

Les besoins et les services en interprétation scolaire au Québec : points de vue sur les compétences des interprètes (3^e et dernière partie)

Par Anne-Marie Parisot et Suzanne Villeneuve

Cet article est le dernier d'une série de trois visant à présenter quelques résultats de l'analyse de contenu de discussions de groupe (Focus Group) sur les services d'interprétation visuelle¹ dans le domaine scolaire du point de vue des utilisateurs, des interprètes et des employeurs d'interprètes. Cette étude, financée par l'OPHQ, visait l'analyse statistique et de contenu de répondants sur une série de thèmes s'appliquant à tous les secteurs. Cet article portera plus particulièrement sur les besoins spécifiques que sont l'interprétation des cours d'anglais et l'interprétation des cours de programmes d'études professionnelles (DEP)².



Les cours d'anglais

Les cours d'anglais sont obligatoires pour tous les élèves incluant les élèves vivant avec une surdité depuis 2006³. Bien qu'il puisse y avoir des mesures d'exemption (exemption à suivre le cours et exemption à le réussir), elles sont très difficiles à justifier et à obtenir. Bien que les étudiants sourds et malentendants bénéficient des services d'interprétation pour ces cours de langue, il est très difficile pour les commissions scolaires d'offrir un service adéquat. D'une part, peu d'interprètes scolaires ont des compétences suffisantes en anglais et, d'autre part, il n'existe pas de protocole uniforme d'une commission scolaire à l'autre pour l'interprétation des cours d'anglais. Les méthodes employées sont multiples et varient donc d'une école à l'autre et d'un interprète à l'autre. Par exemple, certains interprètes produisent des signes de la LSQ sur une structure de l'anglais et ajoutent une lecture labiale en anglais, d'autres produisent une traduction en ASL, d'autres font de la LSQ, d'autres font du cued speech, etc. Des utilisateurs

qui ont participé aux groupes de discussion ont proposé comme solution, que des interprètes qui maîtrisent bien l'ASL soient disponibles à distance pour interpréter les cours d'anglais en ASL dans plus d'une classe. Selon cette proposition, il s'agirait d'interprètes spécialisés qui interprèteraient en ASL le contenu du cours d'anglais.

Il est toutefois à considérer que les élèves ne connaissent pas nécessairement d'office l'ASL, on les placerait donc dans une situation de double apprentissage, dont un formel (l'enseignement de l'anglais donné par le professeur) et un informel (celui de l'ASL utilisée par l'interprète). Le problème émanant de cette suggestion, reprise par certaines commissions scolaires, est que l'anglais et l'ASL sont deux langues distinctes. Les cours d'anglais visent l'apprentissage de la langue anglaise (à l'écrit et à l'oral, pour les élèves qui le peuvent), pas l'apprentissage de l'ASL. Si l'interprète utilise à la fois l'anglais et l'ASL, l'élève gestuel se trouve en situation d'apprentissage multiple et simultané de deux nouvelles langues (anglais et ASL) via l'interprétation. Les intervenants

doivent être conscients de cette double tâche et du fait que, dans une telle situation, l'apprentissage de l'ASL passe par l'interprète, et non par le professeur qui lui enseigne l'anglais. Cette question nécessiterait davantage de réflexion visant l'atteinte des objectifs d'apprentissage de l'anglais à partir des enseignements du professeur via l'interprétation linguistique. L'exposition du problème de l'interprétation des cours d'anglais laisse entrevoir que la solution ne se situe peut-être pas dans l'identification d'une méthode d'interprétation permettant d'avoir un accès à l'anglais sans passer par une langue tierce, mais peut-être dans l'adaptation de l'enseignement pour qu'il y ait un contact direct entre l'élève (et sa langue) et le professeur de langue (et la langue enseignée). Il est difficilement imaginable d'offrir une telle ressource pour un seul élève dans toutes les écoles ayant un enfant sourd gestuel, mais il est aujourd'hui possible d'imaginer des solutions technologiques où l'enseignement à distance permettrait de réunir les élèves sourds de la province, le temps du cours d'anglais offert par un professeur d'anglais maîtrisant la langue des signes.

Les diplômes d'études professionnelles (DEP)

L'offre de services pour l'éducation aux adultes, et surtout les DEP, a fait l'objet de plusieurs constats et préoccupations dans les groupes de discussion. Il ressort qu'il s'agit d'un secteur non couvert par une offre de services institutionnelle, en ce qu'elle ne relève officiellement d'aucun organisme pourvoyeur de services.

Les besoins exprimés par les participants se déclinent ainsi :

- un organisme unique doit être désigné dans la structure des services pour prendre en charge ce secteur;
- un standard de compétence (pour les tâches et pour l'éthique) doit être assuré chez les interprètes qui travaillent dans ce secteur;
- une banque centrale d'interprètes doit être mise sur pied pour assurer l'accès à des interprètes.

En effet, les utilisateurs sourds et malentendants qui ont des besoins dans ce secteur doivent trouver eux-mêmes leur interprète. Ils ont de la difficulté à le faire et ils font souvent affaire avec des interprètes non formés et pour lesquels il n'y a pas de règles de rétribution comme l'expriment ces deux participants :

... j'ai remarqué qu'il y a des problèmes dans les DEP et les commissions scolaires, il y a beaucoup d'interprètes qui travaillent même s'ils n'ont pas leur diplôme. Donc, qu'en est-il de l'uniformité? (P22)

Plusieurs utilisateurs abandonnent les études parce qu'ils ont de la difficulté avec la gestion de leurs services qui n'est pas prise en charge pour ce besoin. Ils échouent aussi lorsqu'ils ont des interprètes non compétents. Les parents des jeunes sourds se plaignent aussi puisqu'ils doivent assumer toute cette gestion pour leur enfant sans en avoir nécessairement les compétences

et les connaissances (trouver un interprète compétent, faire les demandes pour les frais d'interprétation, etc.). Certains ont même eu à payer de leur poche les interprètes de leur enfant parce que ce dernier avait dépensé l'argent qui devait servir à les payer.

Les interprètes ont aussi mentionné que plusieurs d'entre eux ont vécu de l'abus financier. Ils ont aussi mentionné que, dans ce secteur, il y a des problématiques liées à un manque de compétence des interprètes et à de graves lacunes sur le plan éthique. Les employeurs se plaignent aussi du manque de normes et d'encadrement dans ce secteur.

La solution proposée, par tous ceux qui ont abordé ce thème, tient en ces mots d'un interprète :

Ça devrait être un organisme, on ne sait pas lequel, qui gère (les DEP), on s'en fout de qui ce sera. [...] Faut protéger les sourds contre des interprètes qui s'improviseraient interprètes, et faut protéger les interprètes contre des sourds qui s'improvisent étudiants, qui pognent l'argent et qui sacrent leur camp. (P38)

Certains proposent que le service soit géré par les SRI (comme pour l'Est du Québec). Cela permettrait une souplesse dans l'attribution des affectations. En effet, comme les contenus des programmes de DEP sont structurés de façon à ce qu'il y ait beaucoup de théorie au début, suivie par de la pratique, des interprètes plus expérimentés pourraient être affectés à l'étudiant en début de formation et des interprètes moins expérimentés pourraient suivre pour la partie pratique. Cette mobilité des travailleurs permettrait de disposer en tout temps d'un interprète qualifié pour la tâche requise et aurait l'avantage de permettre le remplacement au besoin (ex. maladie de l'interprète) sans abandonner le client. Par ailleurs, l'interprète dont le travail est interrompu (ex. maladie du client, abandon des études, etc.) pourrait rapidement être réaffecté à d'autres tâches.

¹ Les services d'interprétation visuelle se définissent très largement comme i) le transfert linguistique d'une langue orale (français ou anglais) à une langue des signes (LSQ ou ASL-American Sign Language) et ii) la translittération de la forme orale à la forme visuelle (sur les lèvres) d'une langue majoritaire (le français ou l'anglais)

² Les préoccupations relevées dans l'étude de 2013 sur ces deux thèmes rejoignent les critiques posées par Bessette et Roy quatre ans plus tôt dans le numéro 191 de la revue Entendre.

³ Depuis le 1er juillet 2005, l'anglais, langue seconde, ne requiert plus l'autorisation du ministre pour être enseigné au 1er cycle. Toutefois, c'est en 2006-2007 que cette matière devient obligatoire. (http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/instruction2005-2006.pdf).

UQÀM



**GROUPE DE RECHERCHE
sur la LSQ et le bilinguisme sourd**