



HAL
open science

Education et autonomie de la personne. L'exemple des jeunes sourds. Quels types d'enseignement ? Pourquoi ?

Fabrice Bertin, Béatrice Fracchiolla

► To cite this version:

Fabrice Bertin, Béatrice Fracchiolla. Education et autonomie de la personne. L'exemple des jeunes sourds. Quels types d'enseignement ? Pourquoi ?. La Nouvelle Revue de l'AIS, 1999, Sujet et Personne, 5, pp.51-58. halshs-01700025

HAL Id: halshs-01700025

<https://shs.hal.science/halshs-01700025>

Submitted on 4 May 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Education et autonomie de la personne

L'exemple des jeunes sourds.
Quels types d'enseignement ? Pourquoi ?

Fabrice BERTIN
Professeur au CNEFEI

Béatrice FRACCHIOLLA
Professeur au CNEFEI

Résumé : L'éducation vise avant tout à l'autonomie de la personne, et donc à rendre chacun capable de décider pour soi-même et d'assumer ses choix. Interrogations autour de la surdité, qui se caractérise, comme déficience sensorielle, par son invisibilité, et son influence dans la communication, demandant par là même une éducation de l'autre.

Mots-clés : surdité, invisibilité, communication, différence, autonomie, éducation, intégration, société.

Note des auteurs

Les positions parfois volontairement polémiques que nous tenons dans cet article ne tendent qu'à remotiver une réflexion générale et contradictoire, partant du principe que le débat est toujours lieu d'enrichissement.

Préambule

Au risque de rappeler des banalités, de même que le dessein idéal du médecin serait de ne plus avoir de malade (s), celui du professeur serait de ne plus avoir d'élèves. Le milieu sanitaire vise au rétablissement de ses malades, comme le milieu éducatif vise à l'indépendance et à l'autonomisation de ses élèves. Le but ultime de l'hôpital est de rendre la personne autonome au sens strict, c'est-à-dire de la débarrasser de toute dépendance à l'égard du médical. Ainsi l'enfant sous dialyse, contraint à trois demi-journées hebdomadaires en hôpital se trouve-t-il libre de cette contrainte-là une fois greffé. De même l'exigence déontologique de tout système, de toute institution, de tout lieu voué à l'éducation

est-elle de savoir pousser ceux qui y sont élevés à l'indépendance, et au-delà, d'accepter l'autonomie et l'indépendance de l'enfant. C'est à cette autonomie que vise l'apprentissage du langage, puis de la lecture et de l'écriture.

En quoi consiste l'éducation à la personne, *de* la personne, sinon en l'éducation au respect et à l'autonomie ? Le rôle de tout éducateur ou pédagogue n'est-il pas de conduire le mieux possible et le plus loin possible l'enfant vers l'âge adulte et vers une autonomie dont le vecteur principal est de rendre l'enfant ou l'adolescent de plus en plus indépendant vis-à-vis des éducateurs, instituteurs ou professeurs ? D'où l'intérêt de l'intégration, qui met d'emblée le jeune en situation d'autonomie affecti-

ve et conflictuelle face à d'autres jeunes qui sont aussi des *personnes*.

Nous nous référons ici à l'intégration suivie et développée telle qu'elle est pratiquée par exemple en CLIS dans le cadre de l'enseignement spécialisé; autrement dit, une intégration qui vise à faire se rencontrer et se comprendre mutuellement enfants *handicapés* et enfants *non handicapés*, dans leurs différences, ressemblances, et particularités les uns par rapport aux autres – sachant que chacun d'entre nous se trouve toujours handicapé par quelque chose, dans certaines situations – et non à l'intégration que d'aucuns qualifieront de *sauvage*.

Nous avons choisi de centrer notre réflexion sur le problème de l'éducation à la personne et au sujet du point de vue de la surdité. Celle-ci nous semble, en effet, reliée à des difficultés spécifiques par rapport aux autres handicaps, comme nous le verrons un peu plus loin. Nous nous r f rerons toujours, ici, implicitement, au jeune sourd, à partir du moment où sa perte auditive devient une entrave à la communication.

  quoi se réfère-t-on lorsque l'on parle de personne ?

En latin, *persona* désignait d'abord le masque des acteurs (de *per-sonare*, résonner au travers), puis l'acteur lui-même. C'est de cette étymologie que découlent les sens de rôle, caractère, personnage, puis d'individualité, et de personnalité. Aujourd'hui, nous retrouvons le terme latin en tant que tel, *persona*, pour désigner, selon un concept psychanalytique introduit par C.J. Jung, l'ensemble des traits de la personnalité sociale choisis par le Moi pour consti-

tuer son personnage, le privilégier et le valoriser au détriment d'autres traits non retenus, qui s'organise en une « Ombre » ou Moi intime inavou , primitif et asocial; d'où des conflits avec le Moi social qui le tient à l'écart : « *La persona est l'ensemble très complexe des relations de la conscience individuelle avec la société; elle est une sorte de masque que l'individu revêt, d'une part pour produire un effet déterminé, d'autre part pour cacher sa vraie nature* » (1). Nous aurons l'occasion de repréciser cette conception de la *persona* ultérieurement.

Parallèlement, et venant du même signifiant, nous trouvons le mot *personne*, en français moderne, qui a, historiquement, une triple source juridique, religieuse et morale. En droit romain, une personne est quelqu'un qui a une existence civile, et des droits, par opposition aux esclaves. Ce droit se définit donc selon le principe du dominant et du dominé, de la minorité et du plus grand nombre; du barbare, de l'étranger, et du citoyen participant à la vie de la cité.

Pour les stoiciens, il s'agit de la fonction assignée par la Providence à chaque homme dans sa vie. Il existe également un concept métaphysique de la *personne* que l'on retrouve chez Bo ce et les scolastiques, pour qui « *personne se dit d'une substance individuelle de nature raisonnable (persona proprie dicitur naturae rationalis individua substantia); la personne existe en soi (substantia) comme un tout indivis (individue) et doué de raison* ».

En morale, enfin, le concept de *personne* tel qu'il est élaboré par Emmanuel Kant s'oppose, comme être raisonnable,

(1) Louis-Marie MORFAUX, « *Vocabulaire de la philosophie et des sciences humaines* », Paris, Armand Colin.

comme *fin en soi* et valeur absolue, à la chose, qui n'est que moyen et n'a qu'une valeur relative. *La personne a une dignité (parce qu'elle est autonome et qu'elle n'obéit à d'autre loi que celle qu'elle institue en même temps qu'elle-même), et celle-ci est irremplaçable, alors que la chose n'a qu'un prix et peut toujours être remplacée par un équivalent* (*Fondements de la Métaphysique des Mœurs*, deuxième section). C'est dans la ligne de Kant que s'inscrit la notion de personne telle qu'elle s'affirme dans la Déclaration des Droits de l'Homme de 1789, entendue comme respect et dignité de la personne humaine en chaque homme et comme valeur absolue (avec toutes les conséquences juridiques, morales, politiques et économiques qu'elle implique).

Éducation de la personne et éducation à l'autre

L'éducation de la personne ne contient aucune discrimination *en soi*, chaque être humain étant une personne à part entière, qu'elle se pense ou que la société la présente comme handicapée ou non. Il y a là une égalité morale et de droit. Et c'est tout particulièrement, et doublement, au nom de leurs caractéristiques à proprement parler *médicales* et *scolaires*, que le rôle des pédagogues au sein des structures médico-éducatives existantes doit aller, légitimement, aussi en ce sens. Enseigner ne signifie pas compatir (par rapport ou non d'ailleurs, à un handicap) ce qui est facile en soi, mais construire, ce qui représente un effort et un travail constant. Ce précepte n'est cependant pas toujours vécu avec toute la lucidité requise par les enseignants et éducateurs spécialisés, et souvent perdu de vue dans les discours médiatiques et généraux concernant les diverses politiques en matière d'éducation.

De même, nous nommons sujet une personne, être animé et autonome, qui a un pouvoir de décision et un vouloir à part entière, par opposition à objet, être inanimé et non autonome. Si certains handicaps sévères ne permettent en aucun cas de pouvoir se passer à certains moments d'une forme d'assistance plus ou moins médicale, ergothérapeuthique par exemple, pour permettre à la personne handicapée de conserver son autonomie – certaines maladies, interventions chirurgicales, qui nécessitent des séjours réguliers en hôpital, ou encore certains handicaps moteurs lourds ou infirmités cérébrales qui exigent des structures médico-éducatives spécifiques pour pouvoir accueillir les jeunes – d'autres, cependant, tels la cécité et, plus particulièrement la surdité, quand elles sont présentes en dehors de tout autre handicap associé, paraissent pouvoir, et même devoir, s'intégrer d'office dans un système éducatif qui exclue dès le départ une quelconque médicalisation, et ne requiert en réalité que soutien et adaptation.

L'autonomie donne accès au pouvoir de choisir, et donc de décider

Si le but de toute éducation est l'autonomie de la personne, et si l'autonomie de la personne est ce qui lui permet de décider et d'assumer ses choix, c'est un vrai débat que de s'interroger sur la pertinence des prérogatives des non sourds en ce qui concerne la plupart des décisions qui touchent la vie et à la vie des sourds. La surdité des sourds ne finit-elle pas en effet par leur échapper dans les nombreux débats et enjeux de pouvoir qui animent les non-sourds, autour de la surdité ? (2)

Souvent, ce sont encore les entendants qui s'expriment sur la surdité, décident

de ce qui est le mieux pour la formation et l'éducation des jeunes sourds et, trop souvent, surmédicalisent un handicap qui n'a aucune raison valable de l'être, en soi (3). Est-ce parce qu'étant entendants, ils ne peuvent avoir une approche réellement intériorisée du problème, et qu'ils préfèrent alors se réfugier derrière des raisons médicales qui ont, du moins, pour avantage, de leur permettre une certaine mise à distance et de leur donner une supériorité et une forme de pouvoir, sans avoir à se justifier outre mesure ? Exclure les personnes sourdes des débats autour de tout ce qui les concerne et les touche directement, n'est-ce pas alors préjuger d'emblée de l'échec de l'intégration, sans même leur donner la possibilité de prouver le contraire, en niant leurs capacités à avoir atteint un certain degré d'autonomie au cours de leur scolarisation ? (4)

Représentations et inconscient culturels de la surdité

La surdité n'est pas une maladie, mais la majorité de la population en fait une maladie parce qu'elle relève de la langue, de la difficulté d'exprimer et de comprendre les affects et les émotions les plus simples ; parce qu'elle est encore synonyme pour beaucoup de personnes de mutité, voire de débilité. Il n'y a qu'à voir le désarroi des parents qui apprennent du *médecin* que leur enfant est

sourd, et font effectuer toute une série de tests médicaux pour en mesurer le degré, la remédiabilité, etc. À cela aussi, sans doute, s'ajoute un lourd passé étymologique et culturel autour du verbe *entendre*, en vertu duquel nos ancêtres ont cru, jusqu'au XVII^e siècle, que la surdité allait de pair avec manque d'entendement, et donc d'intelligence ; d'où cette persistante tendance, de nos jours, à vouloir croire que les sourds ne peuvent se débrouiller seuls intellectuellement. Probablement le pourraient-ils, s'ils n'avaient pas été l'objet de tant d'interdictions, d'expérimentations et de répressions, et s'ils n'étaient encore aujourd'hui l'objet de tant d'intérêts de la part des non sourds.

La surdité doit être envisagée plus comme une déficience sensorielle que comme un handicap au sens strict. Elle est une autre perception du monde, une autre manière d'être au monde et, dans cette mesure, dotée en plus de sa propre langue, elle peut se présenter comme une autre culture ou, plutôt, comme une culture *parallèle*. Nous pourrions dire que la surdité a toutes les caractéristiques d'une culture à part entière, définie comme se rapportant à tout ce qui est particulier à une communauté définie, au sein d'un pays, mais sans avoir de pays de rattachement au sens strict. On peut ainsi inventer le concept de culture sourde au même titre

(2) Cette remarque est d'ailleurs généralisable à toute question concernant le handicap, qui échappe souvent aux personnes concernées pour être débattue par celles qui ne le sont pas.

(3) pas plus qu'aucun autre handicap...

(4) « *Le fait que les sourds et les malentendants doivent être représentés par eux-mêmes reste d'une grande audace, alors que les autres handicaps, exception faite du mental, sont pris en charge par ceux qui les vivent. Personne n'ose inviter des handicapés en fauteuil roulant à une réunion dans les étages d'un immeuble sans ascenseur, mais il est courant d'inviter des malentendants sans penser à leur fournir un transcripteur (...). Nous ne pensons pas que l'on puisse vraiment se mettre à la place des autres, que l'on puisse réellement imaginer la vie d'un aveugle, d'un paralytique, d'un sourd... Quels que soient l'amour et le dévouement des parents ou des conjoints, la compétence des professionnels, il est des expériences qu'il faut avoir vécues soi-même !* » in *Les sourds dans la Ville*, Marc Renard, ARDDS-Fondation de France, 1996, p. 41.

qu'existe le concept de culture française, maya, sumérienne, amérindienne, etc. Un Français est français, et reconnaissable comme tel, avant tout, partout où il se trouve dans le monde, en dehors de la France, car son identité est fondamentalement structurée par une langue et des modes de communication propres, ainsi que par une façon d'être – ou à être – français. Un sourd profond de naissance, signeur uniquement, est avant tout sourd, où qu'il aille dans le monde, y compris dans sa patrie, car sa surdité, se posant là comme préalable dans la communication, est ce qui définit avant toute autre chose son être au monde et son identité (5). Il y a donc une complexité toute particulière de la surdité, du fait même qu'elle est directement liée à une langue, gestuelle, qui permet des liens culturels entre sourds de nationalités différentes, au-delà des frontières culturelles, et en dépit des différences de signes. Grâce à leurs capacités gestuelles, et par la maîtrise plus ou moins développée de leur langue des signes nationale, des sourds de tous pays peuvent à peu près s'entendre (6), dans une communication qui est, elle, supranationale. Pourrait-on aller jusqu'à dire que, comme toute culture parallèle, elle apparaît parfois comme subversive à ceux qui ne la connaissent pas, surtout à cause de cette autre *langue*, impossible à décrypter et donc à comprendre pour les non-initiés, et donc forcément véhicule potentiel de moquerie, de complots, voire de révolutions. On interdit rarement aux gens de communiquer sous prétexte qu'ils n'utilisent pas un code de com-

munication approprié, mais bien plutôt parce que leur code étant inconnu, ils seraient susceptibles, en l'utilisant et en le développant, de l'utiliser trop bien, et donc de remettre en cause les fondements même de la culture dominante, fondée sur le langage oral, et écrit. Toute minorité ressort à un moment ou à un autre comme une menace aux yeux du pouvoir dominant, surtout si elle possède un moyen de communication à part entière, et totalement hermétique de l'extérieur. Le film *Ridicule*, qui met en scène l'Abbé de l'Épée et ses premiers élèves faisant de l'esprit en langue des signes devant la cour en est une illustration tout à fait intéressante.

Surdité, communication et autonomie

Ainsi faut-il ajouter que si la base de tout projet éducatif est l'autonomie et l'indépendance, cela implique aussi que l'on développe certes l'enseignement du français auprès des jeunes sourds, mais aussi celui de la Langue des Signes Française (LSF), afin qu'ils soient à la fois intégrés et participants au monde qui les entoure, en tant que citoyen français, de culture française, et dotés des connaissances nécessaires — en LSF — pour se reconnaître et se construire une identité par rapport à la surdité. La LSF apporte en effet des moyens de communication et de reconnaissance précieux au sein de la communauté sourde, pour des jeunes qui sont en quête de repères et de modèles identitaires. Accepter l'autonomie de l'autre, c'est accepter de renoncer à une partie du pouvoir que l'on avait sur lui. Accepter le développement de la

(5) Les choses sont différentes pour les personnes devenues sourdes, ou sourdes sévères, appareillées dès leur enfance.

(6) *Entendre* : (XI^e) *Litt r.* Percevoir, saisir par l'intelligence. Voir aussi *s'entendre*, se comprendre l'un l'autre (définition du *Petit Robert*).

LSF, c'est pour les non sourds, reconnaître qu'il n'existe pas de toute puissance de la langue orale ; et donc renoncer à tout un pan de notre construction identitaire occidentale selon laquelle l'homme, c'est le verbe, et commencer à imaginer autre chose. Peut-être, tout simplement, que le propre de l'homme est d'être un être de langage et de gestes, avant d'être un être de parole (7).

Si nous reprenons la définition de la *persona* telle que la définit C.-J. Jung (8), à savoir comme un réseau de conflits et de jeux entre société et personnalité individuelle, et comme représentations d'une conscience individuelle au sein d'une société donnée, pour la société, on peut en déduire que la *persona* de la personne sourde est sa surdité ; au sein de la société française, la personne sourde n'a pas le choix réel de l'image sociale qu'elle désire donner : elle est avant tout sa surdité, au même titre que toute autre minorité est avant tout définissable, socialement parlant, par ce qui la caractérise en tant que minorité. C'est sa personnalité tout entière, sa nature individuelle, qui se trouve reléguée globalement dans le domaine de l'ombre par la société – entendante – où évolue la personne sourde. Et c'est fort probablement par frustration de leur être intime, déconsidéré par les entendants parce que vécu comme inaccessible, au profit de la seule surdité, que certains sourds deviennent militants, jouant du stigmatisme social pour revendiquer et se montrer asociaux, dans le refus d'une communication orale qui se voudrait unique, imposée par les entendants.

Traitant la surdité comme un handicap commun, ceux qui entendent se trompent d'enjeu et de terrain. Ils se placent, *a priori*, et peut-être par réflexe explicatif socioculturel sur le terrain du médical et du handicap. N'avons-nous pas, en effet, tendance à penser que la médecine est une science exacte, susceptible de nous donner des réponses toutes prêtes et satisfaisantes face à notre ignorance dans des domaines qui nous échappent totalement ? Ne faudrait-il pas plutôt considérer les problèmes liés à la surdité comme des problèmes de communication interculturelle ? La personne sourde a toutes ses facultés, sauf celle de percevoir par l'ouïe, et acquiert souvent un empan visuel plus développé que la moyenne. Ceci ne la prive clairement ni d'entendement ni d'intelligence (9). Elle est forcée de s'adapter ou de se replier sur elle-même, car le monde extérieur ne lui laisse pas le choix, ce qui peut lui conférer une grande capacité communicationnelle et relationnelle souvent restée inexploitée à cause des structures peu appropriées qui existent, et des insuffisances communicationnelles des entendants, démunis face à cette inconnue qu'est la surdité. La communication entre individus n'est-elle pas généralement donnée par les linguistes (Kerbrat-Orrecchioni) comme étant orale à 40 % pour 60 % de kinésique ? Les problèmes de communication sont bien souvent à rejeter du côté de ceux qui, entendant, imaginent ne pas en avoir : majoritaires, ils ne développent pas autant de réflexes d'adaptation, et ne font souvent pas d'efforts

(7) cf. *L'Anthropologie du geste*, M. Jousse et Leroy Gourhan.

(8) Voir définition en introduction.

(9) L'inconscient collectif, ancré dans l'histoire et les stéréotypes faciles, représentant encore trop souvent les personnes sourdes comme *muettes*, ou incapables d'avoir accès au langage, nous tenions à préciser des banalités, qui n'en sont pourtant pas pour tout le monde.

particuliers dans ce sens. Cela, à la fois à cause d'un manque d'ouverture par défaut – on ignore la plupart du temps la surdité d'un individu, puisqu'il s'agit d'un handicap invisible – et par crainte aussi, certainement, du risque d'incompréhension – comment saisir le sens dans la volubilité des signes, et se faire comprendre « sans partager la même langue » ? – en même temps qu'une certaine paresse due au fait qu'ils ont conscience d'être du côté du plus grand nombre ; la loi du moindre effort rejoint celle du nombre, qui fait la supériorité. À cela peut s'ajouter également le caractère inattendu de la rencontre : alors que nous sommes toujours prêts, parce que préparés, à nous faire comprendre et à communiquer par mimiques lors de nos voyages à l'étranger, dans des pays dont nous ne connaissons pas la langue, la rencontre avec une personne sourde en notre pays nous prend généralement au dépourvu. Nous n'osons souvent l'aborder qu'avec une ignorance et une timidité qui peut être aisément interprétée par la personne sourde comme de la distance, ou un refus de communiquer, pouvant aller jusqu'au renforcement de son sentiment d'exclusion.

La surdité en situation, illustrations de notre propos

La surdité est une déficience sensorielle invisible, dont l'absence de stigmates constitue une absence de repères pour les autres personnes. Une personne sourde ou malentendante ne se remarque pas, et peut, par conséquent, subir les agressions du monde extérieur. Ainsi peut-elle se trouver involontaire-

ment, et soudainement, objet de colère pour ne pas avoir entendu la demande orale, polie, et peut-être formulée à plusieurs reprises : « *excusez-moi, je descends* » de celui qui arrive à sa station de destination dans le bus ou le métro, ou pour ne pas avoir compris tout de suite ce que le garçon de café moustachu ou la jeune fille qui tient la caisse ont voulu dire. L'autonomie de la personne sourde a un coût différent, car elle oblige à l'éducation incessante de l'*autre*, celui qui ne sait pas, parce qu'il ne peut pas voir ce qui est invisible. Dans cette mesure, si handicap il y a, celui-ci est avant tout social, et il convient de se demander laquelle de la personne sourde ou entendant est la plus *handicapée*. Le bruit peut tout aussi bien devenir fort handicapant voire insoutenable pour un entendant, et il n'est pas toujours possible d'y échapper (travaux, crissements du métro...). La surdité, plus qu'un handicap paraît être une différence de point de vue – sans vouloir faire de mauvais jeu de mots sur les sens – parce qu'elle implique un déplacement des agressions extérieures, comme elle implique une autre dimension phonétique, ou phonologique de la langue (10).

Quelques ouvertures

L'éducation à la personne, l'éducation au sujet c'est l'éducation à l'autre, et de l'autre, quel que soit cet autre, handicapé ou non, entendant ou non. Depuis la naissance, c'est le fait que chacun d'entre nous est avant tout un être social, intégré dans une culture transmise par les autres et qui évolue en même temps que nous, à travers notre histoire, qui

(10) Pourrait aussi parler de *surditude*, ainsi définie dans *Les sourds dans la ville*, par Marc Renard, « vécu social des surdités, l'ensemble des situations de handicap que vivent les sourds et malentendants », *ADDS-Fondation de France*, 1996, p. 17.

permet que nous nous enrichissions les uns les autres, que nous apprenions les uns des autres. L'école, où nous passons en moyenne quinze ans en France, a cette vocation essentielle de socialisation. Lieu de passage, lieu de rencontre, lieu d'échange entre jeunes et adultes de tous horizons et de toutes origines, lieu des premiers affrontements et des premiers combats, l'école doit être lieu d'intégration privilégié pour tout enfant et, partant, s'ouvrir plus largement aussi à la surdité dans un souci de richesse des échanges entre les enfants qui sont souvent plus doués pour la communication que les adultes. Aux Etats-

Unis, où des centaines de cultures se côtoient, existe une forte conscience de la sensibilisation à la différence. Ainsi tous les enfants américains apprennent-ils la dactylographie à l' cole. Si l'éducation a pour vocation première de combattre l'ignorance, et de mener l'enfant à la compréhension du monde qui l'entoure dans sa diversité tout autant que dans les lois qui le régissent pour le conduire à une autonomie réelle, alors l' cole doit aussi être, de manière plus générale, le lieu privilégié de la sensibilisation à la différence – qui fait partie de notre quotidien – et à l'autre dans sa différence, et ce pour tout enfant.

Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et PORCHER, L., « *Ethique de l'éducation et communication* », Paris, PUF, 1997.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et PORCHER, L., « *Education et communication interculturelle* », Paris, PUF, 1996.
- BOUVET, D., « *Voyage au Pays des Sourds* », Paris, PUF, 1996.
- GOFFMAN, E., « *Stigmates* », Paris, Editions de Minuit, 1975.
- HAGÈGE, C., « *L'Enfant aux deux langues* », Paris, Odile Jacob, 1996.
- JOUSSE, M., « *L'Anthropologie du geste* ». Paris, RESMA, 1969.
- LEROY-GOURHAN, « *Le Geste et la Parole* », Paris, Albin Michel, 1964.
- RENARD, M., « *Les sourds dans la ville* », par Marc Renard, ADDS-Fondation de France, 1996.

