

La création de néologismes en LSF

PHILIPPE SÉRO-GUILLAUME

Quand un mot ou un concept est inédit en langue des signes, la tâche de l'enseignant est bien souvent de créer "sur le vif" des néologismes. Mais quelles doivent être les règles à appliquer si l'on veut créer des signes pertinents et pérennes ?

La langue n'est pas à proprement parler enseignée à l'enfant entendant. Lorsqu'il entre à l'école, bien évidemment il va enrichir son vocabulaire, approfondir sa connaissance de la langue mais l'essentiel au plan linguistique est acquis.

C'est cet acquis qui permet à l'enfant d'apprendre à lire et à écrire, c'est sur cet acquis que repose tout l'enseignement. Il comprendra par exemple ce que signifie "élément" non seulement parce qu'on va le lui expliquer mais aussi parce qu'il va pouvoir mettre en relation ces explications avec les énoncés comprenant ce mot auxquels il a eu accès comme "Donne moi le petit élément jaune" accompagné d'un geste de désignation pointant une pièce du puzzle qu'il est en train d'assembler.

Entendons nous bien, cela ne signifie pas qu'il soit en mesure de donner la définition "d'élément" mais qu'il est capable en situation de comprendre de quoi il est parlé.

Même s'il faut nuancer ce qui va être dit (les prothèses auditives, les implants, les méthodes de rééducation s'affinent), il en va tout autrement pour le jeune sourd. L'imprégnation qui conditionne l'acquisition de la langue, qu'il s'agisse du lexique ou de la grammaire, fait défaut en ce qui concerne l'enfant sourd. Ce que l'on a coutume d'appeler le bain de langage ne peut être à l'évidence que plus réduit que celui dont bénéficie l'entendant.

Le plus souvent, le jeune sourd est confronté d'emblée au mot dans un contexte scolaire sans avoir pu se l'approprier dans le cadre d'échanges courants. On imagine sans peine toute la

difficulté qu'il y a à devoir expliquer de but en blanc à un élève sourd ce qu'est un "élément"...

Bien sûr, le concept peut leur être expliqué à plusieurs reprises en s'arrêtant sur le mot français à chaque fois qu'il apparaît dans un texte. On sait le faible "rendement" de ces explications. On peut lui donner une série d'exemples: on risque ce faisant de l'engluer dans le concret en faisant obstacle à la construction du concept. On peut également lui en donner une définition qui, ne faisant écho à aucune expérience antérieure (il n'a jamais été confronté au mot dans d'autres contextes), ne sera pas d'une grande efficacité.

***Ce n'est pas la
définition du mot qui
permet
fondamentalement son
assimilation mais ses
multiples occurrences
repérées au fil des
discours***

Il n'est pas inutile de rappeler que ce n'est pas la définition du mot qui permet fondamentalement son assimilation mais ses multiples occurrences repérées au fil des discours par le sujet qui, à partir de ce matériau, construit une représentation mentale. Il se trouve que bon nombre de concepts très usuels sont inédits en langue des signes. Cela est fâcheux au moment où on l'utilise de plus en plus en classe.

En effet, dans leur immense majorité, 90,85% très exactement¹, les élèves sourds et malentendants sont scolarisés dans des établissements qui tentent de concilier oralisme et utilisation de la communication gestuelle.

En tout état de cause, quel que soit le cas de figure considéré, recours à la langue des signes proprement dite ou au français signé, tous les praticiens s'accordent sur le fait qu'il faut créer des signes pour les concepts inédits en langue des signes dans le domaine scolaire. Le dictionnaire le plus diffusé, celui d'IVT, propose désormais un volume spécial consacré au vocabulaire de l'école². Il n'y a là rien que très naturel puisque la langue des signes n'a pas eu droit de cité dans l'enseignement des jeunes sourds et s'est développée dans le cadre d'échanges courants. De ce fait alors qu'elle en a le potentiel, comme toutes les langues, la langue des signes ne possède ni la rhétorique ni le lexique appropriés à la prise en charge de "discours savants", abstraits ou de spécialité ou tout simplement de cours, de consignes aux élèves ou de définitions. Ici nous allons nous intéresser à l'enrichissement lexical³ de la langue des signes.

Les pratiques spontanées en matière de création de signes

Dans la vie de tous les jours la création de signes se fait de façon empirique pour répondre aux besoins de la communication. Que l'on songe à "Paris" signé avec le "P" de "Paris" ou "poste de télévision/téléviseur" signé en quelque sorte "les boutons que l'on tourne"⁴ plutôt que "télé-vision" soit "vision à distance". Les enseignants,

qu'ils soient sourds ou entendants, ne procèdent pas autrement, avec plus ou moins d'aisance.

En classe la création des signes se fait non seulement empiriquement mais aussi dans l'urgence⁵. On répond à un besoin immédiat : soit aider à la lecture labiale en associant manuellement le "v" de "verbe" à l'articulation du mot, soit expliquer aux élèves une consigne écrite ou une définition. On a recours à l'évocation de situations très concrètes, de gestes de rappel en quelque sorte, de représentations qui relèvent du sens commun.

A titre d'exemple j'ai constaté dans un établissement secondaire que le concept de "réaction" était représenté par un geste évoquant un bouillonnement explosif en chimie, alors qu'à l'atelier de peinture en bâtiment, la réaction - il s'agissait cette fois de la réaction du support à la pose d'un revêtement - était représentée par un geste évoquant le papier peint qui se décolle parce qu'appliqué sur un mur humide, m'a-t-on expliqué. À première vue, cette façon de procéder qu'elle soit le fait d'un enseignant ou d'un interprète dans le cadre d'une intégration, semble satisfaisante. Tout le monde y trouve son compte. En effet les élèves sourds savent de quoi on leur parle. Ils n'ont pas à fournir d'effort exorbitant en terme de lecture labiale puisqu'un signifiant manuel leur est proposé.

On l'aura compris ces créations se font sans concertation, en fonction des besoins propres à chaque cours à chaque domaine de spécialité. Le bouillonnement voire l'explosion pour la chimie, le décolllement du papier peint pour la peinture en bâtiment. Il faut avoir bien présent à l'esprit qu'en fait ce sont "bouillonnement, explosion, décolllement" qui sont présentés manuellement aux élèves. À aucun moment le concept de "réaction" n'est représenté en tant que tel. L'utilisation d'exemples en lieu et place d'un signe propre⁶ englué l'élève dans le concret. En abolissant l'espace mental qui sépare le signe de ce qu'il désigne, elle fait obstacle à la construc-

tion de la représentation générale et abstraite que constitue le concept à savoir en l'occurrence "une action en retour". On pourrait penser qu'en associant l'articulation du mot, en l'occurrence "réaction", au signe manuel on pallierait cet inconvénient.

C'est le cas si l'on procède ainsi avec des sourds adultes qui maîtrisent la langue des signes et le français et *ipso facto* connaissent le mot "réaction" avec toutes ses acceptions. Ça ne l'est plus, me semble-t-il, si l'on s'adresse à des élèves qui, d'une part sont en phase d'apprentissage du français, et d'autre part ne maîtrisent pas le concept.

En effet, j'ai observé que lorsqu'un concept inédit en langue des signes est introduit par le couplage de l'articulation du mot français et d'un signe manuel usuel explicatif, la cooccurrence de ces deux signifiants ne se maintient pas chez les destinataires qui ne maîtrisent pas d'entrée de jeu le concept.

Pour s'en convaincre, il suffit d'observer par exemple ce qui s'est passé

Langue des Signes

Création raisonnée de nouveaux signes

Avant de créer un néologisme signé il faut faire l'inventaire de l'existant auprès des sourds et dans les dictionnaires, puis procéder à l'examen des signes trouvés le cas échéant. Il faut aussi consulter les dictionnaires analogiques et étymologiques de langue française pour aller chercher la définition la plus générale possible, voire l'étymologie afin d'avoir une base solide pour créer le néologisme signé.

Ce point est très important. Trop souvent les signes sont créés à partir de ce que les uns ou les autres croient savoir, et ils font finalement obstacle à la compréhension du concept.

Par exemple "synthèse" signé quasiment comme "résumé" : comment rendre en langue des signes "Faites le résumé et la synthèse...", ou "métaphore" rendu par [IMAGE] [ABSTRAITE] alors que la métaphore est un transport dans le concret. Le lecteur pourra voir le signe que j'ai proposé il y a un certain temps (voir ci-contre) pour "synthèse" à partir de son étymologie à savoir acte de poser (*thesis* ensemble (*sun*)).

Je me propose de donner quelques exemples à titre indicatif de signes créés à l'occasion d'un atelier à l'école intégrée Danielle Casanova à Argenteuil en région parisienne. Eu égard à l'espace de cette publication je n'en évoquerai que cinq : nombre, chiffre, pair, impair et alimentation.

S'agissant de "chiffre", "nombre", "pair" et "impair" nous avons recueilli les données suivantes. Aucun participant n'avait de signe à proposer avec certitude. Le dictionnaire d'IVT propose :

- pour "chiffre" deux signes différents (n° 280 et n° 621 dans deux volumes différents),
- pour "nombre" aucun,
- pour " " et "impair", [P]⁸ et [I] ou [DEUX] [QUATRE] [SIX]... et [UN] [TROIS] [CINQ]...



Synthèse 1



Synthèse 2



Synthèse 3

Ces deux propositions ne sont pas satisfaisantes. En effet, la première consiste à signer la première lettre des mots "pair" et "impair". Quant à la seconde elle ne permet pas à un enseignant de formuler une consigne telle que "Cherchez les nombres pairs ou impairs" sans donner dans le même temps des éléments de réponse puisqu'elle procède par énumération.

Il nous a fallu créer deux signes distincts respectivement pour "chiffre" et "nombre". Par ailleurs les signes proposés pour "pair" et "impair" sont inutilisables en classe. [P] et [I] pour les raisons exposées précédemment, les énumérations⁹ parce qu'elles feraient obstacle à l'action pédagogique. Les dictionnaires nous fournissent les informations suivantes : "chiffre" de l'italien *cifra* (prononcé *tchi-*), du latin médiéval *cifra*, de l'arabe *sifr*, signifie "écriture secrète" (message chiffré)

puis "caractère ou symbole représentant les nombres".

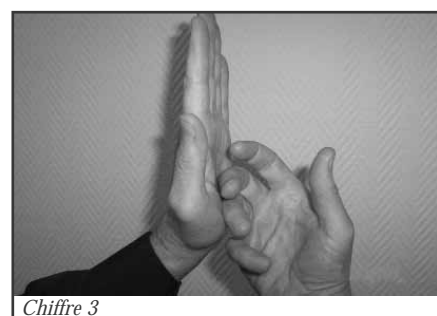
Pour "chiffre" nous avons proposé le signe suivant : la main rectrice fermée appuyée contre les doigts et la paume de l'autre main qui peut évoquer un support, une feuille de papier, s'ouvre en descendant comme pour compter. Le tout évoquant pour ses créateurs l'écriture de nombre.



Chiffre 1



Chiffre 2



Chiffre 3

Pour "nombre" la main rectrice poing fermé s'ouvre en même temps qu'un mouvement combiné de flexion de l'épaule et d'extension de l'avant-bras éloigne la main. Le tout suggérant pour ses concepteurs une suite infinie (voir ci-contre).

Pour "pair" le signe adopté *pouce et index joints qui se séparent* est conforme à la définition se dit d'un "nombre divi-

En ce qui concerne "*alimentation/alimenter*" nous n'avons recueilli aucun signe. Par ailleurs les dictionnaires indiquent qu'"*aliment*" se dit de toute substance susceptible d'être digérée, de servir à la nutrition d'un être vivant, (indiquent qu'")T99 887 " ueilli 0561 e