



<http://portaildoc.univ-lyon1.fr>

Creative commons : Paternité - Pas d'Utilisation Commerciale -  
Pas de Modification 2.0 France (CC BY-NC-ND 2.0)



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr>



Université Claude Bernard Lyon 1  
Institut des Sciences et Techniques de Réadaptation  
Département Orthophonie

**N° de mémoire 1864**

---

Mémoire de Grade Master 2 en Orthophonie

présenté pour l'obtention du

**Grade de Master 2 en Orthophonie**

Par

**CHAZALET Tifany**

**Analyse de productions écrites d'adultes sourds signants**

Directeurs de Mémoire

**FABRE Marion**

**MUGNIER Saskia**

Date de soutenance

**24 mai 2018**

Membres du jury

**TRUY Eric**

**CHAPUIS Solveig**

**FABRE Marion**

**MUGNIER Saskia**



Président  
**Frédéric FLEURY**

Vice-président CFVU  
**CHEVALIER Philippe**

Vice-président CA  
**REVEL Didier**

Vice-président CS  
**VALLEE Fabrice**

Directeur Général des Services  
**MARCHAND Dominique**

## Secteur Santé

U.F.R. de Médecine Lyon Est  
Directeur  
**Pr. RODE Gilles**

U.F.R d'Odontologie  
Directeur  
**Pr. BOURGEOIS Denis**

U.F.R de Médecine Lyon-Sud  
Charles Mérieux  
Directrice  
**Pr BURILLON Carole**

Institut des Sciences  
Pharmaceutiques et Biologiques  
Directrice  
**Pr VINCIGUERRA Christine**

Département de Formation et  
Centre de Recherche en Biologie  
Humaine  
Directeur  
**Pr SCHOTT Anne-Marie**

Institut des Sciences et Techniques  
de Réadaptation  
Directeur  
**Dr Xavier PERROT**

Comité de Coordination des  
Etudes Médicales (CCEM)  
**Pr COCHAT Pierre**

---

## Institut Sciences et Techniques de Réadaptation Département ORTHOPHONIE

Directeur ISTR  
**Xavier PERROT**

Equipe de direction du département d'orthophonie :

Directeur de la formation  
**Agnès BO**

Responsables des travaux de recherche  
**Nina KLEINSZ**  
**Agnès WITKO**

Responsables de l'enseignement clinique  
**Johanne BOUQUAND**  
**Ségoène CHOPARD**  
**Claire GENTIL**

Chargées de l'évaluation des aptitudes aux études  
en vue du certificat de capacité en orthophonie  
**Solveig CHAPUIS**  
**Céline GRENET**

Coordinateur de cycle 2  
**Solveig CHAPUIS**

Responsable de la formation continue  
**Johanne BOUQUAND**

Secrétariat de direction et de scolarité  
**Aurélié CHATEAUNEUF**  
**Véronique LEFEBVRE**  
**Olivier VERON**

## **Abstract**

Cela fait presque 30 ans qu'a été développée en France une approche envisageant l'écrit des personnes sourdes comme un développement spécifique. La population sourde rencontrant des difficultés dans ses productions écrites, nous cherchons à identifier si des spécificités sont présentes dans leurs écrits une fois adultes et nous les comparons à celles décrites chez les plus jeunes. Les écrits d'adultes étant peu investigués, cela pourrait nous éclairer sur leur fonctionnement cognitif. Pour cela, nous analysons les productions écrites de cinq adultes sourds prélinguaux, présentant des profils variés. Nous pensons retrouver des spécificités communes dans les écrits des participants, malgré les nombreuses variables qui peuvent les différencier. Elles devraient recouper celles observées dans les précédentes recherches menées auprès d'adultes mais aussi auprès des plus jeunes. Les résultats obtenus mettent en avant des spécificités que l'on a regroupées et classées en cinq catégories divisées ensuite en sous-catégories. Toutes les spécificités relevées ne se retrouvent pas dans les écrits des cinq sujets. Certaines se manifestent chez tous, d'autres chez plusieurs mais sans faire l'unanimité, et enfin certaines apparaissent uniquement chez un sujet. Les spécificités communes constatées soutiennent l'idée d'un « écrit sourd ». Certaines spécificités mentionnées dans la littérature se retrouvent effectivement dans notre corpus. Néanmoins, des spécificités semblent se manifester selon les profils des sujets puisque certaines ne s'observent pas chez tous ou ne concordent pas avec celles observées dans les précédentes recherches. De plus, la comparaison à celles des plus jeunes montre des points communs et des différences qui peuvent laisser supposer que les spécificités ne sont pas ancrées et peuvent évoluer, avec des apprentissages adaptés, vers la norme attendue.

**Mots clés** : Surdité prélinguale – Adulte – Production écrite – Spécificité – Ecrit sourd

## **Abstract**

Since 30 years, an approach was developed in France that envisages the writing of deaf people as a specific development. Since the deaf population has difficulties in his written productions, we try to know if there are specificities in their writings as they are adults and we compare them to specificities described among youngest. Writings of adults are few investigated, this could enlighten us on their cognitive functioning. For this purpose, we analyze written productions of five deaf prelingual adults with different profiles. We expect common specificities in participants writings, despite many variables that can differentiate them. They should overlap those observed in previous research made with adults but also with younger ones. The results highlight specificities that have been grouped and classified into five categories, themselves divided into sub-categories. Specificities identified are not all found in writings of those five subjects. Some are manifested to all subjects, others to few but not unanimous, and finally some appeared only on a subject. Common specificities found support the idea of a "deaf writing". Some specificities mentioned in the literature are actually found in our corpus. Nevertheless, specificities seem to manifest according to subject's profiles since some do not occur at all or do not agree with those observed in previous research. Moreover, the comparison with those of the youngest ones shows common points and differences that may suggest that the specificities are not anchored and can evolve, with appropriate learning, towards the expected norm.

**Keywords** : Prelingual deafness - Adult - Written production - Specificity - Deaf writing

## Remerciements

Je tenais à remercier toutes les personnes qui m'ont aidée dans la réalisation de ce mémoire.

Je remercie tout d'abord mes directrices de mémoire, Marion Fabre et Saskia Mugnier, qui ont pris de leur temps, m'ont guidée et m'ont menée à de nombreuses réflexions lors de cette recherche.

Je remercie Anne Gourhant pour sa disponibilité et ses réponses face à mes questionnements concernant la citation des références.

Je remercie mon groupe d'amis d'étudiants en orthophonie avec lesquels une entraide s'est installée et nous a permis d'avancer. Ils ont été une réelle source de motivation et m'ont accordé leur attention et leur soutien, tout particulièrement Clémence qui a été là à chaque étape et Elise pour sa relecture.

Je remercie également toutes les personnes qui m'entourent que je peux qualifier d'amis pour leurs messages, leur écoute, leurs encouragements et leur confiance. Merci aussi à Hugo pour son aide.

Je remercie tous les membres de ma famille qui m'ont apporté de l'énergie et de la motivation. Je tenais à citer Ingrid, ma marraine et mon filleul pour leur soutien et leurs mots réconfortants.

Je remercie enfin mes parents d'avoir répondu toujours présent, de m'avoir conseillée et accordé un soutien permanent et sans faille. Merci à Pimprenelle qui a su être là et réconfortante malgré la distance et enfin Mathilde au sourire permanent qui est la source de mes questionnements qui m'ont menée à ce mémoire.

A tous, je ne vous dirai jamais assez merci.

## Sommaire

<b>I</b>	<b>Partie théorique</b> .....	<b>1</b>
1	Les différentes représentations de la langue écrite des personnes sourdes ...	2
1.1	La vision d'un retard par rapport à une norme .....	2
1.2	La vision d'un développement spécifique.....	3
2	Des capacités exploitables dans leurs productions écrites .....	4
2.1	Des compétences présentes.....	4
2.2	La mise en place de stratégies.....	5
2.3	L'apport de la langue des signes.....	6
3	Des spécificités dans leurs productions écrites.....	7
3.1	L'investigation des écrits des jeunes sourds .....	8
3.2	L'investigation des écrits des adultes .....	9
4	Problématique et hypothèses .....	10
<b>II</b>	<b>Partie pratique</b> .....	<b>11</b>
1	Méthode.....	11
1.1	Population .....	11
1.2	Matériel .....	13
1.3	Procédure.....	14
2	Résultats.....	15
2.1	La structuration sémantique et lexicale .....	16
2.2	L'orthographe .....	17
2.3	Le système verbal .....	17
2.4	Les phénomènes syntaxiques .....	18
2.5	Les aspects propres à l'écrit.....	20
<b>III</b>	<b>Discussion et conclusion</b> .....	<b>23</b>
1	Un écrit spécifique commun aux cinq participants .....	23
2	Les spécificités des adultes étudiés comparées à celles des plus jeunes .....	24
3	Les spécificités des adultes étudiés comparées à celles des autres recherches menées auprès d'adultes .....	26
4	Limites et perspectives .....	28
5	Conclusion .....	30
<b>IV</b>	<b>Références</b> .....	<b>31</b>

<b>V Annexes</b> .....	<b>i</b>
Annexe A : Questionnaire envoyé aux participants .....	i
Annexe B : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant la structuration sémantique et lexicale .....	iii
Annexe C : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant l'orthographe .....	v
Annexe D : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant le système verbal .....	vi
Annexe E : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant les phénomènes syntaxiques .....	vii
Annexe F : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant les aspects propres à l'écrit .....	xii
Annexe G : Grille d'analyse vierge des spécificités possibles dans les productions écrites d'adultes sourds .....	xiii
Annexe H : Difficultés majeures dans les écrits des sujets étudiés et points de la langue à travailler dans la prise en charge .....	xv

## I Partie théorique

Les difficultés des personnes sourdes dans le domaine de l'écrit demeurent un sujet qui pose encore énormément question. En 2018, de nombreuses personnes sourdes prélinguales rencontrent des difficultés à accéder à une langue écrite fonctionnelle. Cette problématique reste un enjeu important pour l'intégration des personnes sourdes. En effet, la maîtrise de la lecture et de l'écriture a un effet sur la vie professionnelle et sociale de la personne étant donné qu'ils sont omniprésents dans notre société. La langue écrite peut permettre à l'individu sourd d'être autonome et acteur de sa vie en donnant accès visuellement aux éléments vocaux. L'essor des nouvelles technologies permet de faciliter les échanges et la communication par le biais d'internet, des SMS, des applications et des e-mails par exemple. C'est pourquoi, il semble important que la recherche s'intéresse aux écrits des personnes sourdes afin qu'elles bénéficient pleinement des avantages de ces avancées.

En tant que future orthophoniste, il est intéressant de comprendre les difficultés écrites des personnes sourdes prélinguales afin de pouvoir travailler ce domaine lors des prises en charge. Le cœur de notre métier est la communication sous toutes ses formes. La langue écrite s'avère ainsi être un domaine clé à explorer avec ces patients, mais il faut pour cela la comprendre.

Ainsi, notre recherche s'est focalisée sur le versant productif de la langue écrite, chez les adultes sourds signants, le domaine de la lecture et la population plus jeune ayant fait l'objet de plus de recherches. Comme le définissent Gough et Tunmer (1986), l'écriture est la transcription de la pensée par des signes graphiques. Analyser des écrits d'adultes sourds prélinguaux permet ainsi de constater, après tout un cursus scolaire, ce qu'il en est de leurs productions écrites afin de comprendre ce qu'il faudrait changer dans les méthodes pour pallier leurs difficultés.

Une première partie théorique permettra de comprendre l'évolution des représentations de la langue écrite des personnes sourdes en mettant en avant leurs capacités dans ce domaine pour mieux comprendre les spécificités de leurs productions écrites. Puis nous aboutirons à la description de notre étude en détaillant la méthode et les résultats obtenus face à l'analyse des productions écrites de cinq adultes sourds. Cette étude s'ouvrira ensuite sur une discussion pour confronter nos données aux autres recherches et mener une réflexion sur ce qui peut être constaté. Enfin, nous procéderons à la conclusion de cette recherche.

## **1 Les différentes représentations de la langue écrite des personnes sourdes**

Les compétences écrites générales des individus sourds, qu'il s'agisse de la production écrite ou de la lecture, sont étudiées depuis de nombreuses années. Les recherches dans ce domaine mettent généralement en avant les échecs et erreurs commises par rapport aux entendants. Cependant, la naissance d'une nouvelle approche permet d'amener un regard neuf sur ces données.

### **1.1 La vision d'un retard par rapport à une norme**

Jarvella et Lubinsky (1975) observent qu'au niveau linguistique, les enfants sourds rencontrent des difficultés semblables aux entendants plus jeunes, ce qui témoigne d'un retard dans leur développement. En effet, ces deux populations passent par les mêmes phases d'apprentissages mais les difficultés des jeunes sourds entraînent un décalage dans leurs acquisitions (Daigle & Dubuisson, 1998). Lederberg, Schick et Spencer (2013) expliquent que ce retard a donc des répercussions sur leur langue écrite. Privées de stimuli auditifs, les personnes sourdes sont plus à risque de développer avec difficultés la langue vocale, ce qui peut entraver leur accès à l'écrit. En effet, les apprenants sourds sont confrontés à une double tâche : ils doivent d'une part entrer dans un monde nouveau qu'est l'écrit, en comprenant ses mécanismes, et d'autre part, continuer d'approfondir leurs compétences dans la langue vocale de leur pays (Niederberger, 2007).

Alegria (1999) avance que le lien entre la langue vocale et la langue écrite se fait grâce à la phonologie. Or, il note un déficit des représentations phonologiques chez les enfants sourds. Il s'appuie en partie sur ce constat pour expliquer l'étude de Conrad (1979, cité par Alegria, 1999) qui relève chez des adolescents sourds sévères à profonds de 15 à 16 ans et demi, un niveau de lecture moyen équivalent à celui d'un enfant de 7 ans et demi. Leybaert (2000) s'inscrit dans cette même pensée puisqu'elle observe des difficultés orthographiques plus importantes chez les enfants sourds que les entendants, s'expliquant par des représentations phonologiques trop imprécises. Elle met ainsi en avant l'apport du code gestuel qu'est la Langue Parlée Complétée (LPC) pour pallier ces difficultés phonologiques. Prelaz (2000) confirme qu'une telle aide visuelle permet d'accéder aux représentations phonologiques du français. Musselman et Szanto (1998) constatent également que les adolescents sourds possèdent des compétences écrites faibles, en particulier au niveau de la syntaxe et du vocabulaire. Le rapport Gillot (1998) renforce cette idée. Il mentionne que 80% des

sourds profonds seraient illettrés. Ce chiffre est toutefois à nuancer car il a été obtenu grâce à une compilation de données et non par une évaluation statistique.

## **1.2 La vision d'un développement spécifique**

Parallèlement à cette vision de retard par rapport aux entendants, dans l'acquisition de l'écrit des personnes sourdes, une tout autre approche est développée. Elle a vu le jour en 1974 avec l'analyse des écrits de sourds anglophones qui avance l'hypothèse d'un « deaf english » (Charrow, 1974, p. 5) étant donné que les participants sourds effectuent les mêmes types d'erreurs. Lacerte en 1989 (cité par Daigle & Dubuisson, 1998) renforce cette hypothèse en identifiant huit règles dans l'écrit des sourds français. Ce « français sourd » ne serait pas une réalisation erronée du français standard mais un autre français avec ses propres règles. Arfé et Perondi (2008) notent que les stratégies employées dans les productions écrites d'étudiants sourds témoignent d'une organisation cognitive et linguistique différente et non d'un retard comme il était présupposé dans d'autres études. Il s'avère que les personnes sourdes ont un « fonctionnement cognitif propre » (Périni, 2011, p. 71), ce qui ne les empêche pas d'accéder à la langue écrite.

En comparant des textes rédigés par des adultes sourds signants et des entendants signants, avec un niveau de langue des signes équivalent, on obtient des écrits différents (Fabbretti, Volterra, & Pontecorvo, 1998). Les difficultés rencontrées par les personnes sourdes ne s'expliquent ainsi pas par la pratique de la langue des signes. Ces mêmes auteurs ne trouvent également pas de points communs dans les formes linguistiques produites entre les participants sourds et ceux qui ont un niveau de scolarité faible. L'image d'un retard par rapport aux entendants est ici controversée. De plus, grâce aux progrès techniques accomplis, une comparaison d'images du cortex cérébral d'adultes sourds prélinguaux (n'utilisant pas d'aides auditives et communiquant en langue des signes) et entendants a pu être réalisée (Kim et al., 2014). Elle met en avant des caractéristiques et des connexions cérébrales différentes entre ces deux populations alors qu'une similarité est constatée entre les entendants et les adultes sourds postlinguaux (devenus sourds après l'acquisition du langage, après 7 ans dans cette étude). La privation auditive entraînerait ainsi une organisation cérébrale différente. Garcia et Périni (2010) soutiennent également le principe que la surdité prélinguale entraîne un développement cognitif spécifique qui aurait des répercussions sur l'écrit car les scripteurs sourds, qu'ils soient signants ou oralisants,

produisent des écrits similaires. Elles proposent d'analyser les structures des langues des signes car « en tant que production de sourds, les langues des signes reflètent ce traitement particulier de l'information et sont un bon indicateur pour comprendre les spécificités de l'écrit, des oralistes comme des signeurs » (Garcia & Périni, 2010, p. 92). Le terme « oralistes » renvoie aux individus sourds s'exprimant dans la langue vocale du pays, les « signeurs » sont ceux communiquant en langue des signes.

Après de nombreuses années où les productions écrites des individus sourds n'étaient considérées que comme un amas d'erreurs, nous cherchons à comprendre leurs différences puisque leur traitement cognitif s'avère ne pas être le même que leurs pairs entendants.

## **2 Des capacités exploitables dans leurs productions écrites**

Il est en effet encore bien souvent coûteux pour les personnes sourdes de produire des écrits suivant les règles de la langue vocale du pays. Ils essaient donc de s'appuyer sur certaines compétences pour mettre en place des stratégies qui leur permettent de produire des écrits extra-ordinaires.

### **2.1 Des compétences présentes**

Un élément primordial à mentionner est que la population sourde possède un réel désir de communication à l'écrit malgré les difficultés qu'elle peut rencontrer. En effet, d'après les recherches de Hamm (2012), l'envie d'écrire se manifeste auprès de toutes les personnes sourdes qu'elle a pu interroger. Par la suite, Kožuh, Hintermair et Debevc (2016) ont réalisé une enquête en ligne auprès de sourds allemands révélant que l'utilisation de l'écrit à travers les réseaux sociaux est une pratique courante mais pour laquelle le niveau d'écriture n'a aucune importance. L'essentiel est de communiquer. L'écrit comme moyen de communication est d'ailleurs de plus en plus exploité dans le quotidien des personnes sourdes grâce à l'essor des nouvelles technologies. Ils utilisent entre autres beaucoup les SMS (Fabre & Barbier, 2010). Cela sous-entend la maîtrise de certains éléments qui constituent l'écrit. En effet, Fabre et Barbier (2010) constatent que les adolescents et les adultes sourds réussissent à manipuler les mots selon le type d'écrit ou l'interlocuteur. Cela témoigne d'une conscience de la nécessité d'adaptation à la situation de communication, qu'ils réalisent à la hauteur de leurs compétences dans la langue. Beijsterveldt (2009) rapporte un autre élément important dans la communication. Malgré des compétences

fragiles dans certains domaines linguistiques, les enfants sourds néerlandais savent exprimer à l'écrit des émotions et des expressions affectives.

Une récente étude (Liu & Jin, 2017) analysant les réseaux linguistiques dans des écrits d'enfants chinois sourds et entendants avance que les sourds sont dotés de réelles compétences linguistiques puisque, malgré des différences, un réseau global similaire se dégage entre les écrits sourds et entendants. D'autre part, la morphosyntaxe dans des écrits d'adultes sourds (modérés à sévères) s'est avérée ne pas être différente de celle d'adultes entendants dans l'étude de Huysmans, de Jong, Festen, Coene et Goverts (2017). En effet, des erreurs ont été commises dans les deux groupes. Ils ont néanmoins pu noter que leur nombre était corrélé au degré de surdité. Ces résultats sont ainsi à prendre avec précaution, ils peuvent s'expliquer par la population sélectionnée qui n'inclut pas les individus sourds profonds. L'affirmation de bonnes compétences en morphosyntaxe reste donc à nuancer et à analyser dans de nouvelles recherches. Au niveau de l'orthographe cette fois, Takahashi, Isaka, Yamamoto & Nakamura (2017) ont évalué trois tâches concernant la langue écrite des enfants sourds japonais dont leurs compétences en kanji, un système orthographique. Dans ce domaine, il s'est avéré que leurs résultats étaient comparables à ceux des entendants, or il s'agit d'un prérequis important à l'acquisition de l'écrit. Il faut cependant savoir que le kanji est très différent de l'alphabet français et repose peu sur la phonologie. En adéquation avec ce constat, il a pu être constaté que la théorie d'une corrélation entre la production orale et les capacités en orthographe était inexistante (Hanson, Shankweiler, & Fischer, 1983). Ainsi, les difficultés en productions vocales n'interféreraient pas dans l'orthographe.

## **2.2 La mise en place de stratégies**

Grâce à ces compétences en communication et en linguistique sur lesquelles s'appuyer, les personnes sourdes ont développé diverses stratégies. Bowers, Dostal, McCarthy, Schwarz et Wolbers (2015; Bowers, McCarthy, Schwarz, Dostal, & Wolbers, 2014) nous montrent que les collégiens sourds utilisent des stratégies orthographiques. Ils ajoutent néanmoins qu'elles se construisent au détriment des stratégies phonologiques, ce qui explique selon eux leurs difficultés en écriture. Ce constat peut néanmoins être nuancé chez les enfants implantés cochléaires puisqu'ils accèdent plus facilement aux informations phonologiques grâce aux apports de l'implant. Ainsi, ces enfants ont moins recours aux stratégies visuelles que leurs pairs

non implantés (Hayes, Kessler, & Treiman, 2011). La conscience phonologique reste un sujet très discuté. Leybaert et Alegria (1995) constatent que les jeunes sourds s'appuient malgré tout sur les conversions graphème-phonème pour orthographier. Transler (2005) confirme en comparant plusieurs données de la recherche qui montrent que les enfants sourds peuvent parfois utiliser des stratégies phonologiques mais que leurs représentations restent bien souvent très fragiles. Fabre, Barbier et Tsao (2010) ont pu observer que les adolescents sourds s'appuient bien sur l'orthographe mais aussi sur la phonologie.

De plus, les compétences visuelles s'avèrent être davantage développées chez les sourds que chez les entendants (Drion, 2016). Dans le questionnaire de Hamm (2012), 90% des sourds interrogés disent en effet s'être appuyés sur leur mémoire visuelle lorsqu'ils apprenaient à écrire. Une recherche de Velten (2008) a également mis en avant l'emploi de la mémoire photographique. Il a cherché à dégager différentes stratégies employées par des collégiens et quelques adultes sourds selon différentes conditions. Ils devaient réécrire des phrases, qui leur avaient été présentées précédemment, à partir d'étiquettes à remettre dans l'ordre. Les phrases étaient reproduites à l'identique, même au niveau de la mise en page. Ils peuvent ainsi s'appuyer sur leurs capacités mnésiques visuelles, comme le sous-entend également l'emploi des stratégies orthographiques, vues précédemment, qui ne peuvent exister sans les processus mémoriels.

Dans cette même étude, il a été noté, chez les adultes sourds uniquement cette fois, que le « tri par catégorie de mots » (Velten, 2008, p. 58) était employé. Des connaissances linguistiques, sûrement mieux maîtrisées une fois adulte, s'avèrent ainsi être exploitées. D'autre part, les écrits d'étudiants sourds italiens ont révélé un emploi de dispositifs référentiels au même niveau que leurs pairs entendants (Arfé & Perondi, 2008). Pour cela, il a néanmoins été observé que les sujets sourds ont usé d'une certaine stratégie qui consiste à employer des formes nominales pour que la référence soit maintenue. Cela a néanmoins eu pour conséquence une redondance et une fragmentation de l'information référentielle.

### **2.3 L'apport de la langue des signes**

Il a été observé dans l'étude de Musselman et Szanto (1998) que les étudiants sourds oralisants obtenaient de meilleurs résultats en langue écrite que leurs camarades signants. Cette idée est cependant contredite, notamment par Meynard (2008) qui

explique que les enfants sourds dont la langue maternelle est la langue des signes, possèdent, grâce à elle, des connaissances et des compétences linguistiques dans une langue. Cela facilite l'acquisition de l'écrit puisque la langue des signes permet aux enfants sourds d'accéder à une première langue tout en construisant leur pensée. Par exemple, il est constaté que les étudiants sourds avec un haut niveau en langue des signes anglaise (ASL) utilisent un vocabulaire créatif et varié (Singleton, Morgan, DiGello, Wiles, & Rivers, 2004). Or, cela fait partie des prérequis pour accéder à l'écrit (Kyle & Harris, 2010). Les sourds ayant la langue des signes comme langue première sont cependant rares (Gonac'H, Seeli, Ledegen, & Blondel, 2012).

De plus, les élèves sourds usent, quand ils le peuvent, de leurs connaissances en Langue des Signes Française (LSF) afin d'organiser leur texte (Périni & Righini-Leroy, 2008). En effet, la LSF leur permet d'organiser leurs idées pour ensuite les transcrire à l'écrit plus aisément. Une étude menée auprès d'un adolescent sourd portugais de 14 ans souligne l'importance de l'utilisation de la langue des signes du pays afin d'atteindre une meilleure maîtrise de l'écrit (Guarinello, Massi, Berberian, Tonocchi, & Lustosa, 2015). Grâce à la médiation de l'orthophoniste bilingue, le travail sur les productions écrites a permis à ce jeune sourd de s'améliorer sur la créativité, la planification de ses idées et la cohérence et construction de ses textes. Les explications en langue des signes ont été l'élément clé dans sa progression.

Les individus sourds sont dotés de nombreuses compétences qui leur permettent d'entrer dans l'écrit et qui favorisent l'émergence de stratégies. La langue des signes, si elle est acquise, peut-être serait un moyen clé afin de développer et travailler ces compétences. Cela est néanmoins à prendre avec précaution car bien d'autres variables entrent en jeu et conditionnent leurs apprentissages (degré de surdité, âge de dépistage, modes de communication, cursus scolaire, langue des parents, niveau socio-économique et aides auditives). Cela n'empêche cependant pas la mise en exergue de spécificités dans les écrits de cette population.

### **3 Des spécificités dans leurs productions écrites**

Comme l'explique Périni (2011), les adultes sourds scripteurs ne produisent pas des écrits qui répondent aux règles de la langue du pays. Néanmoins, un écrit sourd est reconnaissable, il a ses propres spécificités. Il faut donc envisager ces productions

comme une forme linguistique à étudier et à comprendre, dans le but de leur donner un meilleur accès à l'écrit standard.

### **3.1 L'investigation des écrits des jeunes sourds**

Une particularité observée chez les étudiants sourds universitaires américains et non présente chez leurs pairs entendants, est la production d'orthographe non phonétiquement plausibles (Hanson et al., 1983). Harris et Moreno (2004) ont relevé, en comparant des écrits d'enfants cette fois, que les entendants commettaient le plus souvent des erreurs phonétiques (entre 60 et 80% de leurs erreurs) alors que cette proportion était bien plus faible chez les enfants sourds (moins de 20%). Ils concluent ainsi que le codage phonologique n'est pas exploité de la même manière dans ces deux populations. Cependant, les erreurs orthographiques relevées par Olson et Caramazza (2004), auprès d'étudiants de l'université sourde américaine Gallaudet, ne sont à aucun moment des séquences de lettres impossibles dans la langue donnée.

Au niveau lexical, il est relevé, chez des collégiens, que les écrits spontanés comportent des mots simples au niveau de leur structure, ce qui est plus facile à orthographier (Bowers et al., 2015). Cela peut s'expliquer par la faiblesse de leur lexique, fait constaté par beaucoup (Bowers et al., 2015; Cannon, Hubley, Millhoff, & Mazlouman, 2016; Dumont, 2001; Périni, 2011). En effet, Jin et Liu (2016) ont également constaté dans les écrits d'étudiant entendants chinois une meilleure maîtrise du lexique et des réseaux lexicaux que leurs pairs sourds signants. Nadeau et Machabée (1998) ont pu observer quant à elles, il y a déjà 30 ans, une redondance lexicale dans les écrits d'enfants sourds.

Dans cette même étude (Nadeau & Machabée, 1998), elles notent également des confusions entre l'emploi de la première et de la troisième personne. De plus, elles observent que les temps sont non marqués morphologiquement. Par la suite, une étude néerlandaise (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2012) s'est concentrée sur le marquage des références temporelles (marqueurs lexicaux et morphologiques) car cela fait partie des éléments spécifiques relevés dans de précédentes recherches. Elles notent un développement différent chez les sujets sourds concernant la morphologie des temps. En effet, ils oublient les marqueurs de temps sur certains verbes, les accords ne sont pas toujours corrects et l'emploi des marques du présent est dominant. Chez les enfants, ces irrégularités diffèrent selon le niveau en langue des signes et l'âge. Concernant les marqueurs lexicaux cette fois, aucune différence

n'est notée, dans cette étude, entre les participants entendants et les participants sourds.

Nadeau et Machabée (1998) remarquent dans les constructions de phrases l'omission des pronoms sujets, objets et relatifs. Van Beijsterveldt et Van Hell (2010) ont réalisé une étude afin d'analyser les particularités des syntagmes nominaux. Les enfants sourds, qu'ils soient bons signeurs ou non, ne respectent pas toujours le genre et le nombre des noms et omettent parfois entièrement les syntagmes nominaux. La seule différence entre les sujets signants et non signants est l'oubli plus fréquent des articles pour les sujets signants. Au niveau syntaxique encore, Jin et Liu (2016) observent un emploi rigide, dans les écrits des enfants sourds chinois signants, des mots fonctionnels, ainsi que l'utilisation de constructions syntaxiques simples, comparé à leurs pairs entendants. L'étude qui suivit confirma ce fait (Liu & Jin, 2017). Les productions écrites des enfants sourds se composent de phrases simples et courtes. Ils évitent les constructions complexes. Leurs compétences syntaxiques se révèlent ainsi moins développées que leurs pairs entendants. Comme le montre une récente étude (Lam, 2017), les propositions relatives sont comprises par les enfants sourds chinois, mais leur production s'avère compliquée.

### **3.2 L'investigation des écrits des adultes**

Nous avons mis en avant précédemment les spécificités écrites des jeunes sourds (enfants, adolescents et étudiants), ayant jusqu'à 20 ans. Concernant les productions écrites d'adultes sourds, les analyses sont encore peu nombreuses. Quelques spécificités ont cependant pu être relevées. Tout d'abord, comme chez les plus jeunes, il a été constaté dans leurs écrits la présence de termes redondants (Périni, 2011). Le domaine lexical étant particulièrement peu exploré, aucune autre spécificité n'a été mise en avant.

Dans la même étude, Périni (2011) remarque que le temps de la phrase est souvent indiqué par un terme lexical. Van Beijsterveldt et Van Hell (2012) complètent ce constat en observant que les marqueurs de temps dans les productions écrites de leur groupe d'adultes sourds sont souvent omis. Elles n'ont cependant noté aucune différence entre leurs participants sourds et entendants dans le nombre d'erreurs d'accord des temps verbaux.

Au niveau de l'organisation syntaxique, Périni (2011) effectue plusieurs constats chez les adultes sourds. Elle explique que les phrases sont construites en mentionnant les éléments globaux de la scène en premier pour aboutir aux détails, ce qui peut donner des constructions non conventionnelles. Du côté des verbes, ils sont souvent placés à la fin de la phrase. Elle note également que le localisant est placé avant le localisé. Enfin, les éléments généralement omis sont le sujet, lorsqu'il a déjà été mentionné précédemment, ainsi que les mots outils et les flexions. Van Beijsterveldt et Van Hell (2010), ont mis en avant chez les adultes la non maîtrise de l'emploi des syntagmes nominaux et de leur morphologie. Elles n'ont cependant pas trouvé, comme chez les plus jeunes, de difficultés dans l'emploi des articles.

#### **4 Problématique et hypothèses**

Les individus sourds posséderaient un fonctionnement cognitif différent des entendants, encore méconnu. Cette vision s'oppose à l'idée de retard dans les productions écrites des personnes sourdes. Les compétences dont ils font preuve et les stratégies qu'ils parviennent à mettre en place permettent d'ailleurs de mettre en avant leurs capacités. La recherche de spécificités dans leurs écrits s'est ainsi développée afin de mieux comprendre leur fonctionnement cognitif et aboutir à une pédagogie réellement adaptée pour parvenir à des productions écrites se rapprochant des exigences de la langue écrite du pays. Les productions écrites des adultes sourds restent cependant encore peu explorées.

Peut-on relever des spécificités dans les écrits des adultes sourds signants ? Que nous apprennent ces observations au regard des constats effectués, dans d'autres recherches, auprès de leurs pairs plus jeunes ?

Nous émettons ainsi l'hypothèse que si les sourds ont un écrit qui leur est propre, alors des spécificités communes seront présentes dans notre corpus, malgré les différents profils dégagés. Nous supposons également que les spécificités relevées dans notre recherche ne différeront pas de celles observées chez les plus jeunes étant donné que jusqu'à maintenant la littérature ne montre pas de différences entre ces deux populations. Enfin, les écrits de notre étude devraient contenir les mêmes spécificités que celles décrites dans les recherches auprès d'adultes réalisées jusqu'à maintenant.

## II Partie pratique

### 1 Méthode

#### 1.1 Population

Notre étude s'est concentrée sur cinq adultes sourds, quatre hommes et une femme, âgés de 22 à 34 ans, sans troubles associés. Les recherches menées jusqu'à aujourd'hui auprès des jeunes sourds par rapport aux adultes étant plus nombreuses, nous avons vu là un manque de données à combler. En effet, recueillir des informations sur les productions écrites des adultes sourds, sortis du système scolaire, nous permettra de faire un constat sur les mécanismes employés et ancrés une fois adultes. Cela permettra de mieux comprendre leurs écrits et leurs difficultés afin d'y remédier. La surdité à elle seule ne permet cependant pas de constituer un groupe, de nombreuses variations inter-individuelles sont présentes dans cette population. Plusieurs variables ont dû être fixées. Les sujets ont tous plus de 20 ans, leur surdité est prélinguale, ils ne présentent pas de trouble du langage et sont tous signants. Une sixième participante a été exclue car sa surdité est apparue quand elle était adulte. Néanmoins, les autres variables seront prises en compte dans l'analyse des résultats. Chaque individu sourd ayant un parcours différent, l'hétérogénéité de la population demeure mais cela a un but dans notre recherche puisqu'il s'agit d'observer si des caractéristiques communes sont présentes dans leurs écrits malgré ces différences.

Tout d'abord, les sujets présentent tous une surdité prélinguale, c'est-à-dire apparue avant l'apprentissage de la parole. Ils n'ont donc pas pu développer leur langue orale comme leurs pairs entendants puisqu'ils n'ont pas été baignés dès leur naissance dans un monde sonore. Leur surdité a été diagnostiquée à des âges variés allant de 6 mois à 3 ans. Ainsi, les participants se sont développés cognitivement avec une altération de l'audition moyenne, sévère ou profonde, ce qui, d'après la théorie exposée précédemment, conduirait à un fonctionnement cognitif différent des entendants, intérêt de notre analyse. De plus, ils bénéficient tous d'aides auditives qui peuvent être une ou des prothèse(s) auditive(s) ou un implant cochléaire. Ils ont également tous été en contact avec la LSF dès leur enfance dans leur famille et/ou à l'école. La population étudiée se veut signante car la langue des signes est considérée comme leur langue propre étant donné que c'est la population sourde qui l'a construite et qu'elle représente la façon dont ils appréhendent le monde avec leurs yeux. Elle se veut donc basée sur leur propre fonctionnement cognitif et peut ainsi en être le reflet.

Leurs niveaux en LSF restent cependant variés selon le parcours et l'utilisation de chacun, ce qui est également le cas de leur français oral et écrit. Tous ne communiquent pas de la même manière selon l'interlocuteur présent. Cela s'explique également par leurs cursus scolaires divers, en intégration dans des classes d'entendants ou dans des écoles spécialisées. Ils ont atteint également des niveaux d'études variés. Le tableau 1 permet de connaître les différences de chacun, mentionnées précédemment.

**Tableau 1 : Eléments qui diffèrent entre les sujets étudiés**

	Age	Dépistage de la surdité	Degré de surdité	Aide(s) auditive(s)	LSF	Cursus scolaire	Niveau d'études
<b>S 1</b>	34 ans	Moins de 6 mois	Profonde	<b>Droite :</b> prothèse à 2 ans <b>Gauche :</b> prothèse de 2 à 15 ans	Parents sourds signants	Classe spécialisée	Bac professionnel
<b>S 2</b>	22 ans	17 mois	Profonde	<b>Droite :</b> rien <b>Gauche :</b> Implant cochléaire à 3 ans ½	Cours de LSF depuis la maternelle	Ecole spécialisée	Bac professionnel
<b>S 3</b>	34 ans	18 mois	Profonde	<b>Droite :</b> prothèse à 18 mois <b>Gauche :</b> prothèse à 18 mois	Utilisation à partir de 7-9 ans à l'école	Intégration sauf du CE2 au CM2 : école spécialisée	Certificat d'Aptitude Professionnelle
<b>S 4</b>	29 ans	3 ans	Profonde (droite) et sévère (gauche)	<b>Droite :</b> prothèse de 3 ans à 11 ans <b>Gauche :</b> prothèse à 3 ans	LSF avec ses frères et camarades sourds et un peu à l'école	Intégration +/- accompagnement	Licence
<b>S 5</b>	30 ans	Avant 3 ans	Moyenne	<b>Droit :</b> prothèse à 3 ans <b>Gauche :</b> prothèse à 3 ans	Connue depuis petit	Intégration	Bac général

## 1.2 Matériel

Un questionnaire détaillé (annexe A) a été transmis aux sujets afin de connaître les variables inter-individus, nombreuses dans cette population sourde, et de déterminer si les sujets possédaient tous les critères d'inclusion requis pour cette recherche. Ces informations permettent également de connaître leurs parcours et les différents facteurs qui peuvent avoir un impact sur leur langue écrite. Ce questionnaire nécessitant parfois des réponses rédigées, les données sont incluses dans le corpus et permettent ainsi de l'enrichir.

Le reste du corpus se compose d'écrits produits par les cinq adultes sourds. Il s'agit d'épreuves écrites réalisées avant l'entrée en formation pour l'obtention d'un diplôme universitaire (D.U.). Les productions ont ainsi toutes été réalisées avant que la formation ne commence, cette donnée n'interfère donc pas dans les résultats. Ces productions écrites étant existantes, il nous est paru intéressant de les exploiter dans un but de recherche puisqu'elles répondaient à nos besoins. Les épreuves de production écrite ont été analysées mais également celles en compréhension écrite et en LSF étant donné que certaines questions nécessitaient une réponse rédigée. Cela enrichit le corpus et nous fournit des écrits qui relèvent d'un autre contexte.

Deux des participants (le sujet 2 et le sujet 3) ont dû réaliser une épreuve de compréhension écrite consistant à remettre dans l'ordre une recette de cuisine composée de six phrases. Puis quatre questions à propos d'un mail, de moins d'une dizaine de lignes, concernant un colis qu'ils allaient recevoir, leur ont été soumises. Le sujet 1 a, quant à lui, également dû réaliser une épreuve de compréhension écrite composée cette fois d'un texte d'une quinzaine de lignes avec trois questions.

Ensuite, une épreuve de production écrite d'une cinquantaine de mots était demandée. La consigne des deux participants (sujets 2 et 3) était : « votre responsable vous demande un rapport sur votre première semaine de travail. Vous expliquez que vous avez rencontré un problème et vous dites comment vous avez réagi. ». Pendant que le sujet 1 devait répondre à un courriel (de moins de dix lignes) d'une ancienne collègue qui lui demandait des nouvelles à propos de son nouveau travail. Il s'agit ainsi d'écrits créatifs personnels.

L'autre partie des écrits composant le corpus a cette fois été réalisée par les cinq adultes. Tout comme les épreuves précédemment décrites, une compréhension écrite était présente. Il s'agissait de cinq questions concernant un court article puis de six autres questions à propos d'un autre article.

L'épreuve de production écrite demandée était une lettre de motivation répondant à une offre d'emploi détaillée, recherchant un professeur de LSF, avec un descriptif du poste et une liste des compétences attendues et des savoir-être. Il est apparu particulièrement intéressant d'analyser cette production puisqu'elle est au cœur de la vie professionnelle et peut avoir des conséquences importantes pour son auteur.

Enfin, un autre type d'épreuve a fourni des données sur leurs productions écrites. Il s'agit d'un test de positionnement en LSF. Une vidéo en LSF sur la pollution de l'air a été diffusée aux participants, puis quatre questions écrites leur ont été posées. Il s'agit ainsi de productions écrites mais à partir d'une compréhension vidéo en LSF, ce qui permet d'étoffer les données et peut être source de nouvelles informations.

### **1.3 Procédure**

Le questionnaire concernant les informations nécessaires à l'analyse leur a été donné pendant l'année de leur D.U. Ils disposaient du temps qu'ils souhaitaient pour le remplir informatiquement.

La première partie du corpus décrite précédemment, celle n'ayant pas été réalisée par tous les sujets, a été effectuée lorsque les participants ont candidaté afin d'intégrer le D.U., en juin 2017. Ils ont été convoqués pour passer certaines épreuves afin de juger de leur niveau en français écrit sur les deux versants (compréhension et production). Les sujets 4 et 5 n'étaient alors pas disponibles à ce moment-là, c'est pour cela que nous ne disposons pas d'écrits les concernant. Nous n'avons cependant pas exclu ces données car il s'agit d'un travail qualitatif, cela n'interférera donc pas dans les résultats. De plus l'un des cinq participants (sujet 1) n'a pas réalisé exactement les mêmes épreuves que les autres puisqu'il les a passées ultérieurement. Les épreuves restent cependant similaires, pour que les participants soient évalués sur les mêmes éléments, et les conditions étaient les mêmes. Ils ont tous disposés de 30 à 40 minutes pour effectuer toutes ces épreuves, sans aide extérieure, dans une salle surveillée.

La seconde partie des écrits recueillis auprès des cinq sujets a été réalisée lors de la rentrée scolaire du D.U. afin d'évaluer leur niveau en langue écrite et en langue des

signes, en compréhension et production pour chacun. Les épreuves se sont ainsi déroulées dans les mêmes conditions pour tous. Ils étaient présents à la même date, dans une salle surveillée afin que leurs travaux soient personnels, et disposaient de 30 à 40 minutes pour réaliser l'ensemble du travail qui leur était demandé. Aucune aide n'était autorisée.

## **2 Résultats**

Nous avons ainsi procédé à une analyse qualitative détaillée du corpus. Après étude de diverses grilles présentées dans des recherches antérieures (Balosetti, 2011; Nadeau & Machabée, 1998; Niederberger, 2004), le tableau d'analyse de Périni (2013) s'est révélé le plus adapté. En effet, il synthétise l'ensemble des grilles dont nous avons eu connaissance et permet une analyse linguistique détaillée du corpus. Des modifications ont néanmoins été apportées afin que certaines catégories soient plus proches de notre terminologie et que les noms correspondent davantage aux types de spécificités relevées dans le corpus. De plus, au vu de notre analyse, des catégories qui n'étaient pas présentes dans le tableau d'origine ont été ajoutées ; et à l'inverse, nous avons supprimé les catégories qui ne se manifestaient pas dans le corpus. Le tableau présente ainsi cinq grands domaines : la structuration sémantique et lexicale (annexe B), l'orthographe (annexe C), le système verbal (annexe D), les phénomènes syntaxiques (annexe E) et les aspects propres à l'écrit (annexe F).

Face aux cinq participants, nous avons cherché si, d'après leurs résultats, des profils se dessinaient et pouvaient conduire à des regroupements. Cependant, nous constatons qu'aucune personne ne réalise l'ensemble des mêmes spécificités qu'une autre, ou même s'en approche. Toutes produisent certaines spécificités, dans certains domaines, de façon variable. Chaque sujet possède plusieurs spécificités communes avec chacun des quatre autres, malgré les éléments qui les différencient. Ces informations décrivant chaque participant, présentées précédemment dans le tableau 1, sont néanmoins à avoir à l'esprit lors de l'analyse des résultats puisqu'elles peuvent permettre d'apporter des éléments de compréhension dans les spécificités produites.

Nous avons tout de même pu organiser l'analyse selon le nombre de participants qui produisent la spécificité étudiée. Certaines spécificités ont pu être relevées dans les écrits de tous les sujets. D'autres encore sont présentes chez plusieurs mais ne se manifestent pas dans le corpus chez tous. A l'opposé, quelques-unes ne se sont

révélées que chez un des scripteurs. Les résultats seront présentés d'après ces observations, dans chacun des cinq grands domaines dégagés dans la grille. Quelques exemples seront donnés afin d'illustrer nos propos mais tous ne pourront être mentionnés. Tout est néanmoins répertorié dans les annexes de B à F pour plus de détails.

## **2.1 La structuration sémantique et lexicale**

Au niveau de la structuration sémantique et lexicale des écrits produits par les cinq adultes sourds, il paraît important de commencer par présenter les spécificités qui se manifestent chez tous. Tout d'abord, des confusions entre des termes proches sont relevées dans tous les écrits. En effet, les sujets utilisent parfois un lexique non adapté au sens de la phrase mais les mots employés ne sont pas dus au hasard. Le mot produit peut être proche du mot cible au niveau de sa forme, c'est-à-dire que l'ensemble du mot ressemble visuellement au mot qui aurait été requis (tel que « utilise » pour « utile » ou « objectif » pour « objet »). La confusion peut également être due à une proximité sémantique entre les deux termes comme dans l'emploi de « informations formelles » pour parler des « sites officiels ». Enfin, nous notons parfois la combinaison dans un même mot des deux critères de proximité précédemment évoqués : à la fois une proximité formelle et sémantique (« l'échappement de voiture » pour « le pot d'échappement »). Les confusions lexicales ont ainsi pu être analysées de cette manière ; une seule n'est pas rentrée dans ces critères. Le sujet 1 a produit le terme de « recensemt » pour parler d'un rocher dans l'épreuve de compréhension en LSF. Dans cette vidéo il est question de « l'érosion des rochers ». Nous n'avons cependant pas réussi à faire le lien entre ces deux mots afin d'expliquer la confusion qui a pu être commise. Un deuxième consensus au niveau lexical est apparu, les cinq sujets ont des difficultés concernant le genre des noms. Certains noms sont considérés comme masculins et ainsi utilisés avec des déterminants et adjectifs masculins alors qu'il s'agit de noms féminins (« un cigarette », « sécurité social »). L'inverse est également observable, des noms masculins sont employés au féminin tels que « événements culturelles » ou « une mail ».

Après ces spécificités communes à tous, d'autres sont présentes chez plusieurs mais ne font pas l'unanimité. Des redondances lexicales (« mon avis personnellement ») sont notées dans les productions des sujets à l'exception du sujet 2. Dans ces productions, les sujets 1 et 3 ont la particularité d'avoir produit des phrases dans

lesquelles ils mentionnent le sujet ou le complément d'objet direct à deux reprises au lieu d'une (« Donc je l'ai dit d'avoir besoin d'un interprète »). La spécificité qu'est la production de collocations ou locutions approximatives, telle que « à la suite de » employée « à une suite de », est quant à elle constatée chez les sujets 2, 3 et 4.

Dans ce domaine lexico-sémantique, une seule spécificité ne se manifeste que chez un des sujets. Le sujet 3 effectue un amalgame des locutions « Mes sincères salutations » et « cordialement » en produisant comme formule de politesse « Mes sincères cordialement ». Nous verrons par la suite qu'il est le seul sujet à produire plusieurs spécificités qui ne se manifestent chez aucun autre.

## **2.2 L'orthographe**

L'orthographe est maîtrisée dans les écrits des sujets 1, 2 et 4. Ce dernier a néanmoins omis un phonème dans un mot présent dans son questionnaire. Ce point est traité avec prudence car il pourrait également s'agir d'une faute de frappe étant donné que le questionnaire a été rempli sur ordinateur et que ce sujet présente une orthographe irréprochable dans les autres écrits. Les sujets 5 et 3 ont commis des erreurs d'ordre lexical (« consommation », « actuellement ») et de nature phonétique (« répection », « response », « En effent »).

## **2.3 Le système verbal**

Tout d'abord, les temps verbaux dominants dans l'ensemble de la population étudiée sont le présent et le passé composé. Cependant, ce constat est à prendre avec précaution étant donné que les écrits étudiés, par leur type, n'amènent pas forcément à l'emploi des autres temps verbaux. En effet, dans l'ensemble du corpus, le sujet 4 produit un verbe au futur, le sujet 3 un au conditionnel, mais avec une terminaison incomplète (« cela serai ») et quelques verbes à l'imparfait sont notés. De plus, il est constaté au niveau de la terminaison des verbes que les cinq sujets ne produisent pas toujours les formes attendues. Sur les participes passés, la marque du féminin peut être omise (« ma surdité a été détecté »), ou à l'inverse être présente alors que le masculin l'emporte (« nous ne sommes pas protégées »). Certains verbes possèdent également la terminaison d'une autre personne, la confusion peut se faire entre « je » et « il » (« un ordinateur portable peut ») ou alors entre la troisième personne du pluriel et celle du singulier (« les gros orages provoque »). Une production du sujet 3 : « ma famille proche sont à grenoble » peut laisser supposer que le sujet englobant plusieurs personnes, le verbe a donc été mis au pluriel.

Les autres constats au niveau du système verbal ne sont pas présents chez tous. Les sujets 2, 3 et 5 omettent le pronom réfléchi dans l'emploi d'un verbe. Ces mêmes sujets montrent également des confusions entre la terminaison du participe passé ou celle de l'infinitif (« les habitants ont utiliser », « à déménagé »). De nouveau les sujets 2 et 5, avec le sujet 4 cette fois, produisent chacun une phrase dans laquelle aucun verbe n'est présent. De plus, les sujets 1, 2 et 3 omettent une partie du verbe en ne mentionnant pas le participe passé ou l'auxiliaire, comme dans « des ouvriers n'ont aucun effort ». Enfin, les sujets 1, 2 et 4 produisent des phrases dans lesquelles le temps verbal n'est pas toujours adapté. En effet, les sujets 1 et 2 évoquent des faits qui se sont produits dans le passé, ils utilisent donc un temps du passé qu'est l'imparfait, mais il s'agit d'éléments toujours d'actualité, le présent était ainsi attendu. Quant au sujet 4, il emploie correctement le futur au début de sa phrase puis s'exprime au présent alors qu'il s'agissait de la continuité de ce qui était exprimé au futur.

Dans ce domaine, le sujet 2 est le seul à présenter une spécificité qui lui est propre. Dans son écrit créatif, il emploie un verbe à la forme impérative. Son verbe est conjugué correctement mais le pronom est mentionné alors que cette forme verbale ne requiert pas sa présence (« Articulez-vous bien »). Le fait que l'on ne constate cet effet que chez ce sujet reste cependant à nuancer car nous observons que, dans les écrits des autres participants, l'impératif n'est pas employé. Nous ne pouvons ainsi pas savoir si le même constat aurait pu être fait chez un autre sujet. Nous notons néanmoins que le système verbal est un domaine peu maîtrisé par le sujet 2 puisqu'il est le seul à présenter dans ses écrits toutes les spécificités relevées autour du verbe.

## **2.4 Les phénomènes syntaxiques**

Concernant la syntaxe, plusieurs points communs entre les sujets sont notés. Tout d'abord, ils ont tous des difficultés à effectuer tous les accords requis dans leurs écrits. Le morphème du pluriel peut être omis sur le déterminant, le nom ou l'adjectif. On constate également que la marque du féminin n'est pas toujours présente ou peut l'être à tort. Nous ne pouvons cependant pas affirmer qu'il s'agit de difficultés propres à l'accord en genre puisque cela peut également être dû à une non connaissance du genre lexical, comme constaté précédemment. Si le nom utilisé est considéré comme masculin, cela explique l'absence de marque du féminin. Les exemples classés dans la catégorie « confusions de genre » peuvent ainsi parfois peut-être se placer dans les accords du déterminant, du nom ou de l'adjectif non effectués. Nous ne pouvons dans

ce cas qu'émettre des suppositions. Lorsque nous regardons plus dans le détail, nous observons que l'accord peut être réalisé avec le nom le plus proche de l'adjectif, comme dans « langue des signes français » produit par le sujet 3. Le deuxième point observé chez tous les sujets est l'emploi des mots outils. Ces mots outils de différentes natures peuvent parfois être omis, ajoutés ou substitués à un autre mot de nature différente ou identique. Leur omission est néanmoins ce qui reste le plus fréquent et touche plusieurs types de mots que sont les déterminants, les pronoms, les prépositions et les connecteurs logiques. Aucune substitution de pronom n'est cependant constatée alors que les trois autres types mentionnés se manifestent également dans ce domaine. Quant à l'ajout, seule la préposition « de » se révèle trop présente dans leurs écrits. Les prépositions s'avèrent ainsi être les mots les plus difficiles à utiliser puisqu'elles peuvent être à la fois oubliés (« en classe entendants », « j'enseigne quelques collègues »), mises en trop (« dans de différents lieux », « problème de cardiaque ») ou employées à la place d'un autre mot outil (« j'ai du mal de suivre », « entre 5 à 7 ans »).

Au niveau des spécificités syntaxiques présentes chez quelques-uns des adultes étudiés, le sujet 1 est le seul à toujours procéder à l'accord des noms. Pour les mots outils, les sujets 2, 3 et 4 omettent parfois les pronoms. Il peut s'agir de pronoms ayant une fonction de complément d'objet direct (« on garde 5-7 ans »), d'un pronom relatif (« les français intéressent les films passent au cinéma ») ou d'un pronom sujet (« Si le colis est en mauvais état est refusé). Toujours dans l'omission des mots outils, le sujet 2 est le seul à n'avoir oublié aucune préposition. Quant au sujet 5, il est le seul à n'effectuer aucune substitution de mots outils. Plus particulièrement, le sujet 3 ne produit pas de substitution de déterminants. Il s'agit à plusieurs reprises de déterminants indéfinis employés à la place de définis. L'objet précis dont la phrase traite n'est ainsi pas toujours pointé clairement avec un déterminant indéfini. Un autre type de substitution est relevé dans les écrits chez les sujets 1, 3, 4 et 5, il s'agit de l'emploi d'une catégorie grammaticale à la place d'une autre. Certains mots ne sont pas utilisés dans la forme grammaticale qui convient à la phrase. L'adjectif « électrique » est par exemple employé à la place du nom « électricité » ou à l'inverse le nom « patiense » à la place de l'adjectif « patient ». Des nominalisations sont particulièrement observées chez les sujets 3 et 4, comme dans « une importance capacité ». Au niveau de la structure syntaxique de la phrase dans son ensemble,

l'ordre des mots est parfois modifié, tel que dans l'exemple « de beauté produits ». Les sujets effectuent des inversions de mots, à l'exception du sujet 4. Nous notons également que certaines phrases peuvent être trop condensées chez les sujets 2, 3, 4 et 5. Certaines informations sont sous-entendues ou réduites à quelques mots ce qui a des conséquences sur la construction de la phrase. A l'inverse, les sujets 1, 2 et 5 ajoutent des mots qui ne sont pas nécessaires au sens ou à la forme de la phrase et qui peuvent parfois l'alourdir. Le juste milieu entre trop d'éléments ou pas assez n'est ainsi pas toujours évident à trouver afin d'obtenir une construction adaptée. Enfin, les phrases à la forme négative sont parfois incomplètes chez les sujets 1, 2 et 3. La particule « ne » est absente à plusieurs reprises dans les écrits de ces sujets. L'adverbe « pas » qui est la deuxième partie de la négation n'est omis que dans une phrase du sujet 2 : « ma première semaine de travail ne s'est mal passé ». Nous observons néanmoins que l'idée de négativité est exprimée par le mot « mal » qui a pu être considéré comme complétant la forme négative à la place de l'adverbe « pas ». Nous constatons d'ailleurs que le sujet a écrit un « p » puis l'a barré pour écrire « mal ».

Parmi toutes les spécificités syntaxiques une seule ne se manifeste que chez un des scripteurs. Le sujet 3 est le seul, au niveau des mots outils, à employer un connecteur logique à la place d'un autre ou à l'omettre dans sa phrase. En effet, il emploie la conjonction de coordination « et » à la place de « ou » et oublie la conjonction de coordination « mais ».

## **2.5 Les aspects propres à l'écrit**

Dans l'ensemble des productions recueillies, certains aspects propres à l'écrit tels que l'usage des majuscules et la présence des accents, ne sont pas toujours respectés. Selon les sujets, certains ne mettent pas de majuscule lorsqu'ils débutent leurs phrases, ou, dans quelques cas, la majuscule est produite sur un mot au sein de la phrase. Chez tous, la règle sur l'emploi des majuscules qui régit l'écrit ne semble pas claire ou non prise en compte. Les accents paraissent également être des détails qui peuvent poser question. Ils peuvent être manquants ou, selon les participants, mis en trop ou un accent aigu peut être produit à la place d'un accent grave.

Ces deux constats sont réalisés chez les cinq sujets mais tous ne produisent pas le même type de spécificités. Le sujet 4 est le seul à ne pas produire à un moment donné une majuscule sur un mot plein au sein de la phrase. Le sujet 2 a mis une majuscule

sur le mot « Français », nous pouvons faire le rapprochement avec les noms propres des pays qui eux prennent une majuscule. Ce sujet respecte d'ailleurs l'usage des majuscules dans tout le reste de ses productions. Il est notamment le seul à ne pas omettre la majuscule en début de phrase.

Dans ce domaine, plusieurs spécificités sont présentes chez un participant différent à chaque fois. Tout d'abord, on note chez le sujet 1 un élément qui n'est apparu qu'une fois dans ses productions : l'ajout d'un accent dans un mot. C'est le seul détail, tous domaines confondus, qui distingue le sujet 1 des quatre autres participants. Néanmoins, comme vu précédemment, l'utilisation des accents reste difficile pour tous les sujets. Le sujet 3, lui, produit des accents graves au sein de deux mots différents, à la place d'accents aigus. Il omet également la majuscule sur les noms propres qu'il emploie dans le corps de son texte alors que le nom de la ville présent dans l'adresse de sa lettre de motivation comprend bien une majuscule. Pour le sujet 5, cela se situe au niveau de la ponctuation. La production de formes atypiques est constatée. Il isole une préposition par une virgule, ce qui ne se voit habituellement jamais dans les écrits. Il s'agit du seul élément propre à ce sujet.

Dans les cinq grands domaines sont ainsi observées plusieurs sous-catégories qui correspondent aux spécificités relevées dans les productions des cinq sujets. Le tableau 2 permet de récapituler les spécificités produites par chacun des adultes. Certaines spécificités s'avèrent être présentes dans les écrits de tous les scripteurs alors que pour d'autres ce n'est pas le cas. Elles restent néanmoins toutes à prendre en considération. La majorité des spécificités se manifeste dans les écrits de plusieurs des sujets, mais pas tous. Quelques-unes sont également uniquement présentes dans les écrits d'un des participants. Rappelons que plusieurs variables interindividuelles existent entre les sujets, ce qui pourrait expliquer ces différences.

**Tableau 2 : Les spécificités présentes dans les écrits selon les sujets**

Spécificités		S1	S2	S3	S4	S5	
<b>Structuration sémantique et lexicale</b>							
Confusion entre termes proches		X	X	X	X	X	
Redondance lexicale		X		X	X	X	
Collocation, locution modifiées			X	X	X		
Amalgame de locutions				X			
Confusion de genre		X	X	X	X	X	
<b>Orthographe</b>							
Orthographe lexicale				X		X	
Orthographe phonologique				X	X	X	
<b>Système verbal</b>							
Impératif pronom personnel en trop			X				
Omission	Pronom réfléchi		X	X		X	
	Auxiliaire ou participe passé	X	X	X			
	Verbe		X		X	X	
Confusions participe passé / infinitif			X	X		X	
Terminaisons non conformes		X	X	X	X	X	
Temps verbal non adapté		X	X		X		
<b>Phénomène syntaxique</b>							
Accord	Nom		X	X	X	X	
	Déterminant	X	X	X	X	X	
	Adjectif	X	X	X	X	X	
Mots outils	Omission	Pronom		X	X	X	
		Préposition	X		X	X	X
		Déterminant	X	X	X	X	X
		Connecteur logique			X		
	Ajout	Préposition	X	X	X	X	X
	Substitution	Déterminant	X	X		X	
		Préposition	X	X	X	X	
Connecteur logique				X			
Inversion	Simple de mots	X	X			X	
	Complément du nom	X		X			
Condensation	Défaut de condensation	X	X			X	
	Excès de condensation		X	X	X	X	
Négation		X	X	X			
Catégorie grammaticale	Substitution de catégorie grammaticale	X		X	X	X	
	Tendance à la nominalisation			X	X		
<b>Aspects propres à l'écrit</b>							
Majuscule	Pas systématique en début de phrase	X		X	X	X	
	Sur les mots pleins	X	X	X		X	
	Absente sur les noms propres			X			
Accents	Omis	X	X		X	X	
	En trop	X					
	Substitution			X			
Ponctuation	Atypique					X	

### **III Discussion et conclusion**

Une approche abordant les productions écrites des personnes sourdes comme un « écrit sourd », du fait de leur fonctionnement cognitif différent, a été mise en avant. Des spécificités ont été constatées mais peu d'écrits d'adultes ont été investigués. En suivant cette idée d'un écrit spécifique, les productions écrites recueillies chez des adultes sourds devraient donc contenir des spécificités communes. Les spécificités présentes dans le corpus devraient également rejoindre celles mentionnées dans la littérature chez les plus jeunes mais aussi chez les adultes.

#### **1 Un écrit spécifique commun aux cinq participants**

Nous avons cherché à observer si des spécificités communes pouvaient être relevées dans les productions écrites dont nous disposions.

En effet les cinq participants forment une population hétérogène malgré quelques variables fixes. L'appareillage, le degré de surdité, le niveau en LSF, les modes de communication et le cursus scolaire varient, or ces facteurs peuvent avoir un impact sur leurs productions écrites. Malgré cela, des spécificités communes ont été constatées dans les écrits des cinq sujets. Elles touchent le lexique, le verbe, la syntaxe et les aspects propres à l'écrit. Seule l'orthographe ne permet pas de dégager de point commun entre les sujets. Sur le plan lexico-sémantique, tous effectuent des confusions entre des termes proches et manifestent des difficultés sur le genre des mots. Pour le système verbal, les terminaisons ne sont pas toujours adaptées. Quant à la structuration syntaxique, certains accords sont omis et les mots outils peuvent être ajoutés, oubliés ou substitués. Enfin, dans les aspects propres à l'écrit, l'usage des majuscules et des accents n'est pas toujours respecté. Le constat de ces points communs, malgré tout ce qui peut différencier les sujets, est ainsi en adéquation avec la théorie de Charrow (1974), introduite en France par Lacerte (1989, cité par Daigle & Dubuisson, 1998), expliquant qu'il existe un écrit propre à cette population.

Cependant, si des éléments communs sont dégagés, des caractéristiques individuelles sont également observées dans toutes les catégories. Des spécificités sont relevées dans les écrits d'un à quatre participants sans se manifester chez les autres. Les variables individuelles peuvent être la raison de ces manifestations. Il faudrait pour cela pouvoir mener des recherches avec des profils ayant comme point commun un des éléments mentionnés dans nos variables inter-individuelles, comme

un groupe d'individus tous issus d'une famille sourde ou implantés jeunes ou ayant toujours été en intégration etc. De plus, certaines spécificités peuvent avoir été présentes dans les écrits de ces sujets étant jeunes et ne pas se manifester dans le corpus recueilli, grâce aux apprentissages effectués. Le cerveau étant capable de se moduler avec la plasticité cérébrale (Schiffmann, 2001), nous imaginons qu'il peut se réorganiser chez la population sourde afin que ces spécificités s'estompent.

Ce constat de spécificités communes, malgré les différents profils des sujets, valide la première hypothèse formulée. Une nuance est cependant apportée puisque l'on relève la présence de spécificités ne se manifestant pas dans tous les écrits.

## **2 Les spécificités des adultes étudiés comparées à celles des plus jeunes**

Dans les études menées jusqu'à présent, les observations faites dans les écrits des adultes sourds rejoignent celles constatées chez leurs cadets. D'après ce constat, nous avons supposé que les spécificités relevées dans le corpus recouperaient celles observées dans les recherches auprès des sourds plus jeunes.

Quatre des sujets produisent des redondances lexicales. Cette spécificité se manifeste également chez les enfants (Nadeau & Machabée, 1998). Ce double marquage montre que des doutes existent sur le sens de certains mots, même une fois adulte. Cela rejoint le constat fait chez les enfants sourds d'un lexique fragile (Bowers et al., 2015; Cannon et al., 2016; Dumont, 2001). Cette stratégie semble ainsi utilisée afin de pallier cette faiblesse lexicale et s'assurer que le destinataire comprendra le message. Au niveau lexical, des confusions de genre sont également trouvées dans les écrits recueillis, ce qui est aussi observé chez les plus jeunes (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2010). Le genre des noms communs étant arbitraire (Meshoub-Manière, 2016), il est difficile de dégager des stratégies pour effectuer le bon choix. Il faut être souvent confronté au nom pour mémoriser son genre. Or la surdité entravant la perception vocale, les déterminants indiquant le genre du nom employé ne sont que très peu perçus. Lorsque les enfants entrent dans l'écrit, la distinction devient alors visible mais ils restent moins exposés à celui-ci. De plus, il n'existe pas de marque du genre pour ces noms en LSF. Ils ne peuvent donc pas non plus s'appuyer sur cette langue. Ainsi, les adultes sourds continuent à ne pas savoir si certains mots qu'ils emploient sont féminins ou masculins. Nous pouvons néanmoins supposer qu'il ne s'agit pas des

mêmes noms que ceux pour lesquels ils hésitaient plus jeunes. Des acquis se sont faits puisque ces confusions de genre ne se font pas sur tous les noms.

Lors de l'analyse orthographique, trois sujets maîtrisent ce domaine. Les productions des sujets 3 et 5 sont néanmoins non conformes. En orthographe lexicale ils montrent un appui sur la conversion graphème-phonème ce qui se manifeste également chez les plus jeunes (Leybaert & Alegria, 1995). Ces sujets semblent néanmoins se baser sur des représentations phonétiques fragiles comme le constate Transler (2005) chez les enfants. Les erreurs phonologiques des sujets ne se retrouveraient pas dans des écrits d'entendants puisqu'elles ne correspondent phonétiquement pas au mot. Hanson et al. (1983) constatent ce phénomène chez les plus jeunes. Harris et Moreno (2004) notent chez les enfants sourds moins d'erreurs phonétiques que leurs pairs entendants mais une fois adultes, les entendants ont des bases phonologiques solides qui ne semblent pas présentes chez toutes les personnes sourdes. Cela peut expliquer pourquoi nous effectuons le constat inverse.

Le corpus met en avant des accords verbaux non adaptés, ce qui se retrouve chez les plus jeunes (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2012). Il est noté chez les sujets 2 et 3 quelques confusions entre les terminaisons de la première et de la troisième personne, décrit par Nadeau et Machabée (1998) chez les enfants. Cette spécificité ne se manifeste néanmoins pas chez tous à l'âge adulte. Des acquis ont pu se faire pendant leur scolarité, néanmoins, pour pouvoir affirmer cette évolution, il faudrait disposer d'une étude longitudinale. Le corpus ne permet également pas d'observer si les temps sont marqués morphologiquement, alors qu'il s'agit d'une omission constatée chez les plus jeunes (Nadeau & Machabée, 1998; Van Beijsterveldt & Van Hell, 2012). En effet, le présent et le passé composé dominant dans les écrits. Nous ne pouvons néanmoins dire si ces temps ont été employés par choix, en fonction de la tâche, où s'il s'agit des seuls utilisés comme chez les jeunes sourds (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2012).

Les aspects propres à l'écrit n'ayant pas été mis en relief dans la littérature étudiée, nous terminons par la syntaxe. Nadeau et Machabée (1998) notent chez les enfants une omission des pronoms sujets ou objets. Cela se constate chez les scripteurs 2, 3 et 4. Les autres sujets ne les oubliaient peut-être déjà pas dans leur enfance, ou leurs parcours leur ont permis de travailler ce point. De plus, après le genre des noms abordé précédemment, leur accord en nombre n'est également pas toujours respecté chez les participants étudiés comme chez les plus jeunes mentionnés dans la

littérature (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2010). Certaines règles peuvent ne pas être suffisamment intégrées ou l'effort cognitif requis pour la phrase étant déjà important (Kellogg, 1987), qu'ils n'ont plus de ressources à accorder à cette marque du pluriel qui devient secondaire. Concernant les syntagmes nominaux, leur omission n'est pas constatée dans le corpus recueilli contrairement aux jeunes sourds (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2010). Certains éléments les composant peuvent néanmoins être omis par les adultes étudiés, tels que les articles, un oubli qui s'observe chez les jeunes sourds (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2010). Des difficultés d'emploi des autres mots outils sont également constatées chez tous les sujets et observées par Jin et Liu (2016) chez les plus jeunes. Ces petits mots restent en effet peu perceptibles à l'oral et non présents dans les langues des signes. Leurs ajouts et substitutions montrent néanmoins que les cinq adultes ont bien connaissance de leur nécessité mais il est encore compliqué pour eux de savoir quand les employer. Concernant les phrases des participants, elles n'apparaissent pas toutes simples et courtes, comme décrit chez les adolescents (Jin & Liu, 2016; Liu & Jin, 2017). Les sujets essaient d'utiliser quelques constructions plus complexes telles que des propositions coordonnées, subordonnées ou relatives. Lam (2017) constate, lui, que les propositions relatives ne sont pas produites chez les enfants. Chez nos sujets, cela se manifeste néanmoins par des emplois de pronoms relatifs ou conjonctions qui restent fragiles. Il faudrait interroger les méthodes d'apprentissage afin de voir si ces phrases sont abordées et exercées car sans cela il paraît logique qu'elles ne soient pas produites ou alors imparfaites.

Les écrits des adultes étudiés ne contiennent pas toujours les spécificités mentionnées dans la littérature chez leurs cadets. Nous ne pouvons ainsi pas totalement valider notre deuxième hypothèse. Certaines spécificités se retrouvent mais pas toutes.

### **3 Les spécificités des adultes étudiés comparées à celles des autres recherches menées auprès d'adultes**

Les études s'intéressant aux écrits des adultes sourds restent peu nombreuses, mais elles ont déjà pu faire émerger certains constats. Nous avons ainsi supposé que les observations faites dans le corpus recouperaient celles réalisées antérieurement.

Comme vu précédemment, une redondance lexicale se manifeste dans les écrits de quatre des participants. Périni (2011) avait en effet effectué la même observation dans ses recherches. Il faut néanmoins souligner que le sujet 2 ne répond pas à cette

spécificité. D'après nos informations, ce qui le différencie des autres sujets est le port de l'implant cochléaire. La population étudiée par Périni (2011) étant variée, nous ne pouvons pas dire si cela peut avoir un impact dans ce domaine.

L'analyse du système verbal dans les écrits des sujets ne met pas en avant les mêmes éléments que la littérature. Il a été constaté que pour marquer le temps, les adultes sourds utilisent plutôt des termes lexicaux (Périni, 2011) ou omettent les marqueurs grammaticaux sur les verbes (Van Beijsterveldt & Van Hell, 2012). Au regard du corpus, ces caractéristiques ne sont pas retrouvées. Cela peut s'expliquer par le type d'écrits analysés. En effet, les verbes employés sont majoritairement au présent ou au passé composé. La manière dont les autres temps seraient marqués ne peut ainsi pas être observée. Périni (2011) explique également que les verbes sont souvent mentionnés à la fin de la phrase. Cette spécificité n'est ressortie chez aucun des sujets étudiés. Cela se révélerait peut-être dans des écrits plus longs ou d'un autre genre. Il serait intéressant d'étudier davantage d'écrits d'adultes sourds afin de pouvoir dire si cette caractéristique est dominante ou seulement présente chez certains, selon leur profil. Néanmoins, ce constat soutient l'idée que ce n'est pas la LSF, dans laquelle le verbe est souvent placé à la fin de la phrase (Amblard & Voisin, 2008), qui engendre cette construction, puisque les sujets sont tous signants avec divers niveaux de maîtrise. Une spécificité dans le domaine verbal fait néanmoins consensus. Les cinq sujets n'effectuent pas toujours les accords demandés sur les verbes qu'ils emploient. Périni (2011) avait observé que les flexions verbales étaient souvent oubliées. Elle explique que les flexions sont mises de côté afin de se concentrer sur des éléments plus importants tels que des mots pleins. Nous notons néanmoins dans les écrits recueillis que ces flexions ne sont pas toujours omises ou simplifiées. Elles peuvent être confondues avec des flexions employées pour une autre personne. Cela peut donc également s'expliquer par des connaissances approximatives en conjugaison.

Périni (2011) avait également relevé au niveau syntaxique des phrases écrites dans un ordre non conventionnel : le localisant mentionné avant le localisé ou la scène abordée dans sa globalité pour aboutir aux détails. Ces caractéristiques ne sont pas observées dans les écrits des sujets. Cela peut s'expliquer par l'absence d'éléments descriptifs dans le corpus. Les participants rencontrent néanmoins des difficultés dans l'emploi des articles. Les déterminants ne sont pas toujours accordés au nom auquel ils se rattachent ou sont souvent omis. Chez trois d'entre eux, des substitutions,

souvent d'articles indéfinis à la place de définis, sont également notées. Van Beijsterveldt et Van Hell (2010) ont un discours totalement différent puisqu'elles ne notent pas dans leur recherche néerlandaise de difficultés dans l'utilisation des articles. Le système linguistique français n'étant pas le même, cela peut expliquer ces constats opposés. Ainsi, un écrit spécifique aux personnes sourdes semble pouvoir être mis en avant mais il faut également veiller à prendre en compte l'impact des langues de chaque pays avec leurs règles et contraintes. Néanmoins, certains points communs peuvent se manifester malgré les différences des langues écrites. En effet, Van Beijsterveldt et Van Hell (2010) mettent en avant dans les syntagmes nominaux des marqueurs morphologiques non adaptés. Cela est également observé dans les accords des noms, déterminants et adjectifs présents dans le corpus. L'étude française de Périni (2011) confirme ce constat et note l'omission de mots outils. Nous appuyons ces résultats en relevant dans les écrits des sujets l'oubli de déterminants, pronoms, prépositions ou connecteurs logiques. Il est également observé que l'omission du sujet se manifeste dans l'étude de Périni (2011) et la nôtre. Nous la relevons chez le sujet 3 avec l'absence d'un pronom sujet. Le sujet étant déjà mentionné précédemment, cela peut inciter le participant à ne pas l'écrire de nouveau alors que cela est nécessaire. Les caractéristiques différenciant le participant 3 sont qu'il est le seul à avoir un niveau CAP et à avoir été le plus tardivement initié à la LSF. Nous ne connaissons cependant pas assez en détail les profils des scripteurs analysés dans la recherche de Périni (2011) pour pouvoir aboutir à des conclusions.

L'hypothèse selon laquelle seront retrouvées dans le corpus les mêmes spécificités que celles décrites dans les recherches s'intéressant aux adultes sourds est en partie validée. La majorité des spécificités mentionnées dans la littérature sont produites dans les écrits étudiés, néanmoins, quelques-unes n'ont pas été retrouvées.

#### **4 Limites et perspectives**

Etudier les écrits de cinq adultes sourds a permis d'apporter des éléments nouveaux concernant ce domaine mais des nuances doivent être faites. En effet, les sujets possèdent des profils différents mais ils ne représentent pas l'ensemble de la population sourde. D'autres profils seraient intéressants à étudier tels que des individus n'utilisant pas la LSF, d'autres étant implantés ou non etc. De plus, l'étude se limite à cinq participants. Il faudrait pouvoir explorer les écrits d'un plus grand

nombre d'adultes pour effectuer des observations complètes, avec des sous-groupes selon les profils. Ce sont également des types de productions particuliers qui ont été analysés. Il serait donc pertinent d'en explorer d'autres tels que des récits, des histoires personnelles, des mails etc. afin d'observer si des spécificités ressortent quel que soit l'écrit et si elles diffèrent. De plus, le classement des spécificités est discutable, les hésitations furent nombreuses. Il faudrait qu'il y ait plusieurs regards pour aboutir au meilleur consensus. Il aurait également été intéressant que l'analyse puisse s'appuyer sur un retour oral des participants sur leurs productions. Ils auraient pu expliquer leurs choix linguistiques, ce qui pourrait éclairer sur certaines constructions et aider à mieux comprendre leur fonctionnement. Les méthodes qui leur ont permis d'acquérir des connaissances, celles qui ne leur font pas sens etc. seraient également à interroger. Ces études approfondies permettraient d'employer des méthodes efficaces et adaptées pour le développement de leur autonomie écrite.

Il est primordial que toute la population sourde puisse accéder correctement à la langue écrite, c'est pourquoi l'orthophoniste a un rôle à jouer. En identifiant les spécificités encore présentes dans les écrits des adultes sourds, nous comprendrons mieux leurs façons de procéder pour pouvoir intervenir. L'analyse du corpus met en avant le besoin de leur faire pratiquer cette écriture. En effet, plus les sujets rencontrent des difficultés et plus leurs productions sont courtes, alors qu'ils auraient besoin de pratiquer pour s'améliorer. Le sujet 5 qui présente le plus de difficultés dans ses écrits, produit au moins deux fois moins de mots que les autres. Guarinello et al (2015) font d'ailleurs produire de nombreux écrits à leur jeune sourd pour qu'il développe des compétences. Face à ces écrits, il semble ensuite pertinent de se fixer des points précis à aborder. En effet, comme le montre le corpus, certains écrits comportent de nombreuses spécificités et il serait vain de vouloir toutes les aborder. La prise en charge orthophonique pourrait s'appuyer sur la grille d'analyse vierge (annexe G) qui regroupe les spécificités des adultes sourds relevées dans la littérature et notre étude afin d'avoir une base pour les identifier chez le patient et pouvoir cibler son intervention. Notre but étant la communication, il semble adapté de commencer par les spécificités qui peuvent engendrer une incompréhension (celles relevées dans le corpus sont détaillées en annexe H). Il faut ainsi accepter d'être face à des productions non conventionnelles qui feront néanmoins sens. C'est seulement après cela que l'on pourra tendre vers des écrits proches du français standard en travaillant d'autres points

tels que les mots outils. L'objectif global à avoir à l'esprit est le développement de leur autonomie langagière. Une étude traitant des méthodes la favorisant serait pertinente à effectuer. Elle pourrait aborder l'approche métalinguistique faisant le lien entre la LSF et le français écrit (Drouet, 2008; Périni & Righini-Leroy, 2008) ou encore le développement de la conscience morphologique qui pourrait être une entrée clé (Bowers et al., 2015; Fabre & Barbier, 2014) et bien d'autres points émergeant des recherches sur lesquels les orthophonistes pourraient s'appuyer. Il serait aussi intéressant d'interroger la place de l'orthophoniste dans la prise en charge du français écrit au regard de la place de l'écrit dans la société actuelle.

## **5 Conclusion**

A partir de la théorie d'un écrit propre aux individus sourds, découlant de l'idée qu'un développement cognitif leur est spécifique, nous avons cherché quelles spécificités pouvaient se retrouver dans leurs écrits. Notre intérêt s'est porté sur les productions d'adultes car nous avons peu de données, or ces spécificités qui demeurent à l'âge adulte fournissent des informations essentielles sur leur fonctionnement écrit. Des caractéristiques dans les écrits de cinq adultes sourds aux profils différents ont ainsi été relevées. Le constat de spécificités communes soutient la théorie d'un « écrit sourd » et les résultats ajoutent de nouvelles spécificités non mentionnées dans la littérature. Les recherches chez les sujets plus jeunes observent néanmoins des spécificités que l'on retrouve majoritairement chez les sujets de notre étude. Cependant certaines ne s'avèrent pas présentes dans le corpus. Cela pose la question des apprentissages effectués, si ce sont eux qui ont permis que certaines spécificités n'apparaissent plus ou si ces spécificités n'étaient déjà pas présentes chez ces sujets. Les résultats obtenus recoupent en grande partie ceux des précédentes études réalisées auprès d'adultes sourds mais quelques points restent à discuter. Des spécificités peuvent ne se manifester que dans certains profils, ce qui s'explique par les nombreuses variables inter-individuelles de cette population. Les données obtenues permettent ainsi d'enrichir les connaissances sur le type de spécificités qui peuvent être produites et aident à la compréhension de leur fonctionnement cognitif mais de nombreuses recherches restent encore à mener. L'objectif est de mettre en place des prises en charge orthophoniques adaptées, en partant de ce que produisent les patients, pour parvenir à les guider vers la construction d'une autonomie langagière qui leur permettra de s'exprimer et d'être compris.

#### IV Références

- Alegria, J. (1999). La lecture chez l'enfant sourd profond: conditions d'acquisition. *Langage & pratiques*, (23), 27-46.
- Amblard, M., & Voisin, E. (2008). Modélisation de la LSF en vue d'une automatisa-tion. In *TALN*. Avignon.
- Arfé, B., & Perondi, I. (2008). Deaf and hearing students' referential strategies in writing: What referential cohesion tells us about deaf students' literacy development. *First Language*, 28(4), 355-374.  
<https://doi.org/10.1177/0142723708091043>
- Balosetti, M. (2011). *Les sourds et l'écrit : Approches théoriques et méthodologiques* (Mémoire en Sciences du Langage). Université Stendhal, Grenoble.
- Beijsterveldt, E. M. van. (2009). *Written language production in deaf children and adults* (Thèse). Radboud Universiteit Nijmegen, Nijmegen. Consulté à l'adresse <http://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/77134>
- Bowers, L. M., Dostal, H., McCarthy, J. H., Schwarz, I., & Wolbers, K. (2015). An Analysis of Deaf Students' Spelling Skills During a Year-Long Instructional Writing Approach. *Communication Disorders Quarterly*, 37(3), 160-170.  
<https://doi.org/10.1177/1525740114567528>
- Bowers, L., McCarthy, J. H., Schwarz, I., Dostal, H., & Wolbers, K. (2014). Examination of the Spelling Skills of Middle School Students Who Are Deaf and Hard of Hearing. *The Volta Review*, 114(1), 29-54.
- Cannon, J. E., Hubley, A. M., Millhoff, C., & Mazlouman, S. (2016). Comprehension of Written Grammar Test: Reliability and Known-Groups Validity Study With Hearing and Deaf and Hard-of-Hearing Students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 21(1), 54-63. <https://doi.org/10.1093/deafed/env049>

- Charrow, V. R. (1974). A Psycholinguistic Analysis of « Deaf English ». In *82nd Annual Meeting of the American Psychological Association*. New Orleans.  
Consulté à l'adresse <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED099889.pdf>
- Daigle, D., & Dubuisson, C. (1998). Que peut-on conclure des recherches portant sur l'écriture ? In C. Dubuisson & D. Daigle (Éd.), *Lecture, écriture et surdité*: *visions actuelles et nouvelles perspectives* (p. 131-151). Montréal: Les Editions Logiques.
- Drion, B. (2016). Et si les professionnels sourds nous enseignaient la communication ? *La Presse Médicale*, *45*(2), 155-157.  
<https://doi.org/10.1016/j.lpm.2016.01.013>
- Drouet, L. (2008). Se r appropri er l'écrit par les signes. *Les Actes de Lecture*, (101), 73-76.
- Dumont, A. (2001). *Mémoire et langage* (2e édition). Paris: Masson.
- Fabbretti, D., Volterra, V., & Pontecorvo, C. (1998). Written Language Abilities in Deaf Italians. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *3*(3), 231–244.
- Fabre, M., & Barbier, M.-L. (2010). Les nouvelles technologies, support à l'analyse du fonctionnement cognitif d'adultes et adolescents sourds dans les pratiques de production écrite. In *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*. Université de Genève. Consulté à l'adresse <https://plone.unige.ch/aref2010/communications-orales/premiers-auteurs-en-g/Les%20nouvelles%20technologies.pdf/view>
- Fabre, M., & Barbier, M.-L. (2014). Le développement des compétences à l'écrit de collégiens sourds : des manipulations lexicales et sublexicales en référence à la Langue des Signes Française. In *6 me Colloque international du RIPSYDEVE* (p. 95-102). Toulouse.

- Fabre, M., Barbier, M.-L., & Tsao, R. (2010). Les productions écrites spontanées de jeunes sourds profonds : base d'un nouveau regard sur l'apprentissage. In *L'Écriture et ses Pratiques*. Poitiers. Consulté à l'adresse <http://www.gdr-pve.fr/spip42d8.html?article130>
- Garcia, B., & Périni, M. (2010). Normes en jeu et jeu des normes dans les deux langues en présence chez les sourds locuteurs de la Langue des Signes Française. *Langage et société*, (131), 75-93.  
<https://doi.org/10.3917/ls.131.0075>
- Gillot, D. (1998). *Le droit des sourds : 115 propositions : rapport au premier ministre* (p. 1-133). Consulté à l'adresse <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984001595/index.shtml>
- Gonac'H, J., Seeli, J., Ledegen, G., & Blondel, M. (2012). Les contacts du français, du créole et de la LSF dans les écrits-sms. *CLAIX*, (24), 171-186.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6-10.  
<https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- Guarinello, A. C., Massi, G., Berberian, A. P., Tonocchi, R., & Lustosa, S. S. (2015). Speech language therapy bilingual clinic, a written language therapeutical proposal to deaf people: case report. *CoDAS*, 27(5), 498-504.  
<https://doi.org/10.1590/2317-1782/20152015069>
- Hamm, M. (2012). Ecrire sans entendre : une exploration de la pratique de l'écriture chez quelques sujets sourds, devenus sourds et malentendants. *Education et Formation*, (297), 137-153.

- Hanson, V. L., Shankweiler, D., & Fischer, F. W. (1983). Determinants of spelling ability in deaf and hearing adults: Access to linguistic structure. *Cognition*, 14(3), 323-344. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90009-4](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90009-4)
- Harris, M., & Moreno, C. (2004). Deaf Children's Use of Phonological Coding: Evidence from Reading, Spelling, and Working Memory. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(3), 253-268. <https://doi.org/10.1093/deafed/enh016>
- Hayes, H., Kessler, B., & Treiman, R. (2011). Spelling of Deaf Children Who Use Cochlear Implants. *Scientific Studies of Reading*, 15(6), 522-540. <https://doi.org/10.1080/10888438.2010.528480>
- Huysmans, E., de Jong, J., Festen, J. M., Coene, M. M. R., & Goverts, S. T. (2017). Morphosyntactic correctness of written language production in adults with moderate to severe congenital hearing loss. *Journal of Communication Disorders*, 68, 35-49. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2017.06.005>
- Jarvella, R., & Lubinsky, J. (1975). Deaf and hearing children's use of language describing temporal order among events. *Journal of Speech and Hearing Research*, 18(1), 58-73.
- Jin, H., & Liu, H. (2016). Chinese Writing of Deaf or Hard-of-Hearing Students and Normal-Hearing Peers from Complex Network Approach. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01777>
- Kellogg, R. T. (1987). Effects of topic knowledge on the allocation of processing time and cognitive effort to writing processes. *Memory & Cognition*, 15(3), 256-266. <https://doi.org/10.3758/BF03197724>
- Kim, E., Kang, H., Lee, H., Lee, H.-J., Suh, M.-W., Song, J.-J., ... Lee, D. S. (2014). Morphological brain network assessed using graph theory and network

- filtration in deaf adults. *Hearing Research*, 315, 88-98.  
<https://doi.org/10.1016/j.heares.2014.06.007>
- Kožuh, I., Hintermair, M., & Debevc, M. (2016). Community building among deaf and hard of hearing people by using written language on social networking sites. *Computers in Human Behavior*, 65(Supplement C), 295-307.  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.035>
- Kyle, F. E., & Harris, M. (2010). Predictors of reading development in deaf children: A 3-year longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 107(3), 229-243. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.04.011>
- Lam, S. W. S. (2017). Acquisition of Chinese relative clauses by deaf children in Hong Kong. *Language and Linguistics*, 18(1), 72-115.  
<https://doi.org/10.1075/lali.18.1.03lam>
- Lederberg, A. R., Schick, B., & Spencer, P. (2013). Language and Literacy Development of Deaf and Hard-of-Hearing Children: Successes and Challenges. *Developmental Psychology*, 49(1), 15-30.  
<https://doi.org/10.1037/a0029558>
- Leybaert, J. (2000). Phonology Acquired through the Eyes and Spelling in Deaf Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 75(4), 291-318.  
<https://doi.org/10.1006/jecp.1999.2539>
- Leybaert, J., & Alegria, J. (1995). Spelling development in deaf and hearing children: Evidence for use of morpho-phonological regularities in French. *Reading and Writing*, 7(1), 89-109. <https://doi.org/10.1007/BF01026949>
- Liu, H., & Jin, H. (2017). Macroscopic linguistic features of the Chinese writing of deaf individuals. *British Journal of Special Education*, 44(3), 313-340.  
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12179>

- Meshoub-Manière, K. (2016). D'une étrange conception de la langue dans quelques manuels scolaires de l'école élémentaire : le cas du « féminin des noms ». *Le français aujourd'hui*, 1(192), 33-44. <https://doi.org/10.3917/lfa.192.0033>
- Meynard, A. (2008). *Surdité, l'urgence d'un autre regard: pour un véritable accueil des enfants Sourds*. Ramonville Saint-Agne: Erès.
- Musselman, C., & Szanto, G. (1998). The Written Language of Deaf Adolescents: Patterns of Performance. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(3), 245-257.
- Nadeau, M., & Machabée, D. (1998). Dans quelle mesure les erreurs des sourds sont-elles comparables à celles des entendants ? In C. Dubuisson & D. Daigle (Éd.), *Lecture, écriture et surdité: visions actuelles et nouvelles perspectives* (p. 169-195). Montréal: Les Editions Logiques.
- Niederberger, N. (2004). *Capacités langagières en langue des signes française et en français écrit chez l'enfant sourd bilingue : quelles relations ?* (Thèse en Psychologie). Université de Genève, Genève.
- Niederberger, N. (2007). Apprentissage de la lecture-écriture chez les enfants sourds. *Enfance*, 59(3), 254-262. <https://doi.org/10.3917/enf.593.0254>
- Olson, A. C., & Caramazza, A. (2004). Orthographic structure and deaf spelling errors: syllables, letter frequency, and speech. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 57(3), 385-417.  
<https://doi.org/10.1080/02724980343000396>
- Périni, M. (2011). La LSF dans l'accès des sourds à l'écrit. Analyse des particularités observées dans les productions écrites d'adultes sourds. *Les Actes de Lecture*, (114), 66-75.

- Périni, M. (2013). *Que peuvent nous apprendre les productions écrites des sourds ? Analyse de lectures écrites de personnes sourdes pour une contribution à la didactique du français écrit en formation d'adultes* (Thèse en Sciences du langage). Paris 8 - Vincennes - Saint Denis, Paris.
- Périni, M., & Righini-Leroy, E. (2008). L'accès à l'écrit chez l'apprenant sourd signeur : clarification de la notion d'éducation « bilingue » et propositions didactiques. *Les Actes de lecture*, (101), 77–85.
- Prelaz, A.-C. (2000). Difficultés d'acquisition du langage écrit chez des enfants sourds: de la langue des signes (LSF) à l'écrit, rôle de l'orthophoniste. *Travaux neuchâtelois de linguistique*, 33, 111–119.
- Schiffmann, S. (2001). Le cerveau en constante reconstruction : le concept de plasticité cérébrale. *Cahiers de psychologie clinique*, 1(16), 11-23.  
<https://doi.org/10.3917/cpc.016.0011>
- Singleton, J. L., Morgan, D., DiGello, E., Wiles, J., & Rivers, R. (2004). Vocabulary Use by Low, Moderate, and High ASL-Proficient Writers Compared to Hearing ESL and Monolingual Speakers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(1), 86-103. <https://doi.org/10.1093/deafed/enh011>
- Takahashi, N., Isaka, Y., Yamamoto, T., & Nakamura, T. (2017). Vocabulary and Grammar Differences Between Deaf and Hearing Students. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 22(1), 88-104.  
<https://doi.org/10.1093/deafed/enw055>
- Transler, C. (2005). La production écrite de l'enfant sourd, résultat d'apprentissages explicites et implicites. In C. Transler, J. Leybaert, & J.-E. Gombert, *L'acquisition du langage par l'enfant sourd*. Marseille: Solal.

- Van Beijsterveldt, L. M., & Van Hell, J. G. (2010). Lexical noun phrases in texts written by deaf children and adults with different proficiency levels in sign language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(4), 439-468. <https://doi.org/10.1080/13670050903477039>
- Van Beijsterveldt, L. M., & Van Hell, J. G. (2012). Temporal reference marking in narrative and expository text written by deaf children and adults: A bimodal bilingual perspective. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(1), 128-144. <https://doi.org/10.1017/S1366728910000465>
- Velten, C.-L. (2008). Étude sur les difficultés en situation de production d'écrit et de compréhension de texte chez des élèves et des adultes sourds. *Les Actes de Lecture*, (101), 56-68.

## V Annexes

### Annexe A : Questionnaire envoyé aux participants

#### Questionnaire

Prénom : .....

Age : .....

Sourd de naissance ou devenu sourd après (à quel âge) ?

.....

A quel âge vos parents ont su que vous étiez sourd ?

.....

Quel est votre degré de surdité (profonde, sévère, moyenne, légère) :

.....

Aides auditives (implant cochléaire, prothèse, rien)

- pour l'oreille gauche : ..... Depuis quel âge ? .....

- pour l'oreille droite : ..... Depuis quel âge ? .....

Aviez-vous ces mêmes aides auditives quand vous étiez petits ou aviez-vous d'autres aides auditives ?

.....

.....

Y a-t-il d'autres personnes sourdes dans votre famille (parents, frères, sœurs etc.) ?

.....

.....

A quel âge avez-vous commencé à utiliser la Langue des Signes Française ?

.....

.....

Vos parents signent-ils ? (depuis combien d'année ?)

.....

.....

Avez-vous pris des cours de LSF (quand, combien de temps et quel niveau) ?

.....

.....

Comment communiquez-vous (LSF, oral, écrit, français signé)

- avec votre famille proche (parents, frères et sœurs) :

.....

.....  
- avec votre famille (cousins, oncles, tantes, grands-parents etc.) :  
.....

.....  
- au travail, avec les collègues :  
.....

.....  
- avec une personne entendante que vous ne connaissez pas ?  
.....

.....  
Votre parcours scolaire (école spécialisée, classe spécialisée, intégration dans des classes d'entendants etc.) :

- La maternelle :  
.....

.....  
- La primaire  
.....

.....  
- Le collège :  
.....

.....  
- Le lycée (professionnel, général, technique etc.) :  
.....

.....  
Quel(s) diplôme(s) avez-vous obtenu(s) ?  
.....

Quel était votre profession avant d'entrer dans le DU ? Quel(s) métier(s) avez-vous déjà exercé(s) ?  
.....  
.....

.....  
Avez-vous des troubles du langage (dysphasie, dyslexie etc. ou rien de particulier) ?  
.....

**Annexe B : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant la structuration sémantique et lexicale**

<b>STRUCTURATION SEMANTIQUE ET LEXICALE 1</b>			
<b>Confusion entre termes proches</b>			
	Proximité formelle	Proximité sémantique	Proximité formelle et sémantique
<b>S1</b>	? "recensem rocher" (érosion ?)		"au raison du finance" (financement)
<b>S2</b>			" l'échappement de voiture " (pot d'échappement)
<b>S3</b>	"collègue" (collège), "comme prévenu" (prévu), "objectif" (objet), "très tard comme prévenu" (prévu)	"En raison, je suis prêt à déménagé "(c'est pourquoi), "Je m'engage de ma candidature pour passer à l'entretien d'embauche" (vous présente)	"poumons, respirations" (maladies respiratoires)
<b>S4</b>		"je suis à l'écoute des conseils de par mes collègues ou d'un point vue extérieur" (avis), "Avec l'actualité sur les réseaux sociaux et sur les informations formelles" (sites officiels) "l'air qui tue notre santé" (abîme, détruit) "Je suis ouverte pour respecter une progression pédagogique" (prête) "afin de rendre une qualité de l'enseignement de la LSF" (donner)	
<b>S5</b>	"eux autre" (aux autres), "Pour utilise ce travail" (utile)	"pulmons" (maladies respiratoires)	

<b>STRUCTURATION SEMANTIQUE ET LEXICALE 2</b>		
<b>Collocation et locution figée</b>		
	Collocation, locution approximatives	Amalgame de locutions
<b>S1</b>		
<b>S2</b>	"langue des signes en Français", "depuis j'étais petit"	
<b>S3</b>	"en tant professeur"	"Mes sincères cordialement"
<b>S4</b>	"point vue", "à une suite de séries d'examens"	
<b>S5</b>		

<b>STRUCTURATION SEMANTIQUE ET LEXICALE 3</b>	
<b>Redondance lexicale</b>	
<b>S1</b>	"Mon travail c'est presque", "Donc je l'ai dit d'avoir besoin d'un interprète"
<b>S2</b>	
<b>S3</b>	"Je paye quand le colis est arrivé et vérifié si il est pas cassé le produit" "avec votre accord accepter"
<b>S4</b>	"l'offre d'emploi d'enseignant-formateur en poste de CDI", "je peux donner mon avis personnellement professionnel", "produits entretien chimique nettoyage / odeur"
<b>S5</b>	"Dans, l'Espoir votre response favorable de votre part ..."

<b>STRUCTURATION SEMANTIQUE ET LEXICALE 4</b>	
<b>Confusion de genre</b>	
<b>S1</b>	"mon licence", "ce commande", "ce commande"
<b>S2</b>	"une mail", "fume un cigarette", "j'ai un très bonnes capacités", "Les éclairs ont des gazs de naturelles"
<b>S3</b>	"la puissance du mémoire ", "Centre spécialisée ", "sécurité social"
<b>S4</b>	"d'examens médicales", "tout sorte", "événements historiques et culturelles", "du repos absolue"
<b>S5</b>	"mon candidature"

**Annexe C : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant l'orthographe**

	<b>ORTHOGRAPHE</b>	
	Orthographe lexicale	Orthographe phonologique
<b>S1</b>		
<b>S2</b>		
<b>S3</b>	"consomation"	"répection", "la possibilité", "chnimique"
<b>S4</b>		"fratie"
<b>S5</b>	"actuelment", "Patiense"	"Espeoir", "response", "En effent", "maxim", "interier", "exterier", "exter", "pulmons", "Je Posede", "Sorient"

**Annexe D : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant le système verbal**

	<b>SYSTEME VERBAL 1</b>			
	Impératif	Omission		
	Pronom personnel en trop	Pronom réfléchi	Auxiliaire ou participe passé	Verbe
<b>S1</b>			"Ils ont pris en photo sur le tapis rouge"	
<b>S2</b>	"Articulez-vous bien"	"pour adapter de mon handicap"	"des ouvriers n'ont aucun effort"	"L'aptitude au travail en équipe"
<b>S3</b>		"les français intéressent les films passent au cinema"	"Un ordinateur portable peux gardé" "je regrette d'avoir non"	
<b>S4</b>				"Dès l'âge de 11 ans, la prothèse aux oubliettes"
<b>S5</b>		"les français interessent aux films"		"les different origines de pollution de l'air Par gaz, interier, exterier"

	<b>SYSTEME VERBAL 2</b>		
	Confusion participe passé / infinitif	Terminaison non conforme	Temps verbal non adapté
<b>S1</b>		"Il a été crée en 1946"	"Je les portais plus" "depuis que j'avais 15ans"
<b>S2</b>	"les habitants ont utiliser"	"ma première semaine de travail ne s'est mal passé" "nous ne sommes pas protégées" "Je leur a dit"	"depuis j'étais petit" "J'avais commencé a la maternelle jusqu'à maintenant"
<b>S3</b>	"à déménagé"	"cela serai" "Un ordinateur portable peux" "ma famille proche sont à grenoble" "Les gros orage provoque"	
<b>S4</b>		"ma surdité a été détecté" "la réception des sons diffèrent"	"je partagerai [...] et je suis à l'écoute"
<b>S5</b>	"pour feté la fin de la guerre"	"le deux provoque la pollution de l'air" "les maladies peut " "je present de mon candidature"	

**Annexe E : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant les phénomènes syntaxiques**

<b>PHENOMENES SYNTAXIQUES 1</b>			
Accord du nom, du déterminant ou de l'adjectif			
	Déterminant	Nom	Adjectif
<b>S1</b>	"avec de groupes"		"naturelle, extérieur et intérieur"
<b>S2</b>	"les adultes [...] pour son projet" "leur enfants"	"les professionnel" "les adultes [...] pour son projet"	"outils numériques + pédagogique"
<b>S3</b>	"l'associations"	"de la langues des signes" "Les gros orage" "quelques collègue" "quelques collègue lycée", "aux centre loisir" "centre loisir" "les information" "les fumée des déchets" "les bougie"	"langue des signes français" "ils sont toujours prêt"
<b>S4</b>	"pour stocker tout sorte de média"	"tout sorte de média"	"produits entretien chimique"
<b>S5</b>	"le deux"	"eux autre" "des Qualite"	"les différent origines"

<b>PHÉNOMÈNES SYNTAXIQUES 2</b>				
Mots outils				
Omission				
	Déterminant	Pronom	Préposition	Connecteur logique
<b>S1</b>	"faire mise à jour", "l'origine de langue", "aussi pollution naturelle", "venant volcan", "recensement rocher", "éclair", "éclair provoquent", "aussi gaz", "Info sur pollution", "depuis naissance", "avec oral", "avec oral"		"je m'exprime signé", "je m'exprime signé"	
<b>S2</b>	"la confirmation de commande", "je suis seul sourd dans la famille"	"En général, on garde 5-7 ans"		
<b>S3</b>	"la qualité pixel", "gaz, l'essence, centrale, poussière, chauffage, les fumée des déchets", "pollution d'air", "les voitures, gaz chauffages. produit chimique, consommation", "les bougie, chauffage", "gaz chauffages", "je demande des subventions agefiph, mdph, sécurité social et mutuelle"	"les français intéressent les films passent au cinema", "car j'ai ma famille proche sont à grenoble", "Si le colis est en mauvais état est refusé"	"lettre motivation", "j'enseigne quelques collègues", "professeur LSF", "en raison mes besoins", "je demande des subventions agefiph"	"je regrette d'avoir non à mes parents à l'époque, ils sont toujours prêt à apprendre la langue des signes"
<b>S4</b>	"modèles ordinateurs portables", "la peinture, moisissures, vernis, produits entretien chimique nettoyage / odeur", "Transports engrais chimique", "adaptation profil"	"dont un du même père est entendant", "rejet de porter"	"produits entretien chimique", "product° pétrole", "en classe entendants", "quelques matières inclusion sourds/entendants", "par un centre accompagnement", "pas autre choix"	
<b>S5</b>	"il y a avantage", "Ordinateur maxim dure 5-7 ans", "les différent origines de pollution de l'air"		"PEU ORAL ET ECRIT", "ECRIT ET PEU ORAL"	

<b>PHÉNOMÈNES SYNTAXIQUES 3</b>	
	Mots outils
	Ajout
	Préposition
<b>S1</b>	"j'ai de l'expérience de travailler", "dans de différents lieux"
<b>S2</b>	"adultes qui veulent d'apprendre", "projet de professionnel", "capacités de relationnelles", "problème de cardiaque, problème de respiratoire", "Les éclairs ont des gazs de naturelles"
<b>S3</b>	"En espérant d'avoir", "pour passer à l'entretien d'embauche"
<b>S4</b>	"des conseils de par mes collègues", "J'ai connu les appareils de la version analogique"
<b>S5</b>	"je present de mon candidature", "faux l'air exter et à interieur"

<b>PHÉNOMÈNES SYNTAXIQUES 4</b>			
	Mots outils		
	Substitution		
	Déterminant	Préposition	Connecteur logique
<b>S1</b>	"mon collègue me fait du compte-rendu", "au raison"	"votre annonce du poste sur un professeur de LSF", "partager ou enseigner ma langue des signes avec les autres", "la linguistique sur la langue des signes"	
<b>S2</b>	"j'ai déjà payé un produit sur le site"	"Je cherche un travail chez le formateur de LSF", "Je suis très motivé de leur apprendre", "leur apprendre en LSF", "J'ai des compétences de savoir et savoir-être", "J'ai connaissance de CECRL", "pour adapter de mon handicap", "J'ai du mal de suivre"	
<b>S3</b>		"En tant de mes compétences", "à reims par l'association", "Un très bon travail en correspondance", "baisse le prix à -10%", "entre 5 à 7 ans", "à partir de l'Age de 20 ans je demande des subventions", "en oral", "jusqu'à CE2", "jusqu'à CM2", "jusqu'à 4eme"	"pour me rembourser complet parfois oui et non"
<b>S4</b>	"je me renseigne des événements"	"dans les recherches ou de création de supports", "La vidéo traite sur les dangers", "entre fratie"	
<b>S5</b>			

<b>PHÉNOMÈNES SYNTAXIQUES 5</b>		
Ordre des mots		
	Inversion du complément du nom	Inversion simple de mots
<b>S1</b>	"écrit français"	"j'adore aussi de faire la linguistique",
<b>S2</b>		"En photo, ils sont pris sur le tapis rouge"
<b>S3</b>	"de beauté produits", "gaz chauffages"	"et précis les information de répection du colis"
<b>S4</b>		
<b>S5</b>		"Je Posede des Qualite Pour utilise ce travail", "faux l'air exter et à interieur autant que le deux provoqué la pollution de l'air. "

<b>PHÉNOMÈNES SYNTAXIQUES 6</b>		
Condensation		
	Défaut de condensation	Excès de condensation
<b>S1</b>	"c'est presque répétant de faire les choses"	
<b>S2</b>	"J'ai du mal de suivre à eux ce que ils veulent me dire quelques choses pour que je fasse quelques choses"	"parce que les habitants ont utiliser bcp avec (ex : bougie, fume un cigarette, produit ...)" "produit" (produits chimiques)
<b>S3</b>		"pour me rembourser complet parfois oui et non", "depuis 2017 je regrette d'avoir non à mes parents", "précis les information de répection du colis, en confiance de me payer après l'arrivage du colis", "Si le colis est en mauvais état est refusé"
<b>S4</b>		"Oui, 1,2 M dans le monde matériaux gaz"
<b>S5</b>	"les français interressent aux films choisis mais un choix difficile parce que souvent les professionnels de Cannes Pour choisir le film." "parce que le festival pour feté la fin de la guerre"	"depuis ne", "Langue maternelle lsf", "TRAVAILLE FORMATEUR EN LSF"

<b>PHÉNOMÈNES SYNTAXIQUES 7</b>			
<b>Négation</b>		<b>Catégorie grammaticale</b>	
<b>Difficulté à gérer la double négation</b>		<b>Substitution de catégories grammaticales</b>	<b>Tendance à la nominalisation</b>
<b>S1</b>	"Je les portais plus"	"prob. Respiration", "je m'exprime signé", "je m'exprime signé" "c'est presque répétant de faire les choses"	
<b>S2</b>	"ma première semaine de travail ne s'est mal passé", "Ma mère signe que des mots"		
<b>S3</b>	"si il est pas cassé le produit", "non , ils signent pas", "si j'ai pas compris"	"pour me rembourser complet", "un écris"	"j'ai passé plusieurs années à l'enseignement", "produit ménage" (produits ménagers)
<b>S4</b>		"électrique en usine"	"Une importance capacité",
<b>S5</b>		"je posede des qualite pour utilise ce travail : patiense, sorient, écouter eux autres"	

**Annexe F : Tableaux des spécificités écrites relevées dans le corpus chez chaque sujet concernant les aspects propres à l'écrit**

<b>ASPECTS PROPRES À L'ÉCRIT 1</b>			
Usage des majuscules			
	Pas systématique en début de phrase	Absente sur le nom propre	Sur un mot plein dans la phrase
<b>S1</b>	"l'avantage", "éclair", "aussi", "chauffage"		"prob. Respiration"
<b>S2</b>			"en Français"
<b>S3</b>	"pollution", "gaz", "cancer", "les voitures", "produit ménage", "pendant 20 ans", "non", "non, jamais"	"grenoble", "reims"	"l'Age de 20 ans"
<b>S4</b>	"ma surdité"		
<b>S5</b>	"actuellement", "il y a avantage", "pollution", "les maladies", "les différent", "faux"		"Par votre", "mon Candidature", "Je Posede", "des Qualite Pour utilise", "ce travail : Patiense, Sorient, Ecouter", "l'Espeoir", "Grande Capacite", "pollution de l'air Par gaz"

<b>ASPECTS PROPRES À L'ÉCRIT 2</b>				
	Accents			Ponctuation
	En trop	Omis	Substitution	Atypique
<b>S1</b>	"m'intérèsse"	"exterieur"		
<b>S2</b>		"j'étais sourd", "a la maternelle"		
<b>S3</b>			"après", "trés"	
<b>S4</b>		"peut etre"		
<b>S5</b>		"Qualite", "interessant", "present", "posede", "Capacite", "interessent", "feté", "les différent", "interieur"		"Etc .....", "votre part, .....", "Dans, l'Espeoir"

**Annexe G : Grille d'analyse vierge des spécificités possibles dans les productions écrites d'adultes sourds**

Type de spécificités			Productions du patient	
<b>Structuration sémantique et lexicale</b>	Confusion termes proches	Proximité formelle		
		Proximité sémantique		
		Proximité formelle et sémantique		
	Collocation et locution figée	Collocation, locution approximatives		
		Amalgame de locutions		
	Redondance lexicale			
Confusion de genre				
<b>Orthographe</b>	Orthographe lexicale			
	Orthographe phonologique			
<b>Système verbal</b>	Impératif	Pronom personnel en trop		
	Omission	Pronom réfléchi		
		Auxiliaire ou participe passé		
		Verbe		
	Terminaison	Confusion participe passé / infinitif		
		Confusion 1 <sup>ère</sup> et 3 <sup>ème</sup> personnes		
		Non conforme		
	Temps verbal	Omisi		
		Non adapté		
		Indiqué par un terme lexical		
<b>Phénomènes syntaxiques</b>	Accord	Déterminant		
		Nom		
		Adjectif		
	Mots outils	Omission	Déterminant	
			Pronom	
			Préposition	
			Connecteur logique	
		Ajout	Préposition	
		Substitution	Déterminant	
	Préposition			
	Ordre des mots	Inversion du complément du nom		
		Inversion simple de mots		
		Scène globale puis détails		
		Localisant avant le localisé		
		Verbe à la fin de la phrase		
	Condensation	Défaut de condensation		
Excès de condensation				
Négation	Difficulté à gérer la double négation			
Catégorie grammaticale	Substitution de catégorie grammaticale			
	Tendance à la nominalisation			
Omission	Sujet			
	Syntagme nominal			

Type de spécificités			Productions du patient
<b>Aspects propres à l'écrit</b>	Usage des majuscules	Pas systématique en début de phrase	
		Absente sur le nom propre	
		Sur un mot plein dans la phrase	
	Accents	En trop	
		Omis	
		Substitution	
	Ponctuation	Atypique	

Tableau réalisé à partir des données de la littérature (Périni, 2011; Van Beijsterveldt & Van Hell, 2010, 2012) et les résultats de notre corpus.

## Annexe H : Difficultés majeures dans les écrits des sujets étudiés et points de la langue à travailler dans la prise en charge

A ajuster et réviser.

	Spécificités altérant la compréhension du message	Points de la langue à travailler dans la prise en charge
<b>S1</b>	Aucune spécificité relevée n'altère la compréhension du message	<p><u>Pour se rapprocher du français standard</u></p> <p>Au niveau du verbe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Travailler les accords et temps verbaux</li> </ul> <p>Au niveau de la syntaxe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Préciser l'ordre des mots dans la phrase</li> <li>- Revoir les différentes catégories grammaticales en travaillant sur des mots de la même famille</li> <li>- Développer des constructions syntaxiques plus complexes : phrases relatives, subordonnées, passives etc.</li> <li>- Revoir l'usage des majuscules</li> </ul>
<b>S2</b>	Défaut de condensation	<p><u>Pour renforcer les bases en expression écrite :</u></p> <p>Au niveau du lexique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Développer un vocabulaire plus précis et plus spécifique</li> </ul>
	Excès de condensation	<p>Au niveau de la syntaxe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revoir les constructions syntaxiques simples pour ensuite complexifier</li> </ul>
<b>S3</b>	Confusion entre termes proches	<p><u>Pour renforcer l'expression écrite et sa maîtrise :</u></p> <p>Au niveau du lexique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enrichir le lexique et donner des définitions précises avec des exemples qui ne se restreignent pas à une situation pour avoir une généralisation et entraîner l'emploi spontané du terme</li> <li>- Mettre du sens derrière les expressions langagières figées pour un emploi adapté</li> </ul> <p>Au niveau de l'orthographe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enrichir le lexique orthographique</li> <li>- Veiller aux représentations auditives imparfaites</li> </ul> <p>Au niveau de la syntaxe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revoir les constructions syntaxiques simples</li> </ul>
	Orthographe	
	Excès de condensation	

	Spécificités altérant la compréhension du message	Points de la langue à travailler dans la prise en charge
<b>S4</b>	Aucune spécificité relevée n'altère la compréhension du message	<p><u>Pour se rapprocher du français standard :</u></p> <p>Au niveau du lexique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Développer un vocabulaire plus précis et plus spécifique</li> </ul> <p>Au niveau du verbe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Travailler les accords et temps verbaux</li> </ul> <p>Au niveau de la syntaxe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revoir les accords</li> <li>- Revoir les différentes catégories grammaticales en travaillant sur des mots de la même famille</li> <li>- Développer des constructions syntaxiques plus complexes : phrases relatives, subordonnées, passives etc.</li> </ul>
<b>S5</b>	Lexique	<p><u>Pour le développement d'une expression écrite :</u></p> <p>Au niveau du lexique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enrichir le lexique et donner des définitions précises avec des exemples qui ne se restreignent pas à une situation pour avoir une généralisation et entraîner l'emploi spontané du terme</li> </ul> <p>Au niveau de l'orthographe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enrichir le lexique orthographique</li> <li>- Veiller aux représentations auditives imparfaites</li> </ul> <p>Au niveau du verbe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Revoir la conjugaison du présent (puis développer sur d'autres temps verbaux)</li> </ul> <p>Au niveau de la syntaxe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Travailler les constructions syntaxiques simples.</li> </ul>
	Orthographe	
	Omission flexion verbale	
	Excès de condensation	
	Défaut de condensation	