dire un groupe vivant ensemble avec des caractéristiques et des intérêts propres, qui n'est en rien comparable au monde entendant. Leur mode de vie ne nous est pas accessible parce que nous ne souffrons pas d'une absence d'audition et que nous ne sommes pas plongés dans cette culture. Les Sourds, ici sourds profonds (perte supérieure à 90 DB) ou sourds intégrés dans la communauté sourde, ne veulent pas être considérés comme des déficients mais comme un groupe humain ayant la même légitimité que les Entendants. Ils sont catégorisés et marginalisés par les Entendants mais selon une norme qui n'est pas la leur, c'est-à-dire la capacité d'entendre autrui. Or, pour eux, la norme, c'est de ne pas entendre. De ce fait, il existe une méfiance des Sourds envers les Entendants qui n'ont cessé de décider et de statuer sur leur sort sans jamais tenter de les comprendre et de s'immerger dans leur monde. Les Sourds préfèrent rester entre eux parce que dans le monde des Entendants ils se sentent exclus, ce qui peut avoir de graves conséquences psychologiques, chez les enfants notamment.

La tendance actuelle est l'intégration des Sourds dans le monde entendant, par la diffusion des prothèses et la scolarisation dans les écoles ordinaires prônée par la loi de 2005 (cf. annexe 4). Cette loi est l'une des principales lois sur les droits des handicapés. Elle stipule la création d'une MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées) dans chaque département afin d'accompagner et d'informer les familles. Cette loi met en avant le principe d'inclusion scolaire pour les élèves handicapés, dont les Sourds-Muets font partis. Ainsi, tout enfant avec un handicap est inscrit dans l'école de son quartier, c'est son établissement de référence. Il peut donc suivre sa scolarité dans un établissement scolaire ordinaire tout en ayant le droit à un accompagnement adapté à sa situation. Ainsi, de nos jours, les Sourds-Muets peuvent être scolarisé soit dans une classe ordinaire, soit dans des classes spécialisées telles que les CLIS 2 (Classes d'inclusion scolaire n'accueillant que des élèves ayant des défaillances auditives), soit dans des instituts médicaux-sociaux si l'enfant ne peut être accueilli dans les deux autres structures.

De ce fait, dans mon futur métier d'enseignante, je peux être confrontée à la présence d'un élève sourd dans ma classe. Or, mes lectures et mes recherches m'ont permis de mieux comprendre ce handicap et peut être de mieux appréhender l'intégration d'un enfant sourd dans ma classe. J'ai notamment pu voir, grâce au film de Nicolas Philibert[61], des élèves s'exprimer avec la Langue de Signes (LSF), outil de communication très visuel. La visualisation des cours d'une classe élémentaire de jeunes Sourds pratiquant l'oralisme a été particulièrement intéressante. Cette école utilise certaines pratiques telles que le toucher de la gorge et l'interception par la main de l'air expiré lorsque l'on parle pour prendre conscience des mouvements de gorge, de palais, de langue à

[61]Nicolas PHILIBERT, *Le pays des sourds*, Paris, Montparnasse, 2002.

effectuer pour dire tel son. Des cours de prononciation par le biais de récitations sont également présentés et mettent en avant la difficulté de reproduire des sons que l'on ne connait pas. Grâce à tout cela j'ai une vision plus précise des difficultés pouvant être rencontrées par les Sourds et peut être moins d'inquiétude face à leur prise en charge en classe ordinaire.

Etat des sources et bibliographie

1. LES SOURCES MANUSCRITES

Archives départementales de Maine-et-Loire

- Série X : Bienfaisance et assistance : pièces diverses.

  X525 : Sourds-Muets - Translation, traité, prospectus, propagation de l'enseignement, tableaux, admissions, pièces diverses (1813-1867).

  X526 : Institution des Sourds-Muets et jeunes Aveugles - demande de subventions, admissions, instructions, statistiques (1870-1898).

  X528 : Sourds-Muets– ouvroir, correspondances, états nominatifs (1814-1929).

  X529 : Institution des Sourds-Muets - dossiers d'admissions, rapports de la commission de surveillance, états de frais (1871-1906).

Archives de la Congrégation de la Charité Sainte-Marie d'Angers

- Registres

  R SM 1 : Registre des états nominatifs (1844-1941).

- Cartons 6 M2

  6 M2 A : Institution de Sourds-Muets (1815-1955) - règlements intérieurs, traités, contrats, arrêtées.

- Cartons 6 M3

  6 M3 E : Institution de Sourds-Muets - discours datés (1845-1913).

  6M3 J : Institution de Sourds-Muets - documents divers non datés.

2. LES SOURCES IMPRIMEES

BEBIAN Roch-Amboise Auguste, *Manuel d'enseignement pratique des sourds-muets*, Tome 1 et 2, Paris, Méquignon l'Aîné, 1827.

BEBIAN Roch-Amboise Auguste, *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel*, Paris, J.G. Dentu, 1817.

DE L'EPEE Abbé, *La véritable manière d'instruire les sourds et muets : confirmée par une longue expérience*, Paris, Fayard, 1784.

GOGUILLOT Ludovic, *Comment on fait parler les sourds-muets*, Paris, Masson, 1889.

MENIERE Prospère, *De la guérison de la surdi-mutité et de l'éducation des sourds-muets*, Paris, J6B Baillière, 1853.

3. BIBLIOGRAPHIE

Ouvrage de méthodologie :

BOUTILLIER Sophie, *Méthodologie de la thèse et du mémoire*, Levallois-Perret, Studyrama, 2007.

GUIDERE Mathieu, *Méthodologie de la recherche : guide du jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales : maîtrise, DEA, master, doctorat*, Paris, Ellipses, 2010.

MODESTE Muke Zihisire, *La recherche en sciences sociales et humaines : guide pratique, méthodologie et cas concrets*, Paris, L'Harmattan, 2011.

YEO Lacina, *Guide pratique de rédaction et de présentation d'un travail de recherche*, Paris, l'Harmattan, 2012.

Ouvrages généraux sur les enfants Sourds-Muets :

AIMARD Paule, *L'enfant sourd*, Paris, PUF, 1985.

BOUILLON Jean-Pierre, *La Surdité chez l'enfant en France*, Vanves, Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, 1990.

COLIN Dominique, *Psychologie de l'enfant sourd*, Paris, Masson, 1978.

DELAPORTE Yves, *Les sourds, c'est comme ça : ethnologie de la surdimutité*, Paris, Maison des sciences de l'homme, 2002.

GREMION Jean, *La planète des sourds*, Paris, Messinger,1991.

OLERON Pierre, *Les sourds-muets*, Paris, PUF, 1969.

SACKS Oliver, *Des yeux pour entendre : Voyage au pays des sourds*, Paris, Seuil, 1990.

Histoire de l'éducation des sourds et muets:

BATAILLE Delphine, *L'institution des sourds-muets d'Angers de 1777 à 1939*, Mémoire de maitrise d'histoire contemporaine, Université d'Angers, 1998.

BEZAGU-DELUY Maryse, *L'abbé de l'Epée : instituteur gratuit des sourds et muets, 1712-1789*, Paris, Seghers, 1990.

BOURGALAIS Patrick, *Les miroirs du silence : l'éducation des jeunes sourds dans l'Ouest (1800-1934)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2008.

BUTON François, *L'administration des faveurs. L'Etat, les sourds et les aveugles (1789-1885)*, collection histoire, PUR, Rennes, 2009.

BUTON François, « L'éducation des sourds-muets au XIXème siècle. Description d'une activité sociale », *Le Mouvement Social*, 2008, n°223, p.69-82.

ENCREVE Florence, *Les sourds dans la société française au XIXème siècle : idée de progrès et langue des signes*, Paris, Créaphis, 2012.

GUERET Florian, *La formation des jeunes sourds : de l'enseignement intra-muros à l'intégration scolaire de 1955 à 2000. L'exemple de l'institut d'Angers.*, Mémoire de maitrise d'histoire contemporaine, Université d'Angers, 2005

HERREN Henri, *L'Education des enfants et des adolescents handicapés : en milieu scolaire et parascolaire, Tome 3 Le handicapés sensoriels*, Paris, Editions sociales françaises, 1971.

LAVENANT Arnaud, *La congrégation de la Charité de Sainte-Marie, établie à Angers, de 1797 à 1901 : des sœurs hospitalières au XIXème siècle*, Mémoire de maitrise, Université d'Angers, 1998.

LE CAPITAINE Jean-Yves, *Des enfants sourds à l'école ordinaire : l'intégration des principes aux pratiques pédagogiques*, Paris, L'Harmattan, 2004.

Le langage des Sourds et Muets :

CUXAC Christian, *Le langage des sourds*, Paris, Payot, 1983.

LEPOT-FROMENT Christiane, *L'enfant sourd : communication et langage*, Paris, De Boeck Université, 1996.

MOODY Bill, *Histoire et grammaire de la langue des signes*, Vincennes, International Visual Theatre, 1998.

RONDAL Jean-Adolphe, *Le langage des signes*, Bruxelles, P. Mardaga, 1986.

DVD :

PHILIBERT Nicolas, *Le pays des sourds*, Paris, Montparnasse, 2002.

Table des matières

INTRODUCTION **1**

1. L'histoire de l'éducation des Sourds-muets en France. **6**
1.1. Historique de la prise en charge des Sourds-Muets en France 6
1.2. Historique des méthodes d'éducation des Sourds-Muets en France. 9
1.3. Un centre local : l'institut d'Angers 11
2. La mise en pratique du congrès de Milan dans l'institut de Sourds-Muets d'Angers. **13**
2.1. Depuis la fondation de l'établissement, l'éducation se fait exclusivement grâce à la langue des signes. 13
2.2. Comment instruire les jeunes sourds grâce à l'oralisme après le congrès de Milan ? 16
2.3. L'avis du personnel et de la commission de surveillance sur les résultats des méthodes utilisée 19
1. Etude comparative des progrès des élèves de l'institut. **23**
1.1. Le recueil des données 23
1.2. Résultats 25
1.3. Interprétations et limites de cette étude 33

CONCLUSION **37**

ETAT DES SOURCES ET BIBLIOGRAPHIE **40**

1. LES SOURCES MANUSCRITES **40**
2. LES SOURCES IMPRIMEES **40**
3. BIBLIOGRAPHIE **41**

ANNEXES **45**

ANNEXE 1 : POURCENTAGE D'UTILISATION DES APPRECIATIONS SUR TOUS LES ELEVES AVANT 1880 ..... **1**

ANNEXE 2 : POURCENTAGE D'UTILISATION DES APPRECIATIONS SUR TOUS LES ELEVES APRES 1880 ..... **2**

ANNEXE 3 : POURCENTAGE D'UTILISATION DES APPRECIATIONS SUR LES ELEVES ORALISANTS APRES 1880 ..... **3**

ANNEXE 4 : LOI N° 2005-102 DU 11 FEVRIER 2005 POUR L'EGALITE DES DROITS ET DES CHANCES, LA PARTICIPATION ET LA CITOYENNETE DES PERSONNES HANDICAPEES (1) **4**

Annexes

Annexe 1 : Pourcentage d'utilisation des appréciations sur tous les élèves avant 1880

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
1869-1870	0	24	29,8	13,5	15,4	4,8	3,8	6,7	1,9	0
1870-1871	0	19,2	32,7	15,4	18,3	1,9	4,8	6,7	0	1
1871-1872	0	23,1	34,3	11,1	15,7	2,8	0	12	0,9	0
1872-1873	0	16,9	36,3	10,5	13,7	3,2	0,8	15,3	3,2	0
1873-1874	0	22,5	27,5	22,5	10	0	2,5	7,5	6,7	0,8
1874-1875	0	23,4	27,4	9,7	9,7	3,2	1,6	11,3	12,9	0,8
1875-1876	0	20	24,2	14,2	13,3	12,5	5	10	0	0,8
1876-1877	5,6	4	11,3	21	23,4	6,5	8,9	18,5	0,8	0
1877-1878	4,5	9,8	15,2	15,2	8,9	21,4	10,7	9,8	3,6	0,9
1878-1879	15,2	3,6	5,4	12,5	16,1	10,7	17	17,9	0,9	0,9
1879-1880	21,1	6,3	7	6,3	15,6	9,4	13,3	21,1	0	0
	4,2	**15,7**	**22,8**	**13,8**	**14,6**	**6,9**	**6,2**	**12,4**	**2,8**	**0,5**

Annexe 2 : Pourcentage d'utilisation des appréciations sur tous les élèves après 1880

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
1880-1881	29,3	2,1	7,9	12,1	12,1	7,9	12,1	15,7	0,7	0
1881-1882	25	6,9	9,7	9	21,5	14,6	2,8	8,3	1,4	0,7
1882-1883	26,4	2,8	13,2	3,5	5,6	24,3	10,4	11,1	0	2,8
1883-1884	21,8	4,5	5,1	4,5	5,8	21,2	20,5	16	0	0,6
1884-1885	26,9	5	6,9	11,9	10,6	16,9	16,3	4,4	0,6	0,6
1885-1886	25,6	6,9	5,6	10,6	9,4	21,9	9,4	10,6	0	0
1886-1887	32,4	7,4	4,7	2,7	9,5	22,3	10,8	10,1	0	0
1887-1888	38,6	6,1	3	5,3	6,1	19,7	13,6	7,6	0	0
1888-1889	43	5,5	0,8	5,5	3,9	15,6	16,4	9,4	0	0
1889-1890	47,5	0	0	5	5,8	20,8	12,5	5,8	0	2,5
1890-1891	32,6	0	0	10,6	3	22	18,2	12,1	0	1,5
	31,7	**4,3**	**5,2**	**7,3**	**8,5**	**18,8**	**13,0**	**10,1**	**0,2**	**0,8**

Annexe 3 : Pourcentage d'utilisation des appréciations sur les élèves oralisants après 1880

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
1880-1881	18,8	0	9,4	3,1	3,1	3,1	18,8	43,8	0	0
1881-1882	23,2	0	12,5	10,7	16,1	12,5	5,4	17,9	1,8	0
1882-1883	18,8	2,5	12,5	3,8	7,5	25	7,5	20	0	2,5
1883-1884	21,2	2,9	2,9	2,9	5,8	20,2	20,2	23,1	0	1
1884-1885	25,8	5	6,7	11,7	9,2	18,3	15,8	5,8	0,8	0,8
1885-1886	23,7	7,1	5,8	10,9	9,6	22,4	9,6	10,9	0	0
1886-1887	32,4	7,4	4,7	2,7	9,5	22,3	10,8	10,1	0	0
1887-1888	38,6	6,1	3	5,3	6,1	19,7	13,6	7,6	0	0
1888-1889	43	5,5	0,8	5,5	3,9	15,6	16,4	9,4	0	0
1889-1890	47,5	0	0	5	5,8	20,8	12,5	5,8	0	2,5
1890-1891	32,6	0	0	10,6	3	22	18,2	12,1	0	1,5
	29,6	**3,3**	**5,3**	**6,6**	**7,2**	**18,4**	**13,5**	**15,1**	**0,2**	**0,8**

Annexe 4 : LOI n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (1)

TITRE IV : ACCESSIBILITÉ

- ### Chapitre Ier : Scolarité, enseignement supérieur et enseignement professionnel

Article 19

I. - Au quatrième alinéa de l'article L. 111-1 du code de l'éducation, après les mots : « en difficulté », sont insérés les mots : « , quelle qu'en soit l'origine, en particulier de santé, ».
II. - Au troisième alinéa de l'article L. 111-2 du même code, après les mots : « en fonction de ses aptitudes », sont insérés les mots : « et de ses besoins particuliers ».
III. - Les articles L. 112-1 et L. 112-2 du même code sont ainsi rédigés :
« Art. L. 112-1. - Pour satisfaire aux obligations qui lui incombent en application des articles L. 111-1 et L. 111-2, le service public de l'éducation assure une formation scolaire, professionnelle ou supérieure aux enfants, aux adolescents et aux adultes présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant. Dans ses domaines de compétence, l'Etat met en place les moyens financiers et humains nécessaires à la scolarisation en milieu ordinaire des enfants, adolescents ou adultes handicapés.
« Tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1, le plus proche de son domicile, qui constitue son établissement de référence.
« Dans le cadre de son projet personnalisé, si ses besoins nécessitent qu'il reçoive sa formation au sein de dispositifs adaptés, il peut être inscrit dans une autre école ou un autre établissement mentionné à l'article L. 351-1 par l'autorité administrative compétente, sur proposition de son établissement de référence et avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal. Cette inscription n'exclut pas son retour à l'établissement de référence.
« De même, les enfants et les adolescents accueillis dans l'un des établissements ou services mentionnés au 2° du I de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles ou dans l'un des établissements mentionnés au livre Ier de la sixième partie du code de la santé publique peuvent être inscrits dans une école ou dans l'un des établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du présent code autre que leur établissement de référence, proche de l'établissement où ils sont accueillis. Les conditions permettant cette inscription et cette fréquentation sont fixées par convention entre les autorités académiques et l'établissement de santé ou médico-social.
« Si nécessaire, des modalités aménagées d'enseignement à distance leur sont proposées par un établissement relevant de la tutelle du ministère de l'éducation nationale.

« Cette formation est entreprise avant l'âge de la scolarité obligatoire, si la famille en fait la demande.
« Elle est complétée, en tant que de besoin, par des actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales coordonnées dans le cadre d'un projet personnalisé prévu à l'article L. 112-2.
« Lorsqu'une scolarisation en milieu ordinaire a été décidée par la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles mais que les conditions d'accès à l'établissement de référence la rendent impossible, les surcoûts imputables au transport de l'enfant ou de l'adolescent handicapé vers un établissement plus éloigné sont à la charge de la collectivité territoriale compétente pour la mise en accessibilité des locaux. Cette disposition ne fait pas obstacle à l'application de l'article L. 242-11 du même code lorsque l'inaccessibilité de l'établissement de référence n'est pas la cause des frais de transport.
« Art. L. 112-2. - Afin que lui soit assuré un parcours de formation adapté, chaque enfant, adolescent ou adulte handicapé a droit à une évaluation de ses compétences, de ses besoins et des mesures mises en oeuvre dans le cadre de ce parcours, selon une périodicité adaptée à sa situation. Cette évaluation est réalisée par l'équipe pluridisciplinaire mentionnée à l'article L. 146-8 du code de l'action sociale et des familles. Les parents ou le représentant légal de l'enfant sont obligatoirement invités à s'exprimer à cette occasion.
« En fonction des résultats de l'évaluation, il est proposé à chaque enfant, adolescent ou adulte handicapé, ainsi qu'à sa famille, un parcours de formation qui fait l'objet d'un projet personnalisé de scolarisation assorti des ajustements nécessaires en favorisant, chaque fois que possible, la formation en milieu scolaire ordinaire. Le projet personnalisé de scolarisation constitue un élément du plan de compensation visé à l'article L. 146-8 du code de l'action sociale et des familles. Il propose des modalités de déroulement de la scolarité coordonnées avec les mesures permettant l'accompagnement de celle-ci figurant dans le plan de compensation. »
IV. - Après l'article L. 112-2 du même code, il est inséré un article L. 112-2-1 ainsi rédigé :
« Art. L. 112-2-1. - Des équipes de suivi de la scolarisation sont créées dans chaque département. Elles assurent le suivi des décisions de la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées, prises au titre du 2° du I de l'article L. 241-6 du code de l'action sociale et des familles.
« Ces équipes comprennent l'ensemble des personnes qui concourent à la mise en oeuvre du projet personnalisé de scolarisation et en particulier le ou les enseignants qui ont en charge l'enfant ou l'adolescent.
« Elles peuvent, avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal, proposer à la commission mentionnée à l'article L. 241-5 du code de l'action sociale et des familles toute révision de l'orientation d'un enfant ou d'un adolescent qu'elles jugeraient utile. »
V. - 1. Après l'article L. 112-2 du même code, il est inséré un article L. 112-2-2 ainsi rédigé :
« Art. L. 112-2-2. - Dans l'éducation et le parcours scolaire des jeunes sourds, la liberté de choix entre une communication bilingue, langue des signes et langue française, et une communication en langue française est de droit. Un décret en Conseil d'Etat fixe, d'une part, les conditions d'exercice de ce choix pour les jeunes sourds et leurs familles, d'autre part, les dispositions à prendre par les établissements et services où est assurée l'éducation des jeunes sourds pour garantir l'application de ce choix. »
2. L'article 33 de la loi n° 91-73 du 18 janvier 1991 portant dispositions relatives à la santé publique et aux assurances sociales est abrogé.

VI. - Le chapitre II du titre Ier du livre Ier du code de l'éducation est complété par un article L. 112-4 ainsi rédigé :
« Art. L. 112-4. - Pour garantir l'égalité des chances entre les candidats, des aménagements aux conditions de passation des épreuves orales, écrites, pratiques ou de contrôle continu des examens ou concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur, rendus nécessaires en raison d'un handicap ou d'un trouble de la santé invalidant, sont prévus par décret. Ces aménagements peuvent inclure notamment l'octroi d'un temps supplémentaire et sa prise en compte dans le déroulement des épreuves, la présence d'un assistant, un dispositif de communication adapté, la mise à disposition d'un équipement adapté ou l'utilisation, par le candidat, de son équipement personnel. »
VII. - Le chapitre II du titre Ier du livre Ier du même code est complété par un article L. 112-5 ainsi rédigé :
« Art. L. 112-5. - Les enseignants et les personnels d'encadrement, d'accueil, techniques et de service reçoivent, au cours de leur formation initiale et continue, une formation spécifique concernant l'accueil et l'éducation des élèves et étudiants handicapés et qui comporte notamment une information sur le handicap tel que défini à l'article L. 114 du code de l'action sociale et des familles et les différentes modalités d'accompagnement scolaire. »

Article 20

I. - Après l'article L. 123-4 du code de l'éducation, il est inséré un article L. 123-4-1 ainsi rédigé :
« Art. L. 123-4-1. - Les établissements d'enseignement supérieur inscrivent les étudiants handicapés ou présentant un trouble de santé invalidant, dans le cadre des dispositions réglementant leur accès au même titre que les autres étudiants, et assurent leur formation en mettant en oeuvre les aménagements nécessaires à leur situation dans l'organisation, le déroulement et l'accompagnement de leurs études. »
II. - Le sixième alinéa de l'article L. 916-1 du même code est ainsi rédigé :
« Par dérogation au premier alinéa, des assistants d'éducation peuvent être recrutés par l'Etat pour exercer des fonctions d'aide à l'accueil et à l'intégration des élèves handicapés dans les conditions prévues à l'article L. 351-3, ainsi que pour exercer des fonctions d'accompagnement auprès des étudiants handicapés inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur mentionnés aux titres Ier, II, IV et V du livre VII du présent code et pour lesquels une aide a été reconnue nécessaire par la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles. »

Article 21

I. - L'intitulé du chapitre Ier du titre V du livre III du code de l'éducation est ainsi rédigé : « Scolarité ».
II. - L'article L. 351-1 du même code est ainsi rédigé :
« Art. L. 351-1. - Les enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant sont scolarisés dans les écoles maternelles et élémentaires et les établissements visés aux articles L. 213-2, L. 214-6, L. 422-1, L. 422-2 et L. 442-1 du présent code et aux articles L. 811-8 et L. 813-1 du code rural, si nécessaire au sein de dispositifs adaptés, lorsque ce mode de scolarisation répond aux besoins des élèves. Les parents sont étroitement associés à la décision d'orientation et peuvent se faire aider par une personne de leur choix. La décision

est prise par la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles, en accord avec les parents ou le représentant légal. A défaut, les procédures de conciliation et de recours prévues aux articles L. 146-10 et L. 241-9 du même code s'appliquent. Dans tous les cas et lorsque leurs besoins le justifient, les élèves bénéficient des aides et accompagnements complémentaires nécessaires.
« L'enseignement est également assuré par des personnels qualifiés relevant du ministère chargé de l'éducation lorsque la situation de l'enfant ou de l'adolescent présentant un handicap ou un trouble de la santé invalidant nécessite un séjour dans un établissement de santé ou un établissement médico-social. Ces personnels sont soit des enseignants publics mis à la disposition de ces établissements dans des conditions prévues par décret, soit des maîtres de l'enseignement privé dans le cadre d'un contrat passé entre l'établissement et l'Etat dans les conditions prévues par le titre IV du livre IV.
« Un décret en Conseil d'Etat fixe les conditions dans lesquelles les enseignants exerçant dans des établissements publics relevant du ministère chargé des personnes handicapées ou titulaires de diplômes délivrés par ce dernier assurent également cet enseignement. »
III. - L'article L. 351-2 du même code est ainsi modifié :
1° Le premier alinéa est ainsi rédigé :
« La commission mentionnée à l'article L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles désigne les établissements ou les services ou à titre exceptionnel l'établissement ou le service correspondant aux besoins de l'enfant ou de l'adolescent en mesure de l'accueillir. » ;
2° Au troisième alinéa, les mots : « dispensant l'éducation spéciale » sont supprimés ;
3° Au deuxième alinéa, les mots : « établissements d'éducation spéciale » sont remplacés par les mots : « établissements ou services mentionnés au 2° et au 12° du I de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles ».
IV. - L'article L. 351-3 du même code est ainsi modifié :
1° Au premier alinéa, les mots : « la commission départementale de l'éducation spéciale » sont remplacés par les mots : « la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles » ;
2° Dans le même alinéa, après la référence : « L. 351-1 », sont insérés les mots : « du présent code » ;
3° Le deuxième alinéa est complété par deux phrases ainsi rédigées :
« Si l'aide individuelle nécessaire à l'enfant handicapé ne comporte pas de soutien pédagogique, ces assistants peuvent être recrutés sans condition de diplôme. Ils reçoivent une formation adaptée. » ;
4° Le troisième alinéa est ainsi rédigé :
« Ils exercent leurs fonctions auprès des élèves pour lesquels une aide a été reconnue nécessaire par décision de la commission mentionnée à l'article L. 146-9 du code de l'action sociale et des familles. Leur contrat de travail précise le nom des écoles et des établissements scolaires au sein desquels ils sont susceptibles d'exercer leurs fonctions. »

Article 22

L'article L. 312-15 du code de l'éducation est complété par deux alinéas ainsi rédigés :
« L'enseignement d'éducation civique comporte également, à l'école primaire et au collège, une formation consacrée à la connaissance et au respect des problèmes des personnes handicapées et à leur intégration dans la société.

« Les établissements scolaires s'associent avec les centres accueillant des personnes handicapées afin de favoriser les échanges et les rencontres avec les élèves.

RÉSUMÉ

En 1880, le congrès de Milan modifie radicalement et durablement la condition des Sourds-Muets en France. Jusqu'alors la Langue des Signes dominait largement dans les établissements d'éducation. Cependant, ce congrès interdit l'utilisation de celle-ci au profit d'une nouvelle méthode, l'oralisme, qui a pour but de faciliter l'intégration des Sourds dans la société en leur apprenant à parler. Le centre pour Sourds-Muets d'Angers, créé en 1777 par Charlotte Blouin, est alors sous la direction de la congrégation de la Charité Sainte-Marie. Les sœurs, jusqu'alors habituées à l'instruction par la Langue des Signes se voient dans l'obligation de s'adapter à une méthode encore inconnue.

Comment cette décision internationale a-t-elle été mise en place au niveau local ? Quelles ont été les répercussions pédagogiques de ce congrès sur le centre local pour Sourds-Muets d'Angers ?

mots-clés : éducation, sourds-muets, institut Charlotte Blouin, congrégation de la Charité Sainte-Marie, oralisme, Langue des signes

ABSTRACT

In 1880, the Congress of Milan radically and permanently alters the condition of the Deaf and Dumb in France. Until then Sign Language largely dominated in educational institutions. However, this Congress banned the use of it in favor of a new method, the Oralism which has for aims to facilitate the integration of Deaf in society by teaching them to talk. The Center for Deaf-Mute in Angers, created in 1777 by Charlotte Blouin, is then under the leadership of the congregation of Charity St. Mary. Sisters, hitherto accustomed to instruction by the Sign Language are being forced to adapt to an unknown method.

How this international decision was set up locally ? What were the pedagogical implications of this congress on the local center for Deaf and Dumb in Angers ?

keywords : education, deaf-mute, Charlotte Blouin institute, congregation of Charity St. Marie, oralisme, Sign Language

Présidence de l'université
40 rue de rennes – BP 73532
49035 Angers cedex
Tél. 02 41 96 23 23 | Fax 02 41 96 23 00

université angers

ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussigné(e) .....
déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiée sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.
En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce rapport ou mémoire.

signé par l'étudiant(e) le **...** / **...** / **...**

Cet engagement de non plagiat doit être signé et joint à tous les rapports, dossiers, mémoires.

Présidence de l'université
40 rue de rennes – BP 73532
49035 Angers cedex
Tél. 02 41 96 23 23 | Fax 02 41 96 23 00

université angers