HAL
open science

La Langue des Signes Française et l'éducation des Sourds:aspects sociolinguistiques, repères historiques et enjeux descriptifs

Regine Delamotte

To cite this version:

Regine Delamotte. La Langue des Signes Française et l'éducation des Sourds:aspects sociolinguistiques, repères historiques et enjeux descriptifs. L'éducation bilingue en France : Politiques linguistiques, modèles et pratiques, Éditions Lambert Lucas, 2016, 978-2-35935-175-0. hal-02374667

HAL Id: hal-02374667

https://normandie-univ.hal.science/hal-02374667

Submitted on 21 Nov 2019

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.

Régine Delamotte, « « La Langue des Signes Française et l'éducation des Sourds : aspects sociolinguistiques, repères historiques et enjeux descriptifs », In L'éducation bilingue en France, Christine Hélot & Jürgen Erfut (dirs), Lambert-Lucas, 2016

Régine Delamotte

La Langue des Signes Française et l'éducation des Sourds : aspects sociolinguistiques, repères historiques et enjeux descriptifs

Résumé

Il n'est pas inutile de rappeler qu'environ un enfant sur mille dans le monde naît avec une surdité plus ou moins profonde et que plus de 90% des parents de ces enfants sont entendants (Daigle, Parisot, 2006). Les enjeux de la surdité ne se réduisent jamais à des aspects médicaux et, donc, ne se résument pas à la notion de déficience. Ils possèdent des dimensions psychologique, sociale, sociolinguistique, culturelle et didactique. Cette contribution s'en tiendra à une présentation de quelques unes de ces dimensions susceptibles d'éclairer le champ de l'éducation bilingue, objet central de l'ouvrage. La dimension sociolinguistique sera présentée en premier, car elle permet de mieux comprendre l'histoire chaotique de la langue des signes en France dont seront donnés, ensuite, les principaux repères. Enfin, les recherches sur les langues des signes et leurs locuteurs seront évoquées puisqu'elles constituent le contexte scientifique dans lequel se déroulent les recherches en éducation.

1. Aspects sociolinguistiques

Les langues des signes sont les langues naturelles des sourds, les seules auxquelles ils ont accès de manière naturelle. Elles ont une histoire, au même titre que les langues vocales, dont la dimension sociolinguistique est particulièrement éclairante pour comprendre les problèmes qui se posent en éducation de manière générale et pour une éducation bilingue en particulier.[1]

1.1 La Langue des Signes française dans un espace français à idéologie monolingue

La question, spécifique au contexte historique de la France, du rapport entre diversité linguistique et construction communautaire se pose inévitablement pour la Langue des signes française (LSF) et cela à un double niveau. En premier lieu, la LSF participe de la diversité linguistique de la France et son statut se définit, comme celui des langues régionales par exemple, dans un rapport diglossique au français (Mottez, 2006). En second lieu, la question de la

[1] Ce chapitre fait amplement référence aux deux premiers chapitres de la partie « Apports théoriques » de la thèse de Cécilia Hutter citée en bibliographie. Nous la remercions ici.

diversité concerne la LSF elle-même, puisque cette langue varie, comme toutes les autres, de divers points de vue : géographique, social, générationnel, stylistique. Pour donner un exemple, certains signes lexicaux sont différents selon la région des signeurs, ce qui exige pour les interlocuteurs des régulations en cours de conversation afin de se comprendre. La LSF, comme toute autre langue, n'échappe donc pas à la problématique sociolinguistique de la norme langagière et de la hiérarchisation des usages, tout particulièrement aujourd'hui dans le domaine de l'aménagement linguistique (grammaire, lexique, dictionnaires) et donc dans l'enseignement / apprentissage de cette langue. Mais cette question se pose de manière spécifique étant donné qu'il s'agit d'une langue reconnue que récemment et, encore plus récemment, promue comme langue d'enseignement dans notre actuelle société. La question de la norme linguistique et celle des normes sociolinguistiques (voir LANGAGE ET SOCIETE, n°131, 2010) ne relèvent pas pour cette langue de la même histoire langagière que pour les langues vocales.

C'est la reconnaissance de la LSF et son institutionnalisation qui ont fait naître, avec le regroupement de la communauté sourde, une exigence de description de la langue amenant, de manière plus ou moins explicite, la question de sa normalisation. Signalons que la seule initiative politique officielle sur cette question fut le projet du Ministère de l'Éducation Nationale en 2002 de faire entrer la LSF dans le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) pour les langues. Ce projet a marqué une volonté de la part des instances officielles de prendre en charge la description et la normalisation de cette nouvelle langue d'enseignement. Mais il a aussi amené un débat : celui de la légitimité de telles instances dans les processus de description et de standardisation de la LSF. L'enjeu est celui de l'intérêt de la communauté sourde, ses membres ayant leur mot à dire dans un processus d'unification linguistique à des fins d'outillage et d'enseignement de la langue. Ce processus va, en effet, bien au delà de ces aspects en produisant des effets sur les usages sociaux de cette langue de manière générale. On peut comprendre les interrogations légitimes sur ce qui conditionne effectivement l'unité de la communauté et sa reconnaissance par les instances officielles : l'unité de la communauté tient-elle réellement à l'unification des usages ? La normalisation est-elle utile, nécessaire, indispensable ?

Certes, il existe des attentes vis-à-vis de la LSF comme matière d'enseignement et langue d'enseignement, liées aux représentations sociales de ce qu'est une langue à part entière, officiellement reconnue. Mais la définition de la place de la LSF dans l'espace public soulève des enjeux en termes de pouvoir liés à la reconnaissance de la communauté sourde en tant que communauté à part entière, possédant une culture, une identité et une langue propre avec ses variétés.

Deux points de vue se manifestent aujourd'hui qui seront rappelés ici. Le premier va dans le sens d'une standardisation dans la mesure où les langues des

signes, comme on l'a signalé plus haut, figurent dans le CECR (Conseil de l'Europe, 2002). Elles sont ainsi prises en compte dans la démarche générale d'apprentissage, d'enseignement, d'évaluation et de certification des langues en Europe. On ne peut nier que le CECR « Langues des Signes » soit une concrétisation officielle de la reconnaissance de ces langues et qu'il constitue une base solide de réflexion et de travail. Pour plus de détails sur les objectifs et la mise en œuvre de la démarche, on peut se reporter facilement au texte du CECR. En revanche, le second point de vue, sociolinguistique, peu diffusé, sera développé plus longuement. Il milite en faveur de la prise en compte des langues dans leur variation, certaines langues étant plus concernées que d'autres, comme le démontre Marcellesi auquel on doit le concept de « polynomie » (Marcellesi, 1991). Théoricien de la linguistique sociale et spécialiste des langues régionales, il définit une « langue polynomique » comme une langue dont l'unité reste abstraite et pour laquelle les utilisateurs reconnaissent plusieurs modalités d'existence, toutes également tolérées sans hiérarchisations internes ou spécialisations fonctionnelles. Ils reconnaissent aussi des « pratiques interlectales » permanentes dans les interactions quotidiennes. Marcellesi précise que non seulement chacun est en droit d'utiliser sa variété, mais qu'il est aussi en droit de mélanger les variétés entre elles et d'en créer de nouvelles. Une langue polynomique présente donc un ensemble de pratiques langagières qui échappe à tout encadrement normatif. Dans le cas du corse, Marcellesi affirme que reconnaître le corse comme une langue polynomique est la condition même de son existence. Concernant le CAPES de corse, pour lequel Marcellesi a efficacement œuvré, les arrêtés de 1989 précisent qu'aucune variété, tant du point de vue de la langue elle-même que du point de vue de la graphie, ne sera privilégiée. La question reste donc ouverte pour d'autres langues et peut constituer un élément de débat pour les LS.

1.2 Intérêt d'un rapprochement entre langues régionales et LSF

Dans le contexte français profondément marqué par les liens idéologiques associant unité nationale et unicité linguistique, la LSF rencontre donc, comme d'autres langues parlées sur le territoire, des difficultés à faire valoir son droit d'exister dans la vie publique. Bien que sa situation diffère en partie de celle des langues régionales, Hugounenq (2005) explique l'intérêt de la mise en parallèle des langues régionales et de la langue des signes, pourtant non territorialisée à la différence des premières :

> « On pourrait s'étonner de voir un article sur la langue des signes figurer dans un volume traitant des langues régionales. En effet, la langue des signes n'est pas territorialisée, alors que c'est ce qui semble caractériser en premier lieu une langue régionale. Or, c'est une langue utilisée par des locuteurs au sein de l'espace français, et qui pose donc la question du rapport à la langue nationale, le français. Loin d'assimiler langues régionales et langues minoritaires, voire langues minorées (d'après les définitions de J.-B. Marcellesi), je propose plutôt une parenté d'enjeux entre les différentes situations linguistiques et

suggère l'intérêt de les mettre en parallèle, au lieu de les mettre en frontière. Et ce qui les relie en premier lieu, c'est bien que ce sont des langues autres que la langue française, et que leur présence au sein de la nation est d'une manière générale perçue comme un écart par rapport à la norme linguistique dominante. » (p. 219)

Un autre aspect rapproche la LSF des langues régionales (mais aussi des langues d'immigration) : la place des institutions éducatives dans le maintien et la diffusion des langues. En effet, si le statut de la LSF a bien été défini, depuis le XVIIIème siècle au moins, par rapport au français, c'est généralement à travers le problème du choix de langue pour l'éducation des jeunes sourds que se joue l'autre problème, celui de sa diffusion. Le débat sur la ou les langues à utiliser dans l'instruction des enfants sourds renvoie à des choix qui seront développés dans les autres chapitres de cette partie. On peut résumer en disant que, face au choix d'une méthode éducative centrée sur la rééducation orthophonique en langue française orale, existe celui du recours à une option pédagogique s'appuyant sur la langue des signes en combinaison ou non avec d'autres moyens et, dans le meilleur des cas, bilingue. Mais, la plupart du temps, avec l'objectif, avoué ou non, de mettre à profit les acquis dans cette langue pour améliorer l'apprentissage du français.

Selon les périodes, l'une ou l'autre option a eu les faveurs des institutions scolaires pour enfants sourds, déterminant par conséquent la place plus ou moins reconnue ou l'absence pure et simple de la LSF dans ces institutions, et, en conséquence, les lieux de sa diffusion. La transmission de la LSF a été, dès le XVIIIème siècle, largement assumée par des institutions scolaires spécialisées et c'est sans doute une particularité remarquable de cette langue, par rapport aux autres langues dominées, que de dépendre à ce point de l'institution éducative. Rappelons que la très grande majorité des enfants sourds naît dans des familles entendantes qui ont peu ou aucune connaissance de la LSF.

1.3 Des conquêtes sociales : les liens entre langue, institution et communauté

Comme on vient de le voir, l'institutionnalisation de la LSF à travers son utilisation dans les établissements scolaires spécialisés a profondément modifié le mode de transmission ainsi que le statut de cette langue. Avant l'ouverture, à la fin du XVIIIème siècle, par l'Abbé de l'Épée de la première institution pour enfants sourds, les communautés de sourds signaient déjà. Nous disposons des témoignages de Platon, Saint-Augustin, Rabelais, Montaigne et Descartes (Cuxac, 1996, p. 19) rapportant dans leurs écrits l'existence de communautés sourdes dans les grandes villes, notamment à Paris, communautés qui utilisaient une langue gestuelle comme principal mode de communication. Lorsque l'Abbé de l'Epée met en place les premiers jalons de la scolarisation de masse des enfants sourds par une communication gestuelle, il crée dans le même temps un espace institutionnel de pratique de la langue des signes. Dans ce lieu, des

enfants venus de différentes régions de France développent leurs compétences et leurs connaissances en langue des signes de plusieurs façons.
En classe, pendant les cours, on leur impose les signes méthodiques, c'est-à-dire un système intermédiaire qui se sert des signes de la LSF et de signes créés de toute pièce pour reproduire la syntaxe et la grammaire du français. A chaque mot français, un signe va être inventé, y compris des signes grammaticaux pour des termes métalinguistiques comme nom, verbe, préposition, article, etc. Ces signes ne sont donc pas des signes émanant de la langue des signes utilisée par les élèves sourds, mais des signes liés à l'organisation sémantique et syntaxique du français écrit. Cela permet, par exemple, de faire une dictée visuelle que les élèves transcrivent sur papier mais sans comprendre ce qu'ils écrivent.
Bien évidemment, entre pairs, dans tous les moments de la vie commune au sein des internats, ils communiquent en LSF, l'utilisent de diverses manières et contribuent à la développer.

Dès le début du XIXème siècle, d'autres institutions voient le jour, constituant progressivement un maillage sur l'ensemble du territoire[2]. La mise en place de ce réseau d'institutions scolaires constitue le vecteur principal de regroupement de la communauté sourde au niveau national. Les communautés, jusque-là isolées les unes des autres, sont mises en relation par ces lieux de rassemblement eux-mêmes reliés entre eux. Dans ces institutions, les jeunes sourds partagent une vie commune, des expériences qui fondent une histoire, une culture et des références communes. Dans leurs récits de vie, les sourds précisent toujours les établissements spécialisés dans lesquels ils ont suivi tout ou partie de leur scolarité et s'identifient ainsi en filiation par rapport à ces institutions. La question de la filiation langagière apparaît ainsi pour les sourds comme un élément inédit de la construction de la « personne langagière » (Delamotte, 1997a).

La conquête sociale que constitue le regroupement de la communauté sourde fait naître des besoins communicationnels nouveaux, liés au fait que la langue des signes, auparavant langue de communication vernaculaire, doit désormais remplir le rôle de langue véhiculaire. Ainsi, la LSF est conduite à remplir de nouvelles fonctions, liées notamment à son utilisation dans la communication entre communautés locales, auparavant isolées les unes des autres. De son côté, le réseau institutionnel qui se crée en France avec l'ouverture d'écoles dans diverses régions du pays réorganise à sa manière la circulation de la langue.

---

[2] Nogent-le-Rotrou (1808), Auray (1812), Rodez (1814), Saint-Étienne (1815), Arras et Caen (1817), Puy (1818), Marseille (1819), Besançon et Lyon (1824), Albi et Toulouse (1826), Clermont-Ferrand (1827), Nancy (1828), Chaumont (1833), Lille, Orléans et Rouen (1835), Laval (1837), Poitiers, Saint-Brieuc et Vizille (1838), Soissons (1840), Nantes (1842), Aurillac et Fougères (1846), Bourg-en-Bresse (1847), Montpellier (1850) (Delaporte Y., 2005a, p. 119).

2. Repères historiques

L'histoire sociale des langues éclaire à sa manière l'histoire des sociétés. Il s'agit d'un domaine pluridisciplinaire où linguistique, sociologie, histoire se rencontrent. Le récent ouvrage *Histoire sociale des langues de France* (voir Kremnitz (dir.) 2013) en est un exemple remarquable. On y lira avec intérêt la partie consacrée par Garcia et Encrevé (2013) à la langue des signes, un texte qui fera date dans la reconnaissance de la LSF comme langue de France.

2.1 Saint-Jacques, un modèle dominant

Historiquement, les établissements scolaires jouent un rôle central dans la transmission de la langue non seulement par l'instruction des enfants sourds, mais également par la formation des enseignants. Leur nombre restreint implique qu'un grand nombre d'enseignants, au début du moins, ont suivi la même formation dans le même lieu, ce qui a favorisé une convergence de leurs pratiques. Sur ce plan, l'institution Saint-Jacques à Paris est une référence majeure. Dans son article sur la variation régionale en LSF, Delaporte (2005) considère que l'hégémonie du modèle de l'Institut Saint-Jacques a contribué à diffuser les signes parisiens par le fait que les enseignants étaient tous formés à Saint-Jacques :

> « À cette époque, Saint-Jacques jouit d'un prestige immense. Il est la capitale d'un « pays des sourds » dont les écoles disséminées dans toute la France constituent autant de provinces. Toute personne qui souhaite se consacrer à l'éducation des sourds-muets, pour devenir enseignant ou fonder un nouvel établissement, en province ou à l'étranger, y fait un passage obligé. Ce sont donc les signes parisiens qu'ils rapportent ensuite dans leurs contrées d'origine pour les enseigner à leurs élèves. » (p. 113)

Ainsi, l'impact de la langue enseignée à l'Institut parisien sur les pratiques d'enseignants, transmettant à leur tour ces usages aux élèves des établissements auxquels ils sont attachés, est renforcé par l'image prestigieuse de Saint-Jacques. Cependant, les pratiques linguistiques ne se limitent pas au cadre de l'école et les communautés de sourds présentes sur l'ensemble du territoire (principalement dans les grandes villes) font également évoluer les pratiques en langue des signes. De plus, la langue d'enseignement ne représente qu'une partie des pratiques existantes. Ainsi, au sein même de l'établissement, les créations de signes et leurs usages ne dépendent jamais entièrement des professeurs. Bonnal-Vergès cite ce qu'affirme, en 1827, Degérando :

> « A la naissance de l'établissement, les jeunes sourds-muets, à peine réunis, ont fait un échange mutuel de leurs signes ; leur langage s'est enrichi du tribut de chacun ; ils l'ont étendu entre eux, et les nouveaux signes ont été inventés sans le concours des maîtres ; dans la suite, les nouveaux élèves, en entrant dans l'établissement, ont adopté le langage de leurs devanciers, et l'ont augmenté encore ; aujourd'hui les sourds-muets recueillent ces signes, comme un héritage qui se transmet de génération en génération, pour le communiquer à leur tour, à ceux qui viendront après eux ; l'on ne peut donc plus

observer, comme à l'origine de l'art, comment ils facilitent entre eux les moyens de communication, comment ils étendent leur langage, puisqu'ils en adoptent un tout fait ; cependant, il est certain qu'il existe dans la maison une tradition de signes, qui est l'invention des sourds-muets ; ils en inventent même encore tous les jours, entre eux, qu'ils ne doivent pas aux leçons de leurs maîtres » (Bonnal-Verges, 2005, p. 236)

L'influence de la formation des professeurs et encadrants à l'Institut Saint-Jacques a sans aucun doute participé à la propagation de signes en usage dans cet établissement et contribué à l'unification de la LSF en créant chez les utilisateurs le sentiment de parler une même langue. De manière générale, le nombre restreint des élèves, l'importance de l'école dans le processus de transmission, la rareté des lieux d'usage de la langue des signes, le faible nombre de ses locuteurs confèrent une place importante à l'enseignement des professeurs dans les institutions. Mais la langue de l'institution parisienne n'est pas arrivée en terrain vierge, en ce sens qu'il existait, bien avant la création des établissements scolaires pour enfants sourds, une vie communautaire dans laquelle des pratiques spécifiques en langue des signes s'étaient déjà développées. Les élèves qui venaient suivre leur scolarité dans ces établissements étaient originaires, comme le personnel encadrant et les professeurs, de différents milieux et régions et apportaient avec eux les signes appris dans leur environnement de départ (Encrevé, 2012).
Quant à la formation des professeurs. Bonnal-Verges (2005) recense les récits des parcours de différents acteurs de l'éducation des jeunes sourds venus pour la plupart se former à l'Institut Saint-Jacques, sous la direction de l'Abbé de l'Epée, puis sous celle de l'Abbé Sicard. Il s'agit pour la plupart de religieux entendants. Toutefois, certains professeurs sourds sont mentionnés. Concernant la formation des enseignants entendants, nous ne connaissons pas précisément son contenu. L'Abbé de l'Épée et l'Abbé Sicard basaient leur méthode d'enseignement sur les signes méthodiques.[3] Quant à la durée de la formation, l'Abbé Deschamps, évoque une durée de six semaines. Bonnal-Vergès (2005) pointe dans des documents anciens la mention de méthodes autres que celles de l'Abbé Sicard, notamment celles de Bordeaux et celle de Toulouse. L'existence d'autres modèles d'enseignement que celui de l'Institut parisien indique que les professeurs étaient pour certains formés ailleurs ce qui relativise l'hégémonie parisienne.

Bonnal-Verges (2005) considère aussi que l'une des motivations à l'origine de multiples travaux (dictionnaires et essais) est née de la volonté de régulariser la langue des signes et d'unifier l'enseignement par la langue des signes. Elle cite notamment les travaux de Bébian de 1825 qui met en avant « *la nécessité de soumettre à une méthode régulière et uniforme l'enseignement, abandonné, jusqu'à l'arbitraire ou aux tâtonnements de chaque instituteur et de chaque*

[3] L'Abbé de l'Épée a proposé initialement cette pratique pour l'enseignement du français, mais l'Abbé Sicard l'a notablement durcie jusqu'à subvertir la langue des signes.

répétiteur ». On voit combien les questions de norme, variation, standardisation et méthodes d'enseignement sont précocement au cœur des questions d'éducation « de » et « en » LSF.

2.2 Le congrès de Milan, coup d'arrêt et résilience

À partir de la fin du XIXème siècle, suivant les résolutions du Congrès de Milan (1880), la langue des signes est prohibée dans l'instruction des enfants sourds et dès lors évacuée des établissements scolaires. Le retentissement de ce congrès de Milan, surtout en France et dans de nombreux pays d'Europe, s'explique par l'affrontement entre « oralistes » et « gestualistes » et la montée en puissance de la méthode orale (au sens de vocale) pure. Deux congrès avaient précédé ce congrès de Milan : à Paris en 1878 et à Lyon en 1879. Des sourds étaient présents à côté des entendants à ces deux congrès et, malgré le poids du corps médical, ils avaient réussi à repousser l'interdiction de la LSF. Le congrès de Milan, quant à lui, s'est déroulé sans la représentation des sourds…

La surdité est dès lors unanimement pensée comme une pathologie. Ces mesures interdisant l'utilisation de toute langue autre que le français dans l'enseignement ne sont pas sans rappeler la proscription des langues régionales dans les écoles publiques à la même période. Leur impact sur la LSF diffère toutefois en partie du tort causé aux langues régionales par le fait que les institutions constituent le lieu majeur de la transmission de la langue. Cependant, les langues des signes ont survécu malgré leur éviction de ces établissements scolaires pendant plus d'un siècle, ce que Cuxac et Antinoro Pizzuto (2010) désignent par le terme de « résilience ». Il est défini, tout au moins dans son emploi en sciences humaines (Lecomte, 2002), comme un processus dynamique permettant aux personnes ayant vécu des situations traumatisantes de se développer de manière cohérente. Cuxac et Antinoro Pizzuto (2010) nous donnent la mesure de l'importance de cette résilience pour la survie d'une langue.

> « Il semble aussi plausible de supposer que si la transmission des LS [langues des signes] n'avait été confiée qu'au très petit nombre des signeurs 'natifs', les LS auraient disparu depuis longtemps. Il est naturel de se poser au moins la question de savoir si les LS nationales telles qu'on les connaît aujourd'hui auraient pu émerger et se développer si la masse des locuteurs qui les utilisent avait été réduite à un nombre aussi restreint de locuteurs que ceux qui composent le groupe B [locuteurs qui ont appris la LSF dans leur famille]. Les LS montrent donc, à côté de leur fragilité potentielle, une résilience extraordinaire. Quelle LV [langue vocale] sans localisation géographique précise, sans écriture, avec une fragmentation si dramatique de ses locuteurs, avec un nombre si faible de locuteurs natifs, aurait pu être transmise aussi longtemps ? Quelle LV aurait pu résister et se développer principalement par l'intermédiaire de locuteurs 'non natifs' et aussi diversifiés que le sont les signeurs du groupe A [signeurs sourds de parents entendants] ? » (p. 41).

Une des raisons de la survivance de la LSF à l'époque même où elle est interdite dans les instituts est aussi due au fait qu'existe à Paris une importante

communauté sourde qui s'exprime et travaille dans cette langue. La prohibition de la LSF dans les établissements scolaires a, bien évidemment, participé à la minoration, à la dévalorisation de la LSF. Mais dans les lieux non surveillés par les institutions, tels que les foyers de sourds, la LSF a continué à être pratiquée, à se dévlopper et à alimenter la variation. En effet, la mesure d'interdiction de la LSF dans les établissements scolaires a eu pour conséquence la réorganisation du réseau de diffusion de cette langue, en limitant son usage à des espaces locaux, peu en contact les uns avec les autres. Cette réorganisation des réseaux de communication à l'intérieur de la communauté sourde a ainsi favorisé des dynamiques de différenciation des pratiques d'une localité à une autre. Sabria (2006) affirme en ce sens :

> « La question de la normalisation comporte un versant interne vu de l'intérieur par les locuteurs de la LSF. De la fin du XIXe siècle jusqu'en 1993, la Langue des Signes française non officiellement reconnue continuait à être pratiquée dans les amicales, foyers ou associations de Sourds. En l'absence de diffusion nationale, les usages restèrent locaux, régionaux donnant lieu à une variation importante qui porte sur des différences lexicales, des accents, des façons de signer. Un sourd rouennais ne connaîtra pas le même usage de la LSF qu'un sourd parisien, marseillais, toulousain. [...] L'actuelle diversité des usages permet de comprendre aujourd'hui que si la LSF n'a pas disparu du paysage linguistique français c'est grâce à ces regroupements locaux, régionaux, aujourd'hui nationaux et internationaux. L'histoire de la LSF, qui s'est faite, qui est en train de se faire et qui se fera, est liée à l'histoire d'un regroupement linguistique et culturel. » (p. 26)

Peu de traces des pratiques en LSF de cette époque néfaste nous sont parvenues. Cependant, nous disposons de dictionnaires produits au sein d'établissements scolaires, à destination des élèves, éventuellement de leurs parents et des enseignants. Bien que ces dictionnaires restent des représentations partielles et imparfaites – notamment en raison du mode photographique qui ne rend pas compte du mouvement du signe – ils sont riches d'indices sur les usages qui avaient cours à l'époque de leur parution. Parallèlement, les témoignages de sourds aujourd'hui âgés constituent de précieuses sources de renseignement, notamment sur les lieux et les conditions d'utilisation de la LSF à l'époque. Ils nous apprennent, par exemple, qu'ils devaient « signer petit » (c'est-à-dire dans un espace réduit par rapport à celui de signation habituel) parce qu'il fallait se cacher. Un peu comme chuchoter ou marmonner au lieu de s'autoriser à parler haut et fort. Précisons que cette période d'interdiction a connu des phases plus ou moins dures, allant de l'interdiction totale à l'autorisation de signer dans les espaces non dédiés aux apprentissages scolaires (cour de récréation, dortoirs). L'auteure de cette contribution – qui a fréquenté l'Institut Saint Jacques dans les années 1969-73, grâce au travail de terrain de Frédéric François – peut témoigner d'une époque où les enfants signaient librement en cour de récréation, mais devaient coincer leurs mains dans leur dos pendant les cours.

Contrastant avec la situation en France, la communauté sourde américaine a obtenu de grandes avancées au cours du XXème siècle, notamment au niveau de l'enseignement en langue des signes américaine (ASL). En effet, les Etats-Unis n'ont pas adopté les propositions faites à Milan ce qui explique, entre autres, leurs avancées sur ces questions. La création de l'Université Gallaudet en 1864 à Washington DC, qui dispense tous ses cours en langue des signes, est emblématique de la place qu'ont su conquérir les militants pour la cause de la communauté sourde. L'exemple américain a largement contribué, notamment lors des Congrès de la Fédération Mondiale des Sourds en 1971 et 1975, à la prise de conscience, par les sourds français, du fait que la LSF permet d'exprimer autant de choses que les langues vocales. La réussite sociale de sourds américains, devenus avocats ou médecins par exemple, a démontré que la relégation sociale à laquelle semblaient voués les sourds français n'était pas une fatalité, mais dépendait en grande partie de la reconnaissance officielle et de l'institutionnalisation de la LSF.

2.3 Réveil Sourd et reconnaissance officielle de la LSF

Un mouvement de revendication voit le jour dans les années 1970-1975, qui réclame le droit pour les sourds de suivre leur scolarité en LSF et la reconnaissance de cette langue. Ce « Réveil Sourd » (Mottez, 2006, Kerbourc'h, 2007) amorce une nouvelle période dans l'histoire de la communauté sourde, jalonnée de luttes, de victoires et de reculs dans la reconnaissance des droits des sourds.

En 1973 est créé l'UNISDA (Union Nationale pour l'Intégration Sociale des Déficients Auditifs) qui vise à représenter l'ensemble des organisations de sourds. La renaissance d'un réseau national confère à la communauté sourde un poids plus important dans ses revendications auprès des pouvoirs publics et multiplie les occasions d'interactions entre locuteurs et communautés de régions différentes.

Des avancées contribuent à la reconnaissance de la langue des signes et à son institutionnalisation (Dalle, 2003). En 1975, la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées redéfinit le cadre de prise en charge de l'éducation des enfants sourds. En 1977, l'interdiction de la LSF dans l'enseignement des enfants sourds est levée dans les établissements sous tutelle du ministère de la santé et en 1991 dans l'éducation nationale. Signalons que l'éducation des jeunes sourds s'est toujours trouvée sous la double tutelle de la santé et de l'éducation nationale. Une des raisons de la levée de l'interdiction d'utilisation de la LSF est en lien avec le constat des désastres de l'éducation oraliste pure, plongeant la population enfantine sourde dans un état d'illettrisme dramatique. De nombreux établissements réintroduisent donc l'emploi de la LSF – certains n'avaient en réalité jamais totalement supprimé les signes de l'encadrement, si ce n'est de l'enseignement dans leur établissement. Plusieurs événements dans cette période indiquent l'institutionnalisation progressive de la LSF. En 1975,

est diffusé le premier journal télévisé en langue des signes. L'année suivante Mottez et Markowicz créent le premier observatoire linguistique de la LSF à Washington DC ; en France, Corrado (acteur américain Sourd) et Gremion (metteur en scène français) fondent l'*International Visual Theatre*. La revue COUP D'OEIL sur les langues des signes paraît mensuellement à partir de 1977, et, en 1978, est créée l'Académie de la Langue des Signes Française (ALSF), sur le modèle de l'Académie française. Des associations d'interprètes voient le jour, comme l'ANFIDA (Association Nationale Française d'Interprètes pour Déficients Auditifs) en 1980.

D'autres associations plus orientées vers la question de l'éducation des jeunes sourds prennent part aux débats. C'est notamment le cas de 2LPE (2 Langues Pour une Education) qui fonde une école bilingue à Poitiers en 1984. Le premier congrès national sur l'éducation bilingue de l'enfant sourd se tient à Toulouse en 1982. En 1991, à l'Assemblée Nationale, est votée, en deuxième lecture, une loi dite « loi Fabius » qui accorde aux parents le droit de choisir, pour leur enfant sourd, entre une éducation monolingue (en français) ou une éducation bilingue (français-LSF). En 2005, la loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » institue l'obligation de diffuser l'information destinée au public en LSF et reconnaît la LSF comme langue à part entière, précisant que tout élève qui le souhaite doit pouvoir recevoir un enseignement de la LSF.

Ces progrès vers la reconnaissance officielle de la LSF posent les jalons de l'extension sociale de cette langue et soulèvent la question de son statut et de sa place dans l'espace national. La langue des signes n'était, depuis la fin du XIXème siècle, utilisée que dans le cadre privé. Même avant son interdiction, dans les établissements spécialisés où elle était présente, elle n'était jamais enseignée. Mottez (2006 [1985a]) souligne : « à notre connaissance, la langue des signes n'a jamais été enseignée aux jeunes sourds. Elle était utilisée, ce qui est très différent » (p. 333). Dès lors que la LSF est reconnue comme langue à part entière, qu'elle s'institutionnalise, se pose la question de son usage public.

3 Enjeux descriptifs

A partir des années 1950, les travaux linguistiques, américains d'abord, européens ensuite, ont permis, d'une part, la reconnaissance du statut de langue à part entière des LS, d'autre part et en conséquence, le développement d'une véritable recherche en linguistique. Précisons, cependant, que la primauté des travaux américains tient avant tout au fait qu'ils ont été diffusés plus largement que les autres. La recherche en sociolinguistique, complémentaire de la recherche en linguistique, est plus tardive mais elle partage cependant avec elle la « fraîcheur du champ » (selon la belle expression de Sabria, 2006). Notons de plus qu'en France, et de manière générale, l'institutionnalisation universitaire des recherches sur les sourds et leur langue n'est notable qu'à partir des années 1990.

Ne seront retenus, dans les limites de ce chapitre, que quelques éléments de ces divers travaux en vue d'éclairer au mieux le domaine de l'éducation langagière des jeunes sourds.

3.1 Travaux linguistiques

Entre le catastrophique congrès de Milan jusqu'aux années 1970, les domaines scientifiques qui s'intéressent aux sourds sont les disciplines médicales et la psychopathologie des troubles du langage. La linguistique, science majeure dans le domaine des sciences humaines, construit presque exclusivement ses théories sur les langues audio-orales, seules retenues comme langues (Garcia, 2000). La langue des signes, nommée « langage gestuel », est considérée comme un code restreint par son iconicité intrinsèque. Aujourd'hui encore, et cela est significatif d'une représentation sociale de la LSF, beaucoup de gens parlent de « langage » des signes pour désigner la « langue » des signes, gardant au terme langage son effet stigmatisant.

Les premiers travaux linguistiques – ceux qui ont été connus parce que largement diffusés – sur les langues des signes au XXème siècle sont ceux de Stokoe dans les années 1960 sur l'ASL (*American Sign Language*) et portent sur le niveau phonologique des langues des signes. L'objectif de Stokoe est de démontrer que les langues des signes sont bien des langues comme les autres. Ses recherches sont étroitement liées à cette époque au besoin de reconnaissance sociale de la communauté sourde aux États-Unis. Elles ont effectivement joué un rôle majeur en tant qu'appui scientifique aux revendications des sourds. Elles ont également ouvert la voie à de nombreuses recherches sur ces langues. La présentation faite par Wilbur (1979) des recherches sur l'ASL est fondée sur l'application des concepts et outils d'étude des langues orales aux langues des signes, dans les domaines de la phonologie, de la morphologie et de la syntaxe.

Concernant la LSF, les recherches remontent à la fin des années 1970. Dans le contexte de l'époque, elles apportent aussi un soutien aux mouvements revendicatifs de la communauté sourde et participent à sa reconnaissance institutionnelle. La recherche linguistique française sur la LSF a réellement débuté avec les travaux de Cuxac à partir de 1979, qui reprend et discute les travaux commencés par Stokoe dès 1960 (voir, par exemple, 1970a, 1970b). Ses recherches portent essentiellement sur l'iconicité et plus récemment sur les processus d'iconicisation. En se développant, les recherches françaises proposent un positionnement épistémologique différent des recherches américaines. La problématique descriptive est, en effet, abordée différemment selon que les chercheurs se concentrent sur leurs caractéristiques communes avec les langues vocales ou qu'ils centrent leurs travaux sur les spécificités des langues des signes. Dans le premier cas, la description linguistique est envisagée à partir de modèles opérationnels pour les langues vocales. Dans le second, elle se fonde sur la spécificité des dynamiques gestuelles, spatiales (Millet, 1997, 2002, 2006). Cependant, ces deux points de vue intéressent l'enseignement de

cette langue et ont à être pris en compte en didactique (Delamotte, 1997b, Delamotte / Sabria, 2001, Millet, 2009).

De son côté, dans une présentation des recherches sur les langues des signes, Fusellier-Souza (2004, p. 75) distingue deux grandes approches théoriques *:* d'une part, des recherches formelles d'orientation structuraliste puis chomskyenne, largement majoritaire aux Etats-Unis et, d'autre part, des approches fonctionnelles d'orientation pluridisciplinaire (linguistique, sémiotique, psycholinguistique et des sciences de la cognition), tournées vers les rapports entre forme et fonction, cognition et langage. Mais, dans cette présentation, l'approche sociolinguistique n'est pas mentionnée

3.2 Travaux sociolinguistiques

Il faut dire que les premiers travaux se réclamant de cette approche n'ont pas plus d'une quarantaine d'années. Ils ont cependant une grande importance puisqu'il s'agit, avec la LSF, d'une langue minoritaire, lieu de processus de construction linguistique certes, mais aussi de processus d'affirmation et de revendication identitaires (Sabria, 2004).

L'approche sociolinguistique fait un premier constat. Même si la LSF ne fait pas concurrence au français, son accession à un statut officiel est généralement envisagée en termes diglossiques. En effet, la place de la LSF, que ce soit dans l'enseignement ou dans la société, est systématiquement pensée par rapport à celle du français. On assiste ainsi, dans la démarche générale, à une reprise du modèle du français *:* création d'une académie de la LSF, production de dictionnaires, recherches sur une possible écriture de cette langue, etc. Autant d'éléments qui contribuent à donner à la LSF, au même titre que le français, les signes distinctifs d'une langue vocale. Par ailleurs, et comme le souligne Sabria (2006), les réponses à la demande de définition de normes reproduisent souvent le fonctionnement diglossique qui caractérise le paysage linguistique français, en ce sens qu'un ensemble d'usages, ici les usages dits « de Paris », est plus présent dans les ouvrages, plus valorisé dans les discours et tend parfois à s'imposer aux dépens des autres usages.

> « Le fait que le processus de normalisation soit engagé à l'intérieur de la communauté des locuteurs ne met pas ces derniers à l'abri d'une reprise des fonctionnements diglossiques dominants.
> L'élaboration de dictionnaires bilingues, la création artistique en LSF, la conception d'outils pédagogiques en LSF, la multiplication des collaborations inter associatives ont amorcé le mouvement à l'interne, en endo-groupal. Dans le cas des dictionnaires, comme celui d'IVT, le problème s'est posé, en province, de l'imposition de la variété d'Ile-de-France montrant le risque d'une inscription en miroir de la normalisation centralisatrice du français et de l'écrasement de la variation régionale. La Langue des Signes Française se pose comme ne devant rien au français et en même temps se définit dans une reprise des attributs et valeurs de prestige du français. » (p. 26-27)

Les évolutions actuelles indiquent, cependant, que d'autres usages commencent à trouver leur place : ceux de Toulouse par exemple, sans oublier l'impact du media Websourd.

Pour aller plus loin dans le domaine de la norme, on remarque que le conflit linguistique, qui sous-tend tout processus de normalisation, s'actualise à la fois à l'intérieur de la communauté des locuteurs de LSF et dans le rapport entre la LSF et le français. Des instances normatives différentes, internes et externes à la communauté, se révèlent et posent la question de ce qui fonde leur légitimité respective, car les enjeux de la normalisation pour l'une et l'autre de ces instances ne sont pas nécessairement identiques. La normalisation est ainsi à la fois endo-groupale et exo-groupale (Sabria, 2006). Pour la première, il s'agit d'organiser les pratiques linguistiques au sein de la communauté. Pour la seconde, l'enjeu concerne le statut de la LSF par rapport au français et la place de la communauté sourde dans l'espace social français. C'est pourquoi, l'intervention de l'État dans le processus de normalisation doit être interrogée en regard de ces enjeux. Voici ce que dit Sabria (2006) de la première initiative officielle en 2002 pour la définition d'une norme académique :

> « C'est pourtant sur la question de la norme académique de la LSF que pour la première fois, en France, en 2002, un ministre de l'Éducation nationale a fait un pas. Il a mobilisé un groupe de travail, en partenariat avec le CIEP, sur le projet de réalisation d'un outil pédagogique sous forme de référentiel construit sur le cadre commun de référence des langues européennes. Dès janvier 2001, les structures impliquées dans l'enseignement, la formation, la recherche en LSF ont été auditionnées par le groupe de travail ministériel… Cette initiative politique aussi soudaine qu'inattendue, outre qu'elle a révélé notre impossibilité, pour de nobles raisons, à répondre rapidement à l'élaboration de documents normés, a fait resurgir l'ensemble des questions que pose le processus de normalisation dans le contexte diglossique français. » (p. 26)

Il serait utile qu'une synthèse indique quels en sont aujourd'hui, à dix ans de distance, les résultats et les exploitations réels.

L'approche sociolinguistique rejoint aussi les interrogations didactiques lorsqu'il s'agit de définir des normes pour le contexte scolaire. La diffusion scolaire de la LSF appelle un travail de définition des contenus d'apprentissage nécessitant lui-même un processus de description de la langue et une réflexion sur la place de la variation dans cet enseignement. Cette démarche est complexe, car elle pose la question de l'avenir de la diversité linguistique non seulement dans le cadre scolaire, mais également hors de ce cadre. Question qui doit aussi être soulevée dans la perspective d'une éducation bilingue avec la langue française.

Les recherches sociolinguistiques portent, enfin, et c'est un de leur apport essentiel, sur l'analyse des discours (entretiens, récits de vie) des personnes sourdes et des différents acteurs de la surdité. Les discours des personnes sourdes sur leurs propres parcours en acquisition et socialisation langagière, en

insertion sociale et professionnelle sont d'autant plus nécessaires que, dans une perspective d'éducation bilingue, ils nous disent non seulement leurs représentations du monde, l'identification de soi au regard de soi-même et des autres, mais aussi les problèmes de gestion des interactions sociales avec les entendants que ce soit du point de vue linguistique ou du point de vue culturel.

Sur ce dernier point, le concept de « culture sourde », qui apparaît de manière récurrente dans les discours, est révélateur des représentations de soi et des autres des informateurs sourds. C'est un concept qui est en usage dans les années 1970 aux Etats-Unis au moment du Réveil Sourd, mais qui connaît plus récemment un certain succès dans la recherche. Il est, en effet, intéressant, car il laisse apparaître des contradictions et des paradoxes qui se situent à plusieurs niveaux (Lachance, 2000, 2006) dans les discours des acteurs mêmes de l'éducation bilingue et biculturelle.

Une première vision, négative, de la culture sourde est axée sur la perte auditive et constitue une réponse adaptative à cette perte. Cette vision présente deux volets, « qui je suis » et « qui je suis en référence aux autres » (Sabria, 1999). D'une part, les traits distinctifs de cette culture découleraient directement du handicap perceptif. Ce serait donc l'absence d'un sens qui réunirait les personnes sourdes et les distinguerait ainsi d'un environnement humain majoritaire où la transmission langagière et culturelle comme l'intégration sociale sont tributaires en grande partie de l'audition. D'autre part, la culture sourde se ramènerait à l'incapacité d'accéder à la « culture entendante », qui est le plus souvent celle du milieu familial. Il s'agirait donc d'un réel handicap culturel qui ne permettrait pas de s'intégrer aux règles sociales de la société dans laquelle on vit. Une seconde vision, positive, est axée sur le développement de la vision. Là encore, on peut relever les deux volets, soi et les autres. D'une part, c'est le caractère visuel de la langue et de la culture qui est mis en avant dans sa dimension créative. Si, pour une personne entendante, être sourd signifie ne pas entendre, pour une personne sourde, « être sourd, c'est avoir des capacités que les entendants n'ont pas (Delaporte, 2002, p. 51). Signalons à ce propos la nature des difficultés rencontrées par les entendants qui s'engagent dans un apprentissage de la langue des signes (Delamotte, Sabria, 2010). Cette mise en valeur de la vision apparaît dans des titres des revues et journaux, comme *Coup d'œil* (en France) ou *Voir Dire* (au Québec) et s'opposent, par exemple, au symbole international de la surdité qui présente une oreille barrée. D'autre part, les traits de la culture sourde s'opposent à ceux de la culture entendante : autre manière de penser, autre manière de vivre, autre manière de parler de soi et autres formes d'humour. La collectivité sourde se vit alors en contraste avec l'autre collectivité entendante. Le déterminisme physiologique n'est plus le moteur de l'inscription dans le monde.

Ainsi, une représentation de la langue et de la culture comme pratiques sociales et marqueurs identitaires de la communauté sourde, au même titre que

les autres communautés, constitue-t-elle un préalable favorable à une éducation bilingue et biculturelle.

Reste, cependant, à mettre en débat ce que peut, doit, apporter la rencontre entre les deux cultures, sourde et entendante. Ici, c'est la question de « l'interculturel » qui se trouve posée, comme elle devrait l'être pour toutes les rencontres entre personnes de langues-cultures différentes. Cette question comporte de nombreuses facettes. D'un côté, l'ouverture à l'altérité qui signifie à la fois tolérance envers l'autre et prise de distance avec soi-même et dont la découverte de soi-même « autrement » n'est pas le moindre enjeu. D'un autre côté, l'opportunité de créer ensemble de nouvelles formes culturelles, inédites, qui constituent la réussite d'un réel interculturel « en acte » et qu'on ne retrouve dans aucune des cultures séparément.

Références bibliographiques

Bébian, Auguste (1825) : Mimographie ou Essai d'écriture mimique propre à régulariser la langue des signes. Pars, Louis Colas

Bonnal-Verges, Françoise (2005) : Sémiogenèse de la langue des signes française. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université Toulouse 2

Bonnal-Verges Françoise (2006) : Langue des signes française : des lexiques des XVIIIème et XIXème siècles à la dictionnairique du XXème siècle. In : Richard Sabria (dir.), Les langues des signes (LS) : recherches sociolinguistiques et linguistiques. GLOTTOPOL, n°7

Conseil de l'Europe (2002) : Cadre Européen Commun de Référence. Strasbourg, Didier

Cuxac, Christian (1996) : Fonctions et structures de l'iconicité des langes des signes. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Paris V

Cuxac, Christian (2000) : La langue des signes française (LSF) : les voies de l'iconicité. In : Faits de langues, n° 15-16. Paris : Ophrys

Cuxac, Christian / Antinoro Pizzuto, E. (2010) : Emergence, norme et variation dans les langues des signes : vers une redéfinition notionnelle. In : Langage et société, n°131, Paris, Editions MSH, p. 37-53

Dalle, Patrice (2003) : La place de la langue des signes dans le milieu institutionnel de l'éducation : enjeux, blocages et évolution. In : Christian Cuxac (dir.) : La langue des signes : statuts linguistique et institutionnels. Langue Française, n° 37, p. 32-59

Daigle, Daniel / Parisot, Anne-Marie (2006) : Surdité et société. Québec, Presses universitaires du Québec

Delamotte, Régine (1997a) : Langage, socialisation et constitution de la personne. In : Régine Delamotte, Frédéric François, Louis, Porcher, Langage, Ethique, Education, PUR, n° 231, p. 63-116

Delamotte, Régine (1997b) : Une rencontre à bâtir : didactique des langues et de cultures et langues de signes. In : Agnès Millet (dir.) : Langues gestuelles :

quels enjeux pour les sourds ? LIDIL, n° 15, Grenoble, Université Stendhal, p. 83-101

Delamotte, Régine / Sabria Richard (2001) : L'enfant sourd et ses langues : l'unicité des choix en parcours langagiers pluriels. In : Véronique Castellotti (éd.). D'une langue à d'autres. Collection Dyalang/CNRS, PUR, n° 308, p. 81-111

Delamotte, Régine / Sabria, Richard (2010) : Distance dans l'enseignement et enseignement à distance d'une langue visuelle-gestuelle : le cas de la LSF. In : Christian Degache / Christian Depover (dirs.) : La distance dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Frein ou levier. Distances et savoirs, Paris, CNED/Lavoisier, p. 425-447

Delaporte, Yves (2002) : Les sourds c'est comme ça. Paris : Edition de la MSH

Delaporte, Yves (2005) : La variation régionale en langue des signes française. In : Marges linguistiques, n°10

Encrevé, Florence (2012) : Les sourds dans la société française au XIXème siècle. Idée de progrès et langue des signes. Grâne, Créaphis

Fusellier-Souza Ivani (2004) : Sémiogénèse des langues des signes. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Paris 8

Garcia, Brigitte (2000) : Contribution à l'histoire des débuts de la recherche linguistique sur la langue des signes française (LSF). Travaux de Paul Jouisson. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Paris V

Garcia, Brigitte / Encrevé, Florence (2013) : La langue des signes française. In : Georg Kremnitz (dir.). Histoire sociale des langues de France. Rennes, PUR, p. 619-629

Hugounenq, Hélène (2005) : Le statut politique de la langue des signes : Eléments de réflexion sur la perception du bilinguisme en France. In : Claudine Moïse / Véronique Fillol / Thierry Bulot (éds.) : Langues régionales. Marges linguistiques, n°10, p. 219-234

Hutter, Cécilia (2011) : Etude de la variation en Langue des Signes Française (LSF). Approche sociolinguistique. Doctorat en Sciences du Langage, Université de Rouen

Kremnitz, Georg (dir.) (2013) : Histoire sociale des langues de France. Rennes, PUR

Kerbourc' Sylvain (2007) : Le réveil sourd. D'hier à aujourd'hui (1971-2006). Thèse de doctorat en sociologie, Paris, EHESS

Lachance, Nathalie (2000) : Analyse du discours sur la culture sourde au Québec. Fondements historiques et réalité contemporaine. Thèse de doctorat en anthropologie, Université de Montréal

Lachance, Nathalie (2006) : Discours sur la culture sourde ou quand un concept veut dire une chose et son contraire. In : Daniel Daigle / Anne-Marie Parisot (dirs.) : Surdité et société. Québec, Presses universitaires du Québec, p. 13-26

Langage et Société (2010) : Sourds et langue des signes. Normes et variations, n°131, Paris, MSH

Lecomte, Jacques (2002) : Qu'est-ce que la résilience ? Question faussement simple, réponse nécessairement complexe. Pratiques psychologiques, n°1, p. 7-14

Marcellesi, Jean-Baptiste (1991) : Polynomie, variation et normes. Langues Polynomiques. PULA 3/4, Université de Corte, Corte, 331-334

Millet, Agnès (1997) : Réflexions sur le statut du mouvement dans les langues gestuelles : aspects lexicaux et syntaxiques, LIDIL, 15, Grenoble, Université Stendhal, 11-30

Millet, Agnès (2002) : Les dynamiques iconiques et corporelles en LSF, LIDIL, 26, Grenoble, Université Stendhal, 27-44

Millet, Agnès (2006) : Cohérence narrative et processus iconiques dans un récit en LSF. In Richard Sabria : Les langues des signes (LS) : recherches sociolinguistiques et linguistiques. GLOTTOPOL, n°7, 96-111

Millet, Agnès (2009) : Surdité et contact des langues : quelles implications didactiques ?, Intervenir, appliquer, s'impliquer, Paris, l'Harmattan

Mottez, Bernard (2006) : Les sourds existent-ils. Textes réunis et présentés par Andrea Benvenuto, Paris, l'Harmattan

Mottez, Bernard / Markowicz, Harry (1999) : Une page d'histoire. In : P. Gruson / R. Dulong (dirs.), L'expérience du déni. Bernard Mottez et le monde des sourds en débats. Paris, Editions de la MSH, 7-17

Sabria, Richard (1994) : Paroles de Sourds. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Rouen

Sabria, Richard (1999) : Dis-moi comment tu m'appelles et je te dirai qui tu es. In : Jacques Bres, Régine Delamotte-Legrand, Françoise Madray-Lesigne, Paul siblot (éds.), L'autre en discours, Montpellier, CNRS, p. 69-84

Sabria, Richard (2004) : Recherches sociolinguistiques en langues des signes : genèse d'une double médiation. In : Régine Delamotte-Legrand (dir.) Médiations langagières, vol. I, PUR, CNRS, n° 355, 307-318

Sabria, Richard (dir.) (2006) : Les langues des signes (LS) : recherches sociolinguistiques et linguistiques. GLOTTOPOL, n°7

Stokoe, William C. (1970 a) : The study of sign language. Washington, DC: Center for Appied Linguistics

Stokoe, William C. (1970 b) : Sign Language Diglossia. Studies in Linguistics, 21, p. 27-41

Wilbur Ronnie, 1979 : Description linguistique de la langue des signes. In : François Grosjean / Harlan Lane : La langue des signes, Langages, 56, p. 13-34

Mots-clés : surdité, communauté, identité, handicap, intégration, culture, langue, discours, langue régionale, histoire sociale, idéologie, institution, institutionalisation, résilience, norme, variation, linguistique, sociolinguistique