

Évaluation des compétences linguistiques des sourds profonds : incidences de théories linguistiques différentes

Laurence VINCENT-DURROUX
Université Grenoble Alpes, Laboratoire LIDILEM
laurence.durroux@univ-grenoble-alpes.fr

Résumé

Depuis les années 1960, les « problèmes linguistiques » des sourds profonds suscitent l'intérêt de la recherche. Or, de cette période à nos jours, les théories linguistiques les plus utilisées ont changé : si la grammaire générative reste bien ancrée en Amérique du Nord, les chercheurs européens ont développé les théories de l'énonciation puis se sont familiarisés avec la linguistique cognitive. Chaque approche théorique accorde un intérêt plus marqué à certains aspects du langage, tels que la syntaxe de la phrase, le rôle de l'énonciateur, la sémantique, ou encore la dimension cognitive. Les analyses des productions langagières des sourds profonds ont été menées selon ces points de vue variables, avec des méthodologies parfois radicalement différentes qui ont pu conduire à des observations et à des préconisations différentes.

Abstract

To what extent does the choice of one particular linguistic theory have an impact on the resulting assessment of the deaf's linguistic proficiency? "Linguistic problems" in the profoundly deaf have been a research question of interest since the 1960s. Yet, the most commonly used linguistic theories have changed over this period. Generative grammar is still popular in North America. Yet, in the past decades in Europe, utterer-based theories and more recently, cognitive grammar, have been used. Each linguistic theory tends to focus on certain aspects of language, for example the syntax, the role of the utterer, the semantics, the cognitive dimension, etc. This article highlights how, over time, diverging observations and recommendations on the language of deaf people may have resulted only from changes in linguistic theories and analysis methodology.

Plan

Introduction

Quelques termes clé et jalons théoriques

La question de l'input

Conjonction entre la pauvreté du stimulus et la nécessité de trouver des règles syntaxiques

Prolongement avec l'analyse du lexique

Prise en compte progressive de la sémantique

Le tournant de la linguistique cognitive et des nouvelles approches en acquisition fondées sur la grammaire des constructions

La question du référentiel

Conclusion

Bibliographie

Introduction

Les compétences langagières des sourds profonds font fréquemment l'objet d'évaluations, et ce, à deux niveaux : dans le cadre de l'orthophonie, niveau confidentiel et individuel, et dans le cadre de la recherche, avec une finalité publique portant souvent sur un groupe de sujets.

Les bilans orthophoniques jalonnent le parcours de nombreuses personnes sourdes profondes, souvent dès la toute petite enfance. Au cœur de ces bilans, se trouve l'évaluation de la perception mais aussi de la compréhension et de l'expression, c'est-à-dire des compétences langagières, afin de mieux orienter la prise en charge de chaque individu. Ce domaine d'évaluation n'est pas celui qui sera exploré prioritairement ici, même si les modalités de ces évaluations sont influencées par les travaux de recherche dont il va être question.

Les compétences des sourds profonds (à l'écrit, à l'oral, en compréhension comme en production) suscitent de multiples travaux de recherche. Ces travaux scientifiques n'ont pas pour intention première d'influencer le choix que pourraient faire des parents découvrant la surdité profonde de leur enfant mais rien n'empêche quiconque de s'en saisir pour faire valoir tel ou tel point de vue. Ces travaux relèvent en effet du domaine public. Contrairement aux bilans orthophoniques, ils portent généralement sur une population constituée de plusieurs sujets, désignée par le terme de « cohorte ».

Mon objectif est de montrer que ce qui est évalué dans la langue ainsi que les méthodologies utilisées ne sont pas sans liens avec les conceptions sous-jacentes en vogue sur le langage, la langue et leur acquisition. Ces conceptions sont souvent mouvantes. Alors que les résultats des travaux de recherche influent sans doute sur la prise en charge des enfants sourds, ils présentent des biais qui ne sont pas nécessairement bien pris en compte par manque de recul.

Ma contribution aura un arrière-plan chronologique, à partir des années 60, pour faire ressortir les principes de théories linguistiques qui se succèdent ou cohabitent et leur incidence sur l'évaluation. Après avoir rappelé quelques termes clé et fixé quelques jalons dans les théories linguistiques, j'organiserai mon propos autour de deux thématiques : l'input (ou stimulus) et le référentiel.

Quelques termes clé et jalons théoriques

Ce rappel est destiné à établir un lexique et quelques connaissances afin de favoriser une meilleure communication entre les théoriciens et les praticiens du langage et de la langue.

Langue et langage ne sont pas toujours employés dans le sens précis qui les différencie ; ils sont souvent employés l'un pour l'autre, et sans doute est-ce l'une des sources de difficultés de communication entre les praticiens du langage et les linguistes ; nous y reviendrons d'ailleurs à la toute fin de cette présentation.

Une amorce de distinction claire est due à Gustave Guillaume (1883-1960), dont les travaux ont largement inspiré la pratique orthophonique avec les brochures publiées de 1982 à 1991 par Denise Sadek-Khalil à l'Institut Supérieur d'Orthophonie, des Sciences de la Communication et du Langage. Guillaume pose la distinction entre langue, discours et langage et inaugure la conception de la langue en tant que système de représentation (les signifiés sont des concepts) alors que le discours est un système

d'expression (les signes sont sensibles). Le langage est l'association de ces deux systèmes : le passage de la langue au discours est un acte de langage.

Mais c'est surtout Émile Benveniste (1902-1976) qui, en définissant la linguistique, pose la distinction essentielle langage-langues :

[...] la linguistique a un double objet, elle est science du langage et sciences des langues. Cette distinction, qu'on ne fait pas toujours, est nécessaire : le langage, faculté humaine, caractéristique universelle et immuable de l'homme, est autre chose que les langues, toujours particulières et variables, en lesquelles il se réalise. (Benveniste 1966 : 19)

Enfin, Antoine Culioli (1924-), à l'occasion lui aussi d'une définition de la linguistique, situe les liens entre le langage et les langues :

Je définirai la linguistique comme la science qui a pour objet le langage appréhendé à travers la diversité des langues naturelles. [...] L'objectif n'est pas de construire une grammaire universelle, mais de [...] rechercher les invariants qui fondent et règlent l'activité de langage, telle qu'elle apparaît à travers les configurations des différentes langues. (Culioli 1999 : 95-96)

Il est donc utile de retenir ceci : le langage est une faculté humaine, faculté de représentation, qui trouve sa mise en œuvre dans les langues. Le langage n'est pas observable directement alors qu'une langue est observable.

Le linguiste est conduit à faire de constants va-et-vient entre l'observable qu'est la langue et les hypothèses sur le langage que lui inspire l'observable.

Le langage n'est pas observable directement mais la langue et le discours le sont, sur la base de leurs éléments constitutifs qui sont autant de points d'entrée ; chaque théorie linguistique semble privilégier un ou plusieurs de ces points d'entrée, dont elle tire des hypothèses sur le langage.

Parmi ces éléments constitutifs, on relève en particulier :

- la syntaxe : étude des mises en relation
- la morphologie : étude des formes, des morphèmes
- la phonologie : étude des phonèmes et de leur enchaînement
- les éléments non verbaux tels que la gestuelle
- la sémantique : étude du sens
- la pragmatique : étude de ce que produit le discours
- l'analyse conversationnelle

Alors que la syntaxe, la morphologie, la phonologie et les éléments gestuels peuvent se prêter à des analyses descriptives aux fondements objectifs, la sémantique et la pragmatique incluent davantage de subjectivité, si bien que certains modèles théoriques n'ont pas voulu intégrer ces dernières à leur champ d'analyse.

La démarche peut être de nature inductive : observer la langue pour décrire, classer et abstraire des lois générales de fonctionnement ; cette méthode est celle de la grammaire. La démarche peut être de nature déductive : élaborer une représentation du langage en faisant des hypothèses, qui confrontées à la langue et aux langues, peuvent être revues et affinées ; c'est ainsi que procède la linguistique, dont l'objet d'étude, le langage, n'est pas observable

De manière assez schématique, les théories d'analyse auxquelles nous nous référerons se sont déployées : autour de la syntaxe exclusivement, pour la grammaire

générative (Chomsky, 1957) ; autour de la sémantique pour la psychomécanique du langage (Guillaume, 1973) ; autour de la syntaxe et la sémantique pour les linguistiques énonciatives (Benveniste, 1966) ; autour de l'environnement perceptuel des sujets comme source de conceptions et de représentations en schèmes pour la linguistique cognitive (Langacker, 2008) et autour du caractère multimodal des langues avec les études gestuelles (Calbris, 2011).

Parallèlement et de manière schématique encore, les théories d'acquisition du langage ont favorisé des hypothèses liées aux théories d'analyse évoquées ci-dessus.

Chomsky, dont le point de vue fait toujours l'objet de débats (Carr, 2003 ; Durand, 2015), constate qu'il y a une « pauvreté du stimulus », au sens où l'enfant typique n'entendra jamais toutes les phrases qu'il sera toutefois capable de produire. Chomsky pose donc l'existence d'un système inné, la Grammaire Universelle, partagé par les êtres humains, et capable de générer des phrases à partir de quelques règles « génératives ». C'est donc la syntaxe qui est au cœur du développement. Dans la communauté anglo-saxonne, à partir des années 1960 et encore actuellement, les travaux sur la langue de l'enfant sourd seront très marqués par cette approche fondée sur la recherche de règles syntaxiques.

Ultérieurement, c'est la prise en compte des contours prosodiques de l'input auquel le tout-petit semble réagir *in utero* qui a retenu l'attention. Ces contours propres à chaque langue sont acquis par le jeune enfant qui y insère ses productions. Ces contours prosodiques délimitent des groupes de sens et des structures, et c'est ainsi que par prolongement, l'usage et la récurrence de structures syntaxico-sémantiques seraient à la source de l'acquisition (Tomasello, 2003). La langue se développerait ainsi sur une base « empirique », c'est-à-dire par l'expérience, et non pas sur une base « rationaliste », comme une capacité innée (Dale, 1972). Cette approche intègre tout autant la phonologie que la syntaxe et la sémantique. Là aussi, le contexte de l'enfant sourd est à prendre en compte dans sa spécificité puisque l'accès aux contours prosodiques est restreint jusqu'à la mise en place d'une forme de réhabilitation auditive.

Il faut prendre également en compte les aspects propres à la communication inter-sujets, développés notamment sous l'angle de la « théorie de l'esprit » (Premack et Woodruff, 1978 ; Harris, 1996) : peu à peu, l'enfant attribue aux autres des pensées et croyances qui leur sont propres et en tient compte dans son discours. Certaines phases sont bien identifiables dans le développement de l'enfant, notamment le pointage, l'attention conjointe et l'émergence du « je » (Morgenstern, 2003 et 2006). La communication inter-sujets apparaît comme un élément moteur du développement du langage.

Les théories plus récentes sur le développement du langage s'appuient sur le développement cognitif : l'expérience sensori-motrice est préalable à la conceptualisation et à l'activité symbolique qu'est le langage ; le corps, par les sens et le mouvement, joue un rôle de « prisme de la connaissance et des savoir et savoir-faire linguistiques » (Guignard, 2012 : 16). Selon Lakoff (1987 : 267), l'expérience corporelle est première et génère la formation pré-conceptuelle des schèmes-images qui modélisent les concepts et par là-même le sens (Guignard, 2012 : 77). Si diverses hypothèses sont actuellement envisagées sur les rapports entre pré-conceptuel et conceptuel, il se dégage de la littérature un consensus quant aux corrélations entre perception et conception, des corrélations pouvant aller jusqu'à l'unification, à laquelle renvoie le terme de « ception » (Lakoff et Johnson, 1999 : 37).

Ainsi, le fil directeur des différentes conceptions de l'acquisition du langage est assez clairement identifiable comme étant lié à l'*input*, stimulus perceptuel et linguistique que reçoit le tout-petit, et qui est problématique pour l'enfant né sourd profond.

La question de l'*input*

Munis de ces quelques jalons théoriques qui sont des clés de lecture des travaux de recherche, nous pouvons maintenant nous pencher sur l'évaluation des compétences linguistiques des sourds profonds avec en filigrane la question de l'*input* dans l'acquisition.

Les toutes premières études se sont concentrées sur les aspects psychologiques de la surdité dans les années 1940-60 (Heider & Heider 1940, 1941 et Myklebust, 1964), ainsi que sur les résultats scolaires (Goetzinger & Rousey, 1959). L'intérêt des linguistes pour les « problèmes linguistiques » des sourds commence avec Simmons (1962) et Grewel (1963). Les travaux sont fondés sur l'écrit et mélangent des sujets oralistes et signeurs.

Conjonction entre la pauvreté du stimulus et la nécessité de trouver des règles syntaxiques

L'intérêt se porte sur la recherche de règles syntaxiques. Cela suppose la présence de syntaxe, par la mise en relation entre deux mots au moins, dans des tournures qui ne soient pas figées comme l'est "*all gone*"¹ (Nott, 2009). La mesure de la longueur moyenne des énoncés² est centrale, avec des stades de développement (I et II) rappelés dans Nott (2009). Les études menées sur la langue des sourds dans le cadre générativiste se sont beaucoup appuyées sur la mesure du MLU, posé comme un indicateur de la maîtrise syntaxique (Taylor, 1969 ; Presnell, 1973).

Concernant les règles de syntaxe chez les sourds, le recensement fait par Taylor (1969) montre que celles-ci présentent des omissions de constituants (déterminants, prépositions, objets directs, verbes), des redondances (surtout de prépositions) ainsi que des règles transformationnelles erronées pour la subordination, la coordination et la relativisation. L'étude de Russel, Quigley & Power (1976) fait apparaître un retard dans l'acquisition des règles de pronominalisation, de négation et de question. Pour ce qui est des compétences des sourds en termes de passivation et de relativisation : la structure NP1 V NP2 domine, avec NP1 à comprendre systématiquement comme l'agent dans les passives et avec la séquence NP1 V qui ne peut être disjointe même en cas de relativisation requise (*the dog chased the girl had on a red dress*)³.

Prolongement avec l'analyse du lexique

Ces études s'appuient aussi sur l'analyse du lexique, et tout particulièrement celle de la variété lexicale puisque l'apparition de la syntaxe est conditionnée par l'acquisition de 50 à 100 mots différents. Ce phénomène se produit aussi bien chez les entendants que les petits sourds (Nott, 2009a et b ; Le Normand, 2014).

¹ Cela signifie « parti / plus là ».

² *Mean Length of Utterance* ou MLU.

³ Cela signifie : « le chien poursuit la fille porte une robe rouge ».

Ces mesures s'appuient sur diverses méthodologies : pour recueillir des données sur les premiers mots, les parents tiennent des journaux de bord (Nott, 2003). Il existe aussi des tests lexicaux tels que le Peabody et le CDI (Nott, 2003). Dans des productions écrites ou enregistrées, le taux de variété lexicale est mesuré avec le TTR (*type-token ratio*)⁴ : le nombre de mots différents est divisé par le nombre de mots produits. L'ordre d'apparition des catégories chez les sourds et les difficultés qu'elles présentent sont étudiés, souvent en isolant une catégorie pour en faire une étude statistique.

Ce type d'étude est renouvelé au fur et à mesure que des conditions nouvelles apparaissent en contexte de surdité, avec ces dernières années des études sur des cohortes d'enfants implantés tout petits (Nott, 2009a et b, Le Normand, 2014). On observe une tendance à travailler désormais sur de grands corpus avec des sujets présentant une homogénéité étiologique. De manière fréquente dans la discussion des résultats, ces derniers sont en partie attribués aux éléments qualitatifs et quantitatifs qui caractérisent l'input particulier chez les sourds : moindre perception des formes inaccentuées, qui correspondent le plus souvent aux mots de fonction ; simplification du discours et de sa morphologie par l'entourage des sourds à leur adresse (Nott, 2009a et b ; Cross *et al.* 1980 ; Cheskin, 1981)

Prise en compte progressive de la sémantique

Parallèlement, ou presque, au développement de la grammaire générative, on observe le développement de la psychomécanique du langage qui voit le langage comme un mécanisme psychique lié à des représentations :

L'homme habite l'univers, il voit l'univers avec les yeux du corps (...) il ne le voit sous regard humain que s'il le revoit en lui. (...) Le devenir humain est l'histoire de la construction de cette vue médiate par le canal d'une représentation mentale préalable. (Guillaume, *Leçon du 23 mai 1957* ; cité par Sadek-Khalil, 1984 : 165)

La sémantique sous la forme d'un système de représentations est au cœur des travaux de G. Guillaume, par exemple avec l'évocation de la relation entre l'universel et le singulier et les questions de l'extensité des référents.

La prise en compte de la sémantique conduit à des travaux novateurs, relatifs aux enfants sourds, tels que ceux d'Élise Dutilleul-Guerroudj, orthophoniste et auteur d'une thèse (2005) en Sciences du langage sur la « Catégorisation linguistique et surdité de l'enfant. Comment l'enfant sourd construit du sens dans le langage oral ». L'auteur situe son approche au niveau des catégorisations et donc des représentations. Elle montre notamment que les emplois lexicaux dérivés posent difficulté aux jeunes sourds, contrairement aux emplois prototypiques. Les emplois dérivés nécessitent d'activer des processus cognitifs fondés sur la comparaison à une entité mentale prototypique. Cette opération n'est pas déficitaire chez les sourds mais leur semble spécifique. On peut établir un lien entre les résultats de cette thèse et des expérimentations récentes (Fagan, cité par Dortier, 2014 : 199) qui établissent la capacité à mettre en œuvre une catégorisation et une conceptualisation des connaissances dès l'âge de 5 à 7 mois, c'est-à-dire à une période où l'enfant sourd profond n'est habituellement ni appareillé ni implanté.

⁴ Cela signifie : « rapport types / occurrences ».

Il ne serait pas juste d'omettre le fait que quelques rares études américaines ont intégré timidement la sémantique en tenant compte du rôle du contexte, et donc du sens, dans l'analyse des performances des sourds (Mc Gill-Franzen et Gormley, 1980 ; Kluwin, 1982).

La sémantique occupe une place importante également dans les linguistiques énonciatives, qui accordent aux sujets énonciateur et co-énonciateur la gestion du sens mis en forme par les opérations énonciatives qui se rendent manifestes dans la syntaxe, la morphologie, la phonologie et la gestuelle. Les théories énonciatives se donnent pour objet d'analyse les énoncés, tels qu'ils sont produits (ainsi, le fameux énoncé : « moi, mon frère, les mobylettes, il les répare drôlement bien »), et non pas les phrases issues de l'application de règles syntaxiques telles que *Colorless green ideas sleep furiously*⁵ traitées par Chomsky (1957). Pour les énonciativistes, les opérations fondamentales sont dites prédictives et énonciatives ; elles portent sur des mises en relation, notamment avec l'énonciateur et la situation d'énonciation. Cette approche de l'analyse des productions, des sourds comme des entendants, prend la forme d'analyses qualitatives.

La période où se développent les théories de l'énonciation voit aussi l'intérêt des linguistes se porter sur la langue orale, étudiée d'abord à partir de données audio puis vidéo, qui permet de caractériser le caractère multimodal de l'oral. Les études sur la parole des sourds ne bénéficient pas tout de suite de cet intérêt : les sourds porteurs de prothèses classiques (analogiques) sont peu intelligibles, ce qui rend la transcription difficile. Il faut attendre l'ère des prothèses numériques et des implants cochléaires (entre 1990 et 2000) pour que la parole des jeunes sourds soit plus facilement interprétable.

Le tournant de la linguistique cognitive et des nouvelles approches en acquisition fondées sur la grammaire des constructions

Le fait que le langage ne soit qu'une facette de nos capacités cognitives est au fondement de la linguistique cognitive. Solidaire des autres facultés cognitives, selon Langacker (cité par Lapaire, 2006 : 20), le langage est fondé sur des activités qui ne lui sont pas spécifiques, telles que « identifier, catégoriser, relier, combiner ». Les perceptions sensorielles sont essentielles pour le développement de nos représentations ou conceptions, et pour le développement du langage.

Selon Lakoff (1987 : 267), l'expérience corporelle est première et génère des représentations pré-conceptuelles, puis conceptuelles et linguistiques. La période sensori-motrice est pré-langagière selon Mc Cunn (cité par Rossi, 2009 : 13). Ces liens avaient d'ailleurs été pressentis par Guillaume pour qui : « le langage humain n'existe qu'à partir du moment où le vécu expérimental est mué en représentation » (*Leçons, 1956-57, 1990*).

Pour le développement du langage, toujours selon la synthèse de Rossi (2009), le bébé est sensible aux indices prosodiques et aux contrastes phonémiques de sa langue maternelle dès le quatrième jour. Les contours mélodiques jouent un rôle dans la délimitation syntaxique (Konopczynski et Tessier, cité par Rossi, 2009 : 5) et l'acquisition se fait à partir de la récurrence des tournures de la langue sur lesquelles

⁵ Cela se traduit par : « des idées vertes incolores dorment furieusement ».

l'enfant opère des généralisations (Tomasello, 1992 ; Goldberg *et al.*, 2004). Ces tournures de la langue sont des constructions qui sont des « patrons » que l'enfant reprend à son compte ; chaque construction aurait son verbe « installateur » privilégié (Goldberg, 2004 : 295), par exemple *give* pour VOO ou *go* pour V + Localisation. Ces verbes sont intelligibles dans le contexte immédiat d'énonciation (Lapaire, 2017).

La perception sensorielle est au cœur de nos conceptualisations et du développement du langage. Cela pose de manière cruciale la question des conséquences de la surdité profonde, ce que nous allons aborder sous l'angle du référentiel utilisé pour analyser le langage des sourds.

La question du référentiel

Dans la plupart des études, le référentiel, ou point de référence, est celui des entendants : les tests lexicaux, les mesures lexicales et syntaxiques, ou encore les règles syntaxiques ont été conçues à partir des performances des entendants. Il n'y a rien d'étonnant à ce que les résultats obtenus auprès des enfants sourds soient mis en regard des résultats des enfants entendants. Cela conduit à identifier des erreurs et des déviations en termes d'ordre des mots et de morphologie, des retards ou des décalages d'âge pour une performance identique. On trouve une synthèse des études qui concluent en ces termes dans Schirmer (1985) ou encore dans Transler *et al.* (2005). L'interrogation sur la pertinence du référentiel est peu présente dans le contexte de la recherche anglo-saxonne qui domine dans le domaine de la surdité.

L'amorce d'un changement de référentiel se trouve en filigrane dans les travaux de Charrow (1975) mais il faudra attendre que s'imposent des travaux intégrant la dimension sémantique puis la dimension cognitive pour que s'opère un changement de référentiel où les sourds eux-mêmes sont le point de référence. Ce changement de référentiel n'est pas sans rapport avec le mouvement vers une linguistique descriptive, qui s'occupe de la langue telle qu'elle est usitée, plutôt que de la langue telle qu'elle devrait être, selon une approche prescriptive peu à peu abandonnée. Ce lien épistémologique se conçoit également dans l'intérêt croissant pour la langue orale étudiée pour elle-même, et non plus en référence à l'écrit.

Charrow (1975) considère pour la première fois que les productions des sourds constituent un système en soi, avec ses propres règles de réécriture des règles syntaxiques. Elle pose l'existence du *Deaf English*⁶, qu'elle définit comme un dialecte de l'anglais pratiqué par les sourds et caractérisé par une reconfiguration de l'anglais standard. Cette hypothèse, suivie par quelques auteurs pour l'anglais (voir Schirmer, 1985) a surtout été critiquée et jugée inapplicable par ceux qui s'en tiennent à une définition du dialecte fondée sur la localisation géographique de la population qui le parle.

L'hypothèse est ensuite reprise par Lacerte (1988 et 1989) pour le français : dans une perspective syntaxique encore, Lacerte montre que les règles de l'écrit chez les sourds, qu'ils soient signeurs ou non, consistent à rendre optionnels la plupart des constituants majeurs : il s'agit du français sourd.

Une étude que j'ai menée sur des données orales en anglais et en français produites par des adolescents sourds oralistes (sans langue des signes) porteurs d'une prothèse peu efficace pour certains et d'un implant cochléaire depuis au moins sept ans pour

⁶ Cela se traduit par : « anglais sourd ».

d'autres, l'implant donnant accès à la fréquence de la conversation, m'a permis d'étendre l'hypothèse de *Deaf English* à celle des langues sourdes. En effet, mes travaux font apparaître un système cohérent si on le rapporte à un référentiel constitué par les sourds eux-mêmes : dans les deux langues étudiées, sur différents types de discours, dans les deux formes de réhabilitation (implant et prothèse), les analyses présentent des cohérences sur un ensemble d'opérations de prédication et de repérages (Vincent-Durroux, 2009, 2014). De plus, certains phénomènes observés chez ces sujets oralistes sont identiques à certains aspects fondamentaux des langues des signes (déterminants, temps, prépositions).

Ce changement de référentiel rend compte de la spécificité des conditions de développement du langage chez les sourds profonds, avec l'absence d'audition des premiers mois de ces enfants. Cette absence d'audition conditionne des perceptions sensorielles particulières alors que celles-ci sous-tendent les représentations pré-conceptuelles, puis conceptuelles, selon les hypothèses de la linguistique cognitive.

En effet, des expérimentations sans langage menées par Vinter (2000) montrent que l'appréhension de l'espace et du temps diffère chez les sourds et chez les entendants : il s'agit d'une appréhension compacte et fixe chez les sourds alors qu'elle est séquentielle et mobile chez les entendants.

Muni de conceptions qui lui sont propres, l'enfant sourd peut-il s'approprier une langue créée par une communauté entendante sans la reconfigurer ?

De plus, si les contours prosodiques entendus dès la vie intra-utérine permettent aux petits entendants de repérer des « patrons » dans lesquels insérer ensuite des constructions dont ils extraient des régularités par la récurrence de leur usage, la surdité profonde congénitale entraîne le report, d'au moins quelques mois et en tous cas, jusqu'à la réhabilitation de la surdité, de la possibilité d'accéder à ces contours et à ces constructions.

Les études actuelles attestent du fait que, malgré un âge de plus en plus précoce de détection de la surdité et de mise en place d'une réhabilitation, la langue de l'enfant sourd continue à se caractériser par un certain retard de développement (Le Normand, 2014) mais aussi par le maintien de spécificités y compris après de nombreuses années d'utilisation d'un implant (Duchesne, 2009 ; Geers, 2011a et b). Ces observations vont dans le sens de nos réflexions : le retard s'explique par un accès différé aux contours prosodiques et les spécificités observées sont sans doute dues à la mise en place de représentations / conceptualisations fondées sur des perceptions sensorielles sans audition dans les premiers mois. Ces éléments sont autant d'arguments en faveur de la nécessité de prendre les enfants sourds eux-mêmes comme référentiels.

Il est donc opportun de s'intéresser aux implications cognitives de la surdité et de chercher comment en tenir compte dans le suivi orthophonique si le choix des parents est celui de l'intégration de leur enfant dans le milieu des entendants. Des activités mettant en œuvre des opérations cognitives de spatialisation, de catégorisation ou encore de représentations temporelles pourraient être préconisées car ces opérations sous-tendent le langage.

Conclusion

En conclusion, je ferai retour sur les termes de langue et de langage détaillés précédemment.

Il ressort en effet que ce qui a été étudié pendant longtemps chez les sourds oralistes est leur langue (sa variété lexicale, la longueur moyenne des énoncés) alors qu'on disait s'intéresser à leur langage ; peut-être est-ce en rapport avec le fait qu'une certaine confusion existe du fait que de nombreuses études proviennent de la sphère anglo-saxonne alors que l'anglais a le même mot pour « langue » et « langage » (*language*). On observe, y compris chez des spécialistes, l'emploi erroné de « langage des signes » pour « langue des signes » et de « langage oral » pour « langue orale ». La vulgarisation des travaux de Chomsky n'est pas étrangère à ce brouillage, avec l'emploi de *language* au lieu de *a language* dans Smith (1999, cité par Carr, 2003 : 624).

Ce n'est que depuis peu qu'est pris en compte le langage chez les sourds par un questionnement d'ordre cognitif dont l'approche qualitative se heurte encore aux méthodologies dominantes, quantitatives et statistiques, et qui peine à s'imposer dans la littérature scientifique internationale.

Pourtant, avec l'augmentation de la perception de l'*input* grâce aux nouvelles prothèses, la perte d'audition en tant que telle est de moins en moins un obstacle ; ce qui reste à évaluer est d'ordre cognitif – conséquences des premiers mois sans audition – et il reste à inventer comment agir dès la découverte de la surdité pour une plus grande compatibilité entre les représentations des sourds et celles qui sous-tendent la langue que l'on veut contribuer à développer chez l'enfant sourd profond : cela passe alors par le langage en tant que faculté de représentations.

Bibliographie

- BENVENISTE, Émile, 1966, *Problèmes de linguistique générale*, t. 1. Paris, Gallimard.
- CALBRIS, Geneviève, 2011, *Elements of Meaning in Gesture* [Éléments de sens dans les gestes], traduction de Mary M. Copple, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins.
- CARR, Philip, 2003, « Innateness, internalism and input: Chomskyan rationalism and its problems [L'inné, l'internalisme et l'input : problèmes posés par le rationalisme chomskyen] », *Language Sciences*, 25, p. 615-635.
- CHOMSKY, Noam, 1957, *Syntactic Structures* [Structures syntaxiques], S'Gravenhage, Mouton and Co.
- CHARROW, Veda R., 1975, « A Psycholinguistic Analysis of Deaf English [Analyse psycholinguistique de l'anglais sourd] », *Sign Language Studies*, 7, p. 139-150.
- CHESKIN, Arlene, 1981, « The Verbal Environment Provided by Hearing Mothers for their Young Deaf Children [L'environnement verbal donné par les mères entendantes à leur jeune enfant sourd] », *Journal of Communication Disorders*, 14, p. 485-496.
- CROSS, Toni G., JOHNSON-MORRIS, Jenny E. et NIENHUYS, Terry G., 1980, « Linguistic Feedback and Maternal Speech: Comparison of Mothers Addressing Hearing and Hearing-impaired Children [Rétroaction linguistique et discours maternel : comparaison entre des mères s'adressant à des enfants entendants et à des enfants déficients auditifs] », *First Language*, 1, p. 163-89.
- CULIOLI, Antoine, 1999a, *Pour une linguistique de l'énonciation*, t. 1, Paris, Ophrys. —, 1999b, *Pour une linguistique de l'énonciation*, t. 2, Paris, Ophrys.
- DALE, Philip S., 1972, *Language Development: Structure and Function* [Développement du langage : structure et fonction], Hinsdale Illinois, the Dryden Press Inc.
- DORTIER, Jean-François (dir.), 2014, *Le cerveau et la pensée, le nouvel âge des sciences cognitives*, Paris, Sciences humaines Éditions.
- DURAND, Jacques, 2015, « Chomsky, la théorie de l'évolution et l'émergence du langage », conférence au séminaire de l'Équipe EMMA, Montpellier (16 novembre 2015).
- DUTILLEUL-GUERROUDJ, Élise, 2005, *Catégorisation linguistique et surdité de l'enfant. Comment l'enfant sourd construit du sens dans le langage oral*. Thèse de doctorat, département des Sciences du langage, université Montpellier 3.
- DUCHESNE, Louise, SUTTON, Anne et BERGERON, François, 2009, « Language achievement in children who received cochlear implants between 1 and 2 years of age: Group trends and individual patterns [Performances linguistiques d'enfants ayant reçu un implant cochléaire entre un et deux ans : tendances de groupe et

- schémas individuels] », *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14 (4), p. 465-485.
- GEERS, Ann E. et HAYES, Heather, 2011a, « Reading, writing and phonological processing skills of adolescents with 10 or more years of cochlear implant experience [Habiletés en lecture, écriture et traitement phonologique chez des adolescents porteurs d'implant cochléaire depuis 10 ans ou plus] », *Ear and Hear*, 32 (1 Suppl), p. 49S-59S.
- , STRUBE, Michael J., TOBEY, Emily A., PISONI, David B. et MOOG, Jean S., 2011b, « Epilogue: factors contributing to long-term outcomes of cochlear implantation in early childhood [Épilogue : facteurs contribuant à des effets à long terme de l'implantation cochléaire précoce] », *Ear and Hear*, 32 (1 suppl.), p. 84S-92S.
- GOLDBERG, Adele E., CASENHISER, Devin M. et SETHURAMAN, Nitya, 2004, « Learning argument structure generalizations. [Apprentissage des structures argumentales : généralisations] » *Cognitive Linguistics*, 15 (3), p. 289-316.
- GOETZINGER, Cornelius P. & ROUSEY, Clyde L., 1959, « Educational achievement of deaf children [Réussite scolaire des enfants sourds] » *American Annals of the Deaf*, 104, p. 221-231.
- GREWEL, Frits, 1963, « Remarks on the acquisition of language in deaf children [Remarques sur l'acquisition du langage chez les enfants sourds] », *Language and Speech*, 6, p. 37-45.
- GUIGNARD, Jean-Baptiste, 2012, *Les grammaires cognitives – une épistémologie*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.
- GUILLAUME, Gustave, 1973, « Leçon du 20 février 1948, série C », *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume, 1947-1948, série C, Grammaire particulière du français et grammaire générale III*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- HARRIS, Paul, 1996, « Desires, beliefs and language [Désirs, croyances et langage] », in Peter CARRUTHERS et Peter SMITH (éd.), *Theories of theories of mind*, Cambridge, Cambridge University Press.
- HEIDER, Fritz et HEIDER, Grace, 1940, « Studies in the psychology of the Deaf [Études sur la psychologie des sourds] », *Psychological Monographs*, 12, p. 1-153.
- , 1941, « Studies in the psychology of the Deaf [Études sur la psychologie des sourds] », *Psychological Monographs*, 13, p. 1-158.
- KLUWIN, Thomas N., 1982, « Deaf adolescents' comprehension of English prepositions [La compréhension des prépositions de l'anglais par des adolescents sourds] », *American Annals of the Deaf*, 127 (7), p. 852-859.
- LACERTE, Lise, 1988, *La langue des signes québécoise (L.S.Q.) et le français : difficultés à l'écrit chez la personne sourde*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal.
- , 1989, « L'écriture sourde québécoise », *Revue de l'Association Québécoise de Linguistique Théorique et Appliquée*, 8 (3/4), p. 303-345.

- LAKOFF, George, 1987, *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind* [Femmes, feu et choses dangereuses : ce que les catégories révèlent de l'esprit], Chicago, University of Chicago Press.
- LAKOFF, George et JOHNSON, Mark, 1999, *Philosophy in the Flesh: the Embodied Mind and its Challenge to Western Thought* [La philosophie dans la chair : l'esprit incarné et le défi qu'il pose à la pensée occidentale], New York, Basic Books.
- LAPAIRE, Jean-Rémi, 2006, *La grammaire anglaise en mouvement*, Paris, Hachette Éducation.
- , 2017, « Verbes et constructions verbales en grammaire cognitive : la prédication autrement », in L. Vincent-Durroux (dir.), *Théories linguistiques en dialogue : mises en relation. Corela (Cognition, représentation, langage)*, volume hors-série 22 (<https://corela.revues.org/4988>)
- LANGACKER, Ronald, 2008, *Cognitive Grammar. A Basic Introduction* [Grammaire cognitive : une introduction], Oxford, Oxford University Press.
- LE NORMAND, Marie-Thérèse et MORENO-TORRES, Ignacio, 2014, « The role of linguistic and environmental factors on grammatical development in French children with cochlear implants [Rôle des facteurs de langue et d'environnement sur le développement grammatical d'enfants français porteurs d'implants] », *Lingua*, 139, p. 26-38.
- MC GILL-FRANZEN, Anne et GORMLEY, Kathleen A., 1980, « The influence of context on deaf readers' understanding of passive sentences [Influence du contexte sur la compréhension des phrases passives par les lecteurs sourds] », *American Annals of the Deaf*, 125 (7), p. 937-942.
- MORGENSTERN, Aliyah, 2003, « L'apprenti-sujet », in J.-M. MERLE (dir.), *Le sujet*, Paris, Ophrys, « Bibliothèque de faits de langue ».
- , 2006, *Un je en construction. Genèse de l'auto-désignation chez le jeune enfant*, Paris, Ophrys, « Bibliothèque Faits de Langues ».
- MYKLEBUST, Helmer R., 1964, *The Psychology of Deafness* [Psychologie de la surdité], New York, Grune and Stratton.
- NOTT, Pauline, COWAN, Robert, BROWN, P. Margaret et WIGGLESWORTH, Gillian, 2003, « Assessment of Language Skills in Young Children with Profound Hearing Loss under Two Years of Age [Évaluation des habiletés langagières des enfants sourds profonds âgés de moins de deux ans] », *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8 (4), p. 401-421.
- , 2009a, « Early language development in children with profound hearing loss fitted with a device at a young age: Part I – the time period taken to acquire first words and first word combinations [Début du développement du langage chez des enfants sourds profonds avec réhabilitation précoce. Première partie ; temps requis pour acquérir les premiers mots et les premières combinaisons de mots] », *Ear and Hearing*, 30 (5), p. 526-540.
- , 2009b, « Early language development in children with profound hearing loss fitted with a device at a young age: Part II – content of the first lexicon [Début du développement du langage chez des enfants sourds profonds avec réhabilitation

- précoce. Deuxième partie : le premier lexique] », *Ear and Hearing*, 30 (5), p. 541-551.
- PREMACK, David et WOODRUFF, Guy, 1978, « Does the chimpanzee have a theory of mind? [Le chimpanzé a-t-il une théorie de l'esprit ?] », *Behavioral and Brain Sciences*, 1 (04), p. 515-526.
- PRESSNELL, Lucille m., 1973, « Hearing-impaired children's comprehension and production of syntax in oral language [Compréhension et production de la syntaxe à l'oral chez des enfants déficients auditifs] », *Journal of Speech and Hearing research*, 16, p. 12-21.
- ROSSI, Caroline, 2009, « Le langage en construction(s) : l'acquisition du langage : de l'observation aux approches théoriques ». *La clé des langues*, Éduscol et ENS-LSH, Lyon. Consulté le 17 mars 2016. URL : http://cle.ens-lyon.fr/anglais/le-langage-en-construction-s--77953.kjsp?RH=CDL_PLU120400.
- RUSSELL, W. Keith, QUIGLEY, Stephen P. et POWER, Desmond J., 1976, *Linguistics and Deaf Children. Transformational Syntax and its Applications* [Linguistique et enfants sourds. La syntaxe transformationnelle et ses applications], Washington D.C., Alexander Graham Bell Association for the Deaf.
- SADEK-KHALIL, Denise, 1982, *Quatre cours sur le langage 1*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1982, *Un second test de langage*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1983, *Quatre cours sur le langage 2*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1984, *Quatre cours sur le langage 3*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1985, *Quatre livres cours sur le langage 4*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1985, *Quatre livres cours sur le langage 5*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1988, *Quatre livres cours sur le langage 6*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1989, *Quatre livres cours sur le langage 7*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1989, *Quatre livres cours sur le langage 8*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- , 1991, *Quatre livres cours sur le langage 9*, Paris, Institut Supérieur d'Orthophonie de la Communication et du Langage.
- SCHIRMER, Barbara R., 1985, « An analysis of the language of young hearing-impaired children in terms of syntax, semantics and use [Analyse du langage des jeunes enfants déficients auditifs en termes de syntaxe, sémantique et usage] », *American Annals of the Deaf*, 130 (1), p. 15-19.
- SIMMONS, Audrey, 1962, « A comparison of the type-token ratio of spoken and written language of deaf and hearing children [Comparaison du rapport types /

- occurrences dans la langue écrite et orale des enfants sourds et entendants] », *Volta Review*, 64, p. 417-421.
- TAYLOR, Louise T., 1969, *A Language Analysis of the Writing of Deaf Children* [Analyse linguistique de l'écrit chez des enfants sourds]. Doctoral Dissertation, Florida State University.
- TOMASELLO, Michael, 1992, *First verbs: A Case Study of Early Grammatical Development* [Les premiers verbes : étude de cas sur les débuts du développement grammatical] Cambridge, Cambridge University Press.
- , 2003, *Constructing a Language. A usage-based theory of language acquisition* [La construction d'une langue : théorie de l'acquisition du langage fondée sur l'usage], Cambridge Mass. & Londres, Harvard University Press.
- TRANSLER, Catherine, LEYBAERT, Jacqueline et GOMBERT, Jean-Émile, 2005, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd. Les signes, l'oral et l'écrit*, Marseille, Solal.
- VINCENT-DURROUX, Laurence, 2009, « Deaf Languages: Does the Hypothesis Still Apply? [Les langues sourdes : l'hypothèse tient-elle toujours ?] », *Corela (Cognition, représentation, langage)*, 7(2). Consulté le 17 mars 2016. URL : <http://corela.revues.org/185>.
- , 2014, *La langue orale des jeunes sourds profonds*, Louvain-la-Neuve (Belgique), Paris, Éditions De Boeck, « Voix, parole, langage ».
- VINTER, Shirley, 2000, « Temps – langage – audition », *Rééducation orthophonique*, 202, p. 55-68.