

RÉSUMÉ

Les enfants sourds rencontrent des difficultés énormes dans l'apprentissage d'une langue orale. Ces difficultés sont-elles directement liées à la surdité elle-même ou seulement indirectement, à cause des conditions particulières de l'acquisition dans le contexte de la surdité ? Le langage oral des sourds a-t-il des propriétés linguistiques spécifiques, ou, au contraire, ses propriétés sont-elles également trouvées dans d'autres populations ayant été développées dans des contextes similaires, mais en l'absence de la surdité ? L'étude rapportée ici adresse ces questions en comparant deux groupes d'enfants sourds qui apprennent le français avec une étude antérieure de Jakubowicz et al (1998) d'un groupe d'enfants dysphasiques et d'un groupe d'enfants de 5 ans bénéficiant d'une acquisition normale. Les mêmes dissociations entre la production de quatre items grammaticaux du français ont été trouvées dans toutes les populations, indépendamment de la source du déficit langagier.

MOTS-CLÉ

Surdité sévère - Surdité profonde - Dysphasie - Morphosyntaxe - Acquisition - Pronoms faibles - Déterminants - Catégories grammaticales.

SPÉCIFICITÉS MORPHOSYNTAXIQUES DU FRANÇAIS DE L'ENFANT SOURD : UNE ÉTUDE COMPARATIVE*

Ga elle JACQ, Laurice TULLER et Fabienne FUET

Ga elle JACQ
orthophoniste
26 Quai Barentin
45000 ORLÉANS

Laurice TULLER
professeur de linguistique Université
de Tours
2636 South Taylor Road
Cleveland Heights OH 44118
ETATS-UNIS
e-mail : tuller@univ-tours.fr

Fabienne FUET
orthophoniste
8, avenue du Maréchal Joffre
77410 CLAYE SOUILLY

SUMMARY

Deaf children experience enormous difficulties in learning an oral language. Are these difficulties directly related to deafness itself or only indirectly, due to the particular circumstances surrounding language acquisition in the context of deafness? Does oral language learned by the deaf have specific properties or are its properties also found in other populations experiencing abnormal language acquisition? The study reported on here addresses these questions by comparing two groups of deaf children acquiring French with a previous study by Jakubowicz et al (1998) of a group of French SLI children and a group of five-year-old normally-developing French children. The same dissociations in the production of four grammatical items in French were found in all populations, regardless of the source of language impairment.

KEY WORDS

Severe deafness - Profound deafness - S.L.I. Children - Morphosyntax - Acquisition - Pronouns - Grammatical categories.

* Une version plus détaillée de cette étude se trouve dans Fuet et Jacq 1998, un mémoire soutenu à l'école d'orthophonie de Tours (et dirig e par le deuxième auteur). Nous remercions ici Mme Marie-Josée Ployet, médecin ORL au CHU de Tours ; ainsi que Mmes Jocelyne Junk et Marie-Claudine Noël-Cosson, orthophonistes ; Celia Jakubowicz, directrice de recherche au CNRS ; et Monica Companys, formatrice de LSF, pour leur collaboration précieuse dans ce projet.

Une des principales difficultés pour des chercheurs et des cliniciens qui essaient d'élucider la nature de l'acquisition du langage dans le contexte de la surdité est la multiplicité des facteurs pouvant avoir une influence sur son déroulement. Le retard fréquent de découverte de la surdité*, les choix linguistiques des familles, qui sont entendants à 90%, et des thérapeutes font que les enfants sourds, très majoritairement, ne bénéficient pas d'un accès complet et naturel à un environnement langagier pendant la période critique pour l'acquisition du langage. Une des questions qui se pose est celle de la caractérisation appropriée des difficultés langagières qui en résultent. Nous limitant ici aux problèmes d'acquisition du français chez les enfants sourds (mais ce même genre de question peut être posé pour l'acquisition d'une langue des signes naturelle telle que la LSF), nous avons voulu apporter des données pouvant aider à savoir si ceux-ci sont particuliers à cette population. Sont-ils directement liés à la surdité elle-même, ou indirectement, à cause des conditions particulières de l'acquisition dans le contexte de la surdité ? Le français des sourds a-t-il des propriétés linguistiques qui lui sont propres ? Ou, au contraire, partage-t-il des propriétés de grammaire du français ayant été développées dans des contextes similaires, mais en l'absence de la surdité ?

Les diverses études sur les difficultés linguistiques des sourds pour l'apprentissage d'une langue orale (que cela soit sous sa forme orale ou sous sa forme écrite*) montrent toutes du doigt la morphosyntaxe comme le domaine le plus affecté dans ces difficultés** —et plus particulièrement, tout ce qui concerne les catégories grammaticales (les items de classe fermée, qu'ils soient des mots indépendants ou des morphèmes flexionnels liés) et les constructions syntaxiques qui y sont associées. Plusieurs types d'hypothèses ont été offertes pour tenter d'expliquer cette constellation de faits.

Une première famille d'explications privilégie le problème de la difficulté perceptuelle. Selon ce point de vue, les problèmes seraient surtout de nature morphosyntaxique parce que les items grammaticaux prennent souvent la forme d'éléments dépendants : des morphèmes liés, des clitiques. Corrélé à ceci est le fait que ces items soient des éléments phonologiquement peu saillants (ils sont souvent monosyllabiques de la forme consonne + voyelle et se placent en fin de mot) et sémantiquement faibles (leur apport sémantique étant surtout grammatical—et jamais référentiel). Ce cumul de "faiblesses" (morphologiques, syntaxiques, phonologiques et sémantiques) les rendrait plus vulnérables dans le processus d'acquisition. Volterra et Bates*, par exemple, proposent le scénario suivant : ces items ont tendance à être courts et prononcés rapidement et avec moins d'accentuation dans le discours fluent. Cet input dégradé fait que le locuteur sourd a moins de pratique de ces formes et donc moins d'occasions d'observer l'application des processus morphologiques. C'est pour cette raison que le niveau d'automatisme morphosyntaxique n'est jamais atteint. Ces auteurs envisagent en même temps une explication en termes d'accès lexical. Etant donné le rôle probable du contenu sémantique dans l'accès lexical, les items grammaticaux, qui ont peu de contenu sémantique, seraient désavantagés. Ce désavantage serait en partie compensé par leur fréquence élevée et peut-être par une espèce de code auditif et/ou articuloire (qui identifie la forme sensori-motrice), qui aiderait encore plus dans l'accès à des items sans image ou signification "lourde". Les sourds n'auraient d'input suffisant ni pour bénéficier de la fréquence lexicale accrue, ni pour développer et appliquer des codes sensori-moteurs, résultant en un accès lexical difficile pour ces items.

Un autre type d'explication souvent évoqué est celui du caractère non naturel de l'input linguistique. Hage*, par exemple, propose que le fait que l'acquisition d'une langue orale se fasse par apprentissage explicite aurait un effet sur le développement morphosyntaxique. Selon elle, la morphosyntaxe est désavantagée parce qu'il est beau-

* Vinter 1996

* Les études comparatives varient concernant la distinction entre les deux. Tantôt on trouve que les résultats sont les mêmes, à l'écrit et à l'oral, tantôt on trouve que les résultats sont meilleurs à l'oral — et cela pour des études sur diverses langues orales (anglais, italien, français).

** voir Lepot-Froment et Clerebaut 1996 et Dubuisson et Daigle 1998

* 1989

* 1994

coup moins aisé pour des parents et des thérapeutes d'enseigner explicitement la morphosyntaxe que des items lexicaux. Cette négligence contribuerait au développement morphosyntaxique difficile.

Enfin, les effets de la surdité sur l'organisation cognitive sont évoqués pour rendre compte des erreurs, qui seraient donc typiques de locuteurs/scripteurs sourds. Vincent-Durroux*, s'appuyant sur des points communs proposés entre des erreurs d'apprenants sourds en français et des phénomènes des diverses langues des signes, émet l'hypothèse de "l'existence de schémas cognitifs propres aux sourds profonds, schémas cognitifs se manifestant dans la langue, que son mode soit gestuel ou oral". Pour les entendants le mode auditif serait privilégié et donc l'acquisition du langage se ferait dès le départ d'une manière linéaire et séquentielle. Comme le mode auditif n'est "disponible que de façon infinitésimale" chez les sourds, l'essentiel d'une langue orale sera acquise par lecture et travail écrit et donc ils ont "probablement une vision globale de la langue, acquise essentiellement par le mode visuel" et donc leur acquisition ressemblerait plus à celle des signes qu'à celle de l'oral chez les entendants. Ces hypothèses sont reprises par Dubuisson et Nadeau*, Nadeau, entre autres, et voir aussi les travaux de Maeder**, qui parle de "difficultés d'ordre cognitif".

Ces différentes hypothèses, qui sont assez souvent  voqu es conjointement, ont en commun l'idée que les difficultés des sourds pour l'acquisition d'une langue orale sont à lier plus ou moins directement avec leur perte auditive. Il est à noter que la possibilité d'effets supplémentaires de période critique est également mentionn e par plusieurs de ces auteurs.

Dans l'étude que nous présentons ici, nous avons examiné en profondeur quelques items morphosyntaxiques du français afin de comparer leur acquisition chez des enfants sourds (sévères et profonds) et ensuite de comparer cette population à une autre population dont l'acquisition du français est perturb e — celle des enfants dysphasiques — et à une population d'enfants plus jeunes bénéficiant d'un contexte d'acquisition normale. Comme la perte auditive est un des facteurs d'exclusion dans la définition de la dysphasie de développement et comme les enfants sourds n'ont pas un déficit génétique spécifique au langage (comme les études épidémiologiques le suggèrent pour le cas de la dysphasie), cette comparaison nous a semblé particulièrement pertinente.

Pour effectuer cette comparaison, nous avons utilisé auprès d'un groupe de 21 enfants sourds âgés de 6;6 à 13;7 (11 enfants sourds sévères et 10 enfants sourds profonds) des protocoles expérimentaux de production induite et de compréhension développés par Celia Jakubowicz (du Laboratoire de psychologie expérimentale, CNRS/Paris V) et utilisés auparavant sur une population de 13 enfants dysphasiques ( g s de 5;7 à 13) et une population de 20 enfants plus jeunes (5;6 à 5;11) manifestant un développement normal du français (voir Jakubowicz et al 1998). Les items grammaticaux testés dans ces protocoles sont les déterminants définis LE/LA, les pronoms clitiques nominatifs IL/ELLE, accusatifs LE/LA et réfléchi SE. Ces items ont été choisis puisqu'ils sont tous des items grammaticaux faibles (et, dans le cas des déterminants et clitiques accusatifs, ils ont même une forme identique). Deux questions peuvent ainsi être explor es : 1) les items grammaticaux sont-ils globalement affectés (comme le prédiraient les hypothèses qui s'appuient sur le caractère faible de ces items) ? et 2) les items problématiques pour les apprenants sourds sont-ils différents des items problématiques pour les apprenants dysphasiques (enfants également en contexte d'acquisition atypique, mais pas pour la même raison) ?

* 1992

* 1993

** Maeder 1994a, 1994b et Maeder & Loncke 1996

PRÉSENTATION DE L'ÉTUDE

La population

Pour effectuer cette étude, nous avons sélectionné une population d'enfants et adolescents présentant une déficience auditive sévère ou profonde, au sein de deux centres d'éducation spécialisée. Les enfants retenus étaient tous sans troubles associés et avaient tous un langage oral suffisamment intelligible. Les enfants varient entre eux concernant le mode de communication utilisé à la maison, à l'école, etc. et le type de scolarisation.

Les 21 enfants retenus pour l'étude sont présentés dans le tableau 1, où l'on voit qu'il s'agit de 11 enfants sourds sévères (SS), âgés de 7;7 à 13;7, et 10 enfants sourds profonds (SP), âgés de 6;6 à 13;8. 13 d'entre eux (9 SS et 4 SP) sont scolarisés en école ordinaire (IT "Intégration totale" ou IA "Intégration accompagnée") avec un soutien pédagogique et une prise en charge orthophonique spécialisés, et 9 (3 SS et 6 SP) sont scolarisés en éducation spécialisée (ES). Pour chaque enfant, nous avons tenté de réunir le plus d'informations possibles : audiogrammes depuis le dépistage de la surdité, âge de dépistage et de prise en charge, âge d'appareillage et gain prothétique, modes de communication utilisés en famille, au centre, à l'école, avec des personnes entendant ou sourdes, etc. Concernant ce dernier, contrairement à notre souhait, nous n'avons pu trouver que très peu d'enfants qui maîtrisent la LSF parmi cette population.* Nous retournerons à ce problème.

* Pour déterminer la compétence en LSF des enfants connaissant la LSF, nous avons soumis des enregistrements de langage spontané des enfants en groupes de deux ou trois à une formatrice sourde de la LSF pour évaluation. Dans le Tableau 1, ce sont donc des estimations basées sur l'évaluation de professionnels sourds. ✓ = un niveau moyen + = un bon niveau ++, un très bon niveau.

** FS = français signé.

* Ces trois enfants ont des parents sourds.

Tableau 1. La population

Pseudonyme	Age en l/1998	Degré de surdité	Dépistage/ Prise en charge	Appareillage gain prothétique	Mode de communic.**	Scolarité : Type + niveau	Connaissance de la LSF
Amélie	7;7	SS 2	4;8	4;8, bon	oral	IT (CP)	-
Constance	7;8	SS 2	-	3;5, bon	oral	IT (CE2)	-
Karine	8;1	SS 1	2;6	2;6, très bon	oral	IT (CE1)	-
Alexis	8;1	SS 1	2;6	1;3, très bon	oral	IT (CE2)	-
Clément	10;1	SS 2	6;0	6;0, bon	oral, FS	IT (CM1)	-
Thibault	10;2	SS 1	1;4	1;10, excell.	oral, FS	ES (CM1)	+
Carole	10;2	SS 2	2;8	2;10, bon	oral, FS	IT→ES (CM1)	-
Delphine	11;11	SS 1	3;4	3;4, bon	oral, FS	IT→IA (6e)	-
Jérémy	12;6	SS 2	0;4	1;0, très bon	oral, FS	ES (6e)	✓
Anne	13;3	SS 2	1;0	1;6, bon	oral	IT (5e)	-
Claire	13;7	SS 1	-	?, bon	oral, FS	IT (6e)	-
Laurent*	6;6	SP 1	0;6	0;6, moyen	LSF/FS, oral	IT (CP)	+
Richard	8;8	SP 3	0;8	0;8, bon	oral	IT (CE2)	-
Sabine	8;9	SP 1	0;11	1;3, bon	oral, FS	ES (CE2)	✓
Laetitia	10;1	SP 3	3;8	3;8, bon	oral	IT (CM2)	-
Julien	10;9	SP 1	3;0	3;0, excell.	oral, FS	ES (CM2)	-
Sophie*	11;11	SP 3	1;1	0;6, bon	LSF, oral	ES (CM2)	++
Mélanie	12;2	SP 3	1;1	1;1, bon	oral, FS	IA (6e)	-
Danielle*	13;3	SP 3	0;6	0;10, bon	LSF, oral	ES (3e)	+
Patricia	13;7	SP 1	1;4	1;4, tr moy.	oral, FS	ES (4e)	-
Caroline	13;8	SP 2	2;6	3;4, moyen	oral, LSF/FS	ES (4e)	✓

La méthodologie expérimentale

L'ensemble de notre étude se compose d'un entretien basé sur un questionnaire (portant sur l'enfant, les modes de communication qu'il utilise, etc.), de quatre histoires en images illustrant des scènes de la vie quotidienne et de deux protocoles. Ces derniers ont été élaborés (et utilisés auparavant auprès de 13 enfants dysphasiques, âgés de 5;7 à

13, et de 20 enfants normaux de 5 ans) par Celia Jakubowicz, qui a supervisé leur mise en jeu dans cette étude (présentation des protocoles, des modalités de passation et d'analyse et échange sur les résultats obtenus avec les autres populations). Ils regroupent un peu plus d'une soixantaine d'items visant à induire la production de déterminants et de clitiques sujet, réfléchi et objet direct. Ils sont constitués de différentes planches sur lesquelles on voit un personnage qui réalise une action. Cette action est soit faite sur lui-même, auquel cas une question de type "Que fait X ?" est posée et à laquelle on attend de l'enfant une réponse de type "il/elle se lave", soit elle est réalisée sur un autre personnage et alors la question "Que fait X à Y ?" est posée et une réponse de type "il/elle le/la lave" est attendue. La compréhension des clitiques est testée en demandant à l'enfant de montrer l'image où il voit "X se lave" ou "X le/la lave". Pour induire la production de déterminants, une question du type "Qui joue du tambour ?" est posée et une réponse du type "la fille/le garçon" est attendue.

Les corpus ont été recueillis grâce à un enregistrement vidéo, doublé d'un enregistrement audio. Ils ont été transcrits par deux personnes différentes et revérifiés. Nous avons ensuite observé et répertorié les différentes réalisations de chaque item morphosyntaxique visé. Pour chaque item, nous avons recherché le nombre de contextes obligatoires — les endroits où la structure produite nécessite l'usage de cet item. Par exemple, dans la production "La fille lave le garçon", nous considérons, en ce qui concerne les déterminants, qu'il y a deux contextes obligatoires. Certains contextes étaient plus difficiles à déterminer : nous avons choisi de compter comme contextes obligatoires tous les cas où l'absence de l'item en question rendait la phrase inacceptable (exemple *La fille lave garçon*). Nous avons aussi compté comme contexte obligatoire les cas où l'enfant a répété, immédiatement après la question posée, le syntagme nominal au lieu d'utiliser un pronom : *Que fait la fille ? La fille se mouche*. Ici, la production est grammaticalement correcte, bien entendu, mais la réponse "attendue" est "Elle se mouche". En utilisant ce critère, nous avons relevé tous les cas où l'item attendu était produit correctement (= nombre d'occurrences correctes). Ceci nous a donné un pourcentage d'occurrences correctes pour chacun des items visés. Les autres réalisations ont été classées (substitution de genre, omission, syntagme nominal lexical, etc.).

RÉSULTATS

Production et compréhension des items cibles

Les tableaux 2a et 2b récapitulent les résultats obtenus en production et en compréhension des items ciblés par les protocoles. Dans 2a, sont reportés les pourcentages d'occurrences correctes (avec l'écart type). Pour les enfants sourds, nous avons aussi analysé la manipulation des déterminants et des clitiques sujet dans ce que nous avons appelé "productions spontanées induites" (entretien et histoires en images). En ce qui concerne les clitiques réfléchis (*se*) et les objets directs (*le/la*), le nombre de contextes obligatoires dans les productions spontanées induites nous a paru beaucoup trop insuffisant pour que nous puissions tenir compte de leur analyse. Nous ne donnerons donc pour ces deux catégories que les résultats des protocoles. Dans le tableau 2b, c'est la significativité des différences entre les populations qui est indiquée (telle que déterminée par le test Kruskal-Wallis). Nous avons comparé les populations une à une (à chaque colonne correspond une comparaison) — et ceci pour chaque item morphosyntaxique étudié : "-" indique que la différence n'est pas significative, "+" que celle-ci est significative et "++" qu'elle est très significative.

Tableau 2a. Pourcentages d'occurrences correctes pour protocoles (avec écart type) et pour production spontanée induite

	SS	SP	5N	DD
Production				
Déterminants	93.5 % (10.2) 90.7 %	82.2 % (12.8) 74.2 %	100 %	90 % (27.6)
Clitiques sujets	86.4 % (17.9) 80.8 %	63.6 % (19.4) 57.5 %	97.8 % (5.8)	73.5 % (30.9)
Clitiques réfléchi	61.4 % (33.7)	28.8 % (35)	95.6 % (7)	59.2 % (33.8)
Clitiques objet direct	35.7 % (26.3)	20.6 % (16.7)	78.7 % (16.2)	26 % (21.7)
Compréhension				
Clitiques réfléchi	84.1 % (16.8)	57.1 % (16.7)	98.1 % (6.1)	87.5 % (15.5)
Clitiques objet direct	63.6 % (17.2)	75 % (20.4)	85 % (16.5)	81.2 % (20.1)

Tableau 2b. Analyse des différences de performances entre les populations : protocoles (et production spontanée induite)

	SS / SP	SS / 5N	SS / DD	SP / 5N	SP / DD	DD / 5N
Production						
Déterminants	- (++)	++	-	++	-	-
Clitiques sujet	+ (++)	+	-	++	-	+
Clitiques réfléchi	+	++	-	++	-	++
Clitiques objet direct	-	++	-	++	-	++
Compréhension						
Clitiques réfléchi	-	-	-	+	-	-
Clitiques objet direct	+	-	-	+	-	-

1 Comparaison entre sourds sévères (SS) et sourds profonds (SP)

Si nous regardons la performance des SS par rapport aux SP, nous pouvons constater, dans le tableau 2a, que la performance des SS est toujours supérieure à celle des SP et, dans le tableau 2b, que cette différence est le plus souvent significative. Une différence très significative est même observée pour la production spontanée induite des déterminants, alors que ces mêmes items ne donnent pas lieu à une différence significative dans les protocoles. Diverses explications sont imaginables. Dans les protocoles, les déterminants induits concernent toujours les mêmes noms (*le garçon* ou *la fille*) et ceci suscite donc peut-être moins de substitutions de genre et de nombre et de confusion défini/indéfini. On pourrait aussi invoquer la "surcharge cognitive" de la situation spontanée, où, pour construire son récit, l'enfant doit gérer à la fois ses idées et toutes les difficultés lexicales et morphosyntaxiques, ce qu'il n'a pas à faire en situation plus dirigée (où l'expérimentateur induit la production d'un seul syntagme : *Qui est lavé ? — La fille.*). D'ailleurs, les résultats des productions spontanées sont toujours inférieurs à ceux du protocole. Sur ce point, il nous paraît important de noter que les sourds sévères conservent des performances plus proches de celles du protocole que les sourds profonds. Pour les clitiques objet direct, la différence entre SS et SP n'est pas significative, mais les performances des SS restent supérieures à celles des SP. Notons que cet item est très mal maîtrisé par les deux populations.

Au sein de ces deux populations, nous avons remarqué d'importantes variations inter-individuelles (voir les écarts types). Nous avons donc essayé de voir si certains facteurs (degré de surdité, gain prothétique, âge de dépistage, âge) pouvaient expliquer ces variations. Nous n'avons pas vu d'influence de ces variables sur les performances, mais nous sommes conscientes des limites liées à la taille de notre population. La difficulté est de pouvoir dissocier chaque facteur de tous ceux impliqués. Il serait donc sûrement très enrichissant de mener une étude longitudinale, qui permettrait d'étudier l'évolution en étant moins gêné par les variations inter-individuelles. En ce qui concerne une corrélation avec la maîtrise d'une langue des signes naturelle, comme nous l'avons déjà signalé, si peu de ces enfants maîtrisaient la LSF que ceci n'a pas pu être examiné. Nous continuons à être convaincues de l'importance de ce facteur : l'accès (complet) précoce à une langue naturelle faciliterait l'apprentissage d'une deuxième langue.*

* Mayberry (1993) montre que l'acquisition tardive d'une langue est facilitée par la maîtrise précoce d'une autre langue, même quand la première est une langue orale et la deuxième est une langue visuo-gestuelle (en l'occurrence, la Langue des signes américaine). Nous nous interrogeons sur le cas inverse : l'acquisition précoce d'une langue visuo-gestuelle (en l'occurrence, la LSF) est-elle corrélée à la maîtrise plus tardive d'une langue orale (le français) ?

2 SS/SP versus DD et 5N

Il faut noter tout d'abord que les performances des enfants SS sont moins bonnes que celles des enfants de cinq ans bénéficiant d'une acquisition normale (5N), tant en production qu'en compréhension. Le Tableau 2b montre que ces différences sont significatives. En revanche, il n'y a pas de différence significative entre les performances des enfants SS et des enfants dysphasiques du même âge (DD). On peut tout de même noter que, chez les SS, les performances sont légèrement supérieures à celles des DD en production et inférieures en compréhension.

Nous pouvons faire les mêmes constatations en comparant les SP avec les DD et les 5N : les résultats des SP sont significativement différents de ceux des 5N et proches de ceux des DD. Cette fois, les performances des enfants SP sont légèrement inférieures à celles des DD, tant en production qu'en compréhension (bien que les résultats de cette dernière soient à nuancer à cause du nombre peu élevé d'items testés).

Notons enfin que les performances des DD sont inférieures à celles des 5N. En ce qui concerne la production, les différences sont significatives, sauf pour les déterminants. En revanche, contrairement aux enfants sourds, il n'y a pas de différence au niveau de la compréhension.

3 Comparaison entre les différents items testés

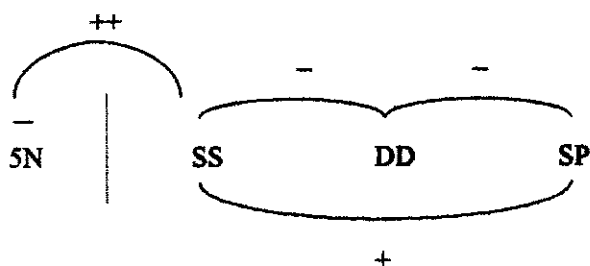
Les résultats des protocoles utilisés auprès des enfants sourds mettent en évidence une hiérarchie entre les items testés qui est identique à celle trouvée auparavant avec ces mêmes protocoles auprès d'enfants dysphasiques et d'enfants normaux. Les déterminants sont bien réussis par toutes les populations (voir Tableau 2a ci-dessus) et sont mieux réussis que les pronoms clitiques sujets, qui sont eux-mêmes mieux réussis que les réfléchis et clitiques objet direct. Enfin, les réfléchis, à leur tour, sont mieux produits que les clitiques objet direct. Autrement dit, le schéma suivant émerge : LE/LA déterminant > IL/ELLE > SE > LE/LA objet.

Cette dissociation entre les divers items est particulièrement frappante pour le cas des déterminants par rapport aux pronoms clitiques objet direct, qui ont la même forme phonologique. La meilleure réussite sur LE/LA déterminant par rapport à LE/LA objet est importante non seulement quand on regarde l'ensemble de la population sourde, mais aussi quand on regarde les résultats sur ces items enfant par enfant : le déterminant est toujours mieux réussi, ce qui est vrai aussi pour les enfants dysphasiques pris individuellement.

4 Conclusion

L'analyse de la production et de la compréhension de l'ensemble des items morphosyntaxiques testés a permis de mettre en évidence des différences significatives entre : les SS et les 5N, les SP et les 5N. En revanche, il n'y a pas de différence entre SS et DD du même âge (5;7 à 13) et entre SP et DD du même âge. Enfin, nous avons noté des différences significatives pour la plupart des items morphosyntaxiques testés entre les SS et les SP, mais uniquement pour la production spontanée. Nous voyons que, même s'il existe cette différence significative entre SS et SP, les performances de ces deux populations prises isolément sont à rapprocher de celles des enfants dysphasiques. Le schéma suivant nous semble pouvoir synthétiser ces observations :

Tableau 3.



Nous mettons ainsi en évidence une “rupture quantitative” symbolisée par la ligne verticale en pointillés, entre le groupe 5N et celui des enfants ayant un développement anormal du langage (SS + SP + DD). La différence entre les enfants sourds sévères et dysphasiques est importante (“+”), tandis qu’entre SS et DD d’une part et, entre SP et DD d’autre part, elle ne l’est pas (“-”). Il existerait donc une différence plus significative entre surdité sévère et surdité profonde qu’entre chacun des groupes sourds et dysphasie. De prime abord, ces résultats peuvent paraître étonnants. Des travaux plus récents de Jakubowicz ont permis de constater que les enfants DD pouvaient se distinguer en trois groupes au sein de cette population sur la base de leurs scores pour des protocoles testant la production du temps passé (Jakubowicz et al 1999). Il s’avère qu’une comparaison des trois groupes DD avec les SS et les SP montre que SP est à associer au groupe DD le plus affecté et SS avec le groupe DD intermédiaire pour la production des items traités ici (LE-déterminant, IL, SE et LE-objet)*.

* voir Jakubowicz et al, à paraître.

Analyse des productions réalisées à la place des items cibles

Lorsque l’on regarde les productions réalisées à la place des items cibles des protocoles, nous distinguons la production de l’item cible (même avec erreur de genre) de son omission, et pour les pronoms clitiques, les erreurs de substitution de type de pronom (exemple SE pour LE) ou la répétition d’un syntagme nominal lexical.

Pour ce qui est des déterminants, comme nous l’avons vu ci-dessus, ces items sont globalement réussis dans les protocoles, pour l’ensemble des populations. Lorsqu’ils ne le sont pas, il s’agit d’omissions ou de substitutions de nombre (LE pour LES) ou de personne (SA pour TA). Etant donné le taux de réussite de ces items, nous n’analyserons pas plus en détail les erreurs.

Nous tournant maintenant vers la production des pronoms clitiques, les pronoms sujets sont, comme les déterminants (mais pas autant) assez bien réussis. Les erreurs sont majoritairement des erreurs d’omission—et cela pour les enfants sourds (SS 11.1% et SP 15.5 %) aussi bien que pour les enfants dysphasiques (17.3 %) (cf. les 5N qui ont un taux d’omission de 1.6 %). La non pronominalisation du sujet (donc, par exemple, *LA FILLE se lave* comme réponse immédiate à la question *Que fait la fille ?*) dans un contexte obligatoire s’élevait à 0.9 % pour les SS, 13.7 % pour les SP, 9.1 % pour les DD et 0.6 % pour les 5N. Il semble donc que les SP, comme les DD, aient davantage tendance à avoir recours à cette stratégie.

Là où nous observons beaucoup plus de diversité de production à la place de l’item cible c’est lorsque nous nous penchons sur les items demandant des pronoms clitiques objets — LE et SE. En commençant par les pronoms réfléchis, ce qui frappe en premier est la forte proportion d’omissions (*La fille lave.*). On trouve aussi, dans des proportions variables selon les populations, l’utilisation du possessif (ex. *Il lave ses mains*), de

pronoms forts (ex. *Il lave lui*), de syntagmes nominaux lexicaux (ex. *Elle peigne Barbie* comme réponse à *Que fait Barbie ?*), de l'expression *tout seul* (*I rase tout seul* comme réponse à *Que fait Ploumf ?*) et enfin des substitutions de pronoms (ex. *I le mouche* comme réponse à la question *Que fait Kiki ?*, avec une image montrant Kiki qui se mouche).

Tableau 4. Expressions produites à la place du pronom réfléchi (SE) : % d'expressions (et nombre d'individus l'ayant utilisé)

	Omission	Possessif	Pn. fort (LUI)	Syntagme nom. lex.	<i>tout seul</i>	substitution de pn. (LE, ME, TE)
SS	31.9 % (10)	6.6 % (6)	0.5 % (1)	0 %	1.4 % (2)	0.9 % (1)
SP	60.9 % (10)	3.4 % (5)	0 %	1 %	3.9 % (2)	4.8 % (4)
DD	15.9 % (8)	12.8 % (12)	5.2 % (6)	3.8 % (7)	2.1 % (4)	0.6 % (2)
5N	0 %	1.9 % (3)	1.6 % (3)	0.9 % (3)	0 %	0 %

Nous constatons les mêmes types d'erreurs dans les trois populations en difficulté, avec des omissions en tête. Par contre, alors que les omissions constituent de loin la majorité des erreurs chez les sourds, les DD ont tendance à utiliser d'autres expressions à la place du réfléchi (au lieu de l'omettre).

Nous trouvons aussi beaucoup d'omissions à la place des pronoms clitiques objets LE/LA, mais aussi une forte proportion de syntagmes nominaux lexicaux :

Tableau 5. Expressions produites à la place du pronom objet LE :

	Omission	Possessif	Pn. fort (LUI)	Syntagme nom. lex.	substitution de pn. (SE, ME, TE)	Morphème indifférencié*
SS	38.2 % (11)	2.4 % (3)	0 %	18.2 % (10)	1.8 % (2)	2.7 % (1)
SP	37.1 % (10)	0.6 % (1)	0.6 % (1)	37.7 % (9)	7.8 % (3)	0 %
DD	24.1 % (14)	6.3 % (11)	0.6 % (1)	34.4 % (13)	8.3 % (6)	
5N	4.4 % (8)	2.8 % (7)	0.6 % (1)	13.1 % (13)	0.6 % (2)	

* Il s'agissait de il /d/ aide, où on ne sait si le [d] correspond à l'ou à r'.

* La position syntaxique non canonique – à gauche du V – des clitiques objets en français (par rapport aux clitiques sujets) y est certainement pour quelque chose dans cette fragilité, comme le suggèrent Jakubowicz et al 1999. A cela s'ajoute le fait que beaucoup de verbes transitifs en français parlé peuvent se construire sans objet direct lexical,

Nous observons que les SS, en ce qui concerne la non pronominalisation dans un contexte obligatoire (production d'un syntagme nominal lexical), se rapprochent des 5N, alors que pour le taux d'omission, ils ressemblent plutôt aux SP et aux DD*. Donc, encore une fois, nous constatons les mêmes types d'erreurs dans les trois populations en difficulté, bien que leur répartition en termes de fréquence varie. Nous tenons néanmoins à parler en termes de tendances plutôt que de conclusions étant donné la taille relativement réduite des populations et la variation intra-groupe et intra-individuelle importante.

DISCUSSION

Les résultats de notre étude permettent d'apporter des réponses, du moins préliminaires, aux questions posées au départ. Non, les items grammaticaux français ne sont pas globalement affectés dans l'acquisition du langage oral par des enfants sourds. Il y a des déficits et des préservations sélectifs. Nous avons vu que les déterminants définis et les clitiques sujets sont relativement épargnés, alors que les clitiques accusatifs sont particulièrement affectés. Le schéma suivant de déficits relatifs se dégage : LE- DET > IL > SE > LE-acc. Nous interprétons ce résultat comme une indication que des propriétés morphosyntaxiques d'un item grammatical déterminent sa fragilité dans le processus d'acquisition (anormal).*

* a. Oui, j'ai vu. (réponse à *Regarde ça !*)
b. Il aime bien. (réponse à *Il aime les calamars Max ?*)

alors que tel n'est pas le cas pour le sujet d'un verbe fléchi (non impératif et personnel), qui est toujours obligatoire en français parlé.

Le fait que ces mêmes dissociations se trouvent chez les enfants sourds (sévères et profonds) en cours d'acquisition du français aussi bien que chez les enfants dysphasiques souligne ce lien avec les propriétés particulières de la construction en question. En même temps, ce résultat indique une réponse à la deuxième question posée : non, les items problématiques pour les apprenants sourds ne sont pas différents des items problématiques pour les apprenants dysphasiques. Du moins pour les items étudiés, nous n'avons donc pas observé de propriétés linguistiques propres au français des sourds, mais au contraire que le français des sourds partage des propriétés de grammaire de français s'étant développées dans un contexte de "perturbation" — en l'occurrence, la dysphasie de développement — en l'absence de la surdité. Ces résultats invitent à la poursuite de recherches et d'explorations des propriétés communes du français acquis dans des contextes atypiques.

Il nous semble que ces résultats invitent également à des explorations d'ordre clinique. S'il est vrai, comme les résultats présentés ici semblent l'indiquer, que certains déficits langagiers du français acquis dans des circonstances atypiques sont davantage liés aux propriétés particulières de la langue cible qu'à la pathologie elle-même, il y aurait intérêt peut-être à ce que la rééducation cible en priorité ces parties-là du français, quelle que soit la cause de l'acquisition perturbée. Ceci est d'autant plus pertinent dans le contexte français actuel, où de plus en plus, on voit des enfants sourds et dysphasiques regroupés dans les mêmes cadres institutionnels.

Nous voulons conclure en soulignant que si, comme nous l'avons trouvé ici, le français de jeunes sourds ressemble surtout à du "français perturbé" et (donc si) les difficultés morphosyntaxiques sont liées surtout au fait que ce français est le résultat d'un processus d'acquisition anormal de cette langue et du langage en général, l'urgence thérapeutique reste de fournir à ces enfants un accès précoce et complet à une langue naturelle.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- DUBUISSON C., DAIGLE D. (1998). *Lecture, écriture et surdité*. Montréal : Editions logiques.
- DUBUISSON C., NADEAU M. (1993). "Analyse de la performance en français écrit des apprenants sourds oralistes" *Revue de l'ACLA* 16.1 : 79-91.
- FUET F., JACQ G. (1998). "La spécificité des aspects morpho-syntaxiques du langage oral de l'enfant sourd", Mémoire d'orthophonie, Université de Tours.
- HAGE C. (1994). *Développement de certains aspects de la morphosyntaxe chez l'enfant à surdité profonde : rôle du Langage Parlé Complété*. Thèse de doctorat, Université Libre de Bruxelles.
- JAKUBOWICZ C., NASH L., RIGAUT C., GÉRARD C. (1998). "Determiners and Clitic Pronouns in French-speaking Children with SLI" *Language Acquisition* 7.1.
- JAKUBOWICZ C., NASH L., VAN DER VELDE M. (1999). "Inflection and Past Tense Morphology in French SLI" Dans Greenhill, A., H. Littlefield et C. Tano (eds.) *Proceedings of the 23rd Annual Boston University Conference on Language Development*. Somerville, Mass. : Cascadilla Press. pp. 289-300.
- JAKUBOWICZ C., TULLER L. A paraître. "Phonologically Weak Items in Abnormal French" *Proceedings of the 24th Annual Boston University Conference on Language Development*. Somerville, Mass. : Cascadilla Press.
- LEPOT-FROMENT, CLEREBAUT, (eds.) (1996). *L'enfant sourd : communication et langage*. Bruxelles : DeBoeck Université
- MAEDER C. (1995a). *Espace, temps et relations temporo-logiques chez le sujet sourd : étude comparative de sujets sourds et entendants dans le maniement des marqueurs spatio-temporels en LSF et en français*. Thèse de doctorat, Université de Nancy.
- MAEDER C. (1994b). "Interférences entre LSF et français dans l'expression des notions spatiales et temporelles," *GLOSSA* 49 : 38-43.
- MAEDER C., LONCKE F. (1996). "Spatial, Temporal and Temporo-logical Notions in French Sign Language : Comparative Study of Deaf and Hearing Individuals" *Sign Language Studies* 90 : 38-51.
- MAYBERRY R. (1993). "First-language Acquisition after Childhood Differs from Second-language Acquisition: The Case of American Sign Language" *Journal of Speech and Hearing Research* 36 : 1258-1270.
- NADEAU M. (1993.) "Peut-on parler de 'français sourd' ?" *Revue de l'ACLA* 15.2 : 97-115

a. * (Je) veux partir de bonne heure.
b. * (Il) a vu Max hier.

- VINCENT-DURROUX, (1992). *La langue orale des sourds profonds oralistes : étude comparative (anglais/français)*. Thèse de doctorat, Université de Paris IV.
- VINTER S. (1996) "Construction de la communication vocale". In Lepot-Froment et Clerebaut (eds.).
- VOLTERRA V. ET BATES E. (1989). "Selective impairment of Italian grammatical morphology in the congenitally deaf : A case study" *Cognitive Neuropsychology* 6 : 273-308