



HAL
open science

Adaptations et stratégies communicatives entre pairs sourds dans une narration orale au cycle 2 (6-9 ans)

Julie Castellano

► **To cite this version:**

Julie Castellano. Adaptations et stratégies communicatives entre pairs sourds dans une narration orale au cycle 2 (6-9 ans). Linguistique. 2011. dumas-00611573

HAL Id: dumas-00611573

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00611573v1>

Submitted on 26 Jul 2011

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.

Adaptations et stratégies communicatives entre pairs sourds dans une narration orale au cycle 2 (6-9 ans)

Julie Castellano

► **To cite this version:**

Julie Castellano. Adaptations et stratégies communicatives entre pairs sourds dans une narration orale au cycle 2 (6-9 ans). Linguistique. 2011. dumas-00611573

HAL Id: dumas-00611573

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00611573>

Submitted on 26 Jul 2011

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.



Adaptations et stratégies communicatives entre pairs sourds dans une narration orale au cycle 2 (6-9 ans)

Julie CASTELLANO

UFR Sciences du Langage

Mémoire de Master 2 Recherche – 30 crédits –
Mention Sciences du Langage, Spécialité Langage et Surdité

Sous la direction de Saskia Mugnier
Année universitaire 2010-2011

MOT-CLES :

Surdité,  cole primaire, adaptation communicative, stratégie, narration orale.

Face au fait que les enfants sourds français n'ont pas tous la même langue ou la même modalité d'expression, nous avons voulu savoir comment ils communiquent entre eux dans un contexte scolaire. Aussi, une expérimentation a été menée dans une classe spécialisée, ainsi que des observations en classe. Nous avons organisé des narrations orales en dyades avec des enfants de 6 à 9 ans. Chaque élève devait raconter à deux autres, l'un après l'autre, l'histoire de la vidéo qu'il venait de voir. Les deux destinataires avaient un profil linguistique (défini a priori) diff rent. Nous avons pu dégager des profils linguistiques et langagiers, et des profils d'adaptation communicative. Il semble que les enfants, dont le répertoire langagier est riche, s'adaptent mieux à leurs interlocuteurs et que l'âge joue un rôle déterminant.

PALABRAS-CLAVES :

Sordera, escuela primaria, adaptación comunicativa, estrategia, narración oral.

Frente al hecho de que los niños sordos franceses no tienen todos el mismo idioma o la misma modalidad de expresión, quisimos estudiar la manera como comunican entre ellos en un contexto escolar, de modo que se lleva una experimentación en una clase especializada y se observa los niños en clase. Organizamos narraciones orales en binomios con niños de 6 a 9 años. Cada alumno tenía que contar a dos otros, uno tras otro, la historia del video que acababa de mirar. Ambos destinatarios tenían perfiles ling isticos (definidos a priori) diferentes. Pudimos destacar perfiles ling isticos y otros de adaptación comunicativa. Nos parece que los niños, cuyo repertorio ling istico es rico, se les adapten mejor a sus interlocutores y que la edad desempe e un papel determinante.

Je tiens à remercier le groupe scolaire grenoblois, la classe spécialisée, son enseignante et son ATSEM qui m'ont accueillie au cours des deux années scolaires.

Merci également à mes relecteurs : mes parents, Sandrine et Laurent.

*Merci enfin à Isabelle Rousset, Isabelle Esteve et
Merci à Saskia Mugnier.*

Introduction

Les enfants sourds, comme les enfants entendants, ont besoin de communiquer. Aussi, avec leur entourage proche, ils développent des systèmes d'abord gestuels (dits prélinguistiques), puis le système linguistique d'une langue vocale ou signée.

En France, le choix de la modalité de langue pour les enfants sourds revient à leurs parents quasiment à la naissance, ou du moins au moment de l'annonce de la surdité. Il s'agit donc de préférer le français ou la langue des signes française (LSF) comme langue de communication.

Quelque soit ce choix, les enfants sourds deviendront, pour une large majorité, des locuteurs bilingues bimodaux, c'est-à-dire qu'ils auront une langue principale vocale ou signée, ainsi que des connaissances linguistiques voire métalinguistiques sur la seconde modalité. En effet, à l'école, le français et la LSF se côtoient par les quelques signes utilisés par l'enseignant ou parce que les enfants n'ont pas tous la même modalité d'expression. Ce contact de langues dans le cadre de l'institution scolaire, qui peut d'ailleurs se prolonger dans le secteur professionnel, engendre un bilinguisme individuel chez les enfants sourds, bilinguisme mal reconnu dont nous reparlerons.

Face à ce constat, nous avons cherché à savoir comment les enfants sourds de 6 à 9 ans, scolarisés en classe spécialisée, et dont tous les parents n'ont pas choisi pour eux la même langue de communication et d'éducation, communiquent entre eux. Au vu des possibilités linguistiques et non-linguistiques disponibles dans une CLIS (Classe d'Insertion Scolaire) pour enfants sourds, s'adaptent-ils à leurs interlocuteurs ? Si oui, comment s'y prennent-ils, et mettent-ils en place des stratégies récurrentes (lesquelles ?) ? Si non, essayons de comprendre pourquoi.

Dans un premier temps, nous nous situerons dans le champ de recherche sur la surdité. Nous définirons le contact de langues, ce qu'est un répertoire, le bilinguisme et préciserons ce que nous entendons par bilinguisme sourd. Puis nous nous attarderons sur les langues disponibles dans le bilinguisme sourd (le français et la LSF) ; nous en verrons les caractéristiques, le statut et pointerons l'intérêt de les associer, notamment en contexte scolaire. C'est dans ce même contexte que nous terminerons la partie théorique, explicitant les liens entre la socialisation à l'école et les stratégies adaptatives et communicatives que peuvent mettre en place les enfants sourds en classes spécialisées.

Dans un second temps, nous présenterons notre corpus et le recueil de données, en cherchant à déterminer des profils langagiers et adaptatifs.

Enfin, nos analyses présenteront un travail de recherches étalé sur deux années scolaires (2009/2010 et 2010/2011), tentant d'établir des profils d'enfants selon leur(s) langue(s) et les stratégies d'adaptation communicative qu'ils mettent en place.

Table des matières

Introduction	4
Table des matières	5
Table des Illustrations	7
Partie théorique	8
<i>I. Contacts de langues et bilinguismes</i>	8
A. Contact de langues - Répertoire verbal - Répertoire langagier	8
B. Le bilinguisme individuel	9
C. Le bilinguisme sourd.....	10
<i>II. L'enfant sourd et ses langues orales</i>	12
A. La langue orale vocale, éléments de définition	12
B. La langue orale gestuelle.....	14
1. Descriptions du fonctionnement de la LSF	15
2. Acquisition de la LSF et développement linguistique	16
3. Importance d'une exposition précoce à la LSF	17
C. Langues longtemps dissociées mais complémentaires	18
1. Statut des langues orales du bilinguisme sourd	18
2. Rappels historiques sur l'éducation des sourds.....	20
3. Deux langues complémentaires.....	21
<i>III. Socialisation et stratégies communicatives</i>	24
A. Socialisation, communication et interactions.....	24
1. L'interaction : éléments de définition.....	24
2. L'école, un haut lieu de socialisation	26
B. Stratégies adaptatives et communicatives des bilingues	28
1. Adaptations, stratégies communicatives et surdité	28
2. Le choix de langues et le « parler bilingue »	31
C. Conduites narratives	35
Méthodologie	39
A. Présentation du terrain	39
B. Recueil de données	39
1. 2009/2010	39
2. 2010/2011	43
3. Tableaux récapitulatifs des enfants	44
4. Passations de l'expérimentation.....	45
C. Outils d'analyse	46

Analyses.....	49
I. <i>Profils linguistiques.....</i>	50
A. Vers une unimodalité	50
1. Inès	50
2. Eva	52
B. Vers une bimodalité « simple ».....	54
1. Lola	54
2. Kévin	56
3. Thomas.....	57
4. Lucie	59
C. Vers une bimodalité « complexe ».....	61
1. Léna	61
2. Nadir.....	63
3. Sofian.....	66
II. <i>L'adaptation</i>	69
A. Profils adaptatifs	69
B. Hypothèses explicatives de l'adaptation	72
III. <i>Regards croisés avec des situations de classe.....</i>	73
A. Élèves dont les profils langagier et adaptatif ne changent pas entre juin 2010 et janvier 2011.....	73
B. Élèves dont les profils langagier et adaptatif sont modifiés entre juin 2010 et janvier 2011.....	74
IV. <i>Regards croisés avec l'année 2009/2010 pour les 5 élèves déjà présents dans la CLIS76</i>	
Conclusion	78
Annexe 1 : Grille de transcription sous ELAN.....	80
Annexe 2 : Corpus recueilli en 2010/2011.....	81
Annexe 3 : Découpage en épisodes de la vidéo de <i>Tom et Jerry</i> par JM Colletta	163
Bibliographie.....	165

Table des Illustrations

Figure 1 : Acquisition d'une LS (Jacob, 2007 : 50)	17
Figure 2 : Constance et variation dans le choix de langue (Lüdi et Py, 2003 : 135).....	31
Figure 3 : Schéma sur l'alternance codique (Lüdi et Py, 2003 : 145)	32
Figure 4 : Schéma des profils bilingues à partir de Millet (2010 : 10).....	35
Figure 5: Tableau récapitulatif des informations sur les enfants 2010/2011.....	44
Figure 6 : Tableau récapitulatif des informations sur les enfants, 2011.....	44
Figure 7 : Tableau des passations, 2011	45
Figure 8 : Normes de transcription	48
Figure 9 : Graphique du profil langagier d'Inès.....	50
Figure 10 : Graphique du profil langagier d'Eva.....	53
Figure 11 : Graphique du profil langagier de Lola.....	54
Figure 12 : Graphiques du profil langagier de Kévin	56
Figure 13 : Graphique du profil langagier de Thomas.....	59
Figure 14 : Graphique du profil langagier de Lucie	59
Figure 15 : Graphique du profil langagier de Léna.....	61
Figure 16 : Graphique du profil langagier de Nadir	64
Figure 17 : Graphique du profil langagier de Sofian	66
Figure 18 : Tableau récapitulatif des profils langagiers des enfants.....	68
Figure 20 : Continuum des profils adaptatifs.....	71
Figure 21 : Continuum des profils adaptatifs revus sous l'éclairage des situations de classe.	75
Figure 22 : Continuum des profils adaptatifs avec un éclairage longitudinal.....	77

Partie théorique

I. Contacts de langues et bilinguismes

A. Contact de langues - Répertoire verbal - Répertoire langagier

Le contact des langues résulte du contact entre les peuples et entre les communautés. En société, le contact des langues se traduit par des emprunts, des interférences et des transferts d'une langue à l'autre. Le bilinguisme social attribue des fonctions communicatives à chaque langue, au niveau d'un groupe, d'une communauté ou d'un pays, qui sont le plus souvent gouvernées par des normes sociales. Ainsi émergent une langue professionnelle, scolaire, publique, et une autre privée, familiale et spontanée. Individuellement, le contact des langues se situe au niveau du répertoire verbal, appelé aussi répertoire langagier ou répertoire linguistique.

La confusion vient de la proximité des définitions de ces trois formules (répertoire langagier, linguistique ou verbal). Le répertoire permet au locuteur bilingue de choisir la langue appropriée selon l'interlocuteur ou la situation, ou de mélanger ses langues disponibles. C. Hélot (2007 : 52) précise que « *le répertoire se présente comme un ensemble de ressources langagières, qui se manifestent chez le monolingue dans des registres différents, tandis que, chez le bilingue, certains éléments de son répertoire appartiennent à une langue A et d'autres à la langue B.* »

Initiée par J. Gumperz, la formule de *répertoire langagier* ou *communicatif* (Dabène, 1994) est « *l'ensemble des systèmes linguistiques ou des variétés utilisés par une communauté ou un individu selon un ensemble de règles qui les caractérisent.* » (Gumperz, 1982). Il regroupe un répertoire linguistique, qui a trait aux langues, et un répertoire verbal, pragmatique, qui a trait aux règles et à la façon dont l'individu bilingue utilise ces langues (Dabène, 1994).

A. Brenier insiste sur le fait que le répertoire verbal est un « *ensemble de possibilités actualisées selon les situations de communication* » (Brenier, 2003 : 9), c'est-à-dire qu'il est complet et permet à l'individu de s'adapter aux situations de communication, formelles ou informelles, familiales ou professionnelles etc. Étant donné que l'individu est un acteur social, il peut être confronté à des situations différentes dans lesquelles il n'utilise pas forcément la même langue. Les langues ont donc des fonctions complémentaires selon les situations (Grosjean, 2003 ; Moore, 2006). Les compétences développées dans le répertoire verbal sont hétérogènes, partielles et susceptibles d'évoluer dans le temps (Moore, 2006), selon l'âge, le lieu de résidence, la langue la plus utilisée par le locuteur etc.

Le répertoire linguistique, de son côté, réunit l'ensemble des langues et des variétés linguistiques (registres de langue, dialectes, jargons, patois) qu'un même individu peut connaître. Une définition du répertoire a été donnée par le Conseil de l'Europe en 2005 : il « *englobe la variété de langue considérée comme "langue maternelle" ou "première langue", ainsi que toute autre langue ou variété de langue, dont le nombre peut être illimité.* » Le verbe « englober » souligne ici l'intérêt du répertoire : il permet d'utiliser les langues et les variétés de la langue de façon transversale. On ne considère plus que les langues sont cloisonnées et sans lien entre elles : elles forment un tout que l'on appelle répertoire linguistique. À partir de 2007, toutes les langues sont prises en considération.

Potentiellement, tout un chacun est bilingue, à condition qu'il utilise les langues qu'il connaît. En effet, D. Moore définit le répertoire linguistique comme un « *ensemble de variétés linguistiques (langue première, régionale, apprise en milieu scolaire, dans des séjours à l'étranger...)* maîtrisées par un même locuteur, à quelque degré et pour quelque usage que ce soit. » (Moore, Conseil de l'Europe, 2007). De même que pour le répertoire verbal, le répertoire linguistique peut évoluer tout au long de la vie d'un individu bi-plurilingue.

Pour cette recherche, nous considérerons que le répertoire est un ensemble de variétés linguistiques, non et quasi-linguistiques qui permet de mettre en œuvre une compétence globale. Il pourrait être utilisé par un individu ou une communauté entière (Gumperz, 1982), actualisé différemment selon les situations (Brenier, 2003). Ce répertoire est investi à la fois par les monolingues et les bilingues mais sur des niveaux différents, à savoir différents registres pour les uns et différentes langues pour les autres (Hélot, 2007).

En 1976, W. Mackey expliquait déjà que le contact de langues est le précurseur du bilinguisme (1976 : 372). Voyons maintenant ce que l'on entend par bilinguisme, et plus spécialement par bilinguisme sourd.

B. Le bilinguisme individuel

Une personne bilingue possède des capacités langagières et linguistiques dans deux langues. Les premières conceptions du bilinguisme, développées notamment par L. Bloomfield (1933), considéraient que le bilinguisme était le fait de deux parfaits monolinguisms superposés mais sans lien entre eux. J. McNamara (1967) écrira plus tard qu'une personne bilingue « *possède une compétence minimale dans une des quatre habiletés pragmatiques, à savoir comprendre, parler, lire et écrire, dans une autre langue que sa langue maternelle* ». Il est à nouveau question de maîtrise parfaite des deux langues, ce qui exclue beaucoup de locuteurs de deux ou plusieurs langues au quotidien du bilinguisme défini de la sorte.

D'après la définition la plus répandue pour les études sur le bilinguisme, celle de F. Grosjean (1982, in Millet et Estève, 2010), être bilingue signifie utiliser deux langues dans la vie quotidienne, c'est-à-dire utiliser une langue autre que la langue maternelle ou première dans au moins une des quatre habiletés linguistiques (comprendre, parler, lire et écrire), comme l'avait déjà précisé McNamara (1967). Cependant, il ne s'agit pas de maîtriser parfaitement les deux langues¹ (Grosjean, 1993). Le bilinguisme permet souvent la construction d'une compétence linguistique générale faisant des ponts entre les deux langues disponibles. Il se développe chez l'enfant parce qu'il a besoin de communiquer.

En parallèle, G. Lüdi et B. Py (2003 : 6-9) ont défini un bilinguisme ou plurilinguisme (connaissances de plusieurs langues, sans précision du nombre) fonctionnel selon quatre facteurs :

- la nature des langues en contact (langues prestigieuses, valorisées, nationales ou langues minoritaires, dialectales),

¹ Même si c'est la définition la plus répandue dans les représentations sociales, les recherches et les théories ont évolué pour envisager le bilinguisme différemment.

- le degré de maîtrise de chaque langue,
- le mode d'appropriation (en famille ou à l'école),
- les pratiques langagières.

Par fonctionnel, les auteurs entendent décrire un bilinguisme dans lequel chaque langue pourrait avoir une fonction différente et complémentaire par rapport aux autres langues du répertoire du locuteur. Chacun a donc sa propre relation aux langues de son répertoire selon ces quatre critères.

Enfin, il est important de souligner ici l'individualité du bilinguisme : « *le bilinguisme est une structure de comportement mettant en œuvre des pratiques linguistiques s'influençant les unes les autres et qui ont un degré, une fonction, une alternance et des interférences variables.* » (Mackey, 1976 : 373). Chacun construit un bilinguisme différent et unique avec des langues à des niveaux différents, des pratiques variables et des utilisations diverses.

Nous avons ici vu que le contact des langues dans une société crée des bilinguismes communautaires et individuels. Voyons maintenant ce qu'il en est du bilinguisme sourd, formé à partir d'une langue vocale majoritaire et d'une langue signée minorée.

C. Le bilinguisme sourd

Le bilinguisme sourd réunit le français et la LSF pour le cas de la France, et plus largement une langue vocale et une langue signée.

C'est également F. Grosjean qui est à l'origine du travail de recherches sur le bilinguisme sourd. Ce bilinguisme particulier est un « *bilinguisme de minorité* » (Grosjean, 1982) qui associe LSF et français écrit, oral et signé. Cependant, le statut de ce bilinguisme n'est pas reconnu. De plus, les sourds ne peuvent pas acquérir toutes les compétences de la langue majoritaire (langue vocale), notamment la perception et la production orales.

F. Grosjean (2003) pose comme nécessaire l'acquisition d'une langue signée comme langue première, et de la langue majoritaire comme langue seconde. La langue signée est incontournable pour l'enfant sourd (Périer et al., 1986, in Hage, 2005), notamment en accompagnement de l'oral vocal, même assisté de LfPC (Langue française Parlée Complétée, voir en annexe 2).

L'apprentissage de la langue parlée aux enfants sourds signants ne remplace pas la langue signée, mais la complète (Cosnier et al., 1978, in Cosnier et al., 1982 : 291). J. Cosnier propose alors une pédagogie gestuelle pour l'enfant sourd profond, et donc un bilinguisme par acquisition simultanée des deux langues du bilinguisme (se différenciant de l'acquisition successive où les deux langues sont acquises l'une après l'autre).

La question de l'acquisition d'une seconde langue se pose principalement à l'école : une langue concerne les parents, une seconde est acquise au contact des pairs ou pour les différents apprentissages scolaires. Pour ce qui est justement des langues d'enseignement, en France, la loi Fabius de 1991 n'avait pas défini le bilinguisme sourd. Il s'étendait alors sur une gamme très large de projets et de réalités éducatifs : entre LSF et français seulement écrit, et LSF et français oral et écrit. Il restait alors problématique, notamment dans les

projets éducatifs des écoles qui devaient le mettre en place. Une circulaire de l'Éducation nationale de 2008 a enfin précisé les termes du bilinguisme sourd comme « *un accès graduel au français, à partir de l'apprentissage ou de la consolidation de la connaissance de la langue des signes française, en s'appuyant d'abord sur le français écrit dont la maîtrise est le minimum indispensable pour attester du succès du bilinguisme.* » (Haute Autorité de la Santé, surdité de l'enfant (0-6 ans) Argumentaire, 2009 : 23). Il est ensuite précisé que les enfants sourds bilingues ne seront pas évalués sur leurs compétences en français oral : il n'est donc pas systématiquement enseigné.

On note alors une évolution mais de nombreuses imprécisions persistent, sur l'ordre de présentation des deux modalités à l'enfant sourd, la place des langues du bilinguisme (communication, enseignement, éducation) et le processus d'appropriation simultané ou successif, même si des chercheurs ont arrêté leurs positions sur l'acquisition simultanée des deux langues signée et vocale (Cosnier et al., 1982) ou l'acquisition successive avec la langue signée comme langue première, et base de la langue vocale (Sépulchre-Manteau, 1992 ; Grosjean, 2003). Cependant, il faut noter que la majorité des sourds deviennent bilingues à l' cole par la découverte et le contact d'une seconde langue, le français vocal pour certains, la LSF pour d'autres, comme nous le verrons ensuite.

Avant de poursuivre, notons que la modalité transcrit la « *façon dont la langue interne de l'individu se manifeste en surface. Les modalités ou moyens d'expression de la langue sont diverses : paroles, signes...* » (Lepot-Froment et Clerebaut, 1996 : 318). Pour l'enfant sourd, deux modalités sont disponibles : une par le canal audio-vocal (la langue vocale) et une par le canal visio-gestuel (la langue signée). Or ces deux modalités peuvent être produites de façon alternée ou simultanée (Estève, 2006 : 15) : c'est là une des spécificités du bilinguisme sourd. Le français signé, intermédiaire entre le français et la LSF, est l'exemple même de cette spécificité. Il s'agit de l'association simultanée de deux systèmes oraux : le français vocalisé, et parfois même chuchoté, et des signes de la LSF. Nous en parlerons plus longuement dans la partie sur le parler bilingue bimodal.

II. L'enfant sourd et ses langues orales

Ce sont ici les langues orales des sourds qui nous intéressent. Elles se définissent par opposition à la langue écrite. Il convient donc de faire brièvement un point sur l'écrit, pour définir ensuite les deux modalités linguistiques orales à la disposition des sourds.

L'écriture fait partie des « arts graphiques » qui laissent une trace physique (Goody, 1994 : 21). Ainsi, l'écrit permet à la fois un stockage et une préservation des savoirs pour les générations suivantes, une communication différée ou à distance, la reformulation et le classement des idées (Goody, 1994 : 67). J. Goody (1994 : 271) détaille les traits liés à l'écrit :

- l'emploi de formes plus abstraites,
- le choix de mots plus grands et l'utilisation de plus de mots dérivés d'une langue ancienne (le lexique choisi n'est pas le même qu'à l'oral puisque l'écrit permet de prendre le temps de peser ses mots),
- le traitement plus contextualisé et le caractère plus explicite du message (étant donné que la situation d'énonciation n'est pas la même que celle de la lecture),
- une plus grande élaboration syntaxique et une plus grande rigueur (étant donné qu'à l'écrit, on a le temps de réfléchir à l'ordre et à la formulation de ses idées).

Dans l'oralité tout se passe dans le face à face (comme dans les cultures orales, Goody, 2007 : 53), l'instantané et la spontanéité. L'oral est dans l'instant présent, dans l'action et la description concrètes, et permet d'aller vite et à l'essentiel. Au contraire, dans l'écrit, l'expression peut être travaillée et le récepteur aura le message en différé (ce qui n'est pas possible dans les cultures orales, Goody, 2007 : 53). Il s'avère que la communication écrite directe entre un sourd et un entendant s'inscrit dans le face à face et l'instantané. Les frontières entre communications orale et écrite se déplacent légèrement.

A. La langue orale vocale, éléments de définition

Comme nous l'avons vu, la langue orale se définit par opposition à l'écrit.

On peut distinguer les langues orales vocales et les langues orales gestuelles. Les premières permettent la communication par le canal audio-vocal, c'est-à-dire que le locuteur utilise la parole vocale pour transmettre un message à un destinataire qui le reçoit par le canal auditif (Daigle et Armand, 2004). Les secondes, que nous verrons plus loin, utilisent le canal visio-gestuel.

L'enfant sourd profond ne peut accéder directement à la langue orale vocale, comme les enfants entendants, par un « bain de langue », puisqu'il ne perçoit pas ou mal la voix. Il ne s'agit donc pas d'une acquisition mais d'un apprentissage. Cette opposition se justifie par la dichotomie traditionnelle entre ces deux notions. L'acquisition porte sur l'inconscient, la primauté du sens sur les règles, dans un contexte d'immersion ; au contraire, l'apprentissage est un processus conscient en contexte scolaire qui insiste sur les règles plus que sur le sens, et met en place des données métalinguistiques et analytiques sur la langue (Krashen, 1981 ; Coste, 1984). D. Coste (2005) a proposé une nouvelle dichotomie entre milieu non-guidé où la visée pragmatique et la compréhension sont plus marquées, et milieu guidé où la motivation de l'apprenant est balisée consciemment par l'institution, l'espace classe et

l'enseignant. Il faut noter que l'apprentissage peut être un complément facultatif de l'acquisition puisqu'il permet des analyses métalinguistiques sur la langue et insiste sur les règles linguistiques. Cependant, pour communiquer, ces aspects de l'apprentissage ne sont pas indispensables (Krashen, 1981). Acquisition et apprentissage ne s'opposent donc pas mais se complètent au niveau cognitif des deux processus. Pour les enfants sourds, les questions de langue relèvent plutôt des apprentissages car elles se posent surtout en contexte scolaire. On peut également penser que certains enseignants sourds ou entendants en classes spécialisées mettent en place certaines situations non-guidées pour favoriser l'échange avec l'enfant sourd. Cependant, il nous semble que les enfants sourds ne vivent que rarement des situations non-guidées. Toutes les situations (en famille, en récréation, en classe) sont prétextes à l'apprentissage et au développement de la langue vocale. Pour les enfants entendants, voire les enfants sourds signants, les parents et les enseignants ressentent moins ce besoin car beaucoup de choses s'acquièrent par imprégnation sans l'explicitation d'un apprentissage.

La langue orale vocale, c'est-à-dire émise par la voix, représente un véritable challenge pour les enfants sourds dont le gain auditif ne permet pas d'entendre la voix correctement, avec ses rythmes, ses mélodies et ses intonations, différents selon les situations et les intentions du locuteur. La voix, et le son en général, sont très importants dans les sociétés occidentales. L'oralisation, ou plutôt la vocalisation, des enfants sourds a alors un intérêt important pour la communication avec le monde entendant, et pour échapper à la marginalisation (Gérard-Naef, 1987 : 140-141). À l'école, le français vocal est la langue-cible, c'est-à-dire qu'elle est la langue à connaître pour apprendre, pour progresser et réussir. La réussite face à l'apprentissage de la langue vocale est très variable selon les individus (voir en annexe 2).

Nous pouvons ajouter ici qu'un des outils de remédiation présentés en annexe 2, la LfPC, a été développé pour faciliter l'accès à la langue vocale pour les sourds. La LfPC est un outil gestuel, ou du moins un code manuel, pour aider à la compréhension de la langue vocale. Des études ont, en effet, été menées pour connaître l'intérêt de la LfPC, technique largement utilisée, sur le développement linguistique de l'enfant sourd, et sur son développement cognitif pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Leybaert et J. Alegria, 2005). Ces études montrent que les performances sont significativement améliorées avec l'aide de la LfPC, en comparaison avec la lecture labiale seule, et que l'acquisition du vocabulaire et de la syntaxe du français oral est facilitée, ainsi que la perception (par un contact visuel) d'éléments pertinents de la langue, des petits mots pas toujours perçus en lecture labiale seule, comme par exemple les déterminants ou les prépositions.

Enfin, d'autres études ont été réalisées concernant la précocité d'exposition à la LfPC (Hage, 2005). Ainsi, les chercheurs ont noté que l'exposition précoce à la LfPC permet de meilleures habiletés phonologiques et de meilleures performances en lecture. Selon un article² des *Journées d'études de l'ALPC* de 2003, la surdité n'entrave pas le développement des représentations phonologiques, surtout si les enfants sourds sont exposés à la LfPC de façon précoce. J. Alegria et L. Leybaert (in Transler, Leybaert et Gombert, 2005 : 213-251) confirment cette hypothèse au terme d'une étude sur le rôle de la LfPC dans les activités cognitives de l'enfant sourd (rime, mémoire phonologique et lecture) : des enfants sourds

² *Apports du LPC à l'apprentissage de la lecture : étude longitudinale.* Journée d'études de l'ALPC, 2003.

exposés précocement à la LfPC « *peuvent acquérir la lecture et l'orthographe au même rythme que des enfants entendants* » (Alegria et Leybaert, 2005 : 243).

La LfPC est donc préconisée très tôt, en continu, pour les enfants sourds, sur le principe du « bain de langue », pour acquérir la langue orale vocale dès le plus jeune âge. Mais en pratique, les parents entendants d'enfants sourds trouvent cet outil difficile et abstrait ; leur rythme de parole et leurs intonations sont perturbés, et ils ne produisent plus aucune expression mimogestuelle naturelle (Sépulchre-Manteau, 1992 : 86-87). On peut également rester sceptique quant à la compréhension du sens des énoncés reçus. En effet, si l'individu sourd perçoit l'intégralité du message phonétique, il n'en reste pas moins que la compréhension n'est pas toujours avérée. B. Virole conseille d'ailleurs de « *ne pas hésiter à utiliser des gestes [...], voire la LSF, pour aider sur le plan de la signification* »³.

Au vu de ces éléments, on peut donc dire que l'apprentissage de la langue orale vocale est un travail long et intensif, qui peut par ailleurs ne pas aboutir. On peut également noter que, sauf cas exceptionnels, les sourds profonds ne parviennent jamais à une fluidité verbale (Gérard-Naef, 1987 : 141). Enfin, des problèmes de compréhension persistent malgré les efforts orthophoniques des enfants sourds (Lepot-Froment et Clerebaut, 1999).

B. La langue orale gestuelle

Une autre langue orale, répondant aux mêmes principes de l'oralité que nous avons vus en introduction de cette partie, existe : la langue orale gestuelle. Elle utilise le canal visio-gestuel, c'est-à-dire que le locuteur s'exprime par des gestes manuels et corporels, appelés des signes, et le récepteur reçoit le message par la vue. L'accès à cette langue est subordonné au choix des parents. Aujourd'hui, ils choisissent majoritairement la langue vocale. On peut penser que ce choix est lié aux statuts des langues que nous verrons plus loin, à la place prépondérante du français pour l'insertion scolaire et professionnelle, et surtout au fait que les parents d'enfants sourds sont majoritairement entendants (d'après le rapport Gillot de 1998).

Même si les parents choisissent la langue vocale, les enfants sourds développent un système gestuel. En contact avec une langue des signes, ce système prend vite la forme de cette nouvelle langue. De plus, il faut dissocier la langue utilisée en famille et la méthode choisie pour la scolarisation : à la maison, une famille peut utiliser un langage gestuel propre.

Notons que quand les enfants sourds sont exposés dès le plus jeune âge à une langue signée, ils connaissent une acquisition du langage et un développement de la communication semblables à ceux de l'enfant entendant avec la langue vocale (Karmiloff et Karmiloff-Smith, 2001 : 205).

Deux formes de langues orales signées existent et sont utilisées dans les classes spécialisées : en France le français signé, et la langue des signes française (ou LSF). Nous ne considérons pas le français signé comme une langue mais comme une stratégie mise en place par les bilingues bimodaux. Nous en parlerons donc au cours de la partie consacrée aux adaptations et aux stratégies communicatives mises en place par les bilingues. Nous allons tout de suite parler de la Langue des Signes Française.

³ B. Virole, disponible sur Internet : <http://pagesperso-orange.fr/virole/DA/DATABASE.htm> (04/06/2010)

La LSF est depuis longtemps méconnue et n'était, jusqu'en 2005⁴, pas reconnue comme une langue nationale (Duhayer, Frumholz et Garcia, 2006 : 113). Pourtant, même si elle n'est pas une langue sonore, elle est une langue à part entière.

1. Descriptions du fonctionnement de la LSF

W. Stokoe a amorcé la description de la langue des signes américaine (ASL) en 1960. Il a été le premier à considérer que le langage humain commence avec des gestes et que les syntaxes des langues orales sont calquées sur les gestes manuels iconiques (Armstrong, 2000 : 124). Il comparait la structure des langues orales et des langues signées : pour lui, les unités non-significatives des langues signées, qu'il appelait « *chérèmes* », sont équivalents des phonèmes des langues vocales (Stokoe, 1960 ; Cuxac, 2003). Cependant, même si un mot équivaut à un signe (Armstrong, Stokoe et Wilcox, 1995), il avait déjà clairement explicité la principale différence entre les langues vocales et les langues signées : la linéarité des premières face à la simultanéité des secondes. « *The sign morpheme... unlike the word, is seen to be not sequentially but simultaneously produced. Analysis of the sign cannot be segmented in the time order but must be aspectual.* » (Stokoe, 1960 : 39f). L'étude des langues signées doit donc être suivie sous un angle aspectuel selon trois paramètres : l'emplacement, la configuration digitale et le mouvement (Armstrong, Stokoe et Wilcox, 1995 ; Blondel et Tuller, 2000).

La création lexicale est alors infinie selon ces paramètres, et la syntaxe se caractérise par des procédés comme la localisation spatiale (prise de rôle), l'incorporation (modulation d'un signe selon le destinataire, les verbes directionnels, ou selon l'ampleur, les superlatifs), ou les attitudes faciales et corporelles (Stokoe, 2001). Cette langue gestuelle tient également une particularité de la spécialisation de toutes les parties du corps : les mains, le regard, les mimiques faciales, les mouvements du visage et du corps entier.

Différents modèles de description existent. Dans une approche phonétique, F-X. de Nève (1996) explique que les langues signées sont de « véritables langues » car elles répondent au principe de double-articulation, au même titre que les langues vocales. Il a ainsi établi un tableau pour comparer la double articulation dans les langues vocales et dans les langues signées (Nève, 1996 : 48). On remarque que la première articulation est identique dans les deux modalités. Ce qui les différencie se trouve dans la deuxième articulation : là où les phonèmes forment les unités minimales en langue vocale, en langue signée, ce sont les gestèmes. Or comme les phonèmes sont composés de « voyelles, semivoyelles et consonnes orales et nasales », les gestèmes sont déterminés par quatre paramètres : CO pour *configuration* des doigts et des mains, LO pour *localisation* des mains par rapport au corps, ORI pour *l'orientation* des paumes par rapport au corps et ACT pour *l'action* des mains et du corps. Il est clair que ces quatre paramètres se recoupent avec ceux exposés par W. Stokoe (1960) : la configuration manuelle se retrouve dans les deux cas, ainsi que le mouvement (équivalent à l'action). La localisation des mains par rapport au corps reprend aussi l'emplacement. De plus, si on connaît la localisation (ou l'espace utilisé par les

⁴ Cf. Loi française du 11 février 2005, loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

mains), on peut déterminer le nombre de mains utilisées. Enfin, l'orientation précise la configuration manuelle et la localisation des mains par rapport au corps. Cette conception reste pourtant bien marginale, notamment pour ce qui est de la comparaison avec les langues vocales, au profit des deux descriptions de la LSF qui suivent.

De son côté, partant de ces quatre paramètres comme unités aspectuelles des langues signées, C. Cuxac considère l'iconicité comme principe organisateur de la LSF. Pour lui, de par cette iconicité, les unités minimales de la LSF sont porteuses de sens. Ainsi, ses recherches s'ancrent plutôt dans l'axe de la phonologie. Face à ces structures de grande iconicité, il classe les signes dits « standards », c'est-à-dire les signes décontextualisés et effectués dans l'espace neutre, et les classificateurs dont les « spécificateurs de taille et de forme » ou STF (Blondel et Tuller, 2000).

La description amorcée par A. Millet s'inscrit plutôt dans une approche « sémantico-syntaxique », que laisse de côté C. Cuxac, liant ainsi la syntaxe et le message transmis. Cela transparaît dans sa conception des verbes à orientation variable ou directionnels ou des pronoms. Pour elle, trois sortes de signes existent : les signes « à 4 paramètres majeurs » (cf. Stokoe), les signes « à paramètre surdominant » et les signes complexes composés de deux signes. Par ailleurs, elle accorde une place syntaxique au regard et aux sourcils, c'est-à-dire à la mimogestualité du locuteur (Blondel et Tuller, 2000).

Les recherches pour décrire la LSF n'en sont qu'à leurs débuts mais tendent à se développer, ainsi que de nombreuses tentatives d'encodage de ces langues (HamNoSys, Sign Writing développé respectivement par R. Takkinen, 2008, et A.C. Prélaz, 2004).

2. Acquisition de la LSF et développement linguistique

Comme nous l'avons vu, la LSF permet la transmission ou l'échange de messages ou d'informations par le canal visio-gestuel. L'enfant sourd, pour peu qu'il y soit exposé, a accès directement à la LSF et son acquisition lui est aisée et naturelle (Garcia, 2006 : 113). Cette langue lui permet un développement cognitif ainsi qu'un développement lexical et un rythme d'acquisition de la langue semblables à ceux des enfants entendants. Une pleine exposition à la langue signée est nécessaire pour le développement des habiletés réceptives pour le lexique et la grammaire, comme c'est le cas pour les enfants sourds de parents sourds (Volterra, Caselli, Capirci et Pirchio, 2005). S. Jacob a d'ailleurs réalisé un tableau des étapes de l'évolution du processus d'acquisition d'une LS par un enfant sourd, dans le cas d'une exposition précoce à une première langue (Jacob, 2007 : 50).

L'acquisition de la langue des signes	
0-2 ans (devenir un être grammatical)	Découverte du langage Babillage 1er mots/signes ières combinaisons de signes Éléments phonologiques Langage de situation
2-6 ans (au-delà de la phrase)	Acquisitions tardives Acquisitions morphosyntaxiques Emergence du langage productif Bases grammaticales
6-10 ans	Acquisitions tardives suites Différents types de récits Affinement du langage productif

Figure 1 : Acquisition d'une LS (Jacob, 2007 : 50)

Nous pouvons constater que là où l'acquisition langagière d'un enfant entendant est suivie mois par mois, ici les amplitudes d'âge se comptent en années. Les amplitudes sont donc beaucoup moins précises, certainement parce que l'observation et la recherche sur l'acquisition des langues des signes n'en sont qu'à leurs débuts.

L-A. Petitto précise quelque peu le développement langagier pour les enfants sourds. Clairement, d'après ses études, les enfants sourds et entendants produisent des gestes prélinguistiques entre neuf et douze mois, et des gestes communicatifs postlinguistiques entre douze et quarante-huit mois (Petitto, 1992). Elle conclut : « *Beginning at birth, and continuing through age 3 and beyond, speaking and signing children exhibit the identical stages of language acquisition* » (Petitto, 2000 : 43). Elle définit ensuite les différents stades : le babillage (7-10 mois), le premier mot (11-14 mois), l'association de deux mots (16-22 mois) puis le développement grammatical et sémantique (Petitto, 2000 : 43).

3. Importance d'une exposition précoce à la LSF

D.A. Ducharme et R.I. Mayberry (2005) insistent sur la précocité de l'exposition, nécessaire non seulement pour acquérir la langue, mais également pour entrer et construire le langage par des interactions avec l'entourage, et d'autant plus pour mettre en place sa compétence linguistique qui servira à l'enfant sourd pour apprendre une langue seconde vocale. Les auteurs citent d'ailleurs l'étude de Mayberry, Lock et Kazmi (2002) dans laquelle ils se demandaient si la connaissance de l'ASL à un âge précoce aide à l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde. Ils ont alors constaté, outre que la période d'acquisition de la première langue influence l'apprentissage de la seconde et que la précocité d'exposition à une langue est décisive, que le fait que la première langue soit signée ou parlée n'a aucun effet pour la langue seconde. D.A. Ducharme et R.I. Mayberry préconisent donc l'exposition précoce à la langue la plus accessible à l'enfant sourd (une langue signée), afin qu'il construise une compétence linguistique suffisamment solide pour être le fondement d'une langue seconde.

Malheureusement, la LSF n'a bien souvent qu'une place limitée dans la scolarité d'un enfant sourd. Dans une classe ordinaire, l'enfant sourd ne peut participer à la vie de la classe que s'il y a une interface pour traduire quand il veut communiquer avec ses camarades, à la récréation par exemple (Claeys, 2005 : 56-58). Dans certaines Classes d'Insertion Scolaire

(CLIS), des cours de LSF sont dispensés aux élèves sourds mais la LSF n'est pas la principale langue d'enseignement. S. Mugnier et A. Millet (2004) ont étudié les interactions de compétences entre le français et la LSF en s'appuyant sur une étude dans une classe de CE2, partant du fait qu'une pédagogie bilingue est bénéfique pour les enfants sourds : une première langue permet d'acquérir des concepts linguistiques par rapport au fonctionnement du système langagier, et de créer une dynamique interlinguale pour apprendre une seconde langue (Klein, 1989 ; Millet, 1993). Il ressort de l'étude de S. Mugnier et A. Millet que la LSF permet une meilleure intégration de la langue française et que la prise en compte des pratiques langagières bilingues des enfants est le moteur principal des transferts de compétences. L'enseignant doit accepter et accueillir un bilinguisme multiple : français seul, bimodal ou LSF seule ; et cela dans le but de favoriser les transferts de compétences. C'est d'ailleurs la validation de l'enseignant qui permet l'ancrage des ponts entre les langues.

Pour conclure, la LSF est une langue visio-gestuelle accessible aux enfants sourds, une réponse naturelle à la surdité. Cependant, les parents entendants se retrouvent confrontés à une langue et un système gestuel inconnus, qu'ils ont du mal à appréhender, et se tournent légitimement (?) vers la langue vocale qui leur est familière. Beaucoup de versions individuelles sont alors possibles sur un continuum de la langue vocale à la langue signée avec plus ou moins de signes (Suty, 1986, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999). D'ailleurs, les gestes n'auront une valeur linguistique et une fonction communicative que si les parents les acceptent et fournissent un soutien structuré en langue signée à leur enfant (Petitto, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 218).

C. Langues longtemps dissociées mais complémentaires

1. Statut des langues orales du bilinguisme sourd

Nous allons maintenant définir les statuts sociolinguistiques des deux langues que nous venons de présenter, afin de mesurer l'influence qu'ils peuvent avoir sur les pratiques effectives des enfants sourds dans une classe spécialisée accueillant des élèves aux profils langagiers et linguistiques divers.

Commençons par le français. Il peut être pris sous différentes formes : oral vocal, écrit, ou accompagné de LfPC. L'apprentissage du français s'amorce à partir du Cours Préparatoire (CP) pour l'entrée dans l'écriture et la lecture. Le français devient alors une langue survalorisée, et notamment son écrit, car elle est la langue officielle du pays et majoritaire dans les échanges quand au moins un monolingue français est présent (C. et E. Canut, in Castellotti et Moore, 1999 : 136 ; Millet, 1999 : 111 ; Bras, in Billiez, 2003 : 171-172). Le français jouit donc du statut de langue nationale, voire internationale.

La LSF, de son côté, est le plus souvent une langue dite « non familiale » (Estève, 2006). Elle est acquise ou apprise dans un contexte exolingue, soit en stages associatifs, soit à l'école.

La LSF est une langue minoritaire dont on pourrait comparer le statut avec celui des langues régionales françaises et européennes. En effet, les langues régionales, comme les langues signées, dévoilent des enjeux identitaires, sociaux, politiques, éducatifs et scientifiques (Hélot, 2007 : 123). En 2005, le Conseil de l'Europe a mené une large campagne

pour étudier le statut des langues des signes en Europe. Il a défini à cette occasion qu'une langue des signes est une langue à part entière, qui a les mêmes fonctions que les langues vocales (2005 : 9). Il a également rappelé des recommandations antérieures liées aux « langues régionales et minoritaires » (1992 et 2000) : les langues des signes doivent être protégées de la même façon que les langues régionales et minoritaires (2005 : 12) et doivent faire l'objet d'une considération attentive et soutenue (2005 : 26). Cette même année, la France avait voté la loi sur le handicap, reconnaissant la LSF comme langue à part entière (Bulletin officiel du 12 février 2005, articles L. 112-2-2 et L. 312-9-1 du Code de l'éducation). Seulement, la LSF garde toujours la même position : une langue en concurrence avec la langue officielle et la langue d'enseignement, le français, d'autant qu'elle n'a été reconnue comme une véritable langue que dans une loi sur le handicap, « *pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* ».

Depuis 2002, les langues régionales doivent être enseignées dans les régions concernées, mais l'écart entre la langue dominante du pays et les langues minorées (que ce soit la LSF ou les langues régionales) est toujours présent (Hélot, 2006). Pour la LSF, c'est plus compliqué : tolérée à l'école depuis 1991 (cf. loi 91-73, dite loi Fabius), c'est aux parents du jeune enfant sourd de choisir sa langue première, car aucune politique n'a été mise en place par l'État français.

On peut ainsi noter que ces langues minoritaires (langues régionales et signées) sont politiquement instrumentalisées, et que le poids d'une langue ne se mesure qu'à sa promotion sociale et à son développement dans les médias (Vargas, in Gasquet-Cyrus et Petitjean, 2009 : 289). La LSF, comme les langues régionales françaises, a donc besoin d'une valorisation sociale claire (Hélot, 2006 : 130) pour que les sourds puissent l'acquérir ou l'apprendre systématiquement, et non plus simplement comme une langue-outil ou de dernier recours (Millet, 1999).

La LSF connaît pourtant, aujourd'hui, à la marge des langues minoritaires, un développement important à la télévision, sous l'influence de la loi de 2005. On peut noter que France Télévisions propose le journal télévisé de 11h sur France 2 en LSF sur la moitié de l'écran, et les débats à l'Assemblée Nationale sur France 3 avec un interprète dans un encart en bas à droite de l'écran. Sur le même principe, les allocutions du Président de la République sont accessibles en LSF. De plus, depuis 2009, d'autres chaînes assurent l'interprétariat ou le sous-titrage des journaux télévisés. Pour les enfants, il existe une émission d'initiation à la LSF le samedi en fin de matinée sur Gulli (chaîne de la TNT). Cette présence de la LSF à la télévision ne règle cependant pas le problème de son statut social, même si elle contribue à banaliser et à rendre acceptable et envisageable la LSF comme une langue à part entière par le grand public.

Haut lieu de socialisation, l'école a pleinement un rôle de valorisation-dévalorisation des langues (Millet, 1999 : 111-116). A. Millet (1999 : 111-116) a défini les statuts de la LSF dans un contexte de représentations sociales autour de la surdité et de la LSF. À l'école, elle peut alors être :

- une « langue-tremplin » quand la LSF est utilisée comme un outil dans le seul but d'atteindre la langue française, notamment dans son aspect écrit ;
- une « langue-prothèse » qui serait à l'origine de « parlars hybrides » et des mélanges de langues par les sourds bilingues ;

- une « langue honteuse », discriminatoire, qui serait le « *stigmat* d'un double handicap (être sourd et ne pas parvenir à oraliser) ». La LSF est une langue signée, dernier espoir des enfants sourds qui n'arrivent pas à utiliser leur voix.

À l'école, elle peut aussi être considérée comme la « langue de l'autre » car certains enseignants entendants ne se sentent pas légitimes pour utiliser la LSF. Seul l'adulte sourd serait alors responsable de la transmission de cette langue « plus pure » entre ses mains (Millet et Mugnier, 2003 : 6)⁵.

2. Rappels historiques sur l'éducation des sourds

Le statut de chacune des langues du bilinguisme sourd entraîne une stigmatisation ou une valorisation, selon leur utilité en société. Mais ces deux langues n'ont pas toujours été rapprochées comme nous le préconisons : deux idéologies se sont opposées des siècles durant avec pour bannière l'une ou l'autre langue. D'un côté, l'éducation oraliste utilise le français comme langue-cible et d'enseignement ; de l'autre, l'éducation bilingue s'appuie sur la langue signée pour les différents apprentissages.

La méthode oraliste insiste sur l'importance pour les sourds de parler. Les tenants de la méthode oraliste appuient l'importance d'entraîner l'audition, même déficiente, des sourds, et de développer leur voix par différentes méthodes élaborées au fil des siècles. Les premières éducations oralistes, premières démutisations et premières méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture aux sourds, étaient élitistes : seuls les nobles avaient accès à cette éducation, comme à la Cour d'Espagne où se sont succédés différents pédagogues, Pedro Ponce de León, Ramirez de Carrión et Juan Pablo Baret. L'oralisme s'appuyait, au départ, sur les gestes naturels des sourds pour entrer dans le langage ; il s'est ensuite durci, jusqu'à l'oralisme pur préconisé par le médecin allemand Johann Conrad Amman (1669-1724).

La méthode bilingue, fondée sur des idées du mathématicien anglais Jean Wallis (1616-1703), utilise les gestes naturels des sourds comme appui pour le développement du langage et les différents apprentissages. Pendant le siècle des Lumières, l'idée d'un bilinguisme sourd a pris forme. Jean Bulwer a été le premier à penser que la langue des signes serait la « langue maternelle » des sourds, et que la lecture labiale serait une forme de compensation. Au cours des XVIII^e et XIX^e siècles, le bilinguisme s'est diffusé à travers toute l'Europe : un nouveau regard a été porté sur la parole, qui est devenue une simple faculté humaine et plus une émanation divine, et sur la langue des signes, dont la représentation sociale est devenue plus positive. L'Abbé de l'Épée (1712-1789) est aujourd'hui considéré comme le premier à avoir mis en place une expression gestuelle dans l'instruction des enfants sourds : il a fondé une école en 1760 qui est ensuite devenue un institut national de jeunes sourds ou INJS (Cuxac, 2003 ; Virole, 2000).

À cette époque, dans les écoles, les interactions entre pairs sourds sont gestuelles et/ou signées, puisque la langue des signes est acceptée, et utilisée comme langue

⁵ Cf. Millet, A. et Mugnier, S. (2003). *Pratiques et représentations en jeu dans les processus de minorisation de la LSF*. Actes de colloque, Grenoble, 2003. En ligne sur <http://w3.u-grenoble3.fr/lidilem/labo/file/minorisation.pdf> (visité le 23/03/2011).

d'enseignement. En 1880, le Congrès de Milan interdit la langue des signes dans les établissements scolaires et les INJS, au profit d'un oralisme pur, d'une démutisation systématique, de nouvelles méthodes d'oralisation (l'orthophonie sur les fondements de la méthode S. Borel-Maisonny, la méthode verbo-tonale créée par P. Guberina à voir en annexe 2) et de nouvelles méthodes d'accès à la langue française orale vocale (la lecture labiale assistée de LfPC, adaptation francophone du *Cued Speech* de R. Cornett, le dire-lire de M. A. Constantin-Bremond...). La langue des signes interdite, une langue gestuelle se développe à l'abri des regards dans les différents établissements accueillant les jeunes sourds. Cela explique, aujourd'hui, les différences lexicales de la LSF d'une région à l'autre. J. Cosnier (1977 : 2045) a constaté que « *dans les pays sans langue gestuelle officielle, chaque communauté élabore spontanément un dialecte* ». Cosnier et al. (1978) ont comparé les répertoires signés selon les sites géographiques français (INJS) dans lesquels les signes étaient encore interdits. Seuls 16 % des signes étaient communs : des signes à l'iconicité simple et sans équivoque comme bébé, manger, dormir, livre etc.

Enfin en 1980, le Congrès d'Hambourg revalorise la langue des signes, les éducations bilingues et leur réintroduction à l'école dans toute l'Europe. Certains pays, comme la Suède et le Danemark, prennent alors des mesures nationales et choisissent une politique d'éducation bilingue pour tous les enfants sourds. D'autres restent évasifs encore plusieurs décennies. En France, une première loi est votée en 1991, la loi Fabius⁶. Elle permet notamment aux parents de choisir la langue et la méthode d'éducation pour leur enfant sourd : « *Pour l'éducation des jeunes sourds, la liberté de choix entre une communication bilingue – langue des signes et français – et une communication orale est de droit.* » (loi 91-73, dite loi Fabius, article 33). Dans une volonté d'intégrer les enfants handicapés, la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées est votée le 11 février 2005. Elle ajoute le choix du lieu de scolarisation de l'enfant handicapé et renforce la politique française d'intégration des handicapés dans la société. Ainsi, dans les écoles de quartier ou les écoles spécialisées accueillant des CLIS, les interactions entre enfants sourds sont plus nuancées : la plupart des enfants reçoivent une éducation orientée plutôt vers le français, avec parfois des cours de LSF. Les langues orales vocale et signée se côtoient autant en classe que dans les situations informelles de la cour et de la cantine. Cependant, malgré les lois et les bonnes volontés, les pratiques bilingues ont encore du mal à être perçues comme telles par certains enseignants.

3. Deux langues complémentaires

Le français vocal et la langue signée ont longtemps été dissociés, dans le cadre de dispositifs éducatifs opposés, comme nous l'avons vu. Aujourd'hui, et dans le cadre de cette recherche, nous tendons plutôt à les rapprocher et à asseoir leur complémentarité.

La LSF et le français se côtoie à l'école et dans la société en général. Comme nous l'avons vu, même si les enfants sourds apprennent à oraliser, ils développent inévitablement un langage gestuel, ne serait-ce qu'au contact de leurs pairs signants. J. Cosnier (1982) note d'ailleurs cette capacité des enfants sourds à créer un langage gestuel, s'il n'y en a pas

⁶ Cette loi ne résout d'ailleurs pas le conflit entre les deux méthodes d'enseignement, notamment par le manque de moyens mis en œuvre.

d'officiel. L'enfant sourd est encouragé à parler vocalement, mais il développe un système gestuel plus ou moins conventionnel : ses pratiques bimodales ne sont alors pas surprenantes. Dans son développement linguistique, il ne copie pas les messages qu'il reçoit tels quels, mais les transforme via un système signé (Livingston, 1983 ; Quertinmont et Loncke (dir.), 1989, cités dans Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 329).

Les deux modalités, le 'parler' et le 'signer', concernent la même structure psychologique sous-jacente (McNeill, 1985 et Kimura, 1990, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 322-330) : la capacité de programmation neuromotrice est la base psycholinguistique non seulement de la production de la parole mais aussi de la gestualité. Van Meel (1990, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 322-330) a d'ailleurs montré que les mouvements des mains ont une fonction de soutien et de structuration dans la production de la parole, autant pour les entendants qui ne signent pas, que pour les sourds et les entendants qui signent.

F. Loncke (1933, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999) explique que l'acquisition d'une langue n'empêche pas l'acquisition d'une autre, puisque la communication linguistique, sous toutes les formes qu'elle peut prendre, contribue à la construction d'une compétence linguistique générale. J. Cummins (Cummins, 1980, 2000, in Hélot, 2007 : 46-47) ajoute l'hypothèse de seuils minimums de la compétence linguistique : un premier seuil pour une compétence linguistique minimale en langue 1 à atteindre pour éviter un handicap cognitif, et un second seuil pour une compétence linguistique minimale en langue 2 afin de bénéficier des effets positifs (cognitifs et scolaires) de la bilinguïté. Il développe cette hypothèse selon l'interdépendance des développements des deux langues qui repose sur une compétence commune, permettant des transferts de compétence du point de vue cognitif et métalinguistique.

De plus, le signe n'affecte pas l'articulation ni l'intelligibilité des productions langagières des enfants sourds (De Vriendt, 1990), et inversement, les sourds produisent des mouvements articulatoires partiels et des signes simultanément (Schermer, 1990). La langue signée, loin d'être un frein, peut donc être une aide dans l'acquisition et le développement d'une langue vocale chez les enfants sourds.

E. Sépulchre-Manteau (Sépulchre-Manteau, 1992) explicite l'importance des deux langues, signée et vocale, pour le bilinguïté sourd.

La langue signée, comme nous l'avons vu, passe par le canal visio-gestuel, elle est donc la seule langue que l'enfant sourd peut s'approprier sans retard et de façon « naturelle » dans des situations équivalentes à celles des enfants entendants. De plus, la langue signée est nécessaire pour l'épanouissement psychoaffectif de l'enfant : il a alors accès aux explications quand il se rend chez le médecin par exemple ; il peut s'identifier aux membres de sa famille en construisant autour de lui un réseau clair de liens de parenté, se reconnaître en tant que sourd et se construire une identité (Virole, 1995). Cette langue lui permet de développer ses facultés cognitives et intellectuelles, sans retard dans le langage et la structuration de la pensée, et de découvrir et expérimenter le langage et ses fonctions, de la même façon que l'enfant entendant avec la langue vocale. La langue des signes est surtout une expérience langagière dans une langue première sur laquelle l'enfant sourd pourra fonder la seconde.

La langue vocale a une importance psychoaffective : elle est l'outil de communication de la famille entendant dans laquelle l'enfant sourd évolue ; la développer est donc un moyen de s'identifier à ses parents et à sa famille. De plus, au niveau social, elle

a un intérêt fondamental pour une communication autonome de l'individu sourd, sans interprète. Enfin, pour l'accès à la langue écrite, la langue vocale permet d'avoir intériorisé les structures syntaxiques : l'enfant sourd peut alors comprendre et produire des énoncés structurés corrects.

Pour E. Sépulchre-Manteau (1992), le fonctionnement syntaxique et sémantique est plus important que l'articulation, et même si le code phonologique est intériorisé, sa reproduction n'est pas forcément parfaite. Elle considère la langue vocale surtout comme un passage transitoire entre les signes et l'écrit. Cependant, N. Niederberger et I. Berthoud-Papandropoulou (2004) ont montré que des enfants sourds bilingues (français écrit et oral, LSF) produisent plus de pronoms corrects à l'écrit qu'à l'oral (pronoms sujets, les pronoms objets étant rarement produits). Ils font d'ailleurs peu de fautes morphologiques, contrairement au groupe contrôle d'enfants entendants, mais d'un âge inférieur. Les auteures émettent l'hypothèse que ce serait lié aux connaissances métalinguistiques des enfants sourds sur la LSF. Aussi, l'on pourrait dire que l'apprentissage du français oral n'est pas indispensable pour l'accès à l'écrit pour les enfants sourds.

III. Socialisation et stratégies communicatives

A. Socialisation, communication et interactions

La socialisation est non seulement un processus d'acquisition de savoirs et de savoir-faire qui favorisent les interactions sociales et les liens sociaux (Berthelot, 1988), mais aussi un lieu d'échanges et d'interactions avec autrui (Vasquez-Bronfman et Martinez, 1996 : 206). Par ces interactions, l'enfant devient un membre autonome des groupes quand il a acquis une « *aptitude à interpréter, comprendre les normes et les valeurs d'autrui* » (Montandon, 1988 : 45). Il construit également sa perception identitaire. Il s'agit au départ de se situer puis d'évoluer par rapport à soi, au monde et aux autres. En effet, « *apprendre à parler (ou à signer), c'est se situer dans un univers où la vie sociale est régie par des règles, et où le langage constitue lui-même un univers spécifique de règles ou de conventions, le plus souvent tacites.* » (Bruner, 1975, in Deleau et Le Maner-Idrissi, 2005 : 148). Une dimension linguistique intervient donc dans cette construction identitaire.

Comme on peut le voir, l'interaction joue un rôle central dans le processus de socialisation d'un enfant. Essayons de la définir et de montrer l'intérêt pour le développement des enfants.

1. L'interaction : éléments de définition

L'interaction est « une suite de comportements » (Trognon, 1995, in Colletta, 1995) entre plusieurs interlocuteurs, sujette à interprétations. Dans une interaction, le locuteur se représente son ou ses interlocuteur(s) et lui-même, et injecte ces représentations dans son discours (Colletta, 1995 : 61).

Pour notre recherche, nous avons utilisé les dyades pour présenter des interactions entre enfants sourds dans des situations narratives orales. Nous considérons que l'interaction est un acte communicatif pour lequel le locuteur s'adapte ou essaie de s'adapter à la situation d'énonciation et à l'interlocuteur.

Pour le développement du langage et de la communication, l'enfant a besoin très tôt des interactions langagières avec sa mère et son entourage (Sépulchre-Manteau, 1992 : 50). En effet, l'enfant a, dès sa naissance, conscience en permanence de la présence de l'autre, que ce soit sa mère, un enfant ou un adulte. Avant même de parler, l'enfant est également capable de discriminer les attitudes mimiques et intonatives de sa mère (Trevarthen et Mehler, in Cosnier, 1977). Or il est un « sujet parlant » : les interactions avec l'autre s'engagent naturellement. Si l'enfant se contentait de répéter ou de répondre à des stimuli, il ne serait pas capable d'utiliser de façon autonome des structures syntaxiques dans d'autres contextes que celui dans lequel il les a entendues. E. Sépulchre-Manteau (1989) a étudié les interactions entre adulte et enfant. Elle a conclu que l'interaction est un véritable apprentissage à penser et à parler. En effet, par l'interaction, l'enfant s'approprie un lexique, des structures syntaxiques etc. notamment pendant les « autours » des histoires racontées par les adultes, les « autours » en relation directe avec le vécu de la situation de dialogue (Sépulchre-Manteau, 1992 : 48).

Le rôle de la mère et de l'entourage est essentiel notamment pour la répétition et l'imitation des productions vocales de l'enfant (Pawlby, 1977), premiers pas vers l'alternance des rôles. Chez l'enfant entendant, comme chez l'enfant sourd, les premiers échanges avec les parents sont précurseurs du langage (Hage, 2005), et notamment les échanges avec la mère, même si elle a des difficultés à traiter les productions de l'enfant sourd (Vinter, 1997 ; Lentin, in Sépulchre-Manteau, 1992 : 37).

L'interaction est donc mise en place très tôt entre un enfant et son entourage : elle permet le développement progressif de la communication. C'est une « *situation interpersonnelle de feed-back entre l'enfant et l'adulte* » (Wyatt, 1969, in Sépulchre-Manteau, 1992 : 45). En effet, l'adulte est présent pour aider l'enfant à passer de la saisie conceptuelle à l'expression linguistique par l'appropriation du lexique et à s'exprimer par le langage. Les parents et l'entourage ne sont pas seulement un modèle pour l'acquisition du langage, ils sont également présents pour tous les réglages nécessaires par la répétition ou la reformulation des productions de l'enfant (Bruner, 1970, in Sépulchre-Manteau, 1992 : 45-46). Ces interactions font évoluer l'enfant selon une sorte de « calendrier développemental » prédéfini (Rondal, 1982, in Sépulchre-Manteau, 1992 : 47). Au cours de cette progression, les enfants réutilisent des éléments du langage des adultes, et se l'approprient petit à petit : ce n'est pas une simple répétition (Lentin, 1984, in Sépulchre-Manteau, 1992 : 47). Enfin, l'interaction est un moyen d'« *impulser chez les enfants une expression verbale la plus riche possible, à partir de leurs niveaux individuels de maîtrise* » de la langue (Sépulchre-Manteau, 1992 : 226).

On peut noter que si l'interaction est aussi un moyen d'exposition à une langue, elle l'est autant dans l'interaction avec l'adulte qu'avec un pair. Nous y reviendrons.

Un enfant interagit donc en premier lieu avec sa mère et son entourage. La famille est en fait le lieu d'acquisition du langage et de la langue maternelle ou d'une langue première grâce à l'entourage proche. Aussi, dans les familles entendants où naît un enfant sourd, on peut se demander si une langue première est réellement proposée et acquise. En effet, la langue naturelle de l'enfant sourd serait une langue signée, mais les parents auraient plutôt tendance à gommer son handicap en lui proposant la langue française, parfois accompagnée de la LfPC (Langue française Parlée Complétée).

Or, d'autres familles choisissent pour leur enfant sourd une langue « non familiale », c'est-à-dire une langue qui n'est la langue maternelle d'aucun des deux parents (Hélot, 2007 : 79). C'est le cas par exemple des parents entendants ou sourds oralisants qui choisissent la LSF pour leur enfant sourd.

Cet état de fait relègue la question de l'acquisition-apprentissage des langues à l'école.

2. L'école, un haut lieu de socialisation

L'école est la situation qui nous intéresse pour les interactions orales entre enfants sourds. Les classes spécialisées sont des lieux privilégiés pour observer le comportement communicatif et adaptatif des enfants sourds entre eux.

À l'école, la socialisation se joue autant avec les adultes qu'avec les enfants, entendants ou sourds. Ce n'est pas un espace-temps homogène : plusieurs lieux de socialisation avec des objectifs différents cohabitent. La classe est un lieu d'apprentissage avec l'enseignant, alors que la cour est un lieu pour apprendre à jouer, rire, s'amuser entre enfants. Le sport permet d'autres expériences comme le respect de l'autre, des règles, et enfin la cantine est un lieu où l'enfant apprend à manger avec les autres, de façon acceptée dans la culture et la société (Vasquez-Bronfman et Martinez, 1996 : 206).

Même pour un enfant sourd, les bagarres, le sport, les blagues et les jeux sont autant de moyens de s'intégrer et de se construire une identité sociale (Vasquez-Bronfman et Martinez, 1996 : 206). Les interactions entre enfants sourds à l'école sont un moteur pour cette construction identitaire (Le Capitaine, 2004 : 156). C'est dans l'interaction avec autrui que l'enfant découvre des modes d'action et de pensée : il profite ainsi d'une meilleure intégration à la vie sociale.

En interaction avec les adultes

À l'école, l'enfant sourd est d'abord en contact avec l'enseignant, un « agent facilitateur » de langage (Lepot-Froment et Clerebaut, 1999) : il donne à l'enfant le temps et l'envie de s'exprimer et d'être écouté. Il met en place des conversations, des jeux de rôle, des apprentissages coopératifs. Tout se déroule dans l'échange et la réciprocité ; la communication ne s'établit pas avec des questions fermées et des réponses *oui* et *non*.

Par cette position privilégiée avec les élèves, les enseignants peuvent les influencer. Des études sur les effets des stratégies conversationnelles des enseignants sur leurs élèves ont d'ailleurs été menées (Wood, 1980 ; Harrison et coll., 1987, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999). A. Nardy (2008 : 372) note que « son usage [à l'enseignant] de variantes n'influence pas de manière globale et homogène le groupe d'enfants sourds ». Cependant, pour le groupe qu'elle a observé, elle ajoute que plus les enfants sont en interactions avec la maîtresse, plus leur usage est proche. Enfin, l'enfant est sensible au style adopté par l'adulte (Wood, 1980 : 465-466). En effet, l'auteur a observé que dans des situations moins « contrôlantes » par l'adulte, l'enfant produit plus d'énoncés et prend plus d'initiatives, et que dans des situations « non contrôlantes », les réponses sont productives et personnelles en réaction aux expressions phatiques de l'adulte. L'enfant est également réactif au ton général de la conversation et au rythme de l'adulte. L'auteur conclut alors que les styles non-directifs sont la meilleure stimulation communicationnelle pour un enfant sourd.

Beaucoup d'autres adultes gravitent autour de l'enfant sourd pour son éducation au langage : médecin, orthophoniste, audioprothésiste, psychomotricien, psychologue, éducateur spécialisé sourd. Ils sont autant à renvoyer des inputs différents, et distincts de celui de l'enseignant, de par leur formation, leur point de vue, leurs objectifs avec l'enfant...

En interaction avec les enfants

Dès la maternelle, de même que les adultes influencent leurs élèves entendants, les élèves s'influencent entre eux : tout dépend de leurs relations (Nardy, 2008 : 43). Les usages enfantins sont convergents : les interactions les relient et les variantes sociolinguistiques sont partagées (Nardy, 2008 : 371). Alors, on peut transférer. Dans une école, même oraliste, les enfants sourds reçoivent un input gestuel important de la part, non seulement des enseignants, mais également de leurs camarades de classe, qu'ils soient entendants ou sourds (Bates et Volterra, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 217). En effet, les enfants sourds développent (avec leurs camarades sourds et entendants) des systèmes de signes qu'ils utilisent ouvertement s'ils sont tolérés, qu'ils enrichissent et sophistiquent au fil des interactions et selon les besoins. D. Woodford (1987, in Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 222) décrit l'évolution d'un système de gestes élaboré par les enfants entre eux : ce sont d'abord des signes créés par rapport à ce qui est présent dans leur environnement direct, puis des signes pour désigner des objets absents, et enfin des signes pour exprimer des émotions. Il explique ensuite que, si ce système n'est pas mis en contact avec une langue signée formalisée, l'expression d'idées abstraites restera difficile et malaisée car les références ne seront pas acquises. En outre, si dans le groupe d'enfants il y a des enfants sourds de parents sourds signants, l'évolution du système sera plus rapide. Enfin, nous pouvons noter que les enfants entendants participent de l'élaboration de ces systèmes linguistiques signés et qu'ils demandent à apprendre la LSF, autant pour pouvoir communiquer avec leurs camarades sourds que pour les aider (Le Capitaine, 2004 : 154).

Pour résumer, pour certains enfants scolarisés en CLIS ou en classes ordinaires, l'entrée à l'école est un point de départ pour le langage. Les enfants sourds sont immergés dans des classes où l'enseignant entendant parle français et signe parfois, et où d'autres élèves sont scolarisés dont la modalité d'expression peut être vocale, signée et/ou bimodale. Les enfants nouvellement scolarisés sont en contact avec le français et avec la LSF⁷. Pour communiquer avec leurs pairs sourds signants, ils s'imprègnent alors de quelques signes, et pour communiquer avec leurs pairs oralisants, ils s'efforcent d'apprendre quelques mots.

Ainsi l'école développe des compétences linguistiques, vocales et signées, à des degrés divers, qu'elles viennent de l'enseignant, des divers intervenants ou des pairs sourds. Son rôle est d'ailleurs surtout de développer la langue française vocale et écrite (Estève, 2006). Cependant, au vu des langues et des variétés linguistiques (et non linguistiques) présentes dans une classe d'enfants sourds, que ce soit entre pairs ou dans l'interaction entre l'adulte (entendant ou sourd) et l'enfant sourd, ce dernier se trouve en constante adaptation (Guigas, 2005). On peut notamment le voir dans les bavardages auxquels s'est intéressée L. Mondada (in Castellotti et Moore, 1999 : 95), bavardages pendant la classe dans la langue première des enfants bilingues, dans leur langue familiale (il s'agit dans ce cas du portugais), une langue autre que la langue de la norme scolaire, le français. Elle conclut que ces bavardages peuvent être valorisés comme des moments d'échanges, de collaboration et de concertation pendant la classe pour faciliter les réponses. Au contraire, ils peuvent être réprimés parce qu'ils s'éloignent trop de la norme scolaire. A. Vasquez-Bronfman et I. Martinez, (1996 : 113) parlent également des bavardages, ou interactions parallèles d'enfants entendants à l'école. Considérées comme une nuisance illégale selon les normes de l'institution scolaire (Sirota, 1988), ce sont des interactions entre élèves dont les

⁷ cf. le modèle d'immersion développé par L. Gajo, 2001.

rôles sont interchangeable : elles se développent en réponse à la routine de la classe. Elles jouent sur la dissimulation et leur déclenchement est souvent fortuit : c'est finalement un jeu dans le dos de l'enseignant, un véritable plaisir de se cacher. Il s'agit en fait d'un « défi tempéré » entre pairs sans rôles définis, dont l'ampleur est une des principales caractéristiques, face à l'enseignant qui a, lui, un rôle défini. En effet, l'enseignant laisse une petite marge de transgression mais rappelle à l'ordre quand les enfants ne savent pas s'arrêter d'eux-mêmes : il a lui aussi son rôle dans ces interactions parallèles. On peut noter que les bavardages des enfants sourds en classes spécialisées sont la plupart du temps en LSF pour être discrets. A. Vasquez-Bronfman et I. Martinez notent l'importance de ces interactions dans la vie sociale à l'école, que l'on peut peut-être considérer encore plus pour les enfants sourds qui retrouvent des pairs sourds dans la plupart des cas seulement à l'école, car « *les enfants apprennent aussi les uns des autres* » (Vasquez-Bronfman et Martinez, 1993 : 113).

La socialisation, et notamment les interactions qu'elles soient avec des adultes de l'entourage ou du contexte scolaire ou des pairs, a donc un rôle prépondérant pour la question des langues.

B. Stratégies adaptatives et communicatives des bilingues

1. Adaptations, stratégies communicatives et surdité

Comme le rappelle A. Brenier (2003 : 8), l'être humain est capable de changer d'attitudes et de langues selon son (ses) interlocuteur(s) et les situations ; il est capable de s'adapter. Nous présentons et utiliserons dans nos analyses des outils développés pour les bilinguismes de langues vocales, car le fonctionnement reste le même.

a. Définitions

Voyons d'abord ce que nous entendons par stratégie. En psycholinguistique, une stratégie est l'ensemble des possibles d'action définis a priori, plus ou moins conscients, pour résoudre des difficultés de communication (Gajo, 2001 : 119). Pour notre étude, nous retiendrons qu'une stratégie communicative rassemble tous les choix que peut faire un locuteur face à un interlocuteur en ce qui concerne la langue, la modalité, l'utilisation de gestualité non verbale, de moyens non linguistiques etc..

Déterminons   présent la signification d'une compétence stratégique. L. Gajo (2001 : 124-126) explique qu' « *elle s'appuie sur des stratégies verbales ou non verbales pour remédier à des pannes de communication portant sur des problèmes de compétences ou de performance [...]; cette compétence, très probablement acquise prioritairement dans l'interaction non scolaire, serait particulièrement utile dans les premières phases d'apprentissage d'une L2* ». L. Gajo définit cette compétence pour des bilingues dont les deux langues sont vocales. Il est clair qu'elle peut s'appliquer aux bilingues sourds pour ce qui est de combler les manques lexicaux ou grammaticaux par exemple. Cependant,

l'acquisition de cette compétence fait partie de la pragmatique, qui n'est acquise que si le langage est bien ancré. Or la plupart des enfants sourds développent leurs compétences linguistiques et leur bilinguisme principalement à l'école. On peut donc penser que les enfants sourds développent cette compétence stratégique dans l'interaction scolaire. Pour les enfants sourds, il ne paraît pas plausible que de cette compétence découle un meilleur apprentissage d'une deuxième langue ; ce serait plutôt l'apprentissage d'une langue seconde, vocale ou gestuelle, qui en serait la source. En effet, la compétence linguistique globale des deux langues du répertoire permet une meilleure maîtrise des habiletés pragmatiques. Sur le seul plan de l'acquisition et de la compréhension, la compétence stratégique serait un atout pour mieux s'imprégner de la seconde langue, mais les enfants sourds n'acquièrent pas naturellement les langues. L'apprentissage d'une seconde langue et ce processus d'apprentissage renforceraient plutôt la compétence stratégique en permettant justement à l'enfant sourd de remédier à d'éventuelles pannes de communication, notamment si la seconde langue est signée.

Les deux langues du bilinguisme sont ainsi gérées par l'individu selon l'interlocuteur, les lieux de communication et les thématiques évoquées. En général, la langue première est surtout utilisée entre pairs, entre locuteurs de même langue, en famille ou pour des thématiques liées à la langue. Mais cette utilisation peut varier selon le statut de la langue première (C. et E. Canut, in Castellotti et Moore, 1999 : 137). Voyons alors comment se passe l'adaptation communicative.

b. *L'adaptation communicative*

Adaptation à la situation

Nous entendons par situation le « *résultat d'un travail interactif d'interprétation et de définition* » entre locuteur et interlocuteurs (Lüdi et Py, 2003 : 132).

Quand un individu adapte sa production verbale à la situation, le registre varie (vocabulaire, forme grammaticale, ton), ainsi que le style. Les formes d'adresse (docteur, maître, chéri, monsieur etc.), les formes lexicales (les déictiques sont différents selon les conversations téléphoniques, les lettres, les entretiens en face à face) et les tournures elliptiques changent (Gérard-Naef, 1987 : 21). Par exemple, les enfants adaptent toujours le niveau sonore quand ils bavardent pendant la classe, pour être plus discret. Il en va de même pour les enfants sourds qui préfèrent signer plutôt que parler.

L. Guigas (2005), qui s'est intéressée aux adaptations possibles entre enfants sourds en CLIS, et entre élèves sourds et enseignants entendants dans des contextes libres, constate également que la présence ou non de l'enseignant influence la production verbale : quand l'enseignant est présent, le locuteur est plus concentré, son propos est plus cohérent et sa syntaxe est meilleure.

Adaptation à l'interlocuteur

Un locuteur adapte également ses productions verbales à son (ses) interlocuteur(s). Il prend en compte dans un premier temps son interlocuteur selon ses caractéristiques physiques (âge, sexe) et selon sa relation avec lui – hiérarchique, familiale, amicale, professionnelle etc. – (Gérard-Naef, 1987 : 20). Puis il évalue ses compétences et ses connaissances qu'il met en relation avec ses propres compétences et connaissances. De l'autre côté, l'auditeur interprète les attitudes et les intentions du locuteur grâce à son savoir social et linguistique, aux présupposés sur le contexte et à son expérience (Gumperz, 1989 : 23-24 ; Lüdi et Py, 2003 : 38).

Très tôt les enfants réalisent des demandes différentes face aux adultes et aux enfants : aux adultes, ils réservent le « pourquoi ? » pour qu'ils leur expliquent les causes des phénomènes ; aux enfants, ils demandent des informations factuelles, des intentions et des motivations. Nous pouvons déjà noter une compétence communicative d'ajustement du contenu du discours à l'interlocuteur (Piaget, 1926, in Gérard-Naef, 1987 : 112-113), acquise à partir de quatre ans (Shatz et Gelman, 1973). L. Guigas (2005) remarque que les enfants sourds de la classe observée s'adaptent à l'âge de l'enfant à qui ils s'adressent : si l'interlocuteur est plus jeune que le locuteur, ce dernier simplifie ses phrases, utilise un vocabulaire plus simple et courant dans le contexte de l'école, et formule des questions courtes et simples. Si l'interlocuteur est plus âgé que le locuteur, celui-ci réutilise de façon récurrente les structures de phrase et les intonations de son aîné. Si les deux interlocuteurs ont le même âge, une comparaison s'installe, mais également une complicité et une entraide.

L'enfant sourd est également sensible aux caractéristiques linguistiques des productions de ses interlocuteurs : « Semblable en cela à l'adulte entendant qui adapte le langage adressé à un jeune enfant en fonction de l'âge de celui-ci et des aptitudes linguistiques qu'il lui attribue, l'enfant semble être en mesure d'apprécier la compétence linguistique de ses interlocuteurs, et d'adapter en conséquence ses choix de production de signes et/ou de parole articulée » (Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 329). On peut penser donc que les enfants sourds s'adaptent, entre eux, au mode d'éducation, à la modalité privilégiée par leur interlocuteur : L. Guigas (2005) a observé que les oralisants, quand ils s'adressent à des pairs signants, ajoutent des signes sur la langue vocale de façon ponctuelle ou continue, et utilisent davantage de pointages. De leur côté, les signants qui s'adressent à des pairs oralisants ajoutent quelques vocalisations sur leur discours signé et utilisent davantage d'onomatopées, notamment pour interpeller.

Pour conclure, notons que « déjà à partir de 3-4 ans, les enfants semblent savoir *quoi* dire à *qui* et dans quelle situation, sans nécessairement avoir des compétences linguistiques sophistiquées » (Gérard-Naef, 1987 : 117) ; cela est valable à la fois pour les enfants entendants et pour les enfants sourds (Lepot-Froment et Clerebaut, 1999 : 329).

2. Le choix de langues et le « parler bilingue »

Choisir une langue selon l'interlocuteur ou la situation fait partie du jeu langagier (Lüdi et Py, 2003 : 136). Cela peut être pour montrer son appartenance à un groupe (Lüdi et Py, 2003), mais pas uniquement.

a. Fonctions du choix de langues

Le choix de la langue d'une interaction dépend de la compétence présumée de l'interlocuteur dans cette langue, du degré de familiarité de la situation et des représentations normatives des interlocuteurs (Lüdi, in Castellotti et Moore, 1999 : 28 ; Lüdi et Py, 2003 : 140). Ce choix peut aussi dépendre du niveau de maîtrise des langues, de l'âge, du statut social, des préférences linguistiques du locuteur, de son rapport avec l'interlocuteur et de la fonction de l'interaction – informer, convaincre etc. – (Brenier, 2003 : 11).

Changer de langue au cours d'une interaction avec un interlocuteur bilingue ou non peut laisser apparaître différents cas (Grosjean, 1982, in Lüdi et Py, 2003 : 153) :

- des difficultés lexicales, des mots inconnus ou intraduisibles dans la langue de l'interaction ;
- une appartenance communautaire religieuse, politique etc., si le changement intervient en même temps qu'une nouvelle thématique, et par là une attribution de rôles aux différentes langues du répertoire ;
- une volonté de n'être compris que par certains auditeurs ;
- un besoin d'être plus expressif.

Certaines fonctions d'alternance de langues sont plus récurrentes que d'autres (Guigas, 2005). G. Lüdi et B. Py notent qu'il existe des zones de constance et de variation dans le choix des langues (2003 : 135). La constance apparaît quand le choix est déterminé par le contexte social ou par le répertoire linguistique (déterminisme, précodage, automatisme) ; la variation intervient quand le locuteur ne peut pas recourir à ses habitudes et prend alors en compte consciemment les facteurs situationnels (liberté, néocodage et contrôle).

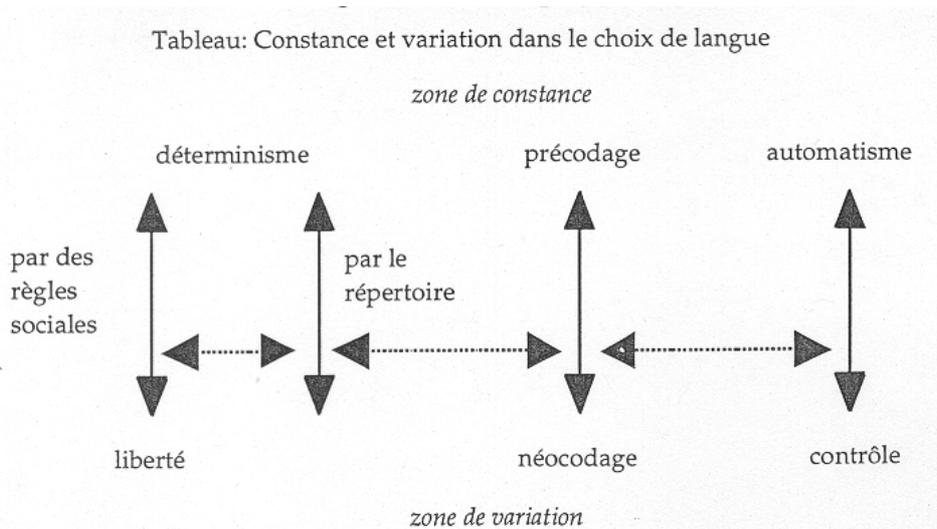


Figure 2 : Constance et variation dans le choix de langue (Lüdi et Py, 2003 : 135)

Cependant, dans ce schéma, la variation ne peut pas dépendre de la situation, ni de l'interlocuteur. De plus, seulement deux causes de constance, même si ce sont les plus importantes, sont indiquées. En fonction de l'interlocuteur, on pourrait ajouter l'âge et la familiarité que le locuteur entretient avec lui.

b. *Le « parler bilingue » (terme de Lüdi et Py, 2003)*

Depuis quelques décennies, les chercheurs prennent en compte les pratiques langagières effectives étant donné que l'alternance de langues des bilingues est plus répandue que le monolinguisme : ils s'inscrivent dans une approche variationniste (Castellotti et Moore, 1999 : 9).

Chez les bilingues, toutes les langues et tous les codes s'actualisent simultanément : « dans le mode bilingue, les deux compétences sont activées et exploitées simultanément et alternativement. » (Lüdi et Py, 2003 : 140). Les marques transcodiques ou indices de l'alternance codique sont des traces de l'influence d'une autre langue ou d'une autre variété (Lüdi et Py, 2003 : 142), « traces de ressources discursives complexes, aux fonctions multiples, dont les statuts reflètent des réorganisations du répertoire linguistique et des modes de fonctionnement de l'interlangue. » (Castellotti et Moore, 1999 : 10).

L'alternance de codes est non seulement une stratégie communicative utilisée par et entre locuteurs bilingues, qui construit du sens (Castellotti et Moore, 1999 : 9 ; Geiger-Jaillet, 2005), mais aussi « la marque d'un changement dans le "positionnement identitaire" du locuteur. » (Lopez, in Billiez, 2003 : 149 ; Lüdi et Py, 2003 : 167). Dans une même interaction, les locuteurs peuvent faire intervenir deux ou plusieurs langues. Il s'agit alors de « s'interroger sur les procédures mises en œuvre par les locuteurs pour gérer et configurer contextuellement les ressources linguistiques à disposition » (Mondada, in Castellotti et Moore, 1999 : 85-86), c'est-à-dire se demander quels sont les langues et les codes que les locuteurs utilisent effectivement selon les locuteurs, leur répertoire linguistique, les interlocuteurs et la situation. L'alternance codique est alors le reflet de la conciliation de toutes les facettes du répertoire linguistique du bilingue et le reflet du jeu d'adaptation identitaire du locuteur pour son interlocuteur (Lopez, in Billiez, 2003 : 149).

G. Lüdi et B. Py ont fait un schéma récapitulatif (2003 : 145), pour bien montrer les différentes possibilités d'occurrence de l'alternance codique :

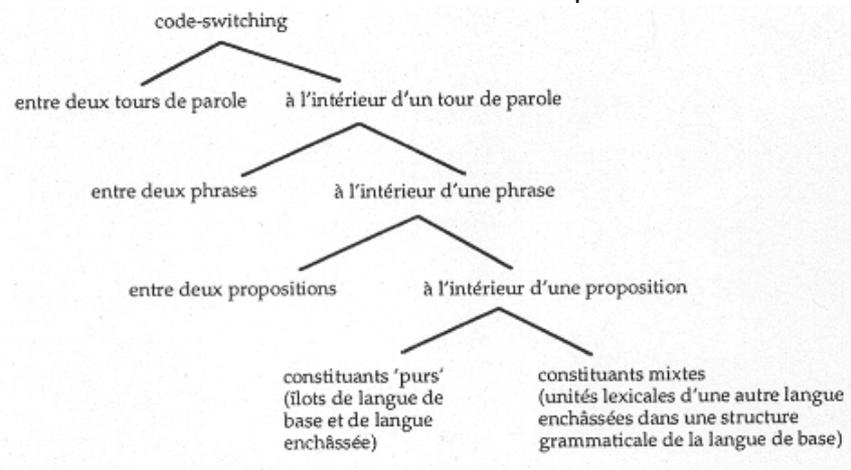


Figure 3 : Schéma sur l'alternance codique (Lüdi et Py, 2003 : 145)

D'ailleurs, G. Lüdi (cité dans Castellotti et Moore, 1999 : 28) distinguait déjà l'alternance de langues en situation bilingue endolingue qui est le code-switching (c'est-à-dire passage momentané mais complet d'une langue à l'autre pour un mot, une proposition ou une phrase) de l'alternance de langues en situation exolingue qui est alors une « stratégie compensatoire interlinguale ».

D'autres alternances existent comme le code-*mixing*, ou mélange de codes, qui est fondée sur une langue de base ou encore l'emprunt par lequel le locuteur intègre des éléments d'une langue dans une autre (Brenier, 2003 : 11).

Nous avons vu qu'en théorie, on peut appliquer des noms aux différentes alternances. Mais alors, comment les reconnaître ? Comment distinguer un mélange d'une simple alternance de langues ? Ces distinctions ne nous paraissent pas claires. De plus, pour ce qui est des alternances bilingues des locuteurs sourds, de nouvelles questions sont soulevées.

c. Alternances codiques et surdité

Pour les bilingues sourds, la question de l'alternance de langues se pose différemment, et ouvre des perspectives différentes que les bilinguismes unimodaux. En effet, les deux langues du bilinguisme sourd sont de deux modalités différentes. Ce bilinguisme est bimodal, c'est-à-dire vocal et gestuel. Les deux langues peuvent être utilisées en même temps, ce qui n'est pas possible avec deux langues vocales (Emmorey et al., 2008 : 44). Pour Petitto et al., deux cas d'alternance existent : la bimodalité et la rapide alternance (« hands and mouth simultaneously » et « rapid alternance », Petitto et al., 2009 : 132). D'après A. Millet (1999 : 113), un troisième cas existe : l'alternance en séquences, c'est-à-dire une traduction signée différée du discours vocal. Elle parle également d'alternances ponctuelles dans le flux discursif qui se rapprocheraient de la rapide alternance chez Petitto et al. (2009), ainsi que des alternances de superposition, autrement dit un français bimodal, un français signé, qui correspond à la bimodalité.

Commençons par la rapide alternance. Elle correspond aux alternances codiques des bilingues unimodaux. Quand un terme ou une expression est reliée à une langue et à une façon de penser (linéaire ou spatiale), le locuteur utilise la langue qui correspond, même au milieu d'une phrase dans une autre langue (Grosjean, 1987 ; Millet, 1999 : 113 ; Emmorey et al., 2004 : 44). Cette alternance intradiscursive reflète la compétence globale du locuteur bilingue.

Voyons maintenant la bimodalité. Elle concerne beaucoup d'enfants sourds car la langue vocale est souvent celle de la famille et la langue signée la langue naturelle de l'enfant : les modalités de production et de réception peuvent être différentes (Estève, 2010). K. Emmorey appelle l'association ou la combinaison simultanée de la langue orale vocale et gestuelle le *code-blending* (Emmorey et al., 2004 : 57 ; Bishop et Hicks, 2005). Cette forme d'alternance codique des bilingues bimodaux s'intègre tout à fait dans le « parler bilingue » défini par G. Lüdi et B. Py comme le « développement de compétences et d'activités langagières par un simple contact linguistique » (Lüdi et Py, 2002, cité par Millet et Estève, 2010).

La combinaison simultanée de deux langues ne permet pas pour autant de dire deux choses différentes en même temps : les deux langues développent des messages délivrés par deux canaux différents mais convergent vers un même objectif communicatif. Une langue matrice est donc nécessaire, notamment pour le cadre syntaxique (Emmorey et al. : 58). Dans le code-blend intégral, on ne peut pas définir quelle est cette langue matrice (Millet, Estève et Guigas, 2008). Nous retiendrons principalement cet aspect du code-blend. Le bilingue bimodal a donc une langue première vocale ou gestuelle et calque dessus sa langue seconde (vocale ou signée). Quand la langue gestuelle s'adapte à la langue vocale, elle emprunte sa syntaxe. Les signes s'enchaînent alors de façon linéaire, calqués sur les mots de la phrase vocale. Quand en LSF on dit CHOCOLAT-IL-MANGER, en langue vocale signée, on dira IL-MANGER-CHOCOLAT de façon gestuelle et vocale. On appelle ce choix codique le français signé. La syntaxe est calquée sur le français, mais des signes accompagnent de façon ponctuelle ou permanente la production parlée. Le français signé est né de la nécessité de communiquer entre entendants et sourds. Aujourd'hui, il est majoritairement utilisé, notamment à l'école dans les interactions enseignant entendant-enfants sourds signants. Dans le sens inverse, quand la langue vocale s'adapte à la langue signée, comme c'est le cas pour les enfants entendants de parents sourds dont la langue première est la LSF (Bishop et Hicks, 2005), la LS influence fortement la syntaxe de l'écrit (cf. étude sur des mails écrits par des enfants entendants de parents sourds de Bishop et Hicks, 2005). De plus, ces bilingues bimodaux entendants de parents sourds décrivent les signes au lieu d'utiliser directement le mot équivalent en langue vocale – cette étude portait sur des bilingues anglais-ASL. Finalement, ils utilisent toujours le canal visuel, la représentation mentale pour s'exprimer (Bishop et Hicks, 2005).

Cependant, comme l'explique I. Estève (2006), pour le bilinguisme bimodal des sourds, on ne peut pas réellement parler d'alternance des langues. Il serait plus rigoureux de parler d'alternance de modalités, vis-à-vis de la simultanété de production qui peut se manifester dans un bilinguisme bimodal, au contraire des bilinguismes unimodaux. Cela implique donc de distinguer les types de production des deux modalités : l'alternance et la simultanété. Pour ce qui est de l'alternance de modalité, elle peut intervenir dans un même segment ou dans la juxtaposition de segments de modalités différentes. Pour ce qui est de la simultanété, une exacte juxtaposition de modalité est très rare. Aussi, I. Estève distingue la production bimodale avec la primauté du message vocal sur le gestuel, la production bimodale avec la primauté du message gestuel sur le vocal, et la production bimodale avec une alternance des primautés. La simultanété de production des deux modalités rappelle les recherches de K. Emmorey, mais elle est ici plus détaillée et plus nuancée. D'un point de vue sémantique, on peut ajouter que les deux modalités peuvent entretenir cinq rapports différents : la redondance quand les deux modalités donnent la même information et suivent une unique structure ; l'équivalence quand les deux modalités donnent la même information, mais avec des structures différentes ; l'interférence quand les unités sont ponctuellement contradictoires ; la complémentarité quand deux messages (dans chacune des modalités) interviennent également dans la construction de l'information ; la supplémentarité quand une modalité donne une information que l'autre ne donne pas (Estève, 2006 ; Colletta, 2004). Nous essaierons de voir quel est le rapport privilégié par les enfants sourds de notre expérimentation.

Partant de ces observations sur les langues qui déterminent la structure syntaxique, A. Millet et I. Estève (2008) ont défini des pratiques avec des bases organisatrices du

discours différentes : une base gestuelle ou en LSF, une base vocale ou en français, et une base mixte pour les productions dont on ne peut pas déterminer la base. I. Estève (2010) ajoute une base non-verbale. Une des idées sous-jacente est qu'il n'existe pas deux types de sourds mais qu'ils se situent sur un continuum des onomatopées aux mots et/ou des gestes aux signes (Estève, 2010). Nous utiliserons cette classification pour l'analyse de notre corpus.

A. Millet (2010 : 10) a ainsi dégagé des profils du parler bilingue bimodal qui se définissent sur un continuum. On peut en faire le schéma suivant :

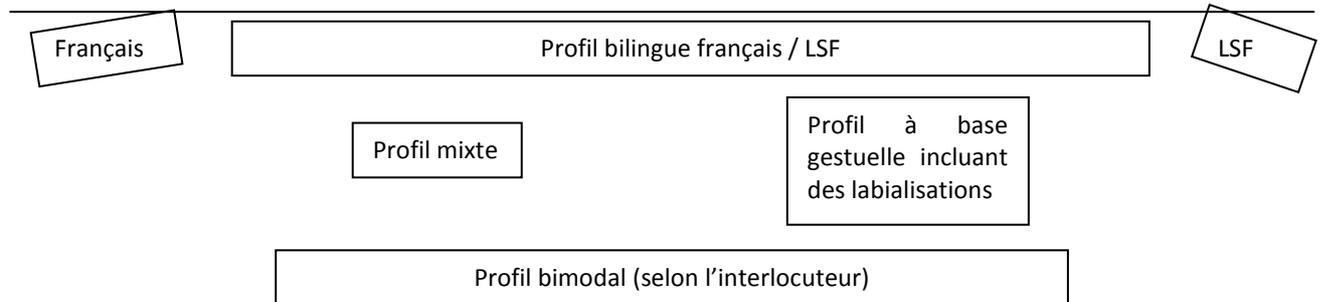


Figure 4 : Schéma des profils bilingues à partir de Millet (2010 : 10)

- Le profil mixte réunit les pratiques bilingues sans prendre en compte l'interlocuteur et ses connaissances en LSF.
- Le profil à base gestuelle définit les pratiques des locuteurs qui utilisent constamment une base gestuelle dans leurs productions, sous forme de LSF, de productions non-verbales ou de superpositions gestuelles redondantes.
- Le profil bimodal représente les productions de locuteurs qui s'adaptent constamment à leurs interlocuteurs, cherchant à utiliser la langue dans laquelle ce dernier s'exprime. Les deux langues sont donc utilisées toutes les deux, mais à tour de rôle, rarement simultanément.

Pour la présente recherche, nous retiendrons que le langage et la parole sont multimodaux, ce qui inclut que la LSF fait partie intégrante de la parole. Ainsi, les profils définis ci-dessus seront utilisés pour analyser les associations de langues et de modalités utilisées par des enfants sourds de six à neuf ans, scolarisés en CLIS, à l'intention de leurs pairs sourds. Nous essaierons grâce à ces associations de dégager des profils d'adaptation communicative.

C. Conduites narratives

Notre recherche porte essentiellement sur l'adaptation des bilingues bimodaux entre eux dans un cadre particulier qui est la narration orale. Aussi, nous nous proposons de définir le cadre théorique de cet aspect de l'expérimentation.

Le récit est un « *acte (de parole) dont le fonctionnement et la fonction sont façonnés par l'interlocution du narrateur et du narrataire.* » (Bres, 1994, in Revaz, 2009 : 74). Il est donc un acte de langage qui est construit par un locuteur au fil de la narration, avec pour but la compréhension de son interlocuteur.

Ce discours, d'au moins « *deux propositions successives temporellement ordonnées* » (Labov et Waletzky, 1967 in Jacob, 2007), se place dans une stratégie de communication (Revaz, 2009 : 74) : cela nous renvoie à la prise en compte par le locuteur de son interlocuteur, de ses connaissances, de ses compétences et éventuellement de ses pratiques linguistiques (cf. partie théorique).

Nous allons ici exposer les composantes d'un récit oral, puisque les dyades filmées sont des narrations orales dont le prétexte est l'histoire racontée par la vidéo de *Tom et Jerry* que les enfants ont vue et qu'ils ont dû restituer à deux camarades. Ensuite, nous nous intéresserons au développement du discours oral dès deux ans.

a. Les composantes d'un récit oral

Le récit implique un narrateur et un destinataire. Mais pour qu'il y ait récit, il faut que le locuteur veuille transmettre quelque chose à son destinataire (Christian, 1999 : 151). Ce qui nous ramène à la stratégie de communication. Dans le cadre d'une expérimentation, les enfants ne « jouent pas toujours le jeu », se lassent ou ne comprennent pas les consignes. Cet aspect est donc important à prendre en considération. Si le locuteur n'a pas pour optique de raconter ce qu'il a vu, le récit ne se construit pas forcément.

Un récit peut être présenté selon deux modes d'énonciation : un mode narratif où le narrateur est présent, et un mode dramatique où il s'efface (Revaz, 2009). Cette perspective rejoint celle d'Y. Reuter (2000) : le mode narratif correspond à « *raconter* », et le mode dramatique à « *montrer* » (Reuter, 2000 : 42). Ces deux modes peuvent être utilisés séparément ou de façon alternée par le locuteur (Reuter, 2000 : 42). Cela rappelle les deux points de vue du locuteur dans les récits en LSF : la position d'observateur ou la position de personnage (ou prise de rôle). Dans la première, il n'est qu'un témoin qui raconte, dans la seconde, il prend la place et la parole des personnages. S. Jacob (2007) constate que le récit en LSF est surtout au discours direct, donc plutôt en prise de rôle. Elle note également que le locuteur fait des va-et-vient permanents entre les différentes positions puisqu'elle dit que les différents types de transfert sont utilisés dans un récit en LSF. Or les types de transfert sont le transfert de personne (la prise de rôle suscitée) et les transferts de taille et de forme, et de situation (avec l'utilisation de proformes qui suggère plutôt une posture d'observateur). La variation des types de transfert dans un récit en LSF montre bien que les points de vue changent constamment.

Pour la construction d'une narration, qu'elle soit écrite ou orale, différents modèles montrent les éléments essentiels. Pour certains, quatre éléments sont essentiels : un manque initial, un but à accomplir, une série d'actions plus ou moins inattendues et l'atteinte du but initial (Propp, 1928 ; Barthes, 1966 ; Greimas, 1966 in Jacob, 2007). Les événements d'un récit sont toujours liés entre eux par une temporalité et une causalité (Revaz, 2009 : 76).

D'autres modèles ont suivi comme celui de G. Prince (1973, in Revaz, 2009 : 83) qui consiste à répertorier cinq éléments dits « syntaxiques » pour définir la structure minimale du récit : un état initial, un connecteur temporel, un événement, un connecteur causal et un état final. Ce modèle lie les aspects chronologiques et causals du récit, tout en permettant le passage d'un état initial à un état final.

En 1977, J-M Mandler et N-S Johnson (cité par Revaz, 2009 : 82) propose une approche différente. Quatre énoncés permettent un récit minimal : une exposition, un

début, un développement et une fin. Finalement, cette structure pourrait correspondre à tout type d'écrit, qu'il soit narratif, explicatif ou encore argumentatif.

Aujourd'hui, nous utilisons couramment le schéma quinaire décrit par P. Larivaille (1974). Il établit cinq étapes d'un schéma narratif, à partir de celui d'un conte : la situation initiale qui présente les personnages et le cadre spatio-temporel, la perturbation qui vient troubler cette situation initiale, les péripéties qui permettent de résoudre la perturbation, la résolution qui découle des différentes péripéties et la situation finale, comme un retour au calme. On peut souligner que ce schéma, basé sur le contenu du récit, se rapproche du modèle « syntaxique » de G. Prince. Les deux combinés représenteraient le fond et la forme du récit. Pour notre expérimentation, il est intéressant de s'arrêter sur le schéma narratif de l'histoire de l'extrait de *Tom et Jerry*. I. Estève propose une répartition des épisodes, à partir des 7 répertoriés par JM Colletta.

Elle donne donc :

- La situation initiale : *Dans le nid*
- L'élément perturbateur : *Du nid au lit de Jerry*
- Les péripéties : *L'éclosion, L'empreinte, Les dégâts de l'oisillon*
- La résolution : *Comment calmer le bébé oiseau*
- La situation finale : *Retour au nid.*

Si nous avons besoin de répartir les épisodes de la vidéo dans un schéma narratif, nous suivrons le même découpage.

b. Les caractéristiques d'un récit oral

Entre autres caractéristiques du récit, on peut citer la troisième personne du singulier, les verbes d'action, les phrases déclaratives, la structure chronologique et causale, une représentation d'actions, une transformation d'un état initial à un état final, un développement imprévisible d'une action (Revaz, 2009 : 100).

Une des composantes essentielles, qui donne une logique et une cohérence au récit est la temporalité. Notons d'abord que le moment du récit est toujours différent de celui de l'énonciation : le premier renvoie au temps de l'histoire, le second au temps où l'histoire est rapportée.

Les temps verbaux entrent également en jeu : ils donnent une cohérence à l'énonciation. À l'écrit, on dit que les temps du récit sont le passé simple, l'imparfait, le plus que parfait et le conditionnel (Weinrich, in Revaz, 2009 : 93). À l'oral, le présent et le passé composé occupent cette fonction, même s'ils peuvent aussi être utilisés à l'écrit.

c. Développement du discours oral chez l'enfant entendant de 6 à 9 ans

D'après le recensement de L. Godard (1994), le développement narratif oral de l'enfant entendant commence dès deux ans. Sans reprendre les stades évoqués par les différents auteurs pour rester concis, voyons la progression année après année.

- À deux ans, il s'agit seulement de juxtapositions d'éléments sans aucun lien entre eux (Sutton-Smith, 1975 ; Applebee, 1978).
- À trois ans, un thème central se dégage (qui peut être un personnage), et tout se déroule autour de lui (mêmes références).

- À quatre ans, les relations logiques (temporelles et causales) apparaissent (Applebee, 1978 ; McKeough, 1984).
- À cinq ans, une continuité intervient entre le personnage central et la séquence d'actions (Sutton-Smith, 1975 ; Applebee, 1978).
- À six ans, l'introduction et la présentation de l'histoire sont plus conséquentes et exposent le problème (Peterson et McCabe, 1983 ; McKeough, 1984).
- À sept ans, la narration est complète (Applebee, 1978) et des structures évaluatives apparaissent (Haslett, 1986).
- À huit ans, les événements se complexifient (McKeough, 1984) et les actions peuvent être parallèles ou subordonnées (Sutton-Smith, 1975).
- Enfin, à dix ans, le récit s'étoffe encore (McKeough, 1987).

À notre connaissance, ce genre d'étude n'a pas encore été mené pour les enfants sourds. L. Godard note cependant que la longueur du récit rapporté, la qualité des informations et l'utilisation de connecteurs temporels et explicatifs augmentent avec le niveau scolaire. Ce constat général pourrait être repris pour les enfants sourds. Nous verrons si nous pouvons le valider à notre tour.

Il nous semble maintenant important de souligner que la narration est forcément influencée par les caractéristiques de la langue utilisée. En effet, les structures, les syntaxes, l'iconicité, la concision des signes (etc.) sont autant de différences entre langue vocale et langue signée. De plus, Berman et Slobin (1994, in Jacob, 2007) soulignent que la hiérarchisation du récit est plus aisée et plus cohérente quand le locuteur maîtrise la langue dans laquelle il raconte. Il est évident qu'en langue vocale, les subordonnées qui permettent un récit plus fluide sont plus difficiles à acquérir que les juxtapositions ; en langue signée, les transferts de taille, de forme ou de personne tiennent un degré de difficulté comparable.

Finalement, l'essentiel à retenir pour nos analyses de cette courte présentation de narratologie est que le narrateur présente les éléments qu'il veut à son interlocuteur, mais également ceux qu'il peut selon son niveau dans la langue qu'il a choisi pour s'adresser à son interlocuteur. La vitesse de sa narration dépend des étapes qu'il a omises ou répétées.

On peut également considérer que pour l'âge des enfants de l'expérimentation (6-9 ans), la vidéo était longue et toutes les étapes difficiles à se remémorer après seulement un ou deux visionnages. Cet état peut être rapproché de l'expérimentation menée par S. Allard (2004) dans laquelle des enfants francophones de 7, 9 et 11 ans devaient faire le récit d'un livre d'images. Elle explique dans sa théorie que les jeunes enfants ne perçoivent pas toute la trame d'un récit (Bamberg et Marchman, 1994 et Berman et Slobin, 1994, cité dans Allard, 2004 : 18) et que la cohérence d'un récit ne peut être établie par un enfant qu'à partir de 9-11 ans (Adam, 1984, cité dans Allard, 2004 : 10). Elle conclut finalement que l'âge est un facteur déterminant pour la cohérence du récit, ainsi que pour la cohésion concernant le nombre et la variété d'énoncés produits pour réaliser la fonction communicative (Allard, 2004 : 20-21). Elle aborde également un facteur sociolinguistique qui ne nous intéresse pas pour la présente recherche. Nous verrons si nous pouvons valider ces conclusions pour les enfants sourds de notre expérimentation.

Méthodologie

A. Présentation du terrain

Le terrain d'observation et de recueil de données est une CLIS pour enfants sourds d'un groupe scolaire grenoblois. En 2010/2011, elle réunit neuf enfants sourds de 6 à 9 ans :

- trois au niveau Grande Section (GS) : Lola, Lucie et Thomas (8, 7 et 7 ans),
- trois au niveau Cours Préparatoire (CP) : Kévin, Sofian et Inès (6, 6 et 7 ans),
- trois au niveau Cours Élémentaire 1 (CE1) : Léna, Nadir et Eva (8, 8 et 9 ans).

Seule Eva est intégrée en classe ordinaire au niveau du CE1 : elle vient en CLIS pour la lecture et la compréhension de textes.

Tous les élèves sont appareillés ; Lola et Nadir sont implantés.

L'enseignante est titulaire du CRPE (Concours de Recrutement des Professeurs des Écoles) et du CAPA-SH (Certificat d'Aptitude Professionnelle pour les Aides spécialisées, les enseignements adaptés, et la Scolarisation des enfants en situation de Handicap). Elle a suivi des formations de LSF pendant sa formation de spécialisation, avec les MIN (Modules de formation d'Initiative Nationale) aux niveaux A1 et A2. Cette année, elle a suivi les cours de LSF dispensés par l'éducateur sourd du SSEFIS (Service de Soutien à l'Éducation Familiale et à l'Intégration Scolaire) présent dans l'école.

Elle est assistée par une ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles), titulaire d'un CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle) Petite Enfance, qui a réussi le concours d'ATSEM. Elle a suivi une formation en LSF quand elle est arrivée en CLIS, mais n'en suit plus aujourd'hui.

B. Recueil de données

Le recueil de données a été fait en deux étapes : la première en 2009/2010 (année durant laquelle sept élèves étaient scolarisés dans la CLIS) et la seconde en 2010/2011.

1. 2009/2010

En 2009/2010, nous avons d'abord réalisé des tableaux d'interactions pour déterminer *a priori* le profil des élèves : oralisant, signant ou bimodal. Cette première catégorisation, associée aux réponses de questionnaires donnés aux parents et aux membres du SSEFIS, nous a permis d'organiser l'expérimentation. Nous avons essayé de confronter chaque élève à deux autres dont les profils nous paraissaient différents.

Dans un premier temps, nous avons réalisé des tableaux d'interactions, comme suit. Les lignes correspondent aux locuteurs et les colonnes aux récepteurs. Nous avons considéré comme gestuelles ou signées des productions sans aucune parole ou vocalisation (noté S dans le tableau), comme bimodales des productions qui mêlaient parole ou vocalisation et signe (noté SV dans le tableau), et comme vocales des productions vocalisées, mais pas forcément compréhensibles (noté V dans le tableau). Dans ces tableaux, nous avons compté le nombre d'occurrences de chaque modalité.

En 2009-2010, la classe se partageait en deux groupes : les CP/CE1 (Louis, Léna et Nadir) et les Grande Section (Kévin, Sofian, Hugo et Lola). Les CP/CE1 étaient un groupe de trois oralisants, dont seulement un élève suivait les cours de LSF (Nadir) ; alors que les Grande Section étaient plutôt un groupe signant, un seul élève ne suivait pas les cours de LSF (Kévin).

25/03/10 CLIS B	Louis	Léna	Nadir	Kévin	Sofian	Hugo	Lola	ATSEM	Ens.
Louis		S SV V	S SV 2 V 5	S SV 2 V	S SV V	S 2 SV 3 V	S SV V	S SV V	S SV V 6
Léna	S SV V 6		S SV 2 V 1	S SV V	S SV V	S SV V	S SV V	S SV V 2	S SV V 4
Nadir	S SV V	S SV 2 V		S SV V	S SV V	S 1 SV V	S SV V	S SV V 2	S SV 2 V 6
Kévin	S SV 3 V	S SV V	S SV V		S 3 SV 8 V	S 2 SV 4 V	S 1 SV 4 V	S 2 SV 5 V 2	S SV 2 V 2
Sofian	S SV V	S SV V	S SV V	S 4 SV 4 V		S 4 SV 4 V	S 3 SV 1 V	S 5 SV 3 V	S SV V
Hugo	S 1 SV V	S SV V	S 2 SV V	S 6 SV V	S 10 SV V		S 4 SV V	S 5 SV 3 V	S SV V
Lola	S SV V 1	S SV V	S SV V	S SV V	S 2 SV 2 V	S 3 SV V		S 3 SV V 1	S SV V
ATSEM	S SV V	S SV V	S SV V	S SV 3 V 4	S 4 SV 2 V 3	S SV 4 V 4	S SV V 3		S SV V
Enseignante	S SV V 7	S SV V 7	S SV 2 V 4	S SV V 3	S SV 2 V 3	S SV 2 V 1	S SV 1 V 2	S SV V	

Voici l'analyse des modalités dont se servent les élèves pour s'adresser à leurs pairs et aux adultes entendants, et celles qu'ils reçoivent de leurs pairs sourds et des adultes entendants. Cette analyse s'appuie sur le tableau d'interaction, mais aussi sur des observations papier-crayon de l'année scolaire 2009-2010.

a. Premiers regards sur les profils à partir des premières observations

Les élèves s'influencent beaucoup entre eux : des élèves qui ne suivent pas les cours de LSF signent très souvent. Louis, oralisant avec une surdité légère, du groupe de CP/CE1 signe fréquemment pour son camarade signant, Nadir, notamment pour des productions narratives. De même dans le groupe de Grande Section, Kévin, qui ne suit pas les cours de LSF, interagit avec ses camarades en LSF : ses camarades lui parlent de façon gestuelle et il répond à la fois par des gestes et des paroles vocales. Ces deux élèves ont reçu des inputs gestuels de la part de leurs pairs, mais aussi certainement de l'ATSEM qui utilise fréquemment la LSF et de l'enseignante qui complète parfois ses productions vocales avec des signes.

D'après le tableau établi ci-dessus, nous avons pu tirer les observations suivantes :

- ✗ Léna, élève oralisante avec une surdité moyenne, s'adapte pour son camarade Nadir en produisant des vocalisations et les signes pour compléter ou illustrer ses paroles.
- ✗ Nadir, élève plutôt oralisant, sourd profond implanté, mais en difficulté, adapte toutes ses productions : il parle vocalement aux adultes entendants et aux élèves oralisants du groupe de CP/CE1, parfois en français signé, et il signe pour élèves signants du groupe de Grande Section.
- ✗ Kévin, atteint d'une surdité sévère, est plutôt dans la bimodalité : il ne participe pas aux cours de LSF mais s'imprègne très facilement et très rapidement des gestes et signes que produisent ses pairs. Depuis janvier 2010, il a fait des progrès considérables en vocalisation : au début de mes observations, il ne parlait presque jamais et petit à petit, il a commencé à prononcer des mots et des phrases claires et compréhensibles pour l'auditeur entendant. Il utilise la voix seule ou accompagnée de signes pour s'adresser aux adultes entendantes, notamment avec un « Maîcrêête ! » (pour « Maîtresse ») qu'il répète très souvent ! Pour s'adresser à ses pairs sourds, il utilise l'unimodalité gestuelle ou la bimodalité gestes-voix ; il semble *a priori* qu'il réponde dans la modalité de son interlocuteur.
- ✗ Sofian, sourd profond, est un élève signant, qui oralise très peu. Il signe pour tous (pairs et adultes entendantes), émettant parfois quelques vocalisations. Il n'utilise la voix seule que rarement et seulement pour l'ATSEM et l'enseignante. La seule stratégie interactionnelle mise en place serait l'utilisation de la voix pour les adultes entendants.
- ✗ Hugo, sourd profond, est le seul élève de la classe à n'utiliser que la LSF ; il n'oralise que très rarement. Toutes ses productions sont signées et pour s'adresser à lui, les autres élèves, l'enseignante et l'ATSEM signent, ou signent et parlent en même temps.
- ✗ Lola, sourde profonde implantée, est plutôt dans la bimodalité. Elle utilise les signes et les gestes pour s'adresser à ses pairs sourds, mais aussi pour s'adresser à l'ATSEM. Elle produit parfois des messages vocaux pour l'ATSEM et l'enseignante. Ses camarades s'adressent à elle gestuellement ou de façon bimodale gestes-voix ; les adultes entendantes utilisent majoritairement cette même bimodalité. Il semble qu'elle s'adapte et qu'elle utilise la voix pour ceux qui s'adressent à elle vocalement.

Les interactions dans cette classe sont plutôt concentrées au sein des groupes de niveau. Cependant, les activités de classe entière permettent un décloisonnement et des interactions entre tous les élèves, tous niveaux confondus.

L'ATSEM utilise le plus souvent la bimodalité avec le groupe de Grande Section dont elle s'occupe la majeure partie de la journée. Elle reçoit les productions autant signées, que vocales ou bimodales.

L'enseignante utilise le plus souvent la voix pour tous les élèves, accompagnée de signes ou de clés de LfPC (lors de la dictée quotidienne) pour Nadir. Elle utilise également souvent le français signé pour les élèves du groupe de Grande Section.

b. Retours sur questionnaires (2009/2010)

Dans un second temps, pour déterminer la modalité dans laquelle l'enfant était plus à l'aise, nous avons demandé aux familles de définir la modalité que l'enfant utilise pour communiquer et celle que la famille utilise, et d'exprimer sa satisfaction ou insatisfaction vis-à-vis de la modalité utilisée à l'école. Il s'agit là de représentations sur les pratiques en famille des enfants sourds de la classe ciblée.

- ✘ Louis s'adresse à toute sa famille en langue orale vocale ; elle s'adresse également à lui en français vocal. Il comprend, selon ses parents, la LfPC et la LSF ; la famille envisage d'apprendre la LSF. Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école car cela lui permet « d'exprimer beaucoup de choses » et de communiquer avec ses pairs sourds.
- ✘ Léna s'adresse à son beau-père et à ses frères et sœurs en langue orale vocale et ajoute quelques signes « maison » quand elle s'adresse à sa mère ou à sa grand-mère. Les mêmes modalités sont utilisées dans l'autre sens de communication, quand Léna est réceptrice. Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école sans justifier.
- ✘ Nadir s'adresse à ses parents seulement en français oral vocal. Il ajoute quelques signes pour ses frères et sœurs. Sa famille utilise simplement le français vocal pour s'adresser à lui. Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école : il progresse rapidement grâce au nombre réduit d'élèves.
- ✘ Sofian et sa famille utilisent le français vocal et des signes de LSF ou « maison » pour communiquer. Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école sans justification.
- ✘ Kévin et sa famille communiquent seulement en français vocal. Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école parce que l'enseignante utilise le code LfPC : Kévin prononce mieux et entend suffisamment pour comprendre.
- ✘ Lola et sa famille communiquent en français vocal accompagné de signes de LSF ou « maison ». Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école car cela permet à Lola d'avoir deux modalités de communication : le vocal et la LSF.
- ✘ Enfin, Hugo n'utilise chez lui que la LSF. Sa famille s'adresse à lui en LSF, mais aussi en français vocal. Les parents se disent satisfaits des modalités communicatives utilisées à l'école sans justification.

Ces différentes remarques des familles sont plutôt en lien avec les constatations faites en classe par rapport à l'adaptation communicative.

Enfin, dans un dernier temps, afin de définir plus précisément le répertoire linguistique de chaque élève, nous avons distribué un questionnaire à chacun des membres du SSEFIS qui s'occupent des élèves de cette classe. Nous leur avons demandé de qualifier la modalité dans laquelle ils s'adressent aux enfants et dans laquelle les enfants s'adressent à eux. Il s'agit donc là des représentations que se font les adultes du SSEFIS sur les enfants sourds de la CLIS, au contraire des pratiques vues et constatées directement en classe.

✖ La psychologue s'adresse à tous les enfants par la langue vocale et des rudiments de LSF, sauf pour Léna pour laquelle il ne s'agit que du vocal. De leur côté, Louis et Léna s'adressent à elle par l'oral vocal, accompagné de LSF pour Louis. Et Nadir, Hugo, Lola, Kévin et Sofian s'adressent à elle par la LSF et un peu d'oral vocal pour Lola et Kévin.

✖ La psychomotricienne définit la modalité dans laquelle elle s'adresse aux élèves qu'elle voit en prise en charge comme orale (vocale); pour Hugo, Lola et Kévin, elle ajoute la LSF et le mime (elle débute en LSF). De leur côté, les élèves s'adressent à elle à l'oral (vocal) pour Louis et Léna, avec des signes, par la monstration et/ou le dessin pour Hugo, Lola et Kévin.

✖ L'orthophoniste 1 dit s'adresser à Sofian en français oral et LfPC ou LSF, et à Kévin en français oral seul ou accompagné de LfPC. Eux s'adressent à elle en LSF ou français signé pour Sofian, et en français oral pour Kévin.

✖ L'orthophoniste 2 s'adresse à tous les élèves qu'elle suit (Nadir, Sofian et Hugo) en français oral, accompagné de LfPC. Cependant, pour Hugo, la LSF est citée en première position, et pour Sofian en seconde. Pour s'adresser à elle, Léna utilise exclusivement le français oral, Lola et Nadir le français oral ou signé. Hugo et Sofian utilisent seulement la LSF, avec parfois quelques mots vocaux pour Sofian.

Nous n'avons pas d'information pour l'orthophoniste 3 et l'éducateur sourd.

2. 2010/2011

En 2010/2011, Louis et Hugo ont quitté la CLIS B : l'un pour la CLIS A, l'autre pour l'Institut National de Jeunes Sourds (I.N.J.S.) de Cognin. Et d'autres élèves sont arrivés : Eva, Inès, Thomas et Lucie.

✖ Eva est une élève sourde de 9 ans intégrée en classe ordinaire de CE1. Sourde sévère, elle ne suit pas de cours de LSF et dit elle-même ne pas savoir signer. Elle n'utilise donc que la langue vocale : le français.

✖ Inès, 7 ans, sourde sévère, est une élève de CP. Très timide, elle parle et signe peu. Elle utilise cependant les deux. À l'adresse de l'enseignante, elle utilise plutôt le vocal, et plutôt les signes pour ses camarades.

✖ Thomas, 7 ans, sourd sévère, communique surtout dans son groupe de niveau, avec Lucie et Lola. Il a tendance à utiliser à la fois le vocal et le gestuel. Il serait plutôt dans la bimodalité.

✖ Lucie, 7 ans, atteinte d'une surdité moyenne, communique également surtout avec les Grande Section de la classe, Lola et Thomas. Elle utilise également le vocal et le gestuel en

même temps. De même que Thomas, quand elle s'adresse à l'enseignante ou à l'ATSEM, elle ne semble pas préférer une modalité à l'autre.

3. Tableaux récapitulatifs des enfants

		2009/2010 : Mode d'expression à partir des				
		Niveaux	Surdités	tableaux d'interactions	questionnaires aux familles	questionnaires au SSEFIS
Lola	8 ans	GS	profonde	bimodalité	français et signes "maison"	LSF, français, français signé
Kévin	6 ans	CP	sévère	bimodalité	français	LSF, français
Sofian	6 ans	CP	profonde	LSF	français et signes "maison"	LSF, français signé
Nadir	8 ans	CE1	profonde	français signé	français et quelques signes	LSF, français, français signé
Léna	8 ans	CE1	moyenne	français	français et quelques signes	français

Figure 5: Tableau récapitulatif des informations sur les enfants 2010/2011

		Niveaux	Surdités	Observations 2010/2011
Lucie	7 ans	GS	moyenne	bimodalité
Thomas	7 ans	GS	sévère	bimodalité
Inès	7 ans	CP	sévère	français ou LSF
Eva	9 ans	CE1	sévère	français

Figure 6 : Tableau récapitulatif des informations sur les enfants, 2011

En 2009/2010 et 2010/2011, afin de connaître au mieux les pratiques d'adaptation communicative des enfants sourds dans leur classe et avec leurs camarades, nous avons filmé différentes situations d'interaction :

- ✗ Des situations de classe par groupes de niveau
- ✗ Des ateliers cuisine et arts plastiques
- ✗ Une expérimentation.

4. Passations de l'expérimentation

Nous avons fondé nos analyses sur une expérimentation mise en place dans le premier semestre de l'année 2010, après avoir pris le temps d'observer les comportements langagiers et linguistiques des élèves de la CLIS. Nous avons pour objectif de mettre au jour les pratiques des enfants de cette classe face à un pair signant et à un autre oralisant. Nous avons choisi une tâche narrative qui correspondait à leur âge et en lien avec la pédagogie menée par l'enseignante.

Une première série de passations a eu lieu les 1^{er} et 3 juin 2010 ; la seconde les 11 et 18 janvier 2011. Nous n'analyserons cette année que l'expérimentation de l'année 2011, complétée par quelques éclairages des situations de classe et des ateliers de cuisine, filmés de novembre 2010 à janvier 2011.

En 2011, les passations se sont déroulées dans la salle de motricité du groupe scolaire, au rez-de-chaussée du bâtiment. Un ordinateur était installé pour que les élèves regardent la vidéo-cible des recherches pour l'ANR de JM Colletta (Grenoble 3) : un extrait du dessin animé *Tom et Jerry* dans lequel un œuf de pivert tombe de son nid et roule jusqu'à la maison de Jerry pour finalement y éclore et faire quelques ravages dans la maison. L'extrait dure 2'46 minutes.

Chaque enfant a visionné cette vidéo, sans le son⁸, puis l'a racontée à un de ses camarades, puis à un second. Quand l'élève voulait, il a pu voir de nouveau la vidéo. La consigne a été donnée, à chaque fois, en français vocal et en LSF.

Les élèves sont passés dans l'ordre suivant.

Sont notées les durées des narrations en minutes.

Mardi 11 janvier 2011	Mardi 18 janvier 2011
Nadir > Sofian* : 2'31	Lucie > Thomas : 4'13
Nadir > Léna : 2'57	Lucie > Léna : 1'24
Inès > Kévin : 1'33	Thomas > Inès : 0'40
Inès > Eva : 1'07	Thomas > Lola : 0'49
Eva > Léna : 1'42	Lola > Lucie : 0'41
Eva > Nadir : 2'05	Lola > Sofian* : 0'49
Sofian > Inès : 1'55	Léna > Kévin* : 3'20
Sofian > Kévin* : 1'17	Léna > Lola* : 3'52
Kévin > Nadir* : 1'18	
Kévin > Eva : 0'31	

Figure 7 : Tableau des passations, 2011

Nous avons composé des binômes selon les profils linguistiques des élèves établis en 2010. Chaque élève a eu face à lui un élève plutôt oralisant, et un autre plutôt signant, à qui raconter l'histoire de la vidéo de *Tom et Jerry*. Nous avons essayé de garder un maximum de

⁸ La vidéo a été vue sans le son, car nous avons oublié de le mettre pour le premier enfant. Nous avons préféré que tous le visionnent dans les mêmes conditions. Cependant, le dessin animé est tout à fait compréhensible sans le son, d'autant qu'il n'y a qu'un fond musical tout du long.

binômes de la passation de juin 2010 pour éventuellement étudier les productions et les adaptations de façon longitudinale (voir les binômes avec *).

L'ordre des passations a été établi d'après l'emploi du temps de la classe, mon emploi du temps personnel et l'emploi du temps des prises en charge de chaque élève. Finalement, des binômes ont évolué selon ces contraintes. Les élèves de GS sont moins sollicités en tant que récepteurs du fait du grand nombre de prises en charge, alors que Nadir, par exemple, était plus disponible. Une certaine lassitude a été ressentie à la troisième sollicitation, mais cet élève a tout de même participé.

C. Outils d'analyse

a. *Création de la grille de transcription*

Pour analyser nos vidéos, nous avons créé une grille de transcription sous le logiciel ELAN, logiciel de création d'annotations sur des ressources audio et vidéo.

Nous avons voulu créer une grille qui pourrait servir pour transcrire non seulement les interactions en dyades de l'expérimentation, mais aussi les situations d'interactions en classe et en atelier. Au moins, la base d'analyse est la même.

Après tâtonnements, nous avons décidé d'ouvrir la grille sur une ligne de repérage temporel intitulée *Échanges*. Pour délimiter temporellement les annotations, nous avons choisi de prendre en compte les relations de dépendance entre vocal et gestuel et de ne pas se borner à des propositions. Il s'agissait surtout de transcrire au plus près, même si ce sont des gloses en français, le « vouloir-dire » des enfants, plus que le linguistique à proprement parler (Millet et Estève, 2010 : 21).

Dépendantes de cette première ligne *Échanges*, cinq lignes de transcription ont été créées pour le français, les labialisations, les onomatopées, les gestes et la LSF. Ces cinq lignes sont de type « included in », ce qui permet non seulement de faire des annotations plus courtes que celles délimitées sur la ligne principale, mais surtout de superposer en partition le vocal et le gestuel pour d'éventuelles pratiques bilingues bimodales.

Pour faciliter l'analyse de nos transcriptions, nous avons intégré à notre grille six lignes de type « symbolic association » avec des vocabulaires contrôlés sous menus déroulants pour :

- ✗ le locuteur
- ✗ l'interlocuteur
- ✗ définir les pratiques à base LSF, français ou mixtes
- ✗ inventorier les ressources utilisées.

Le locuteur et l'interlocuteur utilisent comme menu déroulant la liste des élèves et des adultes présents lors des séances de film. L'inventaire des ressources utilisées représente une liste des combinaisons possibles des cinq lignes de transcription. Enfin, les pratiques à base LSF, français ou mixtes sont les premiers outils d'analyse qui permettent de quantifier les pratiques des enfants, afin de dégager des profils à partir d'observations filmées.

Le type « Symbolic Association » permet une première analyse sur le fichier ELAN des annotations, de la même taille que l'annotation délimitée sur la ligne principale.

La catégorisation en pratiques à base LSF, français et mixtes a été empruntée à A. Millet et I. Estève (2008).

- Les pratiques à base LSF qualifient les énoncés dont la structure syntaxique est régie par la LSF. La présence de la langue française est catégorisée ensuite. Cela nous donne quatre types de pratiques selon l'association de la LSF et de la langue française :

- ✗ la pratique monolingue monomodale correspond à l'utilisation de la LSF seule ;
- ✗ la pratique monolingue bimodale, à l'association de la LSF à des sons ou des gestes ;
- ✗ la pratique bilingue monomodale, à l'association de la LSF à des labialisations ponctuelles ou continues ;
- ✗ la pratique bilingue bimodale, à l'association de la LSF à la langue française de façon ponctuelle ou continue.

- Les pratiques à base français qualifient les énoncés dont la structure syntaxique est régie par la langue française, ce qui implique qu'elle soit utilisée dans sa modalité vocale. La présence de la LSF est également catégorisée. Trois types de pratiques se distinguent :

- ✗ la pratique monolingue monomodale correspond à l'utilisation du français sans gestes ;
- ✗ la pratique monolingue bimodale, à l'association du français à une gestualité non linguistique ;
- ✗ la pratique bilingue bimodale, à l'association du français à la LSF de façon ponctuelle ou continue.

- Les pratiques mixtes qualifient les énoncés dont on ne peut pas déterminer si la LSF ou la langue française régit la structure syntaxique. Le *code-blend*, nom emprunté à K. Emmorey (2005), correspond à la superposition des deux langues sans que l'on puisse définir par laquelle le discours est structuré. Par définition, il est donc bilingue bimodal, puisque la langue française est utilisée dans sa modalité vocale.

Enfin, une ligne *Commentaires* a été ajoutée. Sur cette ligne de type « included in », il s'agit de noter tout ce qui ne rentrait pas dans les lignes précédentes, mais surtout de reporter les quelques réflexions apparues au cours de la transcription. Cette ligne nous a été particulièrement utile pour différencier les labialisations du français chuchoté.

Pour compléter notre grille et pouvoir nous en servir pour les interactions de classe et d'ateliers, nous avons ajouté un bloc identique au bloc dépendant de la ligne *Échanges*, dont la première ligne s'appelle *Chevauchements*. Nous nous sommes servis de ce bloc dans les cas de coupure, d'interruption et de chevauchement de paroles.

Par la suite, pour analyser la complétude du récit présenté par les élèves, nous avons repris le travail de JM Colletta sur la vidéo de Tom et Jerry. Dans son manuel de codage pour les enfants entendants, il a découpé la séquence en macro-épisodes, eux-mêmes divisés en micro-épisodes (cf. annexe 3). Nous avons suivi ce découpage afin de nous donner une indication quant à la compréhension et à la restitution possible pour chaque enfant. Pour ce

faire, nous avons fusionné nos vidéos transcrites avec une grille complétée par une ligne dépendant du locuteur intitulée « Narration », sur laquelle nous n'avons rien inscrit. De cette ligne, nous avons fait dépendre quatre autres lignes du type « symbolic association » avec des vocabulaires contrôlés pour les macro-épisodes, les micro-épisodes, le plan narratif (premier ou arrière-plan) et la modalité pragmatique (raconte, explique, interprète et commente).

b. Normes de transcription

Signe	Signification
:, :: ...	Allongement d'1 seconde (2 secondes...) d'une voyelle ou d'un phonème
/, // ...	Pause d'1 seconde, de 2 secondes ...
Blab-	Coupure d'un mot
i'	Élision d'une lettre
loc-	Abréviation pour <i>locus</i>
MD	Abréviation pour <i>main droite</i>
MG	Abréviation pour <i>main gauche</i>
mvt	Abréviation pour <i>mouvement</i>
pté	Abréviation pour <i>pointé</i>
pr-	Abréviation pour <i>proforme</i>
pr-corp-	Abréviation pour <i>proforme corporelle</i>
stf-	Abréviation pour <i>spécificateur de taille et de forme</i>

Figure 8 : Normes de transcription

Nous avons transcrit le français vocal en minuscules, la LSF en MAJUSCULES, les gestes sous forme de descriptions et les onomatopées et les labialisations au mieux en minuscules.

c. Relations possibles entre les productions de modalité différente

Nous utiliserons dans cette recherche trois liens susceptibles d'être établis entre les productions vocales et les productions signées : la redondance, la complémentarité et la supplémentarité. Ces relations entre geste et parole sont empruntées au manuel de codage et d'annotation créé par JM Colletta pour ses recherches.

La *redondance* montre que l'information apportée par les signes est identique à l'information vocale correspondante.

La *complémentarité* montre que l'information signée apporte un complément nécessaire à l'information vocale à laquelle elle est rattachée.

La *supplémentarité* montre que l'information signée précise l'information vocale et apporte une signification supplémentaire.

JM Colletta présente et exploite d'autres relations entre la parole et le geste, mais nous n'en avons pas trouvé d'occurrences dans notre corpus.

Analyses

Dans cette partie, nous allons présenter les résultats des analyses de notre corpus. Nous allons essayer d'apporter une explication pour chaque élève sur ses pratiques langagières et linguistiques. Nous discuterons également les différentes adaptations et les éventuelles pistes de facteurs d'adaptation.

Nous dégagerons dans un premier temps trois profils linguistiques : un profil plutôt unimodal (pour Inès et Eva), un profil bimodal « simple » (pour Lola, Lucie, Thomas et Kévin) et un profil bimodal « complexe » (pour Léna, Nadir et Sofian).

Dans un second temps, nous verrons les profils adaptatifs, les stratégies d'adaptation mises en place par les élèves et nous discuterons les possibles facteurs d'adaptation.

Enfin, nous croiserons ces résultats avec des observations en situation de classe et en situation de groupe. Pour les élèves que nous avons observés pendant deux années (Léna, Lola, Kévin, Nadir et Sofian), nous croiserons nos données de manière à établir des profils plus précis grâce à une analyse longitudinale.

Globalement, on peut dire que les élèves ont utilisé dans la tâche narrative proposée les ressources qu'ils avaient l'habitude d'utiliser. À première vue, excepté Eva qui a essayé de raconter à Léna en LSF, mais qui a rapidement changé de langue par souci de vocabulaire et d'aisance, tous les élèves ont produit deux narrations orales avec la même base linguistique : gestuelle pour Nadir, Inès, Sofian, Léna, Kévin et Lola ; vocale pour Eva et Thomas ; et mixte pour Lucie. Cependant, selon les bases, les élèves n'ont *a priori* pas tous le même profil langagier et adaptatif.

I. Profils linguistiques

Dans un premier temps, voici les profils linguistiques dégagés. Nous avons essayé de regrouper les enfants dans trois profils : un qui se rapprocherait de l'unimodalité et deux autres bimodaux mais à deux degrés différents (simple et complexe).

Ces profils déterminent les profils adaptatifs que nous verrons ensuite.

Notons enfin que nous avons regroupé les enfants en profils mais chaque enfant a un profil unique et propre de l'utilisation des langues et des ressources non et quasi-linguistiques.

A. Vers une unimodalité

L'unimodalité définit l'utilisation majoritaire, et non unique, d'une langue et d'une modalité : le français vocal ou la LSF.

1. Inès

Face à Kévin et Eva, Inès n'utilise que deux bases : la LSF monolingue monomodale (14 et 9 occurrences) et la LSF bilingue monomodale (14 et 17 occurrences), c'est-à-dire deux ressources principales : la LSF seule (14 et 8 occurrences) et la combinaison de la LSF avec des labialisations (14 et 17 occurrences).

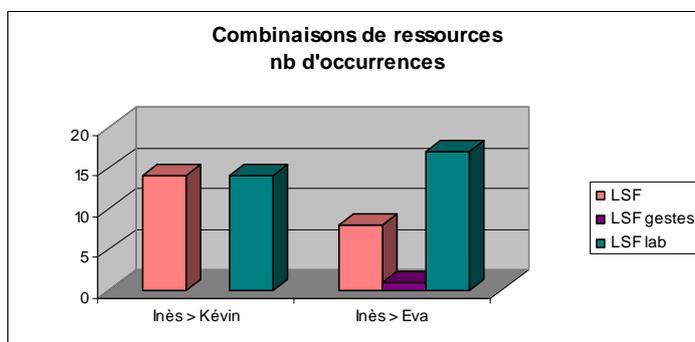


Figure 9 : Graphique du profil langagier d'Inès

La seule différence notable entre les deux productions est l'utilisation des labialisations dans le discours. Le lien est principalement redondant, mais parfois complémentaire.

Redondance LSF / labialisations :

Échanges	Annotation 16
Locuteur	Inès
Interlocuteur	Eva
Transcription LSF	APRES
Transcriptions labialisations	après
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Ressources utilisées	LSF-labialisations

Complémentarité LSF / labialisations :

Échanges	Annotation 15
Locuteur	Inès
Interlocuteur	Kévin
Transcription LSF	pr-petit objet rond SECOUER
Transcriptions labialisations	œuf
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Ressources utilisées	LSF-labialisations

L'utilisation des labialisations diffère : dans son récit pour Kévin, elle utilise les labialisations pour l'exposition de la situation jusqu'à l'éclosion de l'œuf. Dans son récit pour Eva, elle les utilise pour ponctuer son récit avec le marqueur chronologique « après ». Ce sont également dans cette dernière production deux mots dans un énoncé cohérent, comme pour insister (voir les trois exemples suivants).

Occurrence de redondance sur deux mots d'un énoncé, agent et verbe:

Échanges	Annotation 23	
Locuteur	Inès	
Interlocuteur	Eva	
Transcription LSF	OISEAU BEBE OISEAU BEBE PRENDRE MANGER CHAISE	
Transcriptions labialisations	oiseau	mange
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	
Ressources utilisées	LSF-labialisations	

Occurrence de redondance sur deux mots d'un énoncé, agent et patient:

Échanges	Annotation 21	
Locuteur	Inès	
Interlocuteur	Eva	
Transcription LSF	SOURIS PRENDRE CHAISE	
Transcriptions labialisations	souris	chaise
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	
Ressources utilisées	LSF-labialisations	

Occurrence de redondance sur trois mots d'un énoncé, agent, verbe et patient :

Échanges	Annotation 28		
Locuteur	Inès		
Interlocuteur	Kévin		
Transcription LSF	BEBE OISEAU BEBE MANGER CHAISE		
Transcriptions labialisations	bébé	mange	chaise
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal		
Ressources utilisées	LSF-labialisations		

Il ne semble pas qu'Inès adapte son discours ni l'un ni à l'autre interlocuteur. Ils sont peu familiers (elle est arrivée dans l'école en septembre 2010), même si elle est dans le même groupe de niveau que Kévin. Elle a l'air très réservée, comme on peut le voir dans ses

signes très petits et timides. Pour son récit à Eva, on pourrait même penser que ce n'est pas à elle qu'elle s'adresse : elle ne la regarde qu'à peine et reste tournée vers la caméra.

2. Eva

Eva a d'abord tenté de raconter la vidéo en LSF à Léna, en vain, par manque de vocabulaire et d'aisance. Cet essai dénote certainement une représentation de la narration entre sourds en LSF. On sent une meilleure structuration des phrases et du récit dans ses productions vocales. Des marques d'oralité (« eh ben » ou « i' s'est ») dénotent une plus grande aisance en français, langue qu'elle utilise couramment (même si on peut noter de nombreuses hésitations « euh » et beaucoup d'allongements de voyelles) : c'est pourquoi on peut l'insérer dans ce profil linguistique. D'ailleurs, comme elle le dit elle-même, elle ne connaît pas la LSF. Notons tout de même que dans sa tentative de récit en LSF, elle utilise des labialisations : peut-être des résidus du français.

Échanges	Annotation 01		
Locuteur	Eva		
Interlocuteur	Léna		
Transcription LSF	OISEAU	BEBE	pr-objet rond
Transcription labialisations	oiseau	bébé	œuf
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal		
Ressources utilisées	LSF-labialisations		

Nous ne nous intéresserons donc qu'à ses productions vocales (cf. graphiques suivants). Elle n'utilise que la français en s'adressant à Léna, et ajoute un geste (un « non » de la tête) dans son récit pour Nadir comme pour commenter sa production vocale dont elle n'est pas satisfaite.

Échanges	Annotation 22
Locuteur	Eva
Interlocuteur	Nadir
Transcription frs	picorer // picore
Transcription gestes	non de la tête
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal
Ressources utilisées	frs-gestes

Dans son second récit, on peut noter une prise de confiance et de recul : son récit est plus long (2'05 contre 1'42) et elle ajoute à la chronologie de son discours un lien de causalité.

Échanges	Annotation 14
Locuteur	Eva
Interlocuteur	Nadir
Transcription frs	parce que euh: oui
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs

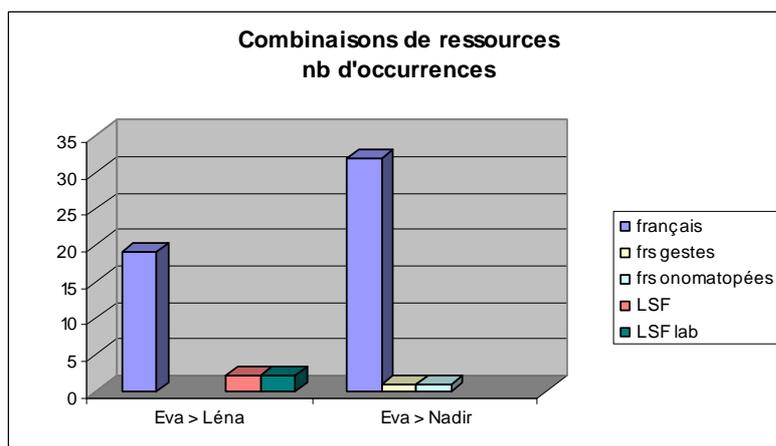


Figure 10 : Graphique du profil langagier d'Eva

Il ne semble pas non plus qu'Eva adapte son discours à ses interlocuteurs, malgré le fait qu'ils sont dans le même groupe de niveau dans la CLIS et se connaissent au moins depuis mars 2010. Il s'agit plutôt, pour ce qui est de ses hésitations, d'une envie de bien raconter, comme s'il y avait un enjeu. Eva est une élève très appliquée, qui, à cause de ses difficultés, a besoin que l'on valorise son travail. Il ne s'agit donc pas tant d'être comprise ou de restituer tous les épisodes de la vidéo, que de faire attention à son français.

B. Vers une bimodalité « simple »

Nous entendons par « bimodalité simple » le fait de n'utiliser dans la bilingualité bimodale le français et la LSF, et très peu de variétés non linguistiques ou quasi-linguistiques, que ce soit vocal ou gestuel. Lola, Kévin, Thomas et Lucie correspondent à ce profil.

1. Lola

Même si ses récits sont très courts (0'41 et 0'49) et ne reprennent que trois puis cinq épisodes de la vidéo de Tom et Jerry, on peut noter quelques caractéristiques communicatives et adaptatives chez Lola. Elle utilise à la fois le français et la LSF, le plus souvent combinés (6 occurrences sur 7 face à Lucie et 6 occurrences sur 11 face à Sofian), avec une base parfois de français, plus souvent de LSF et quelques fois sans base définissable. Elle n'alterne donc pas les modalités mais les superpose dans la plupart de ses productions orales.

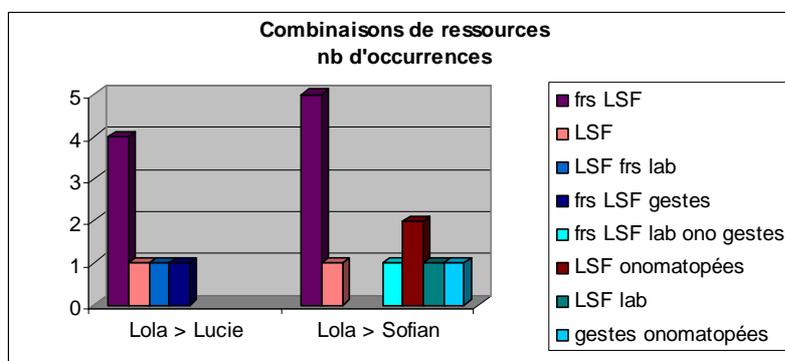


Figure 11 : Graphique du profil langagier de Lola

Par ailleurs, le français et la LSF entretiennent un rapport soit de redondance (3 occurrences sur 5 face à Lucie, et 3 occurrences du 7 face à Sofian), soit de supplémentarité (2 occurrences face à Lucie et 4 face à Sofian).

Occurrence de redondance :

Échanges	Annotation 04
Locuteur	Lola
Interlocuteur	Lucie
Transcription frs	fromage
Transcription LSF	SOURIS FROMAGE SOURIS
Transcriptions labialisations	souris
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations
Commentaires	Frs chuchoté

Occurrence de supplémentarité :

Échanges	Annotation 10
Locuteur	Lola
Interlocuteur	Sofian
Transcription LSF	pr-œuf EXPLOSER stf-2 index puis 2 mains plates dont l'espace entre les 2 augmente FINI
Transcription onomatopées	pu
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-onomatopées

Dans le récit qu'elle fait à Lucie, on peut noter que la majorité des énoncés découpés n'a pas de base définie (trois code-blends, une base français bilingue bimodale, une base LSF bilingue bimodale, et deux bases LSF monolingues monomodales). De plus, elle chuchote systématiquement ses productions en français. Il ne nous semble pas que ce chuchotement soit significatif, à la fois par la longueur du récit et par la proximité des deux élèves lors de l'enregistrement, et peut-être aussi à cause d'une appréhension ou d'une timidité face à la caméra.

Dans son récit pour Sofian, Lola n'utilise pas les mêmes combinaisons des modalités vocales et signées : elle produit surtout sur une base de langue signée (huit bases LSF, deux code-blends et une base français). De plus, elle utilise d'autres variétés langagières que les deux langues du bilinguisme sourd : elle ajoute des labialisations (à deux reprises, toutes redondantes), des onomatopées (à quatre reprises) et des gestes non-linguistiques (à deux reprises). Elle emploie d'ailleurs les gestes, ou plutôt le mime, remplace la LSF quand il s'agit de montrer une action ou une scène que Lola ne peut spatialiser grammaticalement en LSF. Les onomatopées sont très courtes : une seule syllabe à chaque fois (« aie, euh, pi, pu »).

Échanges	Annotation 05	
Locuteur	Lola	
Interlocuteur	Sofian	
Transcription frs	fromage	bras
Transcription LSF	OISEAU FROMAGE	CROQUER
Transcription gestes	main droite sur son bras gauche pour le désigner	
Transcription labialisations	oiseau	
Transcription onomatopées	aie	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Ressources utilisées	frs-lab.-onomatopées-LSF-gestes	

L'utilisation du code-blend dans le récit pour Lucie (qui l'utilise fréquemment dans ses productions quasiment sans structuration syntaxique), et l'ajout de labialisations, d'onomatopées et de gestes dans son discours pour Sofian montrent un effort d'adaptation à son interlocuteur de la part de Lola. Il nous semble qu'elle combine différemment la bimodalité qu'elle utilise habituellement selon l'interlocuteur auquel elle s'adresse. Peut-être cela pourrait-il être vérifié dans d'autres situations que les dyades narratives, comme une situation de classe.

2. Kévin

Les deux productions orales de Kévin sont relativement semblables, mais quelques différences attirent l'œil. Elles sont toutes les deux exclusivement avec une base structurée de la LSF.

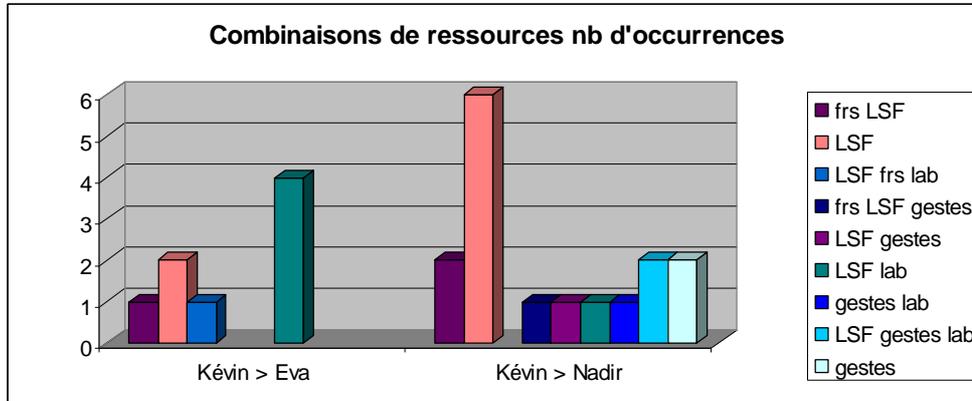


Figure 12 : Graphiques du profil langagier de Kévin

La gestualité joue un rôle très important : huit énoncés en LSF découpés dans le récit pour Eva et douze dans le récit pour Nadir, ainsi que six énoncés annotés « gestes ». Le lien entre les modalités vocale et signée (ou du moins articulée et signée) est toujours redondant. Nous notons modalité « articulée » car le français est chuchoté et quelques labialisations égrainent ces productions.

Échanges	Annotation 17		
Locuteur	Kévin		
Interlocuteur	Nadir		
Transcription frs	souris	après	où ?
Transcription LSF	SOURIS APRES / QUOI pr-corp-souris REGARDER SOUS SES FESSES pté sous ses fesses		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Ressources utilisées	frs-LSF		
Commentaires	Frs chuchoté	chuchoté	chuchoté

Les longueurs des récits sont différentes : 0'31 pour le récit à Eva et 1'18 pour le récit à Nadir. On peut penser que la difficulté d'adaptation face à Eva, élève oralisante, pour Kévin, élève aux productions bimodales toujours appuyées de gestualité, ne lui a pas permis de s'exprimer véritablement. Il ne paraît pas confiant. Par ailleurs, les gestes et les contacts qu'il utilise pour Nadir (et pas du tout pour Eva) marquent peut-être l'aisance qu'il a avec un pair dont il est plus proche, plus familier. Notons tout de même que beaucoup de gestes tentent de faire taire Nadir, un interlocuteur bien bavard.

Chevauchements	Annotation 5
Locuteur chevauchement	Kévin
Interlocuteur chevauchement	Nadir
Transcription chevauchement LSF	ARRETER MOI
Transcription chevauchement gestes	essaie de cacher les mains de Nadir
Transcriptions chevauchement labialisations	maint'ant moi
Ressources utilisées chevauchement	LSF-gestes-labialisations
Pratiques chevauchement à base LSF	LSF monolingue bimodal

La seule apparition du français dans le récit pour Eva est une expression que l'on pourrait qualifier de figée, ou du moins très usitée à l'école :

Échanges	Annotation 05
Locuteur	Kévin
Interlocuteur	Eva
Transcription frs	fini
Transcription LSF	FINI
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	Frs chuchoté

Par ailleurs, le chuchotement du français ne nous semble pas explicable : peut-être dénote-t-il d'un mimétisme par rapport à un adulte entendant ou à un pair qui aurait ces pratiques.

3. Thomas

Encore un élève qui situe ses productions dans la bimodalité. Cependant, il n'utilise pas cette bimodalité de la même façon selon ses interlocuteurs, un peu comme Lola (cf. graphiques de la page suivante).

Dans son récit à Inès, élève avec un profil bimodal, Thomas utilise la LSF et le français, avec deux bases LSF et huit code-blends. On peut noter dans les productions de Thomas un lien fort entre français et LSF : une production bimodale est supplémentaire, et neuf sont redondantes.

Occurrence supplémentaire :

Échanges	Annotation 11
Locuteur	Thomas
Interlocuteur	Inès
Transcription frs	et après les oiseaux
Transcription LSF	APRES VOLER
Pratiques mixtes	code-blending
Ressources utilisées	frs-LSF

Il faut également ajouter que Thomas utilise des onomatopées comme des bruitages pour les verbes d'action comme « tomber » et « rebondir ».

Occurrence d'onomatopée :

Échanges	Annotation 09	
Locuteur	Thomas	
Interlocuteur	Inès	
Transcription frs	après	après
Transcription LSF	APRES	APRES pr-œuf REBONDIR
Transcription onomatopées	poum poum	
Pratiques mixtes	code-blending	
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées	

Il n'a pas l'air très à l'aise face à Inès et ne construit donc pas de phrase (d'où les code-blends), peut-être dans un souci d'adaptation, voulant avant tout être compris par son interlocutrice. En effet, ces deux élèves se connaissent très peu : ils ont le même âge (7 ans), mais le locuteur est en Grande Section, et la destinataire, en CP. De plus, ils n'ont pas le même parcours scolaire et n'utilisent pas les mêmes ressources langagières : Thomas produit des onomatopées, Inès aucune ; Inès produit des labialisations, Thomas aucune.

Dans son récit à Lola, qui utilise elle aussi les deux modalités combinées, les bases structurelles sont plus diversifiées et montrent une véritable structuration syntaxique : quatre bases signées, huit bases vocales. Le lien entre le français et la LSF est également en majorité redondant (sept occurrences sur neuf). Les ressources sont les mêmes, avec une occurrence de gestes pour marquer une hésitation. Les onomatopées servent pour les mêmes bruitages.

Échanges	Annotation 15
Locuteur	Thomas
Interlocuteur	Lola
Transcription frs	et après euh:::
Transcription gestes	index sur les lèvres
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal
Ressources utilisées	frs-gestes

La grande différence est l'alternance des combinaisons de modalités et de ressources : voyons les cinq derniers énoncés découpés.

Frs-LSF / frs-LSF-onomatopées / frs-LSF / frs-gestes / frs-LSF

En plus, il alterne les bases structurelles de son discours (pour les mêmes énoncés) :

*Français bilingue bimodal / LSF bilingue bimodal / Français bilingue bimodal /
Français monolingue bimodal / LSF bilingue bimodal.*

Pour ce qui est des ressources, il utilise la LSF seule au début, la combinaison du non-verbal (onomatopées et gestes) avec la LSF et le français, la combinaison du français et de la LSF, mais jamais le français seul. On peut donc en déduire que la modalité gestuelle joue un rôle important, du moins dans la production suscitée.

Combinaison du non-verbal avec une base LSF :

Échanges	Annotation 10	Annotation 13
Locuteur	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Lola	Lola
Transcription frs		souris
Transcription LSF	pr-œuf REBONDIR	SOURIS pr-œuf REBONDIR
Transcription onomatopées	pom poum	pou pou pou
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	frs-LSF-onomatopées

On peut penser que ces alternances de modalités et de ressources dénotent une plus grande aisance, face à une interlocutrice plus familière : ils sont dans le même groupe de niveau dans la CLIS, et se connaissent depuis plusieurs années pour partager les cours de LSF avec l'éducateur sourd du SSEFIS.

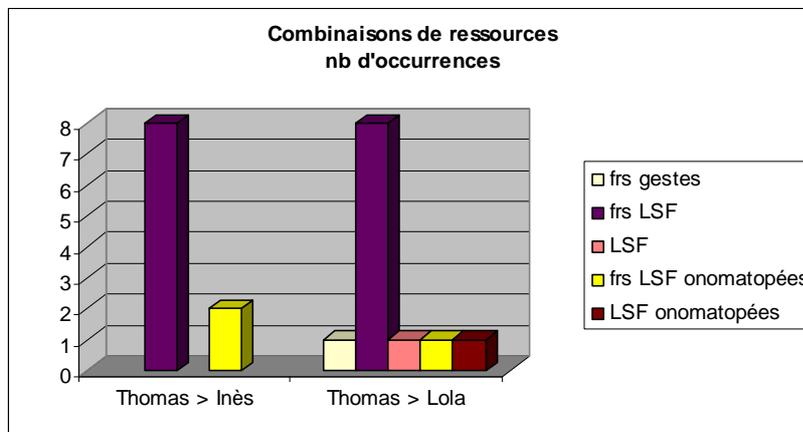


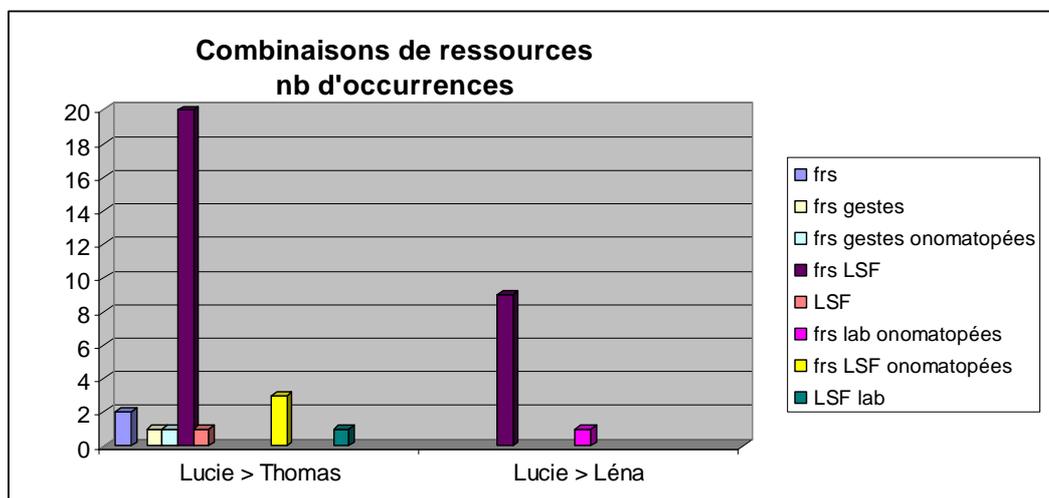
Figure 13 : Graphique du profil langagier de Thomas

4. Lucie

Lucie connaît une faible structuration syntaxique : elle utilise beaucoup de code-blends (30 occurrences sur 36), et ne met que rarement de lien entre les mots ou les signes.

Aussi, l'adaptation à ses interlocuteurs, quels qu'ils soient est-elle d'autant plus difficile.

Figure 14 : Graphique du profil langagier de Lucie



Occurrence de code-blend :

Échanges	Annotation 41	Annotation 42
Locuteur	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Thomas	Thomas
Transcription frs	inc. i' mange / après tout	après oison deveni [leve]
Transcription LSF	inc. MANGER APRES TOUT	APRES OISEAU ARRIVER OEUF
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF

Il semble tout de même qu'elle essaie d'être plus stable dans son récit pour Léna qu'elle connaît moins que Thomas. Dans son récit pour Thomas, elle utilise de nombreuses variétés : une labialisation (incompréhensible) et quatre onomatopées, la LSF seule, et la combinaison du français et de la LSF. Pour Léna, elle n'utilise que la combinaison du français et de la LSF et une association français/LSF/onomatopée.

Notons que le signe PICORER appelle à chaque fois une onomatopée, même si ce n'est pas la même d'une production à l'autre, mais le même signe. On peut donc voir une régularité dans les productions de Lucie.

Échanges	Annotation 10		
Locuteur	Lucie		
Interlocuteur	Léna		
Transcription frs	après / i' mange		
Transcription LSF	OISEAU	MANGER	pr-bec PICORER
Transcription onomatopées	tutututu		
Pratiques mixtes	code-blending		
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées		

Échanges	Annotation 21	
Locuteur	Lucie	
Interlocuteur	Adulte	
Transcription frs	après après inc. après après	
Transcription LSF	SOURIS	pr-bec PICORER
Transcription onomatopées	papapapapa	
Pratiques mixtes	code-blending	
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées	

C. Vers une bimodalité « complexe »

Nous entendons par « bimodalité complexe » chez les bilingues bimodaux l'utilisation récurrente et habituelle de toutes les variétés linguistiques, non linguistiques, quasi-linguistiques, vocales ou gestuelles disponibles. Léna, Nadir et Sofian correspondent à ce profil linguistique ou du moins langagier.

1. Léna

Léna est l'élève dont les récits ont duré le plus longtemps : 3'20 pour Kévin et 3'52 pour Lola. Ce sont deux élèves plus jeunes qu'elle. Pour ces deux élèves, elle a utilisé la même base linguistique : la LSF. La langue signée est donc toujours présente, mais elle ajoute différentes variétés verbales ou non verbales : le français, les labialisations, les onomatopées et quelques gestes.

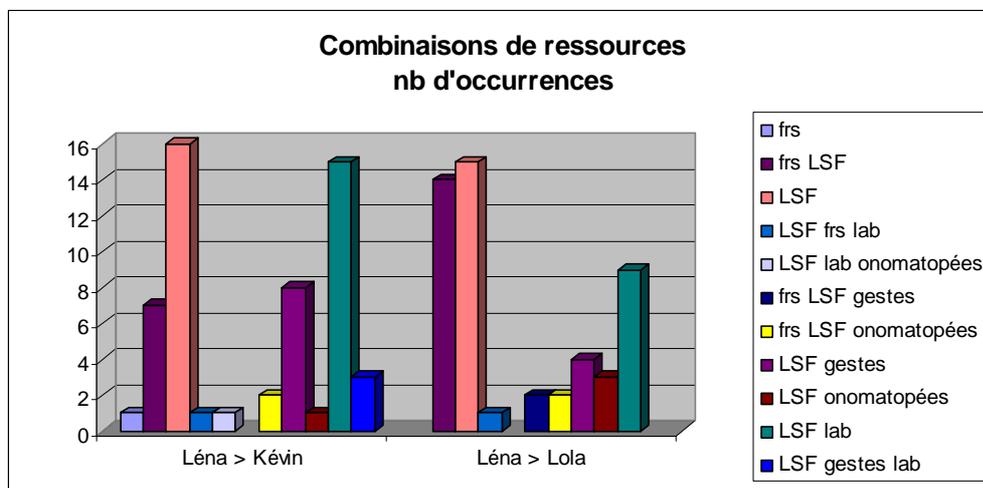


Figure 15 : Graphique du profil langagier de Léna

Pour les variétés linguistiques ou quasi-linguistiques (français et labialisations), le lien avec la langue signée est majoritairement redondant. Il est supplémentaire dans quelques cas (deux labialisations face à Kévin, deux occurrences de français et deux de labialisations face à Lola). Notons par ailleurs que le français est très souvent chuchoté (14 fois sur 19 occurrences dans le récit à Lola).

Occurrence de labialisation supplémentaire :

Échanges	Annotation 46
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Transcription LSF	APRES OISEAU MANGER
Transcription gestes	montre son bras gauche
Transcriptions labialisations	mange mange /// la main
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Ressources utilisées	LSF-gestes-labialisations

Occurrence de français supplémentaire :

Échanges	Annotation 33	
Locuteur	Léna	
Interlocuteur	Lola	
Transcription frs	'près	comme ça
Transcription LSF	APRES APRES pr-corp-souris DEBOUT REGARDER	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Ressources utilisées	frs-LSF	
Commentaires	frs chuchoté	

Pour les variétés non-linguistiques, dans les deux productions, Léna utilise deux onomatopées face à Kévin et trois face à Lola pour illustrer les signes « PICORER » et « AVOIR MARRE », et des gestes (sept face à Kévin et deux face à Lola) pour le trajet de l'œuf entre le nid et la maison de Jerry. Elle utilise aussi le mime quand elle n'arrive pas à exprimer avec des mots ou des signes.

Onomatopées illustrant PICORER :

Échanges	Annotation 45
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Transcription LSF	OISEAU APRES OISEAU pr-bec PICORER
Transcription onomatopées	tatatata
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-onomatopées

Échanges	Annotation 27
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Lola
Transcription LSF	OISEAU APRES OISEAU pr-bec PICORER
Transcription onomatopées	miamiamiam
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-onomatopées
Commentaires	chuchoté

Onomatopées illustrant AVOIR MARRE (1) :

Échanges	Annotation 48	
Locuteur	Léna	
Interlocuteur	Kévin	
Transcription frs	après après	souris
Transcription LSF	APRES APRES EN AVOIR MARRE SOURIS pr-corp-souris EN AVOIR MARRE	
Transcription onomatopées	fou	fou
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées	

Onomatopées illustrant AVOIR MARRE (2) :

Échanges	Annotation 32		
Locuteur	Léna		
Interlocuteur	Lola		
Transcription frs	après après	souris après	s'assoit
Transcription LSF	APRES APRES MARRE DIRE SOURIS APRES / S'ASSEOIR pté-vers la chaise		
Transcription onomatopées	pfou		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées		
Commentaires	frs chuchoté		

Gestes du trajet de l'œuf :

Échanges	Annotation 06		
Locuteur	Léna		
Interlocuteur	Lola		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Transcription frs	après		
Transcription LSF	APRES	FLEUR // FLEUR	pr-fleur pr-œuf TOMBER ROULER
Ressources utilisées	frs-LSF-gestes		
Transcription gestes	trajet circulaire de la chute de l'œuf avec la main droite		
Commentaires	chuchoté		

Il faut noter que Léna est une élève plutôt oralisante, et qui suit les cours de LSF avec l'éducateur sourd du SSEFIS à l'école. Face à ces deux élèves plus jeunes qu'elle et qui utilisent les deux modalités signée et vocale pour s'exprimer, avec un appui fort sur la gestualité, elle s'adapte. Pour Lola, elle utilise davantage de français, même s'il est chuchoté (19 occurrences contre 11 face à Kévin). De plus, elle fait en sorte d'être comprise, et demande même un mot de vocabulaire à Kévin (annotation 1 des chevauchements), indice de sa volonté d'adaptation : elle connaît le mot en français et veut vraiment l'intégrer dans sa narration en LSF (annotation 38).

Chevauchements	Annotation 1
Locuteur chevauchement	Léna
Interlocuteur chevauchement	Kévin
Transcription chevauchement frs	câlin
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées chevauchement	frs

Échanges	Annotation 37	Annotation 38
Locuteur	Kévin	Léna
Interlocuteur	Léna	Kévin
Transcription LSF	CANARD	CANARD APRES APRES
Transcription gestes		se frotte les mains la tête dans les épaules
Transcriptions labialisations		câlin après après
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Ressources utilisées	LSF	LSF-gestes-labialisations

2. Nadir

Dans la même veine, Nadir utilise beaucoup de variétés verbales et non verbales qu'il a à sa disposition pour raconter la vidéo. Notons que pour ses deux interlocuteurs (Sofian et Léna), il utilise une base LSF (31 face à Sofian et 34 face à Léna), avec deux exceptions à chaque fois (que nous verrons tout de suite). Il chuchote ses productions en français (pourquoi ? quel statut lui accorder ?). Le lien entre langue vocale et langue signée est redondant la plupart du temps (14 fois sur 23 occurrences face à Sofian ; 16 fois sur 21 occurrences face à Léna), sinon il est supplémentaire.

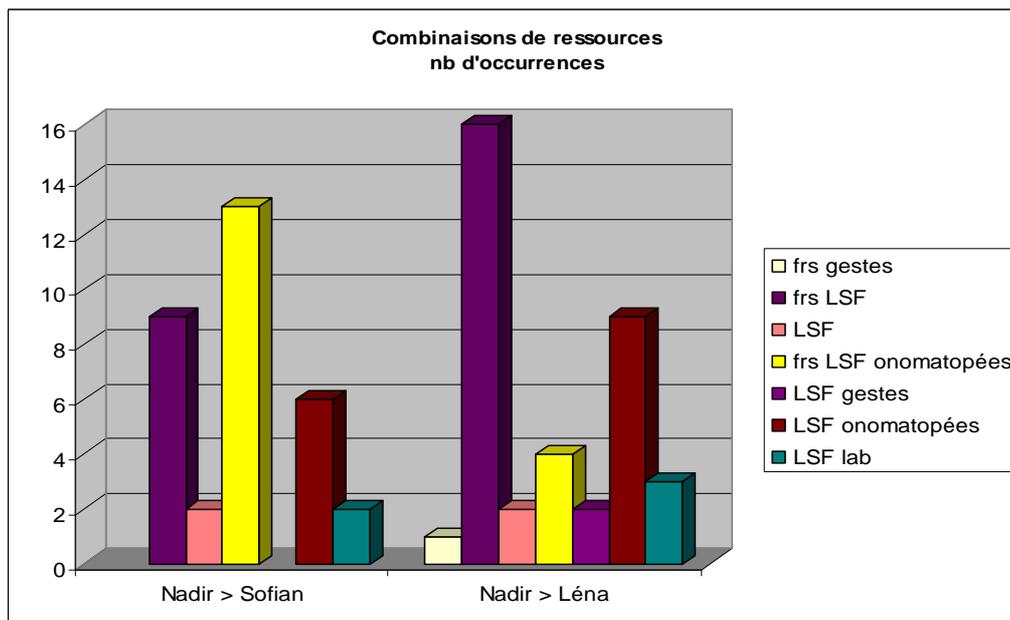


Figure 16 : Graphique du profil langagier de Nadir

Comme on peut le voir sur le corpus, il utilise des onomatopées notamment pour accompagner les verbes d'action (19 et 15 occurrences dans ses récits), et très peu de labialisations (2 et 5 occurrences, certainement parce qu'il produit du français à la place).

Nadir utilise la base structurelle du français dans son récit pour Sofian dans deux questions : une de vocabulaire et une rhétorique. Face à Léna, on trouve cinq occurrences de base français : ce sont des réflexions. Par ailleurs dans ce dernier récit, cela correspond à deux marques de français non chuchoté (annotations 37 et 38) où il réfléchit à voix haute, comme s'il avait perdu le fil de l'histoire, ou comme s'il voulait investir plus d'interlocuteurs (l'adulte de l'expérimentation derrière la caméra).

Réflexions à haute voix :

Échanges	Annotation 38	Annotation 39
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna
Transcription frs	et après::	pivert mur
Transcription LSF	APRES	PIVERT MUR pr-bec PERCER
Transcription onomatopées		trfou:lou:fou::
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-frs-onomatopées
Commentaires		frs chuchoté

Pour ce qui est des onomatopées, comme nous l'avons vu, elles accompagnent clairement les verbes de mouvement, d'action. On peut faire le tableau suivant :

	récit à Sofian	récit à Léna
<i>la chute de l'œuf</i>	annotations 6 à 9	annotations 8 et 10
<i>l'entrée de l'œuf chez la souris</i>		annotations 14 et 15
<i>le retrait de la coquille de l'œuf par la souris</i>	annotation 17	
<i>le pivert mange le bras de la souris</i>	annotations 20 à 23	annotations 29 à 32
<i>le pivert mange le tabouret</i>	annotations 25 et 26	annotations 34 et 35
<i>le pivert transperce le mur</i>	annotations 28 à 31	annotations 39 à 41

Ces onomatopées semblent être pour Nadir naturellement adjointes aux épisodes et aux signes qu'il utilise pour raconter ces actions.

Exemple d'onomatopée :

Échanges	Annotation 08		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Sofian		
Transcription frs	fleur		
Transcription LSF	FLEUR pr-œuf DESSUS (loc2-fleur) fleur qui se penche OEUF TOMBER DESSOUS ROULER LOIN		
Transcription onomatopées	tchou:	fou:.....	chu:.....
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées		
Commentaires	frs chuchoté		

Le français chuchoté tient un statut particulier entre les vocalisations linguistiques et les labialisations quasi-linguistiques.

Exemple :

Échanges	Annotation 14
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Transcription frs	c'est quoi ça ?
Transcription LSF	pr-corp-souris QUOI tâtonnements autour de lui
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	frs chuchoté

Ce ne sont pas seulement des articulations labiales : ces productions chuchotées sont plus proches des vocalisations que des labialisations. Mais alors pourquoi chuchoter ? Peut-être parce qu'il a évalué son interlocuteur comme sourd profond, persuadé qu'il n'entendra pas, mais cela ne fonctionne pas pour Léna. Peut-être ces productions vocales lui permettent-elles de se concentrer et de suivre le fil de son récit : comme d'autres s'appuient sur la gestualité, il a besoin de vocaliser (même en chuchotant) pour s'aider lui, et non pour aider l'interlocuteur à comprendre. Il semble donc que Nadir ne s'adapte pas vraiment à son interlocuteur, même s'il ajoute des onomatopées comme pour illustrer ses signes, mais qu'il utilise la modalité et la langue qui lui sont les plus accessibles.

3. Sofian

Toutes les productions de Sofian sont sur une base signée. Ses énoncés sont mieux construits que pour la plupart des autres élèves : dans son « vouloir dire », les énoncés sont donc plus longs, et moins nombreux.

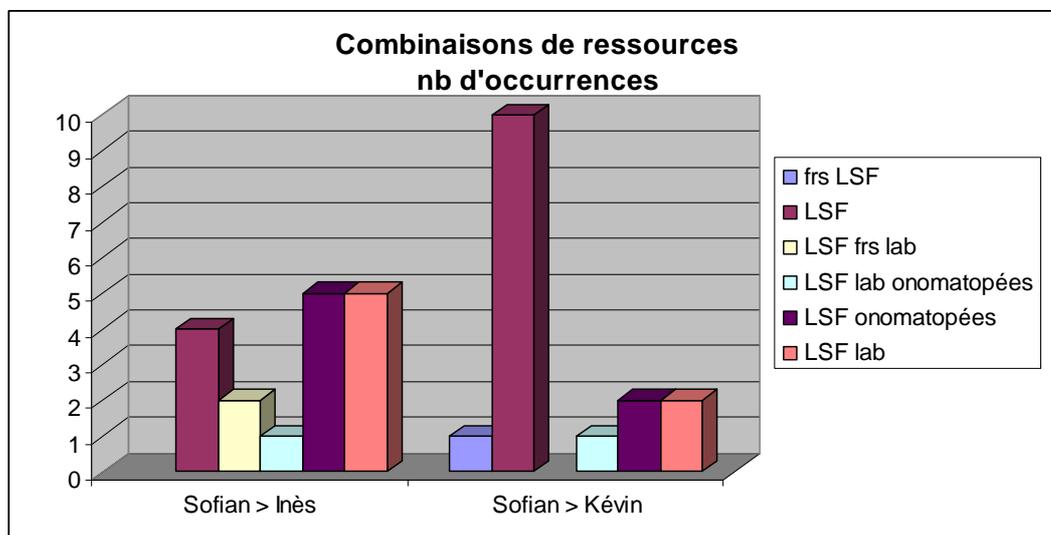


Figure 17 : Graphique du profil langagier de Sofian

Exemples d'énoncé de Sofian :

Échanges	Annotation 05		
Locuteur	Sofian		
Interlocuteur	Inès		
Transcription LSF	pr-petit objet rond PRENDRE HEURE pr-corp-oiseau REGARDER SURPRISE POSER PARTIR S'ENVOLER		
Transcriptions labialisations	l'heure	ah	fui
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal		
Ressources utilisées	LSF-labialisations		

Échanges	Annotation 03
Locuteur	Sofian
Interlocuteur	Kévin
Transcription LSF	pr-corp-pivert TRICOTER pr-petit objet rond PRENDRE SURPRISE PARTIR S'ENVOLER
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Ressources utilisées	LSF

Voici le tableau du nombre d'occurrences des variétés qu'il place sur cette base LSF :

	Récit à Inès	Récit à Kévin
<i>LSF seule</i>	4	10
<i>français</i>	1	1
<i>labialisations</i>	8	3
<i>onomatopées</i>	6	3

Notons que les deux occurrences de français sont les mêmes, à la fin de chaque récit pour « fini ». Son utilisation est combinée et redondante avec la production signée.

Production du français combiné à la LSF :

Échanges	Annotation 16
Locuteur	Sofian
Interlocuteur	Adulte
Transcription frs	fini
Transcription LSF	FINI
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF

De même que Nadir, il utilise les onomatopées pour accompagner les actions signées :

	Récit à Inès	Récit à Kévin
<i>chute de l'œuf</i>	annotations 6 et 7	
<i>REBONDIR</i>	annotation 11	annotation 4
<i>TOMBER</i>	annotation 17	annotations 4 et 13
<i>appréhension</i>	annotation 14 et 16	annotation 11
<i>fatigue</i>	annotation 17	

Exemple d'onomatopées (1) :

Échanges	Annotation 11	
Locuteur	Sofian	
Interlocuteur	Inès	
Transcription LSF	pr-dessus-œuf REBONDIR TOMBER OISEAU pr-corp-souris SOULEVER POSER	
Transcription onomatopées	popopopopo po	pom
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	

Exemple d'onomatopées (2) :

Échanges	Annotation 04		
Locuteur	Sofian		
Interlocuteur	Kévin		
Transcription LSF	OEUF pr-œuf REBONDIR pr-œuf TOMBER pr-œuf TOMBER FLEUR pr-œuf TOMBER		
Transcriptions labialisations	œuf		
Transcription onomatopées	poupoupou pou	fiu pao	pou
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Ressources utilisées	LSF-labialisations-onomatopées		

Comme on peut le voir sur le graphique, il semble que Sofian ajoute plus de variétés quasi-linguistiques et non-linguistiques pour Inès qu'il connaît moins. Aussi, peut-être fait-il plus d'efforts pour être compris, pour rendre son récit plus accessible, sachant qu'il parle très peu et signe la plupart du temps.

Face à toutes ces données, on peut dresser le tableau récapitulatif suivant et le schéma sur le continuum suivant afin de mieux situer les enfants et leur profil langagier :

Classe	Élèves	Âge	Mode d'expression	Cours LSF
GS	Lola	8 ans	Bimodalité	oui
GS	Thomas	7 ans	bimodalité	oui
GS	Lucie	7 ans	bimodalité	oui
CP	Sofian	6 ans	LSF	oui
CP	Inès	7 ans	LSF	oui
CP	Kévin	6 ans	bimodalité	oui
CE1	Léna	8 ans	Français ou LSF	oui
CE1	Nadir	8 ans	bimodalité	oui
CE1	Eva	9 ans	français	non

Figure 18 : Tableau récapitulatif des profils langagiers des enfants

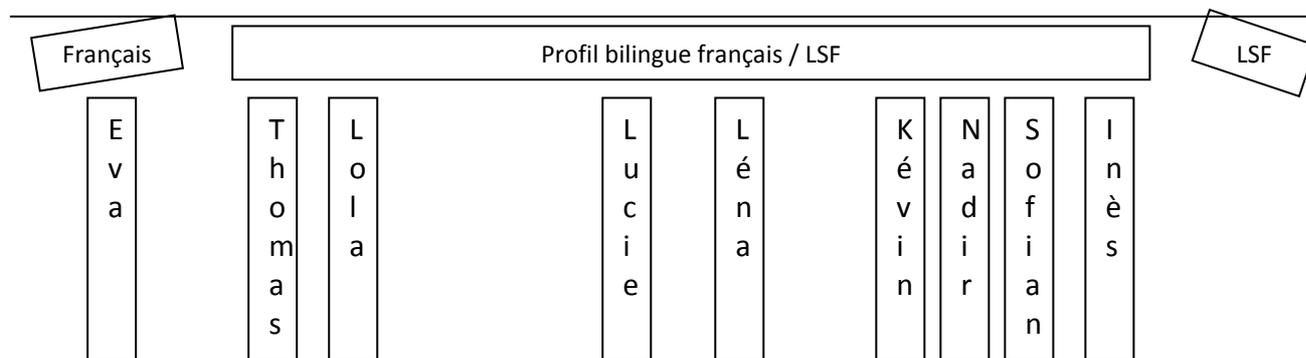


Figure 19 : Continuum des profils langagiers

II. L'adaptation

A. Profils adaptatifs

De ces profils dits linguistiques qui esquissent une première approche de l'adaptation à l'interlocuteur, on peut dégager de nouveaux profils liés à l'adaptation à proprement parler, correspondant aux stratégies adaptatives mises en place par les enfants. Nous étudierons ici plus spécifiquement les productions des enfants qui, au regard de l'analyse, semblent s'adapter à leur interlocuteur, c'est-à-dire Léna, Lola, Nadir, Thomas et Sofian. Les autres auraient plutôt tendance à ne pas s'adapter : nous essaierons de voir pourquoi.

Plusieurs stratégies se distinguent :

L'utilisation d'un maximum de variétés quasi- ou non-linguistiques disponibles dans le répertoire langagier de l'enfant sourd. Les élèves qui utilisent cette stratégie produisent beaucoup d'onomatopées et de labialisations. C'est le cas de Lola, de Thomas, de Nadir et de Sofian. Léna est également dans ce cas, ajoutant aussi des gestes pour ce qu'elle n'arrive pas à signer ou à exprimer avec des mots.

Échanges	Annotation 05	
Locuteur	Lola	
Interlocuteur	Sofian	
Transcription frs	fromage	bras
Transcription LSF	OISEAU FROMAGE	CROQUER
Transcription gestes	main droite sur son bras gauche pour le désigner	
Transcription labialisations	oiseau	
Transcription onomatopées	aie	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Ressources utilisées	frs-lab.-onomatopées-LSF-gestes	

Échanges	Annotation 07		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Sofian		
Transcription frs	araignée		
Transcription LSF	ARAIGNEE pté-mvt de l'oeuf vers le bas / ressort / vers le bas TOILE CASSEE pté vers le bas		
Transcription onomatopées	pfoufou	pfouup	pfou::: fri::r flup
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées		
Commentaires	frs chuchoté		

Échanges	Annotation 16	
Locuteur	Léna	
Interlocuteur	Lola	
Transcription frs	l'oiseau	
Transcription LSF	APRES OISEAU	
Transcription gestes	description d'un trajet circulaire à l'aide de l'index	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Ressources utilisées	frs-LSF-gestes	
Commentaires	frs chuchoté	

La **demande de mots inconnus** dans la langue choisie pour s'adresser à son interlocuteur. Léna, dans sa volonté de raconter l'histoire à Kévin, se trouve confrontée au mot « câlin » qu'elle connaît en français, mais pas en LSF. Aussi, demande-t-elle à son interlocuteur de traduire. Malheureusement, Kévin n'a pas compris le mot cible et lui donne le signe de CANARD, qu'elle utilise de son côté pour continuer son récit.

Chevauchements	Annotation 1
Locuteur chevauchement	Léna
Interlocuteur chevauchement	Kévin
Transcription chevauchement frs	câlin
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées chevauchement	frs

Échanges	Annotation 37	Annotation 38
Locuteur	Kévin	Léna
Interlocuteur	Léna	Kévin
Transcription LSF	CANARD	CANARD APRES APRES
Transcription gestes		se frotte les mains la tête dans les épaules
Transcriptions labialisations		câlin après après
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Ressources utilisées	LSF	LSF-gestes-labialisations

La **bimodalité** nous semble également être une stratégie de communication qui implique la simultanéité des deux langues, et donc une certaine facilité dans l'adaptation. En effet, nous avons vu dans notre partie théorique d'une majorité des enfants sourds est exposée à la bimodalité. Or certains connaissent mieux l'une des deux langues. Aussi, connaissant les deux, ils s'appuient sur leurs compétences syntaxiques dans la langue qu'ils connaissent le mieux et ajoutent des éléments (mots ou signes) de la seconde langue. Pour exemple, le français dont nous avons déjà parlé. Dans notre corpus, seul Thomas paraît utiliser le français signé, c'est-à-dire mettre plus ou moins de signes sur la base structurelle de français.

Échanges	Annotation 07	Annotation 08	Annotation 09
Locuteur	Thomas	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Lola	Lola	Lola
Transcription frs	les oeufs // petit	l'heure	et après / caché
Transcription LSF	OEUF // pr-petit objet rond-oeuf	HEURE	APRES / CACHER
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	frs bilingue bimodal	frs bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF

Cependant, pour les autres occurrences de bimodalité de notre corpus, nous serions plutôt tentés de parler de « LSF vocalisée » car le base structurelle est celle de la LSF, et quelques mots (avec plus ou moins de régularité) sont superposés. Parfois, ce ne sont pas des mots mais des labialisations (ce qui induirait encore plus la part linguistique de celles-ci) ou des onomatopées (ce qui permettrait de remarquer une fois de plus que certains signes sont systématiquement associés à des onomatopées, comme les gestes le sont en français sur certaines expressions). C'est alors le cas de Nadir et Lola.

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna
Transcription LSF	PIVERT S'ENVOLER	OEUF pr-œuf SAUTER SAUTER EN ROND
Transcriptions labialisations	vole	
Transcription onomatopées		cup cop coup
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-onomatopées

Échanges	Annotation 12
Locuteur	Lola
Interlocuteur	Sofian
Transcription frs	fromage mange
Transcription LSF	FROMAGE MANGER
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF

Voyons alors comment représenter ces profils adaptatifs dégagés sur un continuum entre la non-adaptation et l'adaptation à l'interlocuteur, et entre l'adaptation à l'interlocuteur et celle à la situation d'énonciation. L'adaptation à la situation serait le fait de prendre en compte le récit oral, et d'adapter sa production selon cette situation narrative. Il s'agirait alors plutôt d'essayer de « bien raconter » ou de produire des énoncés corrects et clairs, qui seraient alors à l'adresse de l'adulte derrière la caméra plutôt que pour le pair désigné pour être interlocuteur dans la dyade. Le locuteur ne se soucie donc pas de la compréhension de l'interlocuteur et préfère produire un récit scolaire face à une caméra certainement intimidante et encourageant en ce sens pour certains enfants.

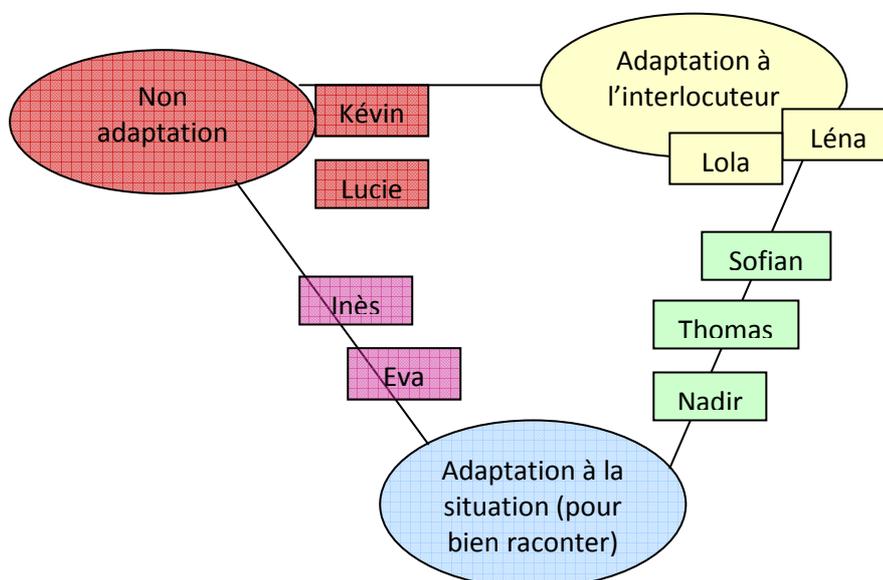


Figure 20 : Continuum des profils adaptatifs

B. Hypothèses explicatives de l'adaptation

Nous nous devons de souligner que ces stratégies peuvent ou non se mettre en place selon différents facteurs.

Cela peut être **l'âge** : les deux élèves dont l'adaptation à leurs interlocuteurs semble habituelle et intégrée à leurs pratiques langagières, ont 8 ans. On peut penser qu'avec les expériences qu'elles ont accumulées au fil des années, elles se sont approprié des règles pragmatiques comme l'adaptation à l'interlocuteur, qu'elles réutilisent. Notons que L. Godard (1994) et S. Allard (2004) ont montré dans leurs expérimentations respectives que l'âge est un facteur déterminant pour la longueur du récit, la qualité des informations transmises et l'utilisation de connecteurs temporels et explicatifs (Godard, 1994). Pour ce qui est de la longueur du récit et la qualité des informations, c'est vérifié pour Léna et Nadir (et non pour Lola et Eva : 8 et 9 ans) ; pour l'utilisation des connecteurs temporels, nous avons noté une forte utilisation chez la plupart des élèves. Par contre, pour les connecteurs explicatifs ou causals, seule Eva en utilise un dans l'annotation 14 de la narration à Nadir (« parce que »).

Cependant, dans la CLIS, quatre élèves ont 8 et 9 ans. Pourquoi ne sont-elles que deux à s'adapter vraiment à leurs interlocuteurs ? De plus, deux autres élèves essaient de s'adapter, et en tous cas font des efforts pour : Thomas et Sofian, qui n'ont que 7 et 6 ans. Alors, un autre paramètre pourrait rentrer en ligne de compte.

Cet autre paramètre pourrait être la **connaissance ou non de la LSF** et la reconnaissance par l'enfant de ses propres capacités à produire un énoncé en LSF. En effet, les cinq enfants qui s'adaptent à leurs interlocuteurs connaissent la LSF et se sentent suffisamment en confiance pour l'utiliser dans leurs productions. Les autres enfants, qui ne s'adaptent pas, ne semblent pas en confiance avec cette langue. La LSF n'est pas encore stable chez Kevin ; sa syntaxe est encore inconnue pour Lucie. Inès paraît très timide et Eva ne suit pas les cours de LSF avec l'éducateur sourd du SSEFIS.

La connaissance de la LSF semble être un facteur important pour l'adaptation à son interlocuteur. En effet, si l'enfant ne connaît la langue signée et que son interlocuteur est uniquement signant, il ne peut pas, en toute vraisemblance, s'adapter à son mode d'expression. Or si l'enfant connaît la LSF et que son interlocuteur est oralisant, il peut s'adapter en produisant des labialisations, des mots français ou des onomatopées pour aider son destinataire à comprendre.

Un troisième facteur serait le degré de **familiarité** qu'entretiennent locuteur et interlocuteur etc. pour exemple, on peut noter que Thomas s'adapte mieux à Lola qu'il connaît bien, alors que Sofian s'adapte mieux à Inès parce qu'il la connaît peu et ne cerne pas vraiment ses capacités langagières et linguistiques.

Échanges	Annotation 16
Locuteur	Thomas
Interlocuteur	Lola
Transcription frs	souris va un retourner et dormir
Transcription LSF	SOURIS ALLER VOLER stf-bord d'un contenant rond-nid loc1-en bas PRENDRE loc2-nid POSER DORMIR
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	frs-LSF

Échanges	Annotation 13
Locuteur	Sofian
Interlocuteur	Inès
Transcription frs	du pain
Transcription LSF	MANGER PAIN
Transcriptions labialisations	manger
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations

III.Regards croisés avec des situations de classe

Les situations de classe ont été filmées entre novembre 2010 et janvier 2011. Dans ces vidéos, une seule production de Léna est destinée à un pair sourd : c'est une production en français pour Nadir. Toutes les autres sont adressées aux adultes ou à elle-même. Nous ne pouvons donc pas étayer notre propos pour cette élève en situation de classe.

A. Élèves dont les profils langagier et adaptatif ne changent pas entre juin 2010 et janvier 2011

Dans les vidéos de situation de classe et d'atelier, Kévin, Lola, Lucie et Thomas sont clairement dans la bimodalité. Thomas utilise toujours le français comme base structurelle de ses productions orales mais toujours accompagné de signes ou parfois de gestes ; de même pour Lucie.

Kévin utilise la bimodalité en classe, mais pas avec la même base structurelle que pour la narration orale : en classe et en ateliers, la base qui prime est le français, quitte à n'être accompagné d'aucune gestualité (contrairement à la narration orale où la gestualité primait).

<i>Locuteur :</i>	Kévin
<i>Interlocuteurs :</i>	Inès et Sofian
<i>Français :</i>	attention !
<i>Pratique :</i>	frs monolingue monomodal
<i>Ressource :</i>	frs

<i>Locuteur :</i>	Kévin
<i>Interlocuteurs :</i>	Inès
<i>Français :</i>	bientôt trois
<i>LSF :</i>	BIENTÔT TROIS
<i>Pratique :</i>	frs bilingue bimodal
<i>Ressources :</i>	frs-LSF

Lola, pour sa part, produit beaucoup d'énoncés bimodaux notamment pour ses camarades Lucie et Thomas, mais on peut noter qu'en classe, à l'attention de Nadir, élève signant, elle produit un énoncé uniquement signé. Cela renforce notre analyse : il semble bien qu'elle adapte ses productions, que ce soit en narration ou en situation spontanée.

<i>Locuteur :</i>	Lola
<i>Interlocuteur :</i>	Nadir
<i>LSF :</i>	TROMPER pté vers Lucie MARRON pté vers l'ardoise
<i>Pratique :</i>	LSF monolingue monomodal
<i>Ressource :</i>	LSF

Sofian aussi conserve le même profil langagier dans les situations de classe : des énoncés à base signée et très peu avec une base française quelque soit son interlocuteur, même si ce sont tous les élèves de la CLIS.

<i>Locuteur :</i>	Sofian
<i>Interlocuteurs :</i>	Élèves et adultes de la CLIS
<i>Français :</i>	beaucoup
<i>LSF :</i>	MAISON pté vers les noix BEAUCOUP
<i>Onomatopées :</i>	an:: té: ane
<i>Pratique :</i>	LSF bilingue bimodal
<i>Ressources :</i>	frs – LSF - onomatopées

B. Élèves dont les profils langagier et adaptatif sont modifiés entre juin 2010 et janvier 2011

Il semble que les situations de classe modifient cependant les productions et les adaptations de certains élèves.

C'est le cas d'Eva qui, dans ce cadre plus spontané et moins officiel, répond à Nadir en LSF et s'adresse à Nadir et Sofian en combinant la LSF et des labialisations. Il semblerait donc qu'Eva ait quelques rudiments de LSF mais qu'elle ne sente pas assez à l'aise (par rapport à la maîtrise et aux représentations sociales certainement) pour affirmer qu'elle sait parler cette langue signée.

<i>Locuteur :</i>	Eva
<i>Interlocuteurs :</i>	Sofian et Nadir
<i>LSF :</i>	pté Lucie LUCIE
<i>Labialisations :</i>	Lucie
<i>Pratique :</i>	LSF monolingue bimodal
<i>Ressources :</i>	LSF - labialisations

Nadir aussi semble s'adapter plus que pour les narrations pour lesquelles il n'avait utilisé que la base structurelle de la LSF à laquelle il avait ajouté toute sorte de variétés langagières (onomatopées, français, gestes). Dans les situations de classe, il s'exprime la plupart du temps avec une base de la LSF à l'adresse de ses camarades, notamment quand un élève signant en fait partie (comme Sofian), et utilise le français parfois à l'adresse de Lucie par exemple.

<i>Locuteur :</i>	Nadir
<i>Interlocuteur :</i>	Lucie
<i>Français :</i>	non Lucie !
<i>Pratique :</i>	frs monolingue monomodal
<i>Ressource :</i>	frs

<i>Locuteur :</i>	Nadir
<i>Interlocuteurs :</i>	Sofian et Eva
<i>LSF :</i>	pté nous GROUPE
<i>Pratique :</i>	LSF monolingue monomodal
<i>Ressource :</i>	LSF

Inès, de son côté, ne semblait utiliser que la LSF et la gestualité pour s'exprimer. En situation de classe et en ateliers, elle utilise le français notamment quand plusieurs élèves sont ses destinataires.

<i>Locuteur :</i>	Inès
<i>Interlocuteurs :</i>	Élèves
<i>Français :</i>	c'est quoi ça ?
<i>Pratique :</i>	frs monolingue monomodal
<i>Ressource :</i>	frs

<i>Locuteur :</i>	Inès
<i>Interlocuteur :</i>	Kévin
<i>LSF :</i>	TOUS LES DEUX UN
<i>Pratique :</i>	LSF monolingue monomodal
<i>Ressource :</i>	LSF

D'après ces nouveaux éléments, voici le continuum que l'on peut dresser. Il semble qu'en situation de classe, tous les élèves (sauf Kévin et Lucie) s'adaptent ou essaient de s'adapter à leur interlocuteur. Ils ne s'adaptent plus à la situation qui est plus directe, moins réfléchie, et qui appelle une réaction spontanée. Les élèves qui s'adaptent sont ceux dont au moins une langue est stable : la langue vocale pour Eva, la langue signée pour Sofian, les deux pour Léna ou Nadir etc. Kévin et Lucie n'ont pas encore fixé leurs langues et n'ont pas encore déterminé de langue principale pour leurs échanges avec leurs camarades.

Il semble donc que l'adaptation soit conditionnée par la stabilité de la langue que l'enfant se sera appropriée.

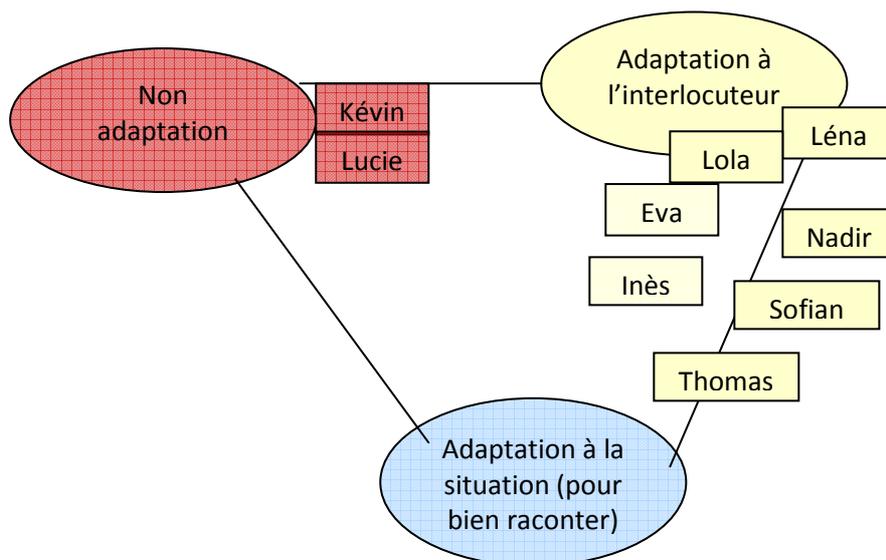


Figure 21 : Continuum des profils adaptatifs revus sous l'éclairage des situations de classe

IV. Regards croisés avec l'année 2009/2010 pour les 5 élèves déjà présents dans la CLIS

Léna a raconté la vidéo de *Tom et Jerry* en juin 2010 et en janvier 2011 aux deux mêmes interlocuteurs : Lola et Kévin. Alors qu'en 2011, elle produit deux récits à base LSF, s'adaptant au mieux à ses interlocuteurs, en 2010, elle avait fait un récit avec la base syntaxique du français pour Kévin, avec quelques occurrences de gestes ou de gestes liées à des onomatopées. Elle n'avait alors utilisé la LSF que pour décrire PICORER avec la proforme du bec d'un oiseau, et pour dire FINI à la fin, combinée avec le français. Pour raconter à Lola, elle avait pris plus de précautions en lui demandant dès le début « Tu entends toi ? ». Elle avait donc commencé son récit en combinant français et LSF. Très vite, elle n'avait gardé que le français, intercalant de temps en temps des gestes et des signes de LSF. Elle avait surtout produit un français signé et du mime pour ce qui concerne sa gestualité. En 2011, ses deux récits sont structurellement différents et s'appuient sur la syntaxe de la LSF. Or ses deux interlocuteurs n'ont pas changé de profil langagier ; c'est Léna qui a progressé dans ses pratiques adaptatives. Cependant, on peut noter qu'elle a fait plus d'efforts en 2010 pour s'adapter à Lola qui a le même âge qu'elle. Aussi peut-on penser que la familiarité était entrée en ligne de compte pour adapter son récit. Il s'agit peut-être un facteur facilitateur pour l'adaptation à son interlocuteur, comme si le fait de connaître son interlocuteur permettait de s'entraîner pour les suivants, moins familiers. On peut présager que Thomas saura mieux s'adapter à ses interlocuteurs en 2012, étant donné qu'il a commencé (ou peut-on dire qu'il s'est entraîné) cette année dans son récit pour Lola.

Nadir ne semble pas avoir évolué dans ses productions narratives. Il utilise les mêmes formes linguistiques et non linguistiques : la LSF comme base structurelle, des onomatopées, du français chuchoté et très peu de labialisations. Cela ressemble vraiment à ses productions analysées ci-dessus. Ces pratiques conviennent parfaitement à l'interlocuteur signant qu'est Sofian auquel il a fait un récit à la fois en 2010 et en 2011. Son second interlocuteur en 2010 était parfaitement oralisant et s'était imprégné de quelques signes et expressions de LSF au contact de ses camarades signants. Il lui avait alors raconté la vidéo de la même façon qu'à Sofian, avec une base LSF, des onomatopées et des vocalisations. L'utilisation de toutes ces variétés langagières rejoint notre analyse : ce n'est pas une véritable adaptation, plutôt une façon de bien raconter en illustrant la LSF de quelques effets (onomatopées ou vocalisations).

Kévin a raconté deux fois l'histoire à Nadir (2010 puis 2011). La gestualité jouait déjà un rôle très important en 2010 : à base LSF, ses récits à Nadir et Lola ressemblent à ceux de 2011. Une langue signée omniprésente, accompagnée de labialisations parfois pour Nadir, et plus souvent combinée à du français, des onomatopées pour Lola. Il semble que l'effet de la deuxième narration avait joué en 2010 : le récit était plus structuré pour Lola et plus assuré. De plus, il avait ajouté des vocalisations et des onomatopées clairement identifiables, comme s'il avait su que Lola pouvait les entendre. Kévin reste un élève dont les langues ne sont pas encore stabilisées, qui cherche un équilibre entre gestualité et vocalisations. Les pratiques adaptatives viendront certainement plus tard, avec la stabilité et l'aisance des productions orales.

Sofian a raconté deux fois à Kévin (2010 puis 2011). En 2010, il avait utilisé une base LSF et quelques vocalisations. En 2011, la LSF seule prime, même si parfois il ajoute des variétés non linguistiques (surtout des onomatopées). Sofian avait également fait un récit à un élève oralisant pour lequel il avait ajouté à sa langue signée des vocalisations et comme une exagération de ses signes pour être sûr d'être compris. Il semble en fait que Sofian essaie d'adapter ses productions à son interlocuteur, même si la base syntaxique reste toujours la LSF, la langue qu'il connaît le mieux et qu'il parle naturellement. Il agrmente, comme pour Inès, de vocalisations, onomatopées ou de labialisations pour faire passer ses messages oraux.

Lola a raconté deux fois la vidéo à Sofian (2010 puis 2011). En 2010, pour Sofian et son deuxième interlocuteur (signant), elle utilisait systématiquement la gestualité, que ce soit la LSF ou des gestes ou du mime. Cette gestualité était souvent combinée au français. Il semble que ses productions orales soient toujours les mêmes. Cependant, en 2010, aucun effort d'adaptation n'est apparent.

Il semble que l'on puisse établir le continuum suivant pour les cinq élèves de la CLIS présents en 2009/2010 et en 2010/2011. Peu d'évolutions sont notables entre les deux années scolaires : seules Léna et Lola ont progressé vers l'adaptation à l'interlocuteur en situation narrative orale, deux des élèves les plus âgées (8 ans en 2011).

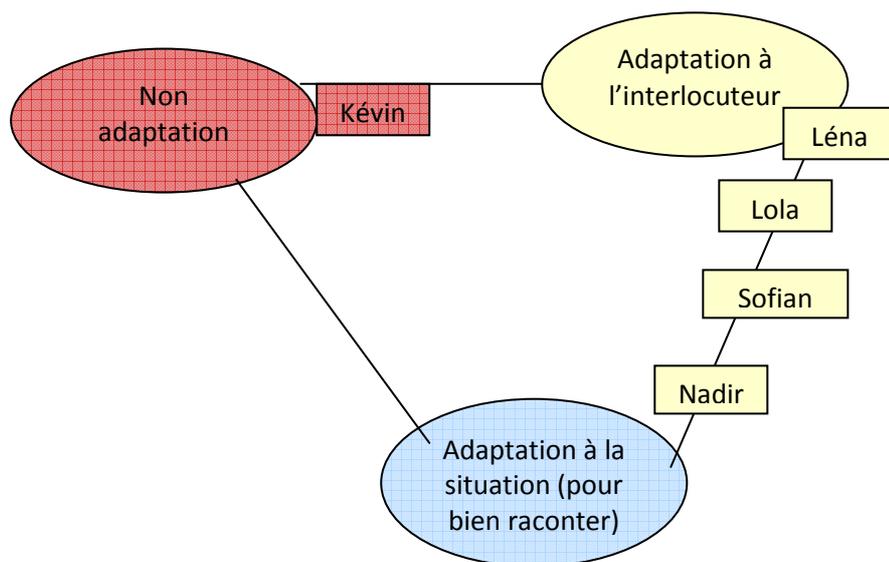


Figure 22 : Continuum des profils adaptatifs avec un éclairage longitudinal

Conclusion

Cette recherche a permis de montrer plusieurs éléments autour des profils langagiers, linguistiques et adaptatifs des enfants sourds d'une classe spécialisée. Bien sûr, ces résultats ne sont en aucun cas généralisables, étant donné que seulement neuf enfants sourds étaient l'objet des observations.

Dans la situation de conduite narrative, il ressort d'abord qu'une majorité d'enfants sourds sont concernés par la bimodalité : dans notre échantillon, 8 enfants sur 9. Ce serait en fait l'unimodalité qui ferait exception. En effet, la plupart des enfants sourds s'expriment dans la langue que leurs parents ont choisie pour eux, et s'imprègnent de l'autre langue du bilinguisme sourd (vocale pour les apprentissages scolaires ou signée pour communiquer avec les pairs signants) à l'école.

De ce fait, chaque enfant sourd a un profil linguistique particulier, quasiment unique, avec une utilisation et une combinaison des langues propre. Nous avons dégagé dans cette recherche trois profils langagiers principaux :

- l'unimodalité qu'il convient de nuancer étant donné que les élèves en question semblent tout de même connaître une deuxième langue, même si son utilisation est plus restreinte et peut être plus évidente dans des situations que nous n'avons pas étudiées.
- la bimodalité dite simple qui combine le français et la LSF de façon simultanée, sans utilisation de variétés quasi- ou non-linguistiques.
- la bimodalité dite complexe impliquant des langues et des variétés langagières variées (onomatopées, labialisations, gestes).

Pour ce qui est des profils adaptatifs, ils sont fortement conditionnés par ces profils langagiers. Il semble que plus le répertoire est riche en variétés linguistiques et non-linguistiques, plus l'enfant s'adapte à son interlocuteur. Cette richesse semble venir pour une part avec l'âge et les expériences communicatives et adaptatives qu'a pu rencontrées un enfant sourd. Pour une autre part, l'appropriation de la LSF, et pas seulement la connaissance de quelques signes, semble donner des clés supplémentaires pour s'adapter à son interlocuteur. De plus, si l'enfant connaît cet interlocuteur, s'il est capable de cerner ses capacités et compétences linguistiques et communicatives, il aura plus de facilités à communiquer avec lui, et finalement, il prend une habitude adaptative dans les productions qu'il lui adresse. Pour cela, il doit connaître, s'être approprié et utiliser un maximum de variétés langagières.

Cette recherche a donc permis de mettre en avant l'importance de la LSF dans une classe spécialisée pour les enfants sourds, mais aussi l'incidence que sa connaissance peut avoir sur les stratégies communicatives d'adaptation des enfants sourds entre eux. Ainsi, si la LSF est un outil important pour le développement de la pragmatique chez les enfants sourds, elle devrait être enseignée systématiquement à tous les enfants sourds scolarisés. Tout du moins, les enfants devraient être en contact avec la langue signée pour développer

leur répertoire langagier et linguistique, pour ne pas être isolé ou se sentir démuné face à un pair sourd qui n'utiliserait pas le même mode d'expression. Les enseignants de CLIS devraient sensibiliser leurs élèves, les inciter à s'intéresser à la LSF, même si la langue que leurs parents ont choisie est le français. Ils pourraient mettre en place des séances bilingues bimodales pour capter leur attention, par exemple quotidiennement pour raconter un épisode d'une histoire (complète sur une semaine). Pour les enfants sourds scolarisés en classe ordinaire, à moins qu'ils n'aient un très bon niveau en français et peu de difficultés à le produire et le recevoir, la voie de l'éducateur sourd qui enseigne la LSF devrait pouvoir les aider à être en contact avec la langue signée.

Enfin, dans la recherche sur les langues et les combinaisons de langues qu'utilisent les sourds, il faudrait s'orienter vers la forme bilingue bimodale à base LSF, une sorte de « LSF vocalisée » comme nous l'avons appelée. Il s'agit là du même bilinguisme bimodal que le français signé mais avec une base structurelle différente. Dans notre corpus, il apparaît que la base la plus couramment employée par les enfants sourds de la CLIS ciblée est celle de la langue signée, et qu'ils y appuient leurs productions vocalisées ou labialisées. Il nous semble donc intéressant d'orienter les recherches en ce sens.

Annexe 1 : Grille de transcription sous ELAN

00:00:49.629 Sélection: 00:00:50.229 - 00:00:52.313 2084

4.000 00:00:45.000 00:00:46.000 00:00:47.000

- Echanges [0]
- Transcription frs [0]
- Transcriptions labialisations [0]
- Transcription onomatopées [0]
- Transcription gestes [0]
- Transcription LSF [0]
- Locuteur [0]
 - Interlocuteur [0]
 - Pratiques à base LSF [0]
 - Pratiques à base français [0]
 - Pratiques mixtes [0]
 - Ressources utilisées [0]
- Commentaires [0]

00:00:45.980 Sélection: 00:00:50.229 - 00:00:52.313 2084

4.000 00:00:45.000 00:00:46.000 00:00:47.000

- [0]
- Ressources utilisées [0]
- Commentaires [0]
- Chevauchements [0]
 - Transcription chevauchement frs [0]
 - Transcriptions chevauchement labia [0]
 - Transcription chevauchement onom [0]
 - Transcription chevauchement geste [0]
 - Transcription chevauchement LSF [0]
 - Locuteur chevauchement [0]
 - Interlocuteur chevauchement [0]
 - Pratiques chevauchement à base [0]
 - Pratiques chevauchement à base f [0]
 - Pratiques chevauchement mixtes [0]
 - Ressources utilisées chevauchem [0]
 - Commentaires chevauchement [0]

Annexe 2 : Corpus recueilli en 2010/2011

Narrations orales de :

- **Nadir à Sofian** (*nadir sofian 2011.eaf* et *nadir sofian 2011.html*)
- **Nadir à Léna** (*nadir léna 2011.eaf* et *nadir léna 2011.html*)
- **Inès à Kévin** (*inès kévin 2011.eaf* et *inès kévin 2011.html*)
- **Inès à Eva** (*inès éva 2011.eaf* et *inès éva 2011.html*)
- **Eva à Léna** (*eva lena 2011.eaf* et *eva lena 2011.html*)
- **Eva à Nadir** (*eva nadir 2011.eaf* et *eva nadir 2011.html*)
- **Sofian à Inès** (*sofian inès 2011.eaf* et *sofian inès 2011.html*)
- **Sofian à Kévin** (*sofian kévin 2011.eaf* et *sofian kévin 2011.html*)
- **Kévin à Nadir** (*kévin nadir 2011.eaf* et *kévin nadir 2011.html*)
- **Kévin à Eva** (*kévin éva 2011.eaf* et *kévin éva 2011.html*)
- **Lucie à Thomas** (*lucie thomas 2011.eaf* et *lucie thomas 2011.html*)
- **Lucie à Léna** (*lucie léna 2011.eaf* et *lucie léna 2011.html*)
- **Thomas à Inès** (*thomas inès 2011.eaf* et *thomas inès 2011.html*)
- **Thomas à Lola** (*thomas lola 2011.eaf* et *thomas lola 2011.html*)
- **Lola à Lucie** (*lola lucie 2011.eaf* et *lola lucie 2011.html*)
- **Lola à Sofian** (*lola sofian 2011.eaf* et *lola sofian 2011.html*)
- **Léna à Kévin** (*léna kévin 2011.eaf* et *léna kévin 2011.html*)
- **Léna à Lola** (*léna lola 2011.eaf* et *léna lola 2011.html*).

Échanges	Annotation 10	Annotation 11
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Sofian	Sofian
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	
Transcription frs	souris, comme ça ? ou comme ç' ? souris ?	souris, couchée elle dort
Transcription LSF	SOURIS OURSON SOURIS ?	SOURIS pr-main plate-couché DORMIR
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF
Commentaires	frs chuchoté	frs chuchoté

Échanges	Annotation 12
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	après dessous œuf
Transcription LSF	DESSOUS OEUF pr-œuf MG en bas / pr-souris couchée MD en haut mvt de sursaut
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	hop
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 13
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	assis œuf œuf là souris
Transcription LSF	ASSIS OEUF pr-œuf loc1 SOURIS cfg-assis placée dessus
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	prtt
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 14
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Transcription frs	c'est quoi ça ?
Transcription LSF	pr-corp-souris QUOI tâtonnements autour de lui
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 15
Locuteur	Nadir

Interlocuteur Sofian
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs voit
Transcription LSF pr-corp-souris REGARDER SURPRIS VOIR OEUF
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 16
Locuteur Nadir
Interlocuteur Sofian
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs 'près pousse tombe
Transcription LSF pr-œuf pr-haut de la coquille SAUTER TOMBER
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 17
Locuteur Nadir
Interlocuteur Sofian
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après
Transcription LSF pr-œuf pr-corp-souris TIRER à deux mains TOMBER
Ressources utilisées LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées ou::m po:: touptouptouptou
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 18
Locuteur Nadir
Interlocuteur Sofian
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs gentil
Transcription LSF OISEAU pr-corp-oiseau CARESSER SA JOUE GENTIL CARESSER
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges	Annotation 19	Annotation 20
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Sofian	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	après souris va chercher fromage	
Transcription LSF	APRES SOURIS ALLER CHERCHER FROMAGE	pr-corp-souris COUPER EN DEUX

Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-onomatopées
Transcription onomatopées		cu:c
Commentaires	frs chuchoté	

Échanges	Annotation 21
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	mange
Transcription LSF	pr-corp-souris DONNER MANGER pr-bec mvt sur la main vers le bras
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	crucrocrocrou
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 22
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal
Transcription frs	après
Transcription LSF	pr-corp-souris DONNER RECULER avec peur MANGER pté pr-bec MANGER LE BRAS
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	sout'c fou:: brobrobrbou
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 23
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal
Transcription LSF	pr-corp-souris TIRER SON BRAS LACHER TOMBER
Ressources utilisées	LSF-onomatopées
Transcription onomatopées	ha ha ha heu fu::p ta poupoupou

Échanges	Annotation 24
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	prend un siège vert rond assis
Transcription LSF	CHAISE VERT CHAISE stf-rond CHAISE loc4-à droite
Ressources utilisées	frs-LSF

Commentaires frs chuchoté

Échanges	Annotation 25	Annotation 26
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Sofian	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	après souris	après plus de chaise après
Transcription LSF	PIVERT MANGER CHAISE "TOMBER EN POUSSIERE"	CHAISE S'ASSEOIR TOMBER
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	ptrou:	pou:::
Commentaires	frs chuchoté	frs chuchoté

Échanges	Annotation 27	Annotation 28
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Sofian	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Chevauchements	Annotation 1	
Locuteur chevauchement	Sofian	
Interlocuteur chevauchement	Nadir	
Pratiques chevauchement à base LSF	LSF monolingue monomodal	
Transcription frs	et après	mur
Transcription LSF	APRES	APRES PIVERT MANGER MUR
Transcription chevauchement LSF	AVOIR MARRE	
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-frs-onomatopées
Ressources utilisées chevauchement	LSF	
Transcription onomatopées		tchufon
Commentaires	frs chuchoté	frs chuchoté

Échanges	Annotation 29	Annotation 30	Annotation 31
Locuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Sofian	Sofian	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue bimodal
Transcription frs		après / souris	
Transcription LSF	pr-bec-oiseau TAPOTER PARTOUT	SOURIS CONTOURNER	pr-corp-souris ATTRAPER TIRER
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	LSF-frs-onomatopées	LSF-onomatopées
Transcription onomatopées	prprprprprprprprprprpr	trtrtrrou	poou
Commentaires		frs chuchoté	

Échanges	Annotation 32
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	après
Transcription LSF	pr-corp-souris POSER
Ressources utilisées	LSF
Commentaires	frs chuchoté / information en + de la phrase signée

Échanges	Annotation 33
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Sofian
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	après œuf fini
Transcription LSF	OISEAU PIVERT mvt vers le haut stf-rond OEUF FINI
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	ro::
Commentaires	frs chuchoté / info en + frs chuchoté

C.

D. Nadir > Léna 2011.eaf

Échanges	Annotation 01
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal
Transcription frs	donc Nadir tu fais pareil, tu lui racontes l'histoire
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	le locuteur n'est pas visible mais la consigne a été donnée en bimodal à tous les enfants.

Échanges	Annotation 02	Annotation 03
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Adulte	Léna
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF		MAMAN PIVERT pr-corp maman oiseau COUDRE
Ressources utilisées	gestes-LSF	LSF
Transcription gestes	oui de la tête	

Échanges	Annotation 04
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Léna
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-petit objet rond pr-maman oiseau REGARDER SURPRISE OUBLIER POSER APRES
Ressources utilisées	LSF-gestes
Transcription gestes	bouche ouverte puis main devant la bouche ("oups")

Échanges	Annotation 05	
Locuteur	Nadir	
Interlocuteur	Léna	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	
Transcription LSF	OEUF pr-petit objet rond-œuf loc1-espace de signation (nid) BLEU stf-surface-main plate BORDER	
Ressources utilisées	LSF-labialisations	
Transcriptions labialisations	œuf	bleu

Échanges	Annotation 06	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna	Léna
Pratiques à base LSF	LSF bilingue	LSF bilingue	LSF monolingue bimodal

	monomodal	monomodal	
Transcription LSF	APRES	PIVERT S'ENVOLER	OEUF pr-œuf SAUTER SAUTER EN ROND
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations	LSF-onomatopées
Transcriptions labialisations	après	vole	
Transcription onomatopées			cup cop coup

Échanges	Annotation 09	Annotation 10	Annotation 11
Locuteur		Nadir	Nadir
Interlocuteur		Léna	Léna
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs		après fleur	d'ssous
Transcription LSF		FLEUR loc2-fleur pr-œuf GLISSER EN DESSOUS	
Ressources utilisées		LSF-frs-onomatopées	frs-LSF
Transcription onomatopées		tchoup chou::	
Commentaires		frs chuchoté	frs chuchoté

Échanges	Annotation 12	Annotation 13
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Adulte	Léna
Pratiques à base LSF		LSF monolingue bimodal
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	
Transcription frs	comme ça ?	
Transcription LSF	DESSOUS DESSOUS DESSOUS	
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-gestes
Transcription gestes		main D plate et main G en forme d'œuf qui glisse sur la MD
Commentaires	frs chuchoté	gestes/LSF pq pr-œuf

Échanges	Annotation 14
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Léna
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal
Transcription LSF	PORTE VITE SOURIS PORTE QUI S'OUVRE pr-œuf ROULER SOURIS DORMIR pr-œuf ROULER
Ressources utilisées	LSF-onomatopées
Transcription onomatopées	cuc pfou::

Échanges	Annotation 15
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Léna
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	œuf dessous souris
Transcription LSF	pr-œuf OEUF pr-œuf loc 3 (à droite) DESSOUS SOURIS
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées
Transcription onomatopées	touch
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 16
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Léna
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	c'est quoi ?
Transcription LSF	pr-corp souris SE REVEILLER mvt vers le bas NON OEUF loc4 sous la souris TATONNER QUOI
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 17
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Léna
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	œuf œuf
Transcription LSF	OEUF OEUF pr-œuf loc5 en bas à gauche SOURIS pr-œuf en loc5 pr-corp souris REGARDER
Ressources utilisées	frs-LSF
Transcriptions labialisations	souris
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 18	Annotation 19
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	frs monolingue bimodal
Transcription frs	c'est qui ?	après euh
Transcription LSF	QUI pté vers pr-œuf	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-gestes
Transcription gestes		main D près de la bouche (réflexion)
Commentaires	frs chuchoté	frs chuchoté

Échanges	Annotation 20		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Léna		
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal		
Transcription frs	un pivert		petit
Transcription LSF	pr-œuf pr-haut de coquille SAUTER PIVERT pté vers la pr-œuf PETIT		
Ressources utilisées	frs-LSF		
Commentaires	frs chuchoté		

Échanges	Annotation 21	Annotation 22	Annotation 23
Locuteur	Léna	Nadir	Léna
Interlocuteur	Nadir	Léna	Nadir
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs		avant d'jà vu ?	
Transcription LSF	OUI SAVOIR pté vers elle	AVANT JAMAIS TOI	
Ressources utilisées	LSF	frs-LSF	LSF-gestes
Transcription gestes			oui de la tête
Commentaires		frs chuchoté	

Échanges	Annotation 24
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Nadir
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	MOI VOIR MOI
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	moi j'ai vu moi

Échanges	Annotation 25		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Léna		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Transcription frs	petit pivert		gentil
Transcription LSF	PIVERT pr-œuf pr-bec SORTIR CARESSE GENTIL PIVERT CARESSER LA JOUE SOURIS CARESSER		
Ressources utilisées	frs-LSF		
Commentaires	frs chuchoté		frs chuchoté

Échanges	Annotation 26	Annotation 27
Locuteur	Nadir	Nadir

Interlocuteur Léna Léna
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal LSF bilingue bimodal
Transcription frs après fromage souris
Transcription LSF inc. APRES FROMAGE SOURIS pr-corp souris PRENDRE
Ressources utilisées frs-LSF frs-LSF
Commentaires frs chuchoté frs chuchoté

Échanges Annotation 28
Locuteur Nadir
Interlocuteur Léna
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs attent'
Transcription LSF pr-corp souris ATTENDRE CHERCHER pr-petit objet plat PRENDRE
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 29
Locuteur Nadir
Interlocuteur Léna
Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
Transcription LSF pr-corp souris pr-pain TENDRE COUPER EN DEUX pr-petit objet DONNER
Ressources utilisées LSF-onomatopées
Transcription onomatopées cuc

Échanges Annotation 30
Locuteur Nadir
Interlocuteur Léna
Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
Transcription LSF pr-corp souris pr-bec d'oiseau MANGER (le bras de la souris)
Ressources utilisées LSF-onomatopées
Transcription onomatopées propropo

Échanges Annotation 31
Locuteur Nadir
Interlocuteur Léna
Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
Transcription LSF pr-corp souris pr-pain COUPER EN DEUX DONNER
Ressources utilisées LSF-onomatopées
Transcription onomatopées cuc

Échanges	Annotation 32		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Léna		
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal		
Chevauchements			Annotation 1
Locuteur chevauchement			Léna
Interlocuteur chevauchement			Nadir
Pratiques chevauchement à base LSF			LSF bilingue bimodal
Transcription LSF	pr-corp souris 'essaie de dégager son bras'	TIRER	
Transcription chevauchement frs			oui
Transcription chevauchement LSF			OUI VOIR MOI
Ressources utilisées	LSF-onomatopées		
Ressources utilisées chevauchement			frs-LSF
Transcription onomatopées	chlichli: foroufou chfli / heu		

Échanges	Annotation 33		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Léna		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Transcription frs	quoi ?	toi / reste ici	
Transcription LSF	pr-corp souris bras sur les hanches	CHERCHER CHAISE ICI ICI	
Ressources utilisées	frs-LSF		
Transcriptions labialisations	chaise		
Commentaires	frs chuchoté		

Échanges	Annotation 34		
Locuteur	Nadir		
Interlocuteur	Léna		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Transcription frs	après	là	
Transcription LSF	pr-corp souris PRENDRE CHAISE SOURIS PIVERT pr-bec pivert MANGER (la chaise)		
Ressources utilisées	LSF-frs-onomatopées		
Transcription onomatopées	chou::	tchi	tchoui ppou::
Commentaires	frs chuchoté		

Échanges	Annotation 35	Annotation 36	Annotation 37
Locuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna	Léna
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue bimodal

Transcription frs			après
Transcription LSF	pr-corp souris bras croisés STOP	pr-corp souris TRANQUILLE	APRES
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	LSF	frs-LSF
Transcription onomatopées	hop		

Échanges	Annotation 38	Annotation 39	
Locuteur	Nadir	Nadir	
Interlocuteur	Léna	Léna	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal	
Transcription frs	et après::	pivert mur	
Transcription LSF	APRES	PIVERT MUR pr-bec PERCER	
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-frs-onomatopées	
Transcription onomatopées		trfou:lou:fou::	
Commentaires		frs chuchoté	

Échanges	Annotation 40	
Locuteur	Nadir	
Interlocuteur	Léna	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	
Transcription LSF	SOURIS CONTOURNER pr-petit objet rond ATTRAPE TIRE	
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	
Transcription onomatopées	pouic	pan

Échanges	Annotation 41	Annotation 42
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs		et après
Transcription LSF	pr-bec coincé ds le sol pr-corp souris TIRER pr-petit oiseau REBONDIR	APRES
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	frs-LSF
Transcription onomatopées	pflu // a:::rg / o:h poupoupou	
Commentaires		frs chuchoté

Échanges	Annotation 43	Annotation 44
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal

Transcription frs	pivert	souris	ramène	fini
Transcription LSF	PIVERT ///// SOURIS PORTER OEUF stf-contenant rond-nid ASSIS FINI			
Ressources utilisées	frs-LSF		frs-LSF	
Commentaires	frs chuchoté		frs chuchoté	

E.

F. Inès > Kévin 2011.eaf

Échanges	Annotation 01
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Inès
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Transcription frs	tu lui racontes l'histoire que tu as vue
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	on ne voit pas le locuteur mais la consigne a systématiquement été donnée en FRS et LSF.

Échanges	Annotation 02	Annotation 03
Locuteur	Adulte	Inès
Interlocuteur	Inès	Kévin
Pratiques à base LSF		LSF monolingue monomodal
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	
Transcription frs	vas-y raconte-lui	
Transcription LSF		OISEAU
Ressources utilisées	frs	LSF
Commentaires	je ne me souviens pas si j'ai utilisé la LSF à ce moment là	

Échanges	Annotation 04	Annotation 05	Annotation 06
Locuteur		Inès	Inès
Interlocuteur		Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF		LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF		TRICOTER	APRES
Ressources utilisées		LSF	LSF
Transcription gestes	tire sur son tee-shirt		

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-petit objet rond	APRES
Ressources utilisées	LSF	LSF

Échanges	Annotation 09	Annotation 10
Locuteur	Inès	Inès

Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-petit objet rond loc1-bas de l'espace de signation	APRES
Ressources utilisées	LSF	LSF

Échanges	Annotation 11	Annotation 12	Annotation 13
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-objet plat EMBALLER	APRES	PARTIR
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	LSF
Transcriptions labialisations		après	

Échanges	Annotation 14	Annotation 15	Annotation 16
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	APRES	pr-petit objet rond SECOUER	APRES
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	LSF
Transcriptions labialisations		œuf	

Échanges	Annotation 17	Annotation 18	Annotation 19
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	SOURIS SE REVEILLER	APRES	pr-petit objet rond CASSER
Ressources utilisées	LSF	LSF	LSF

Échanges	Annotation 20	Annotation 21	Annotation 22
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU PETIT	APRES	OISEAU BEBE MANGER /// GATEAU
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	oiseau petit	a::près	bébé mange

Échanges	Annotation 23	Annotation 24	Annotation 25
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	SOURIS	APRES APRES
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations a:		souris	après après

Échanges	Annotation 26	Annotation 27	Annotation 28
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	PRENDRE CHAISE	APRES	BEBE OISEAU BEBE MANGER CHAISE
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	pr- chaise	après	bébé mange chaise

Échanges	Annotation 29	Annotation 30
Locuteur	Inès	Inès
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	SOURIS SOURIS PRENDRE OISEAU BEBE
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	après	souris bébé

Échanges	Annotation 31
Locuteur	Inès
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	PARTIR MAISON OISEAU BEBE
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	pa:rt maison

G. Inès > Éva 2011.eaf

Échanges	Annotation 01
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Inès
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Transcription frs	tu peux lui raconter
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	on ne voit pas le locuteur, mais on sait que la consigne a été donnée en bilingue bimodal.

Échanges	Annotation 02	Annotation 03	Annotation 04
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU TRICOTER	APRES	pr-petit objet rond
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	LSF
Transcriptions labialisations		après	

Échanges	Annotation 05	Annotation 06
Locuteur	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	APRES	
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-gestes
Transcription gestes		// 2 mains plates à l'horizontal l'une derrière l'autre, 2contacts
Transcriptions labialisations	après	

Échanges	Annotation 07	Annotation 08	Annotation 09
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	PARTIR	pr-petit objet rond SECOUER
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	après		œuf

Échanges	Annotation 10	Annotation 11	Annotation 12
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	SOURIS DORMIR	APRES
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	après	souris	'près

Échanges	Annotation 13	Annotation 14	Annotation 15
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	SE REVEILLER	APRES	pr-petit objet rond CASSER
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	LSF
Transcriptions labialisations		après	

Échanges	Annotation 16	Annotation 17	Annotation 18
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	APRES	SOURIS OISEAU PETIT	APRES
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF	LSF
Transcriptions labialisations	après		

Échanges	Annotation 19	Annotation 20	Annotation 21
Locuteur	Inès	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU BEBE MANGER GATEAU	APRES	SOURIS PRENDRE CHAISE
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations		après	souris chaise

Échanges	Annotation 22	Annotation 23
Locuteur	Inès	Inès

Interlocuteur	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	OISEAU BEBE OISEAU BEBE PRENDRE MANGER CHAISE
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations après		oiseau mange

Échanges	Annotation 24	Annotation 25
Locuteur	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	SOURIS PRENDRE OISEAU BEBE OISEAU
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations après		souris prend

Échanges	Annotation 26	Annotation 27
Locuteur	Inès	Inès
Interlocuteur	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	PARTIR MAISON OISEAU
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations après		pa::rt

Eva > Léna 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02	
Transcription labialisations	oiseau bébé œuf		
Transcription gestes		poings fermés rotation par l'extérieur	
Transcription LSF	OISEAU BEBE pr-objet rond-œuf	SOEUR	
Locuteur	Eva	Eva	
Interlocuteur	Léna	Léna	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF monolingue monomodal	
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF	
Échanges	Annotation 03		
Transcription labialisations	souris		
Transcription LSF	SOURIS		
Locuteur	Eva		
Interlocuteur	Léna		
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal		
Ressources utilisées	LSF-labialisations		
Échanges	Annotation 04		
Transcription frs	tu lui racontes comme tu veux	Eva	hein, t'es pas obligée de signer si t'y arrives pas
Locuteur	Adulte		
Interlocuteur	Eva		
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal		
Ressources utilisées	frs		
Échanges		Annotation 05	Annotation 06
Transcription frs		ben l'oiseau au début il fait quoi ?	heu::m
Locuteur		Adulte	Eva
Interlocuteur		Eva	interlocuteurs multiples
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées		frs	frs
Chevauchements	Annotation 1		
Transcription chevauchement LSF	SOURIS		
Locuteur chevauchement	Eva		
Interlocuteur chevauchement	Léna		
Pratiques chevauchement à base LSF	LSF monolingue monomodal		
Ressources utilisées chevauchement	LSF		

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Transcription frs	le petit oiseau eh ben il a un œuf et après eu:h après euh l'œuf i' s'est cassé	
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 09	Annotation 10
Transcription frs	et après eu:h	après eu:h
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 11	Annotation 12
Transcription frs	le petit oiseau il est allé à la maison de souris puis après eu:h la souris eu:h	
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 13	Annotation 14
Transcription frs	eu:h après:s l'oiseau il a picor- euh picor- picordé heu:m de bois	
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 15	Annotation 16
Transcription frs	oui	heum
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Chevauchements	Annotation 2
Transcription chevauchement frs	picoré
Transcription chevauchement gestes	index en l'air vers l'interlocuteur
Locuteur chevauchement	Léna

Interlocuteur chevauchement	Eva
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue bimodal
Ressources utilisées chevauchement	frs-gestes

Échanges	Annotation 17	Annotation 18
Transcription frs	après	après eu::h
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 19
Transcription frs	et la souris elle lui a donné un b- un bout de pain // au petit oiseau
Locuteur	Eva
Interlocuteur	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs

Échanges	Annotation 20	Annotation 21
Transcription frs	et après eu:h euh après euh après eu::h	après ça l'a soulée
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 22	Annotation 23
Transcription frs	la souris elle a apporté / le petit bébé	elle l'a emmené dans dans sa maison
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Échanges	Annotation 24	Annotation 25
Transcription frs	d'accord	et voilà
Locuteur	Adulte	Eva
Interlocuteur	Eva	interlocuteurs multiples
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

Chevauchements	Annotation 3
Transcription chevauchement frs	et c'est fini ?
Locuteur chevauchement	Adulte
Interlocuteur chevauchement	Eva
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées chevauchement	frs

Échanges	Annotation 26	Annotation 27
Transcription frs		d'accord
Transcription gestes	oui de la tête	
Locuteur	Eva	Adulte
Interlocuteur	Adulte	Eva
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs-gestes	frs

H. Éva > Nadir 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02	Annotation 03
Transcription frs	vas-y		petit oiseau
Transcription onomatopées		heu:m	
Locuteur	Adulte	Eva	Eva
Interlocuteur	Eva	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs-onomatopées	frs
Échanges	Annotation 04	Annotation 05	
Transcription frs	un pitit oiseau il a il a: un pitit bébé et après il était parti:		
Locuteur	Eva	Eva	
Interlocuteur	Nadir	Nadir	
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	
Ressources utilisées	frs	frs	
Échanges	Annotation 06		
Transcription frs	après l'œuf ... il avait il était ruch il av- il était venu il était tombé:		
Locuteur	Eva		
Interlocuteur	Nadir		
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal		
Ressources utilisées	frs		
Échanges	Annotation 07	Annotation 08	
Transcription frs	et après après l'œuf il est allé à la maison de souris il a: heu:m		
Locuteur	Eva	Eva	
Interlocuteur	Nadir	Nadir	
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	
Ressources utilisées	frs	frs	
Échanges	Annotation 09	Annotation 10	Annotation 11
Transcription frs	euh:	et et la souris elle a: elle a::	elle a: euh comment on dit
Locuteur	Eva	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs	frs

Échanges	Annotation 12	Annotation 13	Annotation 14
Transcription frs	elle euh elle s'était réveillée	et euh: elle elle elle elle avait peur	parce que euh: oui
Locuteur	Eva	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs	frs
Échanges	Annotation 15	Annotation 16	Annotation 17
Transcription frs	qu'elle a qu'elle était couchée:	et après il s'était cassé l'œuf	et après i' s'était ouvert
Locuteur	Eva	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs	frs
Échanges	Annotation 18	Annotation 19	Annotation 20
Transcription frs	et euh: il est sorti un petit bébé	et après euh::	après euh::
Locuteur	Eva	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs	frs
Échanges	Annotation 21	Annotation 22	Annotation 23
Transcription frs	après l'petit oiseau il la picore	picorer // picore	euh: le les bois et puis euh: du pain
Transcription gestes		non de la tête	
Locuteur	Eva	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue bimodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs-gestes	frs
Échanges	Annotation 24	Annotation 25	
Transcription frs	et heu::m	après euh: le petit oiseau il a:: picorté aussi encore	
Locuteur	Eva	Eva	
Interlocuteur	Nadir	Nadir	
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	

Ressources utilisées	frs	frs
Échanges	Annotation 26	Annotation 27
Transcription frs	il a picorté euh: une chaise	et euh: la souris elle a pas vu elle a elle avait pas vu assir
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs
Échanges	Annotation 28	Annotation 29
Transcription frs	s'asseoir	et heu:m
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs
Échanges	Annotation 30	Annotation 31
Transcription frs	après le petit oiseau était em- emmené à à la maison de: l'oiseau	et après heu::m
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs
Échanges	Annotation 32	Annotation 33
Transcription frs	après heu:m	après la souris elle elle elle met la couverture dessus
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs
Échanges	Annotation 34	Annotation 35
Transcription frs	et après euh::	après elle s'en va et c'est tout
Locuteur	Eva	Eva
Interlocuteur	Nadir	Nadir
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Ressources utilisées	frs	frs

I. Sofian > Inès 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02
Locuteur	Adulte	Sofian
Interlocuteur	Sofian	Inès
Pratiques à base LSF		LSF bilingue monomodal
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal	
Transcription frs	vas-y	
Transcription LSF		OISEAU PIVERT COUDRE TRICOTER
Ressources utilisées	frs-gestes	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations		oiseau pi::
Commentaires	chuchoté	

Échanges	Annotation 03
Locuteur	Sofian
Interlocuteur	Inès
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	pr-corp-oiseau SE LEVER REGARDER VERS LE BAS pté-loc1-en bas OEUF BEBE VOULOIR (inc.)
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	œuf bébé veut (inc.)
Commentaires	1 signe + 1 lab. inc.

Échanges	Annotation 04
Locuteur	Sofian
Interlocuteur	Inès
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-corp-oiseau TRICOTER
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 05
Locuteur	Sofian
Interlocuteur	Inès
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	pr-petit objet rond PRENDRE HEURE pr-corp-oiseau REGARDER SURPRISE POSER PARTIR S'ENVOLER
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	l'heure ah fui

Échanges Annotation 06
 Locuteur Sofian
 Interlocuteur Inès
 Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
 Transcription LSF OEUF pr-œuf SAUTER (dans tous les sens) SE RENVERSER
 Ressources utilisées LSF-onomatopées
 Transcription onomatopées popopom pom pom

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Sofian	Sofian
Interlocuteur	Inès	Inès
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-œuf-TOMBER-REBONDIR-ROULER TOMBER	PORTE SOURIS DORMIR
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	LSF
Transcription onomatopées	pa	pa

Échanges Annotation 09
 Locuteur Sofian
 Interlocuteur Inès
 Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
 Transcription LSF pr-corp-souris SURSAUTER QUI REGARDER loc2-en bas CACHER
 Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 10
 Locuteur Sofian
 Interlocuteur Inès
 Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
 Transcription LSF pr-corp-souris pté-vers le bas PEUR pté-derrière vers le bas OISEAU
 Ressources utilisées LSF-labialisations
 Transcriptions labialisations oiseau

Échanges Annotation 11
 Locuteur Sofian
 Interlocuteur Inès
 Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
 Transcription LSF pr-dessus-œuf REBONDIR TOMBER OISEAU pr-corp-souris SOULEVER POSER
 Ressources utilisées LSF-onomatopées
 Transcription onomatopées popopopopopo po pom

Échanges Annotation 12

Locuteur Sofian
Interlocuteur Inès
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
SOURIS PIVERT // loc3-extérieur (il?) DIRE GENTIL pr-corp-oiseau loc3-CARESSER
Transcription LSF LA JOUE
contre
Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations gentil

Échanges Annotation 13
Locuteur Sofian
Interlocuteur Inès
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs du pain
Transcription LSF MANGER PAIN
Ressources utilisées LSF-frs-labialisations
Transcriptions labialisations manger

Échanges Annotation 14
Locuteur Sofian
Interlocuteur Inès
Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
pr-corp-souris pr-tranche de pain COUPER DONNER (vers loc4-interlocuteur) mvt de recul (peur)
Transcription LSF mime bras mangé par l'oiseau TIRER pr-petit objet-pivert POSER
Ressources utilisées LSF-onomatopées
Transcription onomatopées ah::
Commentaires sans son

Échanges Annotation 15
Locuteur Sofian
Interlocuteur Inès
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF OISEAU MUR MANGER pr-bec PICORER
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 16
Locuteur Sofian
Interlocuteur Inès
Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal

Transcription LSF APRES pr-corp-souris pr-tranche de pain MANGER DONNER mime se fait manger le bras TIRER
 Ressources utilisées LSF-onomatopées
 Transcription onomatopées aïe !

Échanges Annotation 17
 Locuteur Sofian
 Interlocuteur Inès
 Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
 Transcription LSF FATIGUE CHAISE APPROCHER SOUS SES FESSES REGARDER DERRIERE mime s'asseoir S'ASSEOIR TOMBER
 Ressources utilisées LSF-labialisations-onomatopées
 Transcription gestes ras le bol (main sur le front qui retombe pour jeter les gouttes de sueur)
 Transcriptions labialisations tombe
 Transcription onomatopées fou:: pou

Échanges Annotation 18
 Locuteur Sofian
 Interlocuteur Inès
 Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
 Transcription frs fini
 Transcription LSF loc5-à droite ALLER CHERCHER pr-corp-souris pr-bébé PORTER pr-bébé REGARDER loc6-en hauteur VOIR MAISON OISEAU pr-bébé PORTER loc6 POSER FINI
 Ressources utilisées LSF-frs-labialisations
 Transcriptions labialisations haut maison oiseau

Sofian > Kévin 2011.eaf

Échanges Annotation 01 Annotation 02
Locuteur Sofian Sofian
Interlocuteur Kévin Kévin
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal LSF monolingue monomodal
Transcription LSF OISEAU PIVERT TRICOTER pr-corp-pivert REGARDER pté-loc1-sous ses fesses OEUF
Ressources utilisées LSF LSF

Échanges Annotation 03
Locuteur Sofian
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF pr-corp-pivert TRICOTER pr-petit objet rond PRENDRE SURPRISE PARTIR S'ENVOLER
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 04
Locuteur Sofian
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription LSF OEUF pr-œuf REBONDIR pr-œuf TOMBER pr-œuf TOMBER FLEUR pr-œuf TOMBER
Ressources utilisées LSF-labialisations-onomatopées
Transcriptions labialisations œuf
Transcription onomatopées poupoupou pou pou fiu pao pou

Échanges Annotation 05
Locuteur Sofian
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF PORTE OUVRIR SOURIS (pr-œuf ROULER) DORMIR pr-corp-souris SURSAUTER pr-œuf ROULER loc2-sous les fesses de la souris
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 06
Locuteur Sofian
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF pr-corp-souris REGARDER loc2 GENEE CACHER loc2
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 07
Locuteur Sofian
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF QUI OEUF pté-loc2 QUI pr-corp-souris SE LEVER QUI pté-loc2

Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 08

Locuteur Sofian

Interlocuteur Kévin

Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF pr-œuf pr-dessus de l'œuf SAUTER TOMBER pr-corp-souris pr-petit objet-pivert loc2
PRENDRE
POSER

Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 09

Locuteur Sofian

Interlocuteur Kévin

Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal

Transcription LSF GENTIL pr-corp-souris CARESSER MANGER COMMUNE pr-bec PICORER

Ressources utilisées LSF-labialisations

Transcriptions labialisations gentil mange

Échanges Annotation 10

Locuteur Sofian

Interlocuteur Kévin

Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal

Transcription LSF stf-meuble pr-bec PICORER MANGER

Ressources utilisées LSF-labialisations

Transcriptions labialisations mange

Échanges Annotation 11

Locuteur Sofian

Interlocuteur Kévin

Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
pr-corp-souris pr-tranche de pain DONNER loc3-interlocuteur DONNER (en
hésitant) COUPER

Transcription LSF DONNER (avec appréhension) METTRE LE PIED pour mieux tirer pr-objet rond (taille
ballon)
LEVER POSER

Ressources utilisées LSF-onomatopées

Transcription
onomatopées aïe

Échanges Annotation 12

Locuteur Sofian

Interlocuteur Kévin

Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF pr-corp-pivert (bec planté ds le sol) pr-petit objet rond lever/poser

Ressources utilisées LSF

Échanges	Annotation 13	Annotation 14
Locuteur	Sofian	Sofian
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	CHAISE pr-assise loc3 pr-corp-souris S'ASSEOIR TOMBER	OISEAU SOURIS PARTIR
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	LSF
Transcription onomatopées	ppa	

Échanges	Annotation 15	Annotation 16
Locuteur	Sofian	Sofian
Interlocuteur	Kévin	Adulte
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs		fini
Transcription LSF	pr-corp-souris pr-bébé PORTER POSER loc4-en hauteur (nid) FINI	
Ressources utilisées	LSF	frs-LSF

Kévin > Nadir 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02
Locuteur	Kévin	Kévin
Interlocuteur	Nadir	Nadir
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU OISEAU	ARBRE pr-arbre pr-branches loc1-pté sur une branche
Ressources utilisées	LSF	LSF

Échanges		Annotation 03
Locuteur		Kévin
Interlocuteur		Nadir
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal
Chevauchements	Annotation 1	
Locuteur chevauchement	Nadir	
Interlocuteur chevauchement	Kévin	
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue bimodal	
Transcription frs		chu:t
Transcription LSF		pté vers l'interlocuteur
Transcription chevauchement frs	mais no:::n	
Ressources utilisées		frs-gestes
Ressources utilisées chevauchement	frs-gestes	
Transcription gestes		index sur la bouche "bouche cousue" des 2 mains
Commentaires		chuchoté
Transcription chevauchement onomatopées	tape sur le banc de sa main droite	

Échanges	Annotation 04
Locuteur	Nadir
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	non
Transcription LSF	PIVERT COUDRE pr-objet rond REGARDER / TOI NON
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations
Transcriptions labialisations	ou:: ha:::
Commentaires	chuchoté

Chevauchements	Annotation 2
Locuteur chevauchement	Kévin
Interlocuteur chevauchement	Nadir
Pratiques chevauchement à base LSF	LSF monolingue monomodal
Ressources utilisées chevauchement	gestes
Transcription chevauchement gestes	bras droit sur les signes de Nadir index sur la bouche

Échanges		Annotation 05
Locuteur		Kévin
Interlocuteur		Nadir
Pratiques à base LSF		LSF monolingue bimodal
Transcription LSF		OISEAU
Ressources utilisées		LSF-gestes- labialisations
Transcription gestes		pté vers l'interlocuteur
Transcriptions labialisations		oiseau
Transcription chevauchement gestes	bras sur les signes de Nadir puis index vers l'interlocuteur	

Échanges	Annotation 06	Annotation 07	
Locuteur	Nadir	Nadir	
Interlocuteur	Kévin	Kévin	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF monolingue bimodal	
Chevauchements			Annotation 3
Locuteur chevauchement			Kévin
Interlocuteur chevauchement			Nadir
Pratiques chevauchement à base LSF			LSF monolingue monomodal
Transcription LSF		COUDRE	
Transcription chevauchement LSF			TRICOTER
Ressources utilisées	gestes-labialisations	LSF-labialisations	
Ressources utilisées chevauchement			LSF
Transcription gestes	oui de la tête		
Transcriptions labialisations	oui	chu:::	

Échanges	Annotation 08	Annotation 09	
Locuteur	Nadir	Kévin	
Interlocuteur	Kévin	Nadir	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal	
Chevauchements			Annotation 4
Locuteur chevauchement			Nadir
Interlocuteur chevauchement			Kévin
Pratiques chevauchement à base LSF			LSF monolingue bimodal
Transcription LSF		2 cfg en V pour OEUF ?	
Transcription chevauchement LSF			(début) de COUDRE
Ressources utilisées	gestes	LSF	

Ressources utilisées chevauchement		LSF-gestes-labialisations
Transcription gestes	hochement de tête	
Transcription chevauchement gestes		non de l'index
Transcriptions chevauchement labialisations		ou:i
Échanges	Annotation 10	Annotation 11
Locuteur	Kévin	
Interlocuteur	Nadir	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	
Ressources utilisées	gestes-labialisations	
Transcription gestes	index sur la bouche	
Transcriptions labialisations ch::		
Commentaires		"joute manuelle" pour prendre la parole gestuelle !
Échanges	Annotation 12	
Locuteur	Nadir	
Interlocuteur	Kévin	
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Chevauchements		Annotation 5
Locuteur chevauchement		Kévin
Interlocuteur chevauchement		Nadir
Pratiques chevauchement à base LSF		LSF monolingue bimodal
Transcription frs	'ivert	
Transcription LSF	PIVERT COUDRE	
Transcription chevauchement LSF		ARRETER MOI
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations	
Ressources utilisées chevauchement		LSF-gestes-labialisations
Transcriptions labialisations	ou ou ou ou	
Commentaires	chuchoté	
Transcription chevauchement gestes		essaie de cacher les mains de Nadir
Transcriptions chevauchement labialisations		maint'ant moi
Échanges	Annotation 13	
Locuteur	Nadir	
Interlocuteur	Kévin	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	
Transcription LSF	pr-objet rond REGARDER SURPRISE	
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	
Transcription onomatopées	ha:: ha:n // hum hum	
Échanges	Annotation 14	Annotation 15
Locuteur	Kévin	Kévin
Interlocuteur	Nadir	Nadir

Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF		OISEAU COUDRE
Ressources utilisées	gestes	LSF-labialisations
Transcription gestes	ramène de sa main droite la tête de son interlocuteur vers lui	
Transcriptions labialisations		ou:::

Échanges	Annotation 16	
Locuteur	Kévin	
Interlocuteur	Nadir	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	
Transcription LSF	SE REVEILLER	
Ressources utilisées	LSF-gestes	
Transcription gestes	ouverture de 3 doigts de la MD au dessus des yeux	index/pouce tendus au niveau du front

Échanges	Annotation 17		
Locuteur	Kévin		
Interlocuteur	Nadir		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Transcription frs	souris	après	où ?
Transcription LSF	SOURIS APRES / QUOI pr-corp-souris REGARDER SOUS SES FESSES pté sous ses fesses		
Ressources utilisées	frs-LSF		
Commentaires	chuchoté	chuchoté	chuchoté

Échanges	Annotation 18	
Locuteur	Kévin	
Interlocuteur	Nadir	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	
Transcription LSF	pr-corp-souris DEBOUT REGARDER OUI	
Ressources utilisées	LSF	

Échanges	Annotation 19	
Locuteur	Kévin	
Interlocuteur	Nadir	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	
Transcription LSF	pr-corp-souris S'ASSOIR REGARDER ENTRE SES JAMBES LES REFERMER	
Ressources utilisées	LSF	

Échanges	Annotation 20	Annotation 21
Locuteur	Nadir	Nadir
Interlocuteur	Kévin	Kévin

Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	
Transcription LSF	FINI	pté-locuteur	TRAVAIL TROP BEAUCOUP (PAS FINI ?)
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	
Transcriptions labialisations		beaucoup	fini

Échanges	Annotation 22	Annotation 23
Locuteur	Kévin	Nadir
Interlocuteur	Nadir	Adulte
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Pratiques à base français		frs monolingue bimodal
Transcription frs	fini	' a fini
Transcription LSF	FINI	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-gestes
Transcription gestes		index tendu vers Kévin
Commentaires	chuchoté	

Kévin > Eva 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02
Locuteur	Kévin	Kévin
Interlocuteur	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OEUF OEUF	COUDRE
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF
Transcriptions labialisations œuf		

Échanges	Annotation 03
Locuteur	Kévin
Interlocuteur	Eva
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU OEUF pr-corp-oiseau DESSOUS pté
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 04
Locuteur	Kévin
Interlocuteur	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	LAPIN pr-corp-lapin REGARDER (entre ses jambes) NON REFERMER (ses jambes)
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	la-pin

Échanges	Annotation 05	Annotation 06
Locuteur	Kévin	Adulte
Interlocuteur	Eva	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal
Chevauchements		Annotation 1
Locuteur chevauchement		Kévin
Interlocuteur chevauchement		Adulte
Pratiques chevauchement à base LSF		LSF monolingue monomodal
Transcription frs	fini	déjà ?
Transcription LSF	FINI	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs
Ressources utilisées chevauchement		gestes
Commentaires	chuchoté	
Transcription chevauchement gestes		hochement de tête

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Kévin	Kévin
Interlocuteur	Eva	Eva
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue monomodal
Transcription frs	non pas fini	
Transcription LSF	PAS FINI ARBRE loc1-pr-arbre MARCHER pté-pr-branche	ARBRE OISEAU DORMIR
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	arbre	'arce
Commentaires	chuchoté	oiseau dort

Échanges	Annotation 09	Annotation 10
Locuteur	Kévin	Kévin
Interlocuteur	Eva	Adulte
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs		fini
Transcription LSF	ARBRE SOURIS MARCHER pr-corp-souris MARCHER FINI FINI	
Ressources utilisées	LSF-labialisations	frs-LSF
Transcriptions labialisations	souris	march:::

Échanges	Annotation 11
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal
Transcription frs	fini ?
Ressources utilisées	frs

J. Lucie > Thomas 2011.eaf

Échanges	Annotation 01
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Lucie
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Transcription frs	-conte-lui l'histoire
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	on ne voit pas le locuteur, mais on sait que la consigne a chaque fois été donnée en bilingue bimodal.

Échanges	Annotation 02
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Lucie
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal
Transcription frs	qu'est-ce qu'i- s'passe tu vois quoi dans le film ?
Ressources utilisées	frs
Commentaires	on ne voit pas le locuteur. données à prendre avec des pincettes.

Échanges	Annotation 03	Annotation 04
Locuteur	Lucie	Adulte
Interlocuteur	Adulte	Lucie
Pratiques à base français		frs bilingue bimodal
Pratiques mixtes	code-blending	
Transcription frs	un deux trois quatre cinq six sept huit neuf dix tu as compris c'que j't'ai dit ?	
Transcription LSF	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	COMPRENDRE
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF

Échanges	Annotation 05	Annotation 06	Annotation 07
Locuteur	Adulte	Adulte	Adulte
Interlocuteur	Lucie	Lucie	Lucie
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	frs bilingue bimodal	frs bilingue bimodal
Transcription frs	l'histoire que tu viens de voir / tu t'en souviens ?	tu lui racontes ?	c'était quoi ?
Transcription LSF	HISTOIRE SE SOUVENIR	RACONTER	QUOI ?
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF

Échanges	Annotation 08
Locuteur	Lucie

Interlocuteur	Adulte		
Pratiques mixtes	code-blending		
Chevauchements		Annotation 01	
Locuteur chevauchement		Adulte	
Interlocuteur chevauchement		Lucie	
Pratiques chevauchement à base français		frs bilingue bimodal	
Transcription frs	un deux trois quatre cinq six sept huit neuf dix onze		
Transcription LSF	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11		
Transcription chevauchement frs		tu as vu quoi là sur l'ordinateur ?	
Transcription chevauchement LSF		VOIR QUOI	
Ressources utilisées	frs-LSF		
Ressources utilisées chevauchement		frs-LSF	
Échanges	Annotation 09		Annotation 10
Locuteur	Lucie		Adulte
Interlocuteur	Adulte		Lucie
Pratiques à base français			frs bilingue bimodal
Pratiques mixtes	code-blending		
Chevauchements		Annotation 02	
Locuteur chevauchement		Adulte	
Interlocuteur chevauchement		Lucie	
Pratiques chevauchement à base français		frs bilingue bimodal	
Transcription frs	moi j'ai vu		' y avait quoi ?
Transcription LSF	pté-vers elle REGARDER vers l'ordinateur		QUOI
Transcription chevauchement frs		t'as vu quoi ?	
Transcription chevauchement LSF		VOIR QUOI	
Ressources utilisées	frs-LSF		frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement		frs-LSF	
Échanges		Annotation 11	
Locuteur		Lucie	
Interlocuteur		Adulte	
Pratiques à base LSF		LSF monolingue monomodal	
Chevauchements	Annotation 03		Annotation 04
Locuteur chevauchement	Thomas		Adulte
Interlocuteur chevauchement	Adulte		Lucie
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal		frs monolingue monomodal

Transcription LSF			OEUF OEUF	
Transcription chevauchement frs	chat			ouais
Ressources utilisées			LSF	
Ressources utilisées chevauchement	frs			frs
Échanges	Annotation 12	Annotation 13	Annotation 14	
Locuteur	Lucie	Adulte	Lucie	
Interlocuteur	Adulte	Lucie	Adulte	
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal	frs monolingue bimodal	
Pratiques mixtes	code-blending			
Transcription frs	chat	un chat !?	no:::n	
Transcription LSF	CHAT			
Ressources utilisées	frs-LSF	frs	frs-gestes	
Transcription gestes			non de l'index	
Échanges			Annotation 15	Annotation 16
Locuteur			Lucie	Adulte
Interlocuteur			Adulte	Lucie
Pratiques à base français				frs monolingue monomodal
Pratiques mixtes			code-blending	
Chevauchements		Annotation 05		
Locuteur chevauchement		Adulte		
Interlocuteur chevauchement		Lucie		
Pratiques chevauchement à base français		frs monolingue monomodal		
Transcription frs			oui / un œuf	et i' s'est passé quoi ?
Transcription LSF			OEUF	
Transcription chevauchement frs		alors ' y avait un œuf / hum		
Ressources utilisées			frs-LSF	frs
Ressources utilisées chevauchement	frs			
Échanges			Annotation 17	Annotation 18
Locuteur			Lucie	Lucie
Interlocuteur			Adulte	Adulte
Pratiques mixtes			code-blending	code-blending
Chevauchements	Annotation 06		Annotation 07	
Locuteur chevauchement	Thomas		Adulte	

Interlocuteur chevauchement	Adulte	Thomas	
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue bimodal	frs monolingue monomodal	
Transcription frs		oiseau	oiseau
Transcription LSF		OISEAU	OISEAU
Transcription chevauchement frs	et après é tout tout lance	attends regarde	
Transcription chevauchement LSF	pr-œuf REBONDIR TOMBER		
Ressources utilisées		frs-LSF	frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement	frs-gestes	frs	

Échanges		Annotation 19	
Locuteur		Lucie	
Interlocuteur		Adulte	
Pratiques mixtes		code-blending	
Chevauchements	Annotation 08		Annotation 09
Locuteur chevauchement	Adulte		Adulte
Interlocuteur chevauchement	Lucie		Lucie
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue bimodal		frs monolingue monomodal
Transcription frs		souris dort souris	
Transcription LSF		DORMIR SOURIS	
Transcription chevauchement frs	hum i' fait quoi ?		
Ressources utilisées		frs-LSF	
Ressources utilisées chevauchement	frs		frs
Transcription chevauchement onomatopées			hum

Échanges	Annotation 20	Annotation 21	
Locuteur	Lucie	Lucie	
Interlocuteur	Adulte	Adulte	
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	
Transcription frs	après souris se réveille après li souris	après après inc. après après	
Transcription LSF	APRES SE REVEILLER SOURIS	SOURIS pr-bec PICORER	
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées-gestes	frs-LSF-onomatopées	
Transcription gestes	pédale avec ses mains		
Transcription onomatopées ouhouhou		papapapapapa	

Échanges		Annotation 22	Annotation 23
Locuteur		Adulte	Adulte

Interlocuteur		Lucie	Lucie
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal
Chevauchements	Annotation 10		
Locuteur chevauchement	Thomas		
Interlocuteur chevauchement	Adulte		
Pratiques chevauchement mixtes	code-blending		
Transcription frs		t'as fini ?	i' s'passe quoi à la fin ?
Transcription chevauchement frs	et après un rond / rond com' les oeufs		
Transcription chevauchement LSF	pr-œuf OEUF		
Ressources utilisées		frs	frs
Ressources utilisées chevauchement	frs-LSF-gestes		
Transcription chevauchement gestes	petit rond de la MD		

Échanges		Annotation 24	Annotation 25
Locuteur		Thomas	Lucie
Interlocuteur		Adulte	Thomas
Pratiques mixtes		code-blending	code-blending
Chevauchements	Annotation 11	Annotation 12	
Locuteur chevauchement	Lucie	Adulte	
Interlocuteur chevauchement	Adulte	Lucie	
Pratiques chevauchement à base français		frs monolingue monomodal	
Pratiques chevauchement mixtes	code-blending		
Transcription frs		le dernier	hier // l'histoire
Transcription LSF		FIN	HIER // HISTOIRE
Transcription chevauchement frs	à la f-	à la fin d' l'histoire ?	
Transcription chevauchement LSF	FIN		
Ressources utilisées		frs-LSF	frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement	frs-LSF	frs	

Échanges	Annotation 26	Annotation 27	Annotation 28	Annotation 29	Annotation 30	Annotation 31
Locuteur	Lucie	Lucie	Lucie	Lucie	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Thomas	Thomas	Thomas	Thomas	Thomas	Thomas
Pratiques mixtes	code-blending	code-	code-	code-	code-	code-

Transcription frs	souris / [leve]	blending après	blending [leve]	blending après	blending dort	blending hier
Transcription LSF	SOURIS / OEUF	APRES	OEUF	APRES	DORMIR	HIER
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF

Échanges	Annotation 32	Annotation 33	Annotation 34	Annotation 35	Annotation 36
Locuteur	Lucie	Lucie	Lucie	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Thomas	Thomas	Thomas	Thomas	Thomas
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	code-blending	code-blending	code-blending
Transcription frs	hier	et après	[leve] // [leve]	après souris dort	après souris
Transcription LSF	HIER	APRES	OEUF // OEUF	APRES SOURIS DORMIR	APRES SOURIS
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF

Échanges	Annotation 37
Locuteur	Lucie
Interlocuteur	Thomas
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal
Transcription frs	après
Ressources utilisées	frs-gestes
Transcription gestes	MD sur la bouche
Transcription onomatopées	euh::

Chevauchements	Annotation 13
Locuteur chevauchement	Thomas
Interlocuteur chevauchement	Lucie
Pratiques chevauchement à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription chevauchement frs	se reille
Transcription chevauchement LSF	SE REVEILLER SE REVEILLER SE REVEILLER pr-gros objet rond -œuf SURPRISE OEUF
Ressources utilisées chevauchement	frs-LSF

Échanges	Annotation 38	Annotation 39	Annotation 40
Locuteur	Lucie	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Thomas	Thomas	Thomas
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal		
Pratiques à base français		frs bilingue bimodal	
Pratiques mixtes			code-blending
Transcription frs		après il est mort	après // non après regarde

Transcription LSF	pr-œuf	MORT	OISEAU pr-bec PICORER
Ressources utilisées	LSF	frs-LSF	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées			toutoutou toutoutoutoutou

Échanges		Annotation 41	Annotation 42
Locuteur		Lucie	Lucie
Interlocuteur		Thomas	Thomas
Pratiques mixtes		code-blending	code-blending
Chevauchements	Annotation 14		
Locuteur chevauchement	Thomas		
Interlocuteur chevauchement	Lucie		
Pratiques chevauchement à base LSF	LSF bilingue monomodal		
Transcription frs		inc. i' mange / après tout	après oison deveni [leve]
Transcription LSF		inc. MANGER APRES TOUT	APRES OISEAU ARRIVER OEUF
Transcription chevauchement LSF	RESTER CALME		
Ressources utilisées		frs-LSF	frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement	LSF-labialisations		
Transcriptions chevauchement labialisations	inc.		

Échanges	Annotation 43	Annotation 44	
Locuteur	Lucie	Lucie	
Interlocuteur	Thomas	Thomas	
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	
Chevauchements			Annotation 15
Locuteur chevauchement			Thomas
Interlocuteur chevauchement			Lucie
Pratiques chevauchement mixtes			code-blending
Transcription frs	après è [deve]	après i' dort i' dort i' dort l'oiseau	
Transcription LSF	OEUF	DORMIR DORMIR OISEAU	
Transcription chevauchement frs			après les oeufs après
Transcription chevauchement LSF			OEUF pr-œuf REBONDIR
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	
Ressources utilisées chevauchement			frs-LSF-onomatopées
Transcription chevauchement onomatopées			poum poum

Échanges		Annotation 45	Annotation 46
Locuteur		Lucie	Lucie
Interlocuteur		Thomas	Thomas
Pratiques à base français			frs monolingue monomodal
Pratiques mixtes		code-blending	
Chevauchements	Annotation 16		
Locuteur chevauchement	Thomas		
Interlocuteur chevauchement	Lucie		
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal		
Transcription frs		après c'est tache	après / après
Transcription LSF		ENVELOPPER	
Transcription chevauchement frs	et après		
Ressources utilisées		frs-LSF	frs
Ressources utilisées chevauchement	frs		

Échanges	Annotation 47	Annotation 48	Annotation 49
Locuteur	Lucie	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Thomas	Thomas	Thomas
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal	
Pratiques mixtes	code-blending		code-blending
Transcription frs	[deve] après c'est tache après		après
Transcription LSF	ENVELOPPER		pr-œuf ROULER SAUTER
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	frs	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées			um talalala

Échanges	Annotation 50	Annotation 51
Locuteur	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Thomas	Thomas
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending
Transcription frs	après c'est clair 'près	
Transcription LSF	pr-œuf SAUTER	pr-œuf de haut en bas et vers la droite
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées		pouhouhouhou

Échanges	Annotation 52
Locuteur	Lucie
Interlocuteur	Thomas
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal
Transcription frs	après c'est quelqu'un
Ressources utilisées	frs-gestes

Transcription gestes mvt vers la droite avec le bras droit / se lève

K. Lucie > Léna 2011.eaf

Échanges	Annotation 01
Locuteur	Adulte
Interlocuteur	Lucie
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Transcription frs	tu lui racontes l'histoire ? qu'est-ce que t'as vu ?
Ressources utilisées	frs-LSF
Commentaires	on ne voit pas le locuteur, mais la consigne a été donnée à chaque fois en bilingue bimodal frs/LSF.

Échanges	Annotation 02	Annotation 03
Locuteur	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending
Chevauchements		Annotation 1
Locuteur chevauchement		Léna
Interlocuteur chevauchement		Lucie
Pratiques chevauchement à base LSF		LSF monolingue monomodal
Transcription frs	un / ah ! l'histoire	hier
Transcription LSF	1 // histoire	HIER
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement		gestes
Transcription chevauchement gestes		hochement de tête

Échanges	Annotation 04	Annotation 05	Annotation 06
Locuteur	Lucie	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Adulte	Léna	Léna
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal		
Pratiques mixtes		code-blending	code-blending
Transcription frs	'lulume ça ?	hier	hi:er
Transcription LSF		HIER	HIER
Ressources utilisées	frs-gestes	frs-LSF	frs-LSF
Transcription gestes	se lève pour allumer la lumière en montrant l'interrupteur		

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Lucie	Lucie

Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal
Pratiques mixtes	code-blending	
Transcription frs	aprè:s	[leve] // maman
Transcription LSF	APRES	MD cfg de OEUF OISEAU pr-corp-maman oiseau loc1 ENVELOPPER
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF

Échanges	Annotation 09	Annotation 10
Locuteur	Lucie	Lucie
Interlocuteur	Léna	Léna
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending
Transcription frs	après cache cache les [leve]	après / i' mange
Transcription LSF	CACHER loc1 ENVELOPPER OEUF	OISEAU MANGER pr-bec PICORER
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées		tututututu

Échanges	Annotation 11	Annotation 12	Annotation 13
Locuteur	Lucie	Lucie	Léna
Interlocuteur	Léna	Léna	Lucie
Pratiques à base LSF			LSF monolingue monomodal
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	
Transcription frs	cours'en aille /// l'oiseau / hier tu connais / l'histoire ?		
Transcription LSF	OISEAU / HIER	CONNAITRE / HISTOIRE OUI	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	LSF-gestes
Transcription gestes			hochement de tête

Chevauchements	Annotation 2
Locuteur chevauchement	Adulte
Interlocuteur chevauchement	Lucie
Pratiques chevauchement à base français	frs bilingue bimodal
Transcription chevauchement frs	Lucie t'as fini de raconter l'histoire ? oui ? d'accord ?
Ressources utilisées chevauchement	frs-LSF
Commentaires chevauchement	on ne voit pas le locuteur mais il doit utiliser de la LSF pour FINIR RACONTER et HISTOIRE au moins.

Échanges	Annotation 14
Locuteur	Lucie
Interlocuteur	Adulte
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal

Transcription frs	oui
Ressources utilisées	frs

L. Thomas > Inès 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02	Annotation 03
Locuteur	Adulte	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Thomas	Inès	Inès
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal		
Transcription frs	raconte-lui	oiseau	des oeufs inc.
Transcription LSF		OISEAU TRICOTER	OEUF // EMBALLER
Ressources utilisées	frs-gestes	frs-LSF	frs-LSF
Échanges	Annotation 04	Annotation 05	Annotation 06
Locuteur	Thomas	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Inès	Inès	Inès
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	code-blending
Transcription frs	après les oeufs	tomber	après // l'oiseau partir parti
Transcription LSF	APRES OEUF pr-œuf REBONDIR TOMBER	APRES SOURIS	APRES // VOLER PARTIR
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées	frs-LSF	frs-LSF
Transcription onomatopées	poum		
Échanges	Annotation 07	Annotation 08	Annotation 09
Locuteur	Thomas	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Inès	Inès	Inès
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	code-blending
Transcription frs	après euh:::	après souris	après après
Transcription LSF	APRES	APRES SOURIS	APRES APRES pr-œuf REBONDIR
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées		poum poum	
Échanges	Annotation 10	Annotation 11	Annotation 12
Locuteur	Thomas	Thomas	Adulte
Interlocuteur	Inès	Inès	Thomas
Pratiques à base français			frs monolingue monomodal
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	
Transcription frs	et après euh / les oeufs	et après les oiseaux	t'as fini ?
Transcription LSF	APRES SOURIS OEUF	APRES VOLER	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs

Échanges	Annotation 13
Locuteur	Thomas
Interlocuteur	Adulte
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Ressources utilisées	gestes
Transcription onomatopées	hochement de tête

M. Thomas > Lola 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02	Annotation 03
Locuteur	Adulte	Thomas	Adulte
Interlocuteur	Thomas	Adulte	Thomas
Pratiques à base LSF		LSF monolingue monomodal	
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal		frs monolingue monomodal
Transcription frs	t'es prêt ?		vas-y raconte
Ressources utilisées	frs	gestes	frs
Transcription gestes		hochement de tête	
Échanges	Annotation 04	Annotation 05	
Locuteur	Thomas	Thomas	
Interlocuteur	Lola	Adulte	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal		
Pratiques à base français		frs bilingue bimodal	
Transcription frs		pour'oi ritole ?	
Transcription LSF	OISEAU	RIGOLER // LOLA	
Ressources utilisées	LSF	frs-LSF	
Échanges			Annotation 06
Locuteur			Thomas
Interlocuteur			Lola
Pratiques à base français			frs bilingue bimodal
Locuteur chevauchement	Adulte		
Interlocuteur chevauchement	Thomas		
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal		
Transcription frs			l'oiseau
Transcription LSF			OISEAU
Transcription chevauchement frs	tu lui dis comme tu lui racontes comme tu veux		
Ressources utilisées			frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement	frs		
Échanges	Annotation 07	Annotation 08	Annotation 09
Locuteur	Thomas	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Lola	Lola	Lola
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	frs bilingue bimodal	frs bilingue bimodal
Transcription frs	les oeufs // petit	l'heure	et après / caché
Transcription LSF	OEUF // pr-petit objet rond-œuf	HEURE	APRES / CACHER
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF

Échanges	Annotation 10	Annotation 11	Annotation 12	Annotation 13
Locuteur	Thomas	Thomas	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Lola	Lola	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal			LSF bilingue bimodal
Pratiques à base français		frs bilingue bimodal		
Pratiques mixtes			code-blending	
Transcription frs		et après / souris	après euh::	souris
Transcription LSF	pr-œuf REBONDIR	APRES SOURIS	APRES	SOURIS pr-œuf REBONDIR
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	frs-LSF	frs-LSF	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées	pom poum			pou pou pou

Échanges	Annotation 14	Annotation 15
Locuteur	Thomas	Thomas
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal	frs monolingue bimodal
Transcription frs	après les oeufs / cassé	et après euh:::
Transcription LSF	APRES OEUF CASSER	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-gestes
Transcription gestes		index sur les lèvres

Échanges	Annotation 16
Locuteur	Thomas
Interlocuteur	Lola
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	souris va un retourner et dormir SOURIS ALLER VOLER stf-bord d'un contenant rond-nid loc1-en bas PRENDRE loc2-nid
Transcription LSF	POSER DORMIR
Ressources utilisées	frs-LSF

Échanges	Annotation 17	Annotation 18	Annotation 19
Locuteur	Thomas	Adulte	Thomas
Interlocuteur	Adulte	Thomas	Adulte
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	frs monolingue monomodal	frs monolingue bimodal
Transcription frs	voilà	c'est fini ?	

Ressources utilisées	frs	frs	frs-gestes
Transcription gestes			hochement de tête

N. Lola > Lucie 2011.eaf

Échanges		Annotation 01	Annotation 02
Locuteur		Lola	Lola
Interlocuteur		Lucie	Lucie
Pratiques mixtes		code-blending	code-blending
Locuteur chevauchement	Adulte		
Interlocuteur chevauchement	Lola		
Pratiques chevauchement à base français	frs monolingue monomodal		
Transcription frs		l'oiseau elle casse ses oeufs	oiseau manger
Transcription LSF		OISEAU CASSER	OISEAU MANGER
Transcription chevauchement frs	vas-y		
Ressources utilisées		frs-LSF	frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement	frs		

Échanges	Annotation 03	Annotation 04
Locuteur	Lucie	Lola
Interlocuteur	Lola	Lucie
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal
Pratiques mixtes	code-blending	
Transcription frs	souris fromage	fromage
Transcription LSF	SOURIS FROMAGE	SOURIS FROMAGE SOURIS
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-frs-labialisations
Transcriptions labialisations		souris
Commentaires	chuchoté	chuchoté

Échanges	Annotation 05	Annotation 06
Locuteur	Lucie	Lola
Interlocuteur	Lola	Lucie
Pratiques à base LSF		LSF monolingue monomodal
Pratiques mixtes	code-blending	
Transcription frs	souris souris / après // mange le bras / souris	
Transcription LSF	SOURIS MANGER	SOURIS MOI EXPLIQUER
Ressources utilisées	frs-LSF-gestes	LSF
Transcription gestes	montre son bras de la main à l'épaule	montre son bras (idem)

Échanges	Annotation 07	Annotation 08	Annotation 09
Locuteur	Lola	Adulte	Lola

Interlocuteur	Lucie	Lola	Adulte
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal		LSF monolingue monomodal
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal	
Transcription frs		c'est tout ?	
Transcription LSF	SOURIS FINI		
Ressources utilisées	LSF	frs	LSF-gestes
Transcription gestes			hochement de tête

Échanges	Annotation 10	Annotation 11	
Locuteur	Adulte	Lola	
Interlocuteur	Lola	Lucie	
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal		
Pratiques mixtes		code-blending	
Transcription frs	non il s'passe quoi au début?	souris maman cherche petit bébé	
Transcription LSF		SOURIS OISEAU MAMAN CHERCHER BEBE OISEAU	
Ressources utilisées	frs	frs-LSF	
Commentaires		chuchoté	

Échanges	Annotation 12
Locuteur	Lucie
Interlocuteur	Lola
Pratiques à base français	frs bilingue bimodal
Transcription frs	j'connais
Transcription LSF	CONNAITRE
Ressources utilisées	frs-LSF

O. Lola > Sofian 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02	
Locuteur	Lola	Lola	
Interlocuteur	Sofian	Sofian	
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal		
Pratiques à base français		frs bilingue bimodal	
Transcription frs		' est fini	
Transcription LSF	TRICOTER	FINI COUPER	
Ressources utilisées	LSF	frs-LSF	
Échanges	Annotation 03	Annotation 04	
Locuteur	Lola	Lola	
Interlocuteur	Adulte	Sofian	
Pratiques à base LSF		LSF bilingue bimodal	
Pratiques à base français	frs monolingue bimodal		
Transcription frs	c'est bon ?	oiseau	
Transcription LSF		TRICOTER OISEAU	
Ressources utilisées	frs-gestes	frs-LSF	
Transcription gestes	2 mains face à l'interlocuteur mvt l'une vers l'autre		
Échanges	Annotation 05		
Locuteur	Lola		
Interlocuteur	Sofian		
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal		
Transcription frs	fromage	bras	
Transcription LSF	OISEAU FROMAGE	CROQUER	
Ressources utilisées	frs-lab.-onomatopées-LSF-gestes		
Transcription gestes	main droite sur son bras gauche pour le désigner		
Transcriptions labialisations	oiseau		
Transcription onomatopées	aie		
Échanges	Annotation 06	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Lola	Lola	Lola
Interlocuteur	Sofian	Sofian	Sofian
Pratiques à base LSF			LSF monolingue bimodal
Pratiques mixtes	code-blending	code-blending	
Transcription frs		œuf	
Transcription LSF		OEUF	OEUF
Ressources utilisées	gestes-onomatopées		LSF-onomatopées

Transcription gestes main droite sur le menton avec doigts qui bougent

Transcription onomatopées euh:: pi

Échanges Annotation 09

Locuteur Lola

Interlocuteur Sofian

Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal

Transcription frs peti' œuf dur dur

Transcription LSF OEUF /// CAILLOU

Ressources utilisées frs-LSF

Échanges Annotation 10

Locuteur Lola

Interlocuteur Sofian

Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal

Transcription LSF pr-œuf EXPLOSER stf-2 index puis 2 mains plates dont l'espace entre les 2 augmente FINI

Ressources utilisées LSF-onomatopées

Transcription onomatopées pu

Échanges Annotation 11

Locuteur Lola

Interlocuteur Sofian

Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal

Transcription frs fromage mange

Transcription LSF BEBE pr-bébé oiseau mime de la marche d'un pingouin FROMAGE MANGER

Ressources utilisées LSF-labialisations

frs-LSF

Transcriptions labialisations bébé

Annotation 12

Lola

Sofian

LSF bilingue bimodal

fromage mange

FROMAGE MANGER

frs-LSF

Échanges Annotation 13

Locuteur Lola

Interlocuteur Adulte

Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF FINI

Ressources utilisées LSF

P. Léna > Kévin 2011.eaf

Échanges	Annotation 01	Annotation 02	Annotation 03
Locuteur	Adulte	Léna	Léna
Interlocuteur	Léna	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF		LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal		
Transcription frs	allez vas-y		
Transcription LSF		OISEAU TRICOTER	APRES
Ressources utilisées	frs	LSF	LSF

Échanges	Annotation 04
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-corp-oiseau REGARDER S'ASSEOIR
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 05
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-corp-oiseau LEVER AILE DROITE REGARDER pr-objet rond index vers loc1-en bas
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 06
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-corp-oiseau REGARDER SE RETOURNER
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 07	Annotation 08
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	pr-corp-oiseau	APRES / APRES
Ressources utilisées	LSF-gestes	LSF
Transcription gestes	penchée en avant avec les mains jointes et les doigts croisés	

Échanges	Annotation 09	Annotation 10
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	APRES stf-cercle	APRES
Ressources utilisées	LSF	LSF-gestes
Transcription gestes		main plate paume vers le sol, descend en bougeant les doigts

Échanges	Annotation 11	Annotation 12
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES	APRES pr-petit objet rond pr-petit objet rond TOUT
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations		après

Échanges	Annotation 13
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU APRES
Ressources utilisées	LSF-gestes
Transcription gestes	description avec l'index droit des mouvements de l'œuf sur les bords du nid

Échanges	Annotation 14	Annotation 15	Annotation 16
Locuteur	Léna	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES / APRES	APRES / APRES	pr-petit objet rond pr-2 doigts TOMBER
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations	LSF-gestes-labialisations
Transcription gestes			2 doigts qui dérivent le trajet pour tomber
Transcriptions labialisations	après	après / après	tomber

Échanges	Annotation 17	Annotation 18
----------	---------------	---------------

Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES / APRES	FLEUR pr-petit objet rond TOMBER dedans GLISSER ROULER
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations-onomatopées
Transcriptions labialisations	après / après	fleur
Transcription onomatopées		pouf::

Échanges	Annotation 19	Annotation 20
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	APRES	APRES
Ressources utilisées	LSF	LSF-gestes
Transcription gestes		description du trajet de l'œuf avec la main et les doigts écartés.

Échanges	Annotation 21
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES PORTE PORTE PORTE ...
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	porte / porte / porte

Échanges	Annotation 22	Annotation 23
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs		souris
Transcription LSF	APRES	SOURIS APRES DORMIR
Ressources utilisées	LSF-gestes	frs-LSF
Transcription gestes	description du trajet de l'œuf avec la main droite et les doigts écartés.	
Commentaires		frs chuchoté

Échanges Annotation 24
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Kévin
 Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
 Transcription LSF APRES / APRES stf-petit objet rond
 Ressources utilisées LSF-gestes
 Transcription gestes description du trajet de l'œuf avec 2 doigts.

Échanges Annotation 25
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Kévin
 Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
 Transcription LSF APRES SOURIS APRES stf-mains plates pr décrire un gros ventre
 Ressources utilisées LSF-labialisations
 Transcriptions labialisations après souris après

Échanges	Annotation 26	Annotation 27	Annotation 28
Locuteur	Léna	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES MANGER	APRES S'ASSEOIR	APRES APRES S'ASSEOIR
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations		s'asseoit	après s'asseoit

Échanges	Annotation 29	Annotation 30
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	DIRE /// DIRE POURQUOI QUOI	APRES VOIR OISEAU
Ressources utilisées	LSF	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations		elle voit l'oiseau

Échanges	Annotation 31	Annotation 32
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU OISEAU	pr-petit objet rond CASSER
Ressources utilisées	LSF-gestes	LSF-labialisations
Transcription gestes	description avec l'index du trajet de l'oiseau	
Transcriptions labialisations		ca-

Échanges	Annotation 33
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU DIRE SOURIS SOURIS SOURIS pr-2 mains-petit objet en long TIRER (MD)
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 34	Annotation 35
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Adulte
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	
Pratiques à base français		frs monolingue monomodal
Transcription frs		câlin comment on dit en langue des signes ?
Transcription LSF	APRES REGARDER APRES OISEAU	
Ressources utilisées	LSF-gestes	frs
Transcription gestes	se frotte les mains	

Échanges	Annotation 36	
Locuteur	Adulte	
Interlocuteur	Léna	
Pratiques à base français	frs monolingue monomodal	
Chevauchements		Annotation 1
Locuteur chevauchement		Léna
Interlocuteur chevauchement		Kévin
Pratiques chevauchement à base français		frs monolingue monomodal
Transcription frs	tu fais comme tu veux si tu sais pas l'dire tu	
Transcription chevauchement frs		câlin
Ressources utilisées	frs	
Ressources utilisées chevauchement		frs

Échanges	Annotation 37	Annotation 38
Locuteur	Kévin	Léna
Interlocuteur	Léna	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	CANARD	CANARD APRES APRES
Ressources utilisées	LSF	LSF-gestes-labialisations
Transcription gestes		se frotte les mains la tête dans les épaules
Transcriptions labialisations		câlin après après

Échanges	Annotation 39	Annotation 40
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	après elle dit	
Transcription LSF	APRES DIRE REFLECHIR SOURIS REFLECHIR	QUOI QUOI pr-corp-souris REFLECHIR
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF
Commentaires	frs chuchoté	

Échanges	Annotation 41	Annotation 42
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES APRES DIRE	FROMAGE FROMAGE pr-corp-souris pr-objet plat COUPER DONNER
Ressources utilisées	LSF-labialisations	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	après elle dit	fromage fromage

Échanges	Annotation 43
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU pr-bec PICORER
Ressources utilisées	LSF

Échanges	Annotation 44
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	APRES / APRES ENCORE pr-corp-souris pr-objet plat PRENDRE DONNER bras tendu
Ressources utilisées	LSF-labialisations
Transcriptions labialisations	après / après encore

Échanges	Annotation 45	Annotation 46
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin

Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF bilingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU APRES OISEAU pr-bec PICORER	APRES OISEAU MANGER
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	LSF-gestes-labialisations
Transcription gestes		montre son bras gauche
Transcriptions labialisations		mange mange /// la main
Transcription onomatopées	tatatata	

Échanges	Annotation 47
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	souris
Transcription LSF	APRES / APRES bras tendu SOURIS pr-corp-souris TIRER SON BRAS
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations
Transcriptions labialisations	après / après
Commentaires	frs chuchoté

Échanges	Annotation 48
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	après après souris
Transcription LSF	APRES APRES EN AVOIR MARRE SOURIS pr-corp-souris EN AVOIR MARRE
Ressources utilisées	frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées	fou fou

Échanges	Annotation 49	Annotation 50	Annotation 51
Locuteur	Léna	Léna	Léna
Interlocuteur	Kévin	Kévin	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	après s'asseoir	après l'oiseau	chaise après
Transcription LSF	APRES S'ASSEOIR	APRES OISEAU pr-bec PICORER CHAISE APRES	
Ressources utilisées	frs-LSF	frs-LSF-onomatopées	frs-LSF
Transcription onomatopées		piapiapiapiapia	
Commentaires	frs chuchoté	frs chuchoté	frs chuchoté

Échanges	Annotation 52
Locuteur	Léna
Interlocuteur	Kévin
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal
Transcription frs	après i' dit

Transcription LSF APRES DIRE pr-petit objet PRENDRE SOURIS pr-corp-souris pr-petit objet PRENDRE
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 53 Annotation 54
Locuteur Léna Léna
Interlocuteur Kévin Kévin
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal LSF monolingue monomodal
Transcription LSF pr-corp-souris MARCHER pr-corp-souris pr-poignée OUVRIR LA PORTE
Ressources utilisées LSF LSF

Échanges Annotation 55
Locuteur Léna
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
Transcription LSF pr-corp-souris MARCHER PENSER REGARDER loc2-en l'air stf-contenant circulaire
Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations pen- ah voit

Échanges Annotation 56
Locuteur Léna
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après
Transcription LSF APRES REGARDER pr-corp-souris MARCHER
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 57
Locuteur Léna
Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription LSF APRES stf-contenant circulaire (nid) pr-mains creuses loc3-dans le nid POSER loc3
pr-grand
contenant rond avec index COUVRIR
Ressources utilisées frs-LSF
Transcriptions labialisations après

Échanges Annotation 58
Locuteur Léna

Interlocuteur Kévin
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après fini
Transcription LSF APRES FINI
Ressources utilisées frs-LSF

Q. file:C:\Users\Julie\Desktop\Mémoire M2\Transcriptions\2011\léna lola
2011.eaf

dimanche 22 mai 2011 13:57

Échanges Annotation 01
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF TRICOTER OISEAU OISEAU MAMAN OISEAU pr-corp-maman oiseau TRICOTER
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 02
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF APRES pr-corp-mamAn oiseau REGARDER SE LEVER REGARDER loc1-sous elle
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 03
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF APRES APRES
Ressources utilisées LSF-gestes
Transcription gestes 2 mains jointes et mimique gaga

Échanges Annotation 04
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
Transcription LSF APRES inc. APRES pr-2 doigts puis main arrondie ROULER TOMBER MAMAN PAPA
Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations maman papa

Échanges Annotation 05
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF APRES stf-gros objet rond stf-gros objet rond stf-petit objet rond
Ressources utilisées LSF-gestes

Transcription gestes hochement de tête

Échanges Annotation 06
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après
Transcription LSF APRES FLEUR // FLEUR pr-fleur pr-œuf TOMBER ROULER
Ressources utilisées frs-LSF-gestes
Transcription gestes trajet circulaire de la chute de l'œuf avec la main droite
Commentaires chuchoté

Échanges Annotation 07 Annotation 08
Locuteur Léna Léna
Interlocuteur Lola Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal LSF monolingue monomodal
Transcription frs porte maison souris
Transcription LSF APRES PORTE PORTE MAISON PORTE SOURIS APRES stf-objet rond pr-objet rond ROULER
Ressources utilisées frs-LSF LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 09
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF APRES SOURIS DORMIR pr-corp-souris DORMIR
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 10
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après après après souris après
Transcription LSF APRES /// OUI APRES APRES SOURIS stf-mains plates pour gros ventre
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 11
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola

Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF pr-corp-souris pté-dans son dos stf-objet rond pr-main plate pr-objet rond ROULER VITE

Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 12

Locuteur Léna

Interlocuteur Lola

Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal

Transcription frs dit

Transcription LSF APRES REGARDER DIRE pr-corp-souris POURQUOI QUOI pté-vers son ventre QUOI pté-vers elle

Ressources utilisées frs-LSF

Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 13

Locuteur Léna

Interlocuteur Lola

Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF APRES REGARDER pr-corp-oiseau REGARDER pr-objet rond

Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 14

Locuteur Léna

Interlocuteur Lola

Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal

Transcription LSF OISEAU pté-ventre pr-souris NON pr-objet rond pté-dans son dos

Ressources utilisées LSF

Transcriptions labialisations

Annotation 15

Léna

Lola

LSF bilingue monomodal

APRES / APRES APRES DIRE

LSF-labialisations

après

dit

Échanges Annotation 16

Locuteur Léna

Interlocuteur Lola

Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal

Transcription frs l'oiseau

Transcription LSF APRES OISEAU

Ressources utilisées frs-LSF-gestes

Transcription gestes description d'un trajet circulaire à l'aide de l'index

Transcriptions labialisations

Commentaires frs chuchoté

Annotation 17

Léna

Lola

LSF bilingue monomodal

APRES

LSF-labialisations

après

Échanges	Annotation 18	Annotation 19
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	et après	
Transcription LSF	APRES DIRE DIRE APRES DIRE SOURIS QUOI QUOI OISEAU OISEAU OISEAU	
Ressources utilisées	LSF-frs-labialisations	LSF-gestes
Transcription gestes		index qui décrit un trajet
Transcriptions labialisations après	quoi / quoi ?	
Commentaires	frs chuchoté	

Échanges	Annotation 20	Annotation 21
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	après / cassé	
Transcription LSF	APRES CASSE stf-objet rond	REGARDER OISEAU pr-debout
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF
Commentaires	frs chuchoté	

Échanges	Annotation 22	Annotation 23
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	souris	
Transcription LSF	SOURIS pr-corp-souris pr-objet rond	TIRER APRES pr-corp-souris DIRE DIRE OISEAU
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF-labialisations
Transcription gestes		mime de l'oiseau qui se frotte contre la souris
Commentaires	frs chuchoté	

Échanges	Annotation 24	Annotation 25
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF bilingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription frs	et après	
Transcription LSF	APRES / APRES DIRE SOURIS QUOI MAINTENANT MANGER (à lui ?) OISEAU APRES	
Ressources utilisées	frs-LSF	LSF
Commentaires	frs chuchoté	

Échanges Annotation 26
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
 Transcription frs fromage
 Transcription LSF FROMAGE pr-corp-souris pr-2 mains plates pr_tranche TENDRE
 Ressources utilisées frs-LSF
 Commentaires frs chuchoté

Échanges	Annotation 27	Annotation 28
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	LSF monolingue monomodal
Transcription LSF	OISEAU APRES OISEAU pr-bec PICORER	ENCORE pr-corp-souris pr-tranche TENDRE
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	LSF
Transcription onomatopées	miamiamiam	
Commentaires	chuchoté	

Échanges Annotation 29
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF monolingue bimodal
 Transcription LSF APRES OISEAU pr-bec PICORER MANGER LA MAIN
 Ressources utilisées LSF-onomatopées
 Transcription onomatopées miamiamiam
 Commentaires chuchoté

Échanges Annotation 30
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
 Transcription LSF pr-bec mangeant la main pr-corp-souris TIRER
 Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 31
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
 Transcription frs souris souris ap- / part

Transcription LSF SOURIS SOURIS APRES APRES PARTIR ATTRAPER
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 32
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après après souris après s'asseoit
Transcription LSF APRES APRES MARRE DIRE SOURIS APRES / S'ASSEOIR pté-vers la chaise
Ressources utilisées frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées pfou
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 33
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs 'près comme ça
Transcription LSF APRES APRES pr-corp-souris DEBOUT REGARDER
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 34
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après oiseau -ge chai-
Transcription LSF APRES OISEAU pr-bec PICORER MANGER MANGER CHAISE
Ressources utilisées frs-LSF-onomatopées
Transcription onomatopées tsst
Commentaires frs chuchoté

Échanges	Annotation 35	Annotation 36
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF monolingue bimodal	
Pratiques mixtes		code-blending
Transcription frs		après / après
Transcription LSF	APRES pr-corp-souris S'ASSEOIR TOMBER	APRES / APRES
Ressources utilisées	LSF-onomatopées	frs-LSF

Transcription onomatopées poum

Échanges Annotation 37
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
Transcription LSF SOURIS pr-corp-souris SOUPIRER / ENCORE STOP STOP PETIT CALME
Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations stop / stop

Échanges Annotation 38
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue bimodal
Transcription frs après i' réfléchit
Transcription LSF APRES pr-objet tenu REFLECHIR pr-objet tenu stf-mains creuses pr-contenant OISEAU
pr-contenant-loc2 pté-loc2
Ressources utilisées frs-LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 39
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
Transcription LSF pr-corp-souris MARCHER
Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations i' part

Échanges Annotation 40
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription LSF APRES pr-corp-souris REGARDER REFLECHIR POURQUOI ICI QUOI POURQUOI
Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 41
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
Transcription LSF OISEAU OU

Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations où

Échanges Annotation 42
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
Transcription LSF APRES pr-corp-souris DIRE REFLECHIR REGARDER loc3-en l'air stf-mains plates-gros objet rond
Ressources utilisées LSF-labialisations
Transcriptions labialisations après i' dit

Échanges Annotation 43 Annotation 44
Locuteur Léna Léna
Interlocuteur Lola Lola
Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
Pratiques mixtes code-blending
Chevauchements Annotation 1
Locuteur chevauchement Lola
Interlocuteur chevauchement Léna
Pratiques chevauchement à base LSF LSF monolingue monomodal
Transcription frs après / et après
Transcription LSF APRES essaiS pour LIT///// LIT APRES / APRES
Transcription chevauchement LSF LIT
Ressources utilisées LSF frs-LSF
Ressources utilisées chevauchement LSF
Commentaires frs chuchoté

Échanges Annotation 45
Locuteur Léna
Interlocuteur Lola
Pratiques mixtes code-blending
Transcription LSF APRES REGARDER
Ressources utilisées frs-LSF
Transcriptions labialisations regarde

Échanges Annotation 46

Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
 Transcription LSF APRES pr-corp-souris MARCHER stf-main plate stf-2 mains en C-barrière ARBRE pr-C MONTER
 Ressources utilisées LSF

Échanges Annotation 47
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF bilingue monomodal
 Transcription LSF APRES REGARDER MIEUX
 Ressources utilisées LSF-labialisations
 Transcriptions labialisations après / mieux

Échanges Annotation 48
 Locuteur Léna
 Interlocuteur Lola
 Pratiques à base LSF LSF monolingue monomodal
 Transcription LSF APRES pr-corp-souris pr-contenant petit objet rond POSER loc4-espace neutre AU REVOIR FAIRE DES BISOUS
 Ressources utilisées LSF

Échanges	Annotation 49	Annotation 50
Locuteur	Léna	Léna
Interlocuteur	Lola	Lola
Pratiques à base LSF	LSF bilingue monomodal	
Pratiques mixtes		code-blending
Transcription frs		après / fini
Transcription LSF	APRES pr-corp-souris ENVOYER UN BISOU	APRES APRES FINI
Ressources utilisées	LSF-labialisations	frs-LSF
Transcriptions labialisations	après	

Annexe 3 : Découpage en épisodes de la vidéo de Tom et Jerry par JM Colletta

Liste des macro-épisodes :

Code	Description de l'épisode
A	Dans le nid
B	Du nid au lit
C	L'éclosion
D	L'empreinte
E	Les dégâts
F	Comment clamer le bébé oiseau
G	Retour au nid

Liste des micro-épisodes :

Code	Description du micro-épisode
A1	La maman tricote
A2	La maman regarde l'œuf
A3	La maman tricote
A4	La maman regarde l'heure
A5	La maman pose son tricot
A6	La maman borde l'œuf
A7	La maman contemple l'œuf
A8	La maman s'en va
B1	L'œuf saute
B2	L'œuf tombe dans la toile d'araignée
B3	La toile se rompt
B4	L'œuf tombe dans la fleur
B5	La fleur dépose l'œuf sur la feuille
B6	L'œuf roule sur la feuille jusqu'à la maison
B7	L'œuf pousse la porte
B8	L'œuf roule jusqu'au lit
C1	La souris se retourne sur l'œuf
C2	L'œuf réveille la souris
C3	La souris découvre l'œuf
C4	L'œuf fait tomber la souris du lit
D1	L'œuf éclot
D2	Le bébé oiseau court avec sa coquille sur la tête
D3	la souris enlève la coquille
D4	le bébé oiseau court en cercle
D5	Le bébé oiseau prend la souris pour sa mère
D6	Le bébé oiseau fait un câlin à la souris
D7	La souris caresse la tête du bébé oiseau
E1	Le bébé oiseau a vu quelque chose
E2	Le bébé oiseau court et grimpe sur la commode
E3	Le bébé oiseau attaque la commode avec son bec
E4	Le bébé oiseau détruit le pied du lampadaire
E5	La souris veut attraper le bébé et reçoit l'abat-jour sur la tête
E6	Le bébé oiseau fait un trou dans le mur avec son bec
E7	La souris bloque l'oiseau par le bec et vibre
E8	La souris pose l'oiseau

F1	La souris a une idée
F2	La souris va chercher quelque chose à manger
F3	La souris tend un morceau de nourriture
F4	Le bébé oiseau mange
F5	La souris tend un autre morceau de nourriture
F6	Le bébé oiseau mange le morceau de nourriture et le bras de la souris
F7	La souris se libère
F8	L'oiseau se retrouve planté
F9	La souris dé plante l'oiseau
F10	La souris s'éponge le front et veut s'asseoir
F11	Le bébé oiseau détruit le tabouret et la souris tombe
G1	La souris regarde l'oiseau avec colère
G2	La souris prend le bébé oiseau dans ses bras
G3	La souris emporte l'oiseau dehors
G4	La souris regarde en l'air et cherche en tournant la tête à droite puis à gauche
G5	La souris a vu quelque chose et sourit
G6	La souris monte sur l'arbre jusqu'au nid
G7	La souris met le bébé oiseau au lit
G8	La souris fait au revoir
G9	La souris s'en va

Bibliographie

ADAM, J.M. (1984). *Le Récit*. Paris, Presses Universitaires de France.

ALEGRIA, J. (1986). Processus de lecture chez l'enfant sourd : une approche psycholinguistique, in *Vivre sourd aujourd'hui... et demain ?*, tome 1, 93-116. Bruxelles, EDIRSA.

ALEGRIA, J. et LEYBAERT, J. (2005). Le langage par les yeux chez l'enfant sourd : lecture, lecture labiale et langage parlé complété. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit*. Marseille : Éditions SOLAL, 213-251.

ALLARD, S. (2004). Étude comparative du développement de la capacité narrative orale d'enfants francophones en milieu minoritaire et majoritaire. In *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 2004, vol. 7, n°1, 7-22.

ANDREWS, J.F. et TAYLOR, N.E. (1987). From sign to print: A case study of picture book reading between mother and child. *Sign Language Studies*, 56, 261-274.

APPLEBEE, N. (1978). *The Child's Concept of Story: Ages Two to Seventeen*, Chicago, University of Chicago Press.

ARMSTRONG, D. F., STOKOE, W.C. et WILCOX, S.E. (1995). *Gesture and the nature of language*. Cambridge University Press.

ARMSTRONG, D.F. (2000). William C. Stokoe Jr. Fondateur de la linguistique de la langue des signes (1919-2000). In *Surdités*, 2, juin 2000, 122-124.

AUSTIN, J.L. (1962). *Quand dire, c'est faire*. Traduit en français en 1970, réédité au Seuil, collection "Points essais", 1991.

BAMBERG, M. et MARCHMAN, V. (1994). Foreshadowing and wrapping up in narrative. In R.A. Berman et D.I. Slobin (dir.), *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum, 555-590.

BARTHES, R. (1966). Introduction to the Structuralist Analysis of Narratives. Ed and Trans. Stephen Heath. New York : Hill and Wang.

BATES, E. et VOLTERRA, V. (1984). On the invention of language: An alternative view. Response to S. Goldin-Meadow & C. Mylander, Gestural communication in deaf children: The effects and noneffects of parental input on early language development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Serial No. 207, Vol. 49, Nos. 3-4.

BENVENISTE, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale*, volume 1 of Coll. TEL. Gallimard.

BERMAN, R.A. et SLOBIN, D.I. (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

BERNSTEIN, B. (1971). *Class, codes and control, Volume 1 – Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge & Kegan Paul.

BERTHELOT, J.M. (1988). Réflexions sur la pertinence du concept de socialisation, in *Analyse des modes de socialisation*, IRESE, Université L. Lumière, Lyon 2.

BILLIEZ, J. (2003). Cité par A. Brenier, « *Chance ou surcharge cognitive ?* » - Représentations d'orthophonistes sur la question des troubles langagiers et du bilinguisme. Travail de recherches en SDL, dirigé par J. Billiez. Université Stendhal, Grenoble.

BISHOP, M. et HICKS S. (2005). Bimodal Bilingualism in Hearing Adults from Deaf Families. In *Sign Language Studies*, volume 5, number 2, winter 2005.

BLONDEL, M. et TULLER, L. (2000). La recherche sur la LSF : un compte-rendu critique. In *Recherches linguistiques de Vincennes*, 29, 29-54.

BLOOMFIELD, L. (1933). *Language and Linguistics*. New York: Henry Holt.

BOUVET, D. (1982). *La parole de l'enfant sourd - l'apport de la langue des signes dans l'accès à la communication verbale*. Presses universitaires de France - Le Fil rouge, Section 2, Psychanalyse et psychiatrie de l'enfant : Paris.

BOYSSON-BARDIES, B. (2005). *Comment la parole vient aux enfants*. Éditions Odile Jacob Poches : Paris.

BRACOPS, M. (2006). Introduction à la pragmatique – Les théories fondatrices : actes de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée. Collection Champs Linguistiques. De Boeck : Bruxelles.

BRAS, G. (2003). Bilinguisme et bilingualité chez l'enfant sourd – statuts respectifs du français et de la LSF dans la scolarisation des enfants sourds. In Billiez, J. (2003). *Contacts de langues – modèles, typologies, interventions*. L'Harmattan : Paris. 167-176.

BRENIER, A. (2003). « *Chance ou surcharge cognitive ?* » - Représentations d'orthophonistes sur la question des troubles langagiers et du bilinguisme. Travail de recherches en SDL, dirigé par J. Billiez. Université Stendhal, Grenoble.

BRES, J. (1994). *La Narrativité*. Louvain-la-Neuve (Belgique) : Duculot.

BRESLAW, P. I. et coll. (1981). The Referential Communication Skills of Deaf Children from Different Educational Environments. *Journal of Child Psychology*, 22, 269-282.

BRUNER, J. (1970). The growth and structure of skill. In K.J. Connolly (ed.), *Mechanisms of motor skill development*. New York Academic Press.

- BRUNER, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*, New York: Norton.
- BRUNER, J. (1975). The ontogenesis of speech acts. *Journal of Child Language* 2, 1-19.
- BRUNER, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*, New York: Norton.
- CANUT, C. et CANUT, E. (1999). Choix de codes et compétence linguistique : quelques observations à travers l'étude de narrations d'enfants en cours d'acquisition bilingue. In Castellotti, V. et Moore, D. (1999). *Alternances des langues et construction de savoirs*. ENS Editions : Fontenay St Cloud.
- CHOMSKY, N. (1968). *Language and Mind*, New York: Harcourt Brace & World, Inc. Traduction française en 1970 : *Le Langage et la Pensée*, Paris, Payot.
- CHRISTIAN, D. (1999). *Compter, raconter ? La stratégie du récit*. MAXIMA – Laurent du Mesnil (ed).
- CLAEYS, N. (2005). *La place de la LSF dans l'intégration scolaire des enfants sourds. Étude qualitative*. Mémoire master 1 : Sciences du langage - Langage et surdité, sous la direction d'A. Millet. Grenoble, Université Stendhal.
- COLLETTA, J-M. (1995). Qui parle, et pourquoi ? Examen critique de quelques approches de l'interaction. In *L'interaction en questions, Lidil n°1*, septembre 1995 coordonné par V. de Nuchèze et J-M. Colletta. Grenoble. 43-65.
- COLLETTA, J-M. (2004). *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans. Corps, langage et cognition*. Bruxelles, Mardaga.
- Conseil de l'Europe. (2005). *Le statut des langues des signes en Europe*. Editions du Conseil de l'Europe.
- CORNETT, R. O. (1967). Cued Speech. *American Annals of the Deaf*, 112, 3-13.
- COSNIER, J. (1977). Communication non verbale et langage. In *Psychologie médicale*, 1977, 9, 11, 2033-2049.
- COSNIER, J. et DAHAN G. (1977). Sémiologie des quasi-linguistiques français, *Psychologie médicale*, 9, 11, 2053-5072.
- COSNIER, J. et al. (1978). Gestes et stratégie conversationnelle. In *Stratégies discursives*, PUL.
- COSNIER, J. et al. (1982). Introduction (pp 1-13) et Communications et langages gestuels (pp 255-304). In J. Cosnier, J. Coulon, A. Berrendonner et C. Orecchioni, *Les voies du langage, communications verbales, gestuelles et animales*, 1982, Dunod, Paris.
- COSTE, D. (1984). Les discours naturels de la classe. *Le français dans le monde*, 184, 16-25.

COSTE, D. (2005). *Plurilinguisme et apprentissages : Mélanges Daniel Coste*. Marie-Anne Mochet, Marie-José Barbot, Véronique Castellotti, Jean-Louis Chiss, ENS Lettres et Sciences humaines, Lyon.

CUMMINS, J. (1980). The construct of language proficiency in bilingual education. In J.E. Alatis (Ed.). *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*, Washington, D.C.: Georgetown University Press.

CUMMINS, J. (2000). *Language, power, and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England: Multilingual Matters.

CUXAC, C. (2003). La langue des signes – statuts linguistiques et institutionnels. In *Langue française*, février 2003, éd. Larousse.

DAIGLE, D. et ARMAND, F. (2004). L'approche bilingue et biculturelle et l'apprentissage de la lecture chez les sourds, *Revue de l'Association canadienne de linguistique appliquée*, vol. 7, n°1, 23-38.

DE VRIENDT, N. (1990). In LEPOT-FROMENT, C. et CLEREBAUT, N. (1999). *L'enfant sourd – communication et langage*, 322-323. De Boeck Université – Question de personne : Bruxelles.

DELEAU, M. et LE MANER-IDRISSI, G. (2005). Le développement des habiletés pragmatiques chez les enfants sourds. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit*. Marseille : Éditions SOLAL, 174-172.

DORE (1985). In HAGE, C. (2005). De la communication : développement du langage oral chez l'enfant atteint de déficience auditive profonde. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit*, 126. Éditions SOLAL : Marseille.

DUCHARME, D.A. et MAYBERRY, R.I. (2005). L'importance d'une exposition précoce au langage : la période critique s'applique au langage signé tout comme au langage oral. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit*. Marseille : Éditions SOLAL, 15-28.

DUHAYER, V., FRUMHOLZ, M. et GARCIA, B. (2006). Acquisition du langage chez l'enfant sourd : quelle oralité pour quel accès à l'écrit ? In *Mélanges CRAPEL* n°29. En ligne sur <http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/IMG/pdf/8-DUHAYER-pdf.pdf> - consulté le 24 mars 2010.

DUMONT, A. (1995). *L'orthophoniste et l'enfant sourd*. Collection Orthophonie, Éditions Masson : Paris.

DUMONT, A. (2008). *Orthophonie et surdité – Communiquer, comprendre, parler*. Collection Orthophonie, Éditions Masson : Paris.

EMMOREY, K. et al. (2004). Motor-iconicity of sign language does not alter the neural systems underlying tool and action naming. *Brain Lang.* 89, 27–37.

EMMOREY, K. et al. (2008). Bimodal bilingualism. In *Bilingualism: Language and Cognition* 11 (1), 2008, 43–61 C. Cambridge University Press.

ESTEVE, I. (2006). *Les pratiques communicatives des jeunes adultes sourds. Introduction à l'analyse*. Mémoire de Master 1, sous la direction d'A. Millet. Université Stendhal : Grenoble.

ESTEVE I. (2010). *De l'oralité à la scripturalité : regards croisés sur la compétence narrative des enfants sourds*, Colloque des Étudiants-Chercheurs en Didactique des langues et en Linguistique (CEDIL2010), 29 juin-2 juillet 2010, Université Stendhal, Grenoble.

FISHMAN, J.A. (1965). *Who speaks what language to whom and when?* *La Linguistique* 2, 67-88.

GAJO, L. (2001). *Immersion, bilinguisme et interaction en classe*. Collection LAL, Didier : Paris.

GAURIER, (1985). *Utilisation des bruits familiers et de la musique électroacoustique dans l'éducation auditive des enfants sourds*.

GEIGER-JAILLET, A. (2005). *Le bilinguisme pour grandir – Naître bilingue ou le devenir par l'école*. L'Harmattan : Paris.

GERARD-NAEF, J. (1987). *Savoir parler, savoir dire, savoir communiquer*. [E. Veneziano, A. Sinclair, H. H. Chipman, et al.]. Neuchâtel ; Delachaux et Niestlé : Paris.

GILLOT, D. (1998). *Le droit des sourds : 115 propositions*. Rapport au Premier Ministre. Disponible sur <http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/984001595/0000.pdf>.

GODARD, L. (1994). Le développement du discours narratif oral d'élèves du primaire. In *Revue québécoise de linguistique*, vol. 23, n°2, 73-100. Disponible sur : <http://id.erudit.org/iderudit/603093ar>.

GOFFMANN, E. (1964). *Stigmaté. Les usages sociaux des handicaps*, traduit de l'anglais par A. Kihm, Éditions de Minuit, collection « Le Sens Commun », 1975.

GOFFMANN, E. (1987). *Forms of Talk*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press. Traduit en français par A. Kihm.

GOODY, J. (1994). *Entre l'oralité et l'écriture*. Traduit de l'anglais par D. Paulme et révisé par P. Ferrol. PUF, coll. Ethnologies.

GOODY, J. (2007). *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*. Traduction de C. Maniez. La Dispute.

GREIMAS, A.J. (1966). *Sémantique structurale : recherche et méthode*, Larousse.

GROSJEAN, F. (1982). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

GROSJEAN, F. (1987). Vers une psycholinguistique du parler bilingue. In Lüdi, G. (Ed.). *Devenir Bilingue - Parler Bilingue*. Tübingen: Niemeyer.

GROSJEAN, F. (1993, 2003). Le bilinguisme et le biculturalisme – Essai de définition. In Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL), 1993, 19, 13-42 et in *Le bilinguisme aujourd'hui et demain - Actes de la journée d'études et de recherches sur la surdité*, nov. 2003. CTNERHI : Paris.

GROSJEAN, F. (2003). Bilinguisme, biculturalisme et surdité. In *Le bilinguisme aujourd'hui et demain, Actes de la journée d'études et de recherches sur la surdité*, nov. 2003. CTNERHI : Paris, 51-70.

GUIGAS, L. (2004-2005). *Les pratiques communicatives des enfants sourds en interaction entre pairs (7-12 ans)*. Mémoire master : Sciences du langage - Langage et surdité, sous la direction d'A. Millet. Grenoble, Université Stendhal.

GUMPERZ, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press.

GUMPERZ, J. (1989). *Engager la conversation : introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Traduit de l'anglais par Michel Dartevelle, Martine Gilbert et Isaac Joseph. Les Éditions de Minuit : Paris.

HAGE, C. (2005). De la communication : développement du langage oral chez l'enfant atteint de déficience auditive profonde. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit*. Éditions SOLAL : Marseille. 121-146.

HAGE, CHARLIER, LEYBAERT (2006). *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd : pistes d'évaluation*. Mardaga - Pratiques psychologiques. Évaluation et diagnostic : Sprimont (Belgique).

HAMERS, J. et BLANC, M. (1983). *Bilinguisme et bilingualité*. Bruxelles, Mardaga.

HARRISON, M., LAYTON, T. et TAYLOR, T. (1987). Antecedent and consequent stimuli in teacher-child dyads. *American Annals of the Deaf*, 132, 227-231.

HASLETT, B. (1986). A developmental analysis of children's narrative, in D.G. Ellis (red.), *Contemporary Issues in Language and Discourses Processes*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 87-109.

Haute Autorité de Santé (2009). *Rapport sur la surdité de l'enfant (0-6 ans) – Argumentaire*. Disponible sur : http://www.has-sante.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2010-03/surdite_de_lenfant_-_0_a_6_ans_-_argumentaire.pdf.

HELOT, C. (2006). De la notion d'écart à la notion de continuum. Comment analyser le caractère inégalitaire du bilinguisme en contexte scolaire ? In Hélot, C., Hoffmann, E., Scheidhauer, ML et Young, A (éds), *Ecarts de langue, écarts de culture – à l'école de l'Autre*. Peter Lang : Francfort. 185-206.

HELOT, C. (2007). *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*. L'Harmattan.

HEURTIER, E. (2004). *L'adaptabilité des comportements de communication dans des situations d'apprentissage interactif – L'adaptation des enfants entendants à un interlocuteur déficient auditif à l'école primaire*. Thèse dirigée par C. Hadji, UPMF, Grenoble.

HOLEC, H. (1994). *Compétence lexicale et acquisition / apprentissage*. In Cahiers de l'ASDIFLE n°6, « Lexique et didactique du français langue étrangère », Actes des 13^e et 14^e Rencontres. Paris.

JACOB, S. (2003). L'acquisition du langage par l'enfant sourd. In *La Nouvelle Revue de l'ALS*, 23, 31-41. Suresnes : Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée.

JACOB, S. (2007). *Description des procédés linguistiques référentiels dans des narrations enfantines en Langue des Signes Française : Maintien et réintroduction des actants*. Thèse dirigée par C. Cuxac, Université Paris 8.

Journées d'études de l'ALPC (2003). *Apports du LPC à l'apprentissage de la lecture : étude longitudinale*.

JAFFE J. & FELDSTEIN S. (1970). *Rhythms of dialogue*, New York, Academic.

JAKOBSON, R. (1960). *Closing statements: Linguistics and Poetics*, Style in language, T.A. Sebeok, New-York.

JOHNSON, R.E., LIDELL, S.K & ERTING, C.J. (1989). *Unlocking the curriculum: Principles for achieving access in deaf education*. Washington, DC: Gallaudet University Research Institute.

KARMILOFF, K. et KARMILOFF-SMITH, A. (2001). *Comment les enfants entrent dans le langage*. Traduit de l'anglais par Y. Bonin. Forum Éducation Culture, éditions Retz : Paris.

KENDON, A. (1988). How gestures can become like words. In F. Poyatos, ed., *Crosscultural Perspectives in Nonverbal Communication*. Toronto: C. J. Hogrefe, Publishers, 1988, 131-141.

KIMURA, D. (1990). In LEPOT-FROMENT, C. et CLEREBAUT, N. (1999). *L'enfant sourd – communication et langage*. De Boeck Université – Question de personne : Bruxelles, 322-323.

KLEIN, W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, A. Colin.

KRASHEN, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon.

Disponible sur http://www.sdkrashen.com/SL_Acquisition_and_Learning/index.html.

LABOV, W. et WALETSKY, J. (1967). Narrative analysis : oral versions of personal experience, in J. Helm (éd.), *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle: University of Washington Press, 12-44.

LARIVAILLE, P. (1974). L'analyse morphologique du récit. In *Poétique*, 19, 368-388.

LAUNER, P. (1982). *Early signs of motherhood: Motherese in American Sign Language*. Paper presented at the meeting of the American Speech-Language-Hearing Association, Toronto, Canada.

LE CAPITAINE, J.-Y. (2004). *Les enfants sourds à l'école ordinaire - L'intégration, des principes aux pratiques pédagogiques*. Éditions L'Harmattan.

LENNEBERG, E.H. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.

LENTIN, L. (1984). *Recherches sur l'acquisition du langage*, Presses de la Sorbonne Nouvelle.

LEPOT-FROMENT, C. et CLEREBAUT, N. (1999). *L'enfant sourd – communication et langage*. De Boeck Université – Question de personne : Bruxelles.

LIVINGSTON, S. (1983). Level of development in the language of deaf children: ASL grammatical processes, SE structures and semantic features. In *Sign Language Studies*, 40, 193-286.

Loi n° 91-73 du 18 janvier 1991 portant dispositions relatives à la santé publique et aux assurances sociales, dite Loi Fabius (1991).

Disponible sur <http://www.legifrance.gouv.fr/texteconsolide/SPEBJ.htm>.

Loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. (2005).

Disponible sur <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647>.

LONCKE, F. et al. (1933). *Recent Research in European Sign Languages*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

LOPEZ, J-A (2003). Alternance codique, normes sociales et clivage identitaire. In Billiez, J. (2003). *Contacts de langues – Modèles, typologies et interventions*. L'Harmattan, Paris. 145-154.

LUDI, G. (1999). Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde. In Castellotti, V. et Moore, D. (coord.). *Alternances des langues et construction des savoirs*. ENS Editions : Fontenay St Cloud. 25-51.

LUDI, G. et PY, B. (2002-2003). *Être bilingue*. Peter Lang : Berlin.

MACKEY, W. (1976). *Bilinguisme et contact de langues – Initiation à la linguistique*. Klincksieck Linguistiques, série B5, Problèmes et Méthodes. Paris.

MAESTAS, Y. et MOORES, J. (1980). Early linguistic environment: Interactions of deaf parents with their infants. *Sign Language Studies*, 26, 1–13.

MANDLER, J.M. et JOHNSON, N.S. (1977). À la recherche du conte perdu : structure de récit et rappel. In *Il était une fois ... compréhension et souvenir de récits*, textes traduits et présentés par Denhière, G., Presses Universitaires de Lille, 1984, 185-230.

MATARAZZO, J.D. et WIENS, A.N. (1972). *The interview*. Chicago : Aldine.

MATTHEY, M. (1995). Analyse de l'interaction en situation de contact : évolution et perspectives. In *L'interaction en questions*, *Lidil* n°1, septembre 1995 coordonné par V. de Nucheze et J-M. Colletta. Grenoble. 119-134.

MAYBERRY, R.I. (1993). First-language acquisition after childhood differs from second-language acquisition: the case of American Sign Language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 1258-1270.

MAYBERRY, R.I., LOCK, E. et KAZMI, H. (2002). Linguistic ability and early language exposure. *Nature*, 417, 38.

McKEOUGH, A. (1984). *Developmental stages in children's narrative composition*, communication présentée au 68^e Congrès annuel de l'American Educational Research Association, Nouvelle Orléans, 23-24 avril.

McKEOUGH, A. (1987). *Stages in story-telling: a neo-piagetians analysis*, communication présentée à la 9^e rencontre biennale de la société The study of behavioral development, Tokyo.

McNEILL, D. (1985). So you think gesture are nonverbal ?. *Psychological Review*, 92, 350-371.

McNEILL, D. (1992). *Hand and Mind. What gestures reveal about thought*. The University of Chicago Press : London.

MEHLER, J. et coll. (1976). La reconnaissance de la voix maternelle par le nourrisson. *La Recherche*, 1976, 70, 786-788.

MILLET, A. (1993). Surdité : d ficiency sensorielle innée, mutité linguistique acquise, in *Tranel*, 19, 145-158

MILLET, A. (1999). *Orthographe et écriture – Langage et surdité – Systèmes, représentations, variations*. Université Stendhal : Grenoble.

MILLET, A. et MUGNIER, S. (2003). *Pratiques et représentations en jeu dans les processus de minorisation de la LSF*. Actes de colloque, Grenoble, 2003. En ligne sur <http://w3.u-grenoble3.fr/lidilem/labo/file/minorisation.pdf> (visité le 23/03/2011).

MILLET, A. et MUGNIER, S. (2004). *Pratiques et représentations en jeu dans les processus de minorisation de la LSF*, Colloque Contact de langues et processus de minorisation, Sion, septembre 2003.

MILLET, A. et ESTEVE, I. (2008). Pratiques langagières bilingues et multimodales de jeunes adultes sourds. In *Actes du Colloque Journées d'Étude de la Parole*, Avignon.

MILLET, A., ESTEVE, I. et GUIGAS, L. (2008). *Pratiques communicatives d'un groupe de jeunes sourds adultes*. LIDILEM, Université Stendhal, Grenoble.

MILLET, A. (2010). Surdité et contacts de langues. In *Langues et cité, Langues en contact*, 16, 10.

MILLET, A. et ESTEVE, I. (2010). Transcrire et annoter la multimodalité : quand les productions des enfants sourds r -interrogent les outils d'analyse. In *LIDIL*, 42, *Multimodalité de la communication chez l'enfant*. LIDILEM, Université Stendhal, Grenoble. 9-33.

MONDADA, L. (1999). Alternance de langues et linguistique des pratiques interactionnelles. In Castellotti, V. et Moore, D. (coord.). *Alternances des langues et construction des savoirs*. ENS Editions : Fontenay St Cloud. 83-98.

MONTANDON, C. (1988). De quelques étapes dans l'exploration du concept de socialisation et de sa spécificité en sociologie, Communication, Congrès mondial AISLF, Genève, 1988.

MOORE, D. (2006). *Plurilinguisme et  cole*.  ditions Didier, collection LAL, Paris

MUGNIER, S. (2006). Le bilinguisme des enfants sourds : de quelques freins aux possibles moteurs. In *Glottopol*, 7, 144-159.

NARDY, A. (2008). *Acquisition des variables sociolinguistiques entre 2 et 6 ans : facteurs sociologiques et influences des interactions au sein du réseau social*. Thèse sous la direction de sous la direction de Jean-Pierre Chevrot et Stéphanie Barbu. Grenoble, Université Stendhal.

NEVE (de) F-X. (1996). *Essai de grammaire de la langue des signes française*. Bibliothèque de la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université de Li ge, fascicule CCLXXI.

NEWPORT, E.L. (1984). Constraints on learning: Studies in the acquisition of American Sign Language. *Papers and Reports on Child Language Development*, 23, 1-22.

NIEDERBERGER, N. et BERTHOUD-PAPANDROPOULOU, I. (2004). Utilisation des pronoms personnels en français écrit par des enfants sourds bilingues : un parcours spécifique d'apprentissage ? *LIDIL*, 30, Université Stendhal, Grenoble, 27-38.

PAWLBY, S.J. (1977). Imitative interaction, in H.R. Schaffer (Ed.) *Studies in Mother-Infant Interaction*, London, Academic Press.

PENFIELD, W.G. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

PERIER, O. et al. (1986). The combination of Cued Speech and signed French to improve spoken language acquisition by young deaf children. In B. Trevoort (Ed.), *Signs of Life : Proceedings of the Second European Congress on Sign Language Research (194-199)*. Amsterdam (reprinted in *the Cued Speech Journal*, 1990, 4-7).

PETERSON, C. et McCABE, A. (1983). *Developmental Psycholinguistics, Three Ways of Looking at a Child's Narrative*, New York, Plenum Press.

PETITTO, L. A. (1992). Modularity and constraints in early lexical acquisition : Evidence from children's first words/signs and gestures. In M. Gunnar et M. Maratsos (Eds), *Modularity and constraints in language and cognition: The Minnesota Symposia on Child Psychology*, 25-58. Hilldale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

PETITTO, L. A. (1993). *On manual babbling: New analyses yield new insights into the essence of early language acquisition*. Presented at The Society for Research in Child Development conference. New Orleans, Louisiana.

PETITTO, L. A. (2000). The acquisition of natural signed languages : lessons in the nature of human language and its biological foundations. In C. Chamberlain, JP Morford et RI Mayberry, *Language acquisition by eye*. Hilldale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 41-50

PETITTO, L. A. et al. (2009). Dual language use in sign-speech bimodal bilinguals : fNIRS brain-imaging evidence. In *Brain Language*.

PIAGET, J. (1926). *La représentation du monde chez l'enfant*, Quadrige, Presses Universitaires de France.

POIZAT, M. (1996). *La voix sourde*. La société face à la surdité, Ed. Médaillé.

POUDER, M-C. (1978). Dialogues entre enfants de cinq ans – étude des modes de continuité, des mécanismes d'interaction et des types de dominance. In *Acquisition du langage chez l'enfant et conditions de communication*, recueil d'études dirigé par E. Sabeau-Jouannet (1988). Collection "Acquisition du langage et pathologie", Société d'études linguistiques et anthropologiques de France (Series). 89-155.

PRELAZ, A-C. (2004). *Accès à l'écrit grâce à SignWriting : une solution pour les enfants sourds ?* Disponible en ligne : <http://www.signwriting.org/archive/docs3/sw0245-CHfr-Girod-acces-a-lecrit.pdf>

PRINCE, G. (1973). Introduction à l'étude du narrataire. In *Poétique*, 14, 177-196.

PROPP, V. (1928). *Morphology of the Folktale*. Leningrad.

QUERTINMONT, S. et LONCKE, F. (dir.) (1989). *Études européennes en langue des signes*. Bruxelles : Edirsa.

REUTER, Y. (2000). *L'analyse du récit*. Nathan Université.

REVAZ, F. (2009). *Introduction à la narratologie – Action et Narration*. Champs linguistiques, Manuels. De Boeck, Duculot.

ROBERT, P. (2008). *Le Petit Robert, dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Éditions Le Robert.

RONDAL, J.A. (1982). Une étude longitudinale des répétitions spontanées dans l'acquisition du langage. *Le Langage et l'Homme*, 50, 12-24.

SABEAU-JOUANNET, E. (1988). Introduction, in *Acquisition du langage chez l'enfant et conditions de communication*, recueil d'études dirigé par E. Sabeau-Jouannet. Collection "Acquisition du langage et pathologie", Société d'études linguistiques et anthropologiques de France (Series). 11-17.

SACKS, H. et al. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50, 696-735.

SADEK-KHALIL, D. (1957). L'acquisition du langage chez des sujets ayant une perte auditive. In *L'enfant sourd et la construction de la langue*, 69-85.

SCHERMER, G. (1990). In LEPOT-FROMENT, C. et CLEREBAUT, N. (1999). *L'enfant sourd – communication et langage*. De Boeck Université – Question de personne : Bruxelles, 322-323.

SCOTT, C. et al. (1999). The interpretation of line regard by prelingually deaf children. *Social Development*, 8, 3.

SEARLE, J.R. (1982). *Sens et expression*, éd. Minuit.

SEPULCHRE-MANTEAU, E. (1989). Approche linguistique de l'interaction adulte-enfant au cours de l'acquisition du langage. In *Revue de l'ASFOREL*, n° 24, 23-29 ; n°25, 26-35.

SÉPULCHRE-MANTEAU, E. (1992) *Rôle d'une interaction langagière bilingue (langue des signes française/français oral au cours de l'acquisition du langage par l'enfant sourd)*. Édition d'une thèse de doctorat. Presses universitaires du Septentrion : Villeneuve d'Ascq.

SHATZ, M. & GELMAN, R. (1973). The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38, 1-38.

SIROTA, R. (1988). *L'école primaire au quotidien*. Paris : PUF.

STOKOE, W. C. (1960). *Sign Language Structure*. Linstok Press.

STOKOE, W. C. (2001). *Language in hand: why sign came before speech*. Gallaudet University Press.

SUTTON-SMITH, B. (1975). *Developmental structures in fantasy narratives*, communication présentée au Congrès annuel de l'American Psychological Association, Chicago.

SUTY, K.A. (1986). Individual differences in the signed communication of deaf children. *American Annals of the Deaf*. 131(4), 298-304.

TAKKINEN, R. (2008). Some observations on the use of HamNoSys (Hamburg Notation System for sign language) in the context of the phonetic transcription of children's signing. In, *Sign Language Acquisition*, A. Baker and B. Woll (eds), 87-106.

TREVARTHEN, C. et coll. (1975). Les activités innées du nourrisson. *La Recherche*, 1975, 56, 447-458.

TROGNON, A. (1995). La fonction des actes de langage dans l'interaction : l'exemple de l'intercompréhension en conversation. In *L'interaction en questions, Lidil n°1*, septembre 1995 coordonné par V. de Nucheze et J-M. Colletta. Grenoble. 67-85.

VALLEE, N. et BOE L-J. (2000). L'acquisition des structures sonores du langage par l'enfant et les tendances phonologiques des langues du monde. In *Acquisitions langagières et usages linguistiques enfantins, Lidil n°22*, décembre 2000 coordonné par J-M. Colletta et J-P. Chevrot, Grenoble. 99-121.

VAN MEEL, (1990). In LEPOT-FROMENT, C. et CLEREBAUT, N. (1999). *L'enfant sourd – communication et langage*. De Boeck Université – Question de personne : Bruxelles, 322-323.

VARGAS, C. (2009). Le poids des langues qui n'ont pas de poids. L'exemple français des langues régionales. In Gasquet-Cyrus, M. et Petitjean, C. (dir.). *Le poids des langues – Dynamiques, représentations, contacts, conflits*. L'Harmattan : Paris. 275-291.

VASQUEZ-BRONFMAN, A. et MARTINEZ, I. (1996). *La socialisation à l'école : approche ethnographique*. Presses universitaires de France : Paris.

VINTER, S. (1997). Productions langagières et communication chez le jeune enfant sourd. In *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, Neuchâtel, 1997, 66, 45-68.

VION, R. (1992). *La communication verbale*. Paris : Hachette.

VIROLE, B. (1995). *Sciences cognitives et psychanalyse*, Presses Universitaires de Nancy.

VIROLE, B. (2000). *Psychologie de la surdité*. De Boeck.

VIROLE, B. et GOROUBEN, A. (2003). Le bilinguisme précoce chez l'enfant sourd – Définitions, fondements théoriques et perspectives de recherches. In *Le bilinguisme aujourd'hui et demain, Actes de la journée d'études et de recherches sur la surdité, nov. 2003*. Paris : CTNERHI, 83-100.

VOLTERRA V., CASELLI M-C., CAPIRCI O. et PIRCHIO S. (2005). Le rôle des gestes dans l'acquisition du langage chez les enfants entendants, les enfants non entendants et les enfants au développement atypique. C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd : les signes, l'oral et l'écrit*. Marseille : Éditions SOLAL, 89-120.

WEINRICH, H. (1979). Les temps et les personnes. In *Poétique*, 39, 338-352.

WOOD, D.J. (1980). Teaching the young child: some relationships between social interaction, language and thought. In D. Olson (Ed.), *Social foundations of language and cognition: Essays in honor of J.S. Bruner*. New York: Norton.

WOODFORD, D.E. (1987). *Losing touch: A survey of sign language reception and modification for deaf people who are losing their sight*.

WYATT, G. (1969). *Language learning and communication disorders in children*. Traduction française en 1973 : *La relation mère-enfant et l'acquisition du langage*. Bruxelles : Dessart.

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

