

Statut et fonction(s) de la langue orale dans le cadre de projets bilingues. Approche linguistique et clinique.

PAR ÉLISABETH MANTEAU-SÉPULCHRE¹

L'expérimentation d'une langue accessible précocement, langue maternelle le plus souvent, est essentielle pour le bon développement de tout enfant, sourd ou non. Même dans le cadre d'un enseignement bilingue LSF-Français, la nécessité de passer par la langue française dans sa forme orale devait être soulignée, à condition de ne pas réduire cette acquisition de l'oral à un apprentissage articulatoire des mots du langage parlé.

INTRODUCTION

Mon intervention voudrait questionner la place qui peut être accordée à la langue orale dans les projets éducatifs proposés aux enfants sourds et à leurs familles, particulièrement dans le cadre de projets bilingues : langue des signes française + langue française orale et écrite.

J'ai toujours été passionnée par le "phénomène langage" et par l'univers des langues ; cette fascination m'avait fait choisir la voie de l'orthophonie puis, en parallèle à ma pratique, m'avait amenée à des études de linguistique générale et appliquée. Ce goût du langage m'a amenée à travailler auprès d'enfants dont la maîtrise d'un mode de communication paraissait la plus difficile : les enfants sourds et les enfants porteurs de troubles sévères du langage, pathologies très différentes de par leurs étologies, leurs manifestations et leurs remédiations, mais dont les recherches se croisent et s'enrichissent.

À PROPOS DE L'ÉDUCATION BILINGUE

Il peut sembler paradoxal de débiter une intervention sur la place de la langue orale... en parlant de la langue des signes. Mon propos se situe néanmoins dans la perspective d'une éducation bilingue dont j'ai besoin de rapidement évoquer l'autre versant pour mieux cerner celui de la langue orale.

La découverte de la langue des signes dans les années 1975-1980 a représenté pour les orthophonistes de ma génération une extraordinaire remise en question

de nos certitudes théoriques et cliniques. Apprendre cette langue, même imparfaitement, m'a paru alors représenter un passage obligé pour être capable d'en approcher la structure cognitivo-linguistique. Introduire la langue des signes dans les projets éducatifs des enfants sourds ne pouvait néanmoins s'effectuer sans recherche préalable. Mon parcours, un peu solitaire dans le cadre de recherches linguistiques universitaires, plus collectif dans le cadre de ma pratique, puisque j'ai toujours fait le choix de travail en équipe pluridisciplinaire, imposait de mener depuis une vingtaine d'années des recherches linguistiques et des expérimentations cliniques visant à donner à la langue des signes toute sa place dans une éducation langagière bilingue des enfants sourds.

Ce travail théorique et clinique s'appuyait notamment sur des études linguistiques sur les bilinguismes "ordinaires" dans la majorité des pays du monde². Différentes études de l'UNESCO³ attestent de la situation de bilinguisme dans l'éducation de plus de 50% des enfants du monde.

Ces études évaluent par ailleurs que près de 500 millions d'analphabètes dans le monde sont des locuteurs de langues minoritaires (dont beaucoup ne s'écrivent pas), dans des pays où les enfants font leur scolarité dans une autre langue. Or, dans beaucoup de pays où les gens parlent une langue différente de celle pratiquée par leur administration, les programmes bilingues qui démarrent par une éducation de base dans la langue maternelle se sont avérés plus efficaces. Des recherches ont montré que l'aptitude à la lecture et à l'écriture développée dans la langue première pouvait s'appliquer ensuite à toute autre langue parlée par l'élève.

Les exemples sont nombreux⁴. Ainsi, en Amazonie péruvienne, où l'analphabétisme était quasi généralisé autrefois, 15 000 élèves parlant 28 langues autochtones différentes ont eu la chance d'être scolarisés dans 600 écoles bilingues. Ces enfants ont fini par mieux maîtriser l'espagnol que les petits autochtones qui avaient étudié dans les écoles entièrement hispanophones, selon une enquête réalisée en 1987.

Le bilinguisme de l'enfant sourd est bien sûr différent par nature de celui des enfants entendants puisque la langue des signes est rarement la langue maternelle de l'enfant sourd qui vit le plus souvent dans des familles d'entendants - et du fait de l'inégale facilité d'accès aux deux versants de ce bilinguisme : la langue des signes d'une part, la langue orale et écrite d'autre part. Pourtant l'enfant sourd est avant tout un enfant, un petit humain ; sa communication, quelle qu'en soit la forme, appartient au langage humain et il m'a toujours semblé nécessaire et profitable de ne pas marginaliser la problématique de cette acquisition du langage mais de la considérer à la lumière des études générales de linguistique de l'acquisition.

Le bilinguisme que j'ai essayé de décrire avec la minutie que demandent des études de linguistique⁵ et que j'ai mis en pratique - avec mes collègues orthophonistes, avec une équipe pluridisciplinaire, avec l'écoute et l'évaluation vigilante des familles - a pour but d'apporter aux enfants sourds l'expérimentation précoce d'une langue, non seulement pour leur fournir un outil de communication avec leur entourage, mais également pour leur permettre de découvrir et comprendre le monde dès leurs premières années de vie et d'enrichir leur potentiel cognitivo-intellectuel.

En effet, il semble indispensable de rappeler que le langage est bien sûr outil de communication - à ce titre on ne peut l'étudier indépendamment de la prise en compte du langage de l'autre⁶ ni du cadre pragmatique de son utilisation⁷ - mais qu'il est également un outil de représentation et de structuration de la pensée⁸.

Certains enfants sourds dont la surdité est précocement dépistée, efficacement appareillée et prise en charge et qui ne présentent aucun autre handicap associé (les problématiques sociales étant au nombre des autres situations de handicaps souvent rencontrées) peuvent peut-être maîtriser précocement la langue orale de leur entourage. Peut-être. Mais pour beaucoup d'autres c'est la langue des signes qui pourra être le vecteur précoce, efficace et durable de cette première maîtrise langagière.

UN BILINGUISME LANGUE DES SIGNES + LANGUE ORALE ET ÉCRITE

La mise en place de projets bilingues, soigneusement pensés, rigoureusement mis en place, régulièrement évalués au fil des années, a démontré que la langue des signes n'empêche en rien les enfants sourds d'accéder à la langue orale et écrite, ni aux acquisitions scolaires et culturelles. Dire que la découverte de la langue des signes a entraîné une remise en question théorique et expérimentale de nos pratiques ne suppose pas qu'elle ait effacé ou relégué au second plan ce que nous avons appris à faire dans un cadre initialement oraliste. Pourquoi aurions-nous cessé d'apporter aux enfants sourds ce que nos aînés, notamment dans la lignée des travaux de Suzanne Borel-Maisonny et Denise Sadek, nous avaient appris à mettre en place pour aider les enfants sourds à accéder à la langue orale et écrite ? Et pourquoi aurions-nous refusé de découvrir et utiliser les progrès des techniques (d'appareillage) et des méthodes (comme le LPC) ?

Dès le début de mes études sur le bilinguisme, j'ai travaillé sur les conditions d'accès à la langue ORALE et écrite. En 1998, après avoir soutenu ma thèse, j'étais intervenue dans quelques colloques ou journées d'études autour du thème : *"l'oral, un désir ou un besoin pour l'enfant sourd ?"*. Cette conception du bilinguisme n'était pas toujours confortable à cette époque, entre les oralistes qui rejetaient la langue des signes et les partisans d'une éducation associant "enfin" la langue des signes à la langue écrite mais rejetant l'éducation orale, vécue comme difficile, contraignante, etc.⁹ Il me semblait que ces dernières années les préjugés avaient changé et que d'assez nombreuses équipes avaient mis en place des projets langagiers bilingues donnant toute leur place à chaque composante de ce bilinguisme particulier. Il me semblait que les querelles entre oralisme et "gestualisme" s'étaient estompées du fait des avancées concrètes...

La reconnaissance officielle de la langue des signes française comme libre choix éducatif pour les familles des enfants sourds, puis comme possible langue d'enseignement pour ces mêmes enfants sourds, enfin comme langue vivante proposée à tous les enfants, a réjoui les éducateurs et thérapeutes qui avaient milité pour cette reconnaissance. Pourtant, il semble que l'histoire de la surdité, comme celle d'autres minorités linguistiques, ne peut se passer des coups de balancier entre des choix exclusifs et on entend maintenant dire que la langue orale peut (doit ?) être considérée comme une option toute secondaire au sein de cette éducation bilingue. Ceci nous conduit à nouveau à nous interroger sur la place qui peut être accordée à la langue orale

dans l'éducation bilingue telle que nous la concevons et la pratiquons.

QUEL PEUT ÊTRE LE RÔLE DE LA LANGUE ORALE ?

Réflexions d'ordre psycho-affectif

La grande majorité des enfants sourds naissent dans des familles entendantes ou mixtes dont la langue est une langue vocale orale. Même si le dépistage de la surdité, l'information, le choix de la famille concernant la ou les langue(s) d'éducation, l'accompagnement parental, l'apprentissage de la langue des signes par les parents et les proches, pouvaient être très précoces, la langue orale resterait sans doute, dans l'entourage de l'enfant, la langue dominante. Langue première chronologiquement, car le petit enfant sourd a vu ses parents communiquer ainsi au cours de ses premiers mois de vie, et dominante quantitativement, car même si son entourage proche acquérait rapidement des bases de LSF lui permettant de communiquer avec lui, on ne peut imaginer que la langue des signes devienne totalement la langue usuelle des membres de la famille entre eux.

Le petit enfant sourd de parents entendants peut donc avoir le besoin - et le désir - de s'approprier cette langue comme outil de communication, mais aussi comme moyen d'identification à ses parents et aux autres membres de sa famille. La langue orale semble alors importante pour l'élaboration des premières relations intra-familiales et la construction de soi. Par ailleurs on peut être interrogé, voire inquiet, par certaines situations parfois rencontrées où la mère est amenée à jouer un rôle d'interprète dans les relations entre lui et son entourage - soit en LSF, soit parce qu'elle est seule à comprendre la parole de son enfant et pouvoir se faire comprendre de lui. De ce point de vue, une certaine maîtrise de la parole vocale semble nécessaire pour aider l'enfant sourd à accéder à une communication autonome et parvenir à l'individuation et à l'autonomisation nécessaire à son développement psycho-affectif.

Réflexions sous l'angle social et éducatif

La communication autonome avec l'entourage est utile au développement de l'enfant, elle peut également concourir à une vie d'adulte indépendant. En effet la possibilité de recourir à un interprétariat en LSF de qualité se développe, et il nous faut militer dans ce sens. Cette solution reste cependant un moyen coûteux et forcément ponctuel, encore plus difficile d'accès en province, en dehors des grandes métropoles. L'adulte sourd ne peut bénéficier d'interprète dans tous les

moments de sa vie professionnelle et sociale, et le pourrait-il que cela ne lui permettrait pas vraiment une communication autonome. Même intégré à la communauté des sourds, il vit dans une société majoritairement entendant et il ne peut recourir sans cesse à des médiations pour les échanges interpersonnels avec les autres membres de cette société. Dans ce sens, la langue orale représente un passage utile pour une autonomie dans les rapports sociaux de l'enfant grandissant, de l'adolescent, de l'adulte en devenir.

Réflexions d'ordre linguistique

Sous un angle linguistique enfin, la langue orale représente une première et indispensable appropriation, même partielle, de la langue orale-écrite qui véhicule non seulement la communication, mais encore les acquisitions scolaires et plus largement l'accès aux connaissances et à la culture. En effet, si l'importance pour l'enfant sourd de maîtriser le mieux possible la langue écrite, véhicule de la communication à distance et de la connaissance, n'est contestée par personne, les opinions sur les moyens d'y parvenir divergent. La reconnaissance du statut de langues aux langues des signes a amené certains chercheurs et praticiens à envisager un passage direct et exclusif de la LSF au français écrit. Ce passage direct ferait l'économie d'une éducation en langue orale, longue et difficile. Pourtant des facteurs d'ordre linguistique semblent nuancer cette hypothèse.

DE LA LANGUE ORALE À LA LANGUE ÉCRITE

Réfléchissons au lien entre la langue orale et l'acquisition ultérieure de la langue écrite par l'enfant sourd selon le modèle "à deux voies" généralement admis comme coexistant chez tous les lecteurs compétents - assemblage/adressage - et aux rapports entre langue orale et écrite selon ces deux voies d'accès.

Que peut-on comprendre du lien langue orale-écrite par rapport à la voie d'assemblage ?

Par rapport à cette compétence nécessaire pour devenir un lecteur performant devant tout mot nouveau ou non usuel, il semble généralement indispensable d'intégrer la conscience phonologique qui sous-tend notre code d'écriture utilisant largement la concordance graphème/phonème.

Maîtriser le code phonologique de la langue suppose-t-il de pouvoir produire parfaitement (articuler) tous les phonèmes ? Cette nécessité supposée est souvent utilisée aussi bien pour défendre un nécessaire travail arti-

culatoire systématique en amont de la lecture que pour en dénoncer la difficulté, voire l'impossibilité pour les enfants sourds.

Or la pratique clinique de l'éducation des enfants sourds démontre une toute autre approche de la langue : les enfants sourds ont certes besoin, comme les autres, de connaître le fonctionnement phonologique de la langue orale pour pouvoir décomposer les messages dont ils ne saisissent pas directement le sens, mais la reproduction articulatoire n'est pas l'obstacle majeur.

D'une part, la maîtrise des phonèmes de la parole n'est pas un obstacle insurmontable pour la majorité des enfants sourds qui peuvent bénéficier d'un bon appareillage (même conventionnel) et d'une éducation auditive de qualité. Quant à la proposition entendue l'an dernier de proposer aux enfants sourds de labialiser seulement pour plus de facilité, elle est incompréhensible. Reviendrait-on à penser que les sourds sont muets ? S'ils réussissent à produire/reproduire les différents phonèmes dans leur point d'articulation et leur mode articulatoire, ce n'est pas l'acte phonatoire (émettre de la voix) qui leur est difficile.

D'autre part, une maîtrise imparfaite de l'articulation n'empêche en rien la conscience phonologique, à condition qu'on la présente, et même qu'on l'explique, aux enfants sourds. Les tableaux communément utilisés en orthophonie comme ceux ci-dessous aident considérablement les enfants à se représenter mentalement notre code phonologique tout en comprenant 1. qu'il répond à des règles non arbitraires, donc compréhensibles, 2. que c'est un système fini, donc accessible à un apprentissage.

Consonnes occlusives

On peut expliquer qu'occlusion = fermeture/ouverture d'une partie de l'appareil bucco-phonatoire

Mode articulaire/Img labiale	Consonnes sourdes (non voisées)	Consonnes sonores (voisées)	Consonnes nasales
Bilabiales	P	B	M
Apico-dentales	T	D	N
Dorso-palatales	K	G	GN

Consonnes constrictives (ou fricatives)

On peut expliquer que constriction = resserrement d'une partie de l'appareil bucco-phonatoire ou bien que friction = frottement de l'air

Mode articulatoire/Img labiale	Consonnes sourdes (non voisées)	Consonnes sonores (voisées)
Labio-dentales	F	V
Alvéolaires	S	Z
Post-alvéolaires	CH	J

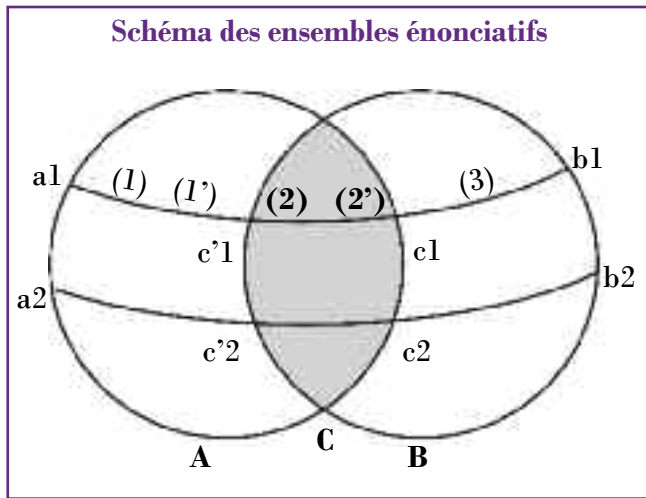
Enfin, la clinique montre que la maîtrise du fonctionnement syntaxique et sémantique de la langue orale-écrite est bien plus difficile d'accès aux enfants sourds que sa production articulée.

Que peut-on comprendre du lien langue orale-écrite par rapport à la voie d'adressage ?

Certes, l'association globale de monèmes signés/écrits est très rapidement faite par l'enfant qui a bénéficié de la LSF et il peut, au même âge que les enfants entendants, reconnaître à la langue écrite son rôle de transmission d'informations. L'enfant sourd peut, aussi rapidement que les autres, plus rapidement même sans doute en raison des formidables capacités d'observation visuelle qu'il développe généralement, acquérir un stock de mots.

L'association directe signe de LSF/mot écrit est donc possible et, très souvent au cours de l'apprentissage de la lecture, l'enfant sourd traduit spontanément en langue des signes ce qu'il lit. Il peut aussi comprendre rapidement de petites phrases écrites si elles ne comportent pas de difficultés syntaxiques. Pourtant la difficulté est autre lorsqu'il s'agit de comprendre ou utiliser des phrases ou textes plus complexes.

On parle souvent de deux langues (au sein des langues vocales), l'une orale/l'autre écrite ; je pense, comme Laurence Lentin et bon nombre d'autres linguistes, qu'il existe en réalité de multiples variantes au sein d'une même langue : certaines n'appartiennent qu'au registre de la langue orale, d'autres sont réservées à la langue écrite, mais entre ces deux extrêmes la langue comporte aussi de nombreuses variantes orales "écrivables"¹⁰.



A = ensemble, pratiquement illimité, d'énonciations pouvant être parlées / B = ensemble, pratiquement illimité, d'énonciations pouvant être écrites / C = intersection des deux ensembles : énonciations pouvant être soit parlées, soit écrites / a1c1 : classe de variantes orales "équivalentes", d'un point de vue strictement informatif / b1c1 : classe de variantes écrites "équivalentes", d'un point de vue strictement informatif / c1c'1 : intersection des deux classes précédentes, d'un point de vue strictement informatif / a2c2 : autre classe de variantes orales / b2c'2 : autre classe de variantes écrites.

Ainsi, comprendre la langue écrite dans sa complexité de langue (et non dans son décodage d'unités de type monèmes) ne peut faire l'économie d'une certaine appropriation du français (oral et écrit), non seulement dans son fonctionnement phonologique, mais également dans ses composantes culturelles et dans sa structure syntaxique.

Or, la linguistique de l'acquisition a largement démontré depuis la seconde moitié du XX^e siècle¹¹ que l'enfant s'approprie une langue orale par des interactions avec son entourage. Cette condition semble applicable à toute langue de nature "orale" (non-écrite), vocale ou signée. Mais la langue écrite, par son essence même, ne peut fournir, sinon en différé, de telles situations interactives. L'enfant doit donc avoir découvert et expérimenté auparavant les règles (syntaxiques, culturelles) de fonctionnement de cette langue. Il semble ainsi important que l'enfant sourd puisse découvrir et expérimenter les règles de la langue vocale orale avant qu'il n'acquière la langue écrite.

Les travaux de L. Lentin ont confirmé le rôle déterminant des structures syntaxiques pour l'accès au sens de la langue orale et écrite. J. Hébrard, son collaborateur dans "Du parler au lire"¹², rappelle que lire consiste à vérifier une hypothèse sémantique mais qu'on "ne peut se contenter d'effectuer cette vérifica-

tion par la reconnaissance des mots successifs qui constituent le texte [...]; ces mots ne prennent de sens que par la structure syntaxique dans laquelle ils sont organisés".

Là encore la langue écrite peut difficilement offrir à l'enfant les conditions nécessaires pour découvrir, en situation, ce fonctionnement langagier et l'expérimenter pour sa propre expression s'il ne l'a pas approché dans un contexte interactif comme une langue orale peut l'offrir.

CONDITIONS ET FONCTIONS D'UNE ÉDUCATION ORALE

Les orthophonistes travaillant au sein d'équipes pluridisciplinaires, aux côtés notamment de professeurs de langue des signes, ont développé au fil des années les conditions d'accès à la langue orale - pas de l'oralisme-sans acharnement rééducatif, mais dans une dynamique interactive qui essaie au maximum de se rapprocher de l'acquisition du langage par les enfants entendants.

Découvrir le monde sonore peut être source de plaisir pour des enfants sourds comme découvrir le monde des gestes peut l'être pour des enfants entendants. De même, au sein de ce monde à la fois sonore et visuel, il est possible d'appréhender et s'approprier peu à peu la langue orale, sans repousser l'aide de techniques comme le LPC qui ne sont absolument pas incompatibles avec un projet bilingue, à condition que ce projet soit clairement construit et explicité.

Cet accès à la langue orale suppose néanmoins des conditions rigoureuses de présentation des deux langues dans leur totalité et leur complexité : un apprentissage de la LSF par des interactions précoces, régulières et de qualité avec des professionnels (sourds) enseignants de langue des signes / la mise en place d'actions éducatives visant à la découverte du monde sonore et de la langue orale.

Ces actions langagières éducatives (plutôt que rééducatives) que les orthophonistes conçoivent et animent avec les familles et l'équipe pluridisciplinaire, s'ils ont cette chance de travailler en équipe, passent tout d'abord par une éducation auditive précoce, régulière et structurée, utilisant des matériaux sonores variés, et basée sur le plaisir de la découverte et de l'expérimentation sonore¹³.

Elles nécessitent également une éducation orthophonique - qui n'est pas une démutisation - et qui - faut-il le préciser ? - ne se limite pas à la maîtrise des phonèmes

de la langue mais qui prenne en compte tous les aspects de la langue, parcours long et complexe brièvement esquissé ci-après.

Lexique et syntaxe

Certes, l'appropriation du lexique peut être vécue comme un chantier sans fin, toutefois Denise Sadek¹⁴ nous avait déjà appris que l'important n'est pas d'enseigner tous les sens mais de transmettre aux enfants sourds les opérations de pensée qui engendrent ces effets de sens.

Cette appropriation du lexique est facilitée par une bonne connaissance de la langue des signes. Apprendre une langue ne consiste pas en une juxtaposition de mots mais dans une appréhension structurée, progressivement affinée du monde ; chaque mot nouveau suppose une réorganisation des structures de pensée personnelles et les études linguistiques des bilinguismes démontrent que ce cheminement réalisé dans une langue est transposable dans les autres langues apprises ultérieurement.

La syntaxe du français n'est pas identique à celle de la langue des signes, pas plus qu'aux syntaxes des autres langues orales souvent parlées dans les familles des petits enfants francophones. Or un enfant qui ne maîtrise pas les structures de la langue se retrouve dans l'impossibilité de comprendre dans un contexte de phrase ce lexique qu'il croit connaître, a fortiori de découvrir le sens de vocabulaire nouveau. Le travail d'appropriation de la syntaxe de la langue orale passe souvent par la nécessaire présentation explicite des fonctionnements syntaxiques comparés de chaque langue.

Les études de linguistique de l'acquisition ont largement démontré que seules des interactions verbales riches, variées et adaptées peuvent fournir à tout enfant des situations de compréhension et d'appropriation progressive des éléments verbalisables : lexique et organisation syntaxique. C'est, bien entendu, cette interaction qui manque aux enfants sourds du fait de leur handicap perceptif. Toutefois la langue orale peut leur apporter des situations interactives de ce type : par des échanges en français signé souple lors des débuts de découverte de la langue orale, par des échanges ultérieurs aidés par le code LPC pour leur apporter la totalité de l'énoncé oral, dans sa précision phonétique comme dans sa complexité syntaxique.

Les fonctions du langage

Enfin, il semble indispensable de rappeler que parler n'est pas seulement utiliser un vocabulaire précis et adapté dans des phrases correctement structurées

mais de comprendre et expérimenter les différentes fonctions de ces énoncés dans les échanges langagiers¹⁵.

Ces fonctions du langage décrites par Jakobson et largement développées par la linguistique pragmatique s'expérimentent en situation plus qu'elles ne s'enseignent¹⁶. Si un enfant sourd peut les approcher par son expérience langagière en langue des signes, il est en situation de transposer cette compétence comme les autres enfants bilingues les transposent dans les autres langues, à condition d'en découvrir progressivement les codes culturels.

CONCLUSION

L'éducation bilingue peut être mise en place dans tous les contextes de vie et de scolarisation des enfants sourds, y compris en inclusion en milieu scolaire ordinaire, à condition que les équipes s'en donnent les moyens, conformément à la loi. Dans ce contexte éducatif bilingue - mais n'en est-il pas de même dans les autres contextes ? - tous les enfants sourds ne parviennent pas à terme à la même maîtrise de la langue orale (tous les enfants entendants non plus) et il est important de respecter les besoins, les désirs, les cheminements de chaque enfant et de sa famille. Néanmoins, tous les enfants sourds ont le droit d'approcher cette langue orale, plus difficile d'accès pour eux, mais qui ne représente pas néanmoins un monde qui leur serait interdit. Et cet apprentissage peut s'effectuer "sans douleur", dans le désir et le plaisir¹⁷. N'est-il pas temps, après des décennies de querelles idéologiques partisans, plus ou moins fondées, de nous appuyer sur de réelles analyses et évaluations linguistiques pour progresser ensemble dans cette voie et mettre enfin en synergie nos savoirs et nos savoir-faire ? ❖

*Mme Elisabeth MANTEAU-SÉPULCHRE,
Orthophoniste, Docteur en Sciences du Langage*

1. Orthophoniste, Docteur en Sciences du Langage. Conseiller technique - chef de service du *SESSAD Déficiants Auditifs (SAFEP et SSEFIS)* de l'association *Le Fil d'Ariane, NEVERS* - lefiledariane-nevers@orange.fr - www.lefiledariane-nevers.fr
2. HAMERS, J. et BLANC, M. (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles : Mardaga.
3. Citées notamment par JISA-HOMBERT, H. (1993). *Pour une meilleure compréhension du bilinguisme précoce*. *Communautés Educatives* ; "L'appropriation d'une langue", 83, 18-20.
4. YOJANA SHARMA, le nouveau *Courrier* No 2, www.portal.unesco.org
5. MANTEAU, E. (1999). *Rôle d'une interaction bilingue (langue des signes française - français oral) au cours de l'acquisition du langage par l'enfant sourd*. Lille : Septentrion.
6. BENVENISTE, E. (1966 et 1974). *Problèmes de linguistique générale, tomes 1 et 2*. Paris : Gallimard.
7. AUSTIN, J. (1962). *How to do Things with Word*. Cambridge :

- Harvard University Press. (1971). Traduction : Quand dire., c'est faire. Paris: Seuil
8. GUILLAUME, G. (1958 à 1960). Leçons de linguistique. Laval (Québec) : Presses de l'Université. / VIGOTSKY, L. (1934). Thought and Language. (1977). Pensée et langage. Paris : Editions sociales.
9. MANTEAU, E. (2000). L'oral : un désir ou un besoin pour l'enfant sourd ? Réflexions dans le cadre d'une éducation bilingue. Liaisons, 2-05,12-27.
10. LENTIN L. (1998) "Langage oral, langage écrit : une même langue", in Apprendre à penser – parler – lire – écrire. Paris : ESF.
11. BRUNER, J. (1983). Chid's Talk, Learning to Use Language. (1987) Trad. Comment les enfants apprennent à parler. Paris : PUF. / LENTIN, L. (1984 et 1988) (Ed.) Recherches sur l'acquisition du langage. Tomes 1 et 2. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle.
12. HEBRARD J ; 1977, in L. LENTIN et al, Du parler au lire, p. 80. Paris : ESF.
13. BORSEI, F. (2007) Leçon(s) pour le son. Des jeux vocaux pour une éducation à l'écoute. Mémoire CAPA-SH option A. Suresnes : INSHEA./ GAURIER, J. (1985). Utilisation des bruits familiers et de la musique électro-acoustique dans l'éducation auditive des enfants sourds. Bulletin d'audiophonologie, 4
14. On serait tenté de citer toutes les publications de Denise SADEK tant celle-ci avait déjà si bien décrit et analysé l'acquisition du langage par l'enfant sourd dans toute sa complexité. Citons notamment SADEK-KHALIL, D. (1982, 83, 84) Quatre cours sur le langage; tomes 1 à 3 / (1985, 86, 87, 88, 1989) Quatre livres cours sur le langage; tomes 4 à 8. Paris : ISOSCEL/ ou (1997). L'enfant sourd et la construction de la langue. Montreuil : Papyrus.
15. BOUVET, D. (1982). La parole de l'enfant sourd. Paris : PUF.
16. MANTEAU-SEPULCHRE, E (2008). Rééducation ou conservation du langage oral et de la parole dans les surdités appareillées ou non, y compris en cas d'implantation cochléaire. Les Approches Thérapeutiques en Orthophonie. Ortho-Edition.
17. MANTEAU-SEPULCHRE, E (2009). Du nourrissage langagier à une dynamique interactive. Cheminement théorique et clinique pour la (ré)éducation orthophonique des enfants sourds. L'apprentissage du langage - Une approche interactionnelle. L'Harmattan

L'INJS de Paris a publié un petit guide intitulé "Accueillir un sourd en entreprise". Destiné au grand public, il est découpé en quelques chapitres simples : "Définitions", "Quelques idées reçues sur la surdité", "Les règles du bien communiquer", "Renseignements pratiques". Avec ses illustrations simples et humoristiques, ce guide est un bon support pour entamer des échanges au sujet de l'insertion d'une personne déficiente auditive au sein d'une entreprise ne connaissant pas du tout la surdité. ❖



Institut National de Jeunes Sourds de Paris
254 rue St Jacques 75005 Paris
Tél. 01 53 73 14 00 / Fax. 01 46 34 78 76
Courriel : secretel@injs-paris.fr
Site : www.injs-paris.fr



L'AFIDEO a édité un Flyer d'information et de sensibilisation à l'accessibilité du cinéma aux personnes sourdes et malentendantes. En quelques conseils simples, le point est fait sur les principales mesures à mettre en place : sous-titrage, boucle magnétique, conseils pratiques, sensibilisation du personnel, sécurité et alarme, chiffres clés. ❖

Association française pour l'information et la défense des sourds s'exprimant oralement
Boîte n°26 - c/o Maison des associations du 6^{ème}
60-62, rue Saint André des Arts 75006 Paris
Commission Ville et Surdité
Courriel : cvs@afideo.org
Site : www.afideo.org