



HAL
open science

Représentations sociales de deux sujets sourds sur leurs pratiques communicatives

Marjorie Correno

► **To cite this version:**

Marjorie Correno. Représentations sociales de deux sujets sourds sur leurs pratiques communicatives. Sciences de l'Homme et Société. 2012. dumas-00755002

HAL Id: dumas-00755002

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00755002>

Submitted on 20 Nov 2012

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.



Représentations sociales de deux sujets sourds sur leurs pratiques communicatives

**Nom : CORRENO
Prénom : Marjorie**

UFR SCIENCES DU LANGAGE

Mémoire de master 2 recherche - 30 crédits – Sciences du langage

Spécialité : Langage, parole, variation et surdité

Sous la direction de Saskia MUGNIER

Année universitaire 2011-2012



Représentations sociales de deux sujets sourds sur leurs pratiques communicatives

**Nom : CORRENO
Prénom : Marjorie**

UFR SCIENCES DU LANGAGE

Mémoire de master 2 recherche - 30 crédits – Sciences du langage

Spécialité : Langage, parole, variation et surdité

Sous la direction de Saskia MUGNIER

Année universitaire 2011-2012

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Ma première pensée va évidemment à ma directrice de recherches, pour sa patience, ses conseils avisés et ses corrections ;

Ensuite, à Clément et Hakim : pour leur disponibilité, leur patience, leur gentillesse et leurs précieux témoignages.

Puis à Isabelle Estève pour les références bibliographiques, ses conseils et ses encouragements.

Enfin, à Annick et Anaïs pour leurs nombreuses relectures et à Olivier pour sa patience et son soutien quotidien.

Résumé

MOTS-CLÉS : représentations sociales, sourd, pratiques communicatives, surdité.

Lorsque l'on observe les discours de personnes sourdes, on remarque que leurs pratiques communicatives ne sont ni dans l'unique oralité, ni dans la seule gestualité... mais dans un ensemble de procédés. Comment les sourds perçoivent-ils leurs pratiques communicatives ?

Ce travail interroge les représentations sociales que deux sujets sourds ont de leurs propres pratiques communicatives.

Dans un premier temps, nous présentons quelques aspects de la surdité, le bilinguisme, la langue des signes et la communauté sourde puis les représentations sociales. Dans une seconde partie, nous présentons les aspects méthodologiques : une courte introduction puis la préparation et la réalisation des entretiens puis les langues. Enfin, dans la partie analytique, nous introduisons les sujets de notre étude et leurs contextes familiaux, nous nous intéresserons à leurs parcours, nous analyserons les regards que portent les sujets sur les langues et leurs utilisations, nous décrirons ensuite les pratiques communicatives de Clément puis conclurons par la perception des communautés, de leurs valeurs et les perspectives de nos sujets.

Abstract

KEYWORDS : social representations, deaf, communicative practices, deafness

Whenever we observe deaf people's speeches, we notice that their communicative practices are neither only oral nor gestural... but a set of processes. How deaf people perceive their communicative practices?

This work examines the social representations that two deaf subjects have about their own communicative practices.

Firstly, we will introduce some aspects about deafness, bilingualism, sign language and deaf community, and then we will present social representations. Subsequently, we will present the methodological aspects: a short introduction, then the preparation and the interviews carrying out, and then the languages. Finally, in the analytical part, we will introduce the subjects of our study and their familial contexts, we will examine their personal path, we will analyze how the subjects see their languages and the way they use them, we will describe, afterwards, Clément's communicative practices before concluding on the communities' perception, values and our subjects' forecasts.

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.

NOM : ...CORRENO..... PRENOM : ...Marjorie.....

DATE : ...le 17 septembre 2012.....

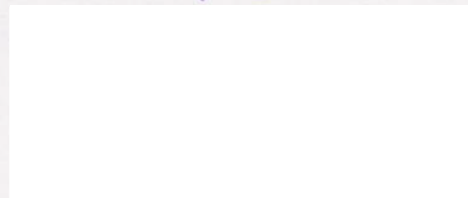


Table des matières

Remerciements	3
Résumé	4
Table des matières	7
Préambule : choix terminologiques	10
INTRODUCTION	11
PARTIE 1 - THEORIE	13
INTRODUCTION A LA SURDITE	14
I. QUELQUES CHIFFRES SUR LA SURDITE EN FRANCE	14
II. APPROCHES DE LA SURDITE : DIFFERENCE ≠ HANDICAP	14
1. La notion	14
2. Le handicap : une vision médicale	15
3. La différence : une vision anthropologique	15
4. Notre positionnement	16
BILINGUISME	17
I. DEFINITION GENERALE	17
1. L'ancienne définition, ou l'idéal bilingue	17
2. Nouvelle approche : la reconnaissance des compétences partielles	18
3. En France	18
II. LES SPECIFICITES DU BILINGUISME SOURD	19
1. Définition du bilinguisme sourd	19
2. La question du statut des langues en présence et de la reconnaissance de ce bilinguisme	20
3. Plusieurs types de bilinguismes	20
III. LES LANGUES	21
1. La langue de la majorité : le français	21
1.1. Dans sa modalité orale	21
1.2. Dans sa modalité écrite	22
2. Un intermédiaire : le français signé	23
3. A la croisée des deux langues : le parlé bilingue	23
LANGUE DES SIGNES ET COMMUNAUTE SOURDE	25
I. LA LANGUE DES SIGNES	25
1. Une langue à part entière	25
1.1. Description linguistique	25
1.2. Une langue orale	26
1.3. Une langue vivante	26
1.4. Des langues des signes	27
2. Quelle place ?	28
2.1. La langue première ?	28
2.2. Une langue accessible aux sourds	29
2.3. Comment la nommer ?	30
2.3.1. Mimes / gestes	30
2.3.2. Langage	31
2.3.3. Langue	31
II. LA COMMUNAUTE SOURDE	32
1. Les réelles spécificités de la communauté sourde	32
2. Une transmission communautaire et un territoire spécifique ?	33
2.1. Une transmission communautaire	33
2.2. Quels espaces ?	33
2.2.1. Les établissements spécialisés	34
2.2.2. Les associations	34
2.2.3. Le théâtre	34
3. Les sourds : des personnes pluriculturelles	35
LES REPRESENTATIONS SOCIALES	37
I. DEFINITION ET SPECIFICITES	37
1. Définition générale des RS	37

2. Spécificités	37
II. FONCTIONS DES RS	38
1. Une économique catégorisation	38
2. Une rassurante stabilité	38
3. Une explication du monde	39
III. LES RELATIONS : GROUPES MAJORITAIRES / MINORITAIRES	39
1. Un groupe minoritaire	39
2. Des normes différentes	40
PARTIE 2 - METHODOLOGIE	42
INTRODUCTION A LA METHODOLOGIE	43
1. Choix de la population	43
2. Choix de la problématique	43
I. PREPARATION ET REALISATION DES ENTRETIENS	44
1. Etude qualitative par entretien semi-directif	44
1.1. Etude qualitative par entretien semi-directif	44
1.2. Place de l'enquêteur	44
2. Travail préparatoire	45
2.1. Choix relatifs aux enregistrements	45
2.2. Guide d'entretien	45
3. Réalisation des entretiens	49
3.1. Les entretiens	49
3.2. La seconde rencontre avec Hakim	49
II. LES LANGUES EN QUESTION	50
1. Choix de la langue pour passer les entretiens	50
2. Le français : transcription des entretiens	50
3. La LSF : traduction des entretiens	50
4. Les conventions de transcription utilisées	51
4.1. Pour l'entretien avec Clément	51
4.2. Pour l'entretien avec Hakim	53
5. Limites et difficultés de notre étude	54
5.1. Limites	54
5.1.1. Des entretiens	54
5.1.2. De la transcription, de la traduction	54
5.2. Difficultés	55
PARTIE 3 - ANALYSE	56
Pourquoi cette analyse ?	57
INTRODUCTION DES ANALYSES	57
INTRODUCTION : LES SUJETS ET LEURS CONTEXTES FAMILIAUX	58
1. Présentation des sujets	58
2. Contexte familial	59
2.1. Contexte général : découverte de la surdité dans une famille entendante	59
2.2. L'appréhension de la surdité par les parents	59
2.3. L'exclusion de Hakim	60
3. Quelle communication au sein de la famille ?	60
I. SUJETS ET PARCOURS : SCOLARITE ET VIE PROFESSIONNELLE	63
1. Leurs parcours scolaires	63
1.1. Le parcours de Clément	63
1.2. Le parcours de Hakim	66
2. Leurs avis sur la scolarité	66
2.1. L'intégration : de grandes difficultés de communication	66
2.2. L'école spécialisée : une meilleure compréhension et un niveau plus bas	67
2.3. La place de l'interprète	67
3. Vie professionnelle	68
II. REGARDS ET OBSERVATIONS SUR LES LANGUES ET LEURS UTILISATIONS	70
1. La langue des signes	70
1.1. Eléments de définition	70
1.2. Utilisation	71
1.3. Une langue de cœur	71

1.4. La langue des sourds	71
1.5. Quel nom ?.....	72
2. Le français signé : code incompréhensible ou astucieuse combinaison ?.....	73
3. Le français	73
3.1. Une langue difficile.....	74
3.2. Une aide destinée à l'apprentissage du français : le LPC	74
3.3. La langue des entendants	75
4. Le bilinguisme et la place des langues	76
III. LES PRATIQUES COMMUNICATIVES DE CLEMENT : UN PARLE BILINGUE ET BIMODAL	77
Pourquoi cette analyse ?.....	77
1. Quelles langues ?.....	77
1.1. Rareté des productions monolingues / monomodales	77
1.2. Un véritable mélange des langues, donc des productions atypiques	78
1.3. Approximation des signes	80
2. Rôles des langues	81
2.1. Différents types de superpositions de langues.....	81
2.2. Un parlé bimodal avec une distribution des langues	82
2.3. La langue des signes : la langue la plus rapide !.....	84
IV. COMMUNAUTES, VALEURS ET PROSPECTIVES	86
1. L'implant.....	86
2. L'identité en question.....	88
3. La culture sourde.....	89
4. Relations entre communautés.....	90
5. Aujourd'hui, quel bilan ?.....	92
5.1. Un manque d'adaptation	92
5.2. L'éducation et la place des langues dans tout ça.	92
CONCLUSION DES ANALYSES	94
CONCLUSION	95
Bibliographie	96
Table des annexes.....	101

Préambule : choix terminologiques

Dans certains domaines, les choix terminologiques dénotent des réalités, ou représentations de la réalité, bien distinctes. C'est notamment le cas de la surdité, champ de recherche où le vocabulaire employé est plus qu'un simple choix, il traduit une réelle prise de position. Les sourds ont souvent fait l'objet de nombreuses appellations : déficients auditifs, sourds-muets, sourds, malentendants... La multiplicité de ces dénominations illustre bien les différents regards dont les sourds et leur(s) langue(s) ont été l'objet.

Nous allons rapidement préciser et justifier nos choix terminologiques :

- sourd : personne atteinte de troubles de l'audition, plus ou moins importants. Delaporte précise que ce terme a l'avantage de ne pas avoir d'affixe privatif ou péjoratif (Delaporte, 2002 : 25).
- Sourd : "personnes membres de la communauté linguistique, sociale et culturelle des sourds." (Virole, 2006 : 9).

Cette différenciation – par le S majuscule - a été faite pour la première fois par le linguiste James Woodward en 1972 (Bertin, 2010a). Le maintien de cette distinction n'est pas toujours aisé, suivant le contexte, l'utilisation de l'un ou de l'autre des termes reste ambiguë. De plus, cette discrimination est difficile à réaliser à l'oral, leurs prononciations étant identiques.

- Le terme "malentendant" : "personne dont l'acuité auditive est diminuée" (TLFI, repéré le 11 juin 2012). Ce lexème ne sera pas utilisé ici, car il renvoie davantage à une personne ayant une d ficiency auditive légère, et n'appartenant pas à la communauté sourde. Par opposition à ce terme, il existe celui de "bien-entendant".
- Nous n'utiliserons pas le terme de "déficient auditif", qui est essentiellement centré sur un manque par rapport à la norme entendant, et dans lequel les Sourds ne se reconnaissent pas (Bertin, 2010a). De plus, cette appellation exclut les aspects culturels et linguistiques spécifiques aux Sourds.

"Malentendants, déficients auditifs, pourquoi tant de noms pour ceux qui se désignent eux-mêmes comme des sourds" (Dagron, 1999 : 13).

- Devenu-sourd : personne qui est n e avec une "audition normale" mais qui est aujourd'hui atteint de d ficiency auditive. Ces personnes-là non plus, ne sont généralement pas intégrées dans la communauté sourde.
- Entendant : est une personne dont "l'audition est normale". Les entendants forment un groupe qui existe par opposition aux Sourds. Nous préférons ce terme à celui de "normo-entendant", qui présente le sourd comme un être en dehors de la normalité.

Dans ce travail de recherche, nous utiliserons les termes "sourd", "Sourd" et "entendants". Dans les citations d'auteur ou d'enquêté, le vocabulaire d'origine est conservé, pour des raisons de fidélité au discours.

INTRODUCTION

Depuis des décennies, la langue des signes n'a jamais laissé indifférent. Tantôt décriée comme langue du diable, mime, langage... Cette langue est pourtant celle de nombreux sourds, comment vivent-ils ce bilinguisme aujourd'hui ?

En étant locuteurs de la langue des signes et du français dans sa modalité écrite et éventuellement vocale, les sourds sont bilingues. Comment le perçoivent-ils ? En France, pourtant, le français est l'unique langue officiellement reconnue, même si sa législation reconnaît le bilinguisme sourd comme un choix. Au-delà de questions linguistiques, ce sont les choix éducatifs qui sont affectés par la conception des langues, de leurs rôles et de leurs apprentissages. Il nous a semblé que cette empreinte serait visible dans les représentations sociales des sourds.

Il existe peu d'études sur les représentations sociales des sourds dans leur langue (Sabria, 1994¹) mais aussi sur leurs pratiques communicatives (Millet, Estève & Guigas, 2008²). Estève constate que la bimodalité a longtemps été ignorée de la description des pratiques communicatives de personnes sourdes (Estève, 2008). Nous nous sommes intéressées à la recherche de Millet, Estève et Guigas sur les pratiques communicatives, qui a suscité chez nous un vif intérêt, nous y avons découvert l'hétérogénéité et la complexité des pratiques observées et des ressentis des sourds face à la communication au sens large.

Ce mémoire a été pour nous l'occasion de donner la parole aux sourds, souvent oubliés dans un domaine qui est pourtant le leur. Nous avons choisi de réaliser les entretiens dans leur langue : la langue des signes, ceci nous semble un signe de respect vis-à-vis de leurs choix linguistiques et leur(s) identité(s) culturelle(s).

Notre travail de recherche vise à décrire et analyser les **représentations sociales que les sujets sourds ont de leurs pratiques communicatives : leur bilinguisme, leurs langues et leurs utilisations**. Pour ce faire, nous avons interrogé deux adultes sourds avec lesquels nous avons échangé autour de ces thèmes.

Notre travail de recherche est divisé en trois parties, une première théorique, puis une méthodologique pour finir par celle analytique.

La partie théorique apporte des connaissances sur la surdité en général, le bilinguisme

¹ Sabria, R. (1994). *Paroles de sourd. Etude sociolinguistique - récit de vie en LSF*. Thèse de Doctorat. Université de Rouen.

² Millet, A., Estève, I. & Guigas, L. (2008). *Pratiques communicatives de jeunes sourds adultes*. Rapport pour la délégation générale à la langue française et aux langues de France, Lidilem, Université de Grenoble. [en ligne : http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00419204_v1/].

ainsi que sur les langues : le français, le français signé et le parlé bilingue. Nous évoquons aussi la langue des signes et la communauté sourde.

Ensuite, la phase méthodologique explique la préparation et la réalisation des entretiens, justifie le choix de la problématique et présente la population enquêtée. Nous avons ici tenté de donner un bref aperçu de notre démarche de recherche tout en explicitant nos choix.

Enfin, dans un dernier temps nous analysons le contexte familial de nos deux sujets ainsi que la communication au sein de leur famille. Nous présentons leurs parcours scolaires et ce qu'ils en ont retenu. Nous avons cherché à connaître leurs ressentis par rapport aux langues et l'utilisation qu'ils en ont. Cela nous a permis d'aborder leur perception du bilinguisme et de la place des langues. Nous avons plus particulièrement développé les spécificités du parlé bimodal de Clément, en se focalisant sur les langues utilisées et le rôle de chacune. Nous nous sommes ensuite intéressées au dilemme éthique soulevé par l'implant, puis avons traité la question de l'identité sourde et du sentiment d'appartenance communautaire. Pour finir, nous nous sommes penchées sur la nature des relations entre communauté sourde et communauté entendante. Nous concluons par le bilan dressé par nos deux sujets concernant le manque d'adaptation de la société à la surdité mais aussi la difficile évolution de l'éducation et de la reconnaissance des langues.

Partie 1

-

THEORIE

INTRODUCTION A LA SURDITE

I. QUELQUES CHIFFRES SUR LA SURDITE EN FRANCE

Les chiffres présentés dans cette partie ont été publiés en 2007 par la DRESS, suite à l'enquête « Handicaps, incapacités, dépendances sur le handicap auditif en France ».

En France, en 2007, 5 182 000 personnes présentaient une déficience auditive, dont 303 000 une surdité profonde ou totale. Environ 8% des sourds et 75 000 entendants utilisaient la langue des signes en France métropolitaine.

La déficience auditive ou la surdité nécessitent un accompagnement scolaire, mais le niveau de qualification des personnes sourdes reste tout de même plus faible que celui des entendants. Enfin, le chômage chez les sourds est d'environ 15%, contre 3% chez les entendants.

Toujours d'après la même étude, les sourds ou malentendants seraient plus sensibles à l'exclusion que leurs pairs entendants. Cette dernière tendance laisse à réfléchir, surtout lorsque l'on sait que depuis 2005, une loi pour favoriser l'intégration des personnes handicapées a été votée.

II. APPROCHES DE LA SURDITE : DIFFERENCE ≠ HANDICAP

Il existe deux approches de la surdité : la première est médicale et la seconde anthropologique. Elles sont souvent pensées comme très cloisonnées, mais ne sont pas exclusives, attention donc, à ne pas conclure trop rapidement à une simplification.

1. La notion

La vision médicale considère la surdité comme un handicap, qu'il faut réparer, cacher. D'après l'OMS, Organisation Mondiale de la Santé, la définition du handicap est la suivante (cité par Barilone, 1999 : 8) :

Un handicap est un désavantage pour un individu donné, qui résulte d'une déficience ou d'une incapacité, le limitant ou l'empêchant de remplir une tâche normale.

Cette définition du handicap est basée sur trois notions principales : la déficience, l'incapacité et le désavantage, que nous allons définir. La déficience est définie comme "toute perte de substance ou altération d'une fonction ou d'une structure psychologique, physiologique ou anatomique" (Définition de l'OMS, citée par Le handicap en France : définitions et chiffres, repéré le 10 juin 2011). L'incapacité "correspond à toute réduction (résultant d'une déficience) partielle ou totale de la capacité d'accomplir une activité d'une façon normale ou dans les limites considérées comme normales, pour un être humain"

(Définition de l'OMS, citée par Le handicap en France : définitions et chiffres, repéré le 10 juin 2011). Enfin, "le désavantage social d'un individu est le préjudice qui résulte de sa déficience ou de son incapacité et qui limite ou interdit l'accomplissement d'un rôle considéré comme normal, compte tenu de l'âge, du sexe et des facteurs socioculturels" (Définition de l'OMS, citée par Le handicap en France : définitions et chiffres, repéré le 10 juin 2011). Ainsi, dans le cas de surdité, la déficience est auditive, l'incapacité est la communication audio-vocale (à divers degrés) et le désavantage social peut varier, nous citerons à titre d'exemple : l'accès à la culture et l'insertion dans le monde du travail. Les termes généralement utilisés sont ceux de "déficient auditif" ou "malentendant".

2. Le handicap : une vision médicale

Cette appréhension de la surdité est axée sur un point de vue médical, le sujet sourd souffre d'une déficience auditive, qui rend son apprentissage de la langue vocale beaucoup plus difficile que pour un entendant. Dans ce modèle, l'enfant est souvent intégré en "milieu ordinaire", l'enfant suit une éducation oraliste, qui base ses apprentissages sur la communication audio-vocale. De ce fait, l'enseignement de la langue vocale est nécessaire pour le jeune sourd, puisque c'est dans cette langue qu'il s'exprime et qu'il apprend. Pour cela, il suit une importante rééducation à l'audition et à la parole. Ce travail se fait avec une orthophoniste à l'aide de moyens tels que la langue française parlée complétée, la méthode verbo-tonale, la méthode Borel... (Dictionnaire du handicap, 2002 : 138-139), outils que nous ne développerons pas. De plus, une équipe pluridisciplinaire encadre le sourd et sa famille : psychologue, audioprothésiste, orthophoniste, médecins... Le sourd est souvent appareillé ou implanté, en fonction de différents critères.

Le nom de "vision médicale" ne doit pas laisser croire que cette appréhension de la surdité est réservée aux personnels médicaux et paramédicaux. L'auteur de l'ouvrage : *Sourds et soignants, deux mondes, une médecine* est un excellent contre-exemple. En effet, le docteur Dagon est à l'initiative du premier service de consultation médicale en LSF, à l'hôpital de la Pitié-Salpêtrière à Paris.

C'est cette vision que la plupart des entendants français ont de la surdité (Virole, 2006 : 242), qui est en contradiction avec celle que les Sourds ont d'eux-mêmes.

3. La différence : une vision anthropologique

D'après Delaporte, pour les sourds, il existe deux normalités : entendre et ne pas entendre (Delaporte, 2002). La première est être entendant, c'est-à-dire "percevoir le monde par les oreilles, intégrer les informations reçues dans le cerveau qui les restituent par la bouche sous forme de mots" (Delaporte, 2002 : 33). La seconde est être sourd, c'est "percevoir le monde par les yeux, intégrer les informations reçues dans son cerveau qui les diffuse dans tout le corps puis les restituent avec les mains sous forme de signes" (Delaporte, 2002 : 33). Les deux mondes sont perçus comme différents mais pas incompatibles, et aucun n'est jugé anormal ou handicapé. Les Sourds attribuent leurs différences non pas à la surdité,

mais à l'incapacité des entendants à comprendre ce que c'est que d'être sourd. (Delaporte, 2002 : 13).

Le sourd est perçu comme un être différent et qui a une culture propre : la culture sourde. Le moyen d'expression généralement utilisé est la langue des signes, avec une possible utilisation de la langue nationale orale et écrite, ou seulement écrite. L'éducation reçue est généralement bilingue, avec une reconnaissance variable de la langue des signes et de la culture sourde.

Cependant, tous les sourds ne se retrouvent pas dans cette vision, de par leurs convictions, mais aussi leur affiliation à la communauté sourde ou au type d'éducation reçue. La plupart des sourds gestuels se définissent eux-mêmes comme membres d'une communauté minoritaire, avec une culture propre (Poirier, 2005 : 61).

4. Notre positionnement

Nous avons choisi d'adopter la vision anthropologique pour plusieurs raisons. Tout d'abord, si les sourds se définissent comme tels, il nous semble adapté de reconnaître leur langue et leur culture. De plus, les Sourds ne sont pas privés de communication, ils utilisent seulement une langue autre et forment une communauté (nous aborderons cela prochainement). En effet, il nous semble primordial de distinguer la communication audio-vocale de la faculté de communication, car les sourds ne possèdent pas tous la première, mais tous ont des facultés de communication : que ce mode de communication soit audio-vocal et/ou visuo-gestuel. Enfin, la reconnaissance de la langue des signes nous semble indispensable pour l'acceptation de l'altérité mais aussi pour l'efficacité de la communication et a fortiori de l'éducation des Sourds.

Nous allons maintenant aborder la communauté sourde et ses spécificités. Nous tenons à préciser que cet aspect de la surdité ne concerne pas tous les Sourds, et s'applique à divers degrés, selon de nombreux paramètres dont les plus importants sont les choix en matière d'éducation et la langue quotidiennement utilisée ou apprise en premier. En effet, les Sourds gestualistes éduqués de façon bilingue représentent la majorité de la part des membres de la communauté sourde, mais pas seulement... Il faut donc rester prudent sur les critères que l'on peut poser en tant que chercheur.

BILINGUISME

I. DEFINITION GENERALE

Lorsqu'on parle de personne bilingue, on pense souvent à une personne "qui parle deux langues" (Trésor de la langue française : Dictionnaire de la langue française du XIXème et XXème siècle, tome 4 : 507). Cette définition, bien que juste, nous semble incomplète puisqu'une personne qui connaît deux langues les a souvent apprises dans un contexte linguistique mais aussi culturel particulier. Une langue n'est pas "neutre", elle est porteuse de valeurs culturelles, identitaires mais aussi affectives.

Le bilinguisme a toujours été "un objet de préoccupation et de suspicion pour des raisons complexes et parfois contradictoires" (Tabouret-Keller, 1990 : 1). Ces préjugés ne datent pas d'aujourd'hui puisqu'au XVème siècle, le mot bilingue était utilisé dans le sens de "qui a deux langages" mais aussi "menteur, fourbe" (in Trésor de la Langue Française Informatisé, repéré le 7 juin 2012).

Les situations de bilinguisme dans le monde sont pourtant les plus courantes, le monolinguisme relève plus de l'exception (Sabria, 1995) ; plus de la moitié de l'humanité est bilingue (Py & Lüdi, 2003 : 1). Nous allons présenter une rapide évolution de la perception du bilinguisme en Europe puis préciseront quelques points spécifiques au contexte français.

1. L'ancienne définition, ou l'idéal bilingue

Avant les années 1990, lorsqu'on parlait de "bilinguisme", on ne concevait qu'un bilinguisme "parfait", c'est-à-dire, des capacités dans les deux langues qui équivalaient à celles d'un monolingue (Billiez, 2007). Cette conception du bilingue serait une pure "invention du chercheur" (Py & Lüdi, 2003 : 1 ; Grosjean, 1993 : 14) et n'existerait pas. Grosjean écrivait en 1993 qu'il fallait se détacher de la vision du bilinguisme comme de deux monolinguismes et l'étudier sous un nouvel angle (Grosjean, 1993 : 19), mais qu'en est-il aujourd'hui ?

Le bilinguisme est reconnu à divers degrés et notamment selon la valeur des langues maîtrisées sur le marché (Calvet, 2002). Nous donnerons à titre d'exemple, le bilinguisme des immigrés africains, qui est moins reconnu et valorisé que celui des immigrés anglo-saxons.

De tout temps, les sociétés monolingues ont attribué au bilinguisme de nombreux avantages et inconvénients. Pour ce qui est des avantages, on relève "un développement précoce de l'enfant, une plus grande créativité, une ouverture d'esprit, une tolérance certaine..." (Grosjean, 1993 : 24). Pour ce qui est des inconvénients, on évoque "le retard

scolaire et cognitif de l'enfant bilingue, [sa] marginalisation, le semi-linguisme..." (Grosjean, 1993 : 24).

Grosjean constate que la plupart des bilingues sourds ne se considèrent pas comme bilingues car ils comparent leurs compétences à la norme monolingue (Grosjean, 1993 : 135), cette tendance persiste donc aujourd'hui encore.

2. Nouvelle approche : la reconnaissance des compétences partielles

Depuis 1991 jusqu'à aujourd'hui, la politique européenne concernant les langues a progressivement évolué. Actuellement, les chercheurs ont admis que les capacités linguistiques pouvaient s'évaluer à partir de différentes aptitudes : lire, écrire, parler et écouter (Grosjean, 1993 : 15). Les travaux menés à l'initiative du Conseil de l'Europe, ont notamment permis de créer le CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les langues). Cet outil vise à reconnaître les capacités, même partielles, des individus en distinguant les différentes aptitudes présentées précédemment. Ce projet et ces recherches visent à favoriser "le respect de la diversité linguistique et culturelle, [la] compréhension mutuelle au-delà des frontières nationales, institutionnelles et sociales, [la] promotion d'une éducation plurilingue et interculturelle et [le] développement de l'autonomie" (Conseil Européen, repéré le 7 février 2012). Lüdi explique qu'autrefois, c'est l'aspect déficitaire qui était mis en avant, tandis que le nouveau système permet une meilleure reconnaissance des capacités même partielles et une "revalorisation" de l'identité bilingue (Lüdi, 1984 : 3). En 2007, Billiez, écrivait tout de même que les anciennes représentations "ont la vie dure et se retrouvent souvent partagées, encore de nos jours, par de nombreux professionnels des secteurs de l'enseignement et de la santé" (Billiez, 2007 : 88).

Dans les faits, on observe un bilinguisme fonctionnel, c'est-à-dire que la personne est capable de passer d'une langue à l'autre en cas de besoin (Py & Lüdy, 2003), ses compétences répondent à ses besoins communicatifs. Si les besoins évoluent, le bilinguisme aussi peut évoluer. Le bilingue "utilise ses langues dans différents buts, dans différents domaines de la vie, avec différentes personnes. Certains domaines sont couverts par les deux langues mais d'autres sont spécifiques à une seule." (Notre traduction de Grosjean, 2010 : 135). Blais fait remarquer que la plupart des bilingues n'ont généralement pas besoin d'une parfaite maîtrise des deux langues (Blais, 2006 : 36) et c'est pour cette raison qu'une des deux langues prédomine généralement (Estève & Millet, 2009 : 115).

3. En France...

En France, et plus largement en Europe, le monolinguisme étatique est largement majoritaire (Boyer, 1991 ; Sabria, 1995 : 28 ; Pontier, 1999). Pourtant, de par le monde, les cas où le pays est représenté par une langue unique est rare (Yaguello, 1988).

En effet, la plupart des états étaient plurilingues : en France on parlait autrefois occitan, basque, breton, catalan, corse... c'est au nom de l'unité de la nation que ces langues ont été

interdites pour être remplacées par le français (Yaguello, 1988 ; Py & Lüdi, 2003). Le Français date du IX^{ème} siècle (Yaguello, 2003 : 11) même s'il a beaucoup évolué depuis et représente la langue de la nation (Boyer, 1991 : 48). "La langue française est perçue comme une langue claire et élégante dont les qualités intrinsèques reflèteraient la pensée" (Bertin, 2010a : 78). Py et Lüdi expliquent qu'il est difficile d'agir sur les représentations sociales et qu'on ne peut, en l'état actuel, prédire une amélioration générale de la perception du bilinguisme, du moins dans les pays francophones (Py & Lüdi, 2003).

La situation des sourds est différente dans les pays où le plurilinguisme est fréquent, voir majoritaire, car les langues "se côtoient". En effet, la langue des signes est une autre langue qui s'ajoute à celle(s) déjà utilisée(s) dans ces pays.

II. LES SPECIFICITES DU BILINGUISME SOURD

1. Définition du bilinguisme sourd

"Le bilinguisme sourd demeure, encore à l'heure actuelle, très peu étudié, sa place n'étant que peu attestée parmi les phénomènes bilingues tant dans l'acception commune que dans la recherche sur le bilinguisme" (Millet, Estève & Guigas, 2008 : 52).

D'après Grosjean, le bilinguisme sourd est "une forme de bilinguisme de langue minoritaire que les membres de la communauté acquièrent et utilisent les deux : la langue minoritaire (la langue des signes) et la langue majoritaire dans sa forme écrite et parfois dans sa forme parlée ou même dans sa forme signée" (notre traduction de Grosjean, 2010 : 134). Il existe donc différentes conceptions du bilinguisme : les deux utilisent la langue des signes mais la première y ajoute la langue nationale écrite tandis que la seconde utilise la langue nationale sous ses formes écrite et orale (Chalude, 2010 : 72).

La bimodalité est une des spécificités sourde, puisque l'utilisation par chacune des langues, de différents canaux de productions et de perception, permet de les produire de façon simultanée. Ainsi, le locuteur peut signer et oraliser simultanément. "Les alternances, les juxtapositions et les mélanges de langues constituent des éléments inhérents aux pratiques bilingues des sourds" (Millet, Estève & Guigas, 2008 : 10). Dans notre analyse, le cas de Clément illustre bien ces spécificités. Le bilingue sourd n'est donc pas contraint de produire l'une ou l'autre des langues, comme c'est le cas dans les bilinguismes de langues vocales.

Les facteurs influençant sur la forme du bilinguisme sont nombreux chez les sourds : le degré de surdité, son âge de survenue, la ou les langue(s) utilisée(s) pendant l'enfance, le type de scolarisation... (Grosjean, 2010). Dans ce bilinguisme particulier, le français est la seule langue possédant une forme écrite, cela oblige donc les passages d'une langue à l'autre (Dumant-Sauvin & Chavaillaz, 1993 : 65).

C'est un bilinguisme avant tout fonctionnel, c'est à dire qu'il permet à son locuteur de "passer [...] d'une langue à l'autre en cas de nécessité" (Oksaat, 1880 : 43, cité et traduit par Py & Lüdi, 2003 : 10).

2. La question du statut des langues en présence et de la reconnaissance de ce bilinguisme

Le bilinguisme est perçu différemment, selon qu'il concerne des langues prestigieuses ou non (Py & Lüdi, 2003 : 7), et nous amène à nous interroger sur la reconnaissance du bilinguisme sourd. Bertin constate "une hiérarchisation entre les langues", qui place les formes sonorisées au dessus de celles signées (Bertin, 2010b : 25 ; Burgat, 2008). Il faut dire que l'héritage historique et la forme non-conventionnelle de la langue des signes ne contribuent pas à sa juste reconnaissance. Cette langue a si longtemps été reléguée au rang de "mode de communication", "mime"... qu'elle en porte encore des traces aujourd'hui. Son statut actuel peut être comparé à celui d'un "bilinguisme de communauté culturelle minoritaire sur le plan des relations sociales entre les deux langues" (Burgat, 2008).

En France, la langue des signes est donc en situation diglossique. Ce concept introduit par Ferguson est une "situation de bilinguisme de masse dans laquelle on rencontre des problèmes sociaux. Cette notion est très liée aux concepts de langue dominée et de langue dominante" (Burgat, 2008). Dans ces cas-là, la langue dominante est la langue vocale et celle dominée est la langue signée. Comme c'est le cas en France, lorsqu'une des deux langues concernée par le bilinguisme est peu reconnue, le bilinguisme de ses locuteurs est peu valorisé (Millet, 1999). La langue des signes est très peu utilisée comme langue de transmission des savoirs, enseignée ou étudiée comme objet linguistique en tant que tel.

3. Plusieurs types de bilinguismes...

D'après Millet, il existe trois types de bilinguisme chez les sourds (Millet, 2009 citée par Burgat, 2008). Tout d'abord, le bilinguisme équilibré où les deux langues ont une place et où la langue des signes remplit toutes les fonctions langagières. Ensuite, le bilinguisme soustractif où la langue des signes permet de transmettre la langue française, elle a alors une fonction qui est référentielle. Enfin, le bilinguisme avant assimilation n'utilise la langue des signes que ponctuellement en attendant que le français soit maîtrisé ; son emploi est progressivement diminué pour à terme, disparaître. Entre le bilinguisme équilibré qui considère les deux langues comme égales et ce dernier type de bilinguisme qui utilise la langue des signes uniquement comme un outil pédagogique visant à l'apprentissage d'une autre langue, on réalise l'importance des écarts présents dans un seul concept. En effet, ces trois conceptions ne sont pas du tout les mêmes tant d'un point de vue linguistique, qu'au niveau des objectifs, que de la place accordée à chacune des langues... Il est donc délicat, lorsque l'on parle de bilinguisme, de savoir dans quel type le sujet se positionne, mais c'est pourtant nécessaire afin d'en définir les spécificités.

III. LES LANGUES...

1. La langue de la majorité : le français

Le français est la seule langue officielle du pays et celle de la plupart des entendants y résidant. Pourtant, elle est une langue étrangère pour les Sourds éduqués de façon bilingue, et dont la langue première (ou naturelle) est la langue des signes.

1.1. Dans sa modalité orale

Les modes de production et de perception du français vocal sont inadaptés aux sourds. Mugnier précise que cette langue est également "étrangère à leur propre corps [car] la barrière est de l'ordre du sensoriel." (Mugnier, 2001 : 58).

La perception du français oral peut se faire avec les restes auditifs (avec ou sans l'aide d'un appareil ou d'un implant) ainsi que la vue qui va compléter les informations avec la lecture labiale. L'image labiale s'avère très incomplète et inégale en fonction des individus, des restes auditifs, des appareillages, des situations... Celle-ci ne permet d'accéder qu'à environ 30% du message (Delaporte, 2002), et un appareillage, aussi sophistiqué soit-il, ne suffit pas à rétablir une parfaite audition.

La production orale est difficile pour les sourds car ils n'ont pas de retour audio, d'autant plus que de nombreux sons ont la même image labiale, ce qui ne facilite pas la distinction des phonèmes, et donc leur reproduction. Pour oraliser, un sourd ne possède pas toutes les capacités auditives et donc pas ou peu de retour auditif qui permet de contrôler sa propre voix. C'est pourquoi certains sourds ont une voix "altérée, mal contrôlée, assourdie, irrégulière, [que] l'articulation est exagérée [et] la parole hachée..." (Delaporte, 2002 : 59). Le travail avec un orthophoniste³ est donc souvent nécessaire si le sourd veut espérer atteindre un niveau de compréhension et de production suffisant pour communiquer à l'oral avec des entendants. Ces professionnels utilisent divers outils et méthodes afin d'enseigner la prononciation et la compréhension du français aux sourds, la LPC en fait partie. Cet outil⁴ permet de rendre la parole vocale accessible grâce à un codage syllabique

³L'orthophoniste est un professionnel qui enseigne, entre autres, la langue orale vocale aux personnes sourdes. Il "éduque la parole et l'audition de l'enfant sourd" (Association nationale pour la promotion et le développement de la Langue française Parlée Complétée, repéré le 15 avril 2011). La grande majorité des sourds est suivie afin de (ré)éduquer la prononciation, de s'entraîner à la lecture labiale, d'apprendre à déchiffrer la LPC... Les suivis commencent de plus en plus tôt (dès quelques mois) et sont très intensifs (plusieurs fois par semaine, pendant de nombreuses années). L'orthophoniste est dans une démarche d'apprentissage de la parole audio-vocales, peu d'entre eux connaissent ou maîtrisent la langue des signes.

⁴ La Langue française Parlée Complétée (LPC), autrefois appelée Langage Parlé Complété, est un système manuel qui complète les informations labiofaciales et éventuellement auditives. Elle est issue du "Cued Speech", inventé par le docteur Orin Cornett en 1982 aux Etats-Unis. Son fonctionnement est basé sur la combinaison d'une position autour du visage et d'une clef manuelle. Il existe cinq positions qui traduisent

retranscrits de façon visuelle. Cependant, cet outil ne permet pas toujours aux sourds d'oraliser, certains d'entre eux ne parviendront jamais à communiquer à l'oral.

1.2. Dans sa modalité écrite

C'est la forme écrite du français qui est pleinement accessible aux sourds. En effet, en utilisant le support écrit, ce n'est plus l'audition qui est sollicitée, mais la vue. Dès lors, on peut imaginer que le sourd aura un bilinguisme avec des compétences exclusivement écrites en français et orales en langue des signes (la forme écrite n'existant pas).

Les sourds font preuve d'une grande méfiance à l'égard de l'écrit (Dagron, 2008 ; Pontier, 1999). Burgat constate qu'à cause d'un passé historique compliqué, "les sourds rejettent le français écrit qui est vécu comme langue non-identitaire et langue de l'opresseur" (Burgat, 2008 : X). De plus, tous les sourds ne peuvent pas s'aider de l'écrit pour communiquer car ils ne le maîtrisent pas toujours (Dagron, 2008 : 21). En effet, Holt (1994) et LaSasso (1999) constatent que les sourds dépassent rarement le niveau de la quatrième à l'écrit (cités par Daigle, repéré le 7 juin 2012). On note notamment des erreurs similaires à celles des locuteurs de langue première différente du français.

Quant à la perception de l'écrit, la majorité des sourds ne maîtrisent pas toujours la lecture (Burgat, 2008). Cette situation n'est pas spécifique à la France car Daigle effectue le même constat au Québec (Daigle, repéré le 7 juin 2012).

Une des modalités assez investie par les sourds et qui utilise le français est la dactylologie. Elle appartient aux deux langues car ce sont des formes de la langue des signes qui servent à la langue française (Dumant-Sauvin & Chavaillaz, 1993 : 66). La dactylologie utilise le français sous sa forme signée en épelant lettre par lettre, mais il n'est utilisé que pour certains mots isolés, dont les noms propres inconnus ou ne possédant pas de forme signée.

Nous aborderons la langue des signes de façon beaucoup plus détaillée dans la prochaine partie de ce travail.

toutes les voyelles du français, et huit clefs pour les consonnes. Le fonctionnement de chaque code a été adapté au système phonétique des différentes langues pour lesquelles il est utilisé, soit cinquante trois (Acapella, repéré le 2 mars 2011 ; Bertin, 2010). Elle permet de rendre la parole orale vocale visualisable et de discriminer tous les sons sans ambiguïté. C'est une technique de réception, mais pas de production (Dictionnaire du handicap, 2002), qui ne donne pas accès au sens et ne permet pas à l'enfant d'oraliser sans un apprentissage intensif. Ce n'est pas une langue, mais un code, qui n'est en aucun cas porteur de la culture sourde et qui est généralement employé lors d'un rapport Sourd/entendant et non entre sourds (Delaporte, 2002). C'est un outil qui est très utilisé dans le système scolaire ou auprès de parents.

2. Un intermédiaire : le français signé

Le français signé, situé à mi-chemin entre le français et la langue des signes est une langue artificielle (Mugnier, 2001), c'est-à-dire inventée, pour des besoins communicationnels entre les communautés sourde et entendante (Pontier, 1999). Il emprunte la syntaxe française mais utilise le vocabulaire de la langue des signes française (Pontier, 1999 ; Delaporte, 2002 ; Burgat, 2008). Ce mélange linguistique rend la langue des signes totalement agrammaticale, car sa syntaxe est très éloignée de la langue vocale, qui est linéaire. En effet, en langue des signes, la grammaire est spatiale tandis que cet aspect est inexistant en français signé (Delaporte, 2002). Dagron considère que le français signé est la langue française sous sa forme signée (Dagron, 1999).

Il existe différentes formes de français signé, qui se distinguent par leur degré de ressemblance entre l'une (français) ou l'autre (LSF) des langues. D'un côté, la langue serait proche du français tandis que de l'autre, elle entretiendrait d'avantages de ressemblances avec la langue des signes.

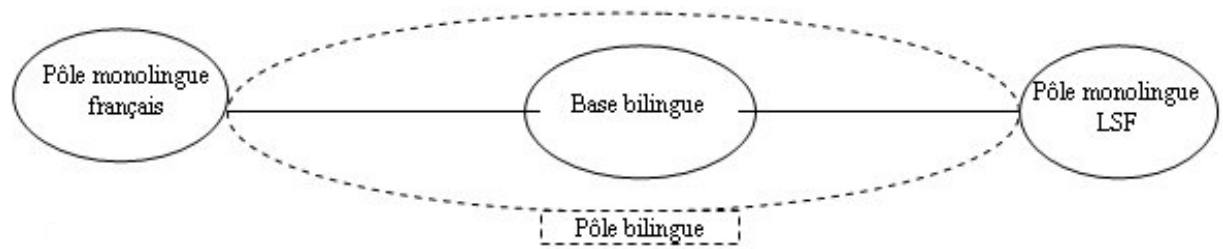
Ce moyen de communication permet aux entendants de communiquer avec les sourds, car ils n'ont besoin que du vocabulaire pour s'exprimer, la grammaire étant celle de la langue nationale. Cependant, c'est un moyen de communication éprouvant pour les sourds (Sacks, 1996 : 189). De plus, de nombreux sourds ne comprennent pas ou mal le français signé (VIII^{ème} colloque d'information et d'échange "le bilinguisme pour l'enfant, un droit ?", 1994 : 11).

3. A la croisée des deux langues : le parlé bilingue

La compétence bilingue "se sert d'une langue, de deux langues ou des deux à la fois" (Grosjean, le bilinguisme et le biculturalisme : 16). Le parlé bilingue/bimodal est spécifique aux sourds, car les modalités propres à chacune des langues permettent de combiner les deux langues en même temps (Dumant-Sauvin & Chavaillaz, 1993 : 66). Il peut prendre plusieurs formes dont un parlé hybride combinant plusieurs langues (Grosjean, le bilinguisme et le biculturalisme : 14).

Le bilingue peut évoluer sur un continuum monolingue/bilingue (Grosjean, 2010 : 136), à l'un des extrêmes : une seule langue, à l'autre : un mélange des deux.

Estève et Millet considèrent que les pratiques communicatives d'un locuteur peuvent être réparties sur un continuum qui s'étend d'une langue à l'autre et qu'en son centre, les pratiques mélangent les deux langues au point qu'elles en deviennent indissociables (Millet & Estève, 2009). Un sujet peut avoir des pratiques à base monolingue, qui utilise donc une majorité monolingue, mais peu également avoir recours à quelques emprunts à l'autre langue ou à l'autre modalité. Il peut également présenter des pratiques à base bilingue, où les deux langues sont indissociables et où la structure est le résultat du mélange des deux langues. En outre, un locuteur peut utiliser plusieurs bases dans ses pratiques communicatives, soit en fonction de ses connaissances et de sa maîtrise de l'une ou l'autre des langues, soit pour s'adapter à son interlocuteur.



Source : Estève, 2008 : X.

Ce schéma proposé par Estève lors du colloque "Enfance(s) et plurilinguisme" (Estève, 2008) nous semble adapté aux réalités observables sur le terrain (voir plus loin notre analyse), mais aussi au vu des recherches menées ultérieurement sur les pratiques communicatives de personnes sourdes.

Le bilingue est donc un locuteur qui utilise ses langues de façon complémentaire, en les combinant, les alternant, les mélangeant... Le parlé bilingue est éloigné des formes linguistiques conventionnelles mais remplit parfaitement les fonctions communicationnelles.

LANGUE DES SIGNES ET COMMUNAUTE SOURDE

"Une langue suppose une culture dont elle est l'expression [...], on change de culture quand on change de langue. En d'autres termes, le bilinguisme est l'aspect immédiatement apparent d'une dualité dont le biculturalisme est la réalité sous-jacente" (Vinay, 1969 : 376, cité par Lüdy & Py, 2003 : 63).

I. LA LANGUE DES SIGNES

1. Une langue à part entière

Première propriété qu'il nous semble bon de préciser, même si cela peut paraître inhérent : toutes les langues des signes sont des langues, même si, certaines définitions de la langue n'en tiennent pas compte. Par exemple, la définition suivante, où la langue est présentée comme "un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté" (Grand dictionnaire : linguistique et sciences du langage, 2007 : 266). Certains traits correspondent effectivement à ceux des langues des signes, mais la caractéristique vocale n'est pas compatible avec leur mode de production. Ainsi, nous proposons la définition suivante : une langue est un instrument de communication, un système spécifique de signes vocaux, gestuels ou graphiques qui permet de communiquer.

1.1. Description linguistique

La langue des signes est composée de signes qui sont organisés dans le discours en fonction d'une grammaire bien spécifique. Chaque signe est composé de l'association de cinq paramètres simultanés : la configuration de la main, son orientation, son mouvement, son emplacement et l'expression du visage (Sabria, 1995 : 29 ; Moody, B. et al., 1986). Le seul changement d'un des cinq paramètres suffit à changer le sens du signe. Le dictionnaire de l'IVT recense 35 configurations⁵ en LSF. Les signes peuvent être réalisés à une seule main ou avec les deux : soit avec les mains "symétriques ou actives", soit avec une main (la dominante) qui agit sur l'autre (la dominée) (Moody, B. et al., 1986). Il existe de nombreux emplacements en langue des signes : une quinzaine répartis sur le corps (la bouche, les yeux, les bras, la paume...) compris dans 3 principaux espaces (Moody, B. et al., 1986). Quant aux mouvements, ils peuvent être simples (réalisés à une seule main) ou complexes (avec les deux). Enfin, les expressions faciales jouent un rôle important dans le contexte et différencient certains signes similaires ou ressemblants.

⁵ Aussi Grémion, date non renseignée, cité par Bargues, 1992 : 131.

La grammaire est spatiale, elle se réalise en trois dimensions (Sacks, 2002 :152) et s'organise dans l'espace de signation, qui se situe devant le signeur. Les constituants se placent généralement dans l'ordre suivant : sujet, complément puis verbe. Peuvent également s'ajouter des notions temporelles, aspectuelles, causales, de lieu, de possession... qui s'organisent selon des règles bien précises. Le regard a également un rôle linguistique, puisqu'il fait partie intégrante de la grammaire (Cuxac, 1996, cité par Delaporte, 2002 : 36 ; Sacks, 1996). Le visage, et ses expressions, ont un rôle linguistique, ils peuvent exprimer la thématization, les propositions relatives, les questions... (Sacks, 2002 : 151).

Nous ne développerons pas davantage ces rapides explications linguistiques, le but étant simplement que le lecteur saisisse toute la complexité et la spécificité de la langue des signes et la perçoive bien comme une langue à part entière.

1.2. Une langue orale

La langue des signes est une langue orale au sens de "langue parlée" (Grand dictionnaire : Linguistique et sciences du langage, 2007), par opposition à une langue écrite, car elle ne possède pas de forme écrite.

Malgré les nombreuses tentatives de mise en écriture de la langue des signes, à l'heure actuelle, aucune méthode ne permet de reproduire ou retranscrire un énoncé en langue des signes (Burgat, 2008), si ce n'est le format vidéo. Le vocabulaire peut tout de même être reproduit par le dessin, mais cela reste des mots isolés, comme des dictionnaires bilingues (Delaporte, 2002).

La mise par écrit de la langue des signes est difficilement réalisable car elle n'est pas linéaire comme le français et que sa grammaire est visuo-spatiale. La langue des signes utilise les mouvements des mains et du corps, mais aussi les expressions du visage. En effet, ces dernières sont l'expression de constructions syntaxiques telles que "les thématizations, les propositions relatives et les questions ou fonctionnent comme des adverbes ou quantifieurs" (Sacks, 1996 : 151). D'après Delaporte, "le regard sourd a une fonction langagière que l'on commence tout juste à recenser et à analyser" (Delaporte, 2002 : 36). En effet, tous les paramètres précédemment décrits sont produits de façon simultanée et font sens. Les éléments exprimés en langue vocale sont linéaires, séquentiels et temporels tandis que ceux en langue des signes sont simultanés, concurrents et multistratifiés (Sacks, 1996). Ces propriétés rendent les traductions entre langues orales et langues des signes très difficiles.

1.3. Une langue vivante

Les langues des signes sont des langues vivantes, c'est-à-dire une "langue actuellement

parlée dans une communauté linguistique" (Grand dictionnaire : Linguistique et sciences du langage : 507). Les Sourds de par le monde, utilisent leur langue des signes, et c'est au contact des évolutions technologiques, humaines, sociales,... que le vocabulaire s'est développé.

D'après Delaporte, "cette langue est en pleine explosion néologique" (Delaporte, 2002 : 344) pour deux raisons principales : parce qu'elle a été interdite pendant près d'un siècle et a donc peu évolué pendant cette période, mais aussi parce qu'elle doit nommer de nouvelles technologies. Parmi les évolutions de la langue, les néologismes et l'évolution de la forme des signes illustrent bien ces changements.

Les néologismes sont la "création de mots [...], et [l']introduction de ceux-ci dans une langue donnée" (TLFI), ces procédés lexicaux sont la preuve qu'une langue évolue. Parmi les néologismes, nous nommerons à titre d'exemple : "i-phone®", "MSN"... Dans son ouvrage, Jean Dagrón explique que le personnel médical doit parfois créer des signes afin de nommer des réalités. Les exemples donnés sont ceux des signes "génétique" et "hormone". Ce dernier a été créé en 2000, et l'auteur a constaté son adoption quelques années après (en 2006), par certains membres de la communauté sourde (Dagrón, 2008). En effet, les signes créés mais qui ne rentrent pas dans les usages, ne sont pas considérés comme des néologismes et tombent dans l'oubli ou ne sont utilisés que dans un cadre restreint (familial, associatif...). Dans son ouvrage, Pelletier raconte la mise en place d'une commission technique (en 1973, aux Arcs) afin de créer des néologismes dans le domaine du ski. En effet, ce sport était peu pratiqué par la communauté sourde auparavant, et le vocabulaire spécifique à ce domaine n'existait pas encore en langue des signes française (Pelletier & Delaporte, 2002).

Autre type de changement, la forme des signes évolue, Delaporte fait remarquer que leur forme tend à se modifier. Les signes jugés violents, qui se réalisaient en embrassant, en mordant ou en pinçant sont remplacés par des signes moins agressifs (Delaporte, 2002). L'investissement corporel est moins important, seulement pour ces signes, car ce ne sont pas seulement les mains qui signent, c'est le corps tout entier.

1.4. Des langues des signes

Les langues des signes varient d'un pays à l'autre, elles ne sont pas universelles. Le Conseil de l'Europe recense plus de 110 langues des signes (Duhayer, Frumholz & Garcia, 2012 : 112). En effet, chaque pays a sa langue des signes, qui comporte elle-même de nombreuses variantes régionales. Nous citerons à titre d'exemples : la Langue des Signes Française (ou LSF) en France, l'American Sign Language aux Etats-Unis, le British Sign Language au Royaume-Unis, l'Auslan en Australie... La structure syntaxique des langues des signes est cependant très ressemblante (Barilone, 2007 ; Sacks, 1996 ; Pontier, 1999).

Les langues des signes ne sont absolument pas des pantomimes, mais elles sont tout de même basées sur une certaine iconicité. Or, les représentations, appréhensions des objets ne sont pas les mêmes en fonction des cultures notamment, et ces différences se retrouvent

dans les langues des signes du monde. Par exemple, le signe "être mort" ne se réalise pas de la même façon selon la religion dominante du pays. En revanche, certains faits sont plus objectivables, par exemple, le fait que l'on pleure avec les yeux, ainsi, même si les signes ne sont pas identiques en fonction des pays, ils seront certainement centrés autour de cet attribut.

Même si les langues des signes ne sont pas universelles, les Sourds de différents pays, donc de différentes langues des signes arrivent à se comprendre (Dagron, 2008 : 58 ; Pontier, 1999 : 36). "Lors des rencontres internationales, les sourds de 50 ou 60 pays différents discutent entre eux sans difficulté" (Dagron, 2008 : 53).

Même si la langue des signes est nationale, elle possède de nombreuses variantes régionales (Delaporte, 1999 : 3). En effet, en France, les sourds signants communiquent en LSF, mais on relève de nombreuses divergences de signes entre différentes régions. Les signes désignant les fruits, les légumes, les mois de l'année sont très sujets aux variations (Giro, 1997). Barilone cite plusieurs signes qui varient : fraise, fromage, maman, tasse, élève, bière... (Barilone, 2007). Cette situation s'explique par de nombreuses causes. Tout d'abord, la langue des signes ne peut s'écrire, sa normalisation n'est pas donc chose aisée. De plus, ayant été interdite pendant près d'un siècle⁶, la transmission de la LSF se faisait donc de façon informelle, un institut ou un internat pour sourds diffusait sa langue des signes dans une zone géographique relativement restreinte. Les sourds vivaient souvent à proximité de leur ancienne école ou de leur internat, ainsi les langues des signes étaient très segmentées, elles restaient souvent dans un cadre restreint. Afin d'explicitier la situation linguistique actuelle de la LSF, nous pouvons la comparer à la situation linguistique antérieure à l'après-guerre en France (1539), lorsque la population ne parlait pas toujours français, mais de nombreux autres patois. La scolarisation est rendue obligatoire en 1852, accentuant l'essor du français, tandis que la langue des signes est très peu présente dans les milieux scolaires, ce qui rend son enseignement et sa normalisation plus difficile.

2. Quelle place ?

2.1. La langue première ?

Nous n'utiliserons pas le terme de "langue maternelle" car "plus qu'un concept, c'est à une véritable constellation que correspond [ce] terme apparemment si simple" (Dabène, 1994 : 27). De plus, ce lexème est rattaché à une forte conception monolingue (Lüdy & Py, 2003). Dans le sens commun, on considère souvent que la langue maternelle est celle des parents, qu'ils ont ensuite transmis à leur enfant. Cette notion induit également que la langue a été acquise tôt et par imprégnation (Grand dictionnaire linguistique et sciences du langage,

⁶ Le congrès de Milan décida d'interdire la langue des signes au bénéfice de la méthode oraliste. Il conclut à "l'incontestable supériorité de la parole sur les signes" et que "la méthode orale doit être préférée à celle de la mimique pour l'éducation et l'instruction des sourds-muets" (Compte rendu du congrès de Milan, 1881 : 40, cité par Poizat, 1996 : 97). La langue des signes française sera officiellement interdite de 1880 à 1991 (Dagron, 1999), même si elle fût tolérée avant.

2007 : 266).

Pourtant, il n'est pas rare que les parents utilisent des langues différentes. Certains auteurs préfèrent classer les langues selon l'ordre d'apprentissage : langue 1, langue 2... cependant, comment faire pour un sujet ayant appris simultanément plusieurs langues ? Ce cas concerne notamment un grand nombre de sourds ou d'enfants issus de l'immigration.

Nous choisirons cependant d'utiliser la terminologie de langue première. En effet, ce terme nous semble moins ambigu car même si deux langues peuvent être acquises simultanément, chacune d'elles n'en reste pas moins une langue première. Ce lexème n'est pas porteur de valeurs affectives comme l'est celui de "langue maternelle".

Selon plusieurs sources, dans 90 à 95% des cas⁷, les enfants sourds naissent dans des familles entendants. Cela suppose que la ou les langues utilisées quotidiennement par les parents soi(en)t audio-vocale(s). D'après Cuxac, "les Sourds de naissance ou sourds prélinguaux ne peuvent avoir une langue orale comme langue maternelle" (Cuxac, 1983 : 24). En effet, ils n'ont pas ou peu accès au "bain linguistique" de la langue vocale. Ainsi, les parents d'enfants sourds se trouvent face à un enfant dont il faut à la fois accepter la singularité, mais aussi remédier aux difficultés communicationnelles.

Dans les rares cas de l'apprentissage par les parents, ceux-ci doivent suivre des cours qui demandent une importante implication et une grande motivation sur le long terme. Les parents apprennent alors la langue au même rythme, voire plus lentement que leur enfant. Pour les sourds dont la langue des signes n'a pas été la langue première et qui l'apprennent plus tardivement, ce sont souvent leurs pairs sourds qui leurs apprennent la langue.

Le mode de communication gestuel n'est pas majoritairement choisi en France (Pontier, 1999 : 21), son apprentissage implique un contact avec la communauté sourde, puisque c'est une langue que l'on apprend grâce à ses pairs (Sacks, 2002 : 227). Pourtant, la maîtrise d'une langue gestuelle facilite l'apprentissage des langues écrites ou sonorisées (Meynard, 2008 : 23 ; Sabria, 1995 : 30).

2.2. Une langue accessible aux sourds

De nombreux débats ont lieu quant au statut à accorder aux langues des signes. Nous prendrons le parti de considérer la langue des signes comme la langue naturelle des Sourds, c'est-à-dire celle qu'ils ont le moins de difficultés à maîtriser, contrairement à celles audio-vocales, comme le français parlé. De nombreux auteurs reconnaissent la difficulté des sourds face aux langues audio-vocales : Bras (2003), Delaporte (2002), Mugnier (2001), Lachance (2007), Pelletier et Delaporte (2002)... Barilone (2007), Pelletier et Delaporte (2002) et Mugnier (2001) considèrent également que la langue des signes est la langue

⁷ Ces statistiques varient quelque peu, dans l'ouvrage de Virole, les statistiques sont de 90% (Virole, 2006 ; VIIIème colloque d'information et d'échange "le bilinguisme pour l'enfant, un droit ?", 1994), contre 90 à 95% dans celui de Bertin (Bertin, 2010).

naturelle des sourds. Le fait d'attribuer la langue des signes comme langue naturelle des sourds ne doit pas laisser croire qu'un sujet sourd isolé va développer cette langue seul. Un sujet sourd va spontanément utiliser une communication gestuelle, tactile et visuelle. En revanche, Sacks précise que le passage de signes isolés à la véritable langue des signes, avec ses règles grammaticales ne peut se faire si le sourd est isolé (Sacks, 1996).

Les langues des signes constituent, chez le sujet sourd, la langue naturelle, car c'est la langue qui leur permet de grandir et de s'épanouir. En effet, son accès est rapide tant au niveau de la production que celui de la perception et de la compréhension : "avec cette langue, l'enfant peut s'exprimer sans effort dès le plus jeune âge" (VIIIème colloque d'information et d'échange "le bilinguisme pour l'enfant, un droit ?", 1994 : 7). La production se fait avec les mains, les expressions faciales, le corps tout entier. Sa réception est visuelle, elle est donc parfaitement adaptée aux modalités sensorielles dont disposent les sourds. Dans ce mode de communication, les sourds ne sont nullement handicapés, comme c'est le cas avec les langues audio-vocales.

Cependant, la langue des signes n'est pas la seule langue, d'autres langues sont également utilisées, de façon complémentaire, ou au quotidien.

2.3. Comment la nommer ?

Les langues des signes, même si nous ne développerons que le cas de la langue des signes française, ont souvent été considérées comme des gestes impolis, disgracieux et abstraits. Aux Etats-Unis, c'est en 1960 que Stokoe a mené des recherches qui ont scientifiquement prouvé que les langues des signes étaient des langues à part entière : au niveau syntaxique, sémantique, prosodique... (Bertin, 2010a ; Pontier, 1999). En France, ce n'est qu'en 1980 que Cuxac étudie la langue des signes française et ses spécificités.

Pourtant, aujourd'hui encore, la langue des signes française n'est pas toujours considérée comme une langue à part entière, ou du moins, pas comme un égal des langues audio-vocales.

Cette considération se retrouve notamment dans la terminologie utilisée pour désigner la langue des signes. Nous présenterons les trois principales, en expliquant les propriétés que le vocabulaire sous-tend, et celles qu'il n'inclut pas.

Cette courte analyse est synchronique, c'est-à-dire qu'elle concerne un moment précis (en l'occurrence présent), par opposition à l'analyse diachronique, qui étudierait l'évolution sur une période donnée. Ce choix est motivé par le fait que nous travaillons sur les représentations sociales actuelles des langues utilisées par les Sourds et que leur perception par le monde entendant les influencent aussi.

2.3.1. Mimes / gestes

Tout d'abord, les terminologies les plus éloignées de la réalité linguistique et communicationnelle : les "mimes" ou "gestes". Ces deux mots sont très restrictifs

puisqu'ils limitent la communication aux seuls faits réels, car le mime ne peut exprimer l'abstrait. Mugnier définit le mime comme "un moyen d'expression artistique, individuel et non-conventionnel, [qui] n'est pas linguistique" (Mugnier, 2001 : 57).

L'utilisation d'un tel vocabulaire est la marque significative d'une absence ou mauvaise connaissance de la langue des signes et de ses propriétés. Le fait de l'appeler "gestes" renvoie à sa forme gestuelle, qui est un mode de production très éloigné de celui des langues vocales, et qui peut être surprenant pour une personne non-initiée. Cela connote un aspect négatif, car les gestes paraissent désordonnés, non normés et naturels. Les langues de signes utilisent de nombreux signes motivés, dont certains sont transparents, d'où sa confusion avec le mime (Mugnier, 2001).

2.3.2. Langage

Le fait de nommer la langue des signes "langage", lui reconnaît déjà une propriété communicationnelle, sans toutefois lui accorder le statut de langue.

D'après Mugnier, la difficile reconnaissance de la langue des signes découle en partie de la récurrente confusion faite entre le concept de langue et les caractéristiques vocales (Mugnier, 2001). Nous supposons que cette confusion est renforcée, en tout cas pour les locuteurs francophones, par le fait qu'un des organes producteurs de parole audio-vocale, porte le même nom que le système linguistique.

2.3.3. Langue

Les langues des signes sont trop rarement connues et reconnues comme telles. Il est pourtant indéniable que la langue des signes est effectivement une langue, puisqu'elle répond à toutes les fonctions de n'importe quelle langue orale vocale : la communication, la fonction pragmatique, narrative-descriptive, métalinguistique... (Mugnier, 2001) pourtant, sa reconnaissance et son acceptation sont plus délicates.

Plusieurs facteurs influencent ceci. Tout d'abord, l'héritage historique joue un rôle prépondérant, puisqu'il détermine l'état d'esprit avec lequel les sujets abordent un thème. Ce sont également les représentations sociales qui influencent les convictions premières d'un sujet.

L'utilisation du simple mot "langue" traduit une reconnaissance entière de la langue des signes en tant que système linguistique communicationnel. Cette appellation lui reconnaît alors toutes les propriétés des autres langues, et notamment celles dominantes, à l'exception de l'oralisation, puisque sa production est gestuelle. Les sujets peuvent utiliser le terme de langue, sans toute fois connaître son véritable nom, puisque certains la nomment : "langue des sourds". Ce nom paraît logique pour une personne non experte puisque ce sont bien les sourds qui l'utilisent (ou du moins, très majoritairement). Cela lui confère également une idée de mode de communication naturel pour les sourds.

Ce sont principalement des personnes expertes qui nomment la langue des signes comme

telle, soit parce qu'elles sont proches de personnes sourdes ou de la sphère sourde, soit parce qu'elles se sont déjà intéressées à cette langue ou à sa communauté.

L'image d'une langue influe sur les représentations sociales de ses locuteurs. (Yaguello, 1988), or, nous avons démontré que la place accordée à la LSF n'est pas toujours celle d'une langue. En effet, "on sait le poids de la reconnaissance sociale des langues, de leur statut formel, macro-sociologique, quant aux représentations sociales et à leur effet par rapport aux jugements de valeur portés sur les pratiques réelles des locuteurs, collectifs et individuels" (Castellotti, 2001 : 95). Nous allons maintenant aborder les représentations sociales.

II. LA COMMUNAUTE SOURDE

Nous avons longuement hésité entre aborder la culture sourde avec le bilinguisme ou avec la langue des signes. Il est vrai que la culture a un poids important dans le bilinguisme car l'apprentissage d'une ou plusieurs langues est souvent lié à une communauté linguistique et sociale. Cependant, il nous a semblé que la culture sourde pouvait également être traitée avec la langue des signes car elle constitue "le ciment de la culture sourde".

1. Les réelles spécificités de la communauté sourde

Les spécificités culturelles sourdes sont nombreuses, on ne peut le nier. Elles sont très différentes de celles des cultures majoritaires entendantes, notamment par les usages et règles de politesse (Pelletier & Delaporte, 2002). Tout d'abord, Yves Delaporte (2002) précise que la culture Sourde est avant tout visuelle, les stimuli sonores étant imperceptibles ou mal perceptibles. Même si la différence physique des sourds est une des particularités de leur culture, il ne faut pas réduire l'existence de la culture sourde à une simple réponse à une déficience auditive (Lachance, 2007 ; Delaporte, 2002). En effet, les attitudes liées à l'absence d'audition font partie de leur culture, mais ne suffisent pas à la caractériser, elles constituent davantage un mode de vie commun. Dans son ouvrage, Virole a dressé un tableau comparant les spécificités de la communauté sourde à celles de la communauté entendant (Virole, 2006). Nous citerons à titre d'exemple : l'allumage et l'extinction de la lumière pour obtenir l'attention d'une ou plusieurs personnes, la très grande importance donnée au sport, les sourds se saluent en effectuant le signe : "bonjour", mais ne se serrent pas la main...

L'existence de surdismes, qui sont "la traduction d'un terme produit par la minorité sourde" (Delaporte, 2002 : 33), montre bien que les Sourds ont une autre approche que celle des entendants. Bertin observe d'ailleurs que la langue des signes induit une autre façon de percevoir le monde (Bertin, 2003, cité par Berland, 2009).

C'est par exemple le cas de "entendant" que l'on ne trouve pas dans des ouvrages généraux, même récents (: TLFi ; Petit Larousse, 2000) mais uniquement dans des ouvrages traitant de la surdité ou spécialisés dans le domaine (Delaporte, 2002 ; Laborit, 2008 ; Virole, 2006 ; Lachance, 2007 ; Pelletier et Delaporte, 2002). L'utilisation d'un lexème propre à un groupe ethnique, les Sourds, est la preuve que les entendants n'ont pas cette perception-ci et ne se reconnaissent pas comme tels.

2. Une transmission communautaire et un territoire spécifique ?

2.1. Une transmission communautaire

Contrairement aux transmissions culturelles classiques en Europe, celle des sourds n'est pas du ressort familial. En effet, 90% des enfants sourds naissent dans des familles entendantes, et la plupart n'apportent pas la culture sourde à leur enfant. Ce dernier peut également être en contact avec d'autres pairs sourds, comme c'est le cas en internat ou en école spécialisée. Ce sont souvent les associations de Sourds qui transmettent la culture sourde à l'enfant et la font découvrir aux parents, même dans le cadre d'une éducation bilingue. Elles servent également d'intermédiaire culturel entre Sourds et entendants. Cette transmission culturelle chez les sourds est très particulière parce qu'elle ne correspond pas à celle des cultures majoritaires. En effet, ces dernières ont une transmission qui se fait par les parents tout d'abord, mais aussi par l'état, la population environnante, l'école... Mais les sourds sont loin d'être majoritaires, pourtant, leur transmission culturelle ne se fait pas non plus comme celles des cultures minoritaires. En effet, ces dernières transmettent les valeurs, la culture, l'histoire de la communauté par les membres de la famille et de la communauté. En revanche, la transmission des spécificités culturelles sourdes se fait seulement au sein de la communauté, ce sont tout d'abord les écoles qui jouent cet intermédiaire (Sacks, 1996), relayées plus tard par les associations.

2.2. Quels espaces ?

Les Sourds n'ont pas de territoire politique ou géographique propre (Pontier, 1999). C'est un peuple qui est réparti sur tout le globe : "le monde des sourds ne se limite pas aux frontières d'un pays" (Pelletier & Delaporte, 2002 : 242), ils forment "une sorte d'ensemble supranational" (Sacks, 1996 : 263). Mottez et Markowicz écrivaient d'ailleurs : les sourds sont "une communauté où l'internationalisme n'est pas un vain mot" (Mottez & Markowicz, 1979 : 51, cités par Mugnier, 2001 : 47).

Les Sourds vivent quotidiennement avec une communauté qui est culturellement très éloignée d'eux : les entendants. Sourds et entendants partagent l'histoire, la culture entendante... Pour notre part, nous considérons les associations et les établissements spécialisés comme un substitut de territoire, car ces lieux sont leurs.

2.2.1. Les établissements spécialisés

La plupart des sourds ont découvert et appris la langue des signes, la culture sourde lors de leur arrivée en établissement spécialisé. Autrefois, ces établissements étaient très majoritairement des internats, aujourd'hui, ce n'est pas toujours le cas. Ces établissements sont des lieux chers aux sourds (Pelletier & Delaporte, 2002). Lachance donne l'exemple d'un couvent de sourdes au Canada qui a été racheté par le gouvernement et auquel les Sourds tenaient tant qu'ils se sont opposés au projet du gouvernement. Les Sourds interrogés à ce propos par l'auteur refusaient d'en parler tant le sujet était douloureux (Lachance, 2007). Cette anecdote illustre bien l'importance de tels lieux dans la vie des Sourds.

2.2.2. Les associations

Devenus adultes, comme les Sourds ne peuvent souvent pas ou peu échanger avec leurs familles, collègues, voisins... ils éprouvent le besoin de se retrouver, de signer, d'échanger... (Virole, 2006). C'est alors dans les associations de sourds qu'ils se retrouvent, et organisent des banquets ou des rencontres sportives (Pelletier & Delaporte, 2002). Dalle-Nazébi compare la sphère scolaire et associative des Sourds à celle familiale des entendants (Dalle-Nazébi, 2004), tant le lien est fort. Les associations de Sourds sont nombreuses, et il n'est pas rare qu'un même Sourd soit membre de plusieurs associations : "un sourd est souvent un recordman d'appartenance associative" (Dagron, 2008 : 76).

Ces lieux permettent d'échanger en langue des signes, et de se réunir entre sourds sans aucune difficulté de communication. Ce sont des espaces propres aux sourds et donc des lieux de transmission de la culture sourde.

2.2.3. Le théâtre

Autre lieu important pour la communauté sourde, de part son rôle historique et son dynamisme au sein de la communauté sourde, notamment au niveau linguistique et artistique : le théâtre.

Le théâtre est un de leurs arts privilégiés, il joue un rôle prépondérant dans la communauté. Un tel attrait pour cet art nous semble être à la fois historique mais aussi linguistique.

Tout d'abord historique car dans l'histoire de la communauté sourde, le théâtre a toujours été à la fois un moyen d'expression, un terrain de rencontre privilégié pour les Sourds, mais aussi un moyen de lutte, de pression et d'expression... C'est notamment le cas de l'International Visual Theatre, créé en 1976 (International Visual Theatre, repéré le 28 février 2011 ; Pelletier & Delaporte, 2002) par Jean Grémion et Alfredo Corrado. C'est

aujourd'hui Emmanuelle Laborit qui en est la directrice. Ce centre appartient à l'histoire sourde, il fait partie intégrante de son héritage, plus encore, il symbolise le réveil sourd⁸.

Il a également un rôle linguistique, car c'est un lieu d'expression et de rencontre pour Sourds et entendants, et où la langue des signes a la place qu'elle mérite : celle d'une langue. Cette association est plus particulièrement spécialisée dans le théâtre mais ne se limite pas à cela. En effet, celle-ci gère des groupes de recherche (trois tomes d'un dictionnaire bilingue sont déjà sortis, notamment), dispense des cours de langue des signes française...

De plus, du fait de l'expressivité et de l'implication corporelle beaucoup plus importante en langue des signes que dans n'importe quelle langue audio-vocale, cette langue est souvent comparée au théâtre. Mais aussi, la langue des signes a une syntaxe spatiale, qui permet aux sourds de s'appropriier l'espace, de l'investir. Du fait de l'utilisation du canal visuel pour la réception de leur langue, les sourds sont très visuels. Il faut dire que le regard a un rôle linguistique fort dans la communication sourde.

3. Les sourds : des personnes pluriculturelles

Tagger écrit "on ne peut pas dire que [la langue des signes] et ses représentations communes saturent la culture de [la] communauté [sourde] et constituent la seule que ces membres connaissent" (Tagger, 1993 : 138 cité par Mugnier, 2001 : 41). Ainsi, les sourds connaissent et sont influencés par leur propre culture, mais pas seulement. En effet, les cultures entendants : de leur pays, de leurs familles, de leurs milieux sociaux... laissent également leurs empreintes, même si l'influence de la culture sourde reste très forte, surtout chez les sourds signants.

Grosjean précise qu'en tant qu'être humain, nous avons "un certain nombre de cultures (ou de réseaux culturels)" (Grosjean, 199X : 77, cité par Mugnier, 2001 : 37). En effet, "de nombreux sourds sont des biculturels à dominance sourde" (Grosjean 1993 : 80, cité par Mugnier, 2001 : 50).

Ces Sourds n'appartiennent pas seulement à la culture sourde, mais aussi à celle de leur pays, qui est notamment portée par les entendants qui les entourent, et par d'autres cultures, en fonction de chacun des individus.

A ce stade de nos recherches, nous pouvons donc penser que les Sourds sont des personnes pluriculturelles, qui sont influencées à la fois par la culture majoritaire (c'est-à-dire nationale), mais aussi celle sourde. De nombreux auteurs considèrent que les sourds

⁸ Dans les années 1970-80, a lieu le "réveil sourd" qui se définit comme la "reconnaissance du mouvement sourd" (Pelletier & Delaporte, 2002 : 205). Cette prise de conscience, déclenchée par les contestations des minorités culturelles et linguistiques (Pontier, 1999), marque un nouveau tournant dans l'histoire sourde. Elle est marquée par l'apparition de nombreuses associations, de manifestations pour la reconnaissance de la langue des signes et le droit à l'éducation bilingue et biculturelle, ... C'est l'affirmation de l'existence de la culture sourde et du militantisme pour la reconnaissance de la langue des signes comme langue à part entière. Ce sont les travaux sur les langues des signes menés par Stokoe, en 1960, qui ont permis de prouver scientifiquement que les langues des signes étaient des langues à part entière : au niveau syntaxique, sémantique, prosodique... (Bertin, 2010 ; Pontier, 1999).

forment une communauté minoritaire au sein d'une culture majoritaire (Poirier, 2005). Lorsque nous employons le terme "pluriculturel", nous entendons par là, une personne qui "s'inspire de plusieurs cultures" (TLFI, repéré le 2 juin 2011). Nous ne développerons pas ce sujet, mais la ou les cultures qui influencent une personne sont nombreuses, le Sourd semble partagé entre la culture entendante, transmise par sa famille (dans la plupart des cas), et par celle sourde, transmise par sa communauté.

LES REPRESENTATIONS SOCIALES

Langue, dialecte ou accent "sont l'objet de représentations mentales, c'est à dire d'actes de perception et d'appréciation, de connaissance et de reconnaissance" (Bourdieu, 1982 : 135, cité par Boyer, 1991 : 43). Dans cette partie, nous allons aborder les représentations sociales et leurs conséquences.

I. DEFINITION ET SPECIFICITES

1. Définition générale des RS

Les représentations sociales appartiennent au domaine des sciences humaines, mais pas seulement, puisque leur analyse nécessite l'utilisation d'autres sciences telles que la linguistique, la psychologie sociale, l'anthropologie... Le terme de "représentations sociales" est très, voire trop vaste, il renvoie à de nombreuses réalités.

La définition que nous retiendrons est celle de Jodelet : "Les représentations sociales sont le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique" (Jodelet, 1994 : 188). En d'autres termes, les représentations sociales sont un moyen de se représenter la réalité, même si celui-ci ne correspond pas à la réalité, qui permet de mieux appréhender le monde. Les images ou systèmes d'explication que nous nous construisons sont plus ou moins conscients (Guittet, 2008 : 89). En effet, d'après Mannoni, c'est à nos représentations sociales que nous faisons "le plus facilement et le plus spontanément appel" (Mannoni, 2010 : 5).

Les représentations sociales que nous allons étudier seront donc l'appréhension que chaque sujet sourd se fait de ses deux langues et de leur utilisation. Comme nous l'avons observé dans la définition, ce ne sera pas la réalité, mais son appréhension à laquelle nous serons confronté dans le discours des enquêtés.

2. Spécificités

Les représentations sociales ne sont pas la réalité mais seulement une de ses possibles appréhensions. Elles ne constituent qu'une façon de percevoir le monde, qui "prime toujours sur la nature objective" (Rouquette & Rateau, 1998 : 14).

Les représentations sociales sont influencées par deux facteurs principaux : "par le sujet lui-même [mais aussi] par le système social et idéologique" (Jodelet, 1994 : 188). L'influence de la société et de la culture sont donc prépondérantes dans la construction et la stabilité des représentations sociales. Pour cette raison, il est indispensable de définir les représentations sociales de quel groupe social sont étudiées.

Dans cette étude, le public interrogé est des sourds qui maîtrisent à divers degrés le français et la langue des signes. Nous présenterons les deux sujets de l'étude dans la partie méthodologique.

II. FONCTIONS DES RS

Nous développerons, dans ce paragraphe, les trois fonctions des représentations sociales qui nous semblent essentielles, à savoir : l'économie, la stabilité et l'explication.

1. Une économique catégorisation

La catégorisation est le "classement des diverses données résultant de l'observation de l'individu, notamment dans son comportement en groupe, selon un système de catégories, exhaustif ou non" (in Trésor de la Langue Française Informatisé, repéré le 15 juillet 2012). Elle permet d'interpréter l'environnement (Clémence, Lorenzi-Cioldi & Deschamps, 1998 : 68). Cette systématisation diminue la charge cognitive (Jodelet, 1994 : 239 ; Clémence, Lorenzi-Cioldi & Deschamps, 1998 : 68), ce qui permet à l'individu de se concentrer sur autre chose. C'est une façon simple d'agir, un peu comme par automatisme, et qui permet à l'individu d'être plus efficace et plus disponible, pour effectuer une autre tâche par exemple.

Ces processus ne sont pas maîtrisables car ils sont automatiques, cette opération mentale est réalisée sans en avoir conscience. Les individus considèrent que ce qu'ils perçoivent est la réalité, et se l'approprient.

Parmi les indices permettant de catégoriser un individu, la langue "permet de catégoriser un individu comme membre d'un groupe linguistique, social ou ethnique" (Le Page & Tabouret-Keller, 1985 : 3, cités par Py & Lüdi, 2003 : 38).

2. Une rassurante stabilité

Les représentations sociales ont une fonction économique, mais aussi un rôle de stabilité. En effet, d'après Rouquette et Rateau, les représentations sociales bien formées sont "stable[s] et stabilisatrice[s]" (Rouquette & Rateau, 1998 : 117). Cela signifie que les représentations sociales se modifient peu et très difficilement, mais aussi qu'elles contribuent à leur maintien. Toujours d'après les mêmes auteurs, "les représentations sociales déjà constituées ont de grandes capacités de résistance ou d'adaptation" (Rouquette & Rateau, 1998 : 115).

Cette stabilité constitue une des valeurs du groupe, ou des groupes sociaux dans le ou lesquels elles perdurent. Jodelet définit d'ailleurs les représentations sociales comme "régulatrices de la conduite [et] donatrices de valeur" (Jodelet cité par Rouquette & Rateau, 1998 : 11). Les individus vont les intérioriser et se les approprier comme leurs. Ainsi, les

représentations sociales du groupe vont être intériorisées par la plupart des membres du groupe et transmises de cette façon, ce qui explique leur relative stabilité. Cependant, les changements sont longs, mais pas impossibles pour autant. Pour cela, il faut tout d'abord remettre en question les représentations sociales, chose rare puisqu'elles "paraissent évidentes à leurs utilisateurs" (Py, 2004 : 10). Ce processus est souvent déclenché par un contre-exemple fort de la représentation sociale, une information nouvelle, une implication du sujet différente... Tous ces facteurs entraînent une reconsidération partielle ou totale de la représentation sociale. Ce processus demeure tout de même très minoritaire. Dans le cas des sourds, la norme entendante est inconsciemment vécue comme la seule possible, c'est une "rencontre avec un sourd [qui] peut la rendre visible" (Dagron, 2008 : 206).

3. Une explication du monde

Il est important pour l'être humain, de s'expliquer le monde, de lui donner un sens. D'après Mugnier, plus un objet est "perçu comme complexe, plus le besoin de l'interpréter et de le maîtriser se fera sentir"(Mugnier, 2001 : 32). Or, comme le fait remarquer Delaporte, "le cas des sourds étant sans exemple, il n'entre dans aucun des cas usuels de la pensée" (Delaporte, 2002 : 73).

Les représentations sociales permettent d'interpréter les événements et situations (Jodelet, 1994 : 243). En effet, elles "permettent la compréhension du monde par imputation et génération de signification" (Rouquette & Rateau, 1998 : 11), c'est-à-dire que le sujet retient ce qui lui paraît important et néglige ce qui ne lui paraît pas, ou moins pertinent.

Avec ce que l'individu sait, ne sait pas, ou croit savoir, il va tenter de s'expliquer le monde. Ainsi, les représentations sociales seront "une clef [...] donn[ant] accès à la compréhension de l'ensemble des manifestations" (Durkheim, 1973 : XI, cité par Rouquette & Rateau 1998 : 14).

III. LES RELATIONS : GROUPES MAJORITAIRES / MINORITAIRES

"Un groupe n'a de sens que par rapport à au moins un autre groupe" (Tajfel, 1972, cité par Clémence, Lorenzi-Cioldi & Deschamps, 1998 : 74). Cette phrase illustre tout à fait le cas des entendants, qui ne se savent pas de ce groupe social : « entendant », car il existe uniquement par opposition à celui des sourds, dont tout le monde ne connaît pas l'existence. En effet, peu d'entendants considèrent que les Sourds appartiennent à une communauté, encore moins à une communauté culturelle et linguistique.

1. Un groupe minoritaire

Moliner, Rateau & Cohen-Scali définissent le groupe social comme "un ensemble d'individus interagissant les uns avec les autres et placés dans une position commune vis-à-vis d'un objet social" (2002 : 21). Voici quelques unes des caractéristiques des membres

des groupes minoritaires : ils partagent des traits physiques ou culturels, s'identifient en tant que membre d'une communauté, ont tendance à se marier ou s'unir avec un autre membre de cette même communauté et ils subissent une forme d'oppression (Blais, 2006 : 73). Les sourds répondent effectivement à ces différents critères et semblent donc former un groupe minoritaire. .

Les relations intergroupes sont presque toujours déséquilibrées, celles entre Sourds et entendants n'échappent pas à cette règle. En effet, les Sourds sont très largement minoritaires et les entendants majoritaires, s'ensuit donc un rapport conflictuel, mais pas incompatible, dans lequel les sourds sont perçus comme déviant de la norme. Lorsqu'il y a un handicap physique, il y a presque toujours une opposition entre personnes "normales" et personnes "déviantes" (Richard-Zapella, 1996 : 268).

Valence explique que "les groupes dominants développent des représentations tournées vers la légitimation de la situation de domination ainsi que vers la justification des pratiques discriminatoires envers les dominés" (Valence, 2010 : 135). Une expérience de Doise a mis en évidence que les membres d'un groupe socialement valorisé peuvent faire preuve d'ethnocentrisme dans leurs évaluations tandis que ceux d'un groupe moins valorisé ont plus de difficultés (Doise, 1972, cité par Clémence, Lorenzi-Cioldi & Deschamps, 1998 : 72). Ce contexte de domination prend également une importance considérable dans les problématiques linguistiques en cas de situation diglossique puisqu'il occulte ce conflit et maintient la domination d'une langue sur l'autre (Boyer, 1991). Dans le cas des sourds, la langue des signes subit une importante domination de la part de la langue nationale, car celle-ci est très largement majoritaire et constitue la langue officielle du pays.

Le fait que les Sourds soient un groupe minoritaire, et que les entendants forment le groupe majoritaire renforce encore la stabilité des représentations sociales. En effet, la norme n'étant pas naturelle mais construite par la culture dominante (Bertin, 2010a : 11), c'est elle qui va définir ce qui est normal de ce qui ne l'est pas (Dagron, 1999 : 21).

Il existe deux types de réactions à ce genre de situations : on se conforme à la norme c'est-à-dire à la majorité ou on se radicalise. Pour la grande majorité des sourds, on observe une radicalisation des opinions, qui s'oppose à la majorité entendante pour favoriser la communauté sourde, sa culture et sa langue.

2. Des normes différentes

En conséquence, les dominés "se fabriqueraient [...] sur une identité groupale de défense" (Valence, 2010 : 135). Dagron énonçait lui aussi, que c'est "la nature de leurs rapports avec les entendants" qui rapprochent les sourds (Dagron, 1999 : 45). Cet aspect est un des nombreux facteurs différents de ceux des populations majoritaires, mais l'on voit que leur cas n'est pas unique, puisqu'un parallèle avec les minorités culturelles est possible.

D'après Clémence, Lorenzi-Cioldi et Deschamps (1998 : 76), la principale source d'identité est le groupe social. Or, d'un groupe à l'autre, les critères de catégorisation sont

valorisés de façon inégale (Clémence, Lorenzi-Cioldi & Deschamps, 1998 : 75). Ainsi, les sourds "usent d'autres codes sociaux, ayant ses propres mythes et ses propres héros" (Paris, 2010 : 126).

Ainsi, nous pouvons citer à titre d'exemple, la maîtrise de la LSF qui est très valorisée chez les Sourds mais qui ne possède pas une réelle reconnaissance de la part des entendants. Au contraire, les entendants accordent une grande importance à l'oralisation car c'est leur mode de communication quasi unique. En effet, les entendants n'imaginent pas qu'une communication puisse être autrement que vocale, alors que l'oralisation ne revêt qu'une importance moyenne dans le monde de la surdité. Cet aspect est un sujet sensible, si ce n'est le principal point de conflit entre les deux communautés, qui pensent chacune connaître la langue que le sourd doit apprendre et maîtriser en premier.

La communauté sourde valorise les traits suivants : la maîtrise de "la langue des signes, les rassemblements des personnes sourdes, les mariages entre Sourds, les formes artistiques [corporelles] sourdes" (Lachance, 2007 : 48). Ainsi, les capacités reconnues et appréciées des Sourds et des entendants sont très différentes voir opposées.

Ces faits expliquent la majorité des incompréhensions, voir différents entre sourds et entendants. Une connaissance, même partielle de la culture de l'autre permettra d'éviter bien des problèmes et favorisera la tolérance.

Partie 2

-

METHODOLOGIE

INTRODUCTION A LA METHODOLOGIE

1. Choix de la population

Le master que nous suivons est centré sur le domaine de la surdité, mais peu de recherches portent sur les représentations sociales ou discours de sourds, or c'est ce public qui est le premier concerné par cette formation. "Leur donner la parole" dans une recherche, si modeste soit-elle, nous semble important. Dans l'histoire de la surdité, ce sont souvent les entendants qui ont pris les grandes décisions et qui ont parlé à la place des sourds sans toutefois les comprendre ou les connaître réellement. De plus, je souhaiterais intégrer une formation au métier d'interprète LSF/français et le choix de ce public m'a permis de rencontrer des personnes sourdes, de pratiquer la LSF et d'avoir une autre appréhension de la communication sourde dans sa globalité.

Ainsi, dans le cadre de ce travail, nous avons rencontré deux sourds pour échanger sur leurs pratiques communicatives, leur bilinguisme, leurs langues et leurs utilisations afin d'étudier leurs représentations sociales quant à ces thèmes. Les sujets pouvaient choisir quelle(s) langue(s) ils souhaitaient utiliser lors de l'entretien.

2. Choix de la problématique

L'année dernière, nous nous sommes intéressés aux représentations sociales d'infirmières sur la surdité, les sourds et la langue des signes. L'étude de ces représentations sociales nous a beaucoup plu dans la mesure où l'on cherche à découvrir la perception, les idées, les conceptions que les sujets ont sur ou à propos d'un thème alors qu'eux-mêmes n'en ont pas toujours conscience.

Le second sujet qui nous plaît est celui du bilinguisme, et plus spécifiquement celui des individus sourds bilingues LSF/français. Ce sujet est controversé dans le domaine de la surdité, car la reconnaissance et l'utilisation de cette langue traduit un positionnement spécifique.

Il nous a donc semblé pertinent de connaître le ressenti des sourds quant à leurs langues, leur bilinguisme... Aujourd'hui encore, la LSF est peu connue et reconnue, alors que c'est une langue que certains sourds utilisent quotidiennement... Le regard que la société porte sur la langue des signes et les Sourds qui n'oralisent pas est parfois radical, ceci a sûrement des répercussions sur les représentations que les sourds ont de leurs langues, de leur bilinguisme... mais aussi de leur identité, leurs capacités...

Enfin, au vu des entretiens que nous avons recueilli, il nous a semblé pertinent d'intégrer à notre travail une petite analyse des pratiques communicatives de Clément, qui utilise les deux langues et les deux modalités de façon atypique par rapport aux normes monolingues.

Ainsi, nous nous intéresserons à l'étude des représentations sociales que les sourds ont de leur bilinguisme et de leur(s) langue(s). Nous décrirons ensuite leurs pratiques communicatives.

I. PREPARATION ET REALISATION DES ENTRETIENS

1. Etude qualitative par entretien semi-directif

1.1. Etude qualitative par entretien semi-directif

Cette étude est qualitative, car le corpus recueilli est très restreint et donc trop petit pour être généralisable. Il faudrait de nombreux autres enquêtés pour pouvoir effectuer une étude quantitative.

"Le qualitatif s'occupe du sens, explique le pourquoi, va au-delà du déclaratif et de l'observé en cherchant les raisons sous-jacentes d'un comportement ou d'une opinion" (Couratier & Miquel, 2007 : 36). Ainsi, les représentations sociales, dont les sujets ne sont pas toujours conscients, sont analysables dans les discours recueillis.

La méthode de recueil de données choisie est celle de l'entretien semi-directif. Les raisons de ce choix sont multiples. Tout d'abord, le faible degré de directivité est propice aux développements du discours des sujets et à l'argumentation (Lüdy & Py, 2003). En effet, l'entretien semi-directif ne cible pas de façon trop fermée, comme pourrait le faire un simple questionnaire, mais ne laisse pas un champ exploratoire trop vaste, comme le récit de vie. C'est un juste milieu qui présente l'avantage de recueillir des données ciblées sur les thèmes de la recherche tout en laissant l'enquêté relativement libre (De Singly, 1992).

De plus, d'après De Singly, "l'entretien est un instrument privilégié par l'exploration des faits dont la parole est le vecteur principal." (De Singly, 1992 : 25), or "le discours est le milieu naturel par excellence des représentations sociales" (Py, 2004 : 6). Enfin, les productions orales de nos sujets seront également analysables afin de décrire leurs pratiques communicatives effectives et non déclarées. En effet, les pratiques déclarées sont rarement neutres car elles sont influencées par les représentations sociales du sujet.

En prenant en considération ces faits, l'entretien semi-directif est le mode d'enquête qui nous semble le plus pertinent dans le cadre de cette recherche.

1.2. Place de l'enquêteur

L'entretien semi-directif est un échange entre l'enquêteur et l'enquêté dans le but de récupérer les données déclarées des personnes interrogées. Pour cela, le ou les enquêté(s) doivent se sentir en confiance avec la personne qui mène l'entretien. L'enquêté ne doit pas se montrer trop autoritaire, il doit adopter une "neutralité bienveillante" (Roger, année et pages non précisées, cité par De Singly, 1992 : 23). Aucune relation de domination, de la

part de l'enquêteur, comme de l'enquêté, ne doit s'installer. Le chercheur doit également suivre le fil du discours et des pensées du locuteur afin de ne pas rompre sa progression. Le Play écrit d'ailleurs : "mieux vaut écouter qu'interroger" (Le Play, 1862 : page non précisée, cité par De Singly, 1992 : 13).

Dans le cadre de cette recherche, un élément peut cependant aller contre la neutralité du chercheur. Les sujets interrogés sont des sourds tandis que le chercheur est un entendant. Cette distinction peut avoir une incidence sur l'attitude et donc les propos recueillis par le chercheur (Sabria, 1998). En effet, le sourd pourrait se sentir en opposition avec le chercheur de par son statut d'entendant et donc radicaliser son discours. A l'inverse, il pourrait atténuer ses dires et son point de vue pour ne pas heurter l'enquêté.

En revanche, le fait que nous laissions le choix de la langue à l'enquêté le place en situation privilégiée, mais atteste également de notre compréhension de sa singularité : la surdité.

2. Travail préparatoire

2.1. Choix relatifs aux enregistrements

Les sujets avaient le choix entre l'utilisation du français ou de la LSF pour réaliser les entretiens, la langue des signes étant une langue orale et qui ne possède pas de système d'écriture, nous avons filmé les entretiens. Pour recueillir les informations nécessaires à notre analyse, nous avons utilisé une caméra Sony ® DCR-SR 190.

Lors des entretiens il était nécessaire que la caméra soit en face des deux locuteurs afin que les productions de chacun soient enregistrées. Ainsi, les locuteurs étaient placés de trois quarts afin de se voir et/ou de s'entendre tout en permettant un enregistrement de qualité. La prise de vue est assez large pour que les deux locuteurs soient visibles et que les signes soient aisément identifiables. En revanche, le cadrage ne permet pas de voir de façon précise le regard des locuteurs alors qu'il constitue un élément linguistique en LSF.

Lors de la prise de contact, il avait été précisé que les enregistrements seraient anonymés, élément que nous avons rappelé avant chaque entretien. Cela permet aux enquêtés de se sentir plus libres de parler, de s'exprimer, tout en sachant qu'on ne pourra attribuer leur discours à quelqu'un. Pour anonymiser, nous avons choisi d'attribuer des noms fictifs aux enquêtés : Clément et Hakim. Le fait de donner des noms permet au lecteur d'oublier que les enquêtés sont anonymés, car il nous paraît important pour ne pas déshumaniser les discours.

2.2. Guide d'entretien

Le guide d'entretien est un document qui permet de guider l'enquêté lors de l'entretien semi-directif, il "structure l'activité d'écoute et d'intervention de l'interviewer" (De Singly, 1992 : 61). Il contient les thèmes et sous-thèmes à aborder avec l'enquêté lors de l'entrevue. Ceux-ci s'enchaînent logiquement afin de donner une certaine cohérence au discours. Cependant lors de l'entretien, leur déroulement n'est pas toujours respecté

puisqu'il faut également suivre la progression et le raisonnement du locuteur. Pour plus de fluidité, l'enquêteur doit avoir connaissance des thèmes et de leur enchaînement, des sujets à aborder, ainsi que des techniques de relance afin de mener à bien l'entretien. Notre guide d'entretien contient quelques pistes de relance afin de "rebondir" à partir des réponses données pour conserver la dynamique de l'échange.

Nous allons donc présenter notre guide d'entretien par section, afin de commenter mais aussi justifier nos choix au fur et à mesure. L'intégralité du document est présentée en annexe n°1.

Je m'intéresse à la façon dont les personnes sourdes communiquent et s'expriment, les langues qu'elles utilisent...

Tu pourrais peut-être me raconter pour commencer, comment s'est passée ton enfance, à l'école ?

- choix éducatifs : et dans ton école y avait de la LSF ? Comment ça se passait avec les enseignants ? Avec les élèves ? Est-ce que tu étais en insertion ?

- professionnel... maintenant tu fais quoi ? Est-ce que c'est ce que tu voulais faire ?

L'amorce de l'entretien est essentielle puisqu'elle permet d'établir le premier contact avec les sujets dans le cadre de l'entretien, elle détermine ce qui se déroulera ensuite. L'interviewer présente le sujet de sa recherche sans être trop précis car ceci ne doit pas influencer le discours des enquêtés. Ainsi, dans la première phrase, nous évitons volontairement le terme de "bilingue" afin de savoir si le sujet va utiliser ce mot de sa propre initiative ou non, ce qui a déjà un sens pour nous.

Nous abordons le thème de l'école car cela permet de situer le contexte dans lequel l'enfant sourd a grandi. Cela nous renseigne aussi sur les vœux souhaités et les choix effectués. Nous avons préparé deux types de relances : une première concernant les choix éducatifs (sujet qui revêt une grande importance dans le débat sourd), et une seconde concernant le milieu professionnel.

Le sujet de la scolarité est central car, en fonction de la réponse donnée, il permet d'orienter le discours vers une thématique familiale (étiez-vous le seul sourd dans votre famille ? Quelle langue utilisiez-vous avec vos parents ? ...), une thématique scolaire (Vous avez toujours été en intégration ? Que pensez-vous de ce mode d'apprentissage ? Est-ce que vous utilisez la LSF dans votre école ?), une thématique linguistique (est-ce que vous comprenez mieux en LSF ou en français ? Y a-t-il une langue que vous préférez ?), ou encore sociale (est-ce que vous aviez des amis sourds étant petit ? comment étaient les rapports avec vos camarades ?)... Cette amorce nous paraissait à la fois "large", car le sujet pouvait répondre par de nombreux aspects, mais aussi pertinente pour débiter une conversation qui soit riche et dynamique.

Nous avons ensuite réparti les questions en trois thèmes principaux : le bilinguisme en pratique, le regard sur les langues puis le bilinguisme et l'identité.

Le bilinguisme en pratique :

- Et le français tu l'as appris comment ? Et la LSF ? (ordre d'apprentissage, personnes qui l'ont amenée, méthode d'apprentissage)
- Le français, tu l'utilises ? Pourquoi ? Comment ? Dans quelles conditions ? Et pour la LSF ? (public, situations...).
- Est-ce que tu adaptes ? Comment tu t'adaptes ? Et avec qui ?
- Quand tu communique en français avec des entendants, est-ce que c'est difficile, pourquoi ?
- Dans ta famille, tu communique comment ? Avec tes amis ? Avec les entendants ?
- Est-ce que ton entourage utilise plusieurs langues ? Lesquelles et pourquoi ?

Dans cette partie, nous avons ensuite cherché à savoir comment les langues pouvaient être utilisées, quelles adaptations éventuelles le sujet pouvait opérer... Attention, cependant, nous sommes ici dans un cadre restreint, avec très peu de données et dans une situation précise à un moment donné. Tout cela implique donc que nous n'aurons pas un échantillon suffisant pour analyser réellement les pratiques communicatives des sujets mais plutôt des pistes de réflexion. Nous nous situons donc sur une analyse de pratiques déclarées (comment le sujet dit utiliser ses langues), mais grâce à l'entretien que nous menons avec l'interviewé, nous allons également pouvoir appréhender en partie les pratiques communicatives effectives (celles observables). Il n'est pas rare qu'un sujet ne porte pas un regard neutre sur ses pratiques et que sa perception en soit donc faussée. Ce double point de vue sera donc un atout dans notre recherche.

Regard sur les langues :

- Et le français tu en penses quoi ? Et la LSF ?
- Quelle langue tu préfères ? Pourquoi ?
- Que penses-tu de la place de la LSF dans la société et à l'école ? Et du Français ? Et si tu pouvais changer quelque chose qu'est-ce que tu changerais ? Ou l'idéal ce serait quoi ?

Nous voulions avoir des renseignements sur les pratiques que les sujets disaient avoir, sur celles qui sont observables (dans un contexte situationnel et temporel limité), mais aussi sur leur ressenti quant aux langues. Préfèrent-ils une langue ? Pourquoi ? Nous sommes sur des questions qui concernent directement l'affect des sujets. Ceci nous donne à la fois des indices sur leur ressenti, mais aussi sur leur sentiment d'appartenance et sur leurs projets quant à la langue qui est si chère aux sourds. La dernière question sur la place de la LSF et

la volonté d'agir sur ceci permet de savoir quelles sont les ambitions que le sujet a pour cette langue et comment il envisage les deux langues dans la société.

Bilinguisme et identité :

- Que pensez-vous du fait d'utiliser plusieurs langues ?
- Vous définiriez-vous comme bilingue ? Pourquoi ?
- C'est quoi bilinguisme, pour toi ?
- Est-ce que tu penses qu'il y a une communauté sourde ? Quel lien avec la langue des signes ?

Ce thème s'intéresse tout particulièrement à la façon dont le sujet se perçoit comme être communicant. L'interviewé nous donne un retour sur l'image et la définition que le sujet attribue au bilinguisme, puis à lui-même. Il va nous donner son point de vue sur sa situation de bilingue : constitue t-elle un atout ou la perçoit-il comme une compétence lacunaire ?

Il nous a semblé pertinent d'aborder cette thématique à la fin de l'entretien, car avoir un regard réflexif peut s'avérer difficile et appartient au domaine de l'intime. Cela demande une certaine confiance, que nous aurons pu créer au fur et à mesure des échanges.

- Age
- Niveau d'étude, type de scolarité
- Profession exercée ou souhaitée
- Affiliation avec d'autres sourds ? Si oui, avec qui ? Quels liens de parenté ?
- Contexte familial : profession des parents, niveau d'études, ...

Les demandes de renseignement sont présentées à la fin du guide d'entretien afin de ne pas se montrer trop intrusif dès le début de l'entretien. Cependant, les sujets ont souvent partiellement répondu aux questions avant que nous ne les posions, soit lors de la présentation du sujet ou lors de l'entretien. Ces renseignements sont nécessaires car ils nous apportent une connaissance sur l'enquêté, que ce soit d'un point de vue social, familial, professionnel... Nos sujets ne sont pas seulement sourds, ce sont aussi des personnes singulières avec une histoire familiale, un contexte social qui sont autant de facteurs qui peuvent influencer leurs représentations sociales ou leurs pratiques.

Les seules questions que nous n'avons finalement pas posées sont celles concernant le niveau d'étude et la profession des parents. Dans le contexte de l'entretien, ceci nous semblait presque un peu déplacé, nous avons donc jugé préférable de s'abstenir. De plus, ces informations ne nous auraient pas apporté de matière supplémentaire pour notre analyse.

- Est-ce que vous pouvez me définir la culture sourde ? Quel lien avec la LSF ? D'après vous, le fait d'utiliser la langue des signes suffit-il à appartenir à la communauté sourde ?

Enfin, ces quelques questions se trouvent à la fin du guide d'entretien et sont matérialisées en italique car nous ne savions pas si les sujets allaient aborder les thèmes de la culture et de la communauté sourde. Cependant, ces précisions nous intéressaient pour plusieurs raisons. Tout d'abord, si les sujets les abordaient, nous voulions pouvoir évaluer avec plus de précision ce qu'ils entendaient par "culture sourde" ou "communauté sourde" car les limites et définitions attribuables sont diverses. De plus, ceci constitue des indices quant à l'appartenance et l'implication du sujet dans la communauté sourde, à l'appréhension qu'il en a... Enfin, nous avons étudié dans une précédente recherche, les représentations sociales que les infirmières avaient de la communauté et de la culture sourde, nous y étions donc particulièrement sensibles.

3. Réalisation des entretiens

3.1. Les entretiens

Dans le cadre de mon mémoire, j'ai rencontré deux personnes sourdes afin d'étudier leurs représentations sociales quant à leurs pratiques bilingues. Il n'est pas toujours aisé de solliciter un entretien avec une personne sourde. Tout d'abord, il faut avoir un relativement bon niveau de langue des signes pour se faire accepter dans la communauté sourde. De plus, les sourds ne font pas toujours confiance aux entendants quand il s'agit de partager son histoire familiale, ses expériences personnelles en tant que sourd, ... Voici comment nous avons contacté puis rencontré les deux sujets qui ont participé à notre étude.

Nous avons contacté Clément par le biais d'une amie qui nous a donné son numéro de téléphone, nous avons ensuite échangé par mail avant de se rencontrer à mon domicile.

Concernant Hakim, nous nous sommes rencontrés à l'université par l'intermédiaire de notre directrice de recherches, Saskia Mugnier et d'Isabelle Estève. Après avoir convenu d'un rendez-vous par mail, nous avons réalisé l'entretien à l'université.

3.2. La seconde rencontre avec Hakim

Une fois la traduction de l'entretien achevée, nous l'avons envoyée à Hakim. Cette démarche avait un double objectif. Tout d'abord, il nous semblait important que d'un point de vue déontologique, le locuteur ait un droit de vérification sur la traduction de son discours (et cela d'autant plus que nous ne sommes pas professionnel). De plus, nous souhaitions qu'il lise notre traduction afin de s'assurer que nous n'avions pas commis d'erreur (pas de contre-sens, de fautes ou de manque de précision). Nous avons proposé d'effectuer cette vérification par mail, mais lorsque Hakim a vu les XXXXX (convention utilisée pour matérialiser les segments ou signes produits incompris), il a souhaité que nous nous rencontrions afin de nous apporter son aide pour ces passages.

De plus, nous avons profité de cet échange informel pour demander à Hakim son ressenti quant à l'implant cochléaire, sujet qu'il n'avait pas abordé lors du premier entretien, mais que Clément a longuement développé. Comme nous ne disposions pas de matériel d'enregistrement (ce n'était pas l'objectif premier de cette rencontre), nous avons reformulé les dires de Hakim en veillant à conserver quelques mots ou comparaisons qu'il avait employés. Il ne s'agit donc pas de discours rapporté, mais bien d'une reformulation. Nous avons inséré ce paragraphe à la fin de la transcription de son entretien.

II. LES LANGUES EN QUESTION

1. Choix de la langue pour passer les entretiens

Le choix de langue laissé aux enquêtés pour la réalisation des entretiens est primordiale pour plusieurs raisons. Tout d'abord, les sujets doivent être à l'aise avec la langue utilisée afin qu'ils ne rencontrent pas de soucis d'expression (manque de vocabulaire, difficulté d'élocution...). Ceci pourrait entraîner des réponses courtes, peu développées et peu argumentées.

La seconde cause est davantage éthique : on ne peut demander à une personne de s'exprimer dans une langue qu'elle ne maîtrise pas ou peu, dans laquelle elle ne se sent pas à l'aise ou en difficulté... De plus, ceci ne serait pas productif pour notre recherche et ne contribuerait pas à la bonne entente entre les deux communautés.

Ce choix nous permettra également de nous positionner auprès des sujets, qui nous percevrons comme un entendant, certes, mais qui n'impose pas aux Sourds son mode de communication. Si nous le précisons, c'est que ceci pourrait influencer les discours des sujets.

2. Le français : transcription des entretiens

La transcription d'un entretien en français est assez simple puisqu'il ne nécessite qu'un passage de la langue orale à la langue écrite. Les intonations et ponctuations doivent être restituées, mais sans trop de conséquence quant au sens de l'énoncé. Nous ne développerons pas cet aspect davantage.

Cette langue est utilisée par Clément dans notre étude, mais elle est associée à la langue des signes, ce qui complique la transcription.

3. La LSF : traduction des entretiens

Plusieurs facteurs rendent la traduction des entretiens réalisés en langue des signes délicate. Tout d'abord, le passage d'une langue à une autre est toujours complexe. En effet,

il n'existe pas une traduction possible pour un énoncé produit, mais une multitude (Bernard, Encrevé & Jeggli, 2007). Comme l'écrit Sabria, "la transcription est en faite une traduction, soumise aux déplacements de sens inhérents à cette forme de transposition" (Sabria, 1993 : 271). De plus, notre niveau de langue des signes n'est pas très élevé (B1.1 lors des entretiens) et même si nous arrivons à comprendre et produire des énoncés, nous sommes en cours d'apprentissage, ce qui pourrait expliquer une traduction manquant peut-être de finesse ou d'exactitude. Notre capacité de relance en est donc amoindrie, les commentaires moins précis... mais nous savions ceci en choisissant ce sujet, cette problématique et cette méthodologie.

De plus, nous n'avons pas réussi à traduire certains segments ou signes et les avons matérialisés par des XXX. Mais lors d'une seconde rencontre, nous avons complété la traduction de son entretien avec Hakim, ses XXX ont alors été remplacés avec son aide. Nous avons déjà évoqué ceci plus en détails⁹.

4. Les conventions de transcription utilisées

Dans les deux transcriptions, les locuteurs sont annotés par la première lettre de leur prénom, suivi du temps de la vidéo, ce qui nous a permis de retrouver aisément le passage concerné s'il y a besoin de visionner la séquence. Par exemple : C-07 :58, ce qui signifie que le locuteur est Clément et qu'il prend la parole à la 7^{ème} minutes et 58 secondes de l'enregistrement.

Dans cette étude, nous avons conduit des entretiens très différents du point de vue linguistique : un en français signé avec l'association de langue des signes et de français oral (avec Clément) et un en langue des signes (avec Hakim). Ces deux types d'entretien ont donc nécessité des adaptations distinctes.

Dans un premier temps nous présenterons les conventions de transcriptions utilisées pour l'entretien avec Clément, puis celles pour l'entretien avec Hakim. Les transcriptions sont présentées en annexe n°2 pour l'entretien de Clément et annexe n°3 pour celui de Hakim.

4.1. Pour l'entretien avec Clément

Nous l'avons précédemment exposé, la traduction pose des problèmes de choix, de précision... mais la présence de deux langues simultanées engendre d'autres difficultés : la transcription des entretiens doit utiliser les mêmes conventions de transcription pour des modes de production bien distincts (vocal \neq signé) et des constructions très éloignées (linéarité \neq simultanété).

⁹ Dans la partie II. PREPARATION ET REALISATION DES ENTRETIENS, 4.2. La seconde rencontre avec Hakim

Clément s'est exprimé en associant de la langue des signes à du français, utilisant l'une ou l'autre des langues à divers degrés. Ce parlé bimodal se rapproche du français signé mais n'en est pas tout à fait puisque les deux langues se complètent parfois, se contredisent... Ainsi, afin de transmettre avec précision les spécificités de ces pratiques communicatives, nous devons pouvoir transcrire du français oral, de la LSF, l'association de ces deux langues ainsi que la gestualité non-linguistique. La mise par écrit de ces paramètres nécessite des conventions de transcription un peu complexes, mais elles nous ont permis de conserver la forme précise des énoncés. Voici les conventions :

Modes de production :

Français oral n'est ni souligné, ni en italique. Ceci ne concerne que le français oral, il n'est pas accompagné de signes ou d'aucune autre gestualité

[LSF] : la langue des signes est en gras et entre crochets, c'est la convention généralement utilisée pour traduire la LSF dans le domaine linguistique.

Gestualité non-linguistique (mime, gestes atypiques...)

Contexte bimodal : (mais pas obligatoirement bilingue). Les mots prononcés qui sont en contexte bimodal, c'est-à-dire lorsqu'ils sont accompagnés de signes sont en italique. Cependant, ce n'est pas parce qu'un mot est en contexte bimodal qu'il est forcément présent sous sa forme signée. En effet, il peut être uniquement prononcé mais pas signé et se trouver quand même en contexte bimodal (nous donnerons ensuite des exemples pour désambigüiser ceci).

Bimodalité (signes prononcés) : le contexte est encore bimodal (comme la catégorie précédente) mais chaque mot traduit en LSF est souligné. Comme il existe différents degrés de français signé, les mots qui ne sont que prononcés mais pas signés ne sont pas soulignés mais en italique car ils sont tout de même en contexte bimodal.

Les mots incompris sont annotés avec des XXXXX leur nombre variant en fonction de la durée. Ces éléments linguistiques subissent les mêmes précisions que le reste du discours (français oral : XXX, LSF : **[XXX]**, bimodalité : XXXX).

Le contexte bimodal et la bimodalité sont des catégories qui fonctionnent ensemble mais ne sont pas identiques, elles sont complémentaires. Voici un exemple (construit de toutes pièces) pour illustrer la différence entre le contexte bimodal seul et la bimodalité.

Si un sujet prononce en français oral "Je vais à la montagne pour faire du sport" nous savons que tous les mots ont été prononcés (sinon, ils ne seraient pas transcrits). Mais quand l'énoncé est bimodal, d'autres paramètres s'ajoutent et doivent être précisés. Ainsi, comment savoir si les mots prononcés en français sont tous signés ou si cela ne concerne qu'une partie d'entre eux. Est-ce que le locuteur se rapproche beaucoup de la langue des signes ou plus du français. Ceci pourrait donner : *Je vais à la montagne pour faire du sport* où les prépositions "à" et "pour" ainsi que l'article défini "la" ne sont pas signés mais sont tout de même dans un contexte bimodal. Ou bien : *Je vais à la montagne pour faire du*

sport où tous les mots prononcés sont également signés, ce cas est relativement peu présent dans notre corpus.

Lors des premières lignes de transcription, nous avons remarqué que certaines productions étaient bimodales mais qu'elles se contredisaient ou se complétaient. Afin de rendre compte de cette réalité, nous avons ajouté quelques conventions que nous allons développer dans une autre partie.

Simultanéité, convergences et autres particularités:

Mot prononcé / [SIGNE REALISE]. Le slash marque des productions qui sont effectuées simultanément mais qui ne sont pas équivalentes (soit parce qu'elles se contredisent ou se complètent).

D-A-C-T-Y-L-O : les mots dactylographiés sont inscrits en majuscule et séparés par des tirets.

() : entre parenthèses, nous avons fait quelques commentaires tels que les attitudes de Clément lors de l'entretien (hésitations, réflexion, rires...) mais aussi divers commentaires qui nous ont semblé pertinents (signes atypiques, ...).

Dans le cas d'énoncés bimodaux, il est rare que les productions vocales et signées ne correspondent pas, mais il a tout de même fallu rendre compte de cette réalité. Ainsi, lorsque le sujet prononce un mot mais produit simultanément un signe de sens différent, nous avons retranscrit le mot en français suivis d'un slash et du signe en LSF. C'est notamment le cas lorsque Clément prononce *comprend rien* / [IL N'Y A PAS] [RIEN]. Il insiste sur l'incompréhension totale et c'est la langue des signes qui appuie ses propos.

4.2. Pour l'entretien avec Hakim

Avec ce locuteur, tout l'entretien s'est déroulé en langue des signes, la bimodalité n'étant pas présente, les conventions de transcription sont très différentes. Il ne s'agit donc pas d'une simple transcription mais d'une transcription-traduction, l'énoncé obtenu sera donc en français écrit uniquement.

Nous avons précédemment expliqué que nous avons eu une seconde rencontre (informelle et non-enregistrée) avec Hakim, afin qu'il nous aide à compléter la traduction de son entretien. Ainsi, il nous a réexpliqué les signes ou phrases que nous n'avions pas compris. Ces passages sont matérialisés en italique dans la transcription. Il nous semblait important de les signaler car ces passages ont parfois nécessité une reformulation de sa part, donc un

retour sur son propre discours. De plus, l'explication qu'il nous a donné était similaire au sens du premier entretien mais n'utilisait pas les mêmes signes ou la même formulation.

5. Limites et difficultés de notre étude

5.1. Limites...

5.1.1. Des entretiens

Nous sommes conscients que cette étude présente quelques limites. Tout d'abord, le fait de ne pas être dans un contexte informel (en situation d'entretien). De plus, la présence de la caméra peut influencer les comportements des enquêtés (Millet, Estève & Guigas, 2008 : 8). Cependant, nous avons tenté de minimiser les effets de la présence d'une caméra en engageant le dialogue avec l'enquêté avant la mise en place de la caméra, par exemple.

Clément a effectué l'entretien avec le guide d'entretien devant lui, car il en appréhendait un peu le déroulement, et peut-être également parce qu'il a l'habitude et éprouve le besoin d'une trace écrite. Même si au début, Clément a lu les questions et y a répondu comme à un questionnaire (pour les quelques premières), nous avons ensuite réussi à créer un véritable échange.

5.1.2. De la transcription, de la traduction

Lorsque l'énoncé est bimodal (dans le cas de Clément), nous en donnons une traduction française (qui est en soit, déjà une interprétation). La difficulté est alors de savoir ce qui est réellement signé et ce qui ne l'est pas (prépositions, articles, ...), sachant que la langue des signes française et le français sont des langues très différentes.

De plus, il y a un manque de précision du découpage temporel que nous aurions pu éviter en transcrivant nos données sous le logiciel ELAN ®. Nous n'avons pas tout de suite appréhendé la complexité de la transcription de l'entretien avec Clément car c'est au fur et à mesure que nous avons réalisé les paramètres qui s'ajoutaient. Nous n'avions pas prévu d'analyser les pratiques communicatives, mais en appréhendant la complexité des productions de Clément, nous avons réalisé que l'opposition théorique LSF \neq français était loin d'être réaliste en proposant deux modalités étanches.

La langue des signes ne possédant pas de forme écrite, il nous a fallu traduire de la langue des signes vers le français afin de travailler à partir d'un support écrit. Ainsi, en passant d'une langue à l'autre, nous avons forcément dû produire des adaptations linguistiques et donc déjà interpréter le discours (tout en veillant à conserver sa fidélité).

5.2. Difficultés

Dans ce travail, la plus grande difficulté que nous ayons rencontrée est celle de la langue dans laquelle l'entretien est conduit. En effet, le français étant notre langue première, il est bien moins aisé pour nous de conduire un entretien en LSF, langue que nous ne maîtrisons que partiellement. Afin de conduire à bien les entretiens, nous avons préparé les questions en LSF à partir du guide d'entretien rédigé en français. Cependant, nous avons été moins réactive ou moins précise lors de l'entretien, car nous étions concentrée sur la compréhension et la production.

Nous avons abordé ce point précédemment, mais la traduction des entretiens a été une réelle difficulté puisque nous ne nous attendions pas à obtenir de tels discours. Dans le cas de Clément, l'association des deux langues a rendu la transcription très longue, car cela demande beaucoup de précision : différencier les signes linguistiques des signes non-linguistiques, repérer si les productions vocales et signées sont simultanées ou décalées, si elles sont identiques ou différentes... Lors de la transcription, nous avons dû mettre par écrit des productions simultanées et bimodales, or le français est une langue linéaire. Ce passage de la multimodalité et de la globalité à la linéarité a engendré de nombreuses questions, car nous ne souhaitions pas "réduire" la complexité et le contenu de l'entretien en passant d'une langue et d'une modalité à l'autre. Il a ensuite fallu trouver des conventions de transcriptions qui rendent compte de tous ces faits et les appliquer à la version écrite de l'entretien. Ce travail a demandé beaucoup plus de temps et d'énergie que nous le supposions.

Quant à l'entretien de Hakim, même s'il ne présentait pas les complexités de celui de Clément, nous avons dû traduire son entretien. Or, le passage d'une langue à l'autre ne peut jamais être neutre, même si nous avons tenté d'être le plus fidèle possible. De plus, l'absence de forme écrite de la langue des signes complique toute recherche de vocabulaire ou grammaticale. Ce travail de traduction a donc été considérable, nous aurions aimé le faire faire par un interprète car cela nous aurait permis d'obtenir une traduction "parfaite". Mais le prix d'un interprète était trop élevé pour que nous puissions recourir à cette option. Hakim nous a ensuite proposé de le rencontrer une seconde fois pour nous aider à traduire les segments ou mots manquants de la traduction, ce qui nous a considérablement aidées.

Partie 3

-

ANALYSE

Pourquoi cette analyse ?

D'après De Singly, le déroulement logique d'une enquête commence par la préparation, puis la réalisation et enfin, l'analyse (De Singly, 1992).

Nous avons effectué une analyse thématique, car nous étudions les représentations sociales d'un groupe spécifique, et souhaitons recueillir les points de vue de chacun sur plusieurs thèmes, tels que les langues, le bilinguisme sourd, la culture sourde... Ce choix nous paraît d'autant plus pertinent que De Singly présente ce type d'analyse comme "cohéren[t] avec la mise en œuvre de pratiques sociales ou de représentations" (De Singly, 1992 : 98).

Ce type d'analyse consiste à "découper transversalement tout le corpus", avec une unité de découpage qui est le thème, chacun étant défini par une grille d'analyse (De Singly, 1992). Chaque thème sera analysé en terme de convergence ou de divergence selon les discours recueillis.

Certains thèmes ont spontanément été abordés par les sujets, nous les avons donc analysés lorsque ceux-ci se rapportaient à notre problématique. C'est notamment le cas de l'implant.

INTRODUCTION DES ANALYSES

"Le cadre extérieur commande en partie le déroulement de l'entretien" (De Singly, 1992 : 69). Pour cette raison, nous souhaitons présenter brièvement les conditions dans lesquelles se sont déroulés les entretiens. L'ambiance était bonne, nous avons su construire une relation d'égal à égal entre l'enquêté et nous-mêmes. Nous précisons ceci car la relation qui se crée entre les deux personnes est importante pour la suite de l'entretien car elle influe sur le positionnement de l'enquêté et donc ses dires.

Notre étude, ne comportant que deux sujets et comme nous avons choisi d'aborder en premier lieu le contexte familial, scolaire et professionnel des sujets, les entretiens ont parfois pris l'allure de récit de vie (essentiellement dans la première partie). Cependant, les sujets ne se sont pas restreints à des aspects personnels et ont abordé divers sujets, ont argumenté leurs points de vue et développé.

Notre analyse est construite en cinq parties. Nous introduisons tout d'abord notre entretien en présentant les sujets de l'étude, leur contexte familial ainsi que la communication au sein de la famille. Dans une première partie, nous présentons les parcours scolaires de chaque sujet puis abordons leurs regards sur l'intégration, les écoles spécialisées puis le rôle de l'interprète. Ensuite, nous analysons le regard des sujets sur les langues et leurs utilisations, en commençant par la langue des signes, le français signé et le français puis, le

bilinguisme et la place des langues. La troisième partie décrit les pratiques communicatives de Clément, ceci est donc une analyse linguistique. Enfin, nous interrogerons les sujets sur les communautés sourde et entendante : leur identité, la culture sourde, les relations entre communautés puis les sujets feront un constat de l'état actuel de la langue des signes, de la situation des sourds et de leur culture.

Introduction : les sujets et leurs contextes familiaux

1. Présentation des sujets

Après une rapide explication du but de notre rencontre, nous avons demandé aux sujets de se présenter brièvement. Nous allons donc commencer par la présentation que chacun a donné de lui, car "une personne sourde n'est pas que sourde, son identité ne se réduit pas à sa seule surdité" (Pouyat, 2009 : 16).

Cette démarche permet deux choses, tout d'abord d'amorcer l'entretien en commençant par un thème que la personne maîtrise forcément, ensuite parce que la façon dont la personne se présente est le reflet de son identité et de son positionnement dans la vie communautaire. Ces présentations reflètent ce que les sujets considèrent qu'il y a de plus important chez eux et aussi ce qu'ils veulent donner à voir. Ceci donne donc des pistes sur la façon dont nos sujets se perçoivent et veulent être perçus. Nous allons donc tenter de déceler des indices dans la manière de se présenter de nos deux enquêtés.

Hakim s'est présenté comme ceci :

Je suis (*Nom signé*) [YEUX EN AMANDE], je m'appelle H-A-K-I-M (H-00 :34).

La toute première information donnée, avant même de donner son prénom formel (en français) est son nom signé. La spécificité sourde qu'est le nom signé¹⁰ semble revêtir une grande importance dans l'identité de Hakim car c'est le premier élément qu'il aborde, suivis ensuite de son prénom épilé puis de son âge. Nous pouvons donc supposer que ce sujet a une grande implication dans la communauté sourde, car tous les sourds ne possèdent pas obligatoirement de nom signé.

Quant à Clément, il s'est présenté comme Hakim *Je m'appelle C-L-E-M-E-N-T* (C-00 :18) et a donné ses date et lieu de naissance, son âge puis a immédiatement parlé de la découverte de sa surdité et des difficultés de ses parents à choisir un établissement. Notons ici que cette présentation est plus habituelle que la précédente car elle est plus proche de la norme

¹⁰ Chaque membre de la communauté sourde reçoit un nom signé lors de son entrée dans le monde des Sourds, ou de son premier contact avec. L'attribution d'un nom signé caractérisant la personne est systématique, il "est créé indépendamment du nom légal ; il possède ses propres règles de création, d'attribution et d'utilisation" (Lachance, 2007 : 54). Les noms s'appuient sur une particularité physique ou morale (Pontier, 1999), et utilisent parfois la première lettre du prénom officiel.

entendante. En effet, il ne donne pas son nom signé et précise son prénom puis son nom de famille - anonymé pour les besoins de l'étude. Dans l'entretien, Clément ne mentionne pas son nom signé mais il en possède tout de même un, dont il nous a parlé après l'entretien.

Cette présentation peut s'expliquer par deux hypothèses. Tout d'abord, Clément est peut-être plus formel et adopte donc un style de présentation plus standard. Ensuite, il est possible qu'il ne côtoie que peu la communauté sourde et qu'il ait un schéma très influencé par la norme entendante. Au vu des observations réalisées ensuite, la seconde hypothèse nous semble davantage expliquer une telle présentation.

Dès le début, on peut intuitivement supposer que l'implication de Hakim dans la communauté sourde est très forte, voire plus importante que son implication dans la communauté entendante. En effet, il présente d'abord son nom signé puis son nom, or le nom signé étant une spécificité sourde, ceci marque son implication au monde sourd. Nous verrons si ces hypothèses se vérifient par la suite.

2. Contexte familial

2.1. Contexte général : découverte de la surdité dans une famille entendante

Hakim et Clément ont des histoires familiales très divergentes. Clément est né en France, et sa surdité a été découverte vers l'âge de 2 ans par ses parents :

Quand j'avais 2 ans, mes parents ont découvert (que) je suis sourd (C-00 :40).

C'est également à cet âge que celle de Hakim a été diagnostiquée :

J'ai soudainement eu des problèmes de santé à deux ans [...] mon audition diminuait progressivement (H-02 :53).

Les deux surdités sont des conséquences de maladies, et non héréditaire, ce sont donc les seuls sourds de leurs familles. Ceci implique très certainement une méconnaissance de la problématique sourde et de la langue des signes lors de la découverte de la surdité.

Le fait que les sujets soient les seuls sourds de leurs familles semble être pour eux un point important car tous deux abordent cet aspect assez rapidement. Ceci nous semble légitime car la surdité est souvent perçue comme un handicap par les entendants non-avertis, ce qui était le cas des parents des sujets de cette étude avant la découverte de la surdité de leur enfant.

2.2. L'appréhension de la surdité par les parents

Hakim et Clément évoquent l'impuissance et l'inquiétude de leurs parents face aux choix scolaires qu'il a fallu faire.

Clément : *Mes parents ne savent pas quoi faire* (C-00 :49)

et Hakim : Ma famille se faisait du souci (H-02 :53) et ils ont cherché partout une école (H-04 :02).

Les sentiments suscités par la surdité dans les familles de Hakim et Clément sont quelque peu différents. D'un côté, Hakim s'est senti stigmatisé par sa famille [qui] pensait que j'avais un handicap (H-09 :38) et qui, étant adulte, désapprouvait ses choix. Même si de nombreux entendants considèrent les sourds comme des personnes handicapées, eux se considèrent comme une communauté linguistique et culturelle (Sacks, 1996).

Mais progressivement, sa famille a changé de regard sur Hakim, lorsqu'elle s'est rendu compte que c'est avec la langue des signes et dans son nouveau métier qu'il s'épanouissait. Cette modification s'est également traduite par un changement radical du mode de communication utilisé au sein de la famille :

Ils ont appris à signer pour s'adapter à moi (H-10 :05).

On note donc un changement radical dans les relations que Hakim entretenait avec sa famille. Pour Clément, il semblerait que les choix éducatifs et linguistiques se soient opérés en accord avec ses parents, même si c'est parfois lui qui en a émis le souhait (nous aborderons ceci dans la partie suivante).

2.3. L'exclusion de Hakim

La relation que Hakim entretenait avec sa famille était compliquée :

Ils voulaient que je sois curieux, que l'on échange, mais moi je m'excluais. Je les évitais (H-09 :48).

Il semblerait qu'il ait éprouvé des difficultés relationnelles avec sa famille mais nous manquons d'informations pour tirer des conclusions. Cependant, les difficultés communicationnelles (liées à la surdité) avec sa famille peuvent expliquer l'auto-exclusion que Hakim s'est imposée.

Habitant alors en Afrique, les contextes économiques et sociaux, sont très différents et les aides humaines et financières mises à disposition des populations ne sont pas comparables. Hakim est conscient de cet écart puisqu'il évoque la multiplicité des informations auxquelles sa famille a eu accès lorsqu'elle est arrivée en France (H-04 :02).

Ceci explique certainement le fait que Hakim ait été envoyé en école ordinaire sans aucune adaptation ou dispositif spécifique. Nous développerons ce sujet dans une prochaine partie.

3. Quelle communication au sein de la famille ?

Nous avons choisi d'aborder la communication parentale et plus largement au sein de la famille dans cette partie plutôt que dans celle des langues et pratiques communicatives. Ceci se justifie par plusieurs raisons : tout d'abord, la communication utilisée au sein de la famille appartient au contexte familial et à l'environnement dans lequel l'enfant sourd a

grandi. De plus, la famille ne constitue pas des entendants lambdas car ils ont un lien privilégié avec la personne sourde et qu'ils ont été sensibilisés malgré eux à la surdité. Enfin, les choix parentaux et le contexte linguistique dans lequel l'enfant a grandi influencent souvent la scolarité (quel type d'établissement, quels outils, quelles aides...). Maintenant que nous avons explicité nos choix, nous allons analyser les discours de Clément et Hakim.

Clément explique :

Avant quand j'étais tout *petit*, avec *ma famille*, [LANGUE DES SIGNES] *on communiquait en lanque des signes* française. *Mes parents ont essayé d'apprendre à signer. Comment ? Aidé par les livres /* [LIRE] [SIGNER]. [LIVRE] [LIRE] [SIGNER]. *Après, de plus en plus ça va mieux/* [SIGNER] (C-07 :00).

Il semblerait que la langue des signes ait été apprise progressivement par les parents de Clément afin de communiquer avec lui. Tandis que Hakim nous explique :

Quand je suis né, [...] j'étais entendant, ma famille communiquait en français, me parlait (H-02 :53).

Vers deux ans, il est devenu sourd et communiquait donc grâce à un mélange des langues en présence, certainement une sorte de français signé :

Avant, avec ma famille, j'utilisais un code semblable à celui des sourds qui a petit à petit évolué. (H-11 :01)

L'évolution qu'évoque Hakim est la langue des signes, que ses parents ont appris une fois qu'il était adulte :

Ma famille a commencé à apprendre la langue des signes en 2004 (H-11 :01).

Quant à Clément, lorsqu'il est entré en intégration et a commencé à maîtriser le français oral, celui-ci a pris le pas sur la langue des signes, qui a été désinvestie par ses parents et surtout par son père :

Communiquer est *facile avec mes parents* et *ils ont oublié peu à peu la lanque des signes* française (C-07 :00).

Mes *parents... Mon père : oublié* [TOTALEMENT] (C-07 :38).

Aujourd'hui, le père de Clément semble parfois oublier que son fils doit se concentrer pour percevoir les productions vocales :

L'oralité, d'habitude mon *père* a *oublié*, il *parle* trop *vite* (C-08 :08). Avec sa sœur, Clément semble utiliser un parlé bilingue : *Ma/* [MOI] *sœur*, les *signes* et l'*oralité*, elle a l'*habitude* *parce qu'on est frère* et *sœur* (C-08 :08).

Dans la famille de Clément, le bilinguisme de ses parents a progressivement évolué au fil des années : leurs connaissances en langue des signes ont progressivement diminué pour investir davantage le français. Nous pouvons supposer que la forme de communication

utilisée entre Clément et sa sœur est assez proche de celle que nous avons eu lors de l'entretien puisque sa sœur a le français pour langue première et qu'elle semble maîtriser la langue des signes.

A partir de deux profils opposés, nous constatons que les choix initiaux, la langue des signes pour Clément et la français signé pour Hakim, n'ont pas imposés les choix linguistiques opérés ensuite puisque Hakim a choisi la langue des signes et Clément se situe à mi-chemin entre les deux langues. Ainsi, les choix qui se font lorsque les sourds sont enfants ne seront pas forcément ceux qu'ils feront plus tard. Aujourd'hui, Hakim a transmis sa langue à ses enfants, tous les deux entendants, qui utilisent les deux langues : la langue des signes et la langue orale. Ils sont bilingues. (H-01 :55). Nous verrons ensuite ce qu'il en est de la scolarité de chacun des sujets.

I. Sujets et parcours : scolarité et vie professionnelle

1. Leurs parcours scolaires

Il n'est pas rare que les enfants sourds changent de classe ou d'établissement dans leur scolarité, en fonction de leurs réussites ou échecs, de leurs choix ou de ceux de leurs parents... (Bertin, 2010). Nous allons voir que nos sujets n'échappent pas à cette règle et que leurs scolarités respectives ont été mouvementées.

1.1. Le parcours de Clément

Tout d'abord, Clément a été en intégration lorsqu'il était en primaire (ils essayent intégrer chez les entendants. Primaire. (Petit). (C-00 :49). Cette première tentative a été un échec puisque :

Il y avait un problème communicationnel avec instituteur (C-00 :49). Quand je veux aller aux toilettes, je ne sais pas comment on dit « pipi, pipi... » (imite impuissance puis enfant qui se fait dessus) (C-01 :15).

Clément a exposé ses difficultés à oraliser en donnant un exemple fort. Il explique que par la suite :

Mes parents ne veulent pas (ils) ont essayé de m'intégrer [SOURD] à une école sourde quand (ils) ont découvert l'école sourde (C-01 :27).

C'est plus tard, à son initiative que Clément a demandé à être en intégration :

C'est moi qui voulais être intégré chez les entendants parce que quand j'étais à l'école sourde, une personne sourde est partie chez les entendants. Moi, j'ai réfléchi, moi-même... puis j'ai parlé à mes parents que je voulais essayer de m'intégrer chez les entendants (C-23 :59).

Lors de son intégration avec les entendants, Clément n'était pas le seul sourd dans la classe. Ainsi, un interprète intervenait, ce qui lui permettait de relâcher un peu la concentration que demande l'oral :

Heureusement, il y a une personne interprète qui venait pour deux autres personnes sourdes, dans la même/ [CLASSE] classe / [CLASSE]. Tant mieux. Ca me soulageait un peu (C-24 :24).

La présence de deux autres sourds dans la même classe que Clément a également un autre avantage : les élèves et enseignants connaissaient déjà les sourds et leurs spécificités :

Les entendants connaissaient déjà les sourds [Pointé extérieur] [PERSONNE] (C-24 :24).

Pour ses premières années au collège, de la 6^{ème} à la 4^{ème}, tout s'est bien passé, et pour cause :

Les entendants [GROUPE] en C-M-1, C-M-2, même classe. Au collège, on croyait séparés, non même classe/ [GROUPE] jusqu'à la quatrième ! (C-24 :24)

Quand on était ensemble / [GROUPE] ça marchait bien, pendant trois ans au collège, ça marche très bien (C-26 :02).

Les élèves se connaissaient, Clément n'était pas le seul sourd de sa classe et le personnel avait été informé et sensibilisé aux spécificités des sourds. Ces trois conditions ont donc été un précieux atout dont Clément a conscience.

Cependant, Clément a changé de collège en 3^{ème} et son intégration s'est beaucoup moins bien passée :

J'ai eu des problèmes, beaucoup de problèmes (C-27 :03).

Il nous explique en détails pourquoi :

Les professeurs ne savent pas comment faire pour les sourds, [...] Ils ne savent pas les sourds communiquer comment ! (C-27 :03).

La seconde raison qu'il donne est plus personnelle et davantage émotionnelle. Il semblerait que Clément se soit très mal intégré aux autres élèves de sa classe, tous entendants. De plus, l'équipe éducative n'aurait pas su réagir en conséquence :

Comme préjugés, quand j'arrivais, ils me critiquaient... j'avais rien fait / [NE PAS AVOIR]. XXX Et même aussi, les professeurs, ils s'en fichaient (C-27 :03).

Ces dires sont de l'ordre de l'affect, Clément semble avoir souffert de cette situation, lorsqu'on lui demande si cette année a été difficile, il nous confie :

Oui. Pourquoi, je ne connaissais personne / [ZERO] (C-28 :45).

Lorsqu'il est entré au lycée, c'est à son initiative qu'un membre du personnel de l'école spécialisée est venu présenter la surdité et ses spécificités :

Puis, après je suis entré au lycée. Ca s'est bien passé. Parce qu'avant, j'ai expliqué à l'école sourde à Coqnin, pour expliquer au lycée. Pour préparer pour un nouveau sourd qui est intégré (C-28 :59). J'ai passé cinq années/ [PENDANT CINQ ANNEES] au lycée (Anonymé) / [A] bien y'a pas problème (C-29 :41).

Il semblerait que la réussite d'une intégration tienne à sa "préparation". En effet, le fait d'expliquer à l'école qui va accueillir un sourd comment s'adapter, permet que l'intégration se passe bien, du moins le mieux possible.

Les cours de licence que Clément a suivis étaient en insertion, il dénonce la difficulté d'accès au contenu des cours à cause de l'absence d'un interprète (nous traiterons ce point plus tard). Lorsqu'il évoque l'université, il avoue que c'était difficile :

Une fois, à l'université, le professeur **[PERSONNE]** a demandé aux entendants : "Un sourd a besoin d'une personne qui l'aide à écrire ou photocopier (imite action avec la feuille) le cours quand le prof parle, quand l'interprète n'est pas là..." (C-11 :57). Petit à petit... plusieurs mois : un mois, deux mois, trois mois... après cing ou six mois, ils m'ont laissé tomber / **[ARRETER]**. (Signe de mécontentement) (C-12 :49).

En plus des difficultés liées à la surdité, Clément s'est senti délaissé par les autres élèves, car ils n'ont pas continué à faire d'efforts pour lui transmettre les photocopies des notes prises en classe. Heureusement, les professeurs distribuaient à chaque fois la forme écrite de leur cours à Clément. Cette adaptation constituait une aide importante pour l'étudiant :

Imprimés, heureusement, ils me les donnent toujours. Les polycopiés **[TOUJOURS]**. Heureusement (C-13 :17).

Enfin, Clément explique :

Mais à côté des entendants, je vois ils copient / **[ECRIRE]**, copient / **[ECRIRE]**... (C-13 :17).

Quand je voulais écouter l'explication que le prof a dit, mais l'interprète est pas là. Les entendants ne peuvent pas répéter tout et écouter en même temps (C-13 :42).

Ceci illustre le décalage qui persiste entre l'élève sourd et les élèves entendants (en tout cas en l'absence d'un interprète). On comprend que Clément se sente à part lorsque les autres étudiants prennent des notes, mais il concède qu'il est compliqué pour les entendants de tout lui répéter.

Il semblerait que l'intégration, qui avait été une mauvaise expérience pour Clément, l'ait finalement attiré. Nous pouvons supposer que lors de la première tentative, l'enfant n'était pas près, mais que lorsqu'il l'a ensuite décidé, son intégration a été une réussite. Cette réussite ne s'est pas faite sans difficulté, mais Clément a su s'adapter et persévérer.

Tout comme beaucoup de sourds (Bulletin du centre national de formation des enseignants intervenants auprès de jeunes sourds, 1994 ; Les sourds, le français et la langue des signes, actes de séminaires : 53) la scolarité de Clément a demandé un important soutien de la part de ses parents, surtout lorsqu'il était en intégration :

Mes, **[PARENTS]**, ma mère m'a aidé beaucoup, tous les week-ends, week-ends... Age... j'avais 7 X 10 ans. Je **[BEAUCOUP]** travaillais beaucoup tous les week-ends : dictées, orthographe, grammaire, vocabulaire, tout, tout ! (C-14 :34).

Maintenant que nous avons présenté et analysé le parcours scolaire de Clément, nous allons aborder celui de Hakim.

1.2. Le parcours de Hakim

Hakim était scolarisé en "milieu ordinaire", ses parents l'ont inscrit en intégration avec des entendants. Cependant, il n'y a pas eu d'adaptation de la part de l'école :

Ils m'ont envoyé à l'école en pensant que l'école s'adapterait. J'étais intégré en milieu entendant. [...] Avec mes problèmes de santé, l'adaptation est devenue compliquée donc on a cherché une école qui s'adaptait aux langues parce que j'étais progressivement devenu sourd. (H-02 :53).

Il vivait mal cette situation, la communication était très difficile (nous analyserons ceci dans le prochain paragraphe). Ainsi, ses parents l'ont changé d'école, il a ensuite été dans une CLIS (Classe pour l'Inclusion Scolaire) avec d'autres sourds :

Mes parents ont ensuite trouvé une école qui utilisait l'oral ou la langue des signes (H-02 :53).

Dans cette école, les enfants tentaient de s'adapter (H-02 :53), et pourtant, Hakim n'a pas réussi à échanger avec ses camarades de façon satisfaisante. Il conclut finalement :

Et après, j'ai grandi et j'encore changé d'école. Dans cette école, les enfants signaient tous ensemble (H-02 :53).

Dans son discours, Hakim oppose sa seconde école à la dernière (H-06 :34). Il semblerait que la dernière école où il a été scolarisé ait été la seule qui lui ait réellement permis un échange facile avec ses camarades et un apprentissage aisé. Enfin, la scolarité en école spécialisée avec des enseignements en langue des signes semblent avoir permis à Hakim d'apprendre avec une plus grande facilité, la compréhension étant bien meilleure. Il fait un parallèle direct entre la langue utilisée pour les enseignements, et la compréhension puis la facilité d'apprentissage :

A l'INJS, j'ai eu accès aux informations en langue des signes et j'ai beaucoup appris (H-10 :05).

2. Leurs avis sur la scolarité

2.1. L'intégration : de grandes difficultés de communication

Malgré l'hétérogénéité de leurs parcours, les deux sujets relèvent des aspects similaires pour chacun des types de scolarisation.

Tout d'abord, ils considèrent que la communication est une des principales difficultés en intégration :

Hakim : la communication orale était difficile, il y avait de gros problèmes d'adaptation. Ca ne fonctionnait pas (H-02 :53).

Clément : Mais (j'étais) un peu noyé parce que je ne connaissais pas l'oralité, comment faire ? Alors mes parents m'ont aidé de m'entraîner à oraliser (C-02: 56).

Les difficultés étaient également d'ordre linguistique, Clément nous explique qu'en l'absence d'interprète, il est presque impossible de "suivre le cours" :

Je regarde plus ! (C-13 :15). Quand [le professeur] bouge / proforme personnage qui passe plusieurs fois... laisse tomber / (imite l'attente) (C-13 :17).

2.2. L'école spécialisée : une meilleure compréhension et un niveau plus bas

En école spécialisée, la communication et la compréhension sont beaucoup plus aisées et rapides. Pour Hakim, cela a véritablement été une métamorphose :

Ils m'ont soudain découvert parce qu'avec la langue des signes, j'avais beaucoup appris (H-10 :05).

Plus encore que les apprentissages scolaires, il semblerait que Hakim se soit épanoui dans ce nouveau contexte. On note une forte opposition entre l'enfant renfermé, qui s'excluait, et celui qu'il est devenu suite à cette scolarité. Hakim évoque d'ailleurs : une autre image de moi (H-11 :01).

Clément constate un écart de niveau entre l'école spécialisée et celle ordinaire. Le cours de français semble être bien plus rapide en école ordinaire et de niveau plus élevé.

Parce que les cours de français sont totalement différents. Parce que les cours chez les sourds vont [COURS] doucement, doucement, pas vite, vite... Et les entendants, ils vont vite, ils entendent vite et ils apprennent tous les mots quand ils entendent. Quand je travaillais chez les sourds et après intégré chez les entendants... mais il me manque beaucoup de vocabulaire. (C-14 :34).

2.3. La place de l'interprète

Hakim n'évoque pas l'éventuelle présence d'un interprète, tandis que c'est une aide importante pour Clément :

Je voulais avoir un interprète pour mes études, on ne peut pas / [IMPOSSIBLE]. Parce qu'il manquait un interprète (C-29 :41).

Il semble qu'il était difficile d'obtenir la présence d'un interprète durant ses études. En cas d'absence de ce professionnel, il devient difficile, voire impossible pour l'élève ou l'étudiant de suivre (C13 :17).

Le coût élevé de l'interprète est un frein considérable à sa présence et donc à l'accessibilité à la scolarité et à son contenu. Clément évoque longuement ce problème :

Je veux avoir un interprète mais il m'a dit il faut payer (C-31 :45), 70 ou 50 euros par heure / **[CHAQUE HEURE]** (C-32 :08), Imagine, si tu veux un cours complet XXXXXXXXXXXXXXX trois heures. Je peux pas payer / **[IMPOSSIBLE]** (C-32 :17).

Au travers de ces deux témoignages, nous avons un aperçu des difficultés que peuvent rencontrer les sourds durant leur scolarité : les difficultés de communication, les difficultés de langue, le manque de moyen... Bertin dénonçait la situation : "à compétences égales, il n'est pas rare que les efforts fournis par les sourds pour un diplôme ou une formation doivent être multipliés injustement" (Bertin, 2010 : 144). Pour clore la partie analytique traitant de la scolarité, nous citerons Clément : C'est normal, toujours les sourds ont un retard d'apprentissage (C-14 :34), car ceci interpelle. De nombreuses études confirment le ressenti de Clément (Balosetti, 2010).

3. Vie professionnelle

Afin d'introduire cette partie concernant la vie professionnelle, nous citons Clément :

Il faut avoir de la combativité. Il ne faut pas baisser les bras / (mime l'action) (C-33 :10) **[SE BATTRE]** Il faut **[SE BATTRE]**. Pour gagner (C-33 :41).

C'est lorsqu'il a évoqué l'insertion dans la vie active que Clément a tenu ces propos. On sent une forte envie de réussir pour avoir sa place dans le monde du travail. Cette bataille dont il parle est aussi celle de trouver du travail malgré les différences. Clément évoque aussi sa première embauche dans le monde du travail, lorsqu'il a cherché un contrat en alternance :

On a eu un entretien, j'ai expliqué un petit peu pourquoi je suis sourd, comment faire, comment communiquer... J'ai expliqué XXXX responsable bureau d'étude. Ah, d'accord, il a accepté de m'embaucher (C-37 :45).

Les profils professionnels de nos deux sujets sont très différents. Clément a obtenu une licence en alternance et s'est directement orienté vers le métier qu'il exerce actuellement :

Je travaille sur les ordinateurs dans un bureau d'étude sur le thème de la mécanique (C-33 :48).

Quant à Hakim, il a passé plusieurs diplômes :

[un] CAP en plomberie et chauffage puis un brevet professionnel en climatisation et électricité [et enfin] M-E-C-A-N-I-Q-U-E M-O-N-T-E-U-R A-J-U-S-T-E-U-R (H-22 :06)

Ces nombreux diplômes lui ont permis d'exercer divers métiers. Mais ses ambitions professionnelles se sont ensuite orientées vers l'enseignement, qui constituait le rêve de ses parents :

je me souviens que ma famille voulait que je devienne professeur de français, donc écrit et oral. C'était leur rêve (H-05 :00).

Par contre, ce n'est pas le français que Hakim a choisi d'enseigner, mais :

la culture sourde et la langue des signes (H-22 :06),

J'enseigne à des groupes de sourds ou des groupes d'entendants (H-22 :06).

Face à leurs interlocuteurs, nos deux sujets ne cachent pas leur surdité et ont des stratégies différentes. Tout d'abord, Clément semble avoir présenté rapidement à ses deux employeurs, sa surdité, ses conséquences ainsi que des outils pour faciliter la communication. Quant à Hakim, nous ne disposons que de peu d'informations sur les conditions de ses précédents métiers, mais sa profession actuelle est orientée vers des publics (que ce soient des sourds ou des entendants) particulièrement sensibilisés à la surdité et ses spécificités. Ce contexte lui assure donc une meilleure acceptation de sa surdité et de sa langue.

Ceci nous amène donc à considérer les langues de nos sujets, l'appréhension qu'ils ont de chacune d'elles ainsi que l'utilisation qu'ils en font.

II. Regards et observations sur les langues et leurs utilisations

1. La langue des signes...

1.1. Eléments de définition

Tout comme de nombreux cas, les sujets de cette étude ont appris la langue des signes de façon informelle. Clément évoque son apprentissage lorsqu'il était en école spécialisée :

Après j'ai appris petit à petit communication avec les sourds avec les mains (C-01 :49).

A propos des personnes qui lui ont enseigné la langue des signes, il explique :

Plus l'instituteur au début, à la primaire. Mais après tu t'exprimes et tu communiques de plus en plus, j'ai appris tout seul (C-04 :36).

De même, Hakim déclare : j'ai appris par imprégnation (H-06 :34).

Clément et Hakim connaissent et reconnaissent tous les deux la langue des signes comme une langue à part entière.

Clément évoque les régionalismes en langue des signes :

J'étais intégré avec d'autres sourds à Nancy. J'ai essayé de communiquer avec les sourds en langue des signes mais ils n'ont rien compris. Pourquoi ? Les [DEUX] langues sont différentes : région Grenoble, région Lorraine (placés) (C-02 :14).

Il nous explique plus tard au cours de l'entretien que ça ressemble XXX Il y a plusieurs signes (en) langue des signes française pour un même mot (C-11:00).

Clément et Hakim semblent avoir quelques connaissances quant à sa grammaire et ses spécificités puisqu'ils la décrivent.

Pour Clément :

Pas pareil. Une phrase chez les entendants pi: sujet/ [MOT] (avec main gauche) **[S]** (avec main droite), verbe/ [MOT] (avec main gauche) **[V]** (avec main droite), complément/ [MOT] (avec main gauche) **[C]** (avec main droite), nom/ [MOT] (avec main gauche) **[N]** (avec main droite). Chez les sourds, à l'inverse: complément du nom/ [MOT], sujet/ [MOT], verbe/ [MOT]. On signe... Quand tu n'as pas bien compris, tu dis : "J'ai pas bien compris" (en insistant sur les mots et les signes). Mais tu signes: Pas compris / **[NE PAS COMPRENDRE]** (signe et parole rapides). Il manque des choses (C-17 :21).

Et pour Hakim :

Les professeurs pensaient qu'il n'y avait pas de grammaire parce qu'elle est différente de celle de l'oral (H-13 :19).

Il a conscience des différences grammaticales mais aussi du déni dont la langue des signes a été l'objet. Nos deux sujets semblent avoir une assez bonne connaissance de la linguistique de la langue des signes et de son histoire, ils savent qu'elle a de nombreux régionalismes, que sa structure est différente de celle du français et qu'un signe ne peut pas toujours se traduire par un simple mot. Elle ne revêt cependant pas la même importance pour chacun.

1.2. Utilisation

Pour les sourds, la langue des signes est souvent plus facile en terme de production et de perception (Millet, Estève & Guigas, 2008 : 20), nous pouvons donc supposer que c'est une langue qu'ils vont favoriser pour leurs échanges. Les deux sujets s'accordent à dire que la langue des signes est plus facile :

Moi je préfère une langue des signes iconique et claire, c'est important (H-08 :41).
Je m'exprime mieux comme ça (H-08 :06).

maintenant je préfère la langue des signes française, je comprends mieux (C-08 :56).

1.3. Une langue de cœur

Hakim considère la langue des signes comme un choix, qu'il juge important de respecter :

Je pense que j'ai choisi ma langue et c'est la langue des signes (H-08 :06).

Qui peut choisir si je dois utiliser la langue française ou la langue des signes (H-12 :08).

Nous relevons une importante dimension affective puisqu'il la nomme ma langue : la langue des signes (H-05 :00). Il ajoute que son choix linguistique est fait.

Lorsque l'on demande à Clément quelle langue, il préfère, il nous répond d'abord :

Quelle langue je préfère... Il n'y a pas de déséquilibre (C-17 :12).

Puis : **[COMMUNIQUER]** Je préfère communiquer avec les sourds, je préfère la langue des signes (C-18 :05).

En plus de la dimension affective, apparaît un lien fort avec l'identité communautaire : langue des signes et communauté sourde sont directement rapprochées. Nous allons donc analyser cet aspect

1.4. La langue des sourds

Clément envisage la langue des signes seulement pour communiquer avec les sourds et apprendre la culture sourde, elle fait partie du patrimoine culturel sourd :

Avec *mes amis*, je fais de la langue des signes française [...] on comprend mieux (C-09 :39) Ça permet / [AIDE] apprendre la culture de la communauté sourde (C-18 :43).

En revanche, Hakim l'utilise aussi avec des entendants :

L'important c'est de présenter la langue des signes. Quand on rencontre des entendants et que l'on signe, ils ne comprennent pas. Que faire ? (H-08 :41).

Cette langue est réservée à un cadre restreint dans le cas de Clément mais ne l'est pas pour Hakim qui adapte sa façon de signer aux locuteurs il faut :

Changer sa langue des signes pour utiliser des images iconiques (H-08 :41).

Cette langue est donc celle qu'il utilise quelque soit la langue première ou les langues de son interlocuteur. C'est pour lui un droit de choisir la langue qu'il utilise.

1.5. Quel nom ?

Lorsque Clément commence à aborder la langue des signes, il ne la nomme pas comme telle. En effet, la première fois qu'il l'évoque, il utilise d'abord l'expression :

communication avec les sourds avec les mains (C-01 :49).

Puis : Langage des signes français. (C-01 :58).

Ce sont les deux seules appellations de ce type que nous relevons dans l'entretien, cependant, on dénombre 23 occurrences de "langue des signes" et "langue des signes française" confondues. Le fait que Clément prenne la précaution d'utiliser une autre appellation au début de l'entretien nous a interpellées, car tout au long de l'entretien, il reconnaît à la langue des signes de nombreuses spécificités, dont celle d'être une langue.

Nous pouvons émettre deux hypothèses quant à cette observation. La seule certitude que nous avons est que ce processus dans la nominalisation n'est pas un hasard mais un cheminement qui a ses propres explications.

Tout d'abord, nous supposons qu'au vu des connaissances que Clément possède sur la langue des signes, il a voulu amener des éléments de définition au fur et à mesure de la conversation : d'abord en expliquant la production manuelle, ensuite en développant et en donnant le nom que beaucoup d'entendants donnent à cette langue¹¹ : "langage des signe". Notre première hypothèse relèverait donc d'une stratégie d'adaptation aux connaissances du destinataire (Clément ne savait pas quelles connaissances nous pouvions avoir de la langue des signes).

Notre seconde hypothèse est également une adaptation, mais non pas aux connaissances du destinataire, mais à l'appréhension que le destinataire a de la langue des signes. Ce

¹¹ Cf notre précédent travail de recherche : Correno, 2011.

processus concernerait donc le domaine des représentations sociales. Clément adapterait donc son vocabulaire en fonction de l'image que lui revoit son destinataire.

Il aurait été intéressant de savoir comment aurait réagi Clément si la personne à qui il s'adressait avait dénigré la langue. Aurait-il défini et expliqué la langue des signes ou aurait-il conservé l'une des premières appellations ?

La première hypothèse nous semble cependant plus probable, car dans son discours, Clément s'adapte beaucoup à nous et s'assure que nous avons bien compris ce qu'il dit.

2. Le français signé : code incompréhensible ou astucieuse combinaison ?

C'était un code mélangeant l'oral et la langue des signes, et qui suivait l'oral. Ce n'était pas clair, les enfants ne comprenaient pas (H-06 :34).

Pour Hakim, le français signé ne semble pas être un moyen de communication efficace. Il ne le nomme pas peut-être parce qu'il ne connaît pas son nom. "Ce code", comme il l'appelle, ne permet pas une bonne compréhension.

Il est important de présenter l'oral et la langue des signes (H-06 :34).

De plus, Hakim qualifie le français signé d'approximatif (H-02 :53). Il explique que les deux langues doivent être présentées, mais pas "mêlées", comme elles le sont dans le français signé.

Il assimile le français signé comme une "fausse langue des signes", par opposition à la langue des signes, qu'il qualifie de "vraie".

Mais quand je suis arrivé à l'INJS, j'ai vraiment été surpris, les sourds m'ont présenté une vraie langue des signes (H-06 :34).

Clément n'évoque pas directement le sujet du français signé, mais c'est un mode de communication qu'il utilise. Notamment lors de notre entretien, même si nous ne savons pas s'il en a conscience. Dans une prochaine partie, nous décrivons les pratiques communicatives de Clément¹².

3. Le français

Pour Clément, l'apprentissage du français : a permis une meilleure communication avec ses parents et une communication orale avec les entendants même s'il précise que ceux-ci ne le comprennent pas toujours très bien ou pas en détail.

Hakim donne une définition du français qui intègre à la fois une dimension linguistique mais aussi culturelle, avec son appartenance à un pays, à une histoire... il accorde donc

¹² " Les pratiques communicatives de Clément : un parlé bilingue et bimodal"

une grande importance aux deux langues et à leurs histoires, leurs appartenances, leurs cultures et leurs communautés. Mais l'interprète moins comme un des modes de communication possible, en tout cas, il est loin d'être le premier mode d'expression qu'il va utiliser.

Le français, le mot « français », qu'est-ce que ça signifie ? C'est le symbole de la France, mais je ne suis pas né là, je suis arrivé dans ce pays, j'ai découvert sa culture et ses langues : l'écrit, l'oral, la langue des signes française (H-12 :08).

3.1. Une langue difficile

Pour les sourds, le français est une langue difficile car ils n'ont pas, ou peu, accès à sa modalité sonore, ce qui rend son apprentissage plus complexe. Clément explique comment il a appris cette langue dans sa modalité vocale :

Alors mes parents m'ont aidé de m'entraîner à oraliser (C-02: 56).

(L') orthophoniste, avant de m'intégrer chez les entendants [INTEGRER]... Orthophoniste / [configuration O], beaucoup beaucoup travailler. Quand / [PETIT] j'étais petit (maintient du geste jusque là)... à partir 4 ans-5 ans jusqu'à XXX j'ai arrêté m'entraîner orthophoniste jusqu'à 4^{ème} (C-03 :30).

C'est un apprentissage qui demande un travail très long, Clément insiste sur ce point. Nous remarquerons aussi que les parents y ont participé.

Par ailleurs, Hakim et Clément précisent qu'ils n'ont pas terminé leur apprentissage du français :

J'apprends encore le français (H-12 :44).

S'il y a un mot que je ne comprends pas, je vais voir internet / (imite pianoter sur clavier), je cherche la définition et je comprends mieux (C-14 :34).

3.2. Une aide destinée à l'apprentissage du français : le LPC

Clément "décode", c'est-à-dire qu'il sait interpréter le code LPC pour avoir une perception plus fine de la parole vocale :

Oui, ça m'aide ! Si je ne comprends pas : « j'ai pas compris ». Quand tu me parles / (signes non linguistiques partant du destinataire vers lui), essaye le LPC, je comprends (C-07 :58).

Cet outil semble avoir été investi par Clément qui ne s'en sert qu'en cas d'incompréhension de la parole vocale. Même s'il reconnaît son utilité, ce n'est pas un

support qu'il apprécie en tant que tel, il préfère aujourd'hui la langue des signes : je préfèrai L-P-C (C-08 :56). Clément lui reconnaît une utilisation restreinte puisqu'il explique :

Un interprète L-P-C X adapter cours de français mais sinon on s'en fiche (C-08 :56).

Mais (le) L-P-C, X s'adapte seulement / **[SEUL]** en cours de français ou en histoire / (signe non linguistique gardant mouvement du signe mais pas configuration) (C-08 :56).

De plus, ce n'est pas pour lui un mode de communication, mais un outil ! Il ne l'utilise pas avec des sourds, ce qui semble assez logique car il a déclaré signer avec les sourds. Le LPC n'a donc pas sa place dans un tel contexte linguistique :

Avec / **[AVEC]** (à une seule main parce main gauche occupée) mes amis sourds, je communique en langue des signes française mais jamais L-P-C (épilé, n'utilise pas le signe) (C-08 :33).

C'est avant tout un outil de perception, que Clément utilise en présence d'entendant, puisqu'il repose sur la langue vocale.

3.3. La langue des entendants

Nous l'avons déjà évoqué, Hakim utilise d'abord la langue des signes en présence d'entendants (H-08 :41). Quant à Clément, c'est l'oralité qui prime. Cependant, il avoue éprouver parfois des difficultés à l'oral :

Les entendants, quand je parle, ils ne comprennent pas (C-18 :05).

Dans les deux cas, l'adaptation semble primordiale dans la communication. Tout d'abord, un exemple de difficulté spécifique à la situation :

Mais quand je parle et que c'est bruyant, et quand on me parle, c'est pareil, je comprends rien. J'essaie d'écrire, voilà. (C-16 :31).

Mais aussi, une adaptation au locuteur :

Moi, j'essaie pas une fois, j'essaie deux ou trois fois à l'oral et s'ils ne comprennent pas, j'écris ! (C-06 :28).

Plusieurs modes de communication permettent de s'adapter si l'énoncé produit dans le choix premier du locuteur (langue des signes pour Hakim et oralité pour Clément) n'est pas compris.

D'après Millet : "l'écrit peut servir de substitut à l'oral dans la relation avec les entendants" (Balosetti, 2012 cite Millet, 2008). C'est la deuxième solution que proposent les deux sujets de l'étude lorsqu'il y a mauvaise compréhension :

Quand les entendants ne comprennent pas / [NE PAS COMPRENDRE] + [PAS], tu écris (C-06 :28).

S'ils ne comprennent pas, je m'adapte en utilisant l'écrit ou bien l'oral (H-08 :41).

Hakim utilise l'oral si la personne ne comprend pas. Lors de l'entretien ou en dehors, il a très peu utilisé ce mode de production en notre présence, mais il n'exclut pas la possibilité de son utilisation en cas de difficulté de communication. L'oralité a deux places et utilisations bien distinctes chez Clément et Hakim, mais dans les deux cas elle est réservée à la communication avec les entendants.

4. Le bilinguisme et la place des langues

Clément et Hakim se considèrent tous les deux comme bilingues. Hakim aborde le sujet avant même que nous lui demandions :

Je suis clairement bilingue. En français écrit et langue des signes, je me suis approprié les deux langues (H-15 :50) ;

Tandis que nous avons dû poser la question à Clément, à laquelle il a répondu :

Bilingue, oui (18 :34).

Ceci est important et pas majoritaire puisque beaucoup de sourds ne se considèrent pas comme tels (Grosjean, 2010). Voilà ce que dit Hakim quant au bilinguisme sourd :

Une personne bilingue en langue des signes et français écrit est vraiment bilingue. Par contre, une personne qui connaît le français oral et écrit n'est pas bilingue mais monolingue. Mais une personne qui maîtrise l'anglais oral et le français écrit est bilingue. Ça concerne deux langues différentes, voilà la définition. Donc les sourds qui pratiquent la langue des signes et le français écrit sont effectivement bilingues (H-16 :09).

Il insiste beaucoup sur les spécificités du bilingue sourd et sur le fait que l'on peut être bilingue en utilisant seulement une seule des modalités d'une langue (dans son cas, principalement le français écrit). Il développe longuement son exemple, comme s'il tenait à le démontrer. Nous pouvons supposer que ce savoir a pu être influencé par le contenu de sa formation en tant que professeur de langue des signes. Ce besoin de reconnaissance pourrait également être une influence du combat social que les sourds mènent pour la reconnaissance de leur langue et de leur bilinguisme. L'une et l'autre des hypothèses ne s'excluent pas.

III. Les pratiques communicatives de Clément : un parlé bilingue et bimodal

Pourquoi cette analyse ?

Notre travail se concentre principalement sur les représentations sociales que les sujets ont de leurs pratiques communicatives. Cependant, la transcription de l'entretien de Clément nous a amené à nous interroger sur la forme des pratiques communicatives. De plus, il nous semble judicieux d'analyser la forme du discours de Clément car cela nous permettra d'avoir un point de vue plus global à la fois sur les représentations sociales des pratiques communicatives et sur leurs formes, deux aspects complémentaires. Ainsi, après avoir recueillis et analysé les représentations sociales des sujets, nous allons relever et analyser quelques unes des pratiques observables. Cet inventaire et l'analyse qui en découle ne constituent que l'aperçu d'un ensemble plus vaste, puisque l'entretien est une situation bien particulière (contexte formel, enquêteur entendant, présence de la caméra...) qui ne peut en aucun cas être représentatif.

Le conseil de l'Europe observait que l'individu bilingue "ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés, mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribue toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent" (Conseil de l'Europe, 2005 : 11, cité par Millet, Estève & Guigas, 2008 : 55). Dans cette partie, c'est la mise en application de ce phénomène que nous allons analyser.

1. Quelles langues ?

Estève et Millet considèrent que dans les discours bilingues-bimodaux, il y a souvent une langue qui prédomine sur l'autre (Estève et Millet, 2009). En analysant les composants du discours de Clément, on peut effectivement observer une plus grande importance du français sur la langue des signes, même si le parlé qu'il utilise est avant tout de base bilingue. En effet, les langues ne se distinguent pas toujours l'une de l'autre.

1.1. Rareté des productions monolingues / monomodales

Dans l'ensemble, la structure syntaxique prédominante est celle du français, mais presque toujours associée à la langue des signes. Nous remarquons qu'aucun énoncé n'est produit uniquement en langue des signes, c'est très rarement le cas en français pour de courts énoncés :

C'est bon ? (C-00 :12).

Pourtant, Clément possède les capacités linguistiques nécessaires puisqu'il utilise cette langue de manière exclusive avec des personnes sourdes. L'explication la plus probable est que Clément adapte au mieux la forme de son discours à son interlocuteur. Ainsi, il associe

français et langue des signes car ce sont deux langues que nous maîtrisons à divers degrés. Il le dit d'ailleurs lorsque nous l'interrogeons à ce propos :

Parce que tu comprends la langue des signes (C-16 :18).

Avec nous qui ne sommes pas de parfaits locuteurs de la langue des signes, il associé également un peu de mime et de gestualité non-linguistique (pointés notamment).

1.2. Un véritable mélange des langues, donc des productions atypiques

Nous ne sommes pas face à une simple structure française à laquelle Clément ajouterait de la langue des signes, car plusieurs phrases ne sont attribuables ni à l'une, ni à l'autre des structures. C'est le cas des exemple suivants :

Oui. Pendant les cours, le prof parle, la langue des signes, non (C-08 :56).

Ils ne savent pas les sourds communiquer comment ! (C-27 :03).

Orthophoniste, le thème, quoi ? (C-03 :30).

Dans ces trois phrases, on relève l'absence de mots de liaison. Dans le deuxième et troisième extrait, la présence du mot interrogatif en fin de phrase est une influence de la grammaire de la langue des signes française.

Dans cet exemple, Clément produit un énoncé atypique en langue des signes. En effet, il marque la négation par deux moyens distincts : le premier est un verbe à la forme négative, qui se suffit normalement à lui-même, le second est une négation seule. Deux causes peuvent expliquer ceci. On peut envisager que Clément a intentionnellement produit cet énoncé dans le but de renforcer la négation. Il se peut également que ce soit là le résultat de l'influence du français. Ainsi, Clément aurait produit la forme correcte du verbe **[NE PAS COMPRENDRE]** et aurait marqué la négation une seconde fois **[PAS]** sous l'influence de la langue française.

Quand les entendants ne comprennent pas / [NE PAS COMPRENDRE] [PAS], tu écris. (C-06 :28).

Plus tard au cours de l'entretien, il produira le même énoncé :

s'il comprend pas / [NE PAS COMPRENDRE] [PAS] (C-09 :39).

Un autre exemple présente une construction assez atypique puisque les réalisations vocales des villes (Paris, Nancy, Toulon et Lyon) sont accompagnées par des gestes non-linguistiques qui les placent virtuellement sur une carte de France, spécificité qui nous semble héritée de la grammaire spatiale.

J'ai des amis qui habitent lointaine / [LOIN]... par exemple, Paris (le place dans l'espace), Nancy (le place dans l'espace), Toulon (le place dans l'espace), Lyon (le place dans l'espace)... (C-11 :00).

Un autre exemple marque l'utilisation de la spatialité. Lorsque Clément nous explique le contexte de sa salle de pause au travail, avec tous ses collègues qui parlent. Lors de son énoncé, il répète plusieurs fois le signe **[BAVARDER]** en le déplaçant dans l'espace. Ce procédé rajoute une information que l'on pourrait traduire par "il y a des bavardages de partout et dans tous les sens".

Quand j'arrive lundi, ben... Là/ [BAVARDER], là/ [BAVARDER], là/ [BAVARDER] (C-34 :45).

Nous relevons qu'au long de l'entretien, Clément a plusieurs fois répétés certains mots et/ou signes afin de les amplifier. Par exemple, cette répétition marque tantôt :

La durée :

Je vois ils copient / [ECRIRE], copient / [ECRIRE]... (C-13 :17) ;

Ou au contraire, la rapidité :

Il a l'habitude "pfff" / [PARLER VITE], vite vite vite (C-08 :08).

L'accentuation :

Ils sont très sympas / [SYMPATHIQUE] [SYMPATHIQUE] (C-11 :57).

La succession :

Change, change, chaque année/ [CHAQUE] change change (C-23 :07).

L'inquiétude ou le doute :

Je suis sourd. Comment ? Comment ? (C-00 :49).

La difficulté :

beaucoup beaucoup travailler (C-03 :30).

Ce procédé nous semble hérité de la langue des signes qui utilise les répétitions pour amplifier l'énoncé. Clément reproduit donc ceci dans ses énoncés, soient simultanément en français et en langue des signes copient / **[ECRIRE]** et Comment ? Comment ?, soit seulement en langue des signes **[SYMPATHIQUE] [SYMPATHIQUE]**.

Les structures que nous avons relevées ne sont ni celle du français, ni celle de la langue des signes, il s'agit d'une association des deux, nous sommes donc bien en présence d'un parlé bilingue bimodal. En appréhendant ces énoncés d'un point de vue linguistique monolingue, ces énoncés sont considérés comme faux parce qu'atypiques. L'exemple suivant est une bonne illustration :

Aidé par les livres / [LIRE] [SIGNER]. [LIVRE] [LIRE] [SIGNER] (C-07 :00).

On note également la présence d'une gestualité non-linguistique, fortement influencée par la langue des signes et ses règles grammaticales.

Quand tu me parles / (signes non linguistiques partant du destinataire vers lui),
essaye le LPC, je comprends (C-07 :58).

La gestualité non-linguistique est grandement influencée par la grammaire des verbes directionnels ("parler" étant lui-même un verbe directionnel), puisque le mouvement réalisé part de nous vers Clément.

1.3. Approximation des signes

Tout comme dans une récente étude (Millet, Estève et Guigas, 2008), nous remarquons que les signes produits sont parfois très rapides et approximatifs. C'est par exemple le cas du segment suivant :

Orthophoniste / [configuration O] (C-03 :30)

Le signe orthophoniste, qui se réalise normalement avec une main devant chaque oreille, en référence aux casques utilisés par ces professionnels, est ici réalisé avec la configuration [O] qui effectue de petits cercles.

L'exemple suivant est également réalisé avec la mauvaise configuration tout en conservant le bon mouvement :

histoire / (signe gardant mouvement du signe mais pas configuration). (C-08 :33).

La plupart des autres "approximations" ne sont pas des erreurs de signe mais des signes réalisés sans beaucoup de précision ou peu de clarté.

Un autre type d'exemple avec la phrase suivante où le signe "langue des signes", habituellement réalisé avec les deux mains, n'est réalisé qu'avec une.

La langue des signes française (effectué seulement avec la main droite), comment j'ai appris ? (C-04 :22).

Ces observations sur la forme de la langue des signes nous amènent à émettre différentes hypothèses.

Tout d'abord, il est possible que Clément n'accorde que peu d'attention à la production de la langue des signes, car ce n'est pas la seule langue porteuse de sens. Il se pourrait qu'il la considère même comme une aide supplémentaire à la compréhension des productions vocales, ses efforts seraient donc davantage concentrés sur le français.

Notre seconde hypothèse est que la production simultanée des deux langues demande beaucoup de concentration. Et, tout comme dans la première hypothèse, Clément concentrerait son énergie sur la production de la modalité vocale, qui est moins aisée pour une personne sourde.

Ces deux explications nous semblent tout à fait probables, et ne s'excluent pas. Le fait que Clément reconnaisse avoir plus de facilité à produire des énoncés en langue des signes qu'en français vocal nous conforte dans ces hypothèses.

2. Rôles des langues

Dans la précédente partie, nous avons présenté les langues et les influences qu'elles avaient l'une sur l'autre. Nous allons maintenant tenter de relever des régularités ou d'analyser certaines particularités des pratiques communicatives de Clément.

2.1. Différents types de superpositions de langues

Dans leur étude, Millet, Estève et Guigas relèvent deux types de superpositions des langues, aussi appelés Code-blend (Millet, Estève & Guigas, 2008). Le premier est de type redondant, c'est-à-dire que "les langues fournissent le même message". Quant au second, il est complémentaire, c'est l'ensemble des deux langues qui est porteur de sens.

Clément produit presque exclusivement des code-blend redondants, puisque nous expliquions précédemment que Clément produit des énoncés simultanément en langue des signes et en français, la langue des signes supportant le français. En voici quelques exemples :

Ma date de naissance : 6 février 1990, né à La Tronche (C-00 :30).

Quand j'avais 2 ans, mes parents ont découvert (que) je suis sourd (C-00 :40).

Cependant, dans certains énoncés, les éléments produits en langue des signes et en français diffèrent quelque peu, il s'agit souvent d'une ou deux unités (un mot ou un signe) :

Je connaissais personne / **[PAS DU TOUT]** (C-24 :24).

Ici, on observe bien une différence entre personne et **[PAS DU TOUT]**, mais pas une discordance puisqu'il y a une idée de manque dans les deux cas. Il semblerait que l'information signée amplifie cette absence.

Dans l'énoncé suivant, les entendants sont assimilés à un groupe, le français et la langue des signes semblent avoir le même sens, mais toujours avec une infime distinction.

Les entendants **[GROUPE]** en C-M-1, C-M-2, même classe (C-24 :24).

La phrase suivante, tout comme les précédentes, a une traduction mot-à-signes qui n'est pas "parfaite". Cependant, cette distinction ne nous semble pas pertinente dans le sens où elle n'ajoute pas d'information ou n'apporte aucune nuance.

Il y avait deux entendants (qui) connaissent le code / **[LPC]** (C-26 :02).

Les phrases que nous avons analysées présentent des nuances selon les langues et sont pourtant utilisées simultanément. Ceci nous laisse supposer que lorsque Clément produit un énoncé bimodal, il choisit d'abord le sens de ce qu'il souhaite puis le réalise simultanément dans les deux langues. Ainsi, les éléments sélectionnés dans chacune des langues sont souvent identiques mais présentent parfois quelques nuances d'une langue à l'autre.

L'énoncé qui suit présente à la fois des segments de code-blend redondant et de code-blend complémentaire. Clément abordait alors les régionalismes en langue des signes française :

Lyon, **[LIEN]** signe on comprend, c'est presque (la) même région. Toulon, il signe un peu différent/ **[DETAILS]** mais on comprend mieux, parce qu'on a les lèvres / **[LIRE SUR LES LEVRES]** sans voix. (C-11:00).

Tout d'abord, nous relevons trois productions bimodales où les traductions de la langue des signes et du français sont distinctes. En premier lieu, lèvres / **[LIRE SUR LES LEVRES]** nous semblent assez similaires aux distinctions effectuées précédemment. La langue des signes apporte une légère précision supplémentaire sur le français, nous sommes donc en présence d'un code-blend redondant.

Par ailleurs, nous relevons deux code-blend complémentaires : Lyon, **[LIEN]** signe on comprend. Et : différent/ **[DETAILS]**.

Tout d'abord, Clément évoque la ville de Lyon suivie du signe **[LIEN]** puis du reste de la phrase. Il nous semble qu'une des traductions possibles à cette phrase serait : "Avec (la langue des signes de) Lyon, on arrive à faire le lien et on comprend", or, sans le signe, on perd un élément important de la phrase. Ici, ce sont bien les deux langues qui contribuent au sens de l'énoncé.

Le second code-blend complémentaire apparaît lorsque Clément explique que certains signes diffèrent d'une région à l'autre : différent/ **[DETAILS]**, il ne produit pas l'intégralité du message dans une seule langue, ce sont les deux qui contribuent au sens. Cependant, ceci ne concerne qu'une unité linguistique dans l'ensemble de l'énoncé, et même sans ce signe, la phrase perd un peu de sa subtilité mais ceci n'altère pas son sens global.

2.2. Un parlé bimodal avec une distribution des langues

Finalement, la distinction faite dans la transcription entre "contexte bimodal" et "mots signés" s'est avérée pertinente puisqu'elle nous a permis de constater que Clément omettait

souvent les mots-outils en langue des signes. Sans cette précision dans la transcription, nous n'aurions pas pu relever ces infimes phénomènes qui sont pourtant récurrents.

De plus, Clément utilise une base de français vocal à laquelle il combine du vocabulaire de la langue des signes. Les mots signés présentent une régularité, ce sont des mots clef qui permettent de suivre les principaux thèmes des énoncés produits.

Heureusement, il y a une personne interprète qui venait pour deux autres personnes sourdes (C-24 :24).

Dans cette phrase, en ne conservant que les mots signés : personne interprète venait deux personnes sourdes, on comprend le sens global de la phrase.

Même constatation pour la seconde phrase :

Pour le français... L'école pour les sourds ou pour les entendants ? (C-14 :34).

L'absence de mots-outils sous leur forme signée peut s'expliquer de deux manières. Tout d'abord, la grammaire utilisée étant celle du français, les mots-outils ne possèdent pas de traduction signée (Balosetti, 2010 : 40), car ils n'existent pas en langue des signes et sont uniquement produits à l'oral. Cependant, le fait que ces mots-outils soient souvent omis en français, laisse supposer que Clément n'a pas conscience de cette absence. Cette supposition nous semble d'autant plus vraisemblable que ce type d'omission est fréquent dans les productions écrites de sourds (Balosetti, 2010 : 40).

Avant, à l'université (pointage en direction de Grenoble), je travillais avec des entendants, des amis... Beaucoup... mais après, quand on a fini l'université, ils m'ont laissé tomber, ils m'ont oublié (C-11 :57).

Les observations faites à partir de l'entretien de Clément, sur l'utilisation de la langue des signes dans un discours bilingue bimodal, sont en opposition avec celles de Millet, Estève et Guigas. En effet, dans cette étude sur les pratiques communicatives de jeunes adultes sourds, les signes ponctuant un discours vocal sont principalement des connecteurs ou organisateurs de discours (Millet, Estève et Guigas, 2008). Nous ne relevons qu'un énoncé présentant ces caractéristiques :

Peut-être il y a des sourds XX parce que l'examen c'est très important XX expériences / [1] XXXX compétences / [2], ça dépend du professeur (C-32 : 36).

Clément utilise alors les signes [1] puis [2] pour construire son discours, mais il associe à ces signes du français : expériences puis compétences. Cependant, il est difficile de savoir s'il s'agit de langue des signes ou d'une gestualité non-linguistique, comme les entendants en utilisent beaucoup.

2.3. La langue des signes : la langue la plus rapide !

De plus, on observe une plus grande rapidité de production de la langue des signes par rapport à celle du français. Pour exemples :

âge 21 [ANS]... Pardon, 22 ans (C-00 :18).

[MAINTENANT]... Moi, je trouve qu'avec des sourds, les [ENTENDANTS] (se corrige)... Mes collègues XX un peu faire des efforts pour communiquer... (C-34 :45).

Clément effectue simultanément les mots et les signes âge 21, mais il s'auto-censure pour la suite en s'apercevant de son erreur, il a cependant déjà produit le signe [ANS] et ne l'accompagnera pas de sa forme vocale. Le même décalage se produit pour le second exemple, où il produit [ENTENDANTS] sous sa forme signée mais pas accompagnée du français, car il se corrige ensuite.

De même dans les exemples suivants :

Dans la même/ [CLASSE] classe/ [CLASSE] (C-24 :24).

Avant quand j'étais tout petit, avec ma famille, [LANGUE DES SIGNES] on communiquait en langue des signes française (C-07 :00).

Clément réalise le signe [CLASSE] en avance, car il est alors accompagné de même et qu'il oralisera classe en même temps qu'il signe pour la seconde fois. Ici, on observe l'avance qu'a prise la langue des signes sur le français. Le même phénomène est observable dans la dernière phrase, mais avec un décalage entre français et langue des signes beaucoup plus important.

Il y a donc anticipation de la forme signée sur la forme vocale. Ces résultats nous semblent cohérents dans le sens où les deux sujets sourds de l'étude déclarent qu'il est plus facile pour eux de produire un énoncé en langue des signes. Ainsi, nous observons bien une conséquence de la facilité de production de la langue des signes, celle-ci demande moins d'effort à Clément. Pour aller plus loin, il est possible que Clément construise sa pensée en langue des signes malgré la plus grande importance du français dans ses échanges. Un élément permet d'appuyer la théorie d'une construction de la pensée en langue des signes : lorsque Clément produit un élément linguistique uniquement en langue des signes, il ne labialise jamais, comme si le français n'était activé.

Cette analyse de forme sur les pratiques communicatives de Clément nous a permis de trouver certaines régularités dans l'utilisation des langues, notamment leurs répartitions et leurs formes. Ce sont toutes ses compétences communicatives : linguistiques (langue des signes, français, mélanges des deux...) et non linguistiques (mime, gestualité non-

linguistique...) qui sont mobilisées dans la communication. Le but de ces productions étant une communication efficace.

Clément s'assure également que l'on ait bien compris le message en répétant :

C'est la région Lorraine, Lorraine (C-02 :14).

Alternance, alternance. (C-30 :27).

Il utilise également le mime :

Il ne faut pas baisser les bras / (expression de lassitude). Il ne faut pas baisser les bras (C-33 :25).

IV. Communautés, valeurs et perspectives

1. L'implant

Le sujet de l'implant a spontanément été abordé par Clément lors de l'entretien, alors même que nous n'avions pas prévu de l'évoquer dans notre étude. Cependant, ce sujet étant lié aux questions d'identité et de culture sourde, nous nous y sommes intéressées. Hakim n'a pas abordé l'implant lors de notre premier entretien, et nous ne l'avons pas évoqué. Mais lors de la transcription de l'entretien de Clément, ce qu'il nous disait de l'implant nous a paru intéressant.

C'est pourquoi, lors de notre seconde rencontre avec Hakim, nous avons abordé la question de l'implant afin d'avoir un autre point de vue. Comme nous n'avions pas de mode d'enregistrement, nous avons synthétisé les propos d'Hakim, en veillant à retenir quelques comparaisons ou termes importants et les avons ensuite mises par écrit. Ainsi, ses paroles ne sont pas des citations exactes mais une simple reformulation. Les références concernant Hakim pour ce sujet ont donc été marquées ainsi : H-Ref : "H" pour la première lettre de son prénom et "Réf" pour "reformulation". Maintenant que nous avons détaillé la spécificité des données recueillies, nous allons tenter de les analyser.

Les aides auditives en général, mais plus encore, les implants¹³, posent des questions éthiques que les entendants ne comprennent pas toujours. En effet, celles-ci entretiennent le débat entre l'éducation oraliste ou gestualiste, entre la vision médicale ou anthropologique. Le Conseil Consultatif National d'Ethique, lorsqu'il s'est prononcé sur les dépistages précoces de la surdité écrivait ceci : "[l'implant cochléaire] affecte [...] un organe étroitement lié à la subjectivité et au sentiment d'identité" (cité par Bertin, 2010 : 136). Dans les exemples qui suivent, il semblerait que Clément et Hakim le ressentent comme tel.

Les deux sujets éprouvent une très grande méfiance envers les implants¹⁴. Hakim nous confie :

Si c'est ce que le sourd a choisi, je respecte son choix, mais moi, je n'aime pas (H-Ref).

Quant à Clément, il dénonce la précocité de la mise en place :

¹³ Ce dispositif électro-acoustique remplace la cochlée déficiente, un organe situé dans l'oreille interne. L'appareil transforme les sons en impulsions électriques qui seront envoyées au nerf auditif (Bertin, 2010). Mais les fréquences que l'implant est capable de reproduire sont bien moins nombreuses que celles de la cochlée. Ainsi, l'audition d'une personne implantée ne peut pas être d'aussi bonne qualité que celle d'un entendant. Les débats autour de l'implant cochléaire est le sujet le plus délicat au sein de la communauté sourde (Moody, 1986).

Quand un sourd nait on lui met un implant tout de suite / [VITE]... Pas tout de suite / [VITE]... Ca dépend (de) la durée X / [PLACER] implant. Après un an ou plus petit... (C-09 :39).

Les sujets déplorent également l'impossibilité de retrait par le sourd qui porte un implant, pour cela ils établissent tous les deux un parallèle entre prothèses auditives et implants :

Mais c'est un peu différent avec l'implant que les sourds appareillés (C-09 :39).

Pour la prothèse : on enlève / (prise de rôle), c'est bon (C-21 :47).

Je pense que la prothèse est mieux, c'est comme une montre ou des lunettes, on peut l'enlever quand on veut. L'implant pour moi... C'est comme un robot : on t'ouvre le cerveau pour y mettre quelque chose (H-Ref).

Hakim va plus loin, il parle de "robot", mot qu'il a plusieurs fois utilisé lors de ses explications sur l'implant. Cette intrusion est donc très mal perçue par Hakim et Clément, et son aspect irréversible inquiète.

Pour eux, l'implant est directement lié à un danger, des problèmes, des complications et des interdits :

Il y a des sports qui sont interdits, on peut avoir des douleurs quand on prend l'avion... (H-Ref).

L'implant... XXXXX / [DANGER] santé et à des interdits : de jouer au foot, faire de la natation... Imagine, I-R-M : [IRM], c'est interdit, [IRM] tu peux pas. Faut l'enlever, [PASSER UN IRM] après. C'est ce qu'on on m'a dit. XX / [DANGER] XXX ça fait mal. (C-21 :19).

Implant, si tu as un choc, tu as un problème ! Il faut aller à l'hôpital, XX, réparer à l'intérieur (C-21 :47).

Clément se méfie beaucoup de l'implant et de ses conséquences, il ne lui reconnaît d'ailleurs aucun avantage et conclut même :

Il peut pas permettre de parler / [PARLER] (répéter plusieurs fois)... de parler / [PARLER] ... (C-20 :10).

Quant à Hakim, il explique que dans son cas, l'implant est inutile car il utilise la langue des signes :

Moi, je n'en ai pas besoin d'un implant, je parle avec les mains, j'utilise la langue des signes alors ça ne sert à rien d'entendre (H-ref).

Les deux sourds interrogés dans cette étude ne sont pas favorables à l'implantation et s'en méfient beaucoup. Dans leur travail, Millet, Estève et Guigas faisaient le même constat (Millet, Estève & Guigas, 2008).

2. L'identité en question

Lorsque l'on est à la fois bilingue et biculturel, il n'est pas toujours aisé de se positionner. D'après une étude menée auprès de jeunes adultes sourds, l'identité sourde est directement reliée à la langue des signes (Millet, Estève & Guigas, 2008). De nombreux auteurs sourds considèrent que la langue des signes est nécessaire pour se construire socialement (Laborit, 1994 ; Pelletier et Delaporte, 2002 ; Chalude, 2002)

Nous l'avons évoqué précédemment, le groupe social est la principale source d'identité (Clémence, Lorenzi-Cioldi et Deschamps, 1998). Dans le cas des sourds, la communauté sourde et donc sa culture jouent ce rôle identitaire. Hakim semble éprouver ceci puisqu'il déclare :

[La personne] suit ce qu'elle ressent à l'intérieur, son identité. Soit elle ne sait pas et se retrouve partagée entre les deux, soit elle en préfère une et elle a une identité claire avec l'une ou l'autre des cultures (H-18 :02).

Il constate pourtant que :

Il y a des personnes qui ont du mal à se positionner, à trouver leur identité entre la langue orale, la langue française écrite et la langue des signes (H-13 :19).

D'après lui, la multiplicité des choix linguistiques (outils et langues) présente un obstacle à la construction d'une identité claire.

Il faut éviter de mélanger à la fois l'oral, la langue des signes, le LPC,... ça créait de la confusion et des problèmes d'identité (H-13 :19).

Il relie directement la notion de langue claire et d'identité claire, car la langue étant un trait important de la culture sourde, elle permet de s'inscrire dans cette communauté. Les communautés linguistiques majoritaires en ont peut-être moins conscience, mais l'acceptation de la langue communautaire est très importante car "la maîtrise et l'utilisation de la langue d'origine ou première jouent un rôle primordial comme fondement de l'identité" (CECR, cité par Py & Lüdi, 2003 : 177). Clément reliait aussi la communauté sourde à la langue des signes (C-18 :05). Ce sentiment est donc partagé, même si Clément ne développe pas ce thème.

Pour conclure, Hakim insiste sur l'importance des langues et de la reconnaissance du bilinguisme sourd :

Avoir tout ça c'est trop, c'est pas clair. Il faut mieux en choisir une seule, c'est beaucoup plus clair... Pas la peine d'avoir trop de langues. Entre le français écrit, la

langue des signes et le français oral ça fait trop, ça devient confus. Une seule, c'est tout, ça suffit. Aujourd'hui, il est important de dire *qu'avec le français écrit et la langue des signes*, on est bilingue (H-13 :19).

La reconnaissance du bilinguisme est un des combats social que mènent les sourds, Hakim y accorde de l'importance et il argumente pour cela.

Hakim décrit ensuite sa propre identité :

Je suis ouvert, je m'intègre aux deux cultures parce que j'ai une identité claire : X langue X culture (H-18 :02).

Il présente une intéressante distinction entre l'identité et le sentiment d'appartenance. En effet, l'identité doit être "claire" mais elle peut être composite, c'est-à-dire constituée de plusieurs langues et cultures. Hakim considère donc que l'identité peut être bi ou pluriculturelle.

Enfin, il conclut par :

Je n'ai pas de préférence XXXX (H-18 :02).

Nous avons été surprises par cette déclaration puisque Hakim est très impliqué dans la communauté sourde, qu'il affirme et donne à voir son identité sourde. De plus, il abordait avant la facilité de communication avec les sourds. Tous ces éléments nous ont "trompées" et laissé croire que Hakim préférerait et valoriserait plus la communauté sourde. Cette déclaration nous amène donc à réajuster notre regard sur le positionnement de Hakim.

3. La culture sourde

L'identité et la culture sont deux concepts proches et qui s'influencent l'un, l'autre. Nous allons ici aborder la culture sourde et analyser la perception qu'en ont nos sujets sourds.

Après les entretiens, nous nous sommes assez longuement entretenus à propos de divers sujets, Hakim et Clément nous ont alors confié qu'ils faisaient partie d'une association. Hakim est le président d'une association de danse pour les sourds, qui organise également des rencontres sourds/entendants. Quant à Clément, il est trésorier d'une association sportive de sourds. Dans la partie présentant les spécificités de la communauté sourde, nous avons abordé l'importance que revêtent les associations dans le milieu sourd (Pontier, 1999 : 43). Ceci témoigne donc de l'implication des deux sujets de cette étude, au monde associatif sourd et plus largement à la communauté sourde.

Hakim a conscience que la culture sourde est minoritaire, car il l'oppose à celle dominante :

On peut choisir de suivre la culture sourde ou bien celle dominante (H-18 :02).

Il considère que dans le contexte actuel français, il est important de reconnaître et considérer les deux cultures, d'une part la culture nationale et d'autre part la culture sourde :

Ici, en France, il faut apprendre la culture française XX la culture sourde. C'est comme ça en France pour les sourds, la vie ici est comme ça (H-18 :02).

Clément considère l'implant comme un ennemi de la culture sourde et de la langue des signes :

Tu as entendu parler du pays Danemark ? Ils ont dit il y a cent pourcent d'implants, il n'y a pas d'appareils. J'ai été surpris. XXX parce que la culture sourde, la langue des signes (au) Danemark, il n'y en a pas (C-21 :47).

La langue des signes est le "ciment de la culture sourde"¹⁵. Clément semble approuver cela car il relie directement culture et langue des signes, puis culture et communauté sourde :

Les sourds maintenant, les sourds veulent sauver la culture française, la langue des signes. Ils ne veulent pas laisser tomber la culture et s'éteindre la communauté sourde. Il faut partager, échanger... (C-23 :09).

4. Relations entre communautés

Tout au long de l'entretien, Hakim va souvent aborder l'importance des rencontres et partages entre la communauté sourde et entendant. Alors qu'il entretient clairement de très étroites relations avec la communauté sourde et que la langue qu'il utilise avec les entendants est principalement la langue des signes, langue souvent inconnue des entendants, il considère cependant que ces rencontres sont primordiales dans notre société.

Aujourd'hui, nous les sourds, nous voulons que les mondes sourd et entendant soient ensemble. Pourquoi, nous voulons construire un monde de rencontre et de partage (H-19 : 45).

Clément aborde peu le sujet mais pense que le partage entre communautés est primordial. Il a d'ailleurs beaucoup de contact avec la communauté entendant, même si ses amis sont majoritairement sourds, il entretient d'étroits rapports avec les deux communautés.

Faciliter la communication avec les sourds, même avec les entendants si XXX apprennent XXX (C-23 :09).

¹⁵ Voir : partie théorique : II. LANGUE DES SIGNES ET COMMUNAUTE SOURDE, II. La communauté sourde.

Lors de l'entretien, Clément a abordé les conflits qu'il avait rencontrés lors de sa scolarité en 4^{ème}.

Il y avait beaucoup *d'entendants racistes... racistes* qui *critiquaient*, qu'on ne savait rien faire **[SIGNE DE SE DEBARASSER]**.

Nous avons été surprises de la dureté de ses propos, il utilise le mot "racisme", qui nous semble fort. Par ailleurs, c'est la seule fois où il évoque d'importantes difficultés relationnelles avec les entendants. De plus, ces propos ne concernent que quelques individus dans un contexte bien particulier.

Hakim explique que les sourds et les entendants appartiennent peut-être à des groupes différents mais ce ne sont pas pour autant "des groupes étanches" :

Ce ne sont pas deux groupes étanches, je veux justement les réunir. Il est intéressant de communiquer pour apprendre à respecter l'autre pour dans l'avenir progresser efficacement (H-22 :06).

Hakim évoque un respect mutuel qui passerait par l'échange et la communication entre les communautés.

Ce respect semble possible par l'apprentissage des différences de l'autre et leur acceptation.

Il est nécessaire que les deux communautés respectent la langue de l'autre. C'est difficile, mais il faut essayer de mélanger les communautés *pour qu'elles apprennent à se connaître*. C'est pareil que notre situation aujourd'hui : un sourd, un entendant (H-24 :57).

Il considère qu'une des conditions pour un partage réussi est l'acceptation et la reconnaissance de la langue de chacun, donc de la langue des signes (puisque le français est déjà accepté car c'est la langue officielle).

A sa manière, Hakim contribue à la rencontre des deux communautés :

J'enseigne à des groupes de sourds ou des groupes d'entendants. Les deux groupes apprennent à se connaître, puis ils peuvent se rencontrer (H-22 :06).

Ici encore, on relève l'importance de l'apprentissage, qui est peut-être davantage une découverte, mais qui permet d'accepter l'autre dans sa différence.

5. Aujourd'hui, quel bilan ?

5.1. Un manque d'adaptation

Clément considère que le manque d'adaptation est handicapant pour les sourds et donne un exemple :

En *France*/ [FRANCAIS], on a encore du mal / (signe non linguistique marquant l'hésitation) [ESSAYER] à améliorer l'accessibilité des sourds. Par exemple, pas XX imagine Mac Do, le distributeur / (marque les contours de l'objet) automatique c'est pas facile pour les sourds. Obligé de parler à la caissière de Mac Do, c'est bruyant : "s'il vous plaît, un papier", t'es obligé d'écrire. Et puis t'écris mal (C-20 :10).

Il va plus loin dans l'explication qu'il donne en déclarant que c'est une volonté politique :

La politique française, veut essayer d'étouffer la langue des signes française et la supprimer en la remplaçant par l'implant (C-20 :10).

Il est vrai que la politique française est nettement favorable à une prise en charge médicale de la surdité et à l'implantation, le programme du dépistage précoce de la surdité en témoigne (Bertin, 2010).

5.2. L'éducation et la place des langues dans tout ça...

Hakim considère que la langue des signes n'a pas le statut qu'elle mérite :

A l'école, ils n'éduquent pas en langue des signes, ils pensent à la langue X pardon... orale (H-19 : 45).

Il explique que le français est la langue première enseignée dans le cadre scolaire. Pourtant, aux dires de Hakim et Clément, la compréhension est meilleure lorsque les enseignements sont en langue des signes. Ainsi, les sourds apprennent la langue des signes dans un autre contexte :

Les sourds apprennent la langue des signes dans leur famille depuis des générations, mais à l'école il n'y a pas de grammaire. Ce serait mieux si à l'école le professeur utilisait la grammaire de la langue des signes, ce serait un apprentissage qui soit plus claire et solide (H-13 :19).

Il est vrai que les apprentissages et contacts avec la langue des signes sont presque toujours informels (Grosjean, 2010). Nous avons précédemment constaté que Hakim n'utilisait pas le terme de "français signé" mais utilisait l'expression " langue des signes et français mélangés". Il dénonce donc l'utilisation du français signé en contexte scolaire.

D'après Hakim, l'absence de langue des signes est due au manque de travaux :

C'est ça le problème, c'est les travaux (H-13 :19).

De notre point de vue, ce sont surtout les supports pédagogiques spécifiques et les enseignants maîtrisant et utilisant la langue des signes qui manquent. Hakim a conscience de ce dernier aspect :

Il n'y a pas de professeur qui puisse expliquer la grammaire correctement (H-13 :19).

Il conclut :

Mais il n'y a pas de personne coupable, ce sont les origines de l'éducation, *c'est l'influence*, il n'y a pas d'informations (H-19 : 45).

Sans davantage de précisions, il est difficile d'interpréter et plus encore, d'expliquer cette phrase. Cependant, nous pouvons supposer que Hakim considère l'héritage historique et idéologique de l'éducation des sourds et constate que les changements sont longs et difficiles. Lorsqu'il déclare qu'il y a une difficulté d'accès aux informations, nous pouvons supposer qu'il considère principalement celles relatives à la culture sourde et à la langue des signes. Il est vrai que les informations souvent données sont principalement celles concernant une vision médicale, délaissant l'aspect culturel et linguistique.

CONCLUSION DES ANALYSES

Malgré deux sujets sourds qui connaissent, à divers degrés, la langue des signes et le français, on observe des utilisations très différentes pour chacune des langues.

D'une part, Clément a commencé par une scolarisation en école bilingue mais a finalement fini son parcours scolaire en intégration. Aujourd'hui, le français est une langue qu'il a très bien investie, tant dans sa modalité orale qu'écrite, même s'il reconnaît avoir quelques difficultés. C'est tout de même la langue des signes qu'il préfère pour communiquer car elle lui demande moins d'effort, mais il ne l'utilise pas avec les entendants, en cas d'incompréhension, c'est au français écrit qu'il fait appel.

D'autre part, Hakim qui avait commencé sa scolarité en intégration a finalement été dans deux écoles spécialisées différentes et c'est la seconde qui lui a permis d'apprendre et de s'épanouir. C'est aujourd'hui la langue des signes qui lui permet de communiquer et de s'affirmer, il utilise le français dans sa modalité écrite. Malgré le fait que sa langue première soit la langue des signes, donc différente de celle de la majorité des entendants, Hakim accorde beaucoup d'importance aux échanges entre les communautés sourde et entendante.

Nous regrettons que le thème "Bilinguisme et identité" n'ait pas été suffisamment exploité lors de l'entretien, nous n'avons pas abordé toutes les questions et peut-être n'avons-nous pas assez insisté sur les réponses. Il aurait fallu que nous utilisions d'avantages de relances, mais comme nous l'avons précisé précédemment, notre niveau de langue des signes a parfois ajouté des difficultés lors de l'entretien.

Cette étude nous a permis d'appréhender un échantillon des représentations sociales de sourds quant à leurs langues et leurs utilisations. Nous avons découvert toute la complexité des pratiques communicatives sourdes et les questions posées par la transcription d'énoncés bilingues bimodaux.

Mais c'est également nos propres représentations sociales qui ont été bouleversées. Nous qui considérions qu'un sourd qui utilise presque exclusivement la langue des signes, même avec les entendants, souhaitait mettre une distance entre les deux communautés, nous savons aujourd'hui que ce peut être seulement l'affirmation d'un choix linguistique. De plus, par les parcours scolaires et professionnels des deux sujets de l'étude, nous avons la confirmation que les choix linguistiques faits par les parents ne conditionnent pas les pratiques communicatives futures des sujets. Enfin, l'analyse de contenu réalisée à partir de l'entretien de Clément a montré des régularités et une distribution des langues que nous ignorions.

CONCLUSION

Cette étude nous a permis de nuancer la dichotomie langue des signes ≠ français, pour observer qu'il s'agit plutôt d'un continuum. Les sourds entretiennent des rapports particuliers avec les langues, leur bilinguisme étant bimodal, les langues se mélangent et se superposent sur les mêmes segments produits. A ce propos, nous citerons Estève : "Dans les pratiques relevant du bilinguisme sourd, il semble que le choix de langue ne puisse suffire à déterminer l'organisation structurelle des unités" (Estève, 2008).

Il existe autant de spécificités bilingues que de personnes. Chacune s'adapte en fonction de ses compétences langagières, du contexte, de sa façon d'appréhender son bilinguisme et son interlocuteur... Les deux exemples que nous avons analysés nous permettent d'avoir un début d'observation qu'il serait bon d'étayer par de nombreux autres témoignages afin d'avoir une vision plus globale du spectre des pratiques communicatives et des représentations sociales des sourds.

"Si le bilinguisme est en soi un atout incontestable (et non une sorte de handicap), il faut pourtant que certaines conditions soient réalisées. Ces conditions sont à la fois sociales et linguistiques [:] attitudes positives face aux langues concernées, aux cultures qui leurs sont associées, représentations libérales de la variation, tolérances aux formes non-standard" (Py & Lüdi, 2003 : 181). Pour une meilleure adaptation au bilinguisme sourd et à ses spécificités dans le domaine scolaire, ceci impliquerait une réadaptation des méthodes scolaires et une adaptation aux productions non-standard.

Ce travail de recherche nous a permis de remettre en question nos propres a priori. Nous avons également du aborder la forme des pratiques communicatives, alors que cet aspect n'était initialement pas prévu. Enfin, le travail de traduction réalisé sur l'entretien de Hakim nous a permis d'avoir une première expérience dans ce domaine et d'en mesurer toute la complexité.

Dans une prochaine étude, il serait intéressant d'analyser les représentations sociales sur les pratiques communicatives, le bilinguisme et les langues d'un échantillon plus important. Plus encore, une analyse des mêmes représentations sociales comparant des adultes sourds ayant eu une éducation oraliste à des adultes sourds ayant reçu une éducation bilingue.

Bibliographie

Ouvrages scientifiques :

- Balosetti, M. (2011). *Les sourds et l'écrit. Approches théoriques et méthodologiques.* (Mémoire non publié). Grenoble : Université Stendhal.
- Barilone, C. (2007). *Variation lexicale de la LSF en région Rhône-Alpes : description et questions didactiques.* (Mémoire de master 1 non publié). Grenoble : Université Stendhal.
- Bernard, A. Encreve, F. & Jeggli, F. (2007). *L'interprétation en langue des signes.* Paris : Presses universitaires de France.
- Bertin, F. (2010a). *Les sourds, une minorité invisible.* Paris : Broché.
- Blais, M. (2006). *La culture sourde. Quêtes identitaires au cœur de la communication.* Canada : Presses Universitaires de Laval.
- Boyer, H. (1991). *Langues en conflit. Etudes sociolinguistiques.* Paris : L'harmattan.
- Bras, G. (2003). *Corps et syntaxe en langue des signes française.* (Mémoire de DSR non publié). Grenoble : Université Stendhal.
- Calvet, L-J. (2002). *Le marché aux langues : essai de politologie linguistique sur la mondialisation.* Paris : Plon.
- Calvet, L-J. (2002). *Le marché aux langues : essai de politologie linguistique sur la mondialisation.* Paris : Plon.
- Castellotti, V. (Dir.) (2001). *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations.* Rouen, France : Presses universitaires de Rouen.
- Chalude, J. (2002). *Je suis né deux fois : fragments d'identité.* Marseille, France : Autres temps.
- Clémence, A., Lorenzi-Cioldi, F. & Deschamps, J-C. (1998). Relations de domination entre groupes. In : Beauvois, J-L., Joulé, R-V. & Monteil, J-M. (Eds.) 20 ans de psychologie sociale expérimentale francophone. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Couratier, C. & Miquel, C. (2007). *Les études qualitatives : théorie, applications, méthodologie, pratique.* Paris : L'Harmattan.
- Cuxac, C. (1983). *Le langage des sourds.* Paris : Payot.
- Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues.* Paris : Hachette.
- Dagrón, J. (1999). *Sourds et soignants, deux mondes, une médecine.* Paris : Presse Editions.
- Dagrón, J. (2008). *Les silencieux.* Paris : Presses Pluriel ou Vasin-Dumas.
- De Singly, F. (Dir.) (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien.* Paris : Ed. Nathan Université.
- Delaporte, Y. (2002). *Les sourds, c'est comme ça : ethnologie de la surdimutité.* Paris : Editions de la maison des sciences de l'homme.

- Girot, M. (Dir.) (1997). *Dictionnaire bilingue LSF/français* (tome 3). Paris : Editions IVT.
- Grosjean, F. (1993). Le bilinguisme et le biculturalisme : essai de définition. In : Gorouben, A. & Virole, B. (Dir.) (2004). *Le bilinguisme aujourd'hui demain : actes de la journée d'étude du 23 novembre 2003 à Paris*. (17-50). Paris : Editions du CTNERHI.
- Guittet, A. (2008). *L'entretien : techniques et pratiques*. Paris : Armand Collins.
- Jodelet, D. (Dir.) (1994). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Laborit, E. (1994). *Le cri de la mouette*. Paris : Laffont.
- Lachance, N. (2007). *Territoire, transmission et culture sourde : perspectives historiques et réalités contemporaines*. Canada : Les presses de Laval.
- Mannoni, P. (2010). *Représentations sociales*. Paris : Métailié.
- Meynard, A. (2008). *Surdité, l'urgence d'un autre regard. Pour un véritable accueil des enfants sourds*. Ramonville Saint-Agne, France : Editions Eres.
- Millet, A., Estève, I. & Guigas, L. (2008). *Pratiques communicatives de jeunes sourds adultes*. Rapport pour la délégation générale à la langue française et aux langues de France, Lidilem, Université de Grenoble. [en ligne : http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00419204_v1/].
- Moliner, P., Rateau, P. & Cohen-Scali, V. (2002). *Les représentations sociales : Pratique des études de terrain*. Rennes, France : Presses universitaires de Rennes.
- Moody, B. (1986). *La langue des signes, histoire et grammaire* (tome 1). Paris : Editions IVT.
- Mugnier, S. (2001). *Représentations sociales autour de la surdité :  tude comparative entre des entendants français et québécois*. (Mémoire non publié). Grenoble : Université Stendhal.
- Pelletier, A. & Delaporte, Y. (2002). *Moi, Armand, né sourd et muet...* Saint-Amand-Montrond, France : Plon.
- Poizat, M. (1996). *La voix sourde : la société face à la surdité*. Paris : Métailié.
- Pontier, C. (1999). *Analyse des représentations sociales des sourds par un public de femmes entendantes*. (Mémoire non publié). Grenoble : Université Stendhal.
- Py, B. & Lüdi, G. (2003). *Etre bilingue*. S.l : P. Lang.
- Richard-Zapella, J. (1996). *Le questionnement social*. Mont-Saint-Aignan, France : Université de Rouen.
- Rouquette, M-L. & Rateau, P. (1998). *Introduction à l'étude des représentations sociales*. France : Presses Universitaires de Grenoble.
- Sabria, R. (1994). *Paroles de sourd. Etude sociolinguistique - récit de vie en LSF*. Thèse de Doctorat. Université de Rouen.
- Sabria, R. (1998). Dis-moi comment tu m'appelles et je te dirai qui tu es. In : Bres, J., Delamotte-Legrand, R., Madray-Lesigne, F. & Siblot, P. (dir.). *L'autre en discours* (69 - 84). PRAXILING (Université Paul Valéry, Montpellier), ESA 6065 DYALANG (Université de Rouen).

- Sacks, O. (1996). *Des yeux pour entendre : voyage au pays des sourds*. Paris : Editions du seuil.
- Valence, A. (2010). *Les représentations sociales*. Paris : De Boeck.
- Virole, B. (2006). *Psychologie de la surdité*. Paris : De Boeck.
- Yaguello, M. (1988). Catalogue des idées reçues sur la langue. Paris : Editions du seuil.
- Yaguello, M. (Dir.) (2003). *Le grand livre de la langue française*. Paris : Editions du seuil.

Dictionnaires :

- Dubois, J. (Dir.) (2007). *Grand dictionnaire : Linguistique et sciences du langage*. Paris : Larousse.
- Imbs, P. (1975). *Trésor de la langue française : Dictionnaire de la langue française du XIXème et XXème siècle, tome 4*. Paris : Editions du CNRS.
- Zribi, G. & Poupée-Fontaine, D. (2002). *Dictionnaire du handicap*. Rennes, France : Editions nationales de la santé publique.

Articles de revue :

- Bertin, F. (2010b). La langue des signes, une langue comme les autres ? Petite histoire d'une grande question linguistique. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (49). X-X.
- Billiez, J. (2007). Etre plurilingue, atout ou handicap ? *Ecart d'identité* (111), 88-90.
- Chalude, J. (2010). Bilinguisme et biculturalisme : être ou ne pas être sourd ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (49), 71-79.
- Duhayer, V., Frumholz, M. & Garcia, B. (2012). Acquisition du langage chez l'enfant sourd : quelle oralité pour quels accès à l'écrit ? *Mélanges CRAPEL* (29), 111-129.
- Dumant-Sauvin, C. & Chavaillaz, J-F. (1993). Un bilinguisme particulier, bilinguisme et biculturalisme : Théories et pratiques professionnelles, in *Travaux Neuchâtelois de Linguistique. Tranel* (19), 61-78.
- Grosjean, F. (1993). La personne bilingue et biculturelle dans le monde des entendants et des sourds. *Nouvelles pratiques*, 6 (1), 69-82.
- Grosjean, F. (2010). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13 (2). *Bilingualism, biculturalism, and deafness*. 133-145.
- Millet, A. & Estève, I. (2009). Contacts de langues et multimodalité chez des locuteurs sourds : concepts et outils méthodologiques pour l'analyse. *Journal of language contact*, Varia 2. 11-133.
- Millet, A. & Mugnier, S. (2004). Français et langue des signes française (LSF) : quelles interactions au service des compétences langagières ? Etude de cas d'une classe d'enfants sourds de CE2 in *Repères*, 29, X-X

- Paris, G. (2010). Comment je suis devenu interprète LSF français ? *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (49), 125-129.
- Poirier, D. (2005). La surdité, entre culture, identité et altérité. *Lien social et politiques* (53), 59-66.
- Pouyat, M. (2009). Construction de soi et surdité. Construire son identité pour un sourd profond né dans une famille entendante. *Connaissance et surdité* (29), 15-21.
- Py, B. (2004). Pour une approche linguistique des représentations sociales. *Langages* (154), 6-19.
- Sabria, R. (1995). Langue des signes française (LSF) : un choix linguistique dans l'enjeu éducatif. In Delamotte, E. (dir.). L'enseignement des langues et des cultures. *La revue éducations* (6), 28-31.
- Tabouret-Keller, A. (1990). Le bilinguisme, pourquoi la mauvaise réputation ? *Migrants-formations* (83), 18-23.

Sites internet :

- Acapella (2005). Historique du LPC. Repéré le 2 mars 2011 à : http://www.acapella.ch/rubrique.php3?id_rubrique=14
- Burgat, S. (2008). *Colloque : Enfance(s) et plurilinguisme : Un cas spécifique de bilinguisme : l'enfant sourd locuteur de la langue des signes qui apprend à lire et à écrire en français*. Repéré le 24 juin 2012 à <http://www.msh-m.fr/editions/edition-en-ligne/rusca/rusca-langues-litteratures/Colloque-2008-Enfance-s-et/Articles,268/Un-cas-specifique-de-bilinguisme-1>
- Catégorisation dans *Trésor de la Langue Informatisé*. Repéré le 15 juillet 2012 à <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/saveregass.exe?33;s=935893605;r=1;;>
- Bilingue *Trésor de la Langue Informatisé*. Repéré le 7 juin 2012 à <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/saveregass.exe?33;s=935893605;r=1;;>
- Dalle-Nazébi, S. (2004). *Enfants sourds, fratrie entendante et langue des signes. Les processus de transmission*. Repéré le 24 mars 2011 à <http://www.lesiris.free.fr/EetR/Sociologie/FratrieTransmisCult.pdf>
- Direction de la Recherche, des Etudes, de l'évaluation et des Statistiques (2007). *Le handicap auditif en France : apports de l'enquête Handicaps, Incapacités, Dépendances – Etudes et résultats de la DRESS, n°589*. <http://www.sante.gouv.fr/IMG/pdf/er589.pdf>
- Estève, I. (2008). *Colloque : Enfance(s) et plurilinguisme : Diversité langagière d'une classe d'enfants sourds*. Repéré le 23 juin 2012 à <http://www.msh-m.fr/editions/edition-en-ligne/rusca/rusca-langues-litteratures/Colloque-2008-Enfance-s-et/Articles,268/Diversite-langagiere-d-une-classe>
- International Visual Theatre, Présentation. Repéré le 28 février 2011 à <http://ivt.fr/theatre/presentation.php>
- Le handicap en France : définitions et chiffres. Repéré le 10 juin 2011 à <http://www.gereso.com/gestion-rh/124,le-handicap-en-france-definitions-et-chiffres.html>
- Malentendant dans *Trésor de la Langue Française Informatisé*. Repéré le 11 juin 2012 à <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/affart.exe?28;s=3542902425;?b=0;>

- Néologisme dans *Trésor de la Langue Informatisé*. Repéré le 4 mars 2011 à <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/affart.exe?19;s=1453938090;?b=0>;
- Pluri- dans *Trésor de la Langue Française Informatisé*. Repéré le 2 juin 2011 à <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/affart.exe?19;s=1320286725;?b=0>;
- Conseil Européen. *Cadre européen commun de référence*, repéré le 7 février 2012 à http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_FR.asp
- Daigle, D. *L'approche bilingue et l'apprentissage de la lecture chez l'enfant sourd*. Repéré le 7 juin 2012 à <http://www.aclacaal.org/Revue/vol-7-no1-art-daigle-armand.pdf>

Autres :

- Association des Parents d'Enfants Déficients Auditifs Francophone (1994). *VIIIème colloque d'informations et d'échange : le bilinguisme pour l'enfant sourd : un droit ?* Centre de la Marlagne à Wépion, Belgique.
- Bulletin du centre national de formation des enseignants intervenants auprès de jeunes sourds. (1994). *Actes de séminaire du 21-25 février 1994 : Les sourds, le français et la langue des signes*. Chambéry, France.
- Delaporte, Y. (1999). Le rire sourd, figures de l'humour en langue des signes, dans Daphny, E., & Rey-Hulman, D. (éds.). *Paroles à rire*. ActEq du colloque, Paris : Presses de l'Inalco.
- Lüdi, G. (1984). *Devenir bilingue – parler bilingue*. Actes du 2^{ème} colloque sur le bilinguisme, Université de Neuchâtel, 20-22 septembre 1984.

Table des annexes

Annexe 1 Guide d'entretien	102
Annexe 2 Entretien de Clément	104
Annexe 3 Entretien de Hakim	117

Annexe 1

Guide d'entretien

Je m'intéresse à la façon dont les personnes sourdes communiquent et s'expriment, les langues qu'elles utilisent...

Tu pourrais peut-être me raconter pour commencer, comment s'est passée ton enfance, à l'école ?

- choix éducatif : et dans ton école y avait de la LSF ? comment ça se passait avec les enseignants ? avec les élèves ? est-ce que tu étais en insertion ?
- professionnel... maintenant tu fais quoi ? Est-ce que c'est ce que tu voulais faire ?

Le bilinguisme en pratique :

- Et le français tu l'as appris comment ? Et la LSF ? (ordre d'apprentissage, personnes qui l'ont amenée, méthode d'apprentissage)
- Le français, tu l'utilises ? Pourquoi ? Comment ? Dans quelles conditions ? Et pour la LSF ? (public, situations...).
- Est-ce que tu adaptes ? Comment tu t'adaptes ? Et avec qui ?
- Quand tu communique en français avec des entendants, est-ce que c'est difficile, pourquoi ?
- Dans ta famille, tu communique comment ? Avec tes amis ? Avec les entendants ?
- Est-ce que ton entourage utilise plusieurs langues ? Lesquelles et pourquoi ?

Regard sur les langues :

- Et le français tu en penses quoi ? Et la LSF ?
- Quelle langue tu préfères ? Pourquoi ?
- Que penses-tu de la place de la LSF dans la société et à l'école ? Et du Français ? Et si tu pouvais changer quelque chose qu'est-ce que tu changerais ? Ou l'idéal ce serait quoi ?

Bilinguisme et identité :

- Que pensez-vous du fait d'utiliser plusieurs langues ?
- Vous définiriez-vous comme bilingue ? Pourquoi ?
- C'est quoi bilinguisme, pour toi ?
- Est-ce que tu penses qu'il y a une communauté sourde ? Quel lien avec la langue des signes ?

Pour compléter...

- Age
 - Niveau d'étude, type de scolarité
 - Profession exercée ou souhaitée
 - Affiliation avec d'autres sourds ? Si oui, avec qui ? quels liens de parenté ?
 - Contexte familial : profession des parents, niveau d'études, ...
-
- *Est-ce que vous pouvez me définir la culture sourde ? Quel lien avec la LSF ? D'après vous, le fait d'utiliser la langue des signes suffit-il à appartenir à la communauté sourde ?*

Annexe 2

Entretien de Clément

C-00 :12 : C'est bon ?

M-00 :13 : [CA VA] ?

C-00 :14 : Hum...

M-00 :15 : [OUI] ?

C-00 :18 : [JE DIS]... Je m'appelle C-L-E-M-E-N-T (nom de famille anonymé). Age : 21 [ANS]... Pardon : 22 ans.

G et M (rires)

M-00 :29 : [C'EST RIGOLO] !

C-00 :30 : Ma date de naissance : 6 février 1990, né à La Tronche.

M-00 :36 : Oui.

C-00 :40 : Quand j'avais 2 ans, mes parents ont découvert (que) je suis sourd.

M-00 :46 : [OUI].

C-00 :49 : Mes parents (signes précèdent légèrement français vocal) ne savent pas quoi faire. Je suis sourd. Comment ? Comment ? (Ils) essayent intégrer chez les entendants. Primaire. (Petit). XXX (alors ?) (accompagnés de signes confus) Mes parents m'ont dit : « Quand je grandis [VOULOIR] XXXXX » intégrer chez les entendants il y avait un problème communicationnel avec instituteur.

M-01 :14 : (froncement de sourcils)

C-01 :15 : (hésite sur signe) instituteur. Quand je veux aller aux toilettes, je ne sais pas comment on dit « pipi, pipi... » (imite impuissance puis enfant qui se fait dessus).

G et M (rires)

C-01 :27 : Désolé. Mes parents ne veulent pas (ils) ont essayé de m'intégrer [SOURD] à une école sourde quand (ils) ont découvert l'école sourde. Parce qu'une personne (a) aidé mes parents. Essayé intégrer à CROP, à Grenoble. Pendant un mois.

M-01 :48 : [OUI].

C-01 :49 : [CLASSE]. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX. Après j'ai appris petit à petit communication avec les sourds avec les mains

M-01 :57 : La langue des signes.

C-01 :58 : Oui (mains encore tendues du signes précédent). Langage des signes français.

M-01 :59 : Oui.

C-02 :08 : (Hésitations). Je suis parti à Nancy.

M-02 :09 : signe d'incompréhension.

C-02 :10 : Nancy : N-A-N-C-Y.

M-02 :13 : Oui.

C-02 :14 : C'est la région Lorraine, Lorraine. J'étais intégré avec d'autres sourds à Nancy. J'ai essayé de communiquer avec les sourds en langue des signes mais ils n'ont rien compris. Pourquoi ? Les [DEUX] langues sont différentes : région Grenoble, région Lorraine (placés). C'est pas pareil. Ils signent... Par exemple : (réfléchis) n'importe quoi [N'IMPORTE QUOI-variante grenobloise] et n'importe quoi [N'IMPORTE QUOI-variante lorraine]. (Il y a) beaucoup de signes différents. C'est toujours comme ça en France / [FRANCAIS], chaque région c'est différent.

(Réfléchis)

C-02 :56 : Comment j'ai appris le français ? ... Oral, oral... (Hésitations orales et signées). Quand j'étais intégré chez les sourds à Nancy, après C-E-2, C-M-1, X / [ESSAYER] l'intégration chez les entendants. Mais (j'étais) un peu noyé parce que je ne connaissais pas l'oralité, comment faire ? Alors mes parents m'ont aidé de m'entraîner à oraliser.

M-03 :29 : Et l'orthophoniste, non ?

C-03 :30 : L'orthophoniste, oui. Pardon. (L') orthophoniste, avant de m'intégrer chez les entendants [INTEGRER]... Orthophoniste / [configuration O], beaucoup beaucoup travailler. Quand / [PETIT] j'étais petit (maintient du geste jusque là)... à partir 4 ans-5 ans jusqu'à XXX j'ai arrêté m'entraîner orthophoniste jusqu'à 4^{ème}. Arrêté. Ca va bien facile avec les entendants, je communique bien. Parfait. Nan, pas parfait. Orthophoniste, le thème, quoi ? Oralité. Avec les lèvres, avec X / [ORTHOPHONISTE].

M-04 :18 : Oui.

C-04 :22 : La langue des signes française (effectué seulement avec la main droite), comment j'ai appris ? C'est facile pour communiquer avec les sourds, il n'y a pas / [NE PAS] de XXX [NE PAS AVOIR].

M-04 :30 : A l'école, avec les sourds ?

C-04 :32 : Oui / (hochement de tête)

M-04 :34 : T'as appris avec les élèves ?

C-04 :36 : (hochement de tête). Plus l'instituteur au début, à la primaire. Mais après tu t'exprimes et tu communiques de plus en plus, j'ai appris tout seul.

M-04 :54 : Le français, tu le parles quand ?

C-04 :58 : Quand je parle ?

M-04 :59 : Avec les entendants ? Avec les sourds ? Tu signes ?

C-05 :02 : Comment je communique avec les entendants ? Je parle, mais aussi, les entendants essayent de faire mime / [MIMER].

M-05 :10 : Oui. Et ça t'aide ?

C-05 :13 : [OUI] (mouvement et paroles inachevés, réfléchit). Au départ, ils ne savent pas / [NE PAS SAVOIR] (mais avec les deux mains) quoi faire ou dire pour communiquer avec moi. Mais il y avait une personne S-D-E-L-I-S

M-05 :29 : Je ne connais pas.

C-05 :30 : Euh... Intégration Handicap et Entendant : une personne [AIDER] a expliqué aux entendants quoi faire... Les sourds, pourquoi ? Comment essayer (de) communiquer ? Compris (se reprend), entendants compris. Il dit : faut communiquer en face (avec) les lèvres mais (en) parlant doucement. Pas parler vite ! On comprend rien / [IL N'Y A PAS] [RIEN].

M-05 :56 : Oui.

C-05 :58 : Si un entendant parle derrière moi... Nan, c'est pas possible, faut m'appuyer (touche son épaule, bascule le buste), je me retourne. Il faut être en face (pour) voir le visage. Si un sourd est fatigué ou n'aime pas lire sur les lèvres, il peut écrire.

M-06 :21 : Toi, tu écris ?

C-06 :22 : Oui.

M-06 :23 : Quand ? Quand l'entendant ne comprend pas ?

C-06 :28 : Quand les entendants ne comprennent pas / [NE PAS COMPRENDRE] + [PAS], tu écris. Moi, j'essaie pas une fois, j'essaie deux ou trois fois à l'oral et s'ils ne comprennent pas, j'écris ! Ou avec le portable / [TELEPHONE FIXE] XXX.

M-06 :58 : Et avec ta famille ?

C-07 :00 : Dans ma famille... Avant quand j'étais tout petit, avec ma famille, [LANGUE DES SIGNES] on communiquait en langue des signes française. Mais mes parents ont essayé d'apprendre à signer. Comment ? Aidé par les livres / [LIRE] [SIGNER]. [LIVRE] [LIRE] [SIGNER]. Après, de plus en plus ça va mieux/ [SIGNER] mais par contre, après quand j'ai été intégré chez les entendants, j'ai appris l'oralité/ [PARLER]. Communiquer est facile avec mes parents et ils ont oublié peu à peu la langue des signes française.

M-07 :35 : Et maintenant, ils ne signent pas ?

C-07 :38 : Mes parents... Mon père : oublié [TOTALEMENT]. Un peu [SIGNER] comme XXX/ [BLAGUE]. Oui.

M-07 :44 : Le vocabulaire, un peu ?

C-07 :45 : Vocabulaire, oui. Mais ma mère, oui, signe [UN PEU] pas mal/ [PLUS] et LPC.

M-07 :53 : Tu fais de la LPC ?

C-07 :54 : Moi, je ne code pas mais je XXX tout seul.

M-07 :57 : Ca t'aide ?

C-07 :58 : Oui, ça m'aide ! Si je ne comprends pas : « j'ai pas compris ». Quand tu me parles / (signes non linguistiques partant du destinataire vers lui), essaye le LPC, je comprends.

M-08 :06 : Oui.

C-08 :08 : L'oralité, d'habitude mon père a oublié, il parle trop vite. (Signe non linguistique marquant l'attente). « Ah oui, j'ai oublié », parce qu'il travaille avec des entendants, il a l'habitude "pfff" / [PARLER VITE], vite vite vite. Ma/ [MOI] sœur, les signes et l'oralité, elle a l'habitude parce qu'on est frère et sœur.

M-08 :31 : Signe d'approbation.

C-08 :33 : Avec/ [AVEC] (à une seule main parce main gauche occupée) mes amis sourds, je communique en langue des signes française mais jamais L-P-C (épélé, n'utilise pas le signe). Mais (le) L-P-C, X s'adapte seulement / [SEUL] en cours de français ou en histoire / (signe gardant mouvement du signe mais pas configuration).

M-08 :49 : A l'école, les profs qu'est-ce qu'ils utilisent ? Le français, la langue des signes, le LPC ?

C-08 :56: Oui. Pendant les cours, le prof parle, la langue des signes, non. Après XX, intervient un interprète ça permet (de) m'aider à traduire quand le prof a dit, a parlé, quelque chose. Langue des signes française et aussi L-P-C, ça dépend quand X un interprète L-P-C X adapter cours de français mais sinon on s'en fiche, je préférerai L-P-C. Mais maintenant je préfère la langue des signes française, je comprends mieux.

M-09 :33 : Signe d'approbation.

C-09 :39 : Avec mes amis, je fais de la langue des signes française sauf quand il y a / [LA] les sourds qui ont un implant, on communique un peu en langue des signes, on comprend mieux. La langue des signes, s'il comprend pas / [NE PAS COMPRENDRE] [PAS], moi j'explique (avec) l'oralité. Il comprend vite, il apprend vite. Mais c'est un peu différent avec l'implant que les sourds appareillés. L'implant... XXX Quand un sourd nait on lui met un implant tout de suite / [VITE]... Pas tout de suite / [VITE]... Ca dépend (de) la durée X / [PLACER] implant. Après un an ou plus petit... je ne connais pas les détails... de l'implant.

M-10 :56 : Oui.

C-11:00 : J'ai des amis qui habitent lointaine / [LOIN]... par exemple, Paris (le place dans l'espace), Nancy (le place dans l'espace), Toulon (le place dans l'espace), Lyon (le place dans l'espace)... Lyon, [LIEN] signe on comprend, c'est presque (la) même région. Toulon, il signe un peu différent/ [DETAILS] mais on comprend mieux, parce qu'on a les lèvres / [LIRE SUR LES LEVRES] sans voix. ah, j'ai compris. Mais j'apprends vite. Pareil pour Paris et Nancy, je connais la langue des signes. Mais ça ressemble XXX Il y a plusieurs signes (en) langue des signes française pour un même mot.

M-11 :42 : Tes amis, ils sont entendants ou ils sont sourds ?

C-11 :43 : Sourds.

M-11 :44 : Tous ? ... Tu as des amis entendants ?

C-11 :48 : Oui, j'en ai des entendants.

M-11 :51 : Mais un petit peu ?

C-11 :52 : Un petit peu. Ouais. XXX.

M-11 :55 : Pourquoi ?

C-11 :57 : Par exemple... (signes et paroles confus, temps de réflexion). Avant, à l'université (pointage en direction de Grenoble), je travillais avec des entendants, des amis... Beaucoup... mais après, quand on a fini l'université, ils m'ont laissé tomber, ils m'ont oublié. Sauf un ou deux qui ne m'oublient pas. De temps en temps, ils m'invitent ou ils essayent de communiquer avec moi, ils sont très sympas / [SYMPATHIQUE] [SYMPATHIQUE].
XXX.

Une fois, à l'université, le professeur [PERSONNE] a demandé aux entendants : "Un sourd a besoin d'une personne qui l'aide à écrire ou photocopier (imite action avec la feuille) le cours quand le prof parle, quand l'interprète n'est pas là..."

M-12 :48 : Oui.

C-12 :49 : Petit à petit... plusieurs mois : un mois, deux mois, trois mois... après cing ou six mois, ils m'ont laissé tomber / [ARRETER]. (Signe de mécontentement).

M-13 :02 : Pour toi, à l'université, c'était difficile ?

C-13 :03 : Oui.

M-13 :04 : Les cours ? Oui ?

C-13 :06 : Parce qu'il manquait un interprète.

M-13 :07 : Quand il n'y avait pas d'interprète, tu...

C-13 :10 : J'aurai voulu un interprète.

M-13 :14 : Tu lisais sur les lèvres ?

C-13 :15 : Je regardes plus !

M et G : rires

C-13 :17 : Quand il bouge [proforme personnage qui passe plusieurs fois]... laisse tomber / (imite l'attente). Imprimés, heureusement, ils me les donnent toujours. Les polycopiés [TOUJOURS]. Heureusement. Mais à côté des entendants, je vois ils copient / [ECRIRE], copient / [ECRIRE]...

M-13 :31 : Et toi, t'attends.

C-13 :32 : Si je comprends pas XXX (haussement d'épaules).

M-13 :38 : Du coup, les explications, toi...

C-13 :42 : Quand je voulais écouter l'explication que le prof a dit, mais l'interprète est pas là. Les entendants ne peuvent pas répéter tout et écouter en même temps. X

(Attente)

C-14 :14 : En français, (j'en pense quoi) ?

M-14 :18 : Je n'ai pas compris.

C-14 :19 (me montre une phrase sur le photocopié).

M-14 :22 : Qu'est-ce que tu penses du français ?

C-14 :24 : Oral ?

M-14 :27 : Est-ce que c'est facile ? Difficile ? Pour l'écrit, pour l'oral ?

C-14 :34 : Pour le français... L'école pour les sourds ou pour les entendants ? Parce que les cours de français sont totalement différents. Parce que les cours chez les sourds vont [COURS] doucement, doucement, pas vite, vite... Et les entendants, ils vont vite, ils entendent vite et ils apprennent tous les mots quand ils entendent. Quand je travillais chez les sourds et après intégré chez les entendants... mais il me manque beaucoup de vocabulaire. C'est très important XX rattraper chez les entendants, comme les entendants. XXXXXXXX Comment rattraper ? Mes, [PARENTS], ma mère m'a aidé beaucoup, tous les week-ends, week-ends... Age... j'avais 7 X 10 ans. Je [BEAUCOUP] travaillais beaucoup tous les week-ends : dictées, orthographe, grammaire, vocabulaire, tout, tout ! Après, petit à petit en grandissant, ça va mieux. S'il y a un mot que je ne comprends pas, je vais voir internet / (imite pianoter sur clavier), je cherche la définition et je comprends mieux. C'est facile. C'est normal, toujours les sourds ont un retard d'apprentissage.

M-16 :00 : Oui, mais tu parles bien !

C-16 :03 : Moi, je parle bien ?

M-16 :04 : Oui.

G sourit.

M-16 :08 : On comprend. Tu parles et tu signes en même temps, pourquoi ?

C-16 :15 : Comment ? Pardon...

M-16 :17 : Tu parles, et avec, tu signes, pourquoi ?

C-16 :18 : [COMMUNIQUER] (signes et paroles confus). Parce que tu comprends la langue des signes.

M-16 :26 : Avec les entendants qui ne signent pas, tu mimes ?

C-16 :31 : Alors, je fais un peu de mime... Si XX/ [REUNION] dans une salle bruyante, c'est impossible de communiquer avec des entendants parce que c'est très bruyant. Je préfère une salle calme, calme... les entendants comprennent mieux (et) vite. Mais quand je parle et que c'est bruyant, et quand on me parle, c'est pareil, je comprends rien. J'essaie d'écrire, voilà.

M-17 :04 : D'accord.

C-17 :12 : Quelle langue je préfère... Il n'y a pas de déséquilibre.

M-17 :20 : C'est pareil ?

C-17 :21 : Pas pareil. Une phrase chez les entendants pi : sujet / [MOT] (avec main gauche) [S] (avec main droite), verbe / [MOT] (avec main gauche) [V] (avec main droite), complément / [MOT] (avec main gauche) [C] (avec main droite), nom / [MOT] (avec main gauche) [N] (avec main droite). Chez les sourds, à l'inverse : complément du nom / [MOT], sujet / [MOT], verbe / [MOT]. On signe... Quand tu n'as pas bien compris, tu dis : "J'ai pas

bien compris" (en insistant sur les mots et les signes). Mais tu signes : Pas compris / [NE PAS COMPRENDRE] (signe et parole rapides). Il manque des choses.

M-17 :56 : Oui, mais tu préfères quoi pour communiquer ?

C-18 :05 : [COMMUNIQUER] Je préfère communiquer avec les sourds, je préfère la langue des signes. XX [COMMUNIQUER] XX [PARLER]. Les entendants, quand je parle, ils ne comprennent pas. J'ai essayé de parler en mettant des signes comme le mime, ou j'essaie de comprendre.

M-18 :21 : Tu t'adaptes.

C-18 :22 : Faut s'adapter, ouais.

M-18 :25 : Tu penses que tu es bilingue ?

C-18 :26 (reproduit le signe avec signe d'incompréhension)

M-18:28: Bilingue : B-I-L-I-N-G-U-E.

C-18 :34 : Bilingue, oui.

M-18 :36 : Tu connais les deux langues de la même façon ?

C-18 :43 : (Réflexion). Les langues si je les aie appries à l'université. [OUI]... Nan, différent. Les cours sont en français à l'université. Ca permet / [AIDE] apprendre la culture de la communauté sourde. Aussi / [PAREIL] quand une personne entendante veut devenir interprète, elle aide les sourds. Elle interprète les cours ou les conférences, ou les réunions... il y en a partout dans notre société.

M-19 :22 : Oui.

Réflexion.

M-19 :37 : Aujourd'hui, en France, t'en penses quoi, du S-T-A-T-U-T de la langue des signes et du français ? Le statut des langues ?

G (silence, ne comprend pas)

M-19 :55 : Qu'est-ce que tu penses de la place des langues à l'école ? Faut parler, signer... Ca va ou il faut changer ?

C-20 :10 : En France/ [FRANCAIS], on a encore du mal / (signe non linguistique marquant l'hésitation) [ESSAYER] à améliorer l'accessibilité des sourds. Par exemple, pas XX imagine Mac Do, le distributeur / (marque les contours de l'objet) automatique c'est pas facile pour les sourds. Obligé de parler à la caissière de Mac Do, c'est bruyant : "s'il vous plaît, un papier", t'es obligé d'écrire. Et puis t'écrit mal. XXXXX La langue des signes peuvent essayer de XXXXX commander à une caissière. Et aussi autre chose... J'ai entendu parler... La politique française, veut essayer d'étouffer la langue des signes française et la supprimer en la remplaçant par l'implant. Il peut pas permettre de parler / [PARLER] (répéter plusieurs fois)... de parler / [PARLER] ...

M-21 :15 : Et l'implant, t'en penses quoi ?

C-21 :19 : L'implant... XXXXX / **[DANGER]** santé. A mon avis. Pourquoi? Si je mets (un) implant, il y a beaucoup d'interdits : de jouer au foot, faire de la natation... Ca dépend de la prescription du médecin.

M-21 :43 : C'est pareil, la prothèse, dans la piscine, tu l'enlèves !

C-21 :47 : Nan, on enlève / (prise de rôle), c'est bon. Implant, si tu as un choc, tu as un problème ! Il faut aller à l'hôpital, XX, réparer à l'intérieur. Imagine, I-R-M : **[IRM]**, c'est interdit, **[IRM]** tu peux pas. Faut l'enlever, **[PASSER UN IRM]** après. C'est ce qu'on on m'a dit. XX / **[DANGER]** XXX ça fait mal. (Réfléchit). Tu as entendu parler du pays Danemark? Ils ont dit il y a cent pourcent d'implants, il n'y a pas d'appareils. J'ai été surpris. XXX parce que la culture sourde, la langue des signes (au) Danemark, il n'y en a pas.

M-22 :44 : En Norvège...

C-22 :47 : (Répète mon signe. Signe d'incompréhension)

M-22 :48 : N-O-R-V-E-G-E

C-22 :50 : Norvège.

M-22 :53 : En Norvège, les sourds signent tous.

C-23 :01 : Tous ?

M-23 :02 : Oui. Et toujours aussi.

C-23 :03 : Toujours !

M-23 :04 : Oui.

C-23 :09 : Les sourds maintenant, les sourds veulent sauver la culture française, la langue des signes. Ils ne veulent pas laisser tomber la culture et s'éteindre la communauté sourde. Il faut partager, échanger... Faciliter la communication avec les sourds, même avec les entendants si XXX apprennent XXX.

M-23 :38 : Avant, quand t'étais à l'école, t'as préféré quoi : l'intégration ou l'école pour sourds ?

C-23 :49 : signe qu'il ne sait pas...

M-23 :52 : A l'école avec les entendants, ça allait, tu communiquais bien ? T'avais beaucoup d'amis ?

C-23 :59 : Oui (pas très convaincu). Ca allait/ **[OUI]**. Pourquoi? C'est moi qui voulais être intégré chez les entendants parce que quand j'étais à l'école sourde, une personne sourde est partie chez les entendants. Moi, j'ai réfléchi, moi-même... puis j'ai parlé à mes parents que je voulais essayer de m'intégrer chez les entendants.

M-24 :22 : Ah, c'est toi qui as choisi ?!

C-24 :24 : Oui, c'est moi qui ai choisi. Mes parents étaient inquiets parce qu'ils pensaient que ça ne marchera pas. Je ne sais pas ce qui s'est passé à l'intérieur de moi. Qu'est-ce que j'ai fait ? Arrivé la première fois chez les entendants, je connaissais personne / **[PAS DU TOUT]**.

Heureusement, il y a une personne interprète qui venait pour deux autres personnes sourdes, dans la même/ [CLASSE] classe/ [CLASSE]. Tant mieux. Ce me soulageait un peu mais les entendants connaissaient déjà les sourds [Pointé extérieur] [PERSONNE]. X L'année dernière, même classe, je suis arrivé : deuxième sourd/ [MOI]. Mais les sourds... pardon, les entendants [GROUPE] en C-M-1, C-M-2, même classe. Au collège, on croyait séparés, non même classe/ [GROUPE] jusqu'à la quatrième !

M-25 :34 : Ils ont fait exprès ? Euh... on signe comment ? F-A-I-T E-X-P-R-E-S ?

C-25: 49 : signe qu'il n'a pas compris.

M-25: 50 : F-A-I-T E-X-P-R-E-S ?

C-25 :59 : Fait exprès ? Non !

M-26 :00 : Non ?

C-26 :02 : Non, ils n'ont pas fait exprès. Parce que l'instit' / [INSTITUTEUR] primaire et l'instit' / [INSTITUTEUR]... L'interprète, les deux essaient de s'entretenir / [DISCUTER] avec le professeur (de) collège et le principal du collège veulent essayer même classe pour facilité de communiquer, imagine ils séparent c'est difficile (de) recommencer à expliquer et XX / [AMIS] ne connait pas, recommence... Quand on était ensemble / [GROUPE] ça marchait bien, pendant trois ans au collège, ça marche très bien. Parce que si l'interprète était pas là, il y avait deux entendants (qui) connaissaient le code / [LPC]. Ils ont appris un peu avec une institutrice qui vient de l'école sourde. XXXX

M-26 :57 : Ah, oui. Ils se sont beaucoup adaptés !

C-26 :58 : Adaptés, oui !

M-27 :02 : C'est bien.

C-27 :03 : C'est mieux. Si XX imagine un groupe d'entendants que tu connais pas ! C'est agaçant. Change, change, chaque année/ [CHAQUE] change change ! Après, je suis parti en quatrième et je suis arrivé (en) troisième... J'ai eu des problèmes, beaucoup de problèmes, le professeur, pardon... le collège était à côté de l'I-N-J-S de Cognin, il s'appelle Anonymé, le nom du collège : A-N-O-N-Y-M-E , il est près, à côté, il y avait trois sourds intégrés chez les entendants au collège Anonymé. Les professeurs ne savent pas comment faire pour les sourds ! Normalement / [A COTE], c'est à côté, il / [INSTITUTEUR] expliquer. Ils ne savent pas les sourds communiquer comment ! Mais ils n'ont rien fait/ [IL N'Y A PAS] ! Quand je suis arrivé en troisième, il y avait un autre sourd en quatrième, un autre en quatrième... XXXX Surpris. Mais il y avait beaucoup d'entendants racistes... racistes qui critiquaient, qu'on ne savait rien faire [SIGNE DE SE DEBARASSER]. Et... Comme préjugés, quand j'arrivais, ils me critiquaient... j'avais rien fait / [NE PAS AVOIR]. XXX Et même aussi, les professeurs, ils s'en fichaient.

M-28 :44 : Pour toi, la troisième ça a été très difficile !

C-28 :45 : Oui. Pourquoi, je ne connaissais personne / [ZERO].

M-28 :48 : Oui, et puis ils ne s'adaptaient pas.

C-28 :49 : Non, pas du tout.

M-28 :52 : L'intégration, ça va, mais il faut s'adapter aux sourds.

C-28 :59 : Oui, faut s'adapter. Puis, après je suis entré au lycée. Ça s'est bien passé. Parce qu'avant, j'ai expliqué à l'école sourde à Cognin, pour expliquer au lycée. Pour préparer pour un nouveau sourd qui est intégré. XXXX Déjà un sourd XX Les entendants doivent respecter les sourds. Il n'y a pas ... [IL N'Y A PAS] de problème. Il y a un ou deux... on s'en fout. XXXX

M-29 :32 : T'étais au lycée à Grenoble ?

C-29 :33 : Nan, Chambéry (à) Monge. Tu connais ?

M-29 :39 : Non.

C-29 :41 : J'ai passé cinq années/ [PENDANT CINQ ANNEES] au lycée (Anonymé) / [A] bien y'a pas problème. XX interprète X / [PAS LA] X bien s'organiser avant la rentrée. Après, arrivé... Je voulais passer ma licence professionnelle à l'université (pointage en direction de Grenoble). J'ai contacté / [TELEPHONER]... Je voulais avoir un interprète pour mes études, on ne peut pas / [IMPOSSIBLE].

M-30 :15 : C'est cher ?

C-30 :18 : Oui. Mais attention, moi j'ai fait une licence professionnelle en alternance.

M 30 :25 : Je n'ai pas compris.

C-30 :26 : Licence professionnelle.

M-30 :26 : Ah, oui, d'accord.

C-30 :27 : Alternance, alternance. Faut payer le travail de l'interprète ! Mais formation initiale, je ne paie pas, c'est l'université qui paye !

M-30 : 44 : Pourquoi t'as choisi la formation initiale ?

C-30 :46 : Nan, alternance.

M-30 : 51 : Toi, t'as choisi la licence initiale (confusion du signe) I-N-I-T-I-A-L-E.

C-30 :54 : Ah, initiale. I-N-I-T-I-A-L. Je préfère tout... C'est pas partiel, comme les cours habituels. Moi, alternance : XXXX / [CHEZ] [ENTENDANTS] et je travaille en entreprise.

M-31 :13 : Toi, tu devais payer ton interprète ?

C-31 : 24 : Nan, [IMPOSSIBLE], cher, trop cher.

M-31 :28 : Mais l'interprète, tu le payais comment ?

C- 31 :29 : Payer comment ?

M-31 :33 : C'est toi qui payais ou... c'était une aide ?

C-31 :38 : Nan, moi je voulais intégrer à une licence professionnelle en alternance.

M-31 :44 : Oui.

C-31 :45 : Je veux avoir un interprète mais il m'a dit il faut payer.

31 :52 : D'accord.

C-31 :53 : Sauf si je ne paie pas / [PAYER] quand je fais formation initiale, quand c'est pas alternance. Les entendants paient et moi je suis tranquille. Il paie environ 70 euros par heure / [CHAQUE HEURE].

M-32 :07 : Combien ?

C-32 :08 : 70 ou 50 euros par heure / [CHAQUE HEURE].

M-32 :15 : C'est cher !

C-32 :17 : Imagine, si tu veux un cours complet XXXXXXXXXXXXXXXX trois heures. Je peux pas payer / [IMPOSSIBLE].

M-32 :26 : Ou il faut être riche.

C-32 :30 : Riche (correction du signe).

M-32 :31 : Riche (répétition).

(Rires)

M-32 :34 : Mais vraiment beaucoup !

C-32 : 36 : Beaucoup, oui. Peut-être il y a des sourds XX parce que l'examen c'est très important XX expériences / [1] XXXX compétences / [2], ça dépend du professeur.

M-32 : 50 : Maintenant, ton métier, c'est toi qui l'as choisi ?

C-32 :57 : Oui.

M-32 :58 : Tu l'aimes ?

C-32 :59 : Oui.

M-33 :03 : En étant sourd, c'est dur de trouver du travail ? Ca va ?

C-33 :07 : Ca va.

M-33 :07 : Ce n'est pas difficile ?

C-33 :10 : XXXXXXXX Nan, il faut XXX Il faut avoir de la combativité. Il ne faut pas baisser les bras / (mime l'action)

M (signe d'incompréhension).

C-33 :25 : Il ne faut pas baisser les bras / (expression de lassitude). Il ne faut pas baisser les bras.

M-33 :36 : Ah, oui ! L'expression.

(Rires)

C-33 :41 : [SE BATTRE] Il faut [SE BATTRE]. Pour gagner.

M-33 :47 : Comme toi.

C-33 :48 : Moi, ça marche bien. Maintenant, travailler et devenir salarié dans une entreprise XXXXX qui s'appelle XXXX E-P-E-L-E (anonymé) XXX et maintenant XXX (anonymé).

L'entreprise où je travaille, on X de l'*aluminium*. Je fais quoi ? Je *travaille* sur les ordinateurs dans un bureau d'étude sur le thème de la mécanique.

M-34 :25 : *Avec tes collègues*, ça va, tu *communiques bien* ?

C-34 :45 : [MAINTENANT]... Moi, je *trouve* qu'avec des sourds, les [ENTENDANTS] (se corrige)... Mes collègues XX *un peu faire des efforts* pour *communiquer*... Par exemple : donner des *nouvelles*. *Nan* / [NE PAS AVOIR]. Quand *j'arrive lundi*, ben... *Là* / [BAVARDER], *là*/ [BAVARDER], *là*/ [BAVARDER]. Quand fait une *pause*, *là*/ [BAVARDER], *là*/ [BAVARDER]. C'est *bruyant*, on ne peut pas *entendre tout*. Autour, en même temps, *bah, bah, bah...* / [MELANGER]. *Là*/ (place des proformes humaines), *là*/ (place des proformes humaines), *là*/ (place des proformes humaines), *parle, parle, parle*. Je *peux pas suivre*/ [NE PAS COMPRENDRE] la *conversation*. XXX

M-35 :22 : Tu restes *tout seul*, à la *pause* ?

C-35 :23 : Nan, je reste à *côté* de mes *collègues*, alors je *regarde*... Je *regarde l'affiche*, XXX. Mais *un collègue essaie* de *parler avec moi* : "*ça va, le week-end* ?", XX il est *sympa*. Mais c'est *un peu différent* parce que *quand je travaille au bureau d'étude* / [TABLE], *une personne* qui *vient* me *parler*, *mais* il *parle vite* ! [STOP] "tu as *oublié* que je suis *sourd* / (SOURD réalisé avec deux mains) !" "Ah oui, *pardon, pardon, pardon*." Il *parle* en *articulant*/ [ORAL], *mais si* je ne *comprends pas*, il ne *répète* / [PARLE] pas, il *écrit* (signe réalisé à la verticale) au *tableau* avec le feutre et *je comprends très très bien* / [CLAIR].

M-36 :22 : Du coup, *il écrit*.

C-36 :23 : *Oui*. Il *écrit*. Il *écrit* dedans les *schémas*, *comment ça marche* en *mécanique*. *Pourquoi* c'est *un peu différent*... *Là*, on *peut*/ [PLUS] *parler, communiquer* avec *moi* à *l'oral*. *Souvent* XXX de *ne pas comprendre*. XX *pas compris*.

M-36 :48 : Si, j'ai *compris*.

C-36 :03 : Non... Par exemple, quand *tu me parles*, moi *je dis "oui, oui..."* *mais* j'ai *pas compris*/ (*pointe tempe*). *Hum...*/ [CHIANT] C'est un peu *chiant*. "*Répéter*, pardon, j'ai pas compris".

M-37 :01 : Donc *tu ne le dis pas*?

C-37 : 02 : *Nan*.

M-37 :03 : Et *après*...

C-37 :07 : *Après, j'écris*. XXX *Souvent* je *dis "écris au tableau"*, mais il *ne veut pas écrire*.

M-37 :17 : *Pourquoi* ?

C-37 :19 : Je *ne sais pas*. Il *essaie* de faire des *efforts* de *communiquer* avec moi à *l'oral*. XXXX Mais il *n'écrit pas*. Il n'a pas envie d'écrire.

C-37 :45 : Mais *avant* de *travailler* à l'entreprise XXXX (anonymé) (*pointe son badge d'accès*), j'ai *travaillé* en *alternance* avec *l'université* chez *l'entreprise* qui s'appelle (anonymé) à Ville anonymée. XX. XXXX On a eu un entretien, j'ai expliqué un petit peu pourquoi je suis sourd, comment faire, comment communiquer... J'ai expliqué XXXX

responsable bureau d'étude. Ah, d'accord, il a accepté de m'embaucher. J'ai essayé de faire des efforts, mais le responsable a eu une idée, il a rajouté une ardoise.

M-38 :39 : (Signe d'incompréhension)

C-38 :40 : A-R-D-O-I-S-E.

M-38 :43 : Oui !

C-38 :45 : Dans le bureau d'étude... ouvert, il y avait 5 personnes, donc 5 ardoises. Quand il essaie de communiquer, il parle pas, il écrit (puis fait signe de retourner son ardoise vers son destinataire). J'aimais bien, tout le monde comprenait mieux. C'est facile, on répond vite.
XXXXX J'ai essayé de comprendre, mais je ne comprends rien.

M-39 :30 : OK. Merci d'avoir répondu à tout.

C-36 :33 : De rien. Si tu n'as pas compris, demande-moi.

M-39 :37 : Oui, mais ça va. Merci.

C-39 :40 : De rien.

Annexe 3

Entretien de Hakim

H-00 :03 : Parfait !

M-00 :09 : Avant, je vous ai expliqué ce que je cherchais. J'ai rencontré plusieurs sourds, nous avons échangé sur la langue des signes, le français, les langues : quand est-ce qu'il parle, quand est-ce qu'il signe ? Est-ce qu'il parle ou pas ? Pour commencer, est-ce que vous pouvez vous présenter.

H-00 :34 : Bonjour. Je suis (*Nom signé*) [YEUX EN AMANDE], je m'appelle H-A-K-I-M. J'ai 35 ans. J'habite à Grenoble et ici.

M : Oui. Alors, vous êtes professeur. Votre famille, elle est sourde ou entendante ?

H-01 :07 : Dans ma famille : mes parents, mes sœurs, mes frères... sont tous entendants. Je suis le seul sourd. Pourquoi ? J'ai eu une maladie. Je suis né entendant et j'ai soudainement perdu l'audition vers l'âge de 3 ou 4 ans, je suis devenu sourd. Maintenant, j'utilise la langue des signes.

M-01 :37 : Bien. Et vous avez des enfants ?

H-01 :40 : Oui, ma femme a donné naissance à deux enfants.

M-01 :48 : Ils sont sourds ou entendants ?

H-01 :51 : Ils sont tous les deux entendants.

M-01 :54 : Ils signent ?

H-01 :55 : Oui. Mes enfants utilisent les deux langues : la langue des signes et la langue orale. Ils sont bilingues.

M-02 :07 : OK. Vous avez eu une éducation oraliste *ou (erreur de signe)* gestuelle ?

H-02 :14 : Vous avez signé éducation *ou* ? (signe d'incompréhension). Vous avez dit éducation ?

M-02 :19 : Vous avez grandi, vous communiquiez comment ? Vous utilisiez quelle langue ?

H-02 :25 : Je n'ai pas compris, vous pouvez recommencez ?

M-02 :27 : Vous avez grandi, vous communiquiez comment ? Vous utilisiez quelle langue ?

H-02 :36 : Moi ?

M-02 :37 : Oui.

H-02 :38 : J'ai grandi, moi ?

M-02 :39 : Oui, avant, quand vous étiez enfant, vous parliez comment ? Vous signiez ou parliez ? Vous communiquiez comment ?

H-02 :53 : Quand je suis né, on a constaté que j'étais entendant, ma famille communiquait en français, me parlait. J'ai soudainement eu des problèmes de santé à deux ans. Ils ont cherché quelle maladie j'avais, mon audition diminuait progressivement. Qu'est-ce qu'on a fait ? Ma famille se faisait du souci. Ils m'ont envoyé à l'école en pensant que l'école s'adapterait. J'étais intégré en milieu entendant. Mais la communication orale était difficile, il y avait de gros problèmes d'adaptation. Ça ne fonctionnait pas. Mes parents ont ensuite trouvé une école qui utilisait l'oral ou la langue des signes de manière approximative. Les enfants tentaient de s'adapter. Et après, j'ai grandi et j'encore changé d'école. Dans cette école, les enfants signaient tous ensemble. C'est bon ?

M-03 :58 : Oui. A l'école, ils étaient tous entendants ?

H-04 :02 : Oui. Oui, pourquoi ? Parce que je suis né entendant dans une famille d'entendants donc au début je n'avais pas de problème d'adaptation. Avec mes problèmes de santé, l'adaptation est devenue compliquée donc on a cherché une école qui s'adaptait aux langues parce que j'étais progressivement devenu sourd. Ils ont cherché partout une école parce que ma famille n'habitait pas en France, elle est venue y habiter mais elle est d'origine africaine. Quand ils sont arrivés, ils ont cherché une école spécialisée pour les enfants sourds. Il y avait plein d'informations.

M-04 :52 : Oui. Maintenant, vous êtes professeur, est-ce que vous avez choisi ce métier ?

H-05 :00 : Oui ! Je suis professeur de langue des signes. Pourquoi ? Avant, je me souviens que ma famille voulait que je devienne professeur de français, donc écrit et oral. C'était leur rêve. J'ai refusé, je voulais choisir par moi-même mon métier : plombier. J'avais envie d'un autre type de métier. Après diverses expériences, *j'ai choisies la langue des signes*, j'ai réalisé que j'avais le même projet que ma famille, celui de devenir professeur mais en choisissant ma langue : la langue des signes. Mes parents étaient dans la problématique entendante avec l'oral. Mais j'ai changé de vie, j'ai pris une nouvelle voie. Mes parents ont approuvé mon choix, c'était presque leur rêve.

M-06 :02 : Avant, vous parliez le français ?

H-06 :09 : Oui.

M-06 :10 : Jusqu'à quand ?

H-06 :11 : A peu près... De quand je suis né parce que j'entendais jusqu'à environ 3 ans.

M-06 :20 : OK. Mais après, à l'école, vous oralisiez, et maintenant vous signez. Quand est-ce vous avez choisi de signer ?

H-06 :34 : A l'école, tout était oral. Quand j'ai perdu l'audition, j'ai changé d'école. Il est important de présenter l'oral et la langue des signes. Quand je suis arrivé, l'oral et la langue des signes, tout était mélangé. En fait, ce n'était pas vraiment de la langue des signes mais un code. Ce n'était pas clair, les enfants ne comprenaient pas. Quand je suis arrivé à l'INJS de Chambéry... *A l'île verte, au CROP*, à l'école où j'étais avant, c'était un code mélangeant l'oral et la langue des signes, et qui suivait l'oral. Mais quand je suis arrivé à l'INJS, j'ai vraiment été surpris, les sourds m'ont présenté une vraie langue des signes que j'ai appris par imprégnation... et j'en suis arrivé là.

M-07 :58 : Donc, vous ne parlez jamais le français, vous signez toujours ?

H-08 :06: Je pense que j'ai choisi ma langue et c'est la langue des signes. Je m'exprime mieux comme ça. Je peux aussi oraliser, ça dépend, je m'adapte. *On s'adapte progressivement*, on se rencontre et on communique. Je préfère une langue des signes claire, c'est mieux. Pour apprendre, c'est important que ce soit clair. Voilà, c'est mon avis.

M-08 :36 : Comment est-ce que vous communiquez avec les entendants ?

H-08 :41: Oui. L'important c'est de présenter la langue des signes. Quand on rencontre des entendants et que l'on signe, ils ne comprennent pas. Que faire ? La solution est de changer sa langue des signes pour utiliser des images iconiques et là ils peuvent comprendre. S'ils ne comprennent pas, je m'adapte en utilisant l'écrit ou bien l'oral. Il y a ces trois solutions. Il faut être clair, c'est important. Moi je préfère une langue des signes iconique et claire, c'est important. Les entendants se mélangent (s'embrouillent) mais à *force* petit à petit ils apprennent.

M-09 :20 : Votre famille, vos amis... ils sont sourds ou entendants ?

H-09 :35 : Par exemple, quoi ?

M-09 :37 : (signes non identifiables, trop inclinés)

H-09 :38 : Ma famille pensait que j'avais un handicap. *Ils voulaient que je sois curieux, que l'on échange, mais moi je m'excluais. Je les évitais.*

M-10 :04 : Reproduction du signe et signe d'incompréhension.

H-10 :05 : E-V-I-T-E-R. *Ils voulaient que je découvre la culture mais je m'excluais.* A l'INJS, j'ai eu accès aux informations en langue des signes et j'ai beaucoup appris. Et je suis devenu ce que je suis aujourd'hui, que j'ai pu montrer à ma famille. Ils m'ont soudain découvert parce qu'avec la langue des signes, j'avais beaucoup appris. C'est ma famille qui s'est alors adaptée alors qu'avant c'est moi qui essayait. Maintenant, ils ont appris à signer pour s'adapter à moi.

M-10 :56 : Aujourd'hui, vous communiquez comment avec votre famille ? En langue des signes, en mimes...

H-11 :01 : Oui et non, ça dépend qui dans ma famille. Pourquoi ils signent ? Avant, avec ma famille, j'utilisais un code semblable à celui des sourds qui a petit à petit évolué.

Ma famille avait un regard critique sur ma vie personnelle et professionnelle, sur le fait que j'utilise la langue des signes, ils pensaient que c'était une bêtise. Ma famille me regardait comme si c'était une bêtise. Ca c'était avant, ils ont ensuite voulu s'adapter à moi en apprenant la langue des signes. *Ils ont changé de regard, ils avaient honte du regard qu'ils avaient avant.* Ca c'est parce que j'ai donné à ma famille une autre image de moi. Ils ont ouvert les yeux sur ça et ont commencé à apprendre la langue des signes. Ma famille a commencé à apprendre la langue des signes en 2004, jusqu'à aujourd'hui.

M-12 :04 : Que pensez-vous du français ?

H-12 :06 : Du français ?

M-12 :07 : Oui.

H-12 :08 : Le français, le mot « français », qu'est-ce que ça signifie ? C'est le symbole de la France, mais je ne suis pas né là, je suis arrivé dans ce pays, j'ai découvert sa culture et ses langues : l'écrit, l'oral, la langue des signes française et le "*bavardage*" (*traduction donnée*) Je le reconnais. Ça fait partie de la tradition. Qui peut choisir si je dois utiliser la langue française ou la langue des signes. Voilà.

M-12 :41 : Et à l'écrit, ça va ?

H-12 :44 : Oui, à l'écrit, *ça ne va pas trop mal*. J'apprends encore le français.

M-12 :58 : Que vous pensez de la langue des signes aujourd'hui en France ? ça va ou il y a des problèmes d'adaptation ?

H-13 :19 : Aujourd'hui la société, dans l'éducation, il y a encore des problèmes. Ils viennent d'où les problèmes ? De l'école. On présente la langue orale mais il n'y a pas de travaux sur la langue des signes ! Pourquoi cette absence? Le professeur signe, mais il n'y a pas de grammaire. Les sourds apprennent la langue des signes dans leur famille depuis des générations, mais à l'école il n'y a pas de grammaire. Ce serait mieux si à l'école le professeur utilisait la grammaire de la langue des signes, ce serait un apprentissage qui soit plus claire et solide. Aujourd'hui, ça commence à "bouger". A mon avis, depuis 1990 : on commence à découvrir la langue des signes. Il y a de plus de professeurs de langue des signes, mais d'un autre côté, dans le milieu, il y a des personnes qui ont du mal à se positionner, à trouver leur identité entre la langue orale, la langue française écrite et la langue des signes. Il manque de professeurs qui sachent expliquer la grammaire. A l'avenir, il faut choisir une langue, une seule, c'est important pour que ce soit clair. Il faut éviter de mélanger à la fois l'oral, la langue des signes, le LPC,... ça créait de la confusion et des problèmes d'identité. Je préfère en choisir une qui soit claire.

XXXX Les professeurs pensaient qu'il n'y avait pas de grammaire parce qu'elle est différente de celle de l'oral. La langue, on confond ! parce qu'il n'y a pas XXXX C'est ça le problème, c'est les travaux. C'est ce que je pense. A l'avenir, il faut choisir une langue, une seule, c'est important pour que ce soit clair. Avoir tout ça c'est trop, c'est pas clair. Il faut mieux en choisir une seule, c'est beaucoup plus clair... Pas la peine d'avoir trop de langues. Entre le français écrit, la langue des signes et le français oral ça fait trop, ça devient confus. Une seule, c'est tout, ça suffit. Aujourd'hui, il est important de dire *qu'avec le français écrit et la langue des signes*, on est bilingue.

et il y a eu des découvertes en langue des signes XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Pourquoi, parce qu'il n'y a pas de professeur qui puisse expliquer la grammaire correctement.

M-15 :45 : D'accord, merci. Est-ce vous êtes bilingue ?

H-15 :50 : Oui je suis clairement bilingue. En français écrit et langue des signes, je me suis approprié les deux langues.

M-16 :03 : Quelle est la définition (une variante du signe) du bilinguisme ?

H- : 16 :06 : La définition (autre variante du signe) ?

M-16 :08 : Oui.

H-16 :09 : D'une part, il y a la langue des signes, c'est une langue claire, expressive, imagée et qui a une grammaire. Elle permet de communiquer. L'écrit (signe bizarre) a une grammaire aussi. Les deux sont différentes. Le bilinguisme, c'est cet ensemble. Une personne bilingue en langue des signes et français écrit est vraiment bilingue. Par contre, une personne qui connaît le français oral et écrit n'est pas bilingue mais monolingue. Mais une personne qui maîtrise l'anglais oral et le français écrit est bilingue. Ça concerne deux langues différentes, voilà la définition. Donc les sourds qui pratiquent la langue des signes et le français écrit sont effectivement bilingues.

M-17 :30 : Est-ce que vous pensez qu'une personne qui signe appartient à la communauté (sourde) ?

H-17 :41 : Intégré à quelle communauté ?

M-17 :46 : Vous pensez que la culture sourde et la communauté sont associées ?

H-18 :02 : Oui. On peut choisir de suivre la culture sourde ou bien celle dominante. Une personne sourde peut s'ouvrir ou se fermer, ça dépend à quelle culture elle s'intègre. Elle suit ce qu'elle ressent à l'intérieur, son identité. Soit elle ne sait pas et se retrouve partagée entre les deux, soit elle en préfère une et elle a une identité claire avec l'une ou l'autre des cultures. Ça dépend de la situation de la personne. A l'inverse, je suis ouvert, je m'intègre aux deux cultures parce que j'ai une identité claire : X langue X culture. Je n'ai pas de préférence XXXX. Le monde est comme ça. Pourquoi ? Ici, en France, il faut apprendre la culture française XX la culture sourde. C'est comme ça en France pour les sourds, la vie ici est comme ça.

M-19 :18 : Vous pensez que les sourds choisissent une famille entendante ou une famille sourde (*confusion de signe*) ?

H-19 :30 : Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?

M-19 :32 : Est-ce que vous pensez que les sourds choisissent soit la communauté entendante, soit la communauté sourde ?

H-19 :35 : Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?

M-19 :36 : Est-ce que vous pensez que les sourds choisissent soit la communauté entendante, soit la communauté sourde ? Est-ce qu'ils sont intégrés dans une communauté, dans les deux ?

H-19 : 45 : Oui ou non, les enjeux. Les enjeux, c'est quoi E-N-J-E-U. Les enjeux. Par exemple, une personne sourde et une personne entendante. D'un côté le sourd, d'un côté l'entendant. Une personne, elle va aller vers la communauté sourde, vers la communauté entendante ? Non. Cette personne n'a pas de recul et à l'école elle n'avait pas d'éducation, pas d'*influence*, pas d'informations. Je pense qu'à leur école la langue des signes ou une autre, la langue... orale A l'école ils n'éduquent pas, on manque d'informations. A l'école, ils n'éduquent pas en langue des signes, ils pensent à la langue X pardon... orale. La logique des personnes est de se l'approprier puis de comprendre. Il y a des mots que l'on intègre et que l'on comprend. Ils ont dit à ma famille qu'il ne fallait pas qu'il y ait les sourds d'un côté et les

entendants de l'autre, il faut qu'ils se mélangent. Mais il n'y a pas de personne coupable, ce sont les origines de l'éducation, *c'est l'influence*, il n'y a pas d'informations. Aujourd'hui, nous les sourds, nous voulons que les mondes sourd et entendant soient ensemble. Pourquoi, nous voulons construire un monde de rencontre et de partage. J'ai choisi en moi une problématique claire. Il est important que la culture traditionnelle respecte le changement que nous avons décidé et que les deux communautés s'intègrent. Il faut s'ouvrir, ça dépend des personnes que l'on suit et de *l'influence*. Il est important qu'il n'y ait plus d'école ou de professeur qui ne connaissent pas clairement la langue des signes, *les partages entre communautés*, l'importance des travaux.

M-21 :47 : J'ai une question, vous avez quel âge ?

H-21 :50 : J'ai 35 ans.

M-22 :00 : D'accord. Quelles études vous avez fait ?

H-22 :06 : Mes études : j'ai un niveau CAP en plomberie et chauffage puis un brevet professionnel en climatisation et électricité. Et après, M-E-C-A-N-I-Q-U-E M-O-N-T-E-U-R A-J-U-S-T-E-U-R. C'est un bon niveau. Efficace ? Ensuite un *premier cycle universitaire " spécialisation de l'enseignement de la langue des signes française "*. Et maintenant j'enseigne la culture sourde et la langue des signes. J'enseigne à des groupes de sourds ou des groupes d'entendants.

Les deux groupes, je leur enseigne... Les deux groupes apprennent à se connaître, puis ils peuvent se rencontrer. Dans le monde sourd, il n'y a pas de recherches, pas de travaux. C'est pour ça qu'il est important de se réunir. Ce ne sont pas deux groupes étanches, je veux justement les réunir. Il est intéressant de communiquer pour apprendre à respecter l'autre pour dans l'avenir progresser efficacement. C'est ce que je tenais à dire.

M-24 :44 : Oui, il est vrai que les sourds et les entendants sont deux groupes assez différents mais ils peuvent partager ensemble.

H-24 :57 : Oui. Il est nécessaire que les deux communautés respectent la langue de l'autre. C'est difficile, mais il faut essayer de mélanger les communautés *pour qu'elles apprennent à se connaître*. C'est pareil que notre situation aujourd'hui : un sourd, un entendant.

25 :21 : *rires*

M-25 :26 : Merci beaucoup à vous d'être venu ici aujourd'hui.

H-25 :31: De rien.

M-25 :36 : Je vous enverrai l'entretien par mail.

H-25 :38 : Oui, sans problème. Ma porte vous est grande ouverte si vous le désirez.

M-25 :39 : Ok, merci.

H-25 :44 : Merci.

L'implant

H-Ref : Si c'est ce que le sourd a choisi, je respecte son choix, mais moi, je n'aime pas. Pourquoi ? L'implant pour moi... C'est comme un robot : on t'ouvre le cerveau pour y mettre quelque chose. Pourquoi mettre quelque chose dans soi ? En plus, on ne peut pas enlever. Il y a des sports qui sont interdits, on peut avoir des douleurs quand on prend l'avion... Je pense que la prothèse est mieux, c'est comme une montre ou des lunettes, on peut l'enlever quand on veut. Moi, je n'en ai pas besoin d'un implant, je parle avec les mains, j'utilise la langue des signes alors ça ne sert à rien d'entendre.