



HAL
open science

Comment les parents perçoivent la langue des signes

Stéphanie Gobet

► **To cite this version:**

Stéphanie Gobet. Comment les parents perçoivent la langue des signes. La Nouvelle revue – Éducation et société inclusives, 2023. hal-04198293

HAL Id: hal-04198293

<https://hal.science/hal-04198293>

Submitted on 8 Sep 2023

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.

Tiré à part électronique de l'article

Comment les parents perçoivent la langue des signes

Stéphanie Gobet

Publié dans le numéro 96 - Mai 2023

Pages 135 à 149

ISBN : 978-2-36616-105-2

Ce document constitue la version éditeur de l'article publié par *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*. Cette version, dont les droits sont réservés, est destinée à l'usage personnel de l'auteur dans le cadre de ses activités de formation et de recherche et ne peut être diffusée au public.

La nouvelle revue - Éducation et société inclusives

ISSN : 2609-5211

Rédacteur en chef : Hervé Benoit

INSEI (ex INSHEA) 58/60, avenue des Landes 92150 Suresnes

Tél. : 01 41 44 35 71 Mél : herve.benoit@inshea.fr

Comment les parents perçoivent la langue des signes

Stéphanie GOBET
Maître de conférences
Université de Poitiers
Laboratoire FoReLLIS (UR15076)

Résumé : L'annonce de la surdité est un  v nement majeur pour les parents car ils se retrouvent face à un enfant qui n'entend pas, situation linguistique inédite. La préconisation, suite au diagnostic, est, pour la plupart du temps, l'appareillage afin que l'enfant devienne entendant. La non (ou m -) connaissance de la langue des signes et de la culture sourde fait que la modalité visuo-gestuelle est regardée au travers d'*a priori* liés aux conflits linguistiques. Les parents étant entendants, l'enfant doit l'être afin d'assurer un équilibre communicationnel au sein de la famille et de la société.   partir de données recueillies lors d'entretiens semi-guidés avec des parents de Canada et de France, nous souhaitons explorer les rapports que les parents peuvent avoir avec l'apprentissage de la langue des signes, voire l'immersion dans la communauté sourde et par conséquent dans le bilinguisme sourd, et définir s'ils établissent des liens antinomiques entre l'oralisation et la langue des signes.

Mots-clés : Bilinguisme - Communauté linguistique - Culture sourde - Langue des signes.

How parents perceive sign language

Summary: The announcement of deafness is a major event for the parents because they are faced with a child who cannot hear, a new linguistic situation. The recommendations following the diagnosis are, for the most part, the fitting of hearing aids so that the child becomes hearing. The lack of (or poor) knowledge of sign language and deaf culture means that the visual-gestural modality is viewed through the lens of linguistic conflicts. As the parents are hearing, the child must be hearing in order to ensure a communicative balance within the family and society.

Based on data collected during semi-structured interviews with parents in Canada and France, we wish to explore the relationship that parents may have with learning Sign Language, or even immersion in the deaf community and consequently in deaf bilingualism, and to define whether they establish antinomic links between oralization and Sign Language.

Keywords: Bilingualism - Deaf culture - Linguistic community - Sign Language.

Dans plusieurs pays, le dépistage de la surdité est obligatoire dès la naissance. En France, le programme national de dépistage de la surdité a débuté en 2014.

Selon le site surdi.info¹, un enfant sur 1000 naît avec d'une déficience auditive ou est dépisté avant deux ans, c'est-à-dire dans la période prélinguale. Il s'agit majoritairement de surdité de perception, non curable, sévère ou profonde², dont le siège est l'oreille interne. L'annonce de la surdité est souvent vécue de manière assez violente par les parents car elle est immédiatement présentée comme un handicap à réparer. Les démarches mises en œuvre pour faire face à ce handicap concernent les prothèses auditives ou l'implant, impliquant automatiquement la famille dans une démarche médicale. L'ouïe est à réparer quasi systématiquement. La surdité est alors perçue comme un obstacle à l'expression orale et est considérée comme un handicap à la communication. La question de la Langue des signes française (LSF) est peu abordée alors qu'elle apparaîtra nécessairement dans le parcours de l'enfant, soit au sein de l'école, soit avec l'entourage professionnel ou associatif. De plus, la rencontre avec la Langue des signes (LS) ou la communauté sourde est souvent un fait des parents ayant cherché l'information par eux-mêmes. Pris dans la spirale du diagnostic et des préconisations médicales, peu nombreux sont ceux qui s'orientent vers la LSF. Ce manque d'informations à propos de cet autre mode de communication entraîne une représentation biaisée quand les parents rencontrent la langue des signes et/ou la communauté sourde.

Dans cet article, nous souhaitons rendre la parole aux parents entendants en partageant leurs témoignages. Ces derniers sont extraits d'entretiens semi-guidés recueillis dans le cadre du projet *Étude sur l'espace d'engagement des parents d'enfants ayant des incapacités auditives* dirigé par Charles Gaucher de l'université de Moncton et en collaboration avec les universités de Ottawa (Canada), Namur (Belgique), Poitiers (France) et Fribourg (Suisse).

La parole des parents reflète les représentations qu'ils ont de la langue des signes, de la communauté sourde et révèle dans quelle mesure ils inscrivent ou non leur enfant dans un processus de bilinguisme et/ou de biculturalité. L'annonce, suivie du processus de médicalisation, entraîne les parents dans des choix linguistiques qui éloignent l'enfant de sa langue naturelle, ce dernier devant être rééduqué à la langue vocale et non acquérir la langue des signes. Notre propos n'est pas d'apporter un jugement sur les choix effectués par les parents mais d'essayer de comprendre pour quelles raisons les parents opèrent ces choix et quelles sont leurs représentations.

Afin de saisir le rôle de la langue, nous reviendrons sur son développement, afin de mieux comprendre la relation de l'enfant avec le langage et comment ce dernier se construit. Une deuxième partie sera consacrée à la notion de bilinguisme sourd, ses particularités et ses implications vis-à-vis de la communauté sourde. Pour de nombreux parents, cette notion apparaît comme opaque, mais en même temps liée à la langue des signes. Ce sera un des points de la dernière partie consacrée aux

1. <<https://www.surdi.info/bibliographie/des-chiffres-autour-de-la-surdite/les-chiffres-de-la-surdite-et-de-la-perde-d-audition/>>

2. <https://www.orpha.net/consor/cgi-bin/OC_Exp.php?Ing=FR&Expert=87884>

témoignages qui nous aidera à comprendre l'origine des différentes perceptions de la langue des signes et/ou de la communauté sourde par les parents entendants.

COMMUNIQUER POUR TRANSMETTRE UNE LANGUE

Développement du langage chez le bébé entendant

Bien que nos analyses ne concernent pas les enfants entendants, il nous semble important de rappeler brièvement comment le langage chez l'enfant se développe et ainsi mieux saisir, dans les parties suivantes, la situation linguistique dans laquelle évoluent les enfants sourds.

Le langage a une triple dimension :

- sociale : l'enfant est immédiatement considéré comme un être de compréhension, un membre d'un réseau de communication qui s'établit entre l'adulte et l'enfant ;
- psychologique : le langage assure le développement de la personne ;
- cognitive : le langage construit et donne accès aux connaissances.

Tout parent ayant la joie d'accueillir son enfant interagit avec lui, avant même sa naissance. Parler, partager, faire écouter font partie de la dyade parents-bébé et inscrit ce dernier dans un bain linguistique fondamental pour son développement langagier. Comme le rappelle M.T Le Normand (2019), les bébés sont sensibles très tôt aux interactions conjointes. Ils manifestent leur intention de communication par des éléments non verbaux comme le regard, les sourires, la mimique faciale, le mouvement des mains, associés aux vocalisations.

« L'attention conjointe est la capacité de l'enfant à partager un événement avec autrui, à attirer et à maintenir son attention vers un objet ou une personne dans le but d'obtenir une observation commune et conjointe. » (Le Normand, 2019, p. 59)

L'attention conjointe est un facteur fondamental dans le développement de l'enfant. Le regard est l'élément vecteur de l'attention, il accroche le regard d'autrui et entraîne un stimulus-réponse. L'interaction se produit d'abord avec les personnes (vers 2 mois) puis vers les objets (3 mois). Progressivement, l'enfant répondra aux sollicitations de l'adulte, et développera d'autres modalités réactionnelles telles que les gestes et les pointages gestuels qui apparaissent vers 9-12 mois. Le pointage permet à l'enfant d'entrer dans une communication intentionnelle et référentielle en établissant des liens avec le monde. Selon Goldin-Meadow (2010), le geste prédit l'apparition des premiers mots. Non seulement l'enfant est capable de désigner une personne ou un objet, mais il peut également refuser ou acquiescer avec un mouvement de tête. Ces procédés non verbaux sont de nature pragmatique et inscrit l'enfant dans la communication. Selon Ducharme et Mayberry (2005), il est nécessaire que l'enfant ait un bain linguistique accessible le plus précocement possible afin de développer ses habiletés langagières. Marschark, Convertino et Larock (2006) ajoute que cet accès précoce augmente les capacités de traitement de l'enfant.

Il est fondamental que l'enfant soit considéré comme un partenaire de dialogue. Le fait d'interagir avec l'enfant le place dans une position de co-acteur. Comme le souligne

Brunner (1987), les échanges verbaux avec les enfants permettent de co-construire la pensée. Sans rentrer dans les détails des différentes étapes d'acquisition du langage, il faut 3 ans à l'enfant pour produire une phrase simple.

De la naissance à 8 mois, les capacités de l'enfant sont de l'ordre de la perception et d'une communication préverbale. Entre 7 et 10 mois environ, la communication devient verbale avec le babillage. Les premiers gestes communicationnels apparaissent et la compréhension est contextualisée. À partir de 12 mois, les premiers mots (vocaux ou signés) sont produits. Ces mots concernent principalement l'entourage de l'enfant, des objets familiers et les animaux dont l'enfant s'amuse à produire les sons. Il s'agit avant tout d'une communication dont la fonction est pragmatique, à savoir attirer l'attention de l'adulte, saluer, refuser, etc. Entre 16 et 20 mois survient l'explosion lexicale, quand l'enfant dispose d'un répertoire d'environ 50 mots et que le rythme d'apprentissage est plus conséquent. L'enfant va passer en quelques mois de 50 mots à 300 mots. À l'âge de 30 mois, son vocabulaire productif sera d'environ 500 mots. Selon Gopnik et Choi (1995), l'explosion lexicale peut être soit nominale, soit verbale selon la typologie des langues. À partir de 24 mois, l'enfant commence à combiner les mots. Il s'agit de l'émergence grammaticale qui le mènera à la construction de phrases simples vers l'âge de 36 mois.

Les habiletés langagières du bébé sourd

Dès la naissance, le potentiel linguistique dont disposent les enfants sourds est identique à celui des enfants entendants. Pour autant, leur situation diffère par le fait qu'ils n'ont pas accès naturellement au système linguistique oral. Cette différence s'opère particulièrement durant la période du babillage canonique.

Entre 4 et 6 mois, le babillage commence. Il s'agit dans un premier temps d'un babillage rudimentaire qui est identique chez l'enfant sourd et chez l'enfant entendant. La manifestation de ce babillage chez tous les enfants suggère, selon Petitto *et al.* (1991) qu'il s'agit d'un passage nécessaire de l'acquisition du langage. La période pré-linguistique est la période durant laquelle l'enfant va produire une variété de sons qui ne coexistent dans aucun langage.

« A child during his babbling period can accumulate articulations which are never found within a single language or even a group of languages – consonants of any place of articulation, palatized and rounded consonants, sibilants, affricates, clicks, diphthongs, etc. According to the findings of Gregoire (1937), the child at the height of his babbling period is capable of producing all conceivable sounds. » (Jakobson, 1941, p. 21)

À partir de 7 mois, le babillage devient canonique, à savoir qu'il est constitué de syllabes de type consonne/voyelle. Il est basé sur la prosodie et l'intonation de la langue maternelle. Pour l'enfant sourd, n'ayant pas le feedback auditif, Petitto (2000) observe que les mouvements rythmiques réalisés par l'enfant avec ses mains sont dissociés des mouvements de ses pieds ou du reste de son corps. Cela suggérerait la présence d'une intention de communication, à laquelle les parents doivent répondre afin de maintenir le lien interactionnel.

L'absence d'informations sonores fait que l'enfant va être très attentif aux indices visuels qui l'entourent et développer des procédés non-verbaux pour communiquer. Il va notamment s'appuyer sur les mouvements labiaux et parfois les sensations vibratoires liées à la parole ainsi que les gestes. L'enfant sourd, tout comme l'enfant entendant, a une appétence à la communication, il répond à l'intention sémiotique en participant aux échanges établis avec la famille. Ces échanges sont déterminants dans son développement langagier. L'annonce de la surdité et le processus de rééducation à la parole vocale peut entraver ces échanges, les parents communiquant moins avec leur enfant du fait de la surdité.

Le temps du diagnostic et des choix à faire (choix linguistique en apprenant la langue des signes, ou choix de rééducation pour les parents qui choisissent les appareillages et l'oralisation) fait que les enfants sourds de parents entendants peuvent être exposés plus tardivement à une langue que les enfants entendants³. D'après Ducharme et Mayberry (2005), l'enfant sourd est exposé à un modèle linguistique alors qu'il a déjà plus d'un an, malgré le dépistage précoce. Les travaux de Ledeberg *et al.* (2000) montrent que le répertoire de mots oraux de l'enfant sourd est plus faible que celui des enfants entendants. Goldin-Meadow (1982), dans une synthèse de travaux antérieurs, souligne que le vocabulaire oral d'un enfant sourd âgé de 5 ans, et dont les parents ont choisi l'oralisation, ne dépasserait pas 500 mots, soit un retard de deux ans et demi par rapport à un enfant entendant. L'étude plus récente de Lederberg *et al.* (2000), réalisée auprès d'enfants âgés de 27 à 82 mois, atteste également le retard de l'enfant sourd.

Du point de vue pragmatique, il apparaît également une différence significative entre les deux populations. Lepot-Froment (1996), constate un léger retard dans le développement des savoir-faire linguistique, l'enfant sourd considérant la langue orale comme une langue de descriptions et de fait focalise son attention sur le sens de chaque mot plutôt que sur les différentes fonctions de la langue. Antia et Kreimeyer (2003) notent d'ailleurs que les interactions entre enfants sourds oralisants sont moins nombreuses et plus brèves.

Pour autant, par sa surdité, l'enfant est inscrit *de facto* dans un environnement bilingue bi-modal. Le bilinguisme sourd est une caractéristique qui découle naturellement de la déficience auditive.

LE BILINGUISME SOURD

La langue des signes comme langue identitaire

La langue des signes, comme toutes les langues, est vectrice de valeurs linguistiques, identitaires, communautaires. Sa modalité visuo-gestuelle la place également en concurrence ou en complémentarité, selon la représentation qu'en fait son locuteur ou praticien, avec la langue vocale, modalité de la langue majoritaire.

La définition du bilinguisme, et en particulier du bilinguisme sourd, a largement été traitée, en particulier par Grosjean (1993) pour qui il doit être défini par le prisme de

3. Pour l'acquisition de la langue des signes par les enfants sourds nés de parents sourds, nous renvoyons le lecteur aux travaux de Jacob (2003, 2007) et ceux d'Emmorey (2002).

l'usage des langues et non en fonction des quatre compétences (compréhension et production, oral et écrit). Comme le rappelle Bedoin (2018, p. 78), le bilinguisme sourd est fréquemment caractérisé par l'usage de la langue des signes en opposition avec la parole orale des entendants, ce qui aboutit à le définir en fonction d'une norme bilingue :

« Le fait qu'on ait trop longtemps ignoré que les bilingues utilisent leurs langues avec différentes personnes et dans des situations différentes a rendu difficile une représentation claire des bilingues. En effet, les compétences linguistiques des bilingues ont toujours été évaluées en fonction des normes monolingues, et les études sur le bilinguisme ont principalement porté sur les langues du bilingue prises séparément. Une des conséquences pour de nombreux bilingues, qui ont presque toujours été décrits et évalués en fonction de leur maîtrise et de leur équilibre dans chacune des deux langues, est qu'ils jugent leurs compétences linguistiques inadéquates. » (Grosjean, 1993, p. 71)

La spécificité du bilinguisme est d'être le plus souvent défini par rapport aux entendants, à la communauté entendante. L'histoire sombre de la langue des signes française a complexifié le rapport entre les deux communautés, opposant les deux modalités. Comme le note Estève : *« les locuteurs sourds ont longtemps été conçus comme un groupe monolingue n'ayant pas accès à la modalité de communication première de langue dominante : la modalité vocale »* (2017, p. 14).

Il est intéressant de noter que cette phrase résume le ressenti de nombreux locuteurs sourds qui ne se considèrent pas comme bilingues. L'interdiction de la langue des signes durant près d'un siècle suite au congrès de Milan en 1880, sa reconnaissance officielle tardive (2005) en tant que langue d'enseignement et d'apprentissage a entraîné une vision monolingue des deux modalités, signée et vocale. La terminologie *communication première de langue dominante* synthétise la diglossie vécue par la communauté sourde durant plusieurs années.

Pour de nombreux auteurs, (Cuxac, 1999 ; Garcia et Perini, 2010, entre autres), le bilinguisme sourd est un bilinguisme fonctionnel : la LSF répond aux besoins de l'oralité tandis que le français sert pour les écrits.

Toutefois, cette conception du bilinguisme sourd oppose deux types de locuteurs sourds : les monolingues signants et les monolingues oralisants. Or, au regard des usages et pratiques langagières, emprunts et contacts de langues entre les deux modalités sont fréquents, avec par exemple l'emploi de l'alphabet dactylographique, les réalisations labiales de mots vocaux. Les différentes définitions proposées le sont souvent en lien avec soit la communauté sourde soit la communauté entendante. C'est oublier que le bilinguisme est avant tout un fait individuel et de situations linguistiques auxquelles est confronté le locuteur. De plus, pour les 90 % d'enfants sourds dont les parents sont entendants, le premier contact avec la langue est dans la famille et non dans la société alors que pour les enfants sourds nés de parents sourds, le contact avec les langues se réalisent simultanément dans les deux communautés. Pour certains parents et enfants, il est parfois compliqué de se projeter dans la culture sourde, n'ayant pas accès à la langue des signes.

La représentation sociale de la langue des signes

La langue est intimement liée à l'identité, voire à la culture. Dans le cas des langues gestuelles, une des particularités culturelles est la modalité visuelle, la langue étant iconique. Le vocabulaire est également un transmetteur culturel. Par exemple, chaque personne – sourde ou étant en contact avec la communauté sourde – se voit doter d'un nom-signe, qui permet de nommer une personne plutôt que de dactylographier le prénom ce qui peut être fastidieux. Ces noms-signes sont très caractéristiques de la culture sourde puisqu'ils sont visuels et font référence à l'aspect physique, ou à un trait de caractère. Il existe également des signes spécifiques pour désigner les sourds qui précisent leur appartenance à la communauté et leur identité. Certains signes précisent que la personne est sourde, malentendante, devenue sourde ou entendante, qu'elle est signeuse, ou encore peut indiquer qu'un sourd a une attitude d'entendant. En revanche, pour les signes relatifs à la musicalité et au monde sonore, ils sont beaucoup moins nombreux.

Comme le souligne Millet (2003), les langues, et la langue des signes bien sûr, génèrent des représentations construites par ses locuteurs mais aussi par les personnes qui ne la connaissent pas. Lorsque deux langues sont en présence, elles sont généralement définies en comparaison l'une de l'autre, en termes de valorisation/dévalorisation. Elles seront différenciées en fonction des locuteurs et non-locuteurs, de leur place au sein de la société, de son usage. Les valeurs qui lui sont attribuées sont source de jugements et d'attitudes, attitudes qui n'ont rien de linguistique. De plus, certaines langues sont plus attrayantes que d'autres, ou plus claires ou paraissent plus simples. Les langues peuvent donc être opposées selon les représentations qu'elles génèrent. Concernant le français vocal et la langue des signes, ces deux modalités ont été, par l'histoire, en opposition provoquant un conflit linguistique qui peut encore, parfois, se manifester, surtout quand la surdité est présentée comme un handicap.

« Le handicap et la déficience sont les deux faces d'une même réalité. La première renvoie à son aspect physique, la deuxième à son aspect social. [...] Dans ce contexte, on appellera handicap l'ensemble des lieux et des rôles sociaux desquels un individu ou une catégorie d'individus se trouvent exclus en raison d'une déficience physique. [...] Le handicap est donc l'ensemble des interdits et des limites aux engagements sociaux. Ce n'est rien d'autre, si l'on veut, que l'antonyme de l'intégration. » (Mottez, 1977, p. 20-32)

La proscription de la LSF par des entendants au congrès de Milan, l'obligation d'une rééducation de la parole vocale n'ont fait qu'alimenter les jugements des communautés respectives : la communauté entendante prônant la parole vocale comme seule à pouvoir transmettre la pensée et l'insertion dans la société ; la communauté sourde revendiquant la langue des signes comme seule langue naturelle et éligible pour être reconnue parmi elle, allant jusqu'à identifier les entendants comme des oppresseurs. La période du Réveil Sourd (cf. Kerbourc'h, 2012) a fait évoluer les mentalités, les *a priori*, a rendu la langue des signes visible, contribuant fortement à sa reconnaissance ainsi qu'à celle de ses locuteurs. La notion de communauté sourde s'est élargie aux personnes entendantes défendant les droits des sourds et le bilinguisme, le « *microcosme sourd* »

comme le nomme Millet (2003). Le langage gestuel est devenu langue des signes, sa terminologie renforçant sa reconnaissance, son statut de *vraie langue*. Bien que cette reconnaissance soit actée philosophiquement et linguistiquement, elle reste fragile. La fragilité des LS réside principalement dans leur processus de transmission. En effet, le nombre de locuteurs natif est limité, au vu des 90 % d'enfants sourds de parents entendants. Ces derniers ne choisissent majoritairement pas la LS et les enfants n'iront pas vers la LS avant l'adolescence, voire l'âge adulte (Cuxac et Pizzuto, 2010, p. 39). Et même quand les parents sont sourds, leur surdité n'est pas significative d'une pratique de la LSF.

« Il semble aussi plausible de supposer que si la transmission des LS n'avait été confiée qu'au très petit nombre de signeurs "natifs", les LS auraient disparu depuis longtemps. » (Ibid.)

Il s'agit donc d'une transmission atypique et unique, ce qui peut expliquer pour quelles raisons la communauté sourde s'offusque face aux discours médicalisant qui appréhendent la surdité comme un handicap et non comme un fait de langue, niant ainsi l'importance de la langue des signes dans le développement de l'enfant et l'assignant à sa transformation en individu entendant.

ANALYSE DES DONNÉES

Méthodologie

Les entretiens semi-guidés ont été récoltés dans le cadre du projet *Étude sur l'espace d'engagement des parents ayant des enfants vivant avec des incapacités auditives*, mené par Charles Gaucher de l'université de Moncton, en partenariat avec les universités de Poitiers (France), Ottawa (Canada), Namur (Belgique) et Fribourg (Suisse). 117 parents ont répondu favorablement pour participer à l'étude, documentant ainsi de leur expérience face à l'annonce, partageant des éléments de vie quand ils ont dû faire face à la surdité et choisir le canal communicationnel. Pour cet article, nous avons analysé seulement les entretiens menés en France (23 parents) et au Canada (52 parents). Chaque entretien a ensuite été transcrit avec le logiciel Nvivo, afin d'avoir une transcription respectant toutes les spécificités du code oral. Les témoignages étant précédés du code commençant par 2 sont extraits du corpus recueilli en France tandis que ceux dont le code débute par 12 ont été enregistrés au Canada. Puis les propos des participants ont été catégorisés en macro analyses, comme par exemple « *le contact avec la communauté sourde* », ou « *l'appréciation des modes de communication et des technologies* », etc. Ces macro analyses ont, par la suite, été affinées en micro analyses et ont permis d'extraire différentes thématiques correspondant aux expériences, avis, comportements des parents lors et à la suite de l'annonce du diagnostic. Pour notre part, nous ne traiterons que de la représentation de la langue des signes et de la culture sourde par les parents.

Parmi les 23 parents français, trois ont choisi la LSF comme langue principale de l'enfant, deux utilisent l'oral et la langue des signes. Pour les 18 autres parents, l'oralisation est la modalité langagière privilégiée avec la mise en place de l'implantation.

Concernant les parents canadiens, la majorité des enfants sont oralisants, deux d'entre eux utilisent conjointement l'oral et la Langue des signes québécoises (LSQ), 5 pratiquent l'oral ainsi que le français parlé.

Selon les choix linguistiques déterminés par les parents, les représentations sur la langue des signes et la culture sourde divergent, ces dernières étant perçues soit comme la langue de l'enfant, soit comme un langage réducteur. Ces considérations sont la conséquence du regard porté sur l'enfant, à savoir soit l'enfant est entendant et doit apprendre à oraliser, soit il est un locuteur sourd, avec une déficience sensorielle et possédant une langue visuo-gestuelle. Ces différentes acceptions sont présentées ci-dessous et illustrées par les témoignages – non exhaustifs.

La langue des signes est la langue du handicap et elle isole

Du point de vue des parents entendants d'enfants sourds, la langue des signes n'est pas d'emblée perçue comme une langue naturelle pour leurs enfants. Comme le souligne Millet (2003 : 69), ils peuvent ressentir de la méfiance.

2-701 « et je me dis c'est pas possible qu'on force des enfants à faire le langage des signes alors que voilà quand y'a pas de pathologie associée, quand le nerf fonctionne bien, l'implant fonctionne bien ».

La LSF est, par conséquent, directement associée à la pathologie, augmentant même le handicap puisqu'il n'y a pas de communication :

2-706 « Langue des signes, pas de communication et handicap. »

Cette confusion vis-à-vis de la langue des signes repose sur une méconnaissance de la notion même de langue mais également sur une croyance traditionnelle selon laquelle une langue ne peut être qu'orale. Dans la mesure où l'enfant n'a pas accès à une communication naturelle par son handicap, il se retrouve, dès lors, dans une situation où il est déconnecté du monde environnant :

2-708-3 « De toute façon tu me mets dans la langue des signes, la culture sourde est pu dans la culture orale pour lui et pour nous parce que nous il va falloir qu'il se rapproche de gens qui sont dans la culture sourde et qu'on met dans des écoles spécialisées parce qu'après on met un enfant sourd dans une école de 30 gamins entendants, allez pas me dire que le gamin il va apprendre la langue des signes. Évidemment il est complètement déconnecté, ça c'est une totale certitude. »

Cette perspective est fréquente quand les parents choisissent le français, avec cette inquiétude que l'enfant se trouve isolé à l'école mais aussi dans le cadre familial :

2-706 « Et que pour nous c'était logique qu'on aille vers l'oral et que de toute façon si on n'allait vers pas d'oral et langue des signes, ça allait lui mettre des barrières de partout, lui fermer des portes et on s'est dit mais la famille va

jamais apprendre la langue des signes, les amis non plus. On va se retrouver renfermé sur nous-mêmes. »

12-118 « *Cette enfant-là, elle n'avait pas de communication avec les parents de mon conjoint et une communication so so avec son père parce que son père ne connaît pas les signes. Quand même qu'il aurait voulu l'apprendre il n'aurait probablement pas été si fluide que je ne l'aurais été. »*

Le choix de l'oralisme est donc identifié comme élément assurant la cohésion familiale, car à aucun moment, la langue des signes n'a été présentée comme une langue familiale, affective. Il apparaît donc que pour les parents, avoir une langue commune est rassurant. La notion de langage est alors directement associée à celui du monde entendant. À cela s'ajoute l'isolement géographique, puisque dans certaines régions du Canada, les possibilités de s'exprimer en LSQ sont très limitées :

12-502 : « *Si j'avais choisi de pas appareiller mon enfant au [région éloignée] il aurait été la culture sourde à lui tout seul... l'implant est un outil qui permet que mon enfant il peut entrer en contact avec qui il veut. Donc pour moi de ne pas lui offrir ça, c'est l'isoler donc je ne peux pas accepter ça. »*

La langue des signes, langue de plus tard

La langue des signes, par la surdité, fait partie du parcours de l'enfant et des parents. Bien que certains la rejettent dans l'immédiat, ils sont conscients que leur enfant pourra aller vers elle par la suite. Comme le stipule Millet (2003, p. 69) :

« Ainsi pour certains parents, elle est la langue pour plus tard. L'enfant est supposé pouvoir choisir, une fois adulte, sa relation à la Communauté Sourde : les parents ne souhaitant pas être les promoteurs, en quelque sorte, du bilinguisme et du biculturalisme d'un adulte dont ils ne veulent – ne peuvent ? – vraisemblablement pas projeter la différence essentielle. »

2-706 : « *Après on s'est dit si demain on n'est pas fermé, il va apprendre la langue des signes, y'a pas de souci. »*

12-505 « *Un jour elle va peut-être décider de devenir juste LSQ et d'enlever ses implants. C'est elle qui va décider. »*

12-401 « *Mais on veut qu'elle se concentre d'abord sur la parole et bien acquérir ce qui est parole, langage, etc. pour ensuite quand elle sera plus grande elle pourra apprendre la langue des signes. »*

Le choix entre l'oral et la langue des signes est aussi dû aux représentations que se font les parents sur son apprentissage. Pour certains d'entre eux, l'apprentissage de l'oral étant plus complexe que celui d'une langue signée, il est important de mettre l'accent sur l'oralisation qui paraît plus complexe et donc demande plus de temps.

12-103 « *Malheureusement on a abandonné les signes parce que c'était plus facile que la parole. »*

12-302 « *Je me disais voyons, s'il est capable d'apprendre la langue des signes qu'ils ne viennent pas me dire qu'il n'est pas capable d'apprendre à parler. C'est beaucoup plus complexe que d'apprendre des signes.* »

Pour d'autres parents, apprendre la LSF demande du temps mais aussi représente un coût financier auquel il peut être difficile de faire face :

2-701 « *On ne pratiquait pas suffisamment pour être efficace.* »

2-805 « *C'est compliqué d'apprendre la langue des signes, ça revient cher, tu n'es pas pris en charge, y faut monter des dossiers, c'est lourd ça.* »

Toutefois, admettre son existence ne signifie pas reconnaître son statut de langue. La LSF est soit la langue pour plus tard, soit trop simple, soit une langue « *prothèse* » (Dagron, 1999) qui doit être abandonnée dès que la langue vocale est maîtrisée par l'enfant :

2-701 « *Bien maintenant ils sont convaincus ma foi qu'on a bien fait mais y'a quelques années c'est vrai que on nous disait ah non non non, au début que (nom de la personne) a commencé à entendre, ah non non faut pas, y faut pas miser tout sur l'oral parce que si elle n'y arrive pas, il faut une béquille, il faut les signes.* »

La langue des signes est donc considérée comme *béquille* de l'oral et le français est *naturellement* pensé comme langue maternelle, car c'est la langue des parents.

Représentations de la culture sourde

À la lecture des différents entretiens, en particulier ceux des parents ayant choisi l'oralisme, il apparaît que le portrait qu'ils dressent de la langue des signes est intimement lié à la vision qu'ils ont de la communauté sourde. La découverte de cette dernière a parfois été vécue comme conflictuelle, les parents se sentant stigmatisés par les sourds à la suite de leur choix d'appareiller leur enfant :

2-709 « *Dans le sens où je fais tout ce qu'ils détestent, voilà, qui soit fait. Pour eux je dénature mon fils, c'est comme si je n'acceptais pas la surdité, pas du tout.* »

2-705 « *Et bien un enfant implanté c'est un enfant monstre entre guillemets. Voilà, nous les mamans françaises qui mettent en place de l'AVT auprès de nos enfants on est des mamans tortionnaires et pis les sourds n'acceptent pas l'implant. Voilà, pour eux c'est vraiment une culture sourde.* »

2-709 « *En fait je plains qu'ils ne soient pas tolérants c'est tout. C'est juste  a mon problème. Ils peuvent exister, ils ont tout à fait le droit d'avoir cette mentalité-là mais tant qu'ils ne jugent pas ce que nous on fait, moi je ne dénature pas mon fils, mon fils quand il n'a pas envie d'avoir son implant cochléaire ou que le matin il n'a pas envie d'entendre c'est son problème. Ce n'est pas grave.* »

La communauté sourde paraît inaccessible aux parents car elle leur semble intolérante et constitue une minorité :

2-708 « Alors moi on fait l'effort de dire bonjour mais du coup ils ne le font même pas, ils sont dans leur petit monde et ils sont peu. Alors du coup je pense que du coup ça doit venir à des choses avant mais du coup ils sont simplement fermés en fait. »

De surcroît, ils estiment qu'il s'agit d'une minorité dont la langue est vouée à disparaître :

12-502 « La culture sourde telle qu'elle est en ce moment est vouée à disparaître parce qu'on a des outils tellement performants. »

12-106 « Mais c'est ça, la langue tantôt il n'y en aura plus, puis ça va être rare ceux qui vont avoir la langue des signes. »

12-505 « Avec les implants, le LSQ va être une langue morte d'ici un siècle. Je ne lis pas dans l'avenir, mais les implants sont de plus en plus populaires. Le pourcentage de gens non opérable est tellement minime, que ça va faire comme le latin. »

Pour autant, la communauté sourde peut aussi être appréhendée comme celle d'un nouveau monde qui répond à la culture de l'enfant sourd :

2-702 « On a eu très vite conscience de sa culture sourde, de cette communauté, on sait qu'elle existe. On se dit aussi, on le garde à l'idée même si c'est petit pour être vraiment honnête mais on garde à l'idée que peut-être un jour un de nos enfants décidera que ça lui ne convient pas ou de connaître les deux mondes. »

2-804 « On découvre un monde, on découvre des gens, on découvre des, on découvre. On est dans la découverte, du coup on est dans la soif. On se rend compte que vraiment (nom de la personne) doit baigner dans la langue des signes pour que ça soit efficace. »

Ces parents sont ceux qui ont fait le choix de langue des signes, reconnaissant qu'il s'agit de l'identité de l'enfant et qu'elle lui est intrinsèque.

La langue des signes est celle des enfants

À l'inverse de nombreux témoignages pro-oralisant, quelques parents observent la langue des comme élément structurant de l'enfant qui va l'acquérir naturellement.

12-401 « On avait commencé avec mon mari au début, puis ce n'est pas très compliqué, donc si elle le fait régulièrement ça va se faire tout seul. »

2-804 « Sourd. Univers, un univers. Sourd pour moi c'est un univers. Sourd c'est des yeux. Des yeux. Sourd c'est quoi, c'est des yeux, c'est un univers, c'est, qu'est-ce qui me vient comme mot là comme ça. C'est une langue aussi. »

De plus, la vision ontogénétique de cette langue incite les parents à l'apprendre et instaure de nouvelles relations :

2-803 « *Le principal problème, ça été ça, moi je voulais doubler ma fille en LSF et j'ai très vite compris à partir qu'on a pris la décision de la mettre dans une classe en LSF que ça n'arrivera pas. Ça crée des situations ultra enrichissantes et changeantes par rapport à ton rôle référent de parent habituel.* »

2-803 « *Des fois elle nous corrige. Elle prend beaucoup de fierté à nous corriger. C'est marrant parce qu'elle dit son opinion sur les choses qu'elle apprend ou qu'elle apprend ailleurs mais c'est rarement, elle a rarement l'occasion d'être supérieure à nous. Et du coup, c'est une grosse source de fierté pour elle et pour nous c'est très intéressant et c'est une expérience d'humilité parentale j'dirais.* »

Cette nouvelle relation, *via* la langue, est aussi ce qui permet aux parents et enfants d'avoir des interactions fluides, l'expression en langue des signes aidant à une communication précoce, comme le préconisent Marschark *et al.* (2006).

2-805-1 « *Heureusement qu'on a la langue des signes pour aller un p'tit plus dans le détail, pour être plus précis. Je dirais au rôle éducatif ça veut dire de lui apprendre, de rire, voilà qu'on passe par là même si elle associe en français mais pour avoir des finesses, pour avoir des expressions, des choses qu'elle est obligée de saisir c'est quand même... Voilà parce que t'estimes qu'elle n'est pas dans le bon comportement. Et de le dire voilà, d'expliquer clairement que ça soit sans ambiguïté pour les uns et pour les autres, de pouvoir vraiment exprimer tout ce que t'as sur le cœur. Voilà, un bonheur un malheur.* »

DISCUSSION

Les témoignages que nous avons présentés dans cet article ne sont pas exhaustifs. Pour autant, ils sont représentatifs du ressenti des parents lorsqu'ils doivent faire face à une nouvelle langue dont la modalité n'est pas la leur et qui symbolise également un nouveau monde.

Pour la majorité, ils voient leur enfant comme entendant, la surdité étant un handicap à plusieurs facettes. D'une part, ils se confortent dans l'idée que c'est à eux de transmettre la langue, celle de la société majoritaire, voire dominante, celle de la famille et surtout celle qu'ils maîtrisent. D'autre part, la langue des signes leur procure un sentiment d'inquiétude vis-à-vis du risque de marginalisation sociale. À leurs yeux, la surdité entraîne non seulement un handicap de la communication, mais aussi de l'insertion sociale.

Pour une minorité, l'aisance de leur enfant face à la communauté sourde et la langue des signes est une motivation à aller vers ce nouveau mode de communication dont les bénéfices se retrouvent dans la relation parent-enfant.

Les différents témoignages montrent que les connaissances sur les langues des signes, leurs spécificités identitaires et linguistiques ne sont pas ou peu présentées

aux parents. Ou quand elles le sont, elles sont mises en opposition par rapport à la langue orale. Les parents doivent alors opérer un choix – unilatéral – qui se manifestera dans les différentes considérations qu'ils peuvent avoir par la suite. Choisir une langue signifie pour eux choisir une communauté. Pour cette raison, ils ne peuvent envisager que la langue des signes intervienne dans leur trajectoire parentale. Le manque d'information, de modèles les empêche s'ouvrir à de nouvelles possibilités communicationnelles. Tant qu'il y aura, dès le diagnostic de la surdité annoncée, un discours de socialisation que par l'oralisation, les parents ne pourront se projeter au-delà de leur propre réalité.

Références

- Antia, S. D., & Kriemeyer, K. H. (2003). Peer interactions of deaf and hard-of-hearing children. In M. Marschark & P. E. Spencer (Eds.), *Oxford handbook of deaf studies, language, and education* (pp. 164-176). Oxford University Press.
- Bedoin, D. (2018). *Sociologie du monde des sourds*. La Découverte.
- Bruner, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Retz.
- Cuxac, C. (1999). Accès au français écrit et éducation bilingue de l'enfant sourd. In *Actes du 2^e Colloque international ACFOS : Surdité et accès à la langue écrite. De la recherche à la pratique* (pp. 209-220). Paris : 27-29 novembre 1998.
- Dagron, J. (1999). *Sourds et soignants, Deux monde, Une médecine*. In Press.
- Ducharme, D. A., et Mayberry, R. I. (2005). L'importance d'une exposition précoce au langage : la période critique s'applique au langage signé tout comme au langage oral. In C. Transler, J. Leybaert, et J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd* (pp. 15-28). Solal.
- Estève, I. (2011). *Approche bilingue et multimodale de l'oralité chez l'enfant sourd : outils d'analyses, socialisation, développement*. Thèse de Doctorat, sous la direction de Agnès Millet. Université Grenoble-Stendhal 3.
- Garcia, B., et Perini, M. (2010). Normes en jeu et jeu des normes dans les deux langues en présence chez les sourds locuteurs de la Langue des signes française. *Langage et société*, 131, 75-93.
- Goldin-Meadow, S. (1982). The resilience of recursion: A study of a communication system developed without a conventional language model. In E. Wanner & L. R. Gleitman (Eds.), *Language acquisition: The state of the art*. Cambridge University Press.
- Goldin-Meadow, S. (2010). Le rôle des gestes dans la création et l'acquisition du langage. *Enfance*, 239-255.
- Gopnik, A., & Choi, S. (1995). Names, relational words, and cognitive development in English and Korean speakers: Nouns are not always learned before verbs. In M. Tomasello & W. E. Merriman (Eds.), *Beyond names for things: Young children's acquisition of verbs* (pp. 63-80). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Grosjean, F. (1993). Le bilinguisme et le biculturalisme : essai de définition. *Tranel*, 19, 13-41.
- Kerbourc'H, S. (2006). *Du Mouvement Sourd à la parole publique des sourds. Les Sourds dans la Cit *. Ehes de Paris.

- Jakobson, R. (1941). *Kindersprache, Aphasie, und allgemeine Lautgesetze*. Almqvist & Wiksell.
- Lederberg, A. R., Prezbindowski, A. K., & Spencer, P. E. (2000). Word learning skills of deaf preschoolers: The development of novel mapping and rapid word learning strategies. *Child Development, 53*, 1055-1065.
- Le Normand, M.T. (2019). Les prérequis du langage. In S. Kern (dir.), *Le développement du langage chez le jeune enfant*. De Boeck Supérieur.
- Lepot-Froment, C. (1996). La conquête d'une langue orale et écrite. In C. Lepot-Froment et N. Clerebaut (Dir.), *L'enfant sourd communication et langage* (pp. 83-163). De Boeck Université.
- Marscharck, M., Convertino, C. M., et LaRock, D. (2006). L'évaluation dans le domaine de la cognition, de la communication et des apprentissages chez les élèves et étudiants sourds. In C. Hage, B. Charlier et J. Leybaert (dir.), *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd* (pp. 26-53). Mardaga.
- Millet, A. (2003). Les représentations sociales de la LSF : comment penser un sujet Sourd bilingue et biculturel. *La nouvelle revue de l'ASIS, 23*, 63-72.
- Mottez, B. (1977). À s'obstiner contre les déficiences, on augmente souvent le handicap : l'exemple des sourds. *Sociologie et sociétés, 9*(1), 20-32.
- Petitto, L. A. (2000). The acquisition of natural signed languages: Lessons in the nature of human language and its biological foundations. In C. Chamberlain, J. P. Morford, & R. I. Mayberry (Eds.), *Language acquisition by eye* (pp. 41-50). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Petitto, L., & Marentette, P. (1991). Babbling in the manual mode: evidence for the ontogeny of language. *Science, 251*, 1493-1496.
- Tomasello, M., & Merriman, W. E. (Eds.). (1995). *Beyond names for things: Young children's acquisition of verbs*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.