

# UNIVERSITÉ DE LA POLYNÉSIE FRANÇAISE



**ÉCOLE DOCTORALE DU PACIFIQUE**  
École doctorale pluridisciplinaire numérique  
des Milieux insulaires ultra-marins ED 469

**Équipe d'Accueil EA4241 Eastco**  
**Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie**

## THÈSE

présentée et soutenue publiquement par

**Sandrine LACROIX**

5 décembre 2014

en vue de l'obtention du titre de

**Docteur de l'Université de Polynésie française**

Discipline : **Anthropologie (20)**

Spécialité : **Anthropologie sociale et culturelle**

---

## **CULTURE, HANDICAP ET ÉDUCATION : L'ÉLABORATION D'UNE IDENTITÉ CULTURELLE SOURDE EN POLYNÉSIE FRANÇAISE**

---

Sous la direction des Professeurs **Charles GARDOU et Bruno SAURA**

---

### **JURY**

<b>M. Charles GAUCHER</b>	Professeur agrégé, Docteur en Anthropologie de l'identité et communauté sourde. <b>Université de Moncton, Canada.</b>	Rapporteur
<b>M. Serge EBERSOLD</b>	Professeur des Universités en Sociologie, INS/HEA. <b>Suresnes.</b>	Rapporteur
<b>Mme Rodica AILINCAI</b>	MCF en Sciences de l'Éducation. <b>Université de la Polynésie française.</b>	Examinatrice
<b>M. Bruno SAURA</b>	Professeur des Universités en Civilisation polynésienne, HDR en Anthropologie. <b>Université de la Polynésie française.</b>	Dir. de thèse
<b>M. Charles GARDOU</b>	Professeur des Universités en Anthropologie du handicap. <b>Université Lumière Lyon 2.</b>	Co-dir. de thèse



## REMERCIEMENTS

La présente thèse est d'abord l'histoire de rencontres, de collaborations, de partages, d'expérimentations, d'apprentissages... Son principal intérêt est d'encourager la réflexion amorcée sur tous les terrains, avec des gens souvent passionnés, impliqués et mobilisés. Que cette thèse soit la première d'une longue série de travaux scientifiques polynésiens prenant en compte les personnes en situation de handicap et plus particulièrement, les Sourds.

### Des Sourds...

À mes amis sourds : Lahaina, Vaea, Moearii, Marguerite, Léonie, Paola, Bryan, Hélianie, Véronique, Lowina, Hereani, Heirani, Heidi, Moeata, Marielle, Julien, Michel, Nathalie, William, Anne, Fareura, Jean-Marc et tous les autres... Ils m'ont accueillie et guidée, pas à pas, dans la découverte de ce monde qui est le leur. Ils m'ont permis, après 20 ans de pratique professionnelle, de réinventer ma pédagogie et de découvrir des facettes de ma personnalité jusqu'alors insoupçonnées.

Aux familles de mes élèves sourds, qui m'ont fait confiance et ont été présentes à nos côtés pour soutenir et encourager les différents projets scolaires et culturels.

À Michel Marhadour, formateur en LSF, qui m'a initiée non seulement à la langue des signes, mais m'a aussi invitée, sans réserve ni discrimination, au pays des Sourds et au sein de sa famille. Ce voyage est inoubliable et son amitié très chère.

### Des universitaires...

À mes directeurs de thèse, les professeurs Gardou et Saura qui, chacun à leur manière m'ont témoigné respect, confiance et sympathie et m'ont aidée à surmonter mes doutes. Tous deux passionnés, ils ont su me communiquer l'énergie et l'audace nécessaires à la réalisation de cette recherche.

À Madame Béatrice Pothier, qui, par son intelligence, son caractère passionné et son humilité, m'a convaincue de reprendre le chemin des études et d'entrer en recherche. Elle m'a « introduite » dans le cercle intime des amis des Sourds.

À Rodica Ailincăi, Philippe Lacombe et Bertrand Bergier, qui m'ont encouragée, guidée et m'ont consacré de leur temps quand j'en avais besoin.

### **De lointains et très chaleureux soutiens**

À Mireille Golaszewsky, Inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale en charge de la langue des signes,

À Françoise Bonnal, enseignante, docteure et membre du jury du CAPES de langue des signes française,

À Marguerite Blais, ministre des Aînés au sein du gouvernement du Québec qui œuvre auprès de la communauté sourde,

Ces grandes dames « au cœur sourd » ont trouvé, à distance, les mots justes et les paroles d'encouragement qui m'ont aidée, en partie, à rompre l'isolement de cette recherche.

### **De l'éducation...**

À Michel Leboucher, directeur de l'enseignement catholique, puis ministre de l'éducation, qui m'a soutenue en plusieurs occasions et a encouragé la mise en place de la formation en langue des signes en 2008.

À Monsieur Philippe Kerfourn, IEN-ASH, dont le soutien a grandement facilité nos démarches institutionnelles. Aux enseignants spécialisés de la cellule CSHS, anciens du CEDOP, pour leur collaboration et leur bonne volonté. À Santa de la CTES, pour la communication des données et statistiques relatives à la surdité en milieu scolaire.

À Maureen, de la circonscription des îles Sous-le-vent pour la préparation et l'organisation de ma mission à Raiatea, Taha'a, Huahine et Bora Bora : son accueil, sa bonne humeur et son enthousiasme restent de très bons souvenirs.

Aux services de la DES et de la DEP qui ont autorisé la diffusion du questionnaire dans l'ensemble des écoles, collèges, lycées, et autres établissements scolaires.

Aux chefs d'établissements qui ont encouragé leurs personnels à diffuser le questionnaire et à sensibiliser leurs élèves à la surdité.

Aux présidents, présidentes, directeurs et directrices des centres spécialisés ainsi qu'aux personnels qui se sont portés volontaires dans cette collaboration. Leur engagement auprès des personnes vulnérables est remarquable et exemplaire.

### **De la santé et du social...**

Aux services de la COTOREP, du SEFI, de la CPS pour leur collaboration dans le recoupement et le partage des statistiques et des données relatives au handicap et à la surdité.

Au docteur Amadéo, ORL, à Lala, audioprothésiste et à Stéphanie, orthophoniste, travaillant en réseau à l'hôpital, pour avoir partagé avec moi leur pratique professionnelle.

### **De la technique...**

À Terii, pour son soutien informatique indéfectible et pour toutes ces heures passées à refaire le monde.

À Lahaina, pour la saisie informatique, tant minutieuse qu'enjouée, des centaines de questionnaires.

### **Des lectrices...**

À Dany, ma plus fidèle lectrice. La relecture de mon mémoire de Master lui a permis de découvrir sa surdité ! Celle de cette thèse fut l'occasion de nouveaux échanges, vrais, profonds. Plus qu'une tante, une confidente, un *alter ego* intuitif...

À Véro, une amie de longue date, dont l'acuité intellectuelle et la curiosité m'ont engagée sur la voie de la réflexivité et de la combattivité.

### **Des personnes « extra-ordinaires »...**

À Nathalie, Carla, Henriette, Vaea, ces femmes polynésiennes incroyables et généreuses qui, par leur seule présence, suffisent à éclairer une journée.

### **Des piliers...**

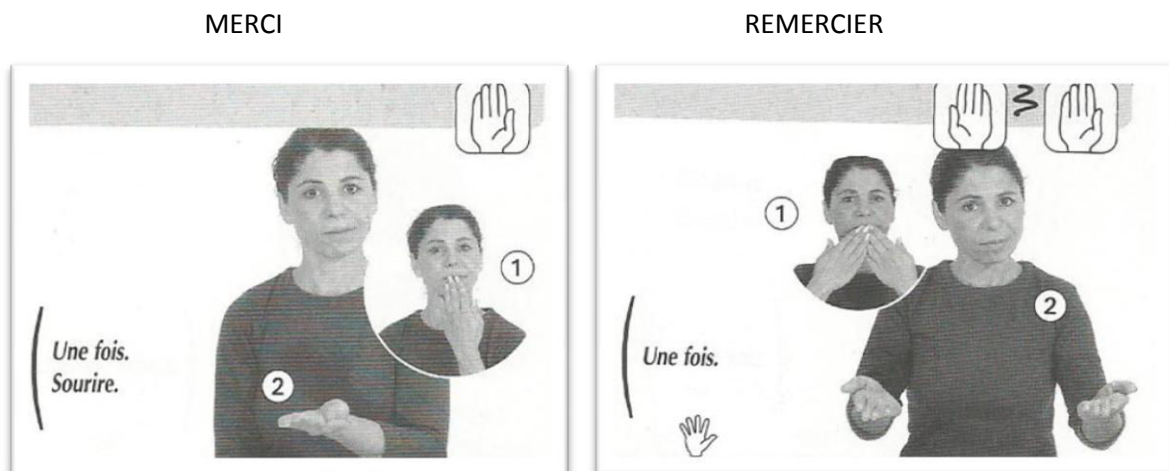
À Ariitea, Turia et Tahiti, mes trois enfants que j'ai souvent délaissés pour me consacrer à « mes Sourds », comme ils se plaisent à le dire... Cette thèse sur la surdité, l'altérité et la vulnérabilité est leur legs, pour que toujours ils se rappellent les vraies valeurs de la vie...

## DES AIDES FINANCIÈRES

Cette thèse, essentiellement menée sur fonds propres, a toutefois bénéficié d'un soutien financier en certaines occasions.

Que les organismes suivants en soient remerciés :

- **L'école doctorale du Pacifique ED 469**
- **Le Laboratoire des équipes d'Accueil des Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EASTCO)**
- **L'Association de formation de l'Enseignement Privé de Polynésie française (AFEP)**



Source : Monica Companys<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ABC... LSF, dictionnaire visuel bilingue, éditions Monica Companys, 2006.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
PRÉCISIONS PRÉALABLES.....	12
<b>PREMIÈRE PARTIE :</b>	
<b>LES REPRÉSENTATIONS DE LA VULNÉRABILITÉ ET DU HANDICAP EN POLYNÉSIE FRANÇAISE</b> .....	<b>14</b>
<b>CHAPITRE 1 APPROCHE DIACHRONIQUE DE LA VULNÉRABILITÉ</b> .....	<b>15</b>
1.1 TAHITI AUX TEMPS ANCIENS.....	23
1.1.1 Le culte de la beauté.....	23
1.1.2 Les âges de la vie et les transformations du corps.....	24
1.1.3 La force et la santé : gages de vie et de survie.....	25
1.1.4 Le corps comme enveloppe du sacré.....	26
1.1.5 Les fondements de l'autorité sociale et l'expression du prestige.....	30
1.1.6 La vulnérabilité et la vieillesse stigmatisées.....	32
1.2 ENTRE LES XVIII <sup>ème</sup> ET XIX <sup>ème</sup> SIÈCLES : LE CONTACT AVEC D'AUTRES CULTURES ET SES INFLUENCES.....	36
1.2.1 La beauté comme source de désordre.....	37
1.2.2 La sexualité bridée.....	37
1.2.3 Du corps-outil aux outils.....	38
1.2.4 Entre croyances ancestrales et foi chrétienne.....	39
1.2.5 Dans la continuité du nouvel ordre socio-politique : 1767 – 1819.....	40
1.3 DU XX <sup>ème</sup> AU XXI <sup>ème</sup> SIÈCLES : UNE MUTATION CULTURELLE ACCÉLÉRÉE .....	43
1.3.1 Des débuts de la colonisation française (1842) aux années 1960 : la Polynésie rurale dans le tourbillon interculturel.....	43
1.3.2 Au XXI <sup>ème</sup> siècle : la vulnérabilité au cœur du système social ?.....	47
<b>CHAPITRE 2 VULNÉRABILITÉ ET HANDICAP : QUELLE RÉALITÉ ACTUELLE ?</b> .....	<b>52</b>
2.1 CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE.....	52
2.1.1 Les sources et la période étudiée.....	52
2.1.2 Le recueil de données : méthodes et outils.....	53

2.1.3	Entretiens individuels et collectifs exploratoires dans les centres spécialisés.....	53
2.1.4	Entretiens compréhensifs avec des personnes en situation de handicap .....	55
2.2	LE HANDICAP AUJOURD’HUI, QU’EN EST-IL ? .....	56
2.2.1	Les données disponibles.....	57
2.2.2	Le cadre législatif .....	61
2.2.3	Les systèmes de prise en charge .....	64
2.2.4	Les centres spécialisés.....	69
2.3	REGARDS MULTIPLES.....	75
2.3.1	Qui sont les enquêtés ? .....	76
2.3.2	Ce que disent les acteurs en situation et/ou en responsabilité... ..	78
2.3.3	Comment interpréter ces discours en contexte polynésien contemporain ?.....	84
2.3.4	Les pôles en présence : approche systémique .....	91
	<b>SYNTHÈSE DE LA PREMIÈRE PARTIE .....</b>	<b>93</b>
	<b>DEUXIÈME PARTIE :</b>	
	<b>LES SOURDS DANS LE MONDE, LE MONDE DES SOURDS .....</b>	<b>94</b>
	<b>CHAPITRE 3 LA PLANÈTE DES SOURDS .....</b>	<b>96</b>
3.1	L’HISTOIRE DES SOURDS.....	96
3.1.1	Quels fondements philosophiques et anthropologiques de l’image des Sourds dans l’Histoire ?.....	96
3.1.2	Les avancées législatives en faveur des Sourds.....	101
3.1.3	Les étapes de la revendication linguistique.....	102
3.2	LA LANGUE DES SIGNES AU CŒUR DE LA SURDITÉ.....	104
3.2.1	Quelles « langues des signes » ?.....	104
3.2.2	Le langage et la langue en question(s) .....	105
3.2.3	Le langage et le développement de l’enfant sourd .....	112
3.3	ENTRE HANDICAP ET CULTURE SOURDE : APPROCHES CONTRADICTOIRES DE LA SURDITÉ. 115	
3.3.1	Comment définir la culture ?.....	115
3.3.2	Peut-on parler de « culture sourde » ?.....	116



3.3.3	Les piliers de la <i>culture sourde</i> .....	118
<b>CHAPITRE 4</b>	<b>LES SOURDS DE POLYNÉSIE FRANÇAISE EXISTENT-ILS ?</b> .....	<b>125</b>
4.1	À LA RECHERCHE DES SOURDS... ..	125
4.1.1	Une rencontre questionnante .....	125
4.1.2	L'entrée en recherche et le parcours initiatique .....	127
4.1.3	La dénomination des Sourds comme définition de leur existence .....	129
4.2	LES FORMES D'ISOLEMENT, OBSTACLES À LA CONSCIENCE SOURDE.....	132
4.2.1	L'isolement familial et l'invisibilité de la surdité .....	133
4.2.2	L'isolement géographique et ses conséquences .....	134
4.2.3	L'isolement linguistique et éducatif .....	137
4.3	CULTURES POLYNÉSIENNES ET CULTURE SOURDE : QUELS POINTS DE CONVERGENCE ? ....	141
4.3.1	L'espace, le corps, le corps familial .....	141
4.3.2	« D'où venons-nous ? Que sommes-nous ? Où allons-nous » ? .....	145
4.3.3	Des langues autochtones tributaires d'une langue majoritaire .....	148
<b>CHAPITRE 5</b>	<b>LES REPRÉSENTATIONS CONTEMPORAINES DE LA SURDITÉ</b> .....	<b>159</b>
5.1	INVESTIGATIONS ET ÉTAT DES LIEUX .....	159
5.1.1	La situation médico-sociale des Sourds en Polynésie française.....	159
5.1.2	Les lieux d'éducation : un observatoire privilégié des interactions sociales.....	163
5.2	MISE � JOUR DES REPRÉSENTATIONS DE LA SURDITÉ : CE QUE DISENT LES ENQUÊTÉS.....	169
5.2.1	Les Sourds.....	169
5.2.2	Les entendants.....	173
5.2.3	Les personnels ayant suivi une formation sur la surdité .....	178
5.3	ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DISCOURS ET POSTURES .....	180
5.3.1	Les Sourds vus par les Sourds... ..	180
5.3.2	Les Sourds et les malentendants vus par les entendants.....	182
5.3.3	Les clés de l'évolution des représentations et des pratiques.....	186
	<b>SYNTHÈSE DE LA DEUXIÈME PARTIE</b> .....	<b>189</b>

## TROISIÈME PARTIE :

<b>PARCOURS DE VIE DE SOURDS POLYNÉSIENS .....</b>	<b>190</b>
<b>CHAPITRE 6 POUR UNE ENTRÉE EN SURDITÉ.....</b>	<b>191</b>
6.1 EXIGENCES SCIENTIFIQUES, MÉTHODES ET PROTOCOLES.....	191
6.1.1 Conditions de la validité scientifique.....	191
6.1.2 Questionnement métacognitif en amont des entretiens compréhensifs.....	193
6.1.3 La population d'enquête .....	195
6.1.4 Les conditions des entretiens.....	196
6.1.5 L'élaboration du guide des entretiens.....	198
6.2 INTERPRÉTATION DES DISCOURS RECUEILLIS .....	198
6.2.1 Les limites de la communication .....	199
6.2.2 La langue des entretiens.....	200
6.2.3 La fiabilité de l'interprétation.....	201
6.2.4 Les ruptures de communication .....	202
6.3 OBJECTIVATION ET ANALYSE DU CORPUS.....	202
6.3.1 Posture de l'enquêteur.....	202
6.3.2 Posture de l'enquêté .....	203
6.3.3 Distanciation du chercheur.....	204
6.3.4 Modalité de transcription des entretiens.....	204
6.3.5 Modalité d'analyse des entretiens .....	205
<b>CHAPITRE 7 LES ENTRETIENS .....</b>	<b>207</b>
7.1 ENTRETIEN 1 : MARGINALITÉ ET SOLITUDE (MATA) .....	208
7.2 ENTRETIEN 2 : FÉDÉRATION ET MILITANTISME (TIARE).....	216
7.3 ENTRETIEN 3 : LIEN FAMILIAL ET ACCOMPAGNEMENT (MOEA).....	225
7.4 ENTRETIEN 4 : « INTELLIGENCES » MULTIPLES (TUŌ).....	233
7.5 ENTRETIEN 5 : ENTRE SURDITÉ ET DÉFICIENCE AUDITIVE (MIRI).....	242
7.6 ENTRETIEN 6 : L'ENTRE-DEUX INHÉRENT À LA GÉMÉLITÉ ET À L'IMPLANT COCHLÉAIRE (TINO & MATO).....	248

7.7	ENTRETIEN 7 : EX-ENTENDANTE OU DEVENUE SOURDE ? (POE).....	254
7.8	ENTRETIEN 8 : PLURIHANDICAP ET FIERTÉ SOURDE (INA) .....	260
7.9	ENTRETIEN 9 : SINGULARITÉ(S) CULTURELLE(S) DE LA SURDITÉ ? (JULES) .....	272
	<b>SYNTHÈSE DE LA TROISIÈME PARTIE</b> .....	274
	<b>QUATRIÈME PARTIE :</b>	
	<b>L'ÉLABORATION D'UNE IDENTITÉ CULTURELLE SOURDE EN POLYNÉSIE FRANÇAISE</b> .....	276
	<b>CHAPITRE 8 IDENTITÉ, CULTURE, IDENTITÉ CULTURELLE</b> .....	279
8.1	L'IDENTITÉ ET SON HISTOIRE.....	279
8.1.1	Naissance et évolution conceptuelle autour de l'identité .....	279
8.1.2	Le retournement historique .....	281
8.1.3	Les dichotomies propres à la définition de l'identité .....	282
8.2	APPROCHE INTERCULTURELLE DE L'IDENTITÉ.....	284
8.2.1	Altérité ou différence ?.....	285
8.2.2	Individu, société et interculturalité : quelles identités ? .....	286
8.2.3	Vers une culture identitaire sourde.....	288
8.3	L'OBSERVATION PARTICIPANTE COMME OUTIL D'INVESTIGATION .....	290
8.3.1	Les fondements méthodologiques .....	290
8.3.2	Les limites et les risques .....	292
8.3.3	Durée, lieux, acteurs de l'observation.....	293
8.4	UNE CULTURE POLYNÉSIENNE EN QUÊTE DE REDÉFINITION.....	294
8.4.1	Le renouveau culturel de la 2 <sup>nde</sup> moitié du XX <sup>ème</sup> siècle .....	295
8.4.2	Les « enfants de la bombe » : les générations post C.E.P. ....	298
8.4.3	L'identité face au pouvoir des médias.....	300
	<b>CHAPITRE 9 LE PROCESSUS IDENTITAIRE ET LES ESPACES DE SA CONSTRUCTION</b> .....	303
9.1	ESPACE SOCIAL ET IDENTITÉ.....	305
9.1.1	Entre déni, anomie et autisme identitaire .....	305
9.1.2	Retrait et attentisme .....	307
9.1.3	Assistanat et soumission .....	308

9.2	ESPACE FAMILIAL ET IDENTITÉ .....	311
9.2.1	La famille et la société traditionnelle .....	311
9.2.2	L'estime de soi des Sourds : produit de l'identification familiale.....	313
9.2.3	Famille et accompagnement : ressources et possibles .....	314
9.3	ESPACE COMMUNAUTAIRE SOURD ET IDENTITÉ.....	316
9.3.1	Des facteurs déclenchants.....	317
9.3.2	Les fondements de la construction de sens .....	323
9.3.3	Les motivations et les formes de l'expression sourde en Polynésie .....	327
9.3.4	Les médiateurs : nature et condition de leur cooptation.....	330
9.4	INDIVIDU ET IDENTITÉ .....	335
9.4.1	Les profils identitaires .....	335
9.4.2	De l'identité biologique à l'identité narrative. ....	342
9.4.3	Les conditions de la réflexivité : rôle de l'économie, de la culture, de l'information ...	344
9.4.4	Les révolutions identitaires : sortir de soi .....	345
	<b>SYNTHÈSE DE LA QUATRIÈME PARTIE.....</b>	<b>348</b>
	<b>CONCLUSION.....</b>	<b>349</b>
	<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>365</b>
	DE LA SURDITÉ.....	366
	DE LA POLYNÉSIE .....	375
	ANTHROPOLOGIE GÉNÉRALE ET ANTHROPOLOGIE DU HANDICAP.....	384
	MÉTHODOLOGIE.....	389
	RÉSUMÉ.....	390

# INTRODUCTION

---

Notre entrée dans le monde de la surdité s'est faite de manière brutale et très inattendue. Vivant en Polynésie française depuis la petite enfance, l'occasion ne nous avait, semble-t-il jamais été donnée de rencontrer ni même de croiser un Sourd. Aussi, notre découverte des Sourds en 2006 fut-elle une réelle surprise. L'arrivée de quatre élèves sourds profonds dans l'une de nos classes nous a contrainte à remettre en question toutes nos représentations pédagogiques, relationnelles et professionnelles.

Le second choc fut de constater qu'il n'existait, en Polynésie française, aucun travail scientifique de référence concernant la surdité. En tant qu'enseignante du second degré (professeure de français), nous ne pouvions que déplorer l'absence de banque de données, d'informations et le manque total de formation et d'accompagnement qui nous auraient permis d'accueillir ces élèves sourds et de les guider dans les apprentissages. Nous étions bien malgré nous confrontée à une réelle solitude tant pédagogique, institutionnelle, administrative qu'humaine...

Pourtant, la présence de ces « nouveaux élèves » engendrait des bénéfices collatéraux indéniables : des compétences techniques et artistiques remarquables, une innovation pédagogique profitable pour tous, des relations humaines modifiées au sein de la classe, tant entre les élèves Sourds et entendants qu'entre la classe et les adultes qui l'encadraient. Autant de faits qui méritaient que l'on approfondisse la réflexion.

De ces prises de conscience sont nées l'envie et l'ambition d'entrer en recherche.

### **Construction de l'objet d'étude**

La construction progressive de l'objet d'étude a suivi les changements successifs de postures qui ont été les nôtres depuis 2006.

À la rentrée scolaire 2006-2007, nous avons été « mise face » à la surdité en tant que professeure de français dans une classe d'adolescents. Dans ce groupe de seize lycéens formés à la bijouterie, quatre Sourds profonds, non oralisants, ont suffi à faire basculer la norme, remettant en cause nos habitudes, « logiques » et « certitudes ».

Après une année de découvertes et d'expérimentations tant pédagogiques que communicationnelles, le lycée professionnel accueille désormais une dizaine d'adolescents sourds et malentendants. Plusieurs tentatives pour amener les Sourds à adhérer à nos modes de fonctionnement pédagogique, scolaire et éducatif ayant échoué, nous avons entrepris, avec les équipes enseignantes et éducatives de la place, des projets visant l'inclusion scolaire des jeunes Sourds. Or, s'ils ne peuvent venir à nous, comment aller vers eux et comment approcher leur mode de pensée, d'expression, de relation ? Cette phase de distanciation fut le véritable point de départ de notre démarche scientifique.

En 2010, l'inscription en Master 2 de sciences de l'éducation et de la formation (option DECARP : Développement des Capacités d'Apprentissage et de Remédiations Pédagogiques), nous a procuré l'occasion et les outils nécessaires pour objectiver et analyser les différentes actions et projets menés au lycée.

En 2011, au terme de ce Master, nous avons choisi de poursuivre l'étude de la surdité à un plus haut niveau, dans le cadre d'une recherche de type anthropologique. Dans le même temps, nous avons intégré de nouveaux réseaux de Sourds : la jeune association des Sourds de Polynésie *Apa e Reo Nui*, ainsi que des cercles d'amis sourds.

Inscrite à l'Université de la Polynésie française, notre laboratoire de rattachement est celui de l'Equipe d'Accueil des Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EASTCO), dirigé par le professeur Bruno Saura, spécialiste des civilisations polynésiennes et directeur de cette thèse. Nous avons rattaché nos travaux de recherche aux différents axes propres à l'équipe de chercheurs, à savoir<sup>2</sup> :

**l'axe « fondements culturels »**, qui réunit des linguistes et spécialistes de langues, d'ethnologie et de civilisations polynésiennes ; leur problématique commune est la saisie de la constitution historique de ces sociétés, soit une perspective diachronique, à travers l'étude des mythes et des religions anciennes.

**l'axe « rencontres »**, qui regroupe les travaux relatifs aux premiers contacts avec l'Occident, de la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle au XIX<sup>ème</sup>, sous des formes diverses, avec la christianisation et la colonisation. Le XX<sup>ème</sup> siècle est lui marqué par la contestation du nouvel ordre politique (et parfois de l'ordre religieux) mis en place au siècle précédent. Cet axe ouvre des perspectives historiques mais constitue aussi une plateforme de recherche et précisément de rencontres, pour les historiens, les anthropologues et les autres.

**l'axe « écritures »**, qui aborde les littératures occidentales et océaniques, les différentes expressions littéraires anglophones, hispanophones, francophones et mêmes germanophones, au sujet de l'Océanie. En amont de l'écriture "matérialisée" se situent les littératures orales autochtones, porteuses de riches perspectives, ainsi que l'étude du lien entre oralité et expression écrite.

**l'axe « transmissions »** a trait aux questions d'éducation et de culture en contexte océanique contemporain marqué par une valorisation croissante (éthique, scientifique, politique) de l'enseignement des langues et cultures autochtones, et des spécificités de l'enseignement dans un milieu non-occidental. Chercheurs professionnels et étudiants travaillent notamment sur l'enseignement du français, de l'anglais, des langues polynésiennes ainsi que sur les interférences des langues.

La culture polynésienne à travers ces quatre axes de recherche, plus particulièrement ceux qui relèvent de l'île de Tahiti, est le principal champ de notre investigation et guide la contextualisation de l'objet de l'étude : la surdité. Hors contexte polynésien, la définition de celle-ci prête souvent à confusion, laissant entendre qu'il existerait un schéma directeur, une forme de surdité, une approche

---

<sup>2</sup> Axes tirés du site : <http://www.upf.pf/-Societes-traditionnelles-du-.html>

de cette particularité et en conséquence, gommerait les individus et leurs spécificités. À la question « *Que sont les Sourds pour vous ?* », plusieurs personnes ont répondu : « *des handicapés* », « *ils n'entendent pas* », « *ceux qui parlent avec leurs mains* », « *tous les sourds du monde parlent le langage des signes (sous-entendu universel)* », comme si tous les Sourds se ressemblaient, unis dans une même déficience... Ainsi, doit-on parler de « la surdité » au singulier ou « des surdités » ? Existe-t-il autant de surdités qu'il y a de Sourds ? Comment un Sourd évolue-t-il, grandit-il, s'approprié-t-il le monde qui l'entoure ? Quels paramètres et facteurs influencent ou dirigent les choix précoces auxquels l'enfant sourd et sa famille sont confrontés ? Y a-t-il autant de cas de Sourds que de « normo-entendants » ? Tout au long de notre parcours, la progression conceptuelle s'effectue par un va-et-vient permanent entre théorie et terrain, entre approches inductive et déductive. Ce mouvement continu permet l'élaboration, la reconstruction des concepts et des notions-clés de notre réflexion.

### **Difficultés à trouver les appuis interdisciplinaires en Polynésie**

Au départ, l'urgence de la recherche nous a conduite à un travail exploratoire exclusivement tourné vers la surdité. Puis, après trois années d'expérimentations et de recherche et afin de ne pas enfermer notre objet d'étude, nous avons entrepris en 2012 une seconde phase de contextualisation qui resitue plus largement la surdité dans les champs de la vulnérabilité et du handicap.

Or, dans ces domaines non plus, aucun travail universitaire n'a encore été entrepris en Polynésie française. Là encore, nous ne pouvons pas nous tourner vers des référents ou travaux antérieurs relatifs à ces questions à l'intérieur de l'espace polynésien. Pour parer à ce manque, nous avons sollicité le professeur Charles Gardou, qui nous a accueillie au sein de l'ISPEF<sup>3</sup> de l'Université Lumière Lyon 2, nous offrant une entrée dans l'anthropologie des situations de handicap, les politiques du handicap et l'éducation inclusive :

« Les séminaires de l'ISPEF réunissent les doctorants, notamment ceux conduisant une recherche sur une thématique liée aux situations de handicap et, plus largement, aux pratiques inclusives : à l'École et dans l'univers professionnel ; dans les domaines de l'art et de la culture, des loisirs et du sport ; de la vie affective et familiale ; de la citoyenneté et de l'autonomie, etc. »

Un séjour d'une année en Métropole, d'août 2013 à juillet 2014, nous a permis plusieurs rencontres et échanges avec le professeur Gardou et son équipe.

La troisième phase de nos recherches, celle de la contextualisation, a été un recentrement sur la surdité en Polynésie française. Dans ce territoire, la surdité est le domaine d'action de spécialistes des milieux médicaux, de l'éducation et du social. Toutefois, du point de vue de l'analyse, s'agissant tant d'anthropologie, d'ethnologie que de linguistique, ni référent, ni chercheur, ni spécialiste n'est

---

<sup>3</sup> Institut des sciences et des pratiques d'éducation et de formation – Université Lumière Lyon 2.



présent en Polynésie. Nous avons donc investi la recherche d'un point de vue théorique, avec une perspective anthropologique dominante, alimentée par les ouvrages et travaux français, américains et canadiens dans d'autres sciences ou disciplines (sociologie, linguistique, philosophie, histoire, psychologie et sciences médicales).

La diversité des perspectives dans l'étude de la surdité est mûrement réfléchie : occulter ou privilégier tel champ plutôt qu'un autre nous ferait courir le risque de ne plus voir les individus sourds dans leur globalité, de les stigmatiser, de les réduire à un « handicap », à une « déficience », de les enfermer dans l'une des nombreuses facettes de leur personnalité ou encore de sombrer dans un militantisme linguistique. Sans vouloir ni ignorer, ni éviter les polémiques relatives à la surdité, renvoyant parfois dos à dos médecins spécialistes, familles, militants pour la défense des droits des Sourds ou encore linguistes, notre approche s'est faite dans une perspective critique de la caractérisation de la surdité, nécessitant une démarche exploratoire qui relève en fait à la fois de l'anthropologie, de la pédagogie, de la sociologie, de la neuropsychologie et de la psycholinguistique liées aux Sourds. Les travaux du professeur Charles Gaucher de l'Université de Moncton, portant sur « *Individualisme et quêtes identitaires, identité et communauté sourde, représentations culturelles du handicap* », de par leur approche anthropologique et pluridisciplinaire de la surdité, ont conforté ce choix et encouragé notre étude du terrain polynésien.

Ainsi, la sollicitation de nos directeurs de thèse et encadrants s'est-elle faite en fonction des trois principaux axes imbriqués dans la présente recherche : les fondements de la civilisation polynésienne, les situations de handicap et l'étude de la surdité.

Sur les différents terrains d'investigation, les publics d'enquêtés ont été très variés ; aussi avons-nous eu recours à une grande diversité d'outils méthodologiques répondant à des besoins et/ou impératifs spécifiques :

- Pour couvrir l'étendue de l'espace éducatif<sup>4</sup>, le choix d'un questionnaire s'est imposé, pour permettre au plus grand nombre d'acteurs de l'inclusion scolaire des jeunes Sourds de s'exprimer librement, outre la contrainte d'éloignement.
- Les entretiens compréhensifs individuels et collectifs ont été favorisés pour rencontrer les équipes en charge de l'accueil des personnes porteuses de handicap et les principaux responsables de l'inclusion scolaire des élèves sourds. Ces rencontres, réalisées dans les îles de la Société et organisées sur la base d'une participation volontaire, permettent un recueil plus dynamique des discours et des postures des enquêtés.

---

<sup>4</sup> Les établissements scolaires sont répartis dans un espace polynésien aussi vaste que l'Europe.

- Enfin, l’observation participante nous plonge au cœur des communautés de Sourds et des réseaux sociaux et permet d’accéder de l’intérieur aux « réalités sourdes » de façon prolongée et régulière.

L’élaboration des outils d’investigation puis l’analyse des données recueillies représentent une part importante de la recherche, en amont et en aval du travail de terrain : plusieurs ouvrages méthodologiques, cités en bibliographie, ont guidé ces préparatifs.

De façon pratique, lors de l’élaboration de cette thèse, deux périodes de congés de formation professionnelle, de janvier à mai 2012 et d’août à décembre 2012, furent nécessaires pour nous dégager de nos obligations scolaires et libérer le temps nécessaire :

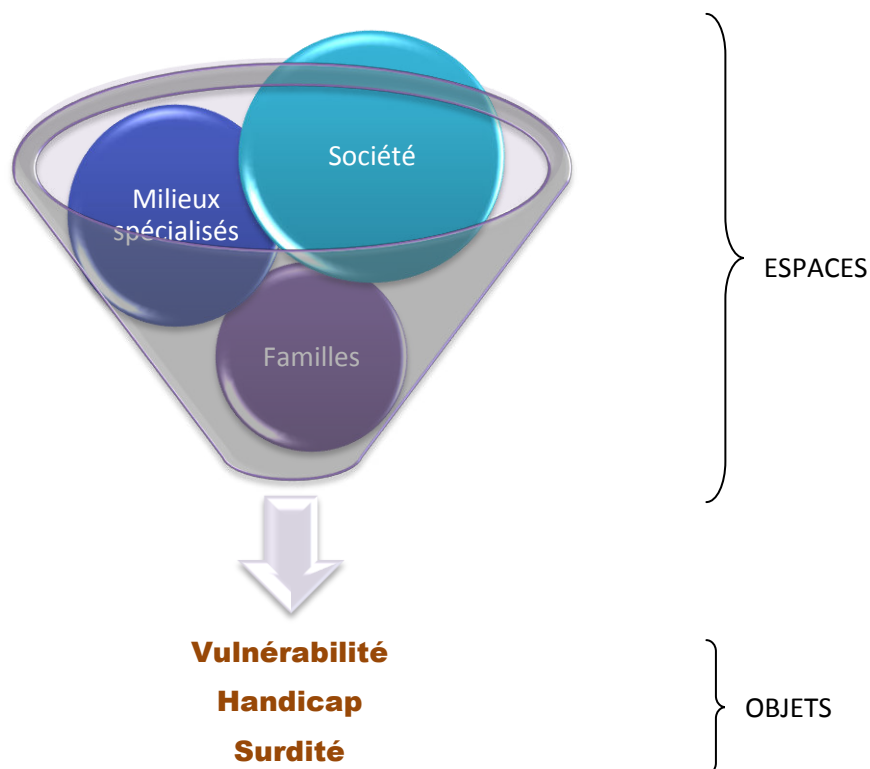
- pour organiser les entretiens collectifs dans les établissements scolaires de Tahiti et dans les Îles sous-le-Vent accueillant un ou plusieurs élèves sourds.
- Pour réaliser les entretiens individuels avec les Sourds.
- Pour enquêter auprès des centres de Tahiti et de Moorea spécialisés dans l’accueil des enfants et/ou adultes porteurs de handicap.

Pour garantir la validité et l’optimisation de ces différents outils, des protocoles d’utilisation, de réalisation et/ou de diffusion ont été mis en place :

- courriers officiels et demandes d’autorisation aux ministères concernés (éducation, santé, social, travail) ;
- information et explication au sein des différentes institutions, centres, associations et services approchés ;
- autorisations de diffusion de l’image pour les posters universitaires ;
- protocole de confidentialité pour les interfaces de communication.

Cette thèse s’inscrivant tout autant dans les sciences de l’éducation, le social, le médical que dans la culture, il convenait d’y associer les différents acteurs qui agissent, interagissent dans les dynamiques et le processus de la construction des représentations de la vulnérabilité et de la surdité.

### *Espaces et objets de l'investigation*



### **Difficultés de repérage et d'approche des sujets sourds**

Au-delà de la difficulté de mettre en tension les différentes disciplines scientifiques entre elles, il est un obstacle tout aussi complexe à franchir : celui de l'accès aux codes de la culture et de la langue des Sourds, objets de cette étude.

Or, pour approcher cette population « extra-ordinaire », il convient de posséder une maîtrise suffisante des codes linguistiques et culturels propres aux Sourds de Polynésie française. Mais les codes déclinés et analysés dans les cultures française, américaine et canadienne suffiraient-ils à appréhender de manière efficace les Sourds polynésiens et leur histoire ? Cette interrogation tient au fait que la langue des signes, en Polynésie française, n'est encore ni enseignée, ni formalisée. Les élèves sourds n'ont donc pas accès à l'apprentissage de cette langue visuo-gestuelle, même si sa pratique officieuse est constatée. Parfois transmise au cours des trente dernières années par des enseignants spécialisés de passage en Polynésie, sa pérennité tient aujourd'hui essentiellement aux rencontres entre Sourds, qui actualisent et s'approprient ce vecteur linguistique. De ce fait, il nous était indispensable, d'une part pour la communication avec nos élèves sourds, d'autre part pour la présente recherche, de mettre en place trois sessions de formation en langue des signes française (réparties sur l'année scolaire 2008-2009), organisées avec la collaboration de la Direction de l'enseignement catholique et de la direction des enseignements primaire et secondaire. Elles

permirent effectivement à une quinzaine d'élèves sourds et à une quinzaine d'adultes (professeurs, personnels éducatifs, enseignants spécialisés option A et AVS<sup>5</sup>) d'en acquérir les principes et les bases, même si ces formations ne furent pas reconduites par la suite.

Au-delà de cet enseignement académique, nous avons personnellement poursuivi l'apprentissage empirique de la langue des signes de Polynésie de façon informelle, au gré des immersions, des rencontres, des interrelations avec les Sourds.

Une difficulté particulière réside dans le fait que la population sourde ne constitue pas une communauté accessible en un seul lieu, qui aurait pu faire l'objet d'une étude ethnologique classique, caractérisée par une unité de temps et de lieu. En réalité, les Sourds forment plutôt une diaspora. Nés en majorité dans des familles d'entendants, ils ne sont pas « naturellement » regroupés, ni d'un point de vue culturel, ni d'un point de vue familial -exception faite des grandes familles sourdes- ni d'un point de vue territorial. Comment donc nous déplacer à leur rencontre dans ces nombreux lieux ? Par ailleurs, la surdit  tant une réalité invisible (hormis pour ceux qui portent des appareils auditifs), il n'est pas simple de repérer les Sourds. En effet, dans le contexte culturel polynésien, la surdité est encore aujourd'hui l'objet d'un stigmate et vécue comme tel par de nombreux Sourds. Bon nombre d'entre eux se cachent ou masquent leur surdité, ce qui rend leur identification d'autant plus aléatoire. Alors, quel regard neuf faut-il apprendre à porter sur les individus pour la discerner, pour la confondre ?    quels indices peut-on se raccrocher pour la suspecter ou pour la dépister ? Notre conviction était que seule une relation prolongée et suivie permettrait d'obtenir les clés de cet apprentissage.

Ainsi, l'« entrée en relation » avec une partie de la population sourde de Tahiti et des îles a été le fruit d'un cheminement personnel puis scientifique, en immersion dans certaines familles et quelques communautés de Sourds. L'apprentissage des codes spécifiques aux Sourds de Polynésie française nous a permis de gagner la confiance indispensable au recueil des données nécessaires à la recherche.

## **Organisation et plan de la thèse**

Le titre de la présente thèse revendique en premier lieu ses différents ancrages : « **CULTURE, HANDICAP ET ÉDUCATION** ». Il indique ensuite l'objet d'étude, son cadre et le champ de son traitement : « **L'élaboration d'une identité culturelle sourde en Polynésie française** ».

Les questions exploratoires qui ont guidé les recherches ont été posées par le biais d'un premier poster universitaire présenté aux doctoriales de l'UPF 2012, en ces termes : « *Entre culture polynésienne et culture sourde, comment les ponts entre les Sourds et les entendants se construisent-*

---

<sup>5</sup> Auxiliaire de vie Scolaire.

*ils aujourd'hui ? Dans le contexte d'interculturalité et de plurilinguisme spécifique à la Polynésie française, comment les connexions entre les cultures en présence se font-elles avec la communauté des Sourds ? Existe-t-il une singularité de la culture sourde en Polynésie ? Quels sont les enjeux de cette quête identitaire ? Qu'on soit Sourd ou entendant, comment rencontrer l'« Autre » ? Comment les modes de communication peuvent-ils permettre aux individus, Sourds et entendants, de se co-construire consciemment ? ».*

Les travaux de recherche se sont organisés, nous l'avons vu, à l'intersection de trois champs d'étude : la civilisation polynésienne, la vulnérabilité et le handicap, la surdité.

Au fil de notre travail, les relations et interactions ont été analysées en fonction des espaces de vie et des systèmes en présence. L'observation anthropologique se resserre ensuite au plus près des sujets de l'étude, sans toutefois les couper de leurs groupes d'appartenance et des interrelations qui les caractérisent.

La première partie présente une approche diachronique des représentations de la vulnérabilité et plus particulièrement des situations de handicap à travers la notion de corporéité propre à la société polynésienne. Puis, nous tentons d'analyser les postures et les discours des acteurs sociaux contemporains au regard des représentations passées de la vulnérabilité pour lesquelles quatre grandes périodes d'études ont été dégagées :

- Tahiti aux Temps anciens : l'époque pré-européenne.
- L'époque des premiers contacts : fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle.
- La Polynésie rurale du 19<sup>ème</sup> siècle aux années 1960.
- L'époque contemporaine : fin du XX<sup>ème</sup> siècle, début du XXI<sup>ème</sup> siècle.

Il ne s'agissait pas de tout dire sur ces périodes de l'histoire mais de voir en quoi leur évocation pouvait apporter des éléments de réponse à la problématique qui s'était progressivement dégagée de nos diverses interrogations. Nous avons pu la formuler ainsi :

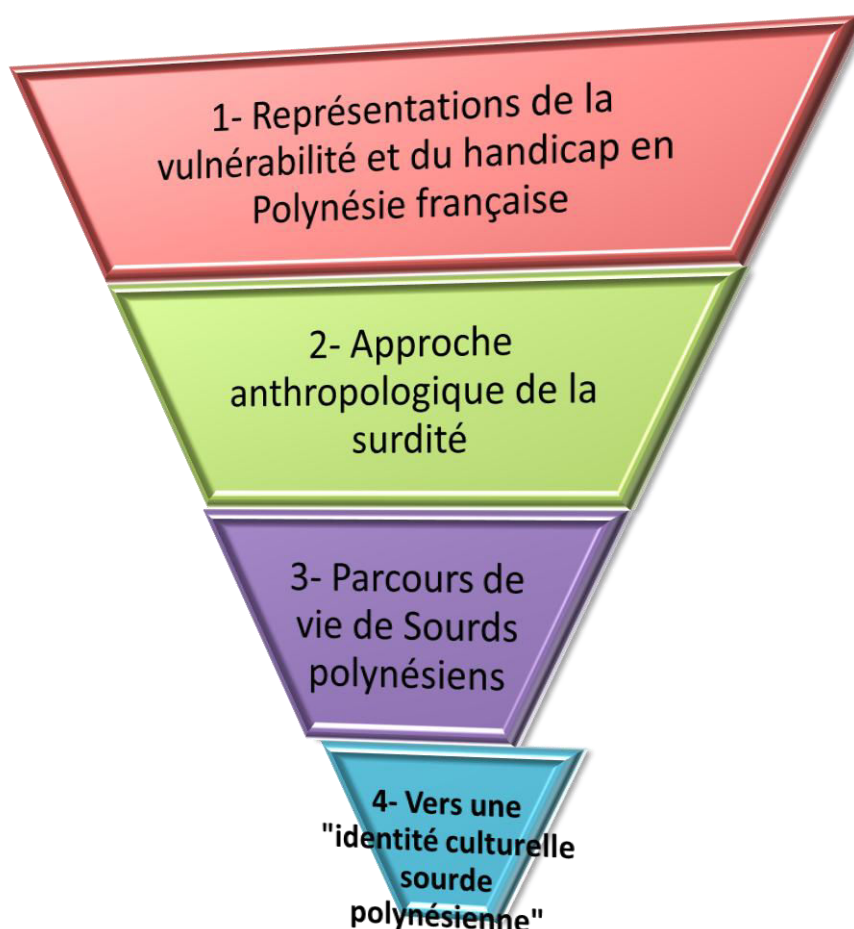
**Au regard des représentations de la vulnérabilité et plus précisément du handicap dans la culture de Polynésie française, quelles sont les conditions d'élaboration d'une identité culturelle sourde et quelle est sa réalité aujourd'hui ?**

La deuxième partie traite des fondements historiques, anthropologiques et linguistiques de la surdité. Puis, elle procède à un état des lieux de la réalité de la surdité en Polynésie française dans le contexte actuel. Enfin, elle se penche sur les représentations contemporaines de la surdité, au centre des interrelations entre Sourds et entendants.

Dans la troisième partie, nous livrons et analysons les parcours de vie de Sourds polynésiens. Cette étape permet d'appréhender la surdité de l'intérieur et de dégager des dynamiques relationnelles familiales, sociales et professionnelles propres aux individus sourds.

Enfin, au cœur des relations humaines, la quatrième partie interroge le processus de construction identitaire spécifique aux Sourds de Polynésie française, dans les différents espaces de son élaboration : la société, la famille, la communauté, l'individu. Elle se focalise sur les questions d'altérité, de différence et d'identité propres à la Polynésie française.

### ***Organisation et Plan de la thèse***



La recherche nous a conduite à explorer des sphères inconnues, discrètes mais bien réelles, situées en périphérie de la zone urbaine ou dispersées dans les différents districts de Tahiti, des îles et atolls. Ces trois dernières années (2011-2014), nous avons parcouru les centres spécialisés dans l'accueil, l'éducation, la rééducation ou la formation professionnelle des personnes en situation de handicap, rencontré les équipes de professionnels qui les encadrent. Plusieurs personnes en situation de

handicap nous ont invitée dans leur intimité et livré la réalité et les secrets de leur existence. Des communautés de Sourds et cercles d'amis sourds nous ont accueillie en leur sein.

Comme un voyage dans d'autres « mondes », dans des univers perceptifs extra-ordinaires, comme un parcours initiatique de vie, cette thèse est en quelque sorte l'histoire d'une entrée en recherche, d'un cheminement. Son originalité et sa force se fondent sur la découverte de « ces autres » qui changent à jamais notre regard sur le monde et, à travers eux, le privilège et la richesse de la redécouverte de soi.

# PRÉCISIONS PRÉALABLES

---

## **De la lisibilité**

Au cœur de la surdité et à plus forte raison de l'illettrisme, l'image est un élément essentiel de la compréhension. Aussi, tant par respect pour les sujets de la recherche que pour favoriser différentes entrées perceptives, nous avons procédé, chaque fois que cela était possible, à des schématisations et modélisations.

## **De l'éthique et de la confidentialité**

Les enquêtes, questionnaires et entretiens individuels et collectifs reposent sur un principe de confidentialité et de non diffusion de leur retranscription. Concernant les intervenants extérieurs, un protocole de confidentialité a été signé avec les deux interfaces de communication en langue des signes qui nous ont accompagnée dans les entretiens avec les Sourds, ainsi qu'avec la personne que nous avons chargée de la saisie informatique des quelques 500 questionnaires.

De même, pour préserver l'anonymat et la vie privée des personnes en situation de handicap et des Sourds qui ont participé à cette étude, nous avons eu recours à des pseudonymes, nous avons gommé le nom des institutions, des services, des associations et des centres lorsque nous rapportons les propos des enquêtés qui ont guidé notre analyse : chefs des services ministériels, directeurs et proviseurs d'établissements scolaires et/ou spécialisés, de centres, présidents d'associations, familles, personnes en situation de handicap, Sourds. À cet effet, nous présentons, à l'attention des membres du jury, les annexes relatives aux enquêtés dans un volume séparé qui comprend la retranscription des entretiens, des photos, des articles de journaux, des écrits de Sourds, des liens vers les réseaux sociaux...

Certaines statistiques émanant des services de la santé et des services sociaux sont également tenues confidentielles.

En revanche, le poster<sup>6</sup> où figurent les photographies d'une vingtaine de Sourds a fait l'objet de demandes d'autorisation à la diffusion de leur image.

---

<sup>6</sup> Présenté en quatrième partie de thèse.



## De la terminologie

Dans cette recherche, plusieurs termes, désignant les sujets ou objets d'étude, les concepts et les notions se superposent parfois, reflétant diverses approches et représentations. Il convient d'en clarifier l'utilisation pour une meilleure compréhension des pages qui suivent.

- Dans le sillage des professeurs Charles Gardou, Denis Poizat, Henri-Jacques Stiker, Éric Plaisance, nous privilégions les termes de « **personne en situation de handicap** ». Le terme « *handicapé* », utilisé comme substantif ou adjectif est lui, le fait de certains enquêtés ou de la terminologie administrative de Polynésie.
- De même, nous désignons les « **Sourds** » par un S majuscule et laissons aux enquêtés la responsabilité de l'utilisation des termes « *sourds* », « *sourds muets* », « *malentendants* ». Jean-Yves Delaporte et Bernard Mottez sont les premiers auteurs de référence traitant de cette question.
- Quand nous parlerons de « **la surdité** », nous la consid rerons comme « l'ensemble des cas individuels de surdité », la « somme de toutes les surdités particulières ».
- Le terme d' « **inclusion** » est clairement diff rent de ceux d' « *intégration* » et d' « *insertion* », fréquemment utilisés par les enquêtés et les acteurs sociaux. Nous renvoyons le lecteur aux professeurs Charles Gardou, Serge Ebersold et aux auteurs qui se sont joints à leurs recherches, notamment dans des ouvrages collectifs.
- Le terme d' « **accompagnement** », emprunté à Henri-Jacques Stiker, José Puig et Olivier Huet, ainsi qu'à Guy Le Bou dec revêt lui aussi une signification particulière, propre au champ de l'anthropologie du handicap et ne saurait être vulgarisé ou réduit à son acceptation commune.
- Le terme de « **corpor t ** », emprunté à David Le Breton, doit être entendu dans cette recherche comme « relation au monde, à autrui et à soi découlant du principe de primat corporel ». Ce terme peut se substituer à celui de « corporalité », sans distinction de sens de notre part. Henri-Jacques Stiker, dans *Corps infirmes et sociétés* a également ouvert d'importantes pistes de réflexion en ce domaine.
- Le terme d' « **identité** », suivant Jean-Claude Kaufmann, se comprendra comme « processus de construction identitaire ».

Il ne s'agit bien sûr là que de définitions préalables, appelées à un affinement tout au long de notre étude.

PREMIÈRE PARTIE :  
LES REPRÉSENTATIONS DE LA  
VULNÉRABILITÉ ET DU HANDICAP EN  
POLYNÉSIE FRANÇAISE

---

*« Le handicap place tout être face à sa propre énigme ».*  
Charles Gardou (2005 : 210)

## CHAPITRE 1 APPROCHE DIACHRONIQUE DE LA VULNÉRABILITÉ

La culture polynésienne étant de tradition orale, il convient de chercher à reconstruire son passé et son histoire d'une part à travers les mythes et légendes qui ont traversé les siècles - dont la retranscription pose forcément question-, d'autre part dans son riche patrimoine culturel qui compte une multitude de sites archéologiques qui attestent de ses fondements. Frédéric Torrente (2013 : 19), dont les recherches sur l'ordre socio-politique ancien sur atoll de Anaa<sup>7</sup> (dans l'archipel des Tuamotu) peuvent être rapprochées du fonctionnement des îles de la Société, explique :

« Les pierres, les chants, les traditions et les gens parlaient en fait tous de la même chose : du temps des origines, de ce rocher fondement (*papa*) géniteur des terres, d'où émergeaient également les sociétés insulaires et le pouvoir des chefs. Les anciennes dynamiques du passé étaient toujours présentes, expliquant le grand attachement des Océaniens à leur sol et à leurs lieux fondateurs ».

Outre ces vestiges du passé, ce sont également les écrits des premiers voyageurs - Wallis 1767, Bougainville 1768, Cook 1769, puis 1773-1774 et 1777) -, scientifiques, hommes de religion et négociants qui ont guidé, influencé voire fabriqué le regard occidental sur ces sociétés isolées en plein milieu du Pacifique. Ces sources, loin d'être objectives sont marquées par des dérives qu'il convient de cerner pour mieux s'en départir.

En premier lieu, une approche ethnocentrée dans un contexte fortement marqué par la colonisation européenne et la philosophie du siècle des Lumières. Nature contre culture ; le *mythe du bon sauvage* est né.

En second lieu, le peu de fiabilité de certaines sources, faites de « paroles rapportées », empreintes de déformations ou d'exagérations<sup>8</sup>.

Viennent ensuite les très nombreux jugements de valeurs liés à cette période où l'évangélisation des indigènes puis la colonisation sont les principaux enjeux. Les religieux, pasteurs protestants, prêtres catholiques, décrivent à travers un filtre judéo-chrétien des populations « libertines », laissant cours à une surinterprétation érotique qui puise ses principes dans le puritanisme ou le conservatisme religieux de l'époque<sup>9</sup>.

Cette érotisation se trouve renchéri par des flottilles de marins au long cours privés des mois durant de femmes, de famille, de nourriture et de soins, fantasmant sur la générosité de la nature polynésienne sous toutes ses formes : le *mythe de la Vahine* a traversé les siècles.

---

<sup>7</sup> Selon l'auteur, la proximité de l'atoll d'Anaa par rapport à Tahiti ainsi que ses liens, alliances et rivalités avec les îles de la Société permettent d'établir le parallèle.

<sup>8</sup> À ce sujet, Tcherkézoff (2004) met en exergue l'influence de Bougainville sur les écrits ultérieurs de Wallis, Cook et Hawkesworth (auteur du XX<sup>ème</sup> siècle, compilateur et commentateur de l'œuvre de Cook).

<sup>9</sup> Un siècle plus tard, notons également la controverse Mead *versus* Freeman, relative à l'étude de la sexualité des adolescents aux îles Samoa.

Restent enfin les barrières de la langue. Lors des premiers contacts, peu d'hommes restent suffisamment longtemps dans les îles pour parvenir à maîtriser les langues indigènes et de ce fait en viennent à interpréter plus qu'à comprendre les échanges avec les autochtones. Une trentaine d'années après la découverte des îles de la Société, la venue d'hommes d'Église, notamment ceux de la *London Missionary Society*, puis de commerçants va permettre une approche ethnographique plus précise. Ces derniers s'installent et apprennent les langues autochtones. Le pasteur Henry Nott<sup>10</sup> pose en 1805 les premières bases d'un alphabet tahitien tout en entreprenant la traduction de la Bible en tahitien<sup>11</sup>, mode privilégié d'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les îles de la Société<sup>12</sup>.

### **LES SOURCES ETHNOGRAPHIQUES**

« *Le monde est-il autre chose que le regard de l'homme ?* »

David Le Breton (*in* Gardou 2007 : 222).

Ces sources, présentées ici chronologiquement, méritent d'être réinterprétées au regard de la fonction de leurs auteurs et de leur lien avec la population étudiée :

Au XIX<sup>ème</sup> siècle :

- Le révérend William Ellis<sup>13</sup>, né à Londres en 1794, arrive à Tahiti en 1817. Chargé de la consolidation de la mission protestante, il est contemporain de Nott, Barff, Williams, Orsmond, Morrison, Morenhout. Il installe la presse à imprimer à Moorea. Ses observations ethnographiques portent surtout sur l'île de Huahine.
- Edmond de Bovis<sup>14</sup> est enseigne de vaisseau, arrivé à Tahiti sur le Phaëton en 1844.

Au XX<sup>ème</sup> siècle :

- Douglas Oliver<sup>15/16</sup> est un anthropologue américain ayant transité en Polynésie française à partir des années 1950. À travers l'analyse de nombreuses sources ethnographiques sur le Pacifique, il reconstitue les mœurs et coutumes de la société primitive polynésienne. Par ailleurs, il mène une étude comparative avec les îles Hawaii, dans laquelle il soumet à l'analyse les comportements

---

<sup>10</sup> Henry Nott (1774-1844) est l'un des 19 premiers missionnaires membres de la London Missionary Society, arrivé à bord du "Duff" le 5 mars en 1797.

<sup>11</sup> Voir Nicole 1988, *Au pied de l'écriture, histoire de la traduction de la Bible en tahitien*.

<sup>12</sup> Voir article d'Hubert Coppenrath, Académie tahitienne, 1975.

<sup>13</sup> Cf. Ellis, 1829.

<sup>14</sup> Cf. Bovis (de), 1855.

<sup>15</sup> Oliver Douglas, 1974.

<sup>16</sup> Oliver Douglas, 2002.

des populations vis-à-vis de la vieillesse. Parmi ses sources, notons Ellis, James Wilson<sup>17</sup>, James Morrison<sup>18</sup>, John Beaglehole<sup>19</sup>...

- Irvin Goldman<sup>20</sup>, assistant de Frank Boas, étudie successivement les *Maori* de Nouvelle-Zélande ; les îles Cook ; les Marquises ; les îles de la Société ; les îles Hawaii... Il observe et analyse, par la méthode de "controlled comparision" les systèmes d'organisation politique, sociale et économique de ces sociétés.
- Robert I. Levy<sup>21</sup>, anthropologue américain, est appelé par D. Oliver en 1960 pour une étude polynésienne intitulée *Private and personal aspects of behavior*. Pour mener à bien ce projet, il choisit deux communautés pour le besoin de son étude comparative dont l'une se trouve dans l'île de Huahine, espace rural et traditionnel qu'il décrit minutieusement ; l'autre à Papeete, dans un quartier en cours d'évolution et d'acculturation. Il effectua deux séjours en immersion, en juillet-août 1961 ; puis durant deux ans de juillet 1962 à juin 1964. Avant son étude de terrain, il étudia la langue tahitienne, mode de communication privilégié avec les autochtones.

Les sources issues d'auteurs autochtones sont rares durant la période des premiers contacts (fin XVIII<sup>ème</sup>, milieu du XIX<sup>ème</sup> siècles). Contre toute attente, trois femmes marquent cependant par leurs écrits et témoignages le patrimoine littéraire des Îles de la Société, évoquant leur organisation sociale :

- Ariioehau - Ariitaimai (1821-1897), épouse d'Alexander Salmon : ses *Mémoires* sont retranscrits ultérieurement dans l'ouvrage de l'historien et ami Henry Adams<sup>22</sup> (1838-1918).
- Marau Ta'aroa (1860-1935), fille d'Ariitaimai : ses *Mémoires*<sup>23</sup> rédigés en anglais sont traduits et préfacés par sa fille, la princesse Takau Ari'imanihinihi Pomare.
- Teuira Henry<sup>24</sup> (1847-1915), petite-fille du pasteur Orsmond. En 1928, son ouvrage connu sous le titre *Ancient Tahiti* est publié d'après le manuscrit mystérieusement disparu de son grand-père.

---

<sup>17</sup> Wilson James, 1799.

<sup>18</sup> Morrison, 2<sup>nd</sup> Maître à bord de la *Bounty* puis matelot déserteur, resta deux ans à Tahiti avant d'être repris et ramené en Angleterre. Sa description de l'île de Tahiti est détaillée et présente une reconstitution très structurée de la société tahitienne de la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle.

<sup>19</sup> Beaglehole, 1955 / 1967.

<sup>20</sup> Goldman, 1970.

<sup>21</sup> Levy, 1973.

<sup>22</sup> Adams. *Mémoires d'Arii Taimai*, 1964.

<sup>23</sup> Marau Taaroa (Salmon), 1971.

<sup>24</sup> Henry, (1951) 1968.

## ORGANISATION SOCIO-POLITIQUE

Au moment où les Européens rencontrent les îles de la Société<sup>25</sup>, l'espace et le pouvoir, en lien avec les ressources naturelles et vivrières sont indissociables du sacré et organisés par de grandes chefferies, fortement hiérarchisées.

Jean Guiart, dans son ouvrage *Les religions de l'Océanie* (1962) décrit les fondements du phénomène religieux océanien. Il met en lumière, plusieurs constantes observables dans les sociétés océaniques, à savoir la croyance en la présence ou la manifestation des ancêtres parmi les vivants, l'existence de rites de fertilité liés à la répartition entre les groupes sociaux des symboles tirés de la nature ; l'existence de divinités spécifiques ; de cycles mythologiques complexes et des amorces de cosmogonie ; des cycles initiatiques.

Teuira Henri (2000 : 236) décrit la manière dont s'organise le pouvoir dans les chefferies :

- les *Ari'i maro'ura* (les chefs suprêmes) et les *Ari'i ri'i* sont issus des familles royales. Ces grands chefs guerriers, rivaux ou alliés se distinguent par leur prestance, leur générosité, leur hospitalité.
- Les *Hui Ra'atira*, petite noblesse et bourgeoisie.
- Les *Manahune*, gens du peuple.

Le *Ari'i* est en général l'aîné du lignage, le *Matahiapo*, qu'il soit homme ou femme. Teuira Henry explique qu'à sa naissance, l'enfant et sa mère se trouvent isolés dans un *fare aua teni* par souci de protection contre l'impur et le profane. Le cordon ombilical est ensuite coupé lors d'un rite sacré, puis placé dans un coffret secrètement enfoui dans une cavité du *marae* royal. Il est ensuite consacré sur ce même *marae* et présenté à la chefferie qui le reconnaît comme *Ari'i*. Plus tard, deux autres rites marquent sa légitimité et son caractère sacré : sa circoncision à l'âge de quinze ou seize ans, puis la cérémonie signifiant la maturité de son corps et de son esprit. (2000 : 190-196).

Comme le souligne également Christine Langevin Duval dans « Conditions et statut des femmes dans l'ancienne société *ma'ohi* » (1979 : 185-194), le premier né est l'héritier direct. Sa naissance est l'objet de *Tapu*, d'interdits visant à sa protection. La cérémonie du *āmo'a* libère les interdits.

Le droit d'aînesse est fondamental et régit à la fois la répartition des titres et des biens.

Les *Ari'i* détiennent généralement aussi les fonctions sacerdotales et possèdent une puissance spirituelle, le *mana* : ce dernier, entretenu par des rites, incarne son autorité et garantit la subordination des membres de la chefferie.

---

<sup>25</sup> Concernant le contexte socio-politique et religieux de la période antérieure aux premiers contacts, nous renvoyons le lecteur aux travaux de Bruno Saura indiqués en bibliographie.

Bradd Shore, dans "Mana and Tapu"(1989 : 137-173) développe le concept de *Mana* et en souligne la complexité. Intimement lié au rang social, à la lignée royale, il revêt des formes ostentatoires liées à la beauté, à l'abondance et à la fertilité. Manifestation des esprits et des dieux dans le monde des humains, le *mana* se transmet par la lignée royale, dont la généalogie est mystiquement mêlée à celle des divinités. Les rites généralement accomplis sur les lieux de culte nommés *marae* ont pour fonction de canaliser, de transmettre, de renforcer, d'entretenir cette force sacrée. Principe instable et mobile selon B. Shore, les détenteurs du mana doivent, leur vie durant, en faire l'économie, le canaliser, le transformer, le contenir.

Les *Ra'atira* ou *Hui ra'atira* étaient selon Teuira Henry (2000 : 237) de « *grands propriétaires terriens, et fidèles gardiens des territoires de leurs chefs et souverains* ». Ils constituent le second groupe d'influence. En tant que tels, ils prennent part aux cérémonies liées au pouvoir des *Ari'i*. Ils sont attachés aux gens du commun avec lesquels ils entretiennent des alliances.

Les *Manahune*, quant à eux, sont divisés en unités familiales issues d'une même descendance et partageant de petits lieux de culte sur lesquels se déroulent les rites qui rythment leurs journées et les principaux événements de la vie : accouchements, section du cordon ombilical, supercision, exposition et prières aux morts, offrandes. Les victimes sacrificielles seraient choisies parmi leurs rangs. T. Henry précise qu'ils jouissent également de biens héréditaires.

De façon générale, le pouvoir s'enracine dans les généalogies, transmises oralement, qui mêlent nomenclature des terres, récits d'ancêtres héroïques et dieux, les chefs se réclamant d'ordinaire de lignées sacrées. Le pouvoir s'organise à partir de ces généalogies, récitées ou chantées par l'aîné d'une famille ou le *tahu'a* ou un autre spécialiste. Empreintes d'une certaine part de mystification, elles octroient légitimité, pouvoir et puissance au *Ari'i* qui la porte. Pour éviter leur usurpation, celles-ci sont parfois tenues secrètes : seuls les initiés en ont la connaissance<sup>26</sup>.

La gestion du pouvoir s'accompagne de rites, de cérémonies et de guerres qui rythment et déterminent la vie de la chefferie : l'aspect religieux est indissociable de l'ordre politique et social<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Teuira Henri (2000 : 296) évoque également la passation de la connaissance entre un *tahu'a* mourant et son fils, par contact de leurs bouches et par l'échange du dernier souffle.

<sup>27</sup> Il est curieux de noter qu'en 1905, la séparation de l'État et de l'Église catholique décrétée en France n'est jamais entrée en vigueur dans certaines colonies d'Outre-mer, notamment la Polynésie, ce qui explique que l'Église y ait gardé une certaine force d'influence. Par la suite, en 1939, la Loi Mandel viendra réaffirmer la reconnaissance des Institutions religieuses. Le Concile du Vatican II en 1965 donnera un nouvel élan aux écoles privées. Notons qu'en Polynésie, toutes les institutions privées sont regroupées sous la direction d'une seule et unique entité : le CAMICA.

En effet, le monde de l'invisible était hiérarchisé et stratifié à l'image du monde des vivants et la multitude des dieux ordonnée selon les mêmes principes sociopolitiques.

La religion dans la Polynésie d'autrefois, selon la description qu'en fait Bruno Saura (2008 : 419), se trouve située entre l'animisme, le polythéisme et le totémisme. Au moment de la rencontre avec les Européens :

« La religion forme un système complexe de croyances en des divinités majeures (...) et en un certain nombre de divinités secondaires – dont des ancêtres divinisés. (...) Cette religion incluait des éléments du totémisme, c'est-à-dire d'un ensemble de croyances liées à des groupes sociaux préexistant en Polynésie au développement du système politique de la chefferie et des cultes élaborés. (...) Dans le totémisme, chaque unité sociale (clan, tribu...) s'associe symboliquement à une espèce animale, végétale, minérale, pour mieux se distinguer des autres, se doter d'une identité dont la force réside dans l'affirmation de son caractère naturel. »

Les lieux de culte sont nombreux et variés. Jean Guiart (1962) en a proposé une typologie.

De manière générale, les cérémonies se déroulent sur les *marae*<sup>28</sup>, enceintes sacrées, modestes espaces familiaux (*marae Tupuna*) ou royaux (*marae Ari'i*) et ostentatoires... Lors de certaines cérémonies, comme les investitures ou le début ou la fin de la période d'abondance de nourriture, les plus grands *marae* peuvent rassembler plusieurs centaines d'individus. Le *Ari'i*, par les prières et offrandes<sup>29</sup> à ses dieux garantit à la société protection contre les catastrophes naturelles, la famine ou la défaite face à l'ennemi. Le *marae* royal est interdit aux gens du commun, seules les personnes de haut rang y sont invitées.

Pour sa part, Teuira Henry apporte une description détaillée de ces enceintes sacrées, précisant qu'il y avait « trois classes de *marae* d'importance publique - l'international, le national et le local - ainsi que cinq classes de *marae* d'importance domestique - le *marae* ancestral ou familial, le *marae* social, le *marae* des docteurs, des constructeurs de pirogue et des pêcheurs » (2000 : 126). Elle différencie :

« les *marae* locaux appelés *marae mataeina'a* étaient construits comme les *marae* royaux, mais de format plus petit. Aucune immolation n'avait lieu. (...) À ce *marae* étaient attachés les titres et généalogies des familles de chef ou de la noblesse du pays. (...) C'est là que les populations des clans appelés *va'a mataeina'a* se réunissaient pour les cérémonies annuelles et pour les rites religieux locaux, présidés également par un grand prêtre accompagné de sa suite, mais sans offrande de sacrifice humain » (2000 : 145).

« le *marae* ancestral ou familial appelé *marae tupuna*, dont les dieux étaient toujours un secret de famille était érigé sur chacun des terrains appartenant à une personne ou une famille. Les noms des héréditaires de la famille étaient attachés au *marae*, c'était le seul moyen qui leur permettait de prouver leur titre de propriété » (2000 : 148).

---

<sup>28</sup> *Marae* : Plate-forme construite en pierres sèches et où se déroulait le culte ancien, associé souvent à des cérémonies à caractère social ou politique. Académie tahitienne (1999 : 251).

<sup>29</sup> En général, des plumes d'oiseaux *'ura*, des cocos, du pandanus, des poissons ; dans les grandes occasions, des tortues ou des hommes, généralement des captifs.



« le *marae* social avait une importance considérable pour les populations, car il faisait d'eux une communauté. Il était construit à peu près comme un *marae* familial et consacré à un dieu de la première classe : les cérémonies y étaient présidées par un prêtre patriarcal » (2000 : 151).

« le marae du docteur, *Marae tahu'a ra'au* était construit dans un lieu isolé, par lui-même, aidé quelquefois dans ce travail par sa famille. C'était un petit *marae* avec une seule pierre à prière sur laquelle il priait seul. (...) Une femme pouvait être « docteur ». Le secret des préparations était transmis de père en fils et les familles de docteurs traitées avec le plus grand respect car leur inspiration, disait-on, venait du dieu » (2000 : 152).

Les femmes, en dehors des *Ari'i vahine* (reines) sont quant à elles exclues des lieux de culte en raison de leur caractère profane<sup>30</sup>.

Dans ce contexte et à travers les sources mentionnées plus haut, nous nous sommes attachée à étudier, au fil des siècles, le rapport particulier des Polynésiens au corps. Le primat corporel, compte tenu de l'étude de la vulnérabilité et du handicap, nous est apparu comme le point central. Dans les quatre chapitres suivants, nous en présentons la modélisation et l'évolution.

---

<sup>30</sup> Nous reviendrons plus précisément sur cette notion dans la partie suivante.

# Handicap, Education et Culture

Sources littéraires et ethnographiques : B.Saura, C.Gardou, Ellis, De Bovis, Henry, Goldman, Oliver, Levy, O'Reilly, Toulelan-Gille, Rigo, Tchekzoff, Sliker, Le Breton, Hall, Goffman...

## Tahiti aux Temps Anciens ou le Primat du Corps



Le corps est le principe central de la civilisation. Toute atteinte à la beauté, au fonctionnalisme, à l'ordre social du corps est l'objet du stigmate, de la punition, de l'exclusion, de la condamnation ou de la mise à mort : vieillesse, sénilité, infirmité, cécité... Cas particulier : les fous sont tolérés. Les Sourds ? Acteurs sociaux ordinaires, performants et fonctionnels. Pour eux, pas de trace de stigmatisation.

## XVIII<sup>ème</sup> - XIX<sup>ème</sup> Premiers contacts : Regards croisés



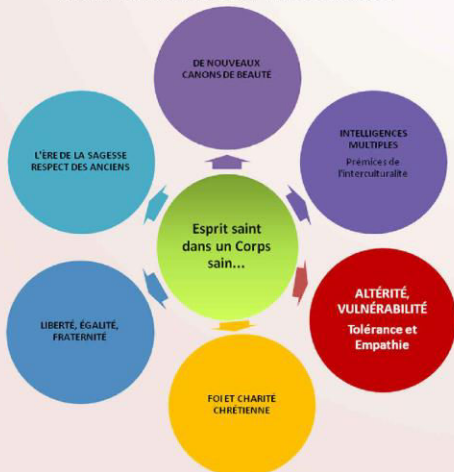
On bascule d'une suprématie du corps à une socialisation par l'esprit et la foi chrétienne. Déclin des guerres, de la violence, mais début d'une longue apathie, doublée de la perte de repères identitaires. Difficulté à se penser, et à penser l'individu. Entre médecine traditionnelle et médecine européenne ; croyances ancestrales et christianisme.

On est tous...



... l'«handicapé» de quelqu'un...

## XX<sup>ème</sup> ... 1960' : La Polynésie rurale dans un tourbillon interculturel



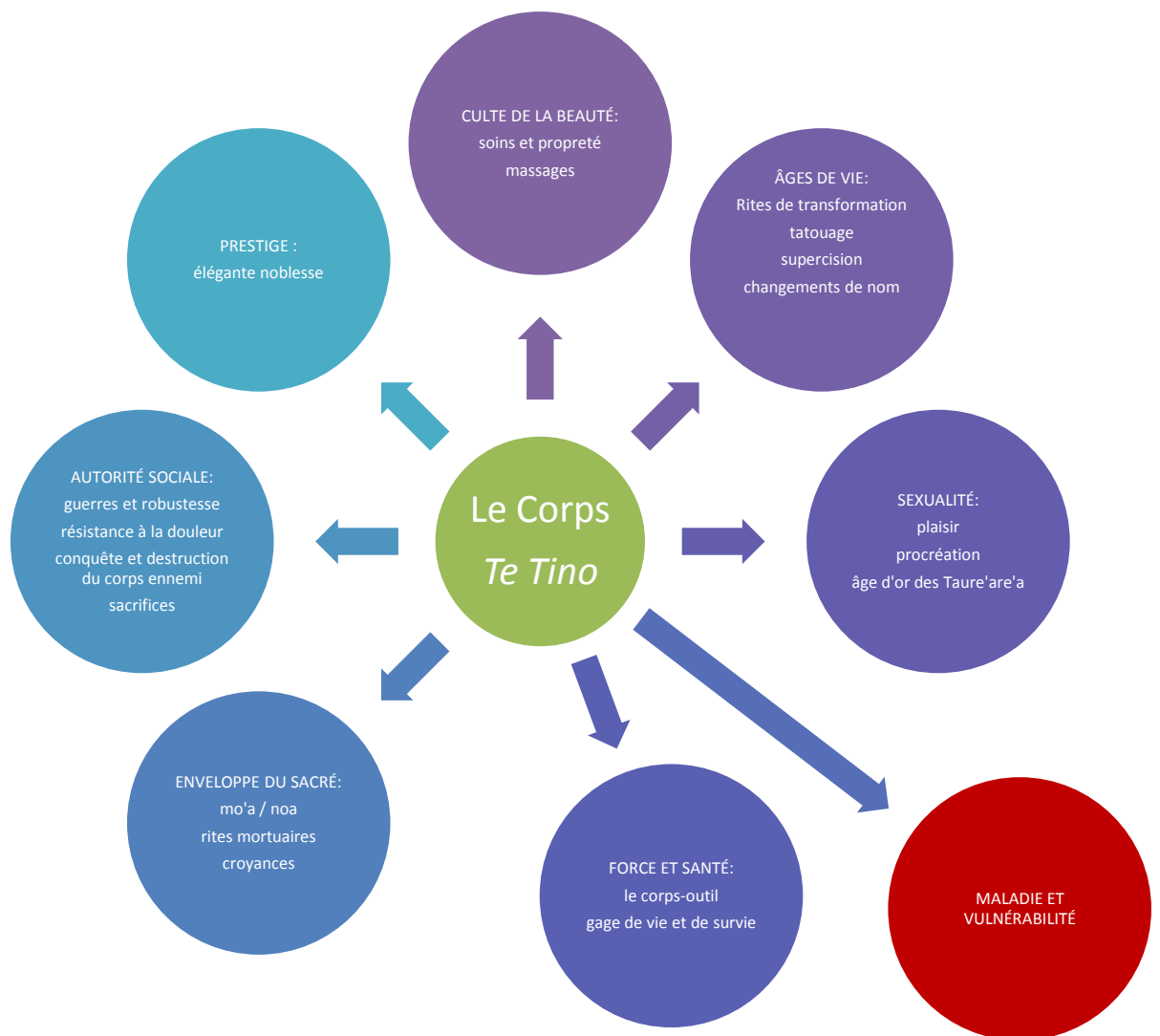
Bouleversements technologiques et culturels, Reconstruction des individus & Acculturation. Humanisme vs Sauvagerie. Traits culturels émergents : le aroha, le maeva, le tauturu. Respect des anciens, empathie, tolérance à la différence. La Foi propose un cadre. L'individu se cherche, se construit au gré des rencontres et des expériences nouvelles.

## XXI<sup>ème</sup> : la Vulnérabilité au cœur du système social ?



La Société est recentrée sur le respect de valeurs républicaines, chrétiennes, humanistes. Tentative de reconquête du primat corporel et de sa symbolique. Nouvelle « Ma'ohi attitude » porteuse de fierté et de repères identitaires ? Dichotomie de la vulnérabilité prise en état entre deux systèmes de valeurs et de symboles qui à la fois s'opposent et se complètent.

## 1.1 TAHITI AUX TEMPS ANCIENS



### 1.1.1 Le culte de la beauté

Les premiers voyageurs, missionnaires et scientifiques ont noté, en comparaison avec d'autres populations du Pacifique, que les Polynésiens étaient de belles et solides personnes<sup>31</sup>. Teuira Henry affirme (2000 : 295) « *Les tahitiens ont toujours été très soucieux de leur propreté ; les travailleurs ne changent jamais de vêtement sans se baigner. La race était autrefois très robuste et, avant l'apparition des maladies européennes, ils vivaient jusqu'à un âge très avancé* ». D'autres avant elle ont par ailleurs soulevé le grand soin et la propreté apportés au corps et à son hygiène, et ce, quel que soit l'âge de la vie. Ellis (1829 : 101) note qu'« (...) *ils sont certainement un peuple remarquablement propre. Non seulement par suite de leurs fréquentes ablutions, mais aussi à cause*

<sup>31</sup> Par exemple Ellis (1829 : 73-74 ; 172).

*du soin qu'ils prennent à supprimer de leur personne tout ce qui pourrait offenser le regard* ». Il décrit les nombreux soins apportés aux cheveux et explique par quels gestes répétés les formes du visage et de la silhouette sont modelées (1829 : 172-173):

« Les parents tahitiens et les nourrices observaient soigneusement les traits de l'enfant et la forme de sa tête durant toute sa petite enfance. Il leur arrivait souvent de presser sur les narines des petites filles pour les écraser, car ils considéraient un nez épaté comme un signe de beauté. Le front et la nuque des petits garçons étaient étirés en hauteur, de sorte que la partie supérieure du crâne soit piriforme. Ceci, disaient-ils, était fait pour rendre leur aspect plus effrayant, lorsqu'ils deviendraient des guerriers. (...) Les enfants sont en général grands et bien constitués ».

Pour sa part, de Bovis (1855 : 19) corrobore cette approche, évoquant une « *race cuivrée qui se distingue, en général, des populations sauvages limitrophes, par la teinte et l'uniformité de sa couleur, par la beauté de ses formes, une taille très au-dessus de la moyenne et une expression du visage assez douce...* ».

L'esthétisme du corps s'accompagne de la recherche de bien être caractérisable par l'art du massage : manipulations, caresses, onctions. Oliver (2002 : 75-76), reprenant la description faite par Ellis rappelle que :

« Le cuir chevelu est entretenu avec de l'huile parfumée au bois de santal ou au *taina*. Cette huile est également appliquée sur le corps et les membres, lorsque des massages sont nécessaires pour rectifier des malformations. Pour les filles, les cils sont coupés courts avec les dents, afin qu'ils poussent plus longs, et les pointes des doigts sont roulées entre le pouce et l'index pour les rendre effilées ».

Dans leur quête de beauté, les Tahitiens accordent une place privilégiée aux appareils. Les premiers navigateurs furent saisis par le soin apporté aux parures masculines et féminines - couronnes, poitrails, pagnes, accessoires - utilisées à l'occasion de fêtes, notamment dans l'exécution de danses. Le développement du corps et son apparence semblent ainsi focaliser les attentions et les soins.

### 1.1.2 Les âges de la vie et les transformations du corps

La vie était rythmée par les rites de transformation du corps qui peuvent se décliner en quatre grandes périodes :

- celle de l'enfance : le corps de l'enfant est modelé et sa beauté prévaut sur son aspect comportemental. De très nombreux infanticides<sup>32</sup>, outre le fait de réguler la démographie du groupe, viendraient, le cas échéant, gommer les imperfections de la nature.
- Vient ensuite le « *Taure'are'a* », le temps de tous les possibles où jeunesse, vigueur, sexualité priment sur tout le reste. L'image paradisiaque des îles semble directement inspirée de cet âge

---

<sup>32</sup> Ellis les estime à près de 2/3 des naissances (1829 : 167).

de la vie. Dans certains groupes, les filles sont physiquement marquées par le tatouage, les garçons par la supercision.

Les jeunes ont pour occupations les jeux, la danse, le chant, la fête, le voyage et l'aventure<sup>33</sup>. Les garçons sont initiés à l'art de la guerre. Les individus les plus beaux et agiles peuvent prétendre intégrer la société des 'Arioi'<sup>34</sup>.

- Quand ces derniers sont prêts à entrer en union, ils deviennent « *Pa'ari* ». Ils fondent alors une famille, peuvent procréer ou adopter<sup>35</sup>, ont leur propre *marae* familial. Ils s'adonnent à la pêche, la cueillette, la construction, l'artisanat, la chasse. Ils participent aux rites, fêtes. On note à cet âge la prédominance du « *Matahiapo* », aîné de la famille. S'il possède le privilège du titre royal, les autres enfants se répartissent néanmoins équitablement les biens.
- Enfin, quand la fébrilité se fait sentir, quand le corps montre les premiers signes de fragilité, c'est le temps des « *Ru'au* ». Peu de soins leur sont alors prodigués et leur inutilité sociale et familiale les destine parfois à l'abandon, voire à la mise à mort<sup>36</sup>, exception faite des grands chefs. Le « *varua* »<sup>37</sup>, quitte peu à peu leur corps.

Comme en atteste Levy (1973 : 221), ces différentes étapes de la vie peuvent s'accompagner d'un changement de nom, ce qui, selon Tamatoa Bambridge, impliquait « *un changement d'identité, une évolution des allégeances, une nouvelle affiliation, voire symbolisait des transformations symboliques majeures* ». <sup>38</sup>

En définitive, le corps est un marqueur temporel et biologique déterminant qui permet à chacun de se voir confirmées son identité et sa fonction dans la chefferie où il vit.

### 1.1.3 La force et la santé : gages de vie et de survie

« *Leur corps est outil* » affirme et explique Oliver (1974 : 133-134). Il observe chez les Tahitiens la force de leurs bras et de leurs mains, leur capacité à porter de très lourdes charges, leur dextérité à utiliser leurs doigts de pieds pour manier ou ramasser les objets ou encore leurs dents pour déchirer, couper, assouplir... Le corps, les bras, les jambes, la tête, tout est donc outil et objet d'un apprentissage, d'une transmission<sup>39</sup>, comme l'explique Le Breton (1992 : 50) :

« L'acquisition des techniques du corps par les acteurs relève d'une éducation souvent très formalisée, intentionnelle, mise en œuvre par l'entourage de l'enfant. La part du mimétisme joue un rôle non

---

<sup>33</sup> Oliver (2002 : 88).

<sup>34</sup> Les 'Arioi, sorte de confrérie adoratrice du dieu Oro. Nous revenons sur cette confrérie dans la partie suivante.

<sup>35</sup> Les enfants naturels et adoptés (fait très fréquent) ont quasiment le même statut.

<sup>36</sup> Oliver (1974 : vol. II, 613), Beaglehole (1961: 773).

<sup>37</sup> *Varua* : âme, esprit.

<sup>38</sup> Bambridge, 2002, « L'état civil ou le jeu contemporain sur l'identité » in *LARSH*.

<sup>39</sup> Voir à ce sujet, les travaux de Mauss, 1950, « Les techniques du corps », *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF.

négligeable dans cette éducation. (...) Il faut intégrer la sexualité à l'intérieur des techniques du corps. »

Des postures particulières du corps à l'ouvrage en passant par l'art de manier les matériaux et ustensiles, dans tous les cas, le corps entre en fonction, permettant de chasser, grimper, pêcher, naviguer, manger, marcher, courir, nager. Certaines de ces caractéristiques sont observables encore aujourd'hui :

« Ces techniques du corps, regroupant postures, gestes et attitudes, constituent un *habitus* comportemental, spécifique à chaque société, comme l'avait déjà souligné Mauss (1960 : 363-86), même si au sein de ces groupes apparaissent des variantes en fonction de l'âge, du sexe, du statut social»<sup>40</sup>.

Entre autres domaines d'observation, les techniques de navigation (construction de grandes pirogues à voile, traversées de l'Océan, résistance aux tempêtes, capacité à ramer des heures durant) ont particulièrement retenu l'attention du monde occidental, faisant l'objet dans la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle de plusieurs grandes expéditions à travers le Pacifique<sup>41</sup> à bord d'embarcations traditionnelles, dans le but de prouver et réaffirmer la suprématie des anciens Polynésiens en la matière et leur propension à adapter leur corps à cet environnement.

Les fêtes ont quant à elles donné à observer de nombreuses autres fonctions du corps. Les jeux, décrits par Ellis (1829 : 143), sont l'occasion de rivaliser physiquement, sportivement et artistiquement dans des domaines aussi variés que la danse, le chant, la lutte, la course à pieds, la pirogue, la boxe, le javelot, les jeux de balle, le tir à l'arc, le surf...

Le corps se place ainsi au centre des activités, déplacements, guerres et réjouissances.

#### 1.1.4 Le corps comme enveloppe du sacré

Les premiers observateurs, catholiques et protestants, ont tenté d'expliquer les fondements religieux qui animent les Tahitiens. Empreints de jugements de valeurs, ces témoignages restent cependant intéressants à plusieurs titres :

« Aucun peuple dans le monde, ni autrefois ni aujourd'hui, n'a atteint le degré de superstition des insulaires des mers du Sud. Aucun peuple ne s'est trouvé plus entièrement soumis à l'emprise terrifiante de démons imaginaires ou de fantômes. Ils avaient non seulement leurs grands démons, mais aussi toute une multitude de petits esprits méchants : le paganisme avec toutes ses plus minuscules ramifications, sorcellerie et magie, étaient des pratiques courantes. Par ses artifices, le

---

<sup>40</sup> Ginolin, 2002, « Quand la tradition prend corps, esquisse d'une réflexion sur les postures de travail des *Mama* polynésiennes » in *LARSH*.

<sup>41</sup> Voir à ce sujet Thor Heyerdahl sur le Kon Tiki en 1947 ; Eric de Bisshop sur le Kaimiloa en 1937 et les Tahiti Nui I et II en 1956-1958 ; Ben Finnley sur le Hokulea en 1976 ; James Siers sur le Taratai en 1976 ; Francis Cowen sur le Hawaiki Nui en 1980.

sorcier prétendait pouvoir infliger les maladies les plus pénibles et ôter la vie aux victimes de ses rites mystérieux ». Ellis (1829 : 227).

Avant de subir à partir des années 1815-1820 des transformations considérables, les croyances des Tahitiens<sup>42</sup> reposaient sur les dichotomies suivantes :

- *Ao / Po* : *Ao* est le monde de la lumière, symbole de la vie et du monde vivant, *Po* est le monde des ténèbres, symbole des origines autant que de la mort. Les hommes sont rattachés au *Ao*, les femmes au *Po*.
- *Mo'a / Noa* : *Mo'a* est la dimension sacrée, *Noa* la dimension profane.

Bradd Shore (1989), ici encore, attire notre attention sur la complexité de ces concepts. Pour lui :

“*Tapu* is a state of contact with the divine by which the particular is encompassed and bound by the general and thereby rendered intelligible”.

“*Noa*, by contrast, represents an unbounded state of separation from the divine and thereby represents the particular, the idiosyncratic and the free”. Bradd Shore (1989: 164).<sup>43</sup>

Intimement liés aux classes sociales et au genre, les principes *Tapu* et *Noa* représentent deux alternatives à l'organisation de la transformation du *mana*. La première, *Tapu*, contenue, normée, ritualisée ; la seconde, *Noa*, propice à l'ouverture, à la liberté. Ainsi, selon B. Shore (1989 : 148), le *mana* représenterait paradoxalement une toute puissance et un « fardeau », une force et un enfermement car régi par le *Tapu* et le *Noa*.

Du *Tapu* et du *Noa* découlent des règles de restrictions en rapport avec les sources de la fertilité et de la vitalité, principalement la nourriture et la sexualité. Dans ce sens, de nombreux interdits régissent la vie des *Manahune* et plus particulièrement celle des femmes<sup>44</sup>. Ces principes inspirent autant le respect que la crainte, le danger et l'effroi.

Dans cette conjoncture, le *Varua*, ou esprit prend place dans le corps, *Tino*, qui en est l'enveloppe. La tête et les entrailles (sièges des pensées et émotions), ainsi que les attributs sexuels<sup>45</sup> sont les réceptacles privilégiés d'un héritage ancestral et à ce titre, bénéficient de soins particuliers, même au-delà de la mort. Les rites mortuaires consistent donc non seulement à favoriser la sortie du corps

---

<sup>42</sup> Dans les autres îles, le même processus d'évolution apparaît plus tardivement, entre 1820-1860.

<sup>43</sup> « *Tapu* est un état de contact avec le divin par lequel le détail est englobé et lié (attaché) par le général et rendu ainsi intelligible. *Noa*, par contraste, représente un état non cadré de séparation du divin et représente ainsi le détail, le particulier, le spécifique et la liberté » (les traductions sont les nôtres).

<sup>44</sup> Concernant les femmes, Shore soulève l'ambiguïté liée à leur sexualité, au-delà des notions de profane et de sacré trop souvent et facilement avancées. Les restrictions portent essentiellement sur le sang menstruel, les lieux qu'elles foulent, la nourriture et les contenants qu'elles touchent. Shore suggère que la crainte de leur possible accès au *mana* aurait entraîné ces restrictions.

<sup>45</sup> Selon Teuira Henri et Shore, le sexe du chef peut être brandi et exhibé en guise d'encouragement en période de guerre, le sexe de la femme peut être mis en contact avec certaines blessures pour en chasser les esprits...

du *varua*, mais aussi à en conserver le *Mana*, le pouvoir. À la mort d'un *Ari'i*, des embaumements étaient pratiqués pour permettre l'exposition de son corps sur le *Marae Ari'i* plusieurs semaines durant. T. Henri (2000 : 295-302).

Une fois la putréfaction achevée<sup>46</sup>, les os sacrés, *ivi*, sont conservés<sup>47</sup>, puis, confiés à des grimpeurs pour être dissimulés dans une cavité secrète de la montagne afin d'en empêcher le vol ou la destruction. En effet, selon de Bovis (1855 : 62) « on pensait que la mutilation d'un cadavre pouvait encore affecter l'âme qui l'avait abandonné ». Le *Mana* ne doit en aucun cas passer dans les mains ennemies, qui s'approprieraient ainsi la puissance des esprits ancestraux.

Certains cadavres sont placés dans une pirogue, lancée et offerte à l'océan, d'autres, selon Eric Conte (2009 : 126), sont enfouis sur le *marae* familial.

Le *varua* prend son envol vers la terre de ses ancêtres, *Havaiki*, à partir de points précis de circulation des morts, parfois marqués par des pierres sacrées<sup>48</sup>.

Entre *Ao* et *Po* existent des milieux intermédiaires symboliquement rattachés à l'espace et au temps : l'horizon (passage entre terre et mer), les grottes et les cavités<sup>49</sup> (espaces sombres et confinés échappant à la lumière du jour), les mares et étangs (l'eau stagnante), les tourbillons d'eau (cavités sous-marines reliant le lagon à l'océan), l'aube et le crépuscule<sup>50</sup>. Dans ces espaces se déplacent des intercesseurs, des esprits, protecteurs ou dangereux. Les esprits peuvent s'y manifester sous forme humaine ou surnaturelle, sous forme incandescente par exemple.

Dans les temps anciens, le terme « *tupapa'u* » désignait le corps d'un défunt. Le professeur B. Saura explique qu'au cours du XIX<sup>ème</sup> siècle, son sens évolue pour signifier « revenant », dans le cas où l'esprit (*varua*) ne serait pas parti après la mort<sup>51</sup>.

Leurs apparitions sont porteuses de sens qu'il convient d'interpréter pour satisfaire les esprits ancestraux et les dieux. Les croyances surnaturelles, les envoutements, les signes de possession, la magie sont donc des éléments incontournables de l'organisation sociale et des lois qui en découlent : de nombreux *tapu* en attestent.

*De facto*, la manifestation d'un esprit est visible sur le corps et peut prendre différentes formes, énumérées par Oliver (1974 : 471) : l'accident, la chute, l'arme ennemie dirigée contre une personne,

---

<sup>46</sup> Selon Torrente (2013 : 222), à Anaa, les reliques (ongles, cheveux, poils pubiens, ce qui continue à vivre après la mort) étaient prélevées sur le cadavre et placées dans un panier. Le *tahūga* pratiquait alors des rites destinés à provoquer et confirmer la déification du mort, par la transformation de son *varua* (entité survivant à la mort) en *aitu* (mort divinisé).

<sup>47</sup> Oliver (2002 : 49).

<sup>48</sup> À Tahiti, ces points sont nommés *Terei'a*.

<sup>49</sup> Shore note par exemple que le vagin en lui-même (cavité sombre) est à la fois entrée et sortie de la vie et représente un lien avec les esprits et les dieux. Il est le principal orifice où se canalise le *mana*. (1989 : 144).

<sup>50</sup> Teuira Henry fournit une riche terminologie sur les différentes phases du passage du jour à la nuit.

<sup>51</sup> Voir également à ce sujet D. Oliver, A. Badadzan, J. Guiart.



la transgression d'un *tapu*... La maladie apparaît elle aussi comme un signe *extra-ordinaire*. Ellis explique que

« Toute maladie était supposée être l'effet direct d'une intervention surnaturelle. Elle résultait de la violation sanctionnée par les dieux, d'un *tabu* violé par le malade ou bien on la regardait comme la conséquence de quelque offrande faite par un ennemi pour obtenir la mort. C'est probablement ce qui justifiait en grande partie leur négligence envers leurs malades, et les mauvais traitements qu'ils leur infligeaient. La même idée existait à l'égard de la mort ; car ils s'imaginaient qu'elle était toujours due à l'action des dieux ». Ellis (1829 : 244).

Ce dernier fait ensuite description de l'ensorcellement, de l'entrée d'un démon dans une personne, et des pratiques rituelles (Ellis 1829 : 228-229). Ces croyances, interprétées comme pure superstition, se voient renforcées par les effets d'une soudaine évangélisation. Quand les maux restent incurables, la confusion s'installe :

« La croyance des indigènes était solidement ancrée en eux : la maladie et la mort proviennent de la colère d'une divinité offensée, ou sont une réponse aux maléfices de quelque ennemi malveillant et bien que rien de plus absurde ne puisse être imaginé, l'opinion publique était unanime à déclarer que les maladies étaient envoyées par le Dieu des missionnaires en réponse à leurs prières parce qu'ils ne voulaient pas rejeter *Oro* et se joindre à leur culte ». Ellis (1829 : 288).

L'esprit est présent dans le corps la vie durant. Il lui arrive de s'en échapper au cours du sommeil ou des rêves. La mort le libère. Aussi, les Tahitiens craignent-ils la nuit car les esprits vagabondent. Cette certitude est tenace et aujourd'hui encore, il n'est pas rare de recueillir des témoignages dans ce sens.

Les *Tahu'a* (parfois les *Ari'i* eux-mêmes) sont les personnes en charge de l'interprétation des signes surnaturels, de la préparation des remèdes médicaux, de l'envoûtement ou du désenvoûtement des individus, de l'organisation des cérémonies et des sacrifices. À ce titre, leur pouvoir est remarquable. Teuira Henry (1968 : 295) raconte : « *le tahu'a rassemble la famille autour du malade, les envoie au marae et leur demande des offrandes et prières pour éloigner la colère des esprits et des Dieux (...). Après cela, on ne pouvait plus rien faire pour le malade qui se rétablissait grâce à la Foi ou mourait* ». Elle distingue (2000 : 161) les *tahu'a pure*, *tahu'a nui* ou *rahi* (grand prêtre), *tahu'a parau tumu fenua* (détenteur de la connaissance), *tahu'a ra'au* (guérisseur par les plantes), *tahu'a taurumi* (guérisseur masseur), *tahu'a fare* (constructeur de maisons), *tahu'a va'a* (constructeur de pirogues) et *tahu'a tautai* (prêtre de la pêche). Elle précise enfin que certaines femmes, à l'instar des hommes, peuvent assurer la fonction de « *feia tahutahu* » (sorcier).

La maladie peut être, à l'occasion, instrumentalisée et servir de prétexte au refus de la christianisation, le Dieu des étrangers n'étant pas capable d'apaiser les esprits :

« Lorsque les missionnaires leur parlaient de religion, des infirmes et des malades étaient parfois apportés et alignés devant eux, comme le signe évident de l'inefficacité de leurs prières et du pouvoir destructeur de leur Dieu. Les sentiments des gens à ce sujet étaient si forts et leur langage si véhément, que les missionnaires s'étaient parfois vus obligés de quitter en hâte des lieux où ils avaient l'intention de prêcher». Levy (1973 : 293).

Véritables écrins abritant les âmes, les corps frappés de dérèglement, de blessure ou d'anomalie obèrent le bon fonctionnement de l'ordre établi et suscitent peurs et superstition.

### 1.1.5 Les fondements de l'autorité sociale et l'expression du prestige

La corpulence et la robustesse des Tahitiens ont impressionné les premiers voyageurs, qui relèvent leur remarquable résistance à la douleur, tant chez les hommes que chez les femmes et les enfants. Cette force physique s'illustre en premier lieu dans l'art de la guerre. La soif de conquête se double d'une volonté de destruction du corps ennemi<sup>52</sup>. La cruauté guerrière s'exprime parfois à travers le patronyme des chefs, mettant en valeur une caractéristique exceptionnelle<sup>53</sup>. Goldman prétend que le titre de '*Aito*<sup>54</sup> était accessible à tout individu capable d'acte héroïque, prouvant sa valeur et sa vigueur, indépendamment de la classe de la société à laquelle il appartient. Confirmant les propos d'Ellis, il réaffirme avec lui : "*War was the most important end in life*"<sup>55</sup>. S'il sert au besoin du groupe, le corps permet de gagner le respect des siens. Le sacrifice humain, offrande d'un homme aux esprits, était perpétré en certaines occasions cruciales (guerres, calamités naturelles, désobéissance...); il atteste d'une conception différente de la vie et de la mort qui poussait souvent les hommes, porteurs d'une identité collective, à agir et interagir au-delà de leurs limites.

Le prestige dans certains groupements sociaux est intimement lié à l'expression de la beauté. Oliver (2002 : 30) suggère que les *Ari'i* (ainsi que les '*Arioi*) pratiquaient l'eugénisme, par le biais de l'avortement et de l'infanticide. Ellis (1829 : 74) précise pour sa part :

« Il est un fait curieux dans la physiologie des habitants de cette partie du monde. Les chefs et les personnes influentes ou d'un rang héréditaire élevé dans les îles sont, presque sans exception, aussi supérieurs aux paysans et aux gens du commun, par la noblesse de leur maintien, la dignité de leur allure et leur force physique qu'ils le sont en rang et situation ».

---

<sup>52</sup> Ellis, dans son chapitre XII fait état de l'extermination, après le combat, des survivants et de leurs familles.

<sup>53</sup> De Bovis (1855: 64).

<sup>54</sup> Ce terme, employé comme substantif est aujourd'hui traduit par : « homme courageux, brave, belliqueux, féroce ».

<sup>55</sup> Goldman (1970 : 185) ; Ellis (1853 : I, 295).

Teuira Henry (2000 : 236) avance que les hommes et les femmes des *Hui Ari'i* étaient de « *belle prestance et mettaient un point d'honneur à exceller dans tous les arts et tous les métiers de leur temps* ».

Chez les *Ari'i*, les principaux canons de beauté sont la blancheur de la peau et l'embonpoint. La haute noblesse polynésienne procédait au gavage (*ha'apori*) des adolescents, les rendant par ce fait sexuellement plus attirants, atout pour les alliances à tisser<sup>56</sup>. Les *Ra'atira*, pour feindre la beauté aristocratique, suivaient la même pratique :

« Aux yeux des Tahitiens, l'embonpoint était signe d'élégance et caractéristique des personnes de sang royal. La maigreur était chez eux signe de maladie, les *metua-pori* (parents engraisseurs), faisaient profession d'engraisser les enfants en les gavant de nourriture composée surtout de légumes et de fruits ; ils les faisaient aussi transpirer à l'intérieur de couvertures bien fermées. Après deux ou trois mois de ce traitement les personnes étaient bien grasses et leur peau était pure et claire, devenant un objet d'admiration pour tous. Les femmes et quelquefois aussi les hommes suivaient ce régime pour s'embellir ». Teuira Henry (1968 : 282).

Le prestige est intimement lié au sacré. Si toute personne vient à la vie pourvue de *mana*, seuls les chefs et leur descendance le préservent, contrairement aux gens du peuple. Les *Ari'i* sont ainsi des personnages sacrés et à ce titre ne peuvent entrer en contact avec les gens du commun, profanes, ni par toucher ni par parole. Pour officier et s'adresser à ses gens, le chef a recours à un intermédiaire, personnage influant. Lors de ses déplacements en dehors de ses terres, le *Ari'i* est porté afin de ne pas fouler le sol impur. Son investiture est un événement majeur de la vie de la communauté.

À Tahiti, les symboles ostensibles de son pouvoir sont la ceinture royale (*maro*), les coiffes (*taupo'o*), la lance cérémonielle (*fa*), les effigies divines (*to'o*). Tous sont finement et soigneusement réalisés avec des plumes rouges de l'oiseau 'Ura<sup>57</sup>, manifestation visible du sacré, une fois qu'elles avaient été investies par les dieux. « *Chaque ceinture était possédée par une dynastie de chefs et était emblématique du titre du plus haut rang social, dont les détenteurs étaient ainsi les plus proches des dieux en sacralité* ». Torrente (2013 : 245).

Concernant la société des '*Arioi*, que Teuira Henry (2000 : 237-248) qualifie de « *secte de comédiens* », elle se structure en huit ordres hiérarchiques distingués par les vêtements et les tatouages et dont le plus élevé est le '*Arioi maro'ura*, représenté par un homme et une femme.

L'académie tahitienne (1999 : 64-65) en donne la définition suivante :

« Confrérie de baladins comprenant huit classes et dans laquelle on était admis après une sorte de noviciat. Leurs cérémonies prenaient leur origine dans des légendes concernant le dieu *Oro*. Des tatouages étaient la marque distinctive de chaque classe. Les deux sexes étaient admis dans la

<sup>56</sup> Oliver (2002: 90) ; (1974 : 436-437).

<sup>57</sup> la couleur rouge des plumes de l'oiseau '*ura* proviendrait de son ingestion du sang maternel. Teuira Henry évoque quant à elle les enfants oiseaux de Ta'aroa et Tefatu.

confrérie mais on n'acceptait que des gens sans enfants. Les « *'arioi* » se déplaçaient d'îles en îles sur des pirogues spéciales. Logeant dans des maisons spéciales appelées « *fare 'arioi* », ils donnaient des spectacles toujours nocturnes. Ces fêtes donnaient lieu à des repas pantagruéliques qui laissaient souvent des îles démunies de ressources pendant plusieurs mois. Les dimensions des « *fare 'arioi* » témoignent de l'importance sociale de cette confrérie. Très peu de temps après la conversion au christianisme, cette confrérie fut supprimée. »

Leur jeunesse, leur beauté et leur excellence dans les arts de la danse, du chant et du jeu sont les principes mêmes de leur existence et de leur fonction sociale :

Adorateurs du dieu Oro, « ils intervenaient dans tous les rites de passage : naissances, mariages, funérailles, deuils. Leur présence était indispensable durant les cérémonies liées à la fécondité et aux rites royaux d'investiture. Ils se déplaçaient par centaines dans les îles de la Société et aux îles Marquises. Tout conflit guerrier était impérativement suspendu pour la célébration de leurs cérémonies »<sup>58</sup>.

À la fois craints et adulés, ils sont reçus dignement dans les chefferies qu'ils parcourent, sous peine de déclencher la colère du Dieu Oro. La perfection de leur corps et la finesse de leurs performances ne les autorisent pas à enfanter, sous peine de bannissement. Le révérend Ellis (1829 : 158-159), qui les qualifie de « comédiens ambulants », les décrit ainsi :

« Leurs amusements publics consistaient souvent en discours qui s'accompagnent d'une mimique expressive et d'une grande variété de gestes. Leurs représentations, en ces occasions, se rapprochaient du genre théâtral. Les prêtres et d'autres personnes y étaient ridiculisés sans pitié et on y faisait des allusions caricaturales à des événements publics ».

Le peuple a, quant à lui, sa propre conception du prestige et de la beauté. Ellis (1829 : 75) en rappelle l'essentiel :

« Un teint foncé était toujours considéré comme un signe de vigueur et un teint clair témoignait du contraire. C'est pourquoi les hommes n'étaient pas portés à se couvrir le corps ou à éviter les rayons du soleil par crainte de ses effets sur la peau. (...) Jadis, ils pensaient que la couleur blanche de la peau des Européens était due à la maladie, c'est pourquoi ils la considéraient toujours avec pitié ».

Malgré une conception très hiérarchisée de la société, le prestige peut donc se gagner à travers la beauté, la vaillance et la performance du corps.

### 1.1.6 La vulnérabilité et la vieillesse stigmatisées

La tradition tahitienne ne semble pas en tous points similaire à celles d'autres îles polynésiennes telles que Tonga, Samoa ou encore Hawaï'i. Douglas Oliver, dans son ouvrage *On becoming old*, met

---

<sup>58</sup> *Légendes de la mythologie polynésienne*, Textes réunis par Richard Lévy-Bossi, 2007.

en exergue les différences fondamentales dans la manière dont Tahitiens et Hawaïiens traitent et considèrent les personnes âgées.

À Tahiti, une stigmatisation de la maladie et de la vieillesse découlerait du primat corporel, ainsi que de toute forme de vulnérabilité physique. Les difformités du corps (maladie ou malformation) et atteintes à sa performance (blessure, vieillissement) remettent en question le rôle et le statut de l'individu dans le clan ; sa sexualité et son pouvoir de séduction ; sa relation avec le sacré. Les vieillards étaient communément traités de la même manière que les invalides et les personnes handicapées physiquement :

« La vieillesse, *ru'aura'a* ou sénilité physique et comportementale, était largement dépréciée par les Tahitiens plus jeunes. A part quelques chefs à la forte personnalité, tels que Vehiatua, chef de la partie sud de Tahiti, et Puni, chef de guerre de Porapora, les vieux étaient en général ignorés, négligés et dépréciés. On les trouvait même parfois si encombrants qu'on les "aidait" à mourir ». Oliver (2002 : 104)

Le peu de soin apporté aux malades et aux personnes âgées est évoqué par Beaglehole, Ellis, Wilson, Pickersgrill<sup>59</sup>, repris par les études de Levy et Oliver : vieillards écartés ou laissés à l'abandon par leurs enfants, malades dont l'on précipite parfois la mort en les isolant ou en les poussant à se tuer eux-mêmes, sacrifices humains... Si le malade et le *ru'au* restent insensibles aux traitements du *tahu'a*, leurs jours sont écourtés car leur charge conduit à l'affaiblissement du groupe. Des anecdotes contant des faits similaires sont rapportées par Beaglehole<sup>60</sup> et Wilson<sup>61</sup>.

C. Langevin Duval (1979), avance que le droit d'aînesse et plus particulièrement le statut de *Matahiapo* constitue un mobile évident à ce manque d'intérêt et d'attention pour les anciens. En effet, puisque le jeune *Ari'i* est investi dès sa naissance, ses parents ne sont plus que les régents de leur progéniture. Ce dernier est élevé dans le respect et la puissance dus à son rang. Elle cite J. Morenhout (1959 : TII, 15-16) : « (*la primogéniture*) méprisant les auteurs de leurs jours en exigeant des soins assidus, sans égard pour leur vieillesse, sans pitié pour leur misère, les abandonnant dans leur maladie ou, plus cruels encore, mettant fin aux jours de ceux à qui ils devaient les leurs ».

Marau Ta'aroa évoque encore les débordements de son époux, Ari'iaue, en dépit des réprimandes de la reine Pomare IV :

« Le prince Ari'iaue avait pris la fâcheuse habitude de s'enivrer en compagnie de mauvais sujets européens avec lesquels il se livrait en public à des fantaisies du plus mauvais goût, intolérables de la part d'un homme de son âge, 38 ans, et appelé à régner. (...) Une fois, il avait causé un tel esclandre nocturne dans le palais même de sa mère, que le peuple s'était ameuté alentour et manifestait bruyamment son mécontentement ». Préface de Takau Pomare aux *Mémoires de la Reine Marau*.

---

<sup>59</sup> Richard Pickersgrill a participé au 2<sup>nd</sup> voyage de Cook (1772-1775).

<sup>60</sup> Beaglehole, 1955/1961/1967.

<sup>61</sup> Wilson, 1799.

Outre la vieillesse, la négligence envers les individus porteurs d'une anomalie inquiétante s'illustre à travers les aveugles qui n'échappent pas à la règle: « *La situation des aveugles, quand on les laissait en vie, devait être, sous le règne de l'idolâtrie, absolument lamentable. Ils étaient abandonnés et tournés en dérision ou bien traités avec une cruauté gratuite* »<sup>62</sup>.

Loin du stigmatisme physique, le cas des aliénés, ou « dérangés de/par l'esprit » est particulier : probable signe d'une présence sacrée ou ancestrale, prise de possession d'un corps, ils provoquent la méfiance de leurs semblables mais sont pour autant tolérés et confiés aux soins du *Tahu'a*, chargé de l'interprétation, de l'exorcisme ou de la guérison de l'individu, à défaut, de son sacrifice. Ellis explique :

« Il existait quelques cas de folie, mais les individus qui souffraient de cet état étaient traités de manière tout à fait différente. Ils étaient censés être inspirés ou possédés par un dieu. Les indigènes imaginant que toute personne souffrant de déséquilibre mental était dans ce cas, les fous ne subissaient aucun contrôle et recevaient les plus grandes marques de respect. Cependant, on les évitait généralement et leurs actions étaient considérées comme des actes divins plutôt qu'humains.<sup>63</sup> »

Morrison, vers 1780 (1935 : 228-229) puis De Bovis, vers 1840 viennent confirmer le respect porté aux aliénés et avancent que la maladie ou le dérèglement mental sont jugés rares, minimisés ou considérés comme temporaires. Les explications rationnelles défendues par les Occidentaux telle la plongée sous-marine trop profonde ou l'insolation apparaissent plus rassurantes que les causes surnaturelles évoqués par les Tahitiens :

« L'apoplexie est à peu près inconnue et les congestions bien rares. Je connais trois ou quatre fous ou idiots dans tout l'archipel, et il est à peu près prouvé, pour ceux qui ne le sont pas de naissance, qu'un coup de soleil a été la cause de la perte de leur raison ». De Bovis (1855 : 28).

T. Henry note vers 1900-1915 que « *les idiots et les étrangers étaient les seuls à enfreindre les règles (de respect envers les ti'i) et on ne leur en tenait pas rigueur* »<sup>64</sup>.

Quant aux Sourds, sujets centraux de notre étude, il n'en est fait mention à proprement parler, ni dans les légendes, ni dans les mythes, pas plus que dans les récits des premiers contacts. Si certains dieux, demi-dieux ou héros sont pourtant difformes ou porteurs d'une atteinte physique significative (boiteux, aveugle, laid, puant...), la surdité n'apparaît pas en tant que telle dans cette société traditionnelle, ou tout au moins, ne semble pas faire l'objet d'une stigmatisation en soi. Leur corps « conforme » ne remettant pas en cause les normes de beauté et de robustesse, ils restent membres à part entière de leurs groupes d'appartenance. Par ailleurs, cette idéologie culturaliste du corps est

---

<sup>62</sup> Ellis (1829 : 106).

<sup>63</sup> Ellis (1829, II : 274), cité par Oliver (2002 :108).

<sup>64</sup> Henry 1951 (2000 : 217).

confortée par un mode d'expression fortement lié à la gestuelle et à la mimique, tant dans la transmission des connaissances (art de la pêche, de la chasse, de l'artisanat...) que dans la communication (danses gestuelles au cœur des cérémonies et interactions...)<sup>65</sup>.

Dans cette observation des mœurs et coutumes autour des premiers échanges avec l'Occident – entre 1767 et 1820 -, nous avons tenté de mettre en évidence le primat du corps duquel découlent les règles et les lois sociales, familiales, politiques et religieuses. La rencontre avec les Européens engendre, à tort ou à raison, de profonds changements, conséquences inéluctables de l'évangélisation puis de la colonisation présentées comme les voies de la rédemption pour ce monde en déroute. Le jugement d'Ellis (1829 : 165), à ce titre, est sans appel, représentatif de la méprise culturelle : « *L'institution des 'Arioi apparaît comme un chef-d'œuvre de tromperie satanique et de démence meurtrière exerçant son influence sur l'esprit d'un peuple ignorant, indolent et démoralisé. Aucune puissance humaine et rien moins que l'action divine ne pouvait la contrecarrer ou la détruire* ». La société est peu à peu réorganisée et ses maux combattus : les guerres et l'anarchie politique, les infanticides, les sacrifices, les maladies vénériennes, l'alcool, l'usage des armes : autant de causes de la dépopulation. Dès lors, il convient de contenir la cause de tous ces troubles : le corps. Nous nous attachons, dans la partie suivante, à observer par quels moyens et pour quelle finalité cette réorganisation s'opère.

---

<sup>65</sup> Nous aborderons plus amplement cette approche dans la deuxième partie de la présente thèse.

## 1.2 ENTRE LES XVIII<sup>ème</sup> ET XIX<sup>ème</sup> SIÈCLES : LE CONTACT AVEC D'AUTRES CULTURES ET SES INFLUENCES



Dans les îles où la présence européenne se fait sentir et plus particulièrement celle des missionnaires puis des colons, un lent glissement s'opère, passant d'une suprématie du corps (physique et spirituel) à une socialisation par l'esprit et la foi en dehors du corps. Cela illustre le malentendu culturel.

De façon plus générale, Le Breton (1992 : 33-34) précise :

« Dans les sociétés traditionnelles, à composante communautaire où le statut de la personne subordonne totalement celle-ci à celui au collectif, la mêle au groupe sans lui donner l'épaisseur individuelle propre à nos sociétés, le corps est rarement l'objet d'une scission. Dans les sociétés qui demeurent encore relativement traditionnelles et communautaires, le « corps » est le relieur de l'énergie collective. A l'inverse, dans les sociétés individualistes le corps est interrupteur, il marque les limites de la personne, c'est-à-dire là où commence et s'achève la présence d'un individu ».

Nous abordons selon les mêmes thématiques que dans la partie précédente, les modifications et la réorganisation de la société tahitienne, tant le fait des Européens que d'une partie des Tahitiens eux-



mêmes. En effet, facteurs exogènes et endogènes vont se combiner et participer de cette mutation sociale et culturelle. La dévalorisation du corps implique la perturbation des modes d'acquisition ainsi que l'accès à la connaissance.

### 1.2.1 La beauté comme source de désordre.

Dans les années 1820-1830, à Tahiti et dans les îles voisines<sup>66</sup>, c'est évidemment le corps lui-même, en premier lieu qui est l'objet de tous les interdits. Il convient de couvrir la nudité, de cacher le corps et de proscrire ses atours les plus symboliques<sup>67</sup>. Dans ce sens, une nouvelle mode vestimentaire voit le jour, qui fait encore sourire l'étranger. En effet, en dépit de tout bon sens compte tenu du climat tropical ambiant, les femmes et les hommes vont peu à peu adopter en public le port de vêtements longs (robes longues à manches<sup>68</sup> ; pantalons et chemises, chapeaux...) notamment pour se rendre au culte<sup>69</sup>. L'interdiction de la pratique du tatouage va être décrétée, empêchant toute identification visuelle de rang ou de passage initiatique... La régulation des naissances va commencer : grossesses sous surveillance, lutte contre l'infanticide, un nouveau mode de gestion de la démographie s'instaure.

### 1.2.2 La sexualité bridée

Tout au long du XIX<sup>ème</sup> siècle, au-delà du corps lui-même, c'est le rapport à la sexualité qui est remis en question. Une « moralisation » de la vie conjugale est sévèrement entreprise, le mariage et la monogamie devenant les principes fondamentaux à inculquer. Les jeux initiatiques en matière de sexualité sont condamnés et refoulés. Notons ici, pour le besoin des références ultérieures à ce que certains ont choisi de nommer « le troisième sexe », l'existence des *Mahu*<sup>70</sup>, hommes d'apparence féminine, à qui étaient confiées certaines responsabilités relatives aux activités du foyer, aux soins et à l'éducation des jeunes enfants. Ces derniers contribuaient également en partie à l'éveil et à l'éducation sexuelle des *Taure'are'a*<sup>71</sup> :

« Il existe à Otaiti une classe d'individus dont la profession est si abominable que la délicatesse de notre langue et la décence ne nous permettent pas de la faire connaître. Les naturels donnent à ces

---

<sup>66</sup> Les îles Marquises en subiront les conséquences plus tard.

<sup>67</sup> Cf. Delahousse-Dubois, 2000, « Approches du corps polynésien », in *Mythes et réalités en Polynésie*.

<sup>68</sup> On parle encore de « robe coloniale ».

<sup>69</sup> Cette tradition est restée vivace, le culte étant aujourd'hui encore l'occasion de sortir « endimanché ».

<sup>70</sup> Voir : Bouge 1955, « Un aspect du rôle rituel du « *Mahu* » dans l'ancien Tahiti ». In *Journal de la Société des océanistes*. Tome 11, pp. 147-149.

<sup>71</sup> Hina Grépin en notait encore la discrète pratique en 2001 dans sa thèse: *L'adolescence masculine aux Tuamotu de l'est aujourd'hui : le taure'are'a : contradictions et transformations d'une catégorie sociale traditionnelle*.

hommes le nom de *Mahoos*. Ils s'habillent comme des femmes, en affectent les manières, les caprices et la coquetterie. Ils vivent ordinairement dans leur société et en sont fort recherchés. Avec les costumes et les manières de femmes, ils ont adopté leurs travaux : ils cousent, filent et en un mot ils leur ressemblent si fort par leur air efféminé, que si on ne me les eût pas fait connaître, je les eusse pris pour des femmes. » Bouge citant Turnbull (1955 : 147).

Dans les années 1815-1825, une société tahitienne et chrétienne se met peu à peu en place sous l'influence conjuguée de notables autochtones et d'Européens. Par ailleurs, pour éviter que les indigènes ne se laissent tenter par l'attrait de l'étranger (et par ce fait empêchent ces derniers d'acquérir des biens ou terres revenant aux autochtones), une loi du *Code Pomare*<sup>72</sup> posant interdiction aux mariages avec les étrangers est promulguée. Takau Pomare rapporte l'exception à la règle :

« Ma mère naquit le 20 avril 1860. Elle était la troisième fille de la Princesse Ariioehau, la princesse de la Paix, et d'Alexandre Salmon dont le mariage n'avait pu avoir lieu que grâce à l'appui de la Reine Pomare IV, cousine et sœur d'adoption de ma mère. Pomare suspendit à cet effet pendant trois jours une loi édictée par les missionnaires en 1835, loi qui interdisait toute union entre étrangers et indigènes dans le but d'empêcher quiconque de prendre influence dans le pays au détriment des missionnaires<sup>73</sup>.

Le concept de famille<sup>74</sup> lui-même ('āti ; 'ōpū ; 'ōpū feti'i ; 'ōpū ho'e...) se voit bouleversé : la famille élargie, les groupements de maisonnées, les enceintes résidentielles (englobant jusqu'à trois générations) se resserrent quelque peu autour du couple et de ses enfants, remettant en question toutes les formes d'autorité et de hiérarchie, l'identité résidentielle ainsi que les rôles respectifs d'ordinaire attribués au sein du groupe.

### 1.2.3 Du corps-outil aux outils

Dès les premières rencontres, les Occidentaux apportent avec eux nombre d'outils et d'ustensiles. L'enrichissement de ces apports technologiques favorise la rupture avec le lien corporel et sensuel que le Tahitien entretenait jusqu'ici avec autrui, avec ses appareils<sup>75</sup> et avec son environnement et s'illustre physiquement et symboliquement par une « mise à distance » du corps : de la fourchette qui s'interpose entre la main et les aliments, des chaussures qui font barrage entre les pieds et la

---

<sup>72</sup> Première législation tahitienne, le Code Pomare de 1819 est issu de deux volontés : indigène et anglaise. Il modifie les mœurs immorales et est favorable au protestantisme. Voir extraits en annexe 1-5.

<sup>73</sup> Préface de Takau Pomare aux *Mémoires de la Reine Marau*.

<sup>74</sup> Voir à ce sujet les travaux de Paul Ottino (1975) sur le système de parenté tahitien ainsi que l'article de Robineau (1975 : 121-128) reprenant les travaux d'Ottino.

<sup>75</sup> Certains vêtements, ornements, parures, bijoux, proscrits par les Européens, étaient empreints de *mana*.

terre<sup>76</sup>, du vêtement qui gêne le regard et le toucher, cette instrumentalisation rivalise progressivement avec la robustesse ancestrale, voire même avec le *mana*. Par ailleurs, la pirogue, véritable prolongement du corps sur la mer, subit le même sort à partir de la colonisation française. Afin de contenir la liberté de mouvement, grand nombre de pirogues sont détruites pour forcer les sociétés à la sédentarisation : connaissances, endurance et performances maritimes deviennent dès lors superflues...

#### 1.2.4 Entre croyances ancestrales et foi chrétienne

*Dépaganisation, christianisation, évangélisation...* Quel que soit le point de vue retenu, c'est avant tout sur le choc culturel qui s'impose de façon soudaine qu'il convient de se pencher.

Malgré les interdits et la destruction de lieux et objets sacrés (*marae, ti'i, pirogues...*) – en partie par les Polynésiens eux-mêmes –, certains perpétuent rites et cérémonies traditionnels. Accusés de superstition, ils oscillent entre explications rationnelles et surnaturelles pour tenter de rendre un sens aux événements de la vie quotidienne.

Avant le XIX<sup>ème</sup> siècle :

« Les attitudes des vivants devant la mort ont encore à choisir, la recherche de coupables, le recours au divin (...), les textes insistent sur le défaitisme des vivants, leur affolement, leur désintérêt pour toute forme de protection, leur immobilisme (...). Et pourtant la volonté des vivants de chercher des coupables montre bien que la mort n'est pas volontiers subie. Abattues, affolées, les victimes recherchaient des coupables et les trouvaient aussitôt. Responsables de la mort, les dieux et plus tard le dieu chrétien sont toujours invoqués (...), la mort, le châtement divin rendait inutile toute parade, toute précaution matérielle, mais suscitait le recours au divin »<sup>77</sup>.

Au début du XX<sup>ème</sup> siècle, Takau, fille de la reine Marau, éduquée par les Sœurs catholiques de Saint Joseph de Cluny, est dubitative face aux interprétations de ses compatriotes quant aux « signes » supposés envoyés par les esprits : présence d'un grillon pour annoncer la fin de l'attaque de Tahiti par les Allemands en 1914, vengeance liée au déplacement d'un *Ti'i*, esprit errant du chien détenteur du *mana* familial, rêves prémonitoires de la reine...

Dans la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, Levy (1973 : 269) jugeant lui aussi de cet état de fait, déclare que les Tahitiens sont « *prisonniers de leur culture et superstitions, en dépit de l'ouverture à une autre culture et croyance depuis deux cents ans* » :

“But people in Piri and Roto have lived in contact with radically different systems for two hundred years. That has not been enough to make intellectuals of them (with the exception of Hiro). Rooted in their old culture, with its successful digestion of Christianity, the assumptions of the other cultures are

---

<sup>76</sup> Le lien à la terre est primordial dans la culture polynésienne et fait l'objet de gestes rituels longtemps perpétrés, comme l'enfouissement du placenta à la naissance. Cf Saura (2002: 127-145) / 2003b.

<sup>77</sup> Toullelan & Gille (1999 : 123).

very distant from them, and their experience of unified, commonsense reality is, except in fleeting moments, not quite yet under serious challenge”.<sup>78</sup>

La fonction même du *Tahu'a* est remise en cause et avec lui s'éloigne tout un pan de la connaissance médicinale. Entre médecine traditionnelle<sup>79</sup> (faite d'offrandes, de remise en question de son comportement ou de celui de ses ascendants ; préparation de remèdes naturels...) et médecine européenne (pragmatique et rationnelle), les Tahitiens tentent de trouver des réponses à leurs maux.

### 1.2.5 Dans la continuité du nouvel ordre socio-politique : 1767 – 1819

Si d'un point de vue social, l'ordre missionnaire vient modifier l'organisation de l'habitat, le découpage de l'espace et du temps, l'équilibre politique établi découlant des rivalités/alliances entre les chefferies et de la hiérarchie constitutive de l'ordre social va quant à lui être profondément perturbé. En apportant leur soutien à Pomare I<sup>er</sup> puis à Pomare II, les protestants anglais, font peu à peu glisser le « pouvoir » dans les mains de ces derniers, faisant de leur règne la première monarchie tahitienne. Certes, des tentatives de résistance de la part des autres grands chefs ont été à l'origine de violents conflits<sup>80</sup> même si l'Histoire préfère ne retenir que la bonhomie et le caractère « docile » des Tahitiens :

« Moi, 'Opuhara, je me suis tenu au titre d'*Ari'i* sur le *Mou'a Temaiti*, sans m'incliner devant d'autres dieux que ceux de mes pères. Je m'y tiendrai jusqu'au bout : jamais je ne m'inclinerai devant Pomare, ni devant les dieux que nous a imposé l'homme au visage pâle<sup>81</sup> ».

Dans le sillage des études de Marcel Mauss, Patrick O'Reilly (1975 : 114) vient confirmer que le « chef » en Polynésie est celui qui sait donner et que le prestige d'un homme se manifeste par le don<sup>82</sup>. « *C'était même, dans les temps anciens, la vraie manière par laquelle circulaient les richesses (offrandes)* ». Cette répartition des biens est remise en cause et la notion de propriété individuelle voit le jour. Plusieurs tentatives de cadastrages des terres ont été nécessaires avant de réussir à soumettre les populations à ce nouvel état de la propriété. Cette individualisation va de pair avec la nécessité de se penser en tant qu'individu dans une société où le groupe n'est plus la seule

---

<sup>78</sup> « Mais les gens de Piri et de Roto ont vécu en contact avec des systèmes radicalement différents depuis deux cents ans. Cela n'a pas suffi à faire d'eux des intellectuels (à l'exception de Hiro). Enracinés dans leur culture ancestrale, dotée de l'assimilation réussie du christianisme, les potentiels des autres cultures restent très éloignées d'eux, et leur expérience de la réalité et du bon sens réunis n'est, sauf dans les moments fugaces, pas encore tout à fait sérieusement entreprise ».

<sup>79</sup> Cf. Grand, 2007.

<sup>80</sup> Voir pour exemples la guerre de Rua (1802) qui opposa Pomare I<sup>er</sup> à Atahuru ; la Bataille de Fei Pi (1815) qui opposa Pomare II aux chefs de Te Oropa'a et de Teva.

<sup>81</sup> Adams, 1930, Mémoires d'*Ari'i* Taimai.

<sup>82</sup> Voir également à ce sujet l'étude de Patrick Vinton Kirsh et Robert C. Green, 2001, *Hawaiki, Ancestral Polynesia. An Essay in Historical Anthropology*, Cambridge University Press, XVII.

référence : cette nouvelle conscience identitaire entraîne la perte des repères et plonge les autochtones dans une longue période de trouble. La société de tradition orale bascule lentement dans l'écriture. D'une tradition de la parole donnée et de l'Histoire rapportée, c'est l'écriture qui devient dorénavant le passage obligé de toute transmission. Un code de Lois<sup>83</sup> établi en 1819 par Pomare II et le pasteur Nott fixe quant à lui à travers dix-huit articles, les lois et les règles, l'ensemble des *Tapu*.

Dans ce nouveau contexte, la place faite à la vulnérabilité et à la maladie se voit cependant réajustée. Les religieux entament une véritable éducation à la charité et à la compassion, introduisant le concept de *péché* jusqu'ici inconnu. Dans un autre domaine, le premier dispensaire voit le jour et des soins sont apportés à la population, ce qui contribue peu à peu à l'amélioration de la prise en compte des plus faibles.

Cette période fut également marquée par de nombreuses épidémies mortelles qui ont contribué à décimer<sup>84</sup> ou à contaminer<sup>85</sup> une importante partie des populations autochtones : l'enjeu principal devient la survie des Polynésiens. Ellis (1829 : 73 ; 172-173) déplore les épidémies répandues par les Occidentaux :

« De fréquentes malformations provenant d'une affreuse maladie, d'origine étrangère, affectant les traits du visage et les parties musclées du corps », « Il y a toutes raisons de croire que jadis on rencontrait rarement une personne contrefaite à l'exception de nombreuses difformités produites par l'éléphantiasis, qui semble avoir existé depuis la plus haute antiquité ». « Les enfants sont en général grands et bien constitués. Rares seraient les personnes difformes parmi les habitants des îles des mers du Sud s'il n'existait une terrible maladie qui s'attaque à la colonne vertébrale en la tordant »...

De Bovis (1855 : 27-28) évoque pour sa part les dégâts causés par la lèpre et l'éléphantiasis.

Un changement de mode de vie apparaît nécessaire, qui profite aux évangélistes : la stigmatisation de certains traits culturels ancestraux va servir à cette fin. Toutefois, certains aspects de cette mutation sociétale sont incontestablement bénéfiques<sup>86</sup> : ouverture au monde, accès à la connaissance par l'écriture et la lecture, soins médicaux, amélioration de la condition féminine<sup>87</sup>, une société plus égalitaire voit le jour et avec elle, le déclin des guerres et des infanticides. Mais la population, en perte de valeurs et de repères culturels et linguistiques plonge lentement dans une sorte de dépression et d'apathie qu'Adams (1930 : 466-467 ; 476) qualifie de mélancolie :

---

<sup>83</sup> Dit « Code Pomare ».

<sup>84</sup> Coqueluche, rougeole, variole, choléra, influenza, lèpre, éléphantiasis, MST ...

<sup>85</sup> Toullelan et Gille (1999 : 120) estiment qu'à 30 ans, plus de la moitié des femmes seraient devenues infécondes des suites de MST. Voir également l'étude de Jean-Louis Rallu, démographe, dans *l'Encyclopédie de Polynésie*.

<sup>86</sup> Ellis chapitre XIX.

<sup>87</sup> Le sang menstruel serait source de souillure : les femmes se retrouvent souvent en marge de certaines activités, comme la prise des repas. Pour cette même raison, le sacrifice humain leur serait épargné.

“I never saw a people that seemed so hopelessly bored as the Tahitians... If they have amusements or pleasures, they conceal them. Neither dance nor game have I seen or heard of; nor surf-swimming nor ball playing nor anything but the stupid mechanical *himene*. They do not even move in spirit”<sup>88</sup>.

Ironie du sort, si l'on se souvient des propos d'Ellis (1829 : 82) quelques années auparavant : « *En plus de leur hospitalité, l'étranger est frappé par leur gaité et leurs bonnes dispositions à son égard. Ils sont rarement mélancoliques ou renfermés, toujours prêt à lier conversation, toujours contents et essayant de faire plaisir à leurs commensaux.*

Le défi consiste désormais à se penser en tant qu'individu et à trouver sa fonction dans un nouveau système politique, social et religieux. La vulnérabilité n'a plus lieu d'être écartée et devient au contraire source de rédemption et de charité.

---

<sup>88</sup> « Je n'ai jamais vu un peuple qui semblaient s'ennuyer si désespérément que les Tahitiens ... S'ils ont des amusements ou des plaisirs, ils s'en cachent. Je n'ai vu ni entendu parler de danse ou de jeu, de glisse aquatique, de jeux de balle ni de rien d'autre, à l'exception du stupide *himene mécanique*. Ils ne se bougent même pas en esprit ».

## 1.3 DU XX<sup>ème</sup> AU XXI<sup>ème</sup> SIÈCLES : UNE MUTATION CULTURELLE ACCÉLÉRÉE

En l'espace de deux-cents ans, les Polynésiens sont passés d'une société très rurale à la modernité inspirée des modèles occidentaux. L'évolution rapide du statut politique<sup>89</sup> et des modes de gouvernance<sup>90</sup> ainsi qu'une véritable révolution du système social sont observables et, avec eux, l'évolution des mœurs et coutumes désormais tournées vers les autres mondes.

### 1.3.1 Des débuts de la colonisation française (1842) aux années 1960 : la Polynésie rurale dans le tourbillon interculturel



<sup>89</sup> Établissement français de l'Océanie(EFO) sous protectorat français depuis 1842, devenu Territoire d'Outre mer (TOM) en 1946, puis Pays d'Outre mer (POM) en 2004.

<sup>90</sup> Le protectorat français (1842), puis le statut d'autonomie interne (1984), révisé quatre fois entre 1996 et 2004.

### *Quand la culture devient acculturation*

La première moitié du XX<sup>ème</sup> siècle pourrait être étudiée à travers le concept d'acculturation<sup>91</sup>, sous toutes ses formes. L'individu et les communautés, dans cette ère de bouleversements technologiques et culturels se cherchent, se reconstruisent au gré des rencontres et des expériences nouvelles<sup>92</sup>.

À partir des années 1960, la réappropriation du corps et de la sexualité passe par de nouveaux canons de beauté et un sens différent de l'esthétisme. Levy (1973 : 96) observe un net changement dans le comportement et l'attitude des Tahitiens de son époque :

“There are descriptions indicating integration and energy, vigorous, active, graceful motions, an easy, firm and graceful step. We are also told that the Tahitians are courteous, affable, friendly, slow to anger and soon appeased, benevolent, gentle, generous, affectionate, tender, mild, compassionate, tractable”<sup>93</sup>.

Quant à leur sexualité, elle apparaît désormais : “*soft, gentle, reserved, controlled*”, ce qui diffère grandement de la description des premiers navigateurs. Tout changement social ou de l'ordre établi conduit les individus à un sentiment de gêne, de honte, de *ha'ama*.

### *Éducation, instruction, « européanisation »*

Sur le plan de l'éducation, l'alphabétisation a grandement bouleversé le rapport au savoir. En remplacement du primat corporel, des repères dichotomiques vont servir de cadre aux acquisitions, attitudes et comportements : réussite / échec ; intellect / manuel ; urbain / rural ; *afa*<sup>94</sup> / *ma'ohi*... Il convient désormais de conquérir les sphères intellectuelles pour s'imposer dans la société pensante et moderne et faire ainsi oublier les remarques des tous premiers observateurs. L'Académie tahitienne voit le jour en 1974.

À propos de l'organisation du mode de pensée des autochtones de Piri et de Roto<sup>95</sup>, Levy (1973 : 270) constate dans les années 1960 :

“Living in constant daily contact with Chinese, Europeans, and “demis”, having their community shrunken almost to their own households, they live in a cultural cocoon which make them think much more like the far-off people of Piri than like their neighbors of Papeete. They still show qualities of

---

<sup>91</sup> Selon B. Saura, dans l'ère culturelle tahitienne, l'acculturation chrétienne (processus volontaire) ne saurait être confondue avec la colonisation. Saura, (2008 : note 11). Voir également J-F Baré, 1987, *Tahiti, les temps et les pouvoirs. Pour une anthropologie historique du Tahiti post-européen*, ORSTOM, Paris.

<sup>92</sup> Dans les années 1960, la construction de la piste internationale d'aviation à Faa'a, l'extension du port de Papeete, l'implantation des forces militaires françaises à Tahiti et dans les Tuamotu bouleversent profondément la société polynésienne et ses mœurs.

<sup>93</sup> « Il y a des descriptions faisant mention d'intégration et d'énergie, des mouvements vigoureux, actifs, gracieux, une démarche légère, ferme et gracieuse. On nous dit aussi que les Tahitiens sont courtois, affables, accueillants, peu colériques et très vite apaisés, bienveillants, doux, généreux, affectueux, tendres, modérés, compatissants, dociles ».

<sup>94</sup> *Afa* : demi, métis

<sup>95</sup> *Piri* est un espace rural, encore traditionnel tandis que *Roto*, zone de contacts avec les mondes extérieurs, est situé dans le quartier de la Mission, à Papeete, et en pleine évolution.



thought which make sense in Piri and a multitude of places like it, but which make them seen “simple”, in the patronizing phrase of their demi neighbors and the anthropological observer”<sup>96</sup>.

Ainsi, vers le milieu du XX<sup>ème</sup> siècle, le malentendu culturel s’exprime désormais à travers une stigmatisation sociale et intellectuelle. Les groupes vivant hors de l’ère de la modernité et de ses nouvelles préoccupations, commodités et technologies paraissent affaiblis, décalés voire rétrogrades et « intellectuellement immatures ».

### *Religion et politique : des repères culturels*

Concernant les sphères religieuses, l’éducation chrétienne suit son cours et avec elle, voit la ferveur des fidèles renforcée depuis le milieu du XIX<sup>ème</sup> siècle. La foi chrétienne constitue un cadre pour se reconstruire autour de valeurs telles que la compassion, l’altruisme, le respect et la charité. Levy (1973 : 17) observe: “*Even the most casual observation of Piri and of rural village life elsewhere in the Society Islands indicates the Christianity has become, in some sense at least, of central importance in the life of the village*”<sup>97</sup>. Pour autant, certaines croyances passées perdurent. Dans les années 1960, preuve de la ténacité des croyances populaires et de la « *interpenetration of traditional, supernaturalism and Tahitian Christianity* », Levy (1973 : 155) constate:

“The supernatural is also used to explain certain kinds of illness or misfortune but only those which have a particularly severe or bizarre quality... Mental illness and hysterical phenomena are usually explained supernaturally, but some mental illness is explained naturally, as a result, for example, of diving for oysters or sitting too long in the sun. It is usually the bizarre or dramatic psychosis or neurosis which is considered primarily a matter of supernatural influence”<sup>98</sup>.

Depuis la colonisation française du XIX<sup>ème</sup> siècle, sur le plan politico-social, les valeurs républicaines sont aussi inculquées à la population : *liberté, égalité, fraternité*. Les droits de l’homme et du citoyen viennent confirmer les interdits déjà posés par les Églises protestante et catholique et contribuent à développer un esprit patriotique. Des Tahitiens s’engagent aux côtés de la France durant les deux guerres mondiales<sup>99</sup>. Toullelan et Gille (1999 : 302) résumant ainsi la réorganisation sociale :

---

<sup>96</sup> « Bien que vivant en contact constant et quotidien avec les Chinois, les Européens, et les « demis », au sein de leur communauté presque restreinte à leurs propres maisonnées, ils vivent dans un cocon culturel qui les font réfléchir beaucoup plus comme les gens éloignés issus de Piri que comme leurs voisins de Papeete. Ils présentent encore les modes de pensée qui font sens à Piri et dans une multitude de lieux semblables, mais qui les font passer pour des gens « simples (d’esprit) », selon l’expression condescendante de leurs voisins *demis* ainsi que pour l’œil de l’anthropologue ».

<sup>97</sup> « Même l’observation la plus informelle de Piri et de la vie rurale dans d’autres îles de la Société montre que le christianisme est devenu, tout au moins dans une certaine mesure, d’une importance capitale dans la vie du village ».

<sup>98</sup> « Le surnaturel est également utilisé pour expliquer certains types de maladie ou de malheur, mais seulement ceux qui relèvent d’une forme particulièrement sévère ou bizarre ... La maladie mentale et les phénomènes d’hystérie trouvent généralement une explication surnaturelle, mais certaines maladies mentales s’expliquent naturellement, en raison, par exemple, de la plongée sous-marine pour la culture nacrrière ou le fait de rester trop longtemps au soleil. C’est généralement l’étrange ou inquiétante psychose ou névrose qui est considérée avant tout comme une source d’influence surnaturelle ».

<sup>99</sup> Voir à ce sujet les *Poilus Tahitiens, le bataillon du Pacifique*.

*« L'action conjuguée des missions, si déterminantes, et celle, dans un autre domaine, des services sociaux et médicaux redonnent une cohésion, une structure à des populations désorientées ».*

Sur le plan culturel, une « ère de la sagesse » s'amorce et avec elle, le respect des anciens, de l'expérience passée, de la mémoire et de la transmission du savoir-faire. Dans cette époque où l'on tente de construire son identité, le devoir de mémoire passe par les « anciens » encore détenteurs de connaissances ancestrales, garants du droit à la propriété, à la revendication foncière. Ils sont écoutés, consultés et leurs souvenirs retranscrits dans certaines familles<sup>100</sup>. Leur génération conserve les traces d'us et de coutumes traditionnelles : une partie de l'Histoire est réécrite à travers eux.

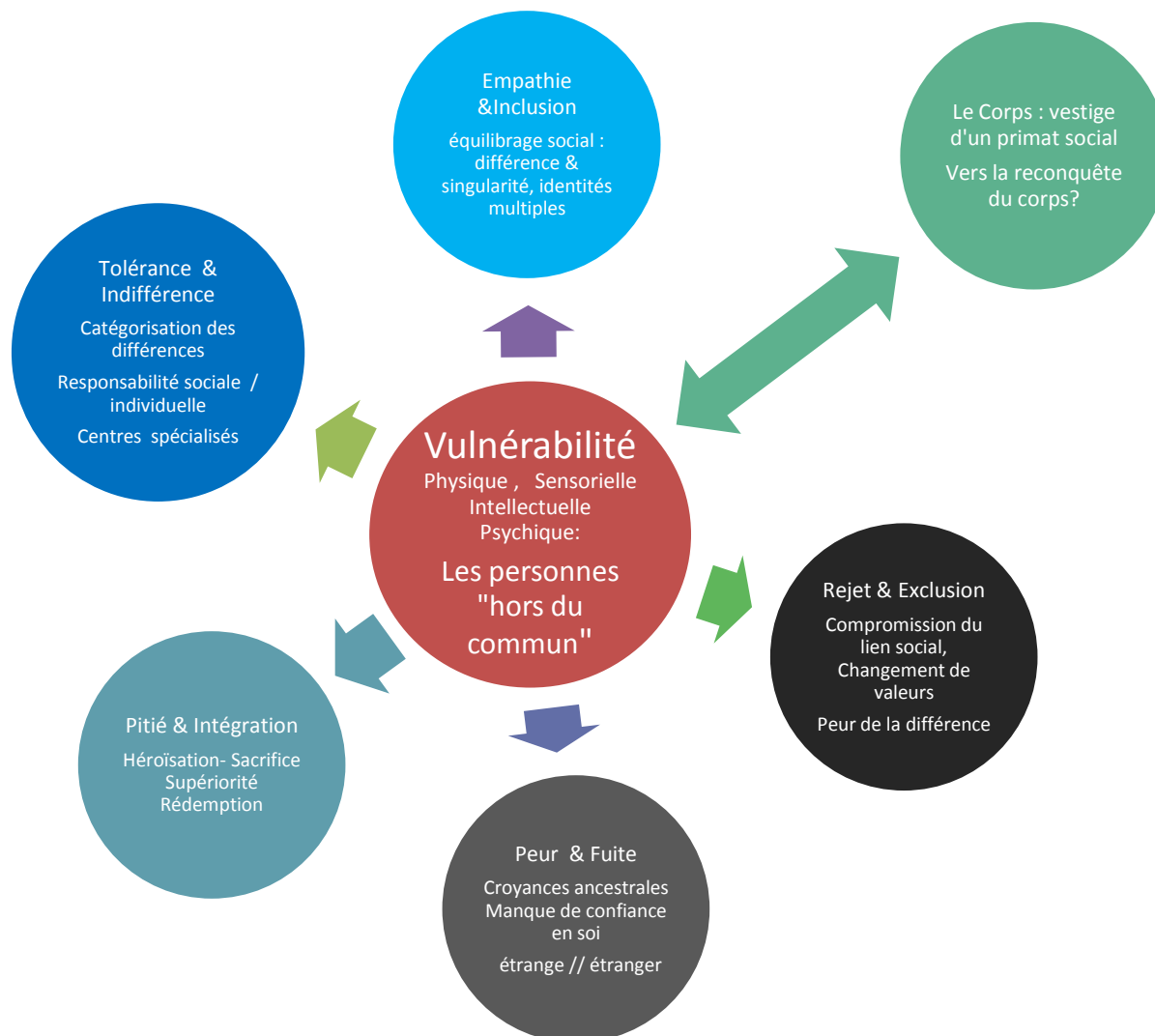
Dans ce cadre délaissant le corps au profit de l'esprit, la foi et les valeurs chrétiennes sont les éléments primordiaux. Certains traits culturels profitent désormais aux personnes vulnérables : le « *aroha* », le « *maeva* », le « *tauturu* », le « *fa'atura* », le respect des anciens.

---

<sup>100</sup> Voir à ce sujet les *Putā Tupuna*.

### 1.3.2 Au XXI<sup>ème</sup> siècle : la vulnérabilité au cœur du système social ?

Postures observables dans la Polynésie française contemporaine



« Ce qui est bon pour eux est bon pour tous »<sup>101</sup>.

En l'espace de deux-cent-cinquante ans, les habitants de Polynésie française sont passés d'une culture traditionnelle à une organisation sociale régie par des valeurs chrétiennes, républicaines, humanistes. Derrière les comportements et discours des enquêtés<sup>102</sup> de ce début de XXI<sup>ème</sup> siècle, nous avons cherché, d'une part, à mettre à jour les représentations contemporaines de la vulnérabilité, plus particulièrement celles du handicap :

« Le système de représentations puise dans les strates les plus profondes d'une culture. Qu'y a-t-il de plus culturel ? Sous l'apparence du naturel, il est difficile à désagréger. Il enchâsse les formes de pensée de la « normalité » et de l' « anormalité », les théories, les discours profanes, institutionnels ou savants, les croyances sur le handicap, les idéologies et les valeurs mises en jeu ». La culture joue ici un

<sup>101</sup> Slogan de l'année européenne des personnes en situation de handicap.

<sup>102</sup> Professionnels des centres spécialisés, personnes en situation de handicap, familles...

rôle matriciel, à l'instar d'une imprimante qui dessine et imprime les caractères point par point. Si les membres d'une société en subissent de manière variable l'emprise, ils tendent toutefois pour la plupart à se couler dans ce moule, générateur d'une gangue de constructions inconscientes et autres illusions collectives ». Gardou (2010 : 21).

D'autre part, nous nous sommes attachée à recentrer l'analyse autour de l'approche humaniste défendue par le Professeur Gardou (2007 : 318), mise en tension avec les différents « modèles de postures » décrits dans notre schéma :

« Irréductible à sa déficience et au seul signifiant qui le désigne comme « handicapé », chacun d'entre eux met au grand jour ce que l'on dénomme des universaux anthropologiques : l'infinie diversité de l'humain, sa polyphonie, la mouvance de ses apparences, son imperméabilité, sa vulnérabilité essentielle... Nul n'est à l'abri d'être rendu étranger à la norme collective. Rendu étranger au cours habituel de la vie. Rendu étranger à l'univers des autres, par un regard collectif ».

### *Des attitudes contemporaines contrastées face au handicap*

Dans cette perspective, les travaux de Gardou, Stiker, Fougeyrollas, Castella, Laplantine, Bergier, Cyrulnik, Le Breton, Hall, Goffman<sup>103</sup> nous ont conduite à la modélisation présentée dans le schéma ci-dessus. Ainsi, cinq grandes catégories de postures peuvent être analysées chez les individus amenés à rencontrer une personne en situation de handicap en Polynésie française.

**Le rejet – exclusion** : la colère, plus ou moins contenue face à « l'anomalie » provient de la déstabilisation due au changement de rôle qu'implique la rencontre du handicap. Le Breton précise dans ce sens (1992 : 59) :

« On peut à ce propos rappeler les difficultés qui touchent les personnes ayant un handicap physique ou sensoriel, ou cataloguées comme trisomique, « débile », ou malade mental. Chez ces acteurs, le corps ne passe pas inaperçu comme le voudrait l'étiquette de discrétion... Le corps étrange se mue en corps étranger et le stigmate social fonctionne alors avec plus ou moins d'évidence selon le degré de visibilité du handicap. (...) Mais cette régulation fluide de la communication, le handicapé physique et le « fou » la perturbent par leur seule présence. À leur corps défendant, ils suscitent une mise à l'écart très révélatrice de l'attitude de nos sociétés envers la corporéité ».

Sortir de ses domaines de compétences, de ses habitudes, de ses certitudes... autant de situations où la perte des valeurs et repères fondamentaux peut paraître intolérable. Un sentiment de solitude face à la différence peut submerger l'individu dans sa découverte et dans son cheminement vers le handicap, d'autant que souvent, celui-ci voit le lien social compromis, la société toute entière n'étant pas prête à accueillir toutes les situations de handicap en son sein. Une relative mise en marge est donc la conséquence inéluctable de l'accompagnement des personnes vulnérables. Ces violences, faute d'être sublimées, peuvent être retournées contre leurs responsables : maltraitance,

---

<sup>103</sup> Ces différents auteurs et leurs travaux sont présentés dans la bibliographie, répertoriés dans la partie *Anthropologie générale et Anthropologie du handicap*.

humiliations, abandon... La famille est le cocon dans lequel ces postures risquent d'être les plus exacerbées.

**La peur – fuite** : réminiscences d'une culture traditionnelle dans laquelle la vulnérabilité n'a pas sa place, fruit d'une christianisation qui fait naître les sentiments de culpabilité, de péché et de faute... quelle que soit l'origine profonde de la peur, elle conduit à un sentiment de manque de confiance en soi. L'étrange et l'étranger suscitent l'inquiétude. Dans la fuite de l'autre, c'est une part de soi-même que l'on fuit, liée à l'idée de la maladie. Faire fi de l'anormalité, c'est chercher à se convaincre que l'on peut déjouer le sort, la douleur, la mort.

**La pitié – intégration** : la peur peut en partie être surmontée lorsque certaines postures prennent le relais. La reconquête de l'estime de soi, de la confiance en soi sont les pivots de ce processus d'accompagnement de la personne vulnérable. Le sentiment d'héroïsation, la fierté du « sacrifice » d'une partie de soi débouchent sur un nouveau sentiment de supériorité et l'espoir d'une rédemption. En fait, ce processus en apparence faussement altruiste est plutôt de nature égocentrée, égoïste :

« On demande à l'individu stigmatisé, dit Goffman (1975 : 145), de nier le poids de son fardeau et de ne jamais laisser croire qu'à le porter, il aurait pu devenir différent de nous ; en même temps, on exige qu'il se tienne à une distance telle que nous puissions entretenir sans peine l'image que nous nous faisons de lui. En d'autres termes, on lui conseille de s'accepter et de nous accepter, en remerciements naturels d'une tolérance première que nous ne lui avons jamais tout à fait accordée. Ainsi une acceptation fantôme est à la base d'une normalité fantôme ».

**La tolérance – indifférence** : en marge du sentiment de pitié, certains tentent, pour maîtriser l'anormalité, de la catégoriser, de marquer clairement les différences, de les mesurer pour les traiter, les canaliser, les effacer. Le Breton (1992 : 95) en avance une explication :

« L'impossibilité qu'on puisse s'identifier physiquement à lui est à l'origine de tous les préjudices que peut rencontrer un acteur social sur son chemin... L'altération est socialement transformée en stigmaté, la différence engendre le différend. Le miroir de l'autre n'est plus susceptible d'éclairer le sien propre. À l'inverse, son apparence intolérable met en question un instant l'identité propre en rappelant la fragilité de la condition humaine.... Il crée un désordre dans la sécurité ontologique que garantit l'ordre symbolique ».

Dès lors, la responsabilité individuelle se décharge sur la responsabilité sociale, collective. La différence, l'anormalité est prise en « charge » et déplacée dans des structures adaptées, spécialisées. Dès lors, la délégation aux « spécialistes » est systématisée. Tout un chacun respecte la différence, dès lors qu'elle est confiée à qui de droit.

**L'empathie – inclusion** : le terme *inclusion* lui-même est encore très peu usité en Polynésie française. Quelques professionnels de l'éducation et du social entreprennent de former les agents de terrain à l'apprentissage d'une telle posture. Faisant du handicap un facteur d'équilibrage social, elle considère le réel comme un ensemble de différences, de singularités et fait de chaque individu le fruit d'identités multiples. L'échange, le partage, l'acculturation, le métissage sont autant de voies qui permettent à chacun de se construire *avec* et *à côté de l'autre*, d'accompagner autant qu'être accompagné. Elle place la vulnérabilité et le handicap au cœur du système social et fait de ces autres *des hors du commun* dont il convient de s'inspirer pour grandir en humanité :

« L'homme handicapé, dit Le Breton (1992 : 96) est un homme au statut intermédiaire, un homme de l'entre-deux. Le malaise qu'il engendre tient également de ce manque de clarté qui entoure sa définition sociale. .. L'ambivalence de la société à son égard est une sorte de réplique à l'ambiguïté de la situation, à son caractère durable et insaisissable ».

### *Comment interpréter ces postures ?*

En Polynésie française, quels sont aujourd'hui les facteurs qui viennent privilégier telle ou telle posture ou représentation face à la vulnérabilité et au handicap ?

En marge des différents ministères de la Polynésie française<sup>104</sup>, la justice reste de la compétence de l'État français. Pourtant, le fait est qu'un certain retard dans le vote et l'application des textes et codes de loi est constatable. La mise en application de la Loi du 11 février 2005 pour « *l'égalité des droits et des chances, la citoyenneté et la participation des personnes handicapées* », faute de Loi du Pays, en est un exemple. De plus, les écarts entre les textes et la réalité sur le terrain s'expliquent essentiellement par le manque de moyens, d'information et de formations dans la gestion, l'accueil, l'éducation, la rééducation des personnes porteuses de handicap.

Dans cette confusion culturelle et législative, des faits divers morbides défraient la chronique. Les cas de maltraitements sur les personnes vulnérables sont régulièrement dénoncés. Heureusement, le handicap est de moins en moins caché, la maltraitance sévèrement fustigée. Encore en cause, les anciennes croyances mais aussi la précarité sociale, le manque d'encadrement des services publics, le désengagement et le manque de visibilité des pouvoirs politiques, les vides juridiques...

La langue tahitienne elle-même manque de mots pour traduire la vulnérabilité, le handicap. Si les périphrases et métaphores désignant différentes atteintes du corps ou de l'esprit existent depuis longtemps dans le vocabulaire populaire, en revanche, les termes pour désigner les nouveaux concepts tels que la vulnérabilité, l'insertion, l'inclusion n'ont pas encore été pensés et donc créés<sup>105</sup>.

---

<sup>104</sup> La justice est une compétence régaliennne de l'Etat ; l'éducation est en grande partie de compétence locale : en Polynésie française, il y a un ministre de l'éducation mais pas de ministre de la justice.

<sup>105</sup> Enquête menée auprès de l'Académie tahitienne en 2013.

Le cheminement est long et les mots inventés dans l'urgence pour les besoins des traductions des textes de loi ne suffisent pas à métamorphoser une approche culturelle en gestation.

D'autant que depuis quelques décennies, certaines modes apparaissent comme la tentative de reconquête du primat corporel et de sa symbolique. Les concours de beauté (aussi bien pour les hommes, pour les femmes que pour « le troisième sexe »), le goût pour les performances sportives extrêmes en pirogue ou en surf<sup>106</sup>, la démocratisation du tatouage, la multiplication des groupes de danses polynésiennes, le renouveau culturel à travers les sports traditionnels (*heiva tuaro*) : autant d'occasions de remettre le corps sur le devant de la scène comme un besoin de se prouver à soi-même et au monde que le corps polynésien conserve son caractère propre. Le corps est généralement source de séduction jusqu'à l'accouplement, puis, une fois le premier enfant né, l'attrait physique, sensuel et sexuel semble ne plus être au centre des préoccupations ; l'image de la *Mama* ou *Mami*, bien portante et indolente, prend le relais culturel sur les canons esthétiques. Paradoxalement, l'hyper modernité ayant transformé la population en une société de consommation, cette dernière présente l'un des plus forts taux d'obésité<sup>107</sup> du Pacifique, confinant le corps dans une sédentarité de plus en plus marquée.

Les représentations de la vulnérabilité se trouvent prises en étau entre des systèmes de valeurs et de symboles qui à la fois s'opposent et se répondent. Pour comprendre cette dichotomie, nous proposons à présent de dresser un état des lieux de la situation polynésienne, prenant appui d'une part sur les statistiques et données officielles recueillies auprès des services publics et ministériels, d'autre part sur l'enquête menée auprès des instances concernées, des familles impliquées et des structures et centres spécialisés de Tahiti et Moorea.

---

<sup>106</sup> La performance physique des athlètes polynésiens dans ces domaines est internationalement reconnue. Pour preuve, la course *Hawaiki Nui Va'a*, dont la première édition vit le jour en 1992, rassemble aujourd'hui plus d'une centaine d'équipages, dont plusieurs athlètes étrangers, qui s'affrontent durant 3 jours sur un parcours de quelque 130 km à la force des bras. Invaincus, les Tahitiens sont également détenteurs des records de la course Hawaïenne *Molokai Va'a Race*. Dans un autre domaine, la vague mythique de Teahupo'o, réputée la plus dangereuse du monde, reste la cour de jeu de téméraires surfeurs tahitiens.

<sup>107</sup> À l'obésité s'ajoutent des maladies cardiovasculaires, pulmonaires, dermatologiques...

## CHAPITRE 2 VULNÉRABILITÉ ET HANDICAP : QUELLE RÉALITÉ ACTUELLE ?

Le Professeur Gardou (2012 : 21) avance qu'un milliard de personnes, sur les sept milliards d'êtres humains, est touché par une situation de handicap. Si l'on y ajoute leurs familles et leurs proches, nous pouvons considérer qu'un tiers de la population mondiale est concernée, de façon directe ou indirecte, par le handicap.

### 2.1 CADRE MÉTHODOLOGIQUE DE L'ÉTUDE

L'immersion dans les terrains du handicap, dans la Polynésie française contemporaine<sup>108</sup>, s'est faite selon le cadrage et les choix méthodologiques que nous précisons dans les quatre sous-parties suivantes.

#### 2.1.1 Les sources et la période étudiée

La Polynésie française ne disposant pas de données globales relatives au handicap, il nous appartient de recouper toutes les informations recueillies pour dessiner le paysage du handicap polynésien et de ses représentations. La période que nous étudions, qui s'étend de 2004 à 2013, repose sur les sources issues en premier lieu des ministères locaux de l'éducation (CTES<sup>109</sup>, cellule ASH<sup>110</sup>), de la santé (CPS<sup>111</sup>), du travail (IPTH<sup>112</sup>), des affaires sociales (COTOREP<sup>113</sup>). À celles-ci s'ajoutent les statistiques fournies par la gendarmerie nationale et la fédération polynésienne du handicap. Des rapports rédigés par le CESC<sup>114</sup> de Polynésie viennent étoffer ces informations. Sollicitées officiellement par courrier, ces différentes instances nous ont dirigée vers des chefs de services ou responsables qui, après une première rencontre pour justifier notre recherche, nous ont renseignée et fourni des statistiques ou rapports relatifs à nos demandes. Un délai d'un an a parfois été nécessaire avant d'obtenir les autorisations d'accès aux sources, le vote et l'approbation des données en commissions ainsi que leur diffusion sur papier ou fichier informatique.

---

<sup>108</sup> Annexes 1-1, 1-2, 1-3.

<sup>109</sup> Commission territoriale de l'éducation spéciale.

<sup>110</sup> Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés.

<sup>111</sup> Caisse de prévoyance sociale.

<sup>112</sup> Cellule d'insertion professionnelle des travailleurs handicapés.

<sup>113</sup> Commission technique d'orientation et de reclassement professionnel.

<sup>114</sup> Conseil économique social et culturel.



Tous les sigles utilisés dans la présente recherche sont explicités en annexe 1-4 et reportés sur le marque-page.

### 2.1.2 Le recueil de données : méthodes et outils

Plusieurs ouvrages méthodologiques<sup>115</sup> ont guidé le choix et la préparation de nos outils : Blanchet et Gotman pour *l'entretien*, Kaufmann pour *l'entretien compréhensif*, De Singly pour *le questionnaire* et Kohn et Nègre pour *les voies de l'observation*. Becker, Beaud, Guidère, Quivy et Campenhoudt viennent compléter ce cadre.

Notre recherche universitaire étant la première à se pencher sur la question du handicap en Polynésie française, les différents acteurs des ministères, pouvoirs publics, associations se sont montrés surpris, tantôt méfiants, tantôt enthousiastes. En conséquence, nous avons élaboré une stratégie de communication visant à renseigner, rassurer et légitimer nos travaux : courriers officiels, relances téléphoniques, rencontres multiples. Un congé de formation professionnelle de huit mois a été nécessaire pour mener les investigations de terrain, durant l'année 2012-2013.

Au-delà des sources officielles et chiffrées, nous avons investi les terrains du handicap dans les îles de la Société : deux déplacements à Moorea ainsi qu'une mission d'une semaine aux îles-sous-le-vent (Bora Bora, Raiatea, Taha'a, Huahine) ont été entrepris. Sur l'île de Tahiti, les instances officielles sont concentrées sur la ville de Papeete et sa périphérie. Quant aux centres spécialisés, ils s'étendent tout autour de l'île, sur une distance maximale de 100 kilomètres.

### 2.1.3 Entretiens individuels et collectifs exploratoires dans les centres spécialisés.

« (...) Il est épuisant, déprimant de côtoyer ceux qui sont affectés par un handicap. Il est malaisé de communiquer avec [eux], de les comprendre, de se faire comprendre, et fatigant de changer de rythme, de se courber pour se mettre à leur portée, à leur niveau. En réalité, ce ne sont pas ces faux ajustements qui éprouvent les bien-portants, mais plutôt leurs difficultés à se hisser à leur hauteur. À s'en monter dignes ».

Gardou (2005 : 208).

En premier lieu, nous avons parcouru treize des seize centres spécialisés pour enfants et adultes situés à Tahiti et Moorea<sup>116</sup>. Ils se trouvent en marge des zones d'activité principales, généralement en périphérie de la zone urbaine ou situés sur les hauteurs et rassemblent en leur sein tous les

---

<sup>115</sup> Cf bibliographie, section *Méthodologie*.

<sup>116</sup> Seul un centre, pour des questions de calendrier et de restructuration interne a décliné notre demande. Pour des raisons de calendrier, les deux derniers centres (très petites structures) n'ont pu être visités.

acteurs de l'accueil, de la formation, de la réadaptation, du soin et de la réinsertion des personnes en situation de handicap. Ces personnels, de par leur état liminal, apparaissent comme les passeurs de représentations, aussi convient-il d'interroger leur statut, leur rôle et leurs représentations du handicap et de la culture polynésienne.

Nous interrogeons individuellement les président(e)s des associations qui nous livrent l'histoire de leur structure, la naissance de ce qu'ils considèrent généralement comme leur « enfant ». D'âge mûr, ils sont tous parents d'enfant handicapé, ont de fortes personnalités et constituent le noyau de la quarantaine de personnes ressources du territoire en matière de handicap. Tous sont ou ont été membres des commissions consultatives ou du conseil du handicap depuis ces vingt dernières années. Leur discours retrace l'évolution de la structure mise en place, le recrutement des directeurs de centres, les douleurs, les joies, les espoirs passés et futurs. Ils mettent également l'accent sur les désaccords avec les autres présidents de centres, relevant les conflits d'intérêts qui souvent divisent. Personnages charismatiques, ils sont le reflet de l'âme des associations.

Nous rencontrons également individuellement les directeurs de centres, métropolitains pour la plupart (à trois exceptions près) qui nous renseignent sur l'aspect organisationnel et les perspectives d'évolution et de développement de leur structure. Les budgets, la recherche de fonds, les soucis au quotidien prennent une place importante dans leur exposé. Ils sont nos principaux partenaires dans l'organisation des entretiens collectifs avec les personnels du centre : ils expliquent notre venue, diffusent notre guide de réflexion, prennent les inscriptions, définissent le calendrier de la (ou des) rencontre(s).

Deux premiers entretiens exploratoires individuels de professionnels nous ont permis de constater qu'un discours personnel et subjectif prenait le pas sur la posture professionnelle. Or, nous cherchions à recueillir les représentations professionnelles et pluridisciplinaires, la culture des centres en question. Le choix d'entretiens collectifs s'est alors imposé : en face à face, médecins, infirmières, aides-soignants, éducateurs, animateurs, personnels d'entretien des locaux, chauffeurs et directeurs se recentrent sur les mêmes thématiques, des désaccords se dégagent, des prises de positions se rejoignent, des jeux d'influence, de pouvoir sont perceptibles. C'est donc collectivement, sur la base d'une inscription volontaire à la discussion, que nous rencontrons les membres des équipes pluridisciplinaires de professionnels et les encadrants. Les entretiens sont enregistrés, avec l'accord des participants, à l'aide d'un dictaphone puis retranscrits. Nous adaptons cet échange au nombre de participants (de quatre à dix-sept personnes). La gestion des temps de parole se fait en tenant compte des fonctions de chacun (tous les corps de métiers sont invités à s'exprimer) ; de l'âge des protagonistes (la légitimité professionnelle venant avec l'âge, nous veillons à répartir équitablement la parole entre les plus jeunes et les plus âgés des intervenants) ; de leur sexe (en

Polynésie, le troisième sexe<sup>117</sup> est également significatif) ; de l'origine culturelle (des Polynésiens, des Métropolitains, des Chinois, et de nombreux « *Demis* ») et enfin, de la personnalité de chacun.

Au-delà des discours servis, les postures des uns et des autres sont révélatrices des représentations du handicap. Les entretiens sont semi-directifs, un guide thématique ayant été établi pour susciter la parole :

- Comment définir le handicap ?
- Le travail interdisciplinaire
- La gestion quotidienne de la personne en situation de handicap
- Le lien avec la famille
- La scolarisation ou insertion professionnelle
- Le lien et la dynamique sociale
- L'approche culturelle du handicap : la langue tahitienne, le corps, la sexualité, les croyances, la médecine traditionnelle, les valeurs familiales...
- Thème libre

Au terme de ces entretiens limités dans le temps à une heure, nous poursuivons plus officiellement la discussion avec les membres de l'équipe qui le souhaitent : les personnels d'origine polynésienne, souvent timides devant le groupe<sup>118</sup>, préfèrent cet aparté pour se livrer librement. Entre ressenti et vécu personnel, ces confidences informelles s'ajoutent au recueil de données.

#### 2.1.4 Entretiens compréhensifs avec des personnes en situation de handicap

« Ma vie est un rafting suicide. Reprendre son souffle pour mieux disparaître dans les eaux, chercher un gilet de sauvetage assez résistant et s'agripper à l'embarcation pour ne pas couler définitivement ! »

Nathalie Salmon (2012 : 148)

*Je suis née morte.*

Parallèlement aux entretiens collectifs, la rencontre individuelle de quatre personnes porteuses de handicap nous a permis d'accéder aux représentations personnelles découlant d'expériences singulières : celle d'une jeune femme IMC (Infirmité motrice cérébrale), d'une trisomique, d'une aveugle et d'une Sourde. Plusieurs hommes, pourtant sollicités, n'ont pas répondu à notre demande<sup>119</sup>. La gêne d'être approché(e) par une « valide » ou « normale », par une femme, qui plus est d'origine « *popa'a*<sup>120</sup> » représente un réel obstacle à la parole. Finalement, la rencontre de quatre

---

<sup>117</sup> Voir à ce sujet "La personne et les catégories de genre en Polynésie", Colloque international, les 24,25 et 26 septembre 2013- UCO Pacifique, ISEPP.

<sup>118</sup> Face aux médecins *popa'a*, ils se donnent rarement le droit à la contradiction.

<sup>119</sup> Rendez-vous manqués, reports de dates, empêchements... Plusieurs femmes ont également refusé de témoigner de leur vie.

<sup>120</sup> *Popa'a* : métropolitaine.

femmes nous donne une base commune d'analyse : celle de la femme polynésienne contemporaine, entravée par une situation de handicap. Le même guide que celui des centres est utilisé pour la discussion.

Le chapitre suivant s'attache à dresser un état des lieux du handicap et de la vulnérabilité en Polynésie française entre 2004 et 2013.

Le troisième chapitre présente les différents entretiens, comme des regards entrecroisés sur le handicap. Leur mise en tension ainsi que la mesure des décalages entre les discours, les postures, les besoins et les attentes, se font le reflet d'une réalité contemporaine dont nous proposons une modélisation pour les besoins de l'analyse.

## 2.2 LE HANDICAP AUJOURD'HUI, QU'EN EST-IL ?

Ces dernières années, des faits divers ont défrayé la chronique et profondément choqué l'opinion publique en Polynésie française : maltraitance parentale<sup>121</sup> sur plusieurs enfants handicapés, séquestration, prostitution et torture d'une adolescente par sa famille, dénonciation de mauvais traitements sur des patients handicapés de la part de familles d'accueil... La justice se saisit de scandales qui bouleversent l'image idéale de la famille polynésienne. Paradoxalement, la presse relaie des élans de solidarité populaire en faveur de certaines personnes vulnérables : collectes de fonds pour un enfant malade nécessitant l'évacuation sanitaire en métropole, collectes et distributions de nourriture et de vêtements pour les familles dans le besoin, ouverture en 2013 du premier centre d'hébergement pour les SDF de Papeete. La population n'a jamais autant été sollicitée et réactive dans la prise en compte des personnes vulnérables. Dans un tout autre domaine, nous avons rencontré quelques familles qui ont pris la décision de mener à terme des grossesses à haut risque, faisant le choix, envers et contre tous, de *l'extra-ordinaire*.

Entre une remise en question des responsabilités individuelles et collectives et l'assistance sociale aux familles d'enfants et adultes handicapés, nous nous attacherons, dans un premier temps à évaluer la population des personnes porteuses de handicap, puis dans un second temps, nous nous pencherons sur le cadre législatif de la Polynésie française. Enfin, dans un troisième temps, nous décrirons les systèmes de prise en charge, leurs atouts et leurs faiblesses.

---

<sup>121</sup> Voir pour exemple l'annexe 1-14.

## 2.2.1 Les données disponibles

Le chiffrage global du handicap s'avère délicat<sup>122</sup> car au-delà des statistiques et pourcentages, la première difficulté est directement liée aux définitions du handicap lui-même : entre handicap, déficience, incapacité, dépendance, limitations d'activité, restrictions de participation, invalidité, il convient de préciser avec exactitude ce qui est pris en compte et ce qui ne l'est pas. Pour cela, des indicateurs<sup>123</sup>, des barèmes, des critères ou normes sont définis. Fougeyrollas (*in* Gardou 2007 : 201-203) a conçu dans les années 1980 un modèle de classification nommé « Processus de production du handicap » (PPH), faisant face aux résistances de l'OMS à :

« (...) abandonner le modèle biomédical pour une approche écologique et sociale qui identifie clairement les causes de l'exclusion, de la discrimination ou encore l'oppression de l'individu dans son contexte de vie (...). L'atout majeur de la classification québécoise réside dans le choix d'un processus dynamique et équilibré dans lequel les dimensions personnelles sont prises en considération au même titre que les variables environnementales pour expliquer la qualité de la participation sociale ».

En France, l'un des outils de référence est l'enquête HID<sup>124</sup> réalisée par l'INSEE entre 1998 et 2001. Les données fournies par l'OMS<sup>125</sup> et l'OCDE<sup>126</sup>, ainsi que les rapports du Sénat et du ministère de l'Éducation nationale de juin 2012 viennent compléter et évaluer l'état des lieux.

Pour la Polynésie, notre étude part du rapport de mai 2005<sup>127</sup> « *Données générales sur le handicap en Polynésie française – Situation au 31/12/04* », produit par le département Planification et Organisation des Soins. Les données plus récentes (2011-2012) émanent des services de la COTOREP, de la CTES, de la CPS, de l'IPTH.

Nous n'établirons pas de comparaison entre les chiffres métropolitains et polynésiens compte tenu du défaut de critères communs et des écarts de barèmes<sup>128</sup>. En revanche, nous tentons de mettre en parallèle les courbes d'évolution des situations de handicap entre 2004 et 2012.

---

<sup>122</sup> Ainsi, pour la période 2000 – 2012, les « personnes concernées par le handicap en France » varient selon l'INSEE de 9 à 12 millions, contre 1.8 million reconnues administrativement en 2007. L'Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (INPES) avance pour 1999 près de 23 millions de personnes concernées.

<sup>123</sup> Indicateurs de Katz ou de Colvez par exemple.

<sup>124</sup> Handicap Incapacité Dépendance.

<sup>125</sup> Organisation Mondiale de la Santé.

<sup>126</sup> Organisation de Coopération et de Développement Économiques.

<sup>127</sup> Cf. rapport en annexe 1-6.

<sup>128</sup> Le rapport polynésien de 2004 avance un taux d'allocataires de 2,18% contre 1,16% en France.

## Le handicap en Polynésie française de 2004 à 2012<sup>129</sup>

		Population Globale *		Pop. Handicapée		% Pop. Globale		adultes handicapés		enfants handicapés	
			%		%		%		%		%
2004	Polynésie française	252 268		5 535	2,2	4 144	75	1 230	22		
	îles de la Société**	220 977	87	4 876	1,9	3 760	90	1 116	90		
2011-2012	Polynésie française	268 270		9 966	3,7	8 939	89	1 027	10		
	îles de la Société	235 503	88	8 997	3,3	7 974	89	1 023	99		

(\*) Population Globale définie d'après les recensements de l'ISPF de 2002 / 2007 / 2012

(\*\*) Îles de la Société: îles du vent + îles sous-le-vent

**NB** Les différences entre les chiffres globaux et le détail adulte / enfant peuvent s'expliquer par certains dossiers "inactifs" ou en cours de traitement.

La population de personnes déclarées « handicapées » est en constante augmentation. Le rapport de 2004 notait une augmentation de 13% depuis 1983 chez les adultes et de 9% chez les enfants. Entre 2004 et 2012, ce taux a pratiquement doublé et représente aujourd'hui 3.7% de la population globale. Le nombre d'adultes « handicapés » a plus que doublé, en revanche, le nombre d'enfants déclarés « handicapés » est en baisse par rapport à 2004. Ceci peut s'expliquer par un durcissement des critères d'évaluation du handicap et d'octroi des droits à l'allocation. L'échographie, le suivi des grossesses et l'avortement thérapeutique sont également liés à la diminution du nombre de naissances d'enfants « handicapés ».

Géographiquement parlant, plus de 90% des personnes en situation de handicap se trouvent concentrées sur les îles de la Société<sup>130</sup> dont 77% rien que sur les îles de Tahiti et de Moorea. La population globale est certes majoritairement située dans cet archipel (87%). Ceci étant, le manque de structures adaptées (médicales, sociales, scolaires) dans les îles et atolls éloignés a une incidence directe sur la population « handicapée » : soit elle est poussée à migrer vers la capitale, soit elle ne fait l'objet ni de déclaration ni de demande d'aide auprès des services concernés. En conséquence, les chiffres relatifs aux archipels des Tuamotu–Gambiers, des Marquises et des Australes ne sont pas significatifs de la réalité. Les équipes médicales itinérantes (notamment le CAMSP<sup>131</sup>) détectent à chaque visite (parfois annuelle) de nouveaux cas d'enfants ou adolescents jusqu'ici méconnus.

Une importante prévalence d'hommes (61%) et de garçons (59%) était constatée en 2004. Ce pourcentage reste relativement le même en 2012 et fait écho aux demandes des « travailleurs handicapés » parmi lesquels on compte 60% d'hommes. Le facteur culturel pour expliquer cet écart

<sup>129</sup> Un tableau plus détaillé, par archipels, est présenté en annexe 1-7.

<sup>130</sup> Îles du vent + îles sous-le-vent.

<sup>131</sup> Centre d'Accueil Médico-Social Précoce.

semble le plus probable : les femmes sont plus attachées au foyer et aux occupations domestiques et les démarches administratives les concernant restent de moindre priorité. Les hommes semblent plus demandeurs d'une reconnaissance administrative et sociale. Par ailleurs, nous constatons dans la population polynésienne (population globale et population « handicapée ») une surmorbidity masculine, qui expliquerait également la prévalence des demandes émanant des hommes.

Au sujet de la répartition du nombre d'allocataires actifs par tranche d'âge, les plus de 52 ans représentent 35%, viennent ensuite les 42-51 ans pour 24% ; suivis des 32-41 ans pour 22%, et des 20-31 ans pour 19%. Un rapport du CESC<sup>132</sup> déplore que dans le cas des personnes âgées, la frontière entre vieillissement et handicap ne soit pas claire. Il avance qu' « en France métropolitaine, environ 20% des personnes âgées présentent une forme de dépendance. Ce chiffre n'est pas connu en Polynésie ». Selon l'ISPF, le handicap concernerait 4% de la population des plus de 60 ans dont l'espérance de vie est de 75,6 ans contre 81 ans en France métropolitaine. La « longue maladie » concerne une personne âgée sur deux parmi les ressortissants de la Protection Sociale Généralisée<sup>133</sup>, les maladies cardiovasculaires<sup>134</sup>, les cancers et les troubles respiratoires étant les trois principales causes de pathologie et de décès dans cette population. Enfin, le CESC regrette qu' « aucune étude précise et approfondie n'ait été menée sur la situation sanitaire et sociale des personnes âgées en Polynésie française. L'identification des besoins se base uniquement sur des signalements, des demandes d'aides et de prestations adressés aux services du pays, des communes ou auprès du procureur ». Il en est malheureusement de même pour les personnes en situation de handicap.

La répartition par type de handicap principal varie en fonction de la catégorie d'âge : en 2012, elle fait apparaître chez les adultes la prédominance des handicaps physiques (troubles physiques et viscéraux et moteur : 57%) pour 34% de handicaps mentaux et 8.3% de handicaps sensoriels. A *contrario*, chez les enfants, les principaux handicaps sont intellectuels et psychiques (54%), suivis des handicaps physiques (viscéral, général et moteur : 24%) et 11.5% de troubles sensoriels. Les données fournies par la gendarmerie nationale<sup>135</sup> éclairent ce constat : de nombreux accidents de la route sont la cause de dommages corporels irréversibles. De surcroit, la dégradation de l'état global de santé (diabète, hypertension) amène certains centres de soin et de rééducation à constater une augmentation des cas d'AVC<sup>136</sup> et autres accidents cardio-vasculaires et neurologiques.

---

<sup>132</sup> « Les personnes âgées en Polynésie française », Rapport CESC 2011.

<sup>133</sup> « Les personnes âgées bénéficient de garanties sociales contre les principaux risques sociaux. Les principaux risques sont ainsi couverts par les régimes de la Protection sociale généralisée (PSG). Fait marquant depuis 1995, les plus démunis bénéficient d'un accès gratuit au régime de solidarité et à ses prestations », Source CESC.

<sup>134</sup> L'hypertension artérielle et le diabète en sont les deux principaux facteurs.

<sup>135</sup> Données en annexe 1-9.

<sup>136</sup> Accident vasculaire cérébral.

L'origine déclarée du handicap dépend également du facteur âge : chez les adultes, 64% sont le fait de pathologies médicales acquises ; suivis de 20% d'anomalies congénitales et de 17% d'accidents (domestiques, travail, divers). Chez les enfants, 39% des cas sont issus d'anomalies congénitales, pour 23% de pathologies médicales acquises et 9% d'origine néonatale. Quant aux 28% restants, il est important de noter que l'étiologie se décline officiellement en « *pauvreté sociale* », explicitée par les services de santé par un manque quotidien de soins et d'hygiène et par l'absence de traitement des maladies infantiles, ceci entraînant une dégradation progressive de l'état de santé général, notamment physique et sensoriel.

Au niveau de la prise en charge<sup>137</sup>, en 2012, la Caisse de Prévoyance Sociale dénombre 4380 allocataires (AAH et AHE<sup>138</sup>), soit 3290 allocataires adultes (75%), pour 1090 allocataires enfants (25%). La protection sociale généralisée (PSG) intègre les subventions aux établissements spécialisés dans l'accueil, l'éducation et le soin des personnes « handicapées » pour un total de 4,864 milliards de francs (FCF) en 2013. Les prestations de santé servies aux personnes « handicapées » dépendent du régime auquel elles sont affiliées.

Seuls 31% de ces adultes étaient reconnus « travailleurs handicapés ». Selon leur bilan d'activité de 2012, la COTOREP et l'IPTH établissent à environ 3877 le nombre de « travailleurs handicapés » potentiels, dont 68% relèvent du milieu ordinaire, contre 31% du milieu adapté. Seules 336 demandes d'inscription au service du travail ont été enregistrées en 2012, pour 495 dossiers actifs (soit 14% des adultes « handicapés » recensés). L'IPRP évalue à 90% les « travailleurs handicapés » placés en milieu ordinaire pour seulement 10% suivis en milieu adapté. Notons que 66% des adultes « handicapés » sont sans diplôme, 26% ont un diplôme de niveau V, seuls 14% ont un niveau bac ou un diplôme d'enseignement supérieur<sup>139</sup>. Enfin, en 2012, sur 21 offres d'emplois, seules 9 ont été pourvues : en matière de handicap, l'offre de formation et d'emploi (CDD) dépasse la demande. Ce manque d'engagement professionnel de la part du public en situation de handicap s'explique par le fait que ces emplois, stages et formations, souvent à durée limitée, ne sont pas plus rémunérateurs que les allocations et compléments. Or, dès lors qu'une personne en situation de handicap répond favorablement à une proposition de stage ou d'emploi, ses allocations lui sont immédiatement supprimées et en cas de cessation d'activité professionnelle<sup>140</sup>, il lui faudra plusieurs semaines et de nombreuses démarches administratives avant de pouvoir de nouveau prétendre les toucher. Ces derniers préfèrent donc le confort et la sécurité de la protection sociale. Côté employeurs, aucune demande d'aménagement de postes de travail n'a été déposée au cours de l'année 2012. Les campagnes d'information concernant l'embauche des personnes « handicapées » font défaut, tant

---

<sup>137</sup> Tenant compte des allocations de base, complémentaires et compensatrices.

<sup>138</sup> AAH = allocation adulte handicapé / AHE : allocation handicap enfant.

<sup>139</sup> Contre 20% en France.

<sup>140</sup> Rupture de contrat ou de CDD.



pour les « handicapés » eux-mêmes que pour les employeurs.<sup>141</sup> L'allocation au chômage n'existant pas en Polynésie française, aucun chiffrage officiel ne permet de connaître le nombre de personnes sans emploi<sup>142</sup>, ni dans la population globale, ni dans la population handicapée. Seuls les chiffres du Service de l'emploi, de la formation et de l'insertion professionnelle (SEFI) sont connus. Or, le nombre des demandeurs d'emploi ayant effectué les démarches administratives est très en dessous du nombre réel de personnes en attente d'une activité salariée. Les personnes « handicapées » n'apparaissent pas dans ces chiffres, étant gérées par un autre service.

Au-delà de ces statistiques, nos investigations auprès des chefs et responsables des services concernés nous conduisent à conclure que, malheureusement, les constats et préconisations du rapport de 2005 restent d'actualité :

- des statistiques globales très largement sous-estimées au regard de la réalité ;
- la non-uniformité des critères d'évaluation (adultes / enfants) ;
- les démarches administratives trop compliquées ;
- le défaut de structures et services concernés dans les îles et atolls éloignés ;
- l'inégalité des chances et des moyens entre les archipels ;
- l'absence de banque de données unique pour recueillir et traiter les informations ;
- le manque de coordination des services de santé, d'éducation, des affaires sociales et du travail ;
- un déficit d'indicateurs épidémiologiques fiables qui entrave la prévention primaire de santé publique ;
- le nombre insuffisant de places pour accueillir enfants et adultes handicapés dans les structures adaptées ;
- l'insuffisance d'équipes de suivi sur le terrain...

### 2.2.2 Le cadre législatif

La Polynésie française fait partie de la République française. Cependant, elle s'est dotée d'un statut d'autonomie qui lui confère certaines libertés, tant au niveau des pouvoirs législatifs qu'exécutifs. Ainsi l'Assemblée de représentants<sup>143</sup> élit le Président du pays, lequel choisit son gouvernement. En conséquence, le Gouvernement et l'Assemblée de Polynésie française œuvrent à élaborer puis voter

---

<sup>141</sup> En France, en 2013, la 17<sup>ème</sup> édition de la Semaine pour l'emploi des personnes en situation de handicap tente de répondre au problème du chômage qui a augmenté de 60% en quatre ans.

<sup>142</sup> Le dernier recensement de l'ISPF en 2012 avance que le taux de chômeurs (personnes sans emploi depuis au moins une semaine avant l'enquête, activement à la recherche d'un emploi, disponible immédiatement) a doublé en cinq ans : de 11,7 % en 2007, il atteint 21,8 % en 2012 et en valeur réelle de 12 700 personnes à 25 000 sur la période, alors que le taux d'emploi diminue de 53% à 48% depuis 2007.

<sup>143</sup> Représentants de l'Assemblée de Polynésie française, équivalents des députés à l'assemblée nationale.

les lois, arrêtés et décrets permettant l'adaptation des Lois françaises aux spécificités culturelles, environnementales, économiques, sociales et linguistiques de notre pays d'Outre-mer.

Dans le cadre de notre recherche, nous présentons les références aux principaux textes de loi relatifs au handicap<sup>144</sup>. Les constats se font sur la base des trois principales avancées en matière de prise en compte du handicap en France : la Loi Haby de 1975, la loi Jospin de 1989 et la loi Fillon de 2005.

- La loi Haby du 30 juin 1975 : cette loi d'orientation précise les droits de la personne handicapée, de l'intégration, de l'obligation éducative, de l'intervention partagée et de l'éducation ordinaire ou spéciale.
- La loi Jospin du 10 juillet 1989 : loi d'orientation sur l'éducation, elle place l'élève au centre du système, réorganise les cycles, renforce les dispositifs d'aide spécialisée (RASED, SEGPA, CLIS, UPI...)
- La loi Fillon du 11 février – 23 avril 2005 : loi *pour l'égalité des droits et des chances, la citoyenneté et la participation des personnes handicapées*, elle renforce et définit les droits à compensation et voit la création des MDPH : les ressources de l'ASH complètent les modalités d'organisation de l'école ordinaire.

Dans l'absolu, les lois françaises s'imposent et le code civil prévaut ; cependant, il revient à l'assemblée de la Polynésie de définir par arrêté, circulaire ou délibération les modalités de sa mise en application. Or, souvent, ces actes législatifs font défaut. Les autorités se réclament donc de la loi que nul n'est censé ignorer mais les sanctions à l'encontre des réfractaires ne peuvent être clairement établies.

Le CESC est le principal représentant non étatique de la société civile. À ce titre, des commissions consultatives ont fourni des rapports sur la condition des personnes handicapées et vulnérables de Polynésie<sup>145</sup>. Entre 2006 et 2011, trois rapports sur les travailleurs handicapés et un sur la condition des personnes âgées ont été produits et soumis à l'Assemblée de la Polynésie.

Au centre de la problématique, le Conseil du handicap<sup>146</sup>, instauré en 1982, devrait être une force de propositions et de débats dans le paysage polynésien. Plusieurs de ses membres assurent que certains projets de loi, menés au terme de leur rédaction, n'ont tout simplement pas abouti et restent en attente d'un vote de l'Assemblée. Les mêmes déplorent « *être court-circuités et ignorés* » et n'être rassemblés qu'une fois par an, pour entériner des décisions politiques prises en dehors des négociations et des acteurs concernés. Les nombreux changements de gouvernement ces dix dernières années ont également empêché d'établir une politique sur le long terme qui donne la visibilité nécessaire aux actions présentes et futures.

---

<sup>144</sup> Tableaux en annexe 1-13.

<sup>145</sup> Cf. bibliographie, *De la Polynésie*.

<sup>146</sup> Missions en annexe 1-8.

Concernant le cadre réglementaire relatif au monde du travail, « *Tout employeur de droit public ou de droit privé occupant au moins 25 salariés est tenu d'employer des travailleurs handicapés dans la proportion de quatre pour cent (4 %) de l'effectif total de ses salariés* »<sup>147</sup>. En 2012, un amendement voté par l'Assemblée des représentants de la Polynésie a ramené le taux d'obligation d'embauche de 4% à 2%<sup>148</sup>. Les associations tentent de faire annuler cet amendement. Par ailleurs, l'inspection du travail manque cruellement d'agents pour effectuer les contrôles auprès des entreprises. Une étude statistique de l'IPRP dresse le bilan pour 2010 : sur 305 établissements contrôlés<sup>149</sup> et concernés par l'obligation d'emploi, 92% d'entre eux ont renvoyé leur déclaration. La moitié a totalement satisfait l'obligation d'emploi, 10% l'ont partiellement satisfaite, le reste n'ayant eu recours ni à l'emploi de travailleurs handicapés, ni à la sous-traitance.

Dans le domaine de l'éducation « *la Polynésie française, collectivité d'outre-mer, est compétente pour l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur non universitaire. Elle fixe les objectifs de l'Ecole et doit en évaluer les résultats. Elle assure les dépenses d'investissement et de fonctionnement des collèges et des lycées*<sup>150</sup> ». Il existe une convention État-Pays<sup>151</sup> relative à l'éducation. La charte de l'éducation de 2010<sup>152</sup>, ayant pour devise : « *Une école pour tous, une école performante, une école ouverte* » accorde plus d'importance aux élèves porteurs de handicaps que ne l'envisageait celle de 1992 :

« 2.1.6- ACCUEILLIR LES ENFANTS PORTEURS DE HANDICAPS ET ASSURER UNE CONTINUITÉ ÉDUCATIVE AUX ENFANTS HOSPITALISÉS : Le Pays assure l'égalité des droits et des chances aux élèves porteurs de handicaps, quelle qu'en soit la nature. Il facilite leur scolarisation en priorité dans l'école ou l'établissement scolaire le plus proche de leur lieu de vie. Il s'assure qu'ils bénéficient d'un hébergement, des aménagements et de l'accompagnement nécessaires. Le Pays s'assure qu'un dispositif d'accompagnement est mis en place pour les enfants hospitalisés pour une longue durée ou dans l'incapacité médicale de rejoindre un lieu d'enseignement<sup>153</sup> ».

Cependant, les moyens humains, techniques et financiers restent bien en-deçà des besoins et des spécificités de l'orientation scolaire. Aussi, peu d'avancées sont constatables et sont plus le fait de personnes engagées et volontaires sur le terrain que d'une véritable volonté politique locale. Un retard dans la mise en application des textes par rapport à la Métropole est significatif. Dans sa lettre de rentrée 2012-2013, Michel Leboucher, Ministre de l'Éducation, précise que « *le volet ASH fera*

<sup>147</sup> En France, le quota est fixé à 6%, pour les entreprises de plus de 20 salariés.

<sup>148</sup> En janvier 2014, le taux de 2% devait repasser à 4%. A l'initiative du vice-président de la Polynésie française, ministre en charge du Travail, les vingt-et-un membres présents au conseil du handicap ont été sollicités afin de proroger l'entrée en vigueur de cette modification jusqu'à la fin de l'année. <http://tahitinews.co/reunion-du-conseil-du-handicap/>

<sup>149</sup> En 2009, la Polynésie compte 6430 entreprises de droit privé, pour 48202 salariés. L'échantillon de l'IPRP représente donc moins de 5% des entreprises concernées.

<sup>150</sup> Source : Direction des Enseignements Secondaires.

<sup>151</sup> Convention entre l'Etat et la Polynésie française relative à l'éducation : la convention prend en compte les dispositions statutaires édictées par la loi organique n° 2004-192 du 27 février 2004 portant statut d'autonomie de la Polynésie française complétée par la loi n° 2004-193 du 27 février 2004. (DES)

<sup>152</sup> Adoptée par une Loi de Pays le 25/08/2011.

<sup>153</sup> Extrait de la charte de l'éducation de 2010.

*l'objet d'une importante réflexion qui portera particulièrement sur l'élaboration d'un cadre juridique de référence. La scolarisation des élèves présentant un handicap est confortée pour construire une école inclusive ouverte à tous.* » Paradoxalement à la politique de scolarisation en milieu ordinaire, peu d'établissements scolaires sont accessibles aux personnes à mobilité réduite, aucune formation ni cours de langue des signes n'est dispensée aux Sourds, pas plus que cette langue n'est proposée en option aux examens. Le service des examens de la Division des enseignements secondaires, face à l'urgence et aux demandes croissantes en matière d'aménagement des épreuves, réussit un peu mieux chaque année à parer aux lacunes organisationnelles et budgétaires. Jusqu'à 2011 cela tenait plus de la débrouillardise spontanée de personnels impliqués que d'une politique globale et pérenne. L'une des principales avancées réside dans la formation initiale des professeurs (CAPA-SH ; 2CA-SH) et des AVS<sup>154</sup>. Un projet de texte est en cours.

En conclusion, en Polynésie française, le retard dans la mise en application des textes réglementaires ainsi que les vides juridiques dans tous les secteurs de la prise en charge des personnes en situation de handicap et vulnérables entravent leurs droits fondamentaux : droit à la scolarisation, droit au travail, droit aux soins et à la sécurité, droit à l'accessibilité, droit à la dignité. Les responsabilités étatiques et les initiatives sont renvoyées et déléguées aux différents organismes chargés de l'encadrement et de l'accompagnement des personnes « handicapées ». La partie suivante se propose donc de les présenter.

### **2.2.3 Les systèmes de prise en charge**

#### *La prise en charge éducative*

Le suivi des élèves porteurs de handicap est assuré par la cellule ASH<sup>155</sup> organisée par circonscriptions pédagogiques réparties sur les cinq archipels. Elle encadre l'adaptation scolaire et la scolarisation des élèves handicapés du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> degrés. Les unités d'enseignement interviennent sur plusieurs sites : le centre hospitalier de la Polynésie, le centre pénitentiaire, le centre de rééducation fonctionnelle Te Tiare, l'Institut d'insertion médico-éducatif<sup>156</sup>, le centre pour les handicapés moteur (Fraternité chrétienne), le centre Huma mero no Raromatai à Raiatea, le PEMS de Moorea, et le foyer éducatif *Uruai a tama*.

En 2012-2013, 61% des élèves à besoins particuliers (soit 628) sont scolarisés en milieu ordinaire ; 38% (395) sont en centres éducatifs ; 15% sont en CLIS / UPI et 14% (149) le sont à domicile.

---

<sup>154</sup> CAPA-SH : certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap/ AVS : Auxiliaire de vie scolaire.

<sup>155</sup> <http://ash-polynesie.com/>

<sup>156</sup> L'IIME est lié par convention avec l'éducation nationale depuis janvier 2012.

Des enseignants spécialisés et des référents pédagogiques professent soit au sein de structures spécialisées (13 CLIS pour 111 enfants / 5 UPI pour 42 adolescents / 8 centres éducatifs pour 395 patients) soit de façon itinérante dans des établissements scolaires en milieu ordinaire. Des auxiliaires de vie scolaire (AVS) renforcent l'encadrement des élèves à besoins éducatifs prioritaires. Cette cellule travaille en étroite collaboration avec la Commission Territoriale d'Éducation Spéciale (CTES), rassemblant des agents des services de l'éducation, de la santé, du médico-social, des familles et des établissements spécialisés.

Consécutivement à la fermeture du CEDOP<sup>157</sup>, une cellule itinérante spécialisée dans le suivi des handicapés sensoriels a été créée depuis la rentrée scolaire 2011. Les élèves sont désormais scolarisés en milieu ordinaire, excepté 11 d'entre eux, scolarisés en CLIS2 au sein d'une école primaire.

Le suivi éducatif se formalise et se décline en Projet d'Accueil Individualisé (trouble durable de la santé), Projet Personnel de Réussite Éducative (difficultés passagères), Projet Personnalisé de Scolarisation (handicap) et PIAS/PIF (difficultés importantes à apprendre et comprendre).

### *La prise en charge professionnelle*

La qualification de « travailleur handicapé » est octroyée par la COTOREP. Ces derniers doivent s'inscrire sur les registres du ministère du travail, auprès de la cellule Insertion professionnelle des travailleurs handicapés (IPTH). 90% des personnes reconnues *travailleurs handicapés* sont orientables en milieu ordinaire, les 10% restant sont dirigés vers les sept centres adaptés.

Les mesures d'aide à l'insertion professionnelle pour les travailleurs handicapés sont dispensées par la formation : elle est financée par le fonds paritaire de gestion de la formation professionnelle auquel s'associent toutes les entreprises de droit privé et le Territoire<sup>158</sup>.

- Le Stage Travailleur Handicapé permet au stagiaire, sous contrat renouvelable, de percevoir un salaire de 90.000 Fcp mensuel. Les bénéficiaires sont souvent placés dans les sept centres et associations d'adultes handicapés.
- La Convention Travailleur Handicapé (CTH) à durée indéterminée, relève d'une convention Pays / employeur : 30 à 50% du salaire est versé par le Pays.

Plusieurs raisons sont soulevées par le service du travail pour expliquer le faible nombre d'« handicapés demandeurs d'emploi » : le manque d'accessibilité de la ville de Papeete et des transports en commun ; la lourdeur des démarches administratives pour une tranche de la

---

<sup>157</sup> Centre d'éducation des déficients de l'ouïe et de la parole qui a accueilli les jeunes sourds et aveugles de Polynésie de 1973 à 2011.

<sup>158</sup> Promulgation de la Loi du Pays n° 2009-5 du 18 mars 2009.

population qui ne maîtrise pas le français écrit de façon autonome ; le peu de contrats qui débouchent sur un contrat à durée indéterminée, ce qui décourage les allocataires ; l'oisiveté prolongée qui rend toute réinsertion professionnelle pénible, au regard des horaires et contraintes des emplois proposés ; le manque de confiance des familles vis-à-vis de la société civile ; la honte et la peur de la stigmatisation...

### *La prise en charge médicale*

Le Centre de la mère et de l'enfant possède plusieurs unités assurant également les consultations pour la pathologie psychiatrique (autisme, psychoses, dysharmonies d'évolution...). Les différents services qui la composent sont regroupés sur un même site :

- Le CAMSP : centre d'accueil Médico-Social Précoce ;
- Le CCSHSS : centre de consultations spécialisées d'hygiène et de santé scolaire / cellule handicap ;
- Le CATTP : centre d'accueil thérapeutique à temps partiel ;
- Le CCSHMIJ : centre de consultations spécialisées en hygiène mentale infanto juvénile ;
- Le CCSPI : centre de consultations spécialisées en protection infantile

Le CAMSP a vingt ans d'existence : si ses effectifs n'ont pas augmenté depuis sa création<sup>159</sup>, en revanche, le nombre de ses patients est aujourd'hui multiplié par 100. Le médecin chef du service est le seul itinérant pour toute la Polynésie dans le domaine de la neuropédiatrie. Dans les îles et atolls éloignés, ce sont les infirmiers et les instituteurs qui prennent le relais et font le lien avec le service de santé. Compte tenu de la distance, du coût des transports aériens et du peu de personnels disponibles dans le service, les Australes, les Marquises et les Gambier ne font l'objet que d'une visite médicale par an. Les atolls des Tuamotu sont visités « à la demande ». Quant aux Îles-sous-le-Vent, elles bénéficient de quatre visites annuelles. Les principaux partenaires du CAMSP sont l'hôpital, les cliniques privées, les crèches, les services sociaux, les centres spécialisés.

Pour l'enfant et l'adulte handicapés, un médecin référent est désigné, qui fait le lien et oriente vers les médecins spécialistes concernés<sup>160</sup>. Or, ces derniers n'opèrent ni repérage ni suivi dans les îles et atolls éloignés.

Les carences et les freins soulevés par les professionnels de la santé sont nombreux : crise du secteur de la santé ; réduction des effectifs et des moyens ; système de Protection Sociale Généralisée

---

<sup>159</sup> Sept professionnels à ce jour pour environ 500 dossiers d'enfants suivis chaque année.

<sup>160</sup> En dehors des personnes handicapées ou patients en grave et/ou longue maladie, aucun médecin référent n'est nécessaire en Polynésie pour consulter un spécialiste.

moribond ; fonctionnement administratif « handicapant »<sup>161</sup> ; défaut de textes de loi<sup>162</sup> ; le handicap comme problématique non prioritaire, faisant parfois les frais d'un déni politique ; inégalité des chances et des soins entre les archipels...

Dans le domaine de la déficience psychique et mentale, il n'existe plus d'hôpital psychiatrique à proprement parler : si l'hôpital Vaiani assurait cette fonction de 1980 à 2003, le service a ensuite été transféré à l'hôpital du Taaone. D'une capacité d'accueil d'une soixantaine de lits, il est composé d'une unité ouverte et d'une unité fermée. Il accueille également le centre médico-psychologique. Faute de structure adaptée aux cas lourds et permanents (notamment dans le suivi des adultes), les malades sont pour la plupart laissés aux soins de leur famille<sup>163</sup>. Quelques-uns se trouvent épisodiquement placés au centre pénitentiaire de Nuutania, d'autres sont confiés à des « familles d'accueil ».

Parallèlement à ces obstacles, il faut reconnaître quelques avancées : une évolution positive des mentalités et des soins apportés par les familles, un meilleur accès à l'information, de nombreuses personnes engagées et volontaires, porteuses de projets innovants, plus d'efficacité dans la précocité du dépistage<sup>164</sup>, le succès de certaines campagnes de vaccination...

### *La prise en charge financière*

La Caisse de Prévoyance Sociale « *accompagne les enfants et les adultes reconnus handicapés respectivement par la commission technique d'éducation spécialisée (CTES) et la commission technique d'orientation et de reclassement professionnel (COTOREP)*<sup>165</sup> ».

En 2013, la dépense courante de santé de la CPS présente une diminution de près de 6.7% par rapport à 2010. La prise en charge par la Protection Sociale Généralisée (PSG) des dépenses relatives au handicap<sup>166</sup> entre 1995 et 2013 est stable, avoisinant les 4% du budget global : ce taux reste minimaliste au regard des autres secteurs.

---

<sup>161</sup> Les personnels, en dépit de toute stabilité, étant renouvelés tous les 3 à 6 mois, il devient difficile de mener à terme les actions, projets, suivis et engagements sur le terrain, surtout dans les îles.

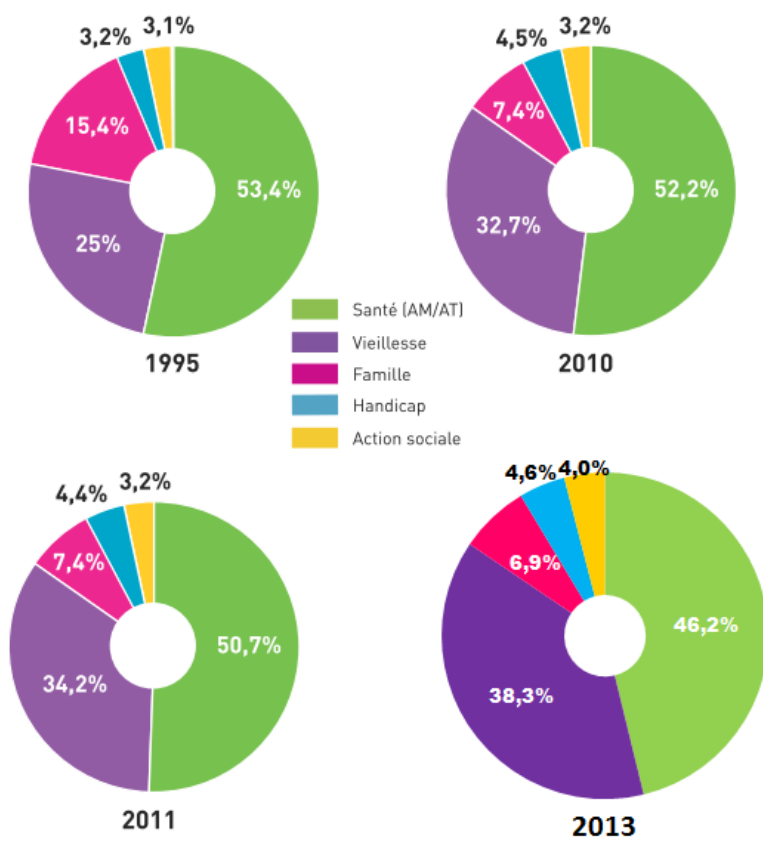
<sup>162</sup> Prêts mais non aboutis car non votés par l'Assemblée.

<sup>163</sup> Comme l'illustre le cas d'un jeune homme de 25 ans, de Raiatea, souffrant de troubles psychiques, qui a poignardé sa mère âgée de 65 ans en pleine nuit. Source : *Tahiti Info* du 12 novembre 2013.

<sup>164</sup> Auparavant, en moyenne à 5-6 ans, aujourd'hui, en moyenne à 18 mois – plus tardive pour les Sourds : vers 2 ans.

<sup>165</sup> Brochure en annexe 1-10.

<sup>166</sup> Subventions aux centres spécialisés, remboursement des frais de consultation, traitements médicaux, hospitalisations, appareillages, allocations, aides compensatrices...



Évolution des dépenses PSG par prestation de 1995 à 2013 – d’après sources CPS<sup>167</sup>

L’allocation spéciale enfants (ASH), attribuée après décision de la CTES, est prise en charge par les régimes de la Solidarité ou des Salariés pour les enfants de moins de 20 ans et par le régime des non-salariés pour les enfants de moins de 18 ans. En 2013, la somme allouée<sup>168</sup> est de 36.000 Fcp par mois. Une allocation compensatrice de perte d’autonomie est accordée par la CTES selon la gravité du handicap de l’enfant, dépendant des besoins de la prise en charge du bénéficiaire ainsi que du régime de prise en charge du représentant légal : 12.000 Fcp ou 24.000 Fcp pour les salariés ; 11.000 Fcp ou 22.000 Fcp pour la Solidarité et les non-salariés.

En 2013, L’allocation aux adultes handicapés (AAH), attribuée sur décision de la COTOREP, concerne les adultes de plus de 20 ans, atteints d’une incapacité permanente (sensorielle, mentale ou physique) d’au moins 80%, sous réserve de « certaines conditions de ressources<sup>169</sup> » : le montant basique est fixé à 33.115 Fcp mensuels. L’allocation complémentaire, en cas de non ressources est de 36.885 Fcp, le cumul des allocations ne pouvant excéder 70.000 Fcp. Cette allocation est renouvelable chaque année. Une allocation compensatrice de perte d’autonomie peut être accordée,

<sup>167</sup> Chiffres-clé 2011 et Conférence de presse du 06/12/13.

<sup>168</sup> Pour information : 1€ = 119,33 Fcp (francs Pacifique).

<sup>169</sup> Les ressources personnelles prennent en compte celles du conjoint. Ainsi, si un adulte « handicapé » se marie ou vit en concubinage avec un conjoint percevant un salaire, il perd son droit à la compensation.



chaque année, par la COTOREP aux adultes « handicapés » nécessitant l'assistance d'une tierce personne pour effectuer les actes ordinaires de la vie : 10.918 Fcp en cas d'assistance ; 21.836 Fcp en cas de suppléance.

Des aides particulières aux enfants et adultes du régime des Salariés, sur décision du service social de la CPS peuvent être allouées pour l'équipement ménager et mobilier du logement ; les frais de garde ; les frais de cantine scolaire, de scolarité, de pensions dans des foyers, de centres d'adaptation ; des bourses de vacances ; les trousseaux vestimentaires ; l'intervention d'une tierce personne ; les frais d'appareillage médical.

#### 2.2.4 Les centres spécialisés

En dehors de la cellule ASH et des IIME, le pays repose sur un développement associatif : les centres spécialisés<sup>170</sup> de Tahiti et des îles dépendent des associations de Loi 1901 qui les ont créés et en sont les gestionnaires.

En 2013, la Polynésie compte 32 associations et fédérations<sup>171</sup> œuvrant en faveur du handicap dont huit dans les îles autres que Tahiti. Certaines d'entre elles sont à l'initiative d'une ou deux familles directement concernées et sont considérées comme inactives. D'autres en revanche ont été créées il y a plus de trente ans : cette pérennité leur confère une légitimité auprès des autorités, qui leur fournissent une partie des aides financières nécessaires à leur fonctionnement. L'ouverture, la reconnaissance administrative et ministérielle et l'évolution des structures spécialisées sont autant de défis pour le monde associatif qui n'a de cesse de clamer les besoins, les carences et les droits des adultes et des enfants en situation de handicap. En nombre extrêmement insuffisants, ces centres et structures ont une capacité d'accueil d'environ 900 places<sup>172</sup>. Certains ressortissent du ministère de l'Éducation (IIME), d'autres du ministère du Travail (APRP), du ministère de la Jeunesse et des Sports (FPSAH), la majorité dépendant du ministère de la Solidarité par l'intermédiaire de la Direction des Affaires Sociales (DAS).

#### *Les fédérations*

**La fédération *Te Niu o te Huma*** fut créée il y a vingt ans autour d'une dizaine d'associations d'enfants et d'adultes handicapés pour imposer sur la scène politique un débat concernant leurs droits. Elle a pour mission principale l'information, le relais, la coordination entre les ministères, les

---

<sup>170</sup> Annexe 1-12.

<sup>171</sup> Annexe 1-11.

<sup>172</sup> Ce qui représente 0,3% de la population globale ; 10% de la population handicapée de Polynésie française.

associations, les centres, les personnes handicapées et leurs familles et le public de la Polynésie. Son budget est octroyé par les ministères de la Solidarité et du Social. Elle est représentée dans toutes les instances relatives au handicap. Ses objectifs sont fixés annuellement. Pour la Polynésie française, elle représente un observatoire du handicap.

**La Fédération polynésienne de sports adaptés et handisports** a pour ministère de tutelle celui de la jeunesse et des sports mais son financement est en grande partie assuré par la Solidarité. Pour parer à l'insuffisance des subventions versées par les ministères, la fédération tisse des réseaux avec les autres fédérations sportives et centres de la place. Dans le sport adapté, elle collabore étroitement avec les écoles (CLIS, UPI, IIME). Quant au handisport, les fédérations nationales et internationales viennent s'ajouter aux sponsors locaux pour financer et assurer les événements sportifs majeurs.

**Tutelger** est une association tutélaire. Créée en 2000, elle assure véritablement depuis 2004 la gestion des tutelles et des comptes bancaires de personnes en situation de handicap ou atteintes de maladie psychiatrique ou d'Alzheimer, sur expertise médicale et décision du juge des tutelles à raison d'environ 450 patients par an. Le ministère de la justice lui confie également quelque 80 enquêtes sociales à l'année. En dehors de cette association dont les effectifs sont nettement insuffisants au regard du nombre de cas nécessitant un accompagnement et un suivi particulier, d'autres tuteurs indépendants, habilités par le ministère de la justice, assurent également le suivi des tutelles et curatelles : l'Association des gérants de Tutelle Polynésie, par exemple.

### *Les centres pour enfants*

Seules cinq structures officielles font l'objet d'une orientation par la CTES.

**La fraternité chrétienne (Frat.)** a vu le jour en 1979. Elle accueille aujourd'hui, dans deux structures distinctes<sup>173</sup>, des enfants et adolescents atteints de déficience motrice, de troubles associés et des polyhandicapés. Les budgets sont octroyés par le social et la CPS. Le centre accueille presque autant d'encadrants (80) que de patients (90), compte tenu de leur grande dépendance physique. L'équipe pluridisciplinaire se compose de la direction, du personnel administratif, des chauffeurs<sup>174</sup>, des professionnels de santé, de l'éducation et de bénévoles. Les véhicules au logo de l'association et les

---

<sup>173</sup> Une 3<sup>ème</sup> structure, accueillant des adultes a été inaugurée par la Frat. en septembre 2013.

<sup>174</sup> Le parc des véhicules adaptés est l'un des plus importants du territoire. Ce service est proposé gratuitement aux parents tout autour de l'île de Tahiti.

appareillages impressionnants rendent ce public très visible et identifiable aux yeux de la population. Dans l'inconscient collectif, cette représentation du handicap prime sur toutes les autres.

**L'association Heimanava** est née en 1999. Le premier centre, **Fare Heimanava**, fut créé en 2000, et le second, **Papa Nui**, en 2009. Ils accueillent dans deux espaces distincts les enfants (3-12 ans) et adolescents (13-20 ans) atteints de trisomie 21<sup>175</sup>. L'équipe pluridisciplinaire s'est professionnalisée au fil des années : outre l'accompagnement scolaire, les centres animent des ateliers éducatifs, sportifs, pré-professionnels. Un suivi psychomoteur et psychologique est également assuré. Dépendant financièrement de la Solidarité, l'association organise des événements médiatiques pour recueillir les fonds nécessaires à son bon fonctionnement : la journée de la trisomie 21 depuis 2007, le *Tōta Tour*<sup>176</sup> depuis mars 2009. Le public, grâce à cette stratégie de communication efficace s'est familiarisé avec ces jeunes « handicapés ».

**L'association Tama Ora** a ouvert dans une banlieue de Papeete le centre **Fare Aupuru** pour accueillir une dizaine d'enfants et adolescents en souffrance mentale pouvant présenter des troubles du développement et du comportement.

**L'association Te Ananahi o te Tama** dirige quant à elle le centre **Fare Hau Ari'i** sis à Faa'a et reçoit une douzaine d'enfants de trois à douze ans atteints de maladie génétique, orpheline ou inconnue et présentant une déficience intellectuelle ou des troubles associés.

**L'Institut d'Insertion Médico-éducatif (IIME)** accueille sur trois sites quelque 220 enfants présentant des déficiences intellectuelles moyennes ou lourdes, avec ou sans troubles associés. Depuis janvier 2005, une convention entre les ministères de l'éducation, de la solidarité et de la santé permet d'articuler le projet de l'unité d'enseignement avec le projet institutionnel de l'établissement autour d'une équipe pluridisciplinaire : éducative, pédagogique, médicale et psychologique. La restructuration de l'IIME n'est pas sans conséquences sur son fonctionnement et ses objectifs : l'équipe pédagogique opère dans le même cadre réglementaire que celui de l'école ordinaire, renforcé dans la nouvelle charte de l'éducation. Une baisse significative des effectifs professionnels est constatée depuis deux ans : en 2013, environ 85 professionnels travaillent dans les centres.

---

<sup>175</sup> Il n'existe pas de centre spécialisé dans l'accueil d'adultes trisomiques. Ces derniers sont gardés à domicile ou placés dans les centres occupationnels pour handicapés de Tahiti.

<sup>176</sup> Le *Tōta Tour* : dans une ambiance festive, des trucks (bus locaux) passent tout autour de l'île de Tahiti et au gré des escales et animations, récoltent les « pièces de monnaie » de la population. La chanteuse Sabrina a composé en 2013 une chanson en l'honneur des jeunes trisomiques et du *Tōta Tour* : 721. <http://www.youtube.com/watch?v=Bm4e1P-mt1I>

Contrairement aux autres centres spécialisés, l'IIME ne dépend d'aucune association, la plupart de ses salariés sont des fonctionnaires.

### *Les centres pour adultes*

Sur l'île de Tahiti, sept centres spécialisés accueillent les adultes porteurs de handicaps. Créés il y a vingt à trente ans, les associations qui les dirigent sont pionnières dans la gestion du handicap. Généralement, leur ministère de rattachement est celui de la Solidarité. Néanmoins, tous mènent des actions ponctuelles ou professionnelles qui couvrent en moyenne 20% du budget de fonctionnement qui leur fait défaut.

**Hau Aroha** a vu le jour au domicile de sa fondatrice en 1983. Née d'un élan de solidarité envers les personnes vulnérables et abandonnées par la société, cette cellule d'accueil s'est vite élargie et dotée de moyens supplémentaires pour assurer l'accueil d'un public très lourdement handicapé. Implanté à Mataiea, il héberge et accompagne à temps plein une vingtaine de patients dont le handicap, trop lourd, ne peut être supporté par leur propre famille. Depuis 1993, l'église catholique a contribué, foncièrement et financièrement, à la construction du nouveau centre et reste l'un des principaux partenaires de l'équipe encadrante. Te Hau Aroha, devenu structure socio-éducative, bénéficie également d'un suivi médical adapté.

**Le centre Huma Mero** situé à Arue est le fruit d'une association du même nom fondée en 1984. Portée au départ par plusieurs personnes handicapées engagées et volontaires, elle tente de parer au manque de formation et d'accueil des adultes atteints d'un handicap physique ou associé. Aujourd'hui, une cinquantaine d'adultes y suivent les uns des ateliers de travail, les autres une remise à niveau scolaire.

**Turuma** a lui aussi vu le jour au domicile de sa fondatrice en 1989. Parti du constat que sortant du CEDOP, aucune structure n'accueille les Sourds devenus adultes, il a reçu au départ une douzaine de personnes sourdes, puis, ce petit centre s'est ouvert aux autres handicaps et a bénéficié de l'aide foncière et financière de l'Église catholique pour bâtir successivement ses deux locaux à Papenoo à Tahiti. Le centre compte deux structures : l'une à caractère professionnel, l'autre éducatif et occupationnel. Différents handicaps s'y côtoient : surdité, trisomie 21, déficience mentale, déficience physique.

**Ueue te Aroha** a été fondé par l'association **Ta'atira'a Huma Tahiti iti** en 1993. Situé à Taravao à la Presqu'île de Tahiti, le centre est composé d'un ESAT<sup>177</sup> et d'un foyer occupationnel. Il accueille une quarantaine d'adultes porteurs de handicaps sensoriels et moteur légers à moyens, associés ou non à des troubles mentaux. Certains pensionnaires sont en internat. Les trois objectifs de l'institution sont de dénoncer la maltraitance, de rompre l'isolement et de combattre l'inactivité.

**Le Village Rima Here**, géré par l'association du même nom créée en 1985, se définit comme un organisme d'entraide pour les personnes handicapées et malades mentaux ainsi que pour leur famille. Ce centre médico-social reçoit une soixantaine d'adultes. En plus de son foyer d'hébergement de 18 places, il propose également des ateliers pédagogiques, occupationnels et de travail.

**Les Ateliers Pour la Réinsertion Professionnelle des personnes handicapées (APRP)** sont la première entreprise adaptée de Polynésie : ils accueillent une trentaine de salariés et stagiaires répartis sur plusieurs postes de travail, orientés par la COTOREP. Certains sont suivis par le centre en milieu ordinaire. Des partenariats sont établis avec des entreprises de la place pour favoriser la sous-traitance ainsi qu'avec la cellule IPTH du ministère du travail.

**Le centre Te Tiare** a ouvert ses portes en 1989. Initié à l'origine par une équipe de médecins, ce centre de convalescence s'oriente depuis 1999 vers la rééducation et la réadaptation fonctionnelle de personnes victimes de maladie, d'accident ou d'intervention chirurgicale. Les patients, au séjour à durée déterminée, sont orientés par les centres de soins de la place et soumis à l'accord préalable de prise en charge par un organisme de soins. Son principal partenaire est la CPS, il ne bénéficie d'aucune subvention ministérielle. Cette structure à la pointe du progrès et de la formation s'organise autour d'une équipe pluridisciplinaire d'environ 70 professionnels : équipe médicale, équipe de soins, service social, équipe d'entretien et secrétariat.

### *Les centres des îles*

L'association **Huma no Moorea-Maia'o** est à l'origine de la création des centres **Fare Ari'i et Moe Tini**. Une première structure mixte voit le jour en 1996, puis, la séparation enfants / adultes est réalisée en même temps que l'acquisition d'un second site et de la reconnaissance de la structure qui

---

<sup>177</sup> Etablissement et service d'aide par le travail.

gagne le statut de Permanence Éducative Médicale Spécialisée (PEMS) en 1999. Plusieurs types de handicaps sont encadrés : déficiences physiques ou intellectuelles moyennes à profondes.

**L'association *Pu Turu Tama Here no Bora Bora*** a créé le centre ***Taure'a Hau*** qui accueille en alternance des enfants et adolescents de 6 à 17 ans et des adultes de 20 à 50 ans, aux handicaps variés : physiques, intellectuels, sensoriels. L'objectif pour la vingtaine de pensionnaires est d'acquérir le plus d'autonomie, de canaliser son énergie, d'apprendre à construire des projets solides et durables.

**L'association *Huma Here no Raromata'i*** gère le centre du même nom, sis à Raiatea. Deux maisons contiguës, ***Fare Tini*** et ***Fare Hau***, accueillent enfants et adultes présentant tout type de handicap. Les projets des pensionnaires s'articulent autour d'une prise en charge éducative, médicale et paramédicale.

### *Les familles d'accueil*<sup>178</sup>

Compte tenu du manque de places dans les centres et face à la demande insistante de familles ne pouvant plus garder leur enfant ou adulte handicapé à domicile, des familles d'accueil se sont multipliées ces dernières années. Très peu sont conventionnées et habilitées par les autorités compétentes<sup>179</sup>. Les contrôles sanitaires sont quasi inexistantes et malheureusement, des dérives gravissimes font actuellement l'objet de poursuites judiciaires<sup>180</sup>. Les principales victimes de ces maltraitances sont les pensionnaires atteints de déficience mentale ou de handicaps associés. Face à la malnutrition, aux tortures physiques et psychiques constatées dans plusieurs affaires, les responsabilités individuelles et collectives sont interrogées : celles de la famille biologique, qui manque d'attention, des services médico-sociaux chargés d'ausculter ces patients annuellement avant le renouvellement de leur dossier administratif, le voisinage, les médecins généralistes, les organismes de tutelle et curatelle. Chaque acteur de cette chaîne passe sous silence ses inquiétudes ou suspicions, laissant aux autres la responsabilité du signalement. Le vide juridique autour de cette prise en charge « familiale » des personnes vulnérables devrait être comblé face à ces cas de jurisprudence.

---

<sup>178</sup> Sous l'appellation « familles d'accueil », nous englobons : les familles d'accueil (de 1 à 3 pensionnaires) ; les unités d'accueil (de 4 à 10) ; les centres d'accueil (plus de 10).

<sup>179</sup> Pour celles qui le sont, des allocations sont allouées à cette prise en charge.

<sup>180</sup> Ces affaires étant en cours d'instruction, les avocats chargés de ces dossiers ne nous ont renseignée qu'à titre officieux, et nous ne pouvons en divulguer les détails.

Pour conclure, nous constatons dans le paysage polynésien que le système social repose essentiellement sur une organisation associative et bénévole. Le cadre juridique actuel est défailant, la capacité d'accueil des centres et des structures adaptées insuffisante, le dépistage et la comptabilisation des cas de handicaps approximatifs. Les responsabilités individuelles, citoyennes et politiques doivent être repensées pour envisager un contrat social viable qui permette un réel recensement, la proposition de perspectives d'avenir, la prise en compte et l'inclusion des personnes vulnérables et plus particulièrement des personnes handicapées.

### 2.3 REGARDS MULTIPLES...

L'état des lieux qui vient d'être dressé présente des données objectivées de la situation actuelle relative au handicap, à sa prise en compte, à sa prise « en charge ». Afin de donner une consistance à ces constats, nous nous sommes attachée à les mettre en relation avec le terrain en interrogeant les représentations du handicap, de tous les côtés du « hasard<sup>181</sup> ». Ces différentes façons de vivre le handicap fournissent une vision panoramique de la réalité : le regard de personnes en situation de handicap, celui des familles qui les accompagnent au quotidien, celui des professionnels qui les encadrent. Pour ce faire, nous sommes allée à leur rencontre et les avons interrogés. D'un point de vue professionnel, dix-sept responsables ou chefs de service issus des secteurs de l'éducation, du social, de la santé et du travail ont répondu à nos questions, ainsi que huit groupes pluridisciplinaires (soit 78 personnes) travaillant dans des centres spécialisés. Cinq représentants de « familles d'handicapé », par ailleurs présidents d'associations ont accepté de partager leur vécu et leur vision. Enfin, quatre femmes porteuses de handicap ont livré leur réflexion et ouvert les portes de leur intimité, liée à la cécité, à la surdité, à la trisomie 21 et à l'IMC<sup>182</sup>.

---

<sup>181</sup> D'après une expression empruntée à Gardou (2005 : 10).

<sup>182</sup> Infirmité motrice cérébrale.

La grille d'analyse de ces entretiens exploratoires s'articule autour des thématiques suivantes :



L'analyse des entretiens porte sur deux niveaux distincts :

- une approche thématique : ce que l'on dit de l'autre → ce que cela dit de soi.
- une approche systémique : ce que les actes, les discours et la posture des uns par rapport aux autres révèlent des forces en présence et des systèmes qui les régissent.

### 2.3.1 Qui sont les enquêtés ?

En cours d'entretien, une feuille d'émergence est proposée aux professionnels, sur laquelle sont spécifiées les informations (anonymes) suivantes : âge, sexe, maîtrise ou non d'une langue polynésienne, profession, formation, autres centres fréquentés, lien personnel ou non avec le handicap. Avant d'analyser le contenu des entretiens, il convient d'en définir le cadre sociologique.

L'échantillon retenu concerne 104 personnes volontaires :

- Directeurs de centres ou chefs de service ;
- Présidents d'association (par ailleurs parents d'enfants ou adultes handicapés) ;
- Groupes pluridisciplinaires des centres ;
- Personnes en situation de handicap.



32 individus sur 104 sont personnellement concernés par le handicap (famille ou handicapé eux-mêmes). 44 parlent tahitien et ont un rapport étroit avec la culture polynésienne (d'origine ou d'adoption).

Parmi les 65 professionnels des centres, la moyenne d'âge est de 40 ans. Parmi eux 41 ont été formés localement<sup>183</sup>, les autres ayant suivi une formation en Métropole. La moitié d'entre eux n'a jamais travaillé dans un autre centre spécialisé et n'a donc pas de regard sur les autres types de handicap.

L'approche professionnelle fait apparaître dans notre échantillon trois grandes catégories :

- les personnels de santé (30/65) : psychologues, infirmiers, aides médico-psychologique, kinésithérapeutes, aides-soignants, psychomotriciens, médecins, pédopsychiatre, ergothérapeute, neuropsychiatre ;
- les éducateurs (24/65) : éducateurs sportifs, moniteurs éducateurs, éducateurs spécialisés, aide éducateurs, animateurs ;
- les agents sociaux en relation avec les familles (11/65) : assistantes sociales, assistants de vie sociale, secrétaire, chauffeurs, tuteur.

Les personnels parlant tahitien occupent principalement les fonctions d'agent d'entretien, d'aide-soignant, de chauffeur, de secrétaire, d'animateur et de maître éducateur, les professions médicales et socio-médicales étant très majoritairement occupées par des Métropolitains.

Parmi les cadres, sur les 12 directeurs de centres ou fédérations de l'échantillon, seuls 4 sont d'origine polynésienne et en maîtrisent la langue. La plupart sont des hommes (9/12). Leur moyenne d'âge est de 50 ans, ils ont quasiment tous été formés en Métropole. À une exception près, les directeurs n'ont pas de lien personnel direct avec le handicap.

Les présidents d'associations sont majoritairement polynésiens et leur moyenne d'âge avoisine les 60 ans. Cette fonction est occupée par une majorité de femmes<sup>184</sup>. Tous ont un lien direct avec le handicap. Ce sont les pionniers de l'action en faveur des personnes handicapées, la plupart étant les fondateurs des grandes associations nées entre 1980 et 1990.

Quatre schémas de la relation Président d'association / Directeur de centre se dégagent :

- Sept sont présidées et dirigées par des femmes.
- Trois sont présidées par des hommes et dirigées par des femmes.
- Une seule est présidée et dirigée par des hommes.
- Six sont présidées par des femmes polynésiennes et dirigées par des hommes métropolitains. Ce type de management semble problématique : les différences de points de vue sont nombreuses et génèrent des tensions, des incompréhensions, des malentendus, un manque de communication, des *aprioris*.

---

<sup>183</sup> Essentiellement à l'Institut Régional de Formation des Éducateurs de Pirae à Tahiti (ouvert de 1998 à 2010).

<sup>184</sup> Sur l'ensemble des 17 centres et fédérations de Polynésie, on compte chez les présidents 4 hommes pour 13 femmes ; et chez les directeurs 7 hommes pour 7 femmes.

En résumé, la moitié des personnes interrogées sont des Polynésiens ayant un lien personnel avec le handicap, ces derniers assurant en majorité les fonctions d'éducateurs et d'agents sociaux. Parallèlement, les postes de cadres et les professions médicales et paramédicales sont très majoritairement assurés par des Métropolitains, sans lien personnel direct avec le handicap. Les femmes sont largement plus nombreuses que les hommes dans le monde polynésien du handicap.

### 2.3.2 Ce que disent les acteurs en situation et/ou en responsabilité...<sup>185</sup>

#### *... du handicap et de la personne en situation de handicap*

Les définitions du concept de « *handicap* » ont connu, en occident, plusieurs déclinaisons. Le terme « *handicap* » apparu en 1827 est d'origine irlandaise et signifiait « *hand in cap*<sup>186</sup> ». Il se référait aux courses de chevaux à l'occasion desquelles un rééquilibrage des chances de réussite était pratiqué selon leur poids. Puis, par analogie, il fut appliqué aux concurrents au départ d'autres sports. C'est vers 1950 que naît le contresens de ce mot, devenant synonyme de « désavantage » ou « d'infériorité à supporter ». Durant la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle se joue un débat conceptuel qui amène la modification de la terminologie. Ainsi, les appellations évoluent : un « handicapé » devient une « personne handicapée » puis « personne en situation de handicap ».

En Polynésie, selon nos enquêtés, il serait vain de vouloir définir unanimement le handicap, plusieurs s'y refusent d'ailleurs arguant que « *le handicap, c'est le mot lui-même* ». En général, les professionnels des centres disent ne pas utiliser ce mot dans le cadre de leur fonction, les patients n'y ayant pas recours non plus. Quelques-uns voient une nuance plus péjorative dans le mot français, d'autres, dans son équivalent tahitien « *huma* ». Ce fait tient d'un habitus familial, voire de l'esprit d'une île ou d'un atoll mais n'est en aucune manière généralisable. À travers cette enquête et dans les explications qui sont faites du handicap, deux approches s'opposent :

- l'une péjorative, focalisée sur « *un accident* », « *un manque* », « *une erreur* », « *une déficience* », « *une difficulté* », « *un étiquetage* », « *une limitation* », « *une limite* », « *une dépendance* », « *un empêchement* », « *une imperfection* » ;
- l'autre méliorative mettant l'accent sur « *une spécificité* », « *une expérience à partager* », « *un potentiel* ».

Les parents et personnes en situation de handicap ouvrent une troisième voie, plus humaniste : « *le handicap, c'est avoir une chose en plus, que les autres n'ont pas !* » ; « *c'est une course contre la*

<sup>185</sup> Guide et synthèse des entretiens en annexes 1-15 et 1-16.

<sup>186</sup> Littéralement « *la main sur le chapeau* ».

*montre où l'arrivée n'existe pas : c'est avancer à l'aveuglette pour aller le plus loin possible » ; « le handicap, c'est ce qui ramène à l'essentiel de la vie » ; « c'est une source d'entraide » ; « c'est un choix de société ».*

La personne handicapée quant à elle est décrite par les professionnels en fonction des gestes, appareillages ou adaptations nécessaires à l'aménagement de son projet de vie, quantifiés en degrés ou niveaux, en rapport direct avec le coût engendré. Plusieurs pensent que c'est « *une personne à réparer, à rétablir* ».

De l'intérieur, face au regard des autres, les personnes en situation de handicap se définissent avant tout humainement, comme « *une personne à part entière* », « *un être humain* », « *une personne qui fait évoluer l'humanité* », « *une erreur bénéfique de la nature* », « *une personne comme tout le monde* », « *une personne unique* », (...) une personne qui « *au fond de sa captivité, ressent, partage, profite comme jamais les autres ne pourront le faire !* ». Derrière ces définitions, les souffrances vécues laissent à penser que cette base, à leurs yeux, n'est pas encore acquise.

De nombreuses familles polynésiennes définissent la personne handicapée comme « *un cadeau de Dieu* », « *une preuve de la présence divine parmi nous* », « *une chance* », « *une bénédiction* », « *un cadeau de la vie* ».

L'ensemble de ces tentatives de définition se retrouvent dans celle proposée par le Professeur Gardou (2009 : 9) :

« Le handicap est une situation de privation de liberté, variable selon le degré de gravité de la déficience et lié, d'une part, à ses résonances directes, et d'autre part, aux entraves d'un environnement colonisé par les « bien-portants ». Il ne touche donc pas uniquement le corps ou l'esprit : il affecte la liberté de la personne. Être handicapé, c'est encourir la menace d'être déterminé par sa seule blessure et soumis, par celle-ci et par le comportement des autres, à des formes de captivité et d'asservissement ».

Ces différents regards sont connus et reconnus par tous les acteurs, de chaque côté du handicap. Pour autant, ils appellent des attitudes et postures différentes, parfois complémentaires, parfois en opposition les unes par rapport aux autres.

### *... de leurs motivations et attentes*

Dans les entretiens, plusieurs tendances se dégagent en matière de motivations.

Les professionnels sont nombreux à mettre l'accent sur l'aspect « *recherche* », « *laboratoire* », « *observatoire* », « *innovation* » de leur métier. La « *professionnalisation* » et « *l'évolution* » sont des gages de fierté personnelle et de reconnaissance.

Du point de vue des familles et personnes en situation de handicap, le militantisme est prévalent. Les « nerfs de la guerre » sont : « *le combat* », « *les défis* », « *la lutte* », « *les épreuves* », « *la conquête* ». L'engagement personnel tient de « *l'amour* » ou de « *la Foi* » et se revendique sous forme de « *vocation* », « *don de soi* », « *bénévolat* », « *mission* ». Les trois directeurs qui utilisent également ce vocabulaire sont clairement en empathie avec les patients et parlent de leur centre comme d'une « *famille* ».

Les principes vitaux revendiqués par les personnes en situation de handicap sont : « *l'autonomie* », « *le respect* », « *la dignité* », « *la réussite* ». Si l'on trouve également ces valeurs et principes dans le discours des professionnels, les personnes en situation de handicap ne semblent pas convaincues de leur mise à l'épreuve.

Les différents protagonistes se fréquentent, se croisent, se réunissent et parlent de « *partenariat* », « *échange* », « *collaboration* », « *brassage* ». Tous, sans exception aspirent à « *la reconnaissance* », « *la confiance* », « *la tolérance* », « *l'acceptation* ». Cependant, dans les entretiens, ces mots ne revêtent pas la même signification pour les uns et pour les autres. Ainsi, leur utilisation commune est un leurre à l'harmonie et à l'entente. En fait, le cadre strict de ces relations n'étant clairement ni défini ni accepté par les différents partis, le franchissement des moindres limites apparaît comme une infraction au respect et à la liberté de l'autre. Le malentendu repose généralement sur les concepts *d'intégration* et *d'inclusion*, ainsi décrits par Gossot :

« L'intervention porte moins sur le sujet que sur la situation singulière nouvelle. Les personnels qui font partie de l'environnement sont ainsi invitées à placer au centre de leurs préoccupations les processus de vie du sujet ainsi que les interactions qui existent avec les pairs, ses besoins particuliers, et la prise en compte des éléments du contexte psychologique et social. C'est ainsi que le concept d'inclusion se substitue à celui d'intégration ». in Gardou (2007 : 276).

Agir et croire bien faire peut induire un effet contraire au but recherché. De même, certaines valeurs n'ont pas la même portée quand elles sont envisagées sous des angles différents ce qui provoque des malentendus parfois lourds de conséquences.

### *... du lien familial*

Les professionnels et les familles interrogés partagent le même constat.

En premier lieu, ils déplorent « *le désengagement parental* », « *la trop grande délégation des obligations familiales vis-à-vis des centres* », « *la recherche d'assistantat* » et « *l'attentisme* ». Beaucoup parlent « *d'abandon* », « *de démission* », « *d'absence* », « *de résignation* ». Les centres deviennent des « *refuges* » ou des « *garderies* ». Seuls deux centres vantent la bonne participation des familles, leur implication dans les projets, leur soutien, la convivialité des rencontres, la confiance mutuelle. Ces centres ont fait de cette relation étroite l'un des principaux projets de l'établissement et du projet de vie de leurs patients.

En second lieu, la méfiance, voire même la défiance parentale est pointée du doigt. La difficulté à trouver les informations, la confusion des parents face aux multiples corps des métiers (médicaux, paramédicaux, éducatifs, sociaux) ainsi que le complexe d'infériorité de nombreuses familles face aux professionnels en sont les principales causes.

En troisième lieu, selon l'enquête, les parents affichent peu leur souffrance. En général, les familles « *ne veulent pas déranger* ». Trop peu de centres organisent des temps de parole, arguant que les parents n'y viennent pas. Cependant, de nombreux agents intermédiaires affirment que les parents se confient, entre deux couloirs, informellement, à propos de leurs craintes, frustrations, difficultés à gérer leur situation au quotidien. Ils ont « *besoin de parler* », demandent « *la réparation* » de leur enfant, cherchent un moyen de « *se déculpabiliser* », de faire « *le deuil de l'avant et de l'après naissance ou accident de l'enfant handicapé* », demandent un accompagnement pour « *découvrir la vie autrement* ».

Selon l'avis de nombreux enquêtés, les comportements parentaux et familiaux ne sont pas généralisables, chaque cas étant unique en son genre, pouvant aller du camouflage à la surprotection, du lien fusionnel à l'abandon ou à la maltraitance. Généralement, la situation des adultes handicapés est plus alarmante que celle des enfants, notamment celle des adultes vieillissants dont les parents sont décédés.

### *... du lien social et du milieu ordinaire*

Les avis sont très partagés quant à l'évolution générale des représentations sociales du handicap. Certains dénoncent la trop lente évolution des mœurs et des regards, le manque d'esprit civique<sup>187</sup>, l'égoïsme des gens en référence à une tradition du partage dépassée, les aberrations et injustices administratives, le manque d'accessibilité, le défaut d'adaptation des postes de travail et des équipements.

---

<sup>187</sup> Sous-entendues les règles de solidarité, de la vie communautaire, de l'obligation d'assistance et de protection d'autrui.

Les personnes en situation de handicap souffrent de ce que les autres méconnaissent ce qu'elles « vivent de l'intérieur ». Pour elles, il n'est pas tant question de savoir ce qu'est un « handicapé », mais ce qu'il vit au quotidien. Les attitudes relevées mettent en avant les peurs, surtout face aux corps traumatisés, le rejet, l'apitoiement, l'indifférence, les barrières dressées entre « eux et nous ». Le manque de formation et d'accompagnement des partenaires sociaux les mène parfois au découragement. Des expériences malheureuses d'inclusion scolaire ou professionnelle ont fermé les portes de certains établissements. Certains groupes syndicaux au sein des commissions de l'Assemblée de la Polynésie française dont le souci majeur était le rapport fonctionnaliste et le calcul budgétaire relatif à l'embauche de personnes handicapées, ont parfois contribué au recul de chefs d'établissements et patrons. Les *aprioris* relayant la « paresse » ou encore « l'exagération de certains handicapés » sont malheureusement encore dans l'inconscient collectif.

D'autres saluent au contraire les changements et avancées. Pour eux, ce sont avant tout les rencontres, les échanges, les partages avec le public qui font évoluer les mentalités, d'autant que cette ouverture s'opère sur plusieurs terrains d'actions : à domicile, dans les établissements scolaires, dans certaines entreprises, dans la rue, dans les centres, dans les associations sportives, culturelles, religieuses... Cela occasionne des partenariats, relayés par des moyens de communication efficaces : presse écrite, télévisée, sites internet, chansons... La générosité de la population, sa propension à l'entraide, à la solidarité, au don se vérifie chaque année lors d'événements phares des associations. Enfin, les professionnels avouent recevoir très régulièrement les félicitations et l'expression de l'admiration d'un public qui salue leur « héroïsme » auprès des personnes handicapées. Selon eux, aujourd'hui, la maltraitance est dénoncée, les gens se sentent de plus en plus concernés par le sort des personnes vulnérables. Les chefs d'établissements, patrons et cadres ont une large part de responsabilité dans l'engagement de leurs employés. Les centres saluent l'intérêt, l'empathie, la bonne volonté de certains employeurs et directeurs qui se font les porte-paroles d'un esprit civique en perpétuelle formation. Par ailleurs, la reconnaissance et la valorisation des compétences de personnes en situation de handicap permettent de réaffirmer la possibilité de vivre tous ensemble dans un même projet professionnel : médaille du meilleur employé, délivrance officielle de diplôme...

De l'avis général, la prise en compte du handicap est une question d'habitude, de communication et d'éducation informelle de la population.

### ... du lien culturel

Plusieurs traits culturels ont été évoqués en entretiens. Parmi eux, peu portent une connotation négative telles les superstitions et les croyances passées, qui soulèvent le plus de critiques. Le second reproche concerne les *tabus* liés à la sexualité en général et à celle des handicapés en particulier.

Autrement, les enquêtés avancent plusieurs aspects culturels favorables à la gestion du handicap. Les personnels qui ont exercé ailleurs qu'en Polynésie s'accordent à dire que les Polynésiens font preuve de plus de « *chaleur* » dans la relation humaine et entretiennent un lien de proximité plus fort, un contact « *plus physique* » avec autrui. Cela se retrouve également dans la médecine traditionnelle qui met en œuvre plusieurs techniques de massages et de manipulations associées ou non à la prise de remèdes, de bains de mer, de contact avec le sable ou les galets de rivière...

L'esprit communautaire polynésien est également souligné dans les différents milieux approchés : une tradition de l'accueil, au-delà des liens du sang, le choix de familles de substitution, le *fa'a'amu*<sup>188</sup>, la reconnaissance et le soutien des *feti'i*<sup>189</sup>, l'engouement pour les rassemblements en sont autant de formes observables. Un caractère rieur, gentiment moqueur s'enracine dans une tradition de la fête, de la « *bringue* » polynésienne où le chant, la danse et la plaisanterie sont rois.

La foi chrétienne, vécue elle aussi de façon communautaire, est aux yeux de beaucoup une fierté culturelle qui s'affiche sans pudeur. Des habits du dimanche aux croix ostentatoires, des pèlerinages aux retraites spirituelles de groupes, la foi soude les familles, les vallées, les atolls et fixe un cadre commun de vie.

La spécificité culturelle la plus significative revient à la pratique d'une langue polynésienne<sup>190</sup>. La quarantaine d'enquêtés qui en pratique une affirme qu'elle permet d'entrer dans « *une autre dimension* », que c'est par elle et par elle seule que les confessions les plus intimes se font, qu'elle est la langue du cœur, de la souffrance, de la confiance, de l'aveu, de la connivence, de « *la vérité* »<sup>191</sup>. Les Français qui la maîtrisent entrent dans le « *cercle d'intimité* » et parviennent à gagner la confiance des patients et familles. Plusieurs professionnels déniaient cet état de fait, argumentant que « *de toutes façons, beaucoup de Polynésiens [aujourd'hui] ne parlent pas tahitien* ».

Au centre de ces caractéristiques culturelles, de nombreux malentendus s'installent. Derrière l'absence parentale, les uns voient de l'abandon, les autres une forme de respect et de discrétion. Derrière l'absence de militantisme, les uns interprètent un fatalisme et un désintérêt, les autres, l'inutilité d'entretenir des combats et rancœurs... Là où certains considèrent les gifles comme un

---

<sup>188</sup> Fait d'accueillir dans son foyer, de nourrir ou d'adopter.

<sup>189</sup> Membres de la famille élargie.

<sup>190</sup> En fait, les langues polynésiennes.

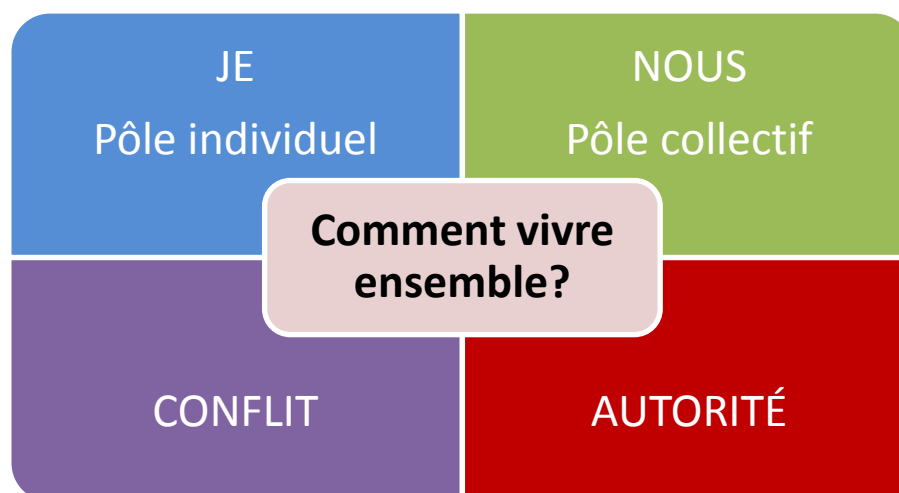
<sup>191</sup> Sous entendu qu'« *en français, et aux Français, on ne dit pas toujours ce que l'on pense* ».

signe de maltraitance, les autres défendent une tradition éducative « à la dure »<sup>192</sup> et un rapport différent au corps et à la tolérance à la douleur<sup>193</sup>...

Le handicap et les douleurs qu'il engendre exacerbent les ressentis et les divergences de points de vue.

### 2.3.3 Comment interpréter ces discours en contexte polynésien contemporain ?

Pour tenter de répondre à la problématique du « *Comment vivre le handicap tous ensemble ?* », et dans une mise à distance et en tension des données recueillies en entretien, nous empruntons à présent à Bertrand Bergier<sup>194</sup> sa proposition de modélisation des relations et interrelations sociales.



La manière dont ces quatre pôles s'entremêlent permet de dégager un schéma social systémique.

#### *JE – le pôle individuel*

Selon le professeur Bergier, ce pôle se caractérise sur trois plans :

<sup>192</sup> Dans ce fait divers jugé en août 2014, ce père, condamné à 5 ans de prison pour violences aggravées sur ses quatre enfants prétend avoir seulement été *un bon père et « avoir accompli son devoir de papa »* ! [http://www.tahiti-infos.com/Une-affaire-de-maltraitance-au-tribunal-des-cicatrices-innombrables-sur-les-enfants\\_a107207.html?TOKEN\\_RETURN](http://www.tahiti-infos.com/Une-affaire-de-maltraitance-au-tribunal-des-cicatrices-innombrables-sur-les-enfants_a107207.html?TOKEN_RETURN)

<sup>193</sup> Les « raclées » ou « rossées » parentales et conjugales sont très courantes. Pour notre part, en tant qu'enseignante, il nous a plusieurs fois été recommandé par certains parents dont l'enfant était trop « agité » : « *tabasse-le s'il ne t'écoute pas !* ». Par ailleurs, la forte résistance des individus (femmes et enfants compris) à la douleur pousse malheureusement souvent les coups jusqu'à d'importantes lésions. Le fait de corriger sévèrement et physiquement un individu est plus ou moins admis (de part et d'autre des coups) comme un acte d'éducation. Les associations de lutte contre la violence infantile et conjugale ont fort à faire pour inverser ces représentations.

<sup>194</sup> Bertrand Bergier, Docteur en sociologie, Professeur à l'UCO, directeur de recherche à Nantes, Professeur associé à l'université de Sherbrooke. Conférence sur « l'évaluation du comment vivre ensemble ». Papeete, Institut Supérieur de l'Enseignement Privé de Polynésie (ISEPP), 27/02/13.



- le plan cognitif où chaque individu produit du sens sur son quotidien, sur sa propre expérience.
- le plan de l'action dans lequel tout un chacun prend des initiatives, ose, tente, risque des actions pour amener une transformation de la situation.
- le plan social où l'individu tente de construire la conscience du collectif.

Le monde polynésien du handicap repose sur une quarantaine d'individus présents depuis plus de vingt ans sur les fronts du handicap. Personnages charismatiques au caractère bien tranché, ils ont acquis l'expérience du terrain avec les années, ont vu se succéder les cadres et dirigeants politiques, les directeurs de centres, les professionnels. Engagés à plusieurs niveaux, ils portent de nombreuses casquettes ce qui prête souvent à confusion dans les négociations et discussions<sup>195</sup>. Dans ce milieu, la confiance en les autres n'est jamais ni totale, ni acquise et de ce fait, elle entraîne une faible délégation de pouvoirs et d'actions ce qui aboutit inévitablement au surinvestissement et à l'épuisement personnel : « *je fais ce que personne ne veut faire* ». Cet individualisme met également en exergue la difficulté de travailler à plusieurs : souplesse et liberté individuelles sont préférées à la rigueur et à la négociation découlant d'un engagement collectif.

Loin d'être purement altruiste, cette posture est parfois revendiquée comme un dépassement de soi, une bonification, un meilleur apprentissage de la vie, attitude qui, aux yeux des autres passe pour de l'égoïsme, de l'héroïsation, de la déculpabilisation.

Les « anciens » ont pour certains été hautement reconnus pour leur parcours : médaille du Mérite, Légion d'Honneur, Officier de l'Ordre du Mérite, Dixit d'or<sup>196</sup>... Cela leur confère une légitimité certaine.

Toutefois, ces différentes personnalités vivent dans un cercle où l'affect prend le pas sur l'objectivité. Au cœur du handicap, les esprits sont souvent à fleur de peau. Tantôt les souffrances se convertissent en silences, tantôt l'épuisement et le manque d'encadrement entraînent des déviances ou des déraillements, tantôt ils se muent en menaces et chantage d'abandon.

Dans cette conjoncture, trois pistes d'amélioration se profilent :

La première passe par la redéfinition des rôles et fonctions, le non cumul des responsabilités, la clarification des postures.

La seconde serait la formation de la relève, le passage de témoin, la délégation de responsabilités. Dans ce domaine, il est préférable d'avoir cent volontaires qui donnent une heure de leur temps, qu'un seul bénévole donnant deux cents heures du sien.

En troisième lieu, il conviendrait de repartir d'un constat général et de redéfinir un plan d'action global où chaque individu aura à se repositionner en fonction de l'ensemble. Cette étape sous-entend la remise à plat d'un certain nombre d'acquis, de privilèges, parfois durement gagnés, mais

<sup>195</sup> Certains cumulent jusqu'à huit fonctions distinctes au sein des comités, commissions, centres, conseils.

<sup>196</sup> Prix décerné annuellement en récompense d'une carrière ou d'une personnalité exemplaire.

qui empêchent la relève de percer efficacement et d'apporter sa pierre à l'édifice commun. S'enrichir du passé, éclairer le présent pour mieux préparer l'avenir, telle pourrait être la devise de ce pôle individuel.

### *NOUS – le pôle collectif*

Les deux finalités liées à ce pôle sont :

- Fabriquer de l'appartenance en renforçant le *socius*, qui devient le bien commun non négociable, la norme commune donnant sa force à l'ensemble, tout en reconnaissant la multiplicité des potentiels et des compétences de chacun.
- Revaloriser la conscience collective des idéaux, fédérer les individus, les projets, les actions pour penser « *un avenir commun du point de vue des plus vulnérables* ».

Le collectif se décline ici en une multitude de sous-groupes d'acteurs : les personnes en situation de handicap et leurs familles ; les professionnels, compartimentés dans leurs corps de métier (santé / social / éducation) ; les cadres et décideurs ; les tuteurs ; les administrateurs ; les confessions religieuses ; les associations (sport, culture...) ; les entreprises ; les syndicats ; les établissements scolaires ; les familles d'accueil ; les politiques...

Ce pôle souffre du manque d'historique, de repères, de recul et de données concernant le monde du handicap. Sans fédération, ni collaboration, ni mutualisation des moyens et des personnels, chaque instance ou association agit seule, avec les « *moyens du bord* », formant un ensemble de microcosmes individuels. Chacun défend un caractère propre, une culture du centre, une représentation du handicap, des besoins spécifiques, des attentes particulières. Dans certains groupes, ce sentiment d'appartenance est tel que le centre est une véritable famille de substitution. De nombreux décalages sont ainsi observables entre les groupes qui peinent à trouver un « terrain d'entente » pour travailler ensemble. En outre, le milieu associatif, les familles et les professionnels revendiquent différemment leur légitimité : l'ancienneté pour les uns, l'expertise pour les autres, le nombre de personnes concernées dans tel ou tel centre, le type et le degré de handicap... Finalement, les centres et structures, faute de regroupement, redeviennent des pôles individuels producteurs de sens sur un quotidien qui leur est propre. Ils ne contribuent pas au macro-collectif, ne parviennent pas à construire une norme commune, ne reconnaissent pas les autres dans leurs spécificités et leurs compétences, n'ont pas le sentiment d'aspirer à un idéal à partager. Chacun se débrouille, avec ses moyens, dans l'ignorance du fonctionnement des autres. Plusieurs centres ont investi des millions dans l'achat, l'entretien et le fonctionnement des véhicules adaptés aux transports de leurs patients sans jamais réussir à mutualiser leurs moyens. De même, les frais de missions des formateurs (billets d'avion, rémunération, hébergement...) venus de France ne

bénéficient qu'au centre qui les engage sans jamais profiter aux autres structures qui pourraient supporter une partie des frais.

Un autre point faible de ce pôle est le manque de communication, à tous les niveaux des interactions : entre les associations et leurs centres, entre les centres eux-mêmes, entre le terrain et les autorités de rattachement, entre les commissions, les comités et la base, entre les agents et les « contrôleurs – évaluateurs », entre les familles et les centres, entre les personnes en situation de handicap et le reste des intervenants... Les sentiments d'insécurité, de lassitude, d'épuisement, d'abandon amènent généralement à un repli sur soi, à un surinvestissement, à une rétention volontaire ou non d'informations, à un défaut de transparence. La crainte du regard des autres groupes renforce la division, affaiblit le collectif. Peu d'espaces de débat, de partage d'expériences, de formations communes sont ouverts.

Charles Gardou (2005 : 151) rappelle à ce sujet que

« l'entrecroisement des regards et des compétences (...) est un art très difficile » qui passe par la collaboration, l'interaction, la négociation, le partenariat. Au compartimentage, l'éducation inclusive exige de substituer l'action d'un plateau pluridisciplinaire de professionnels dont les cultures, les ressources, les missions et les modes de fonctionnement sont différents ».

Le déséquilibre entre les groupes est également responsable de la situation : absence de représentativité des uns, sur-représentativité des autres, confusion dans les statuts des différentes structures, hiérarchie administrative fortement marquée par une formation issue du secteur social, prévalence du discours médical, sous formation du monde associatif, nécessité d'une pluri-expertise au quotidien pour faire fonctionner les centres (comptabilité, administration, gestion des ressources humaines, droit, médical, social, éducatif, culturel...). Sans arbitrage, chacun tente de faire porter sa voix, dans la mesure de ses possibilités. Actuellement, les mutations professionnelles entre les centres s'avèrent difficiles étant donné qu'aucune harmonisation des statuts n'est prévue.

Les deux groupes les plus « absents<sup>197</sup> » sont sans conteste ceux des parents (au sens large) et des personnes en situation de handicap : aucune réelle fédération n'a jamais vu le jour. Ces derniers sont des électrons isolés au cœur d'un système fabriqué « pour eux » mais « sans eux ». Leur voix ne se fait pas entendre. Lors du téléthon 2013, la Polynésie française a bénéficié d'une large audience sur le plan national en organisant divers défis et démonstrations sportives et culturelles. Mais en dépit

---

<sup>197</sup> Le terme « absent » est emprunté aux professionnels et aux présidents d'associations. En fait, les familles et personnes en situation de handicap sont présentes mais non inclinées à s'exprimer, à émettre des avis ou à prendre position dans le débat. Plusieurs facteurs culturels pourraient expliquer ce phénomène : d'une part le fait que les fratries sont nombreuses et qu'ainsi, l'enfant ou l'adulte handicapé n'est pas la seule et unique préoccupation parentale ; d'autre part, beaucoup d'enfants sont confiés à la garde de leurs grands-parents. Ces derniers, encore moins que les parents, n'osent se positionner officiellement. Enfin, les habitants des îles et atolls éloignés accèdent rarement aux informations et le coût des déplacements est trop important pour leur permettre de s'impliquer dans les débats.

de cette implication populaire massive<sup>198</sup>, les organisateurs ont confirmé ce constat. Très peu de familles et de personnes en situation de handicap ont accepté de témoigner publiquement de leur parcours, de leurs souffrances, de leurs attentes, craignant le regard des gens. Les parents sont perdus, ne parviennent pas à accéder aux informations appropriées, peinent à comprendre les différents professionnels qui les sollicitent et se heurtent aux démarches administratives, complexes et nombreuses, sans guichet unique. Quelque part, si ce manque d'implication est pointé du doigt par tous, certains professionnels avouent préférer leur absence en commissions ou réunions : les décisions prises sont souvent unilatérales, plus rapides et sans appel. Très peu de parents ou personnes en situation de handicap les contestent.

Enfin, la fragilité du collectif est renforcée par un manque d'effectifs et de moyens (plateau technique), notamment dans l'accompagnement des personnes en situation de handicap et de leurs familles, par l'insuffisance des subventions allouées aux associations qui gèrent les centres, par la sous-formation d'une partie des personnels, par l'imposition d'un cadre réglementaire parfois très loin de la réalité du terrain.

Dans ce contexte, deux des centres visités<sup>199</sup> présentent en leur sein les modes de fonctionnement efficaces d'un collectif :

- une bonne communication et une réelle confiance entre les familles, l'association et les professionnels du centre.
- un respect accordé aux médecines traditionnelle et moderne.
- le soutien et l'implication d'un ministre dans le développement d'une structure d'accueil.
- l'harmonisation du travail interdisciplinaire par la formation.
- un audit visant à mieux diagnostiquer les situations, pour optimiser les plans d'actions et projets d'établissement.
- l'innovation et la création basées sur les compétences des différents partenaires.
- le travail en réseaux (familles, îles et atolls, autres centres...).
- l'ouverture au milieu ordinaire par le biais de manifestations publiques et d'échanges avec la population.

L'ambiance détendue et conviviale, la liberté de parole, l'entraide et l'échange des services entre personnels, la collaboration avec les entreprises locales sont autant de preuves qu'il est possible de construire ensemble un cadre propice à l'épanouissement de tous.

---

<sup>198</sup> Durant ces deux jours, l'engouement de la population pour la fête et le jeu a parfois pris le pas sur les questions sociales et sanitaires de fond, à savoir, la cause et le devenir des personnes en situation de handicap en Polynésie française, comme en attestent quelques interviews des participants ne sachant pas vraiment pour quoi et pour qui ils relevaient les défis...

<sup>199</sup> Compte tenu de leur petit nombre et par respect pour la règle de confidentialité annoncée en préambule des entretiens, nous ne les citons pas explicitement.

## *Le conflit*

Selon Bertrand Bergier et loin de toute connotation péjorative, le conflit apparaît ici comme un moyen de frottement, d'ajustement, de mise en tension, de remise en cause du système établi. Il se situe à tous les pôles contribuant ainsi à la construction du sens, à la construction identitaire individuelle et collective, à libérer, à apaiser les partis et à métamorphoser le schéma directeur de fonctionnement, ainsi que la conscience collective.

L'état des lieux et les entretiens réalisés en Polynésie française révèlent l'absence significative de conflit et de débat dans le système en vigueur. Beaucoup parlent de « *libérer la parole* », « *provoquer le débat* », de proposer des audits, de mener une réflexion de fond, de « *consulter la base* ». La transformation sociale apparaît comme le *leitmotiv* des individus et des groupes et en rejette la responsabilité à la classe politique, de quelque bord qu'elle soit.

En dehors des « combats des chefs » et des « guerres de clochers » bien connus dans ce milieu, l'opposition prend très rarement une forme collective susceptible de représenter un contre-pouvoir et de constituer une force de réflexion et de décision. Les instances, commissions, conseils, comités qui pourraient tenir ce rôle sont inefficaces, réduits au silence ou à l'autocensure ou, par lassitude, à l'inaction. Compte tenu de la conception clanique des structures, des groupes dissidents se forment et se déforment au fil des changements de gouvernements et de projets. Les ragots, les médisances et les jalousies restent stériles, aucune discussion de fond n'étant ouverte pour éclairer et solutionner les divergences.

L'entrée en résistance d'individus ou de groupes vis-à-vis de l'autorité n'a jamais véritablement été entreprise. Du reste, l'autorité politique étant très loin du terrain, rares sont les occasions de conflit. Les oppositions se cantonnent au sein des pôles individuels et collectifs et aboutissent à des divisions qui confèrent d'autant plus de pouvoir à l'autorité politique centrale, accusée de « *diviser pour mieux régner* ».

## *L'autorité*

Bertrand Bergier rappelle que dans ce pôle, le *socius* est soumis à la Loi et à la contrainte. L'autorité se décline en fonction du type de management en vigueur, des choix et des axes politiques retenus. Elle est plus ou moins une ouverture à la contre-argumentation et à la discussion.

L'investigation de terrain fait ressortir l'absence de plan global d'organisation du social et du médico-social. Ainsi, le gouvernement ne souhaite pas faire figurer dans le recensement de la population une donnée visant à répertorier les personnes en situation de handicap. Par ailleurs, des conventions pourtant sérieusement travaillées ne peuvent être appliquées faute d'être votées à l'Assemblée de

Polynésie<sup>200</sup>. Des textes de loi visant à combler le vide juridique attendent un amendement en matière d'éducation, d'emploi de travailleurs handicapés pour améliorer les situations et proposer un cadre plus clair aux actions. La disparition du poste interministériel en matière de gestion du handicap en 2003, l'inexistence d'un guichet unique pour les familles, l'instabilité politique depuis 2002, les très nombreux changements de gouvernement et en conséquence, de chefs de services sont autant d'obstacles à la fédération des différents acteurs et des moyens ainsi qu'à l'aboutissement des projets relatifs au handicap.

En l'absence de cap directeur, la concertation n'est guère effective. Les ministres se déplacent rarement en visite officielle dans les structures concernées, ces dernières déplorant par ailleurs ne pas recevoir de réponse à leurs courriers officiels. D'autres encore reprochent le manque de transparence sur les textes de loi et droits du pays<sup>201</sup>, d'autant que paradoxalement, les budgets et subventions alloués au handicap sont amputés au titre de la crise économique. La lourdeur et la violence administrative<sup>202</sup>, la pression hiérarchique, le manque d'accompagnement des « contrôleurs » sur le terrain, la fermeture du centre de formation font de l'autorité, dans la conscience collective, un adversaire plutôt qu'un partenaire. Enfin, dans une période perturbée par l'alternance politique (indépendance vs autonomie) et dans un contexte où, en Polynésie, tout le monde se connaît<sup>203</sup>, les demandes, les dossiers et projets varient en fonction des personnes et appuis en présence.

Certains secteurs seraient sacrifiés, faisant les frais de la défaillance programmée du système de Protection Sociale Généralisée tels le dépistage précoce du handicap ; l'augmentation de la capacité d'accueil dans les centres spécialisés ; l'ouverture d'une unité psychiatrique adaptée ; la reconnaissance des facteurs aggravants du handicap typique à la Polynésie<sup>204</sup> ; le suivi et le dépistage des gens des archipels éloignés, le traçage des enfants et adolescents devenus adultes<sup>205</sup>.

D'autres terrains reflètent la précarité de la prise en charge. L'accessibilité dans les lieux publics, les entreprises et les établissements publics et privés et les transports en commun<sup>206</sup> est très loin de répondre aux besoins et aux attentes de la population handicapée<sup>207</sup>. Des malentendus entre les

---

<sup>200</sup> Pour exemple, la Convention de confédération du handicap.

<sup>201</sup> Un arrêté de 2009 relatif aux fonds versés par l'État aux majeurs tutorés n'est toujours pas appliqué, portant à environ cent millions de francs *pacifique* la dette de la dite subvention.

<sup>202</sup> Les personnes en situation de handicap ont le sentiment de disparaître derrière des numéros de dossiers, des cas de figures où leur histoire personnelle, familiale et humaine n'a plus sa place. Cette standardisation procède de leur déshumanisation.

<sup>203</sup> On est souvent soit le *feti'i*, soit l'ami soit l'adversaire du chef de service en place.

<sup>204</sup> Maladies cardiovasculaires, hypertension, diabète, obésité morbide, R.A.A, méningites...

<sup>205</sup> Une fracture est constatée dès lors que les enfants ou adolescents quittent leur centre spécialisé.

<sup>206</sup> Les responsabilités sont renvoyées à tour de rôle entre le service des transports, l'urbanisme, les communes, les particuliers.

<sup>207</sup> Une tentative de recensement des sites accessibles (handicaps moteur et sensoriels) a été lancée pour la ville de Papeete, dans le but de créer « un guide de l'accessibilité ». Malheureusement, face au constat des très nombreuses infractions, ce projet a avorté.

services administratifs et les agents de terrain débouchent sur une non reconnaissance des compétences des uns et des autres.

#### 2.3.4 Les pôles en présence : approche systémique

D'après le professeur Bergier, l'organisation des interrelations entre les différents pôles (Individu / Collectif / Autorité / Conflit) peut se décliner sous la forme de modèles bipolaires ou tripolaires. En fonction de la prévalence de certains des quatre pôles, un système apparaît soit comme :

- Le *tout libéral* : JE + CONFLIT. Ce modèle est celui du *credo* du combat, dans lequel les plus vulnérables sont malmenés, où la loi du plus fort l'emporte et où les luttes de pouvoir sont fréquentes.
- Le *faire front* : NOUS + CONFLIT. Le raisonnement clanique prévaut, les individus n'existent qu'à travers le collectif et peuvent même être réprimés, en l'absence de tiers ou de négociateur.
- Le *peace and love* : JE + NOUS. Ce modèle encourage la bonne volonté de chacun et porte les projets fédérateurs, le pouvoir hiérarchique est gommé, le conflit écarté.
- La *peur du gendarme* : JE + AUTORITÉ. Dans ce duo, le surinvestissement personnel n'a d'égal que la forte autorité, parfois répressive. Ce modèle se réclame d'un cadre sécuritaire, en excluant la contestation.
- Le *tout communautaire* : NOUS + AUTORITÉ. Les projets individuels laissent place à la bureaucratie, à l'institutionnalisation du collectif. Le caractère sectaire tend à s'imposer, toute altérité devient perturbatrice.
- La *paix armée* : CONFLIT + AUTORITÉ. Ce modèle est celui de la confrontation stérile entre des groupes hostiles qui campent sur leurs positions. Le *socius* est englué, les différentes forces neutralisées.
- Le modèle tripolaire : JE + NOUS + AUTORITÉ. Il condamne le *tiers exclu* et empêche toute révolte. Il favorise la solidarité institutionnelle, la solidarité individuelle, les solidarités associatives.

Dans la présente étude, le pôle du conflit apparaît comme le maillon faible. Les quelques tentatives de contestation collective<sup>208</sup> (une association, un centre, un individu...) n'ont pu aboutir et les groupes ou individus sont rapidement rentrés dans les rangs. Quant au pôle collectif, il se neutralise

---

<sup>208</sup> Les entretiens individuels nous ont révélé quelques actions d'éclat – grève, blocage temporaire, mise en marge – qui n'ont pas marqué les esprits, en dehors des quelques personnes concernées.

et s'autocensure, faute de fédération et de sentiment commun d'appartenance, les groupes agissant entre eux comme des individus. Le système global se rapproche donc du modèle binaire « *la peur du gendarme* », dans lequel l'autorité toute puissance laisse agir et encourage, sous contrôle et arbitrage, le surinvestissement individuel et clanique qui supporte la plupart des responsabilités. La négociation n'est guère possible en l'absence des deux autres pôles.

Pour répondre à la problématique du « *Comment vivre tous ensemble avec les personnes vulnérables et handicapées ?* », nous soutenons et préconisons les trois paradoxes avancés par Bertrand Bergier :

- « *oser la confrontation en créant la cohésion* »
- « *encourager les initiatives individuelles et motiver la collaboration* »
- « *affirmer l'autorité tout en favorisant les contre-pouvoirs* ».

En Polynésie française, la confrontation par le débat doit s'apprendre pour endiguer les silences et l'inaction générale. La formation a ici une place primordiale à prendre : celle de l'éducation au travail d'équipe, au partenariat, au métissage professionnel, à la prise d'initiative et de responsabilités individuelles et collectives.



## SYNTHÈSE DE LA PREMIÈRE PARTIE

« L'inclusion n'est pas de l'ordre d'une nécessité liée au seul handicap : elle relève de l'investissement global et suppose un processus de profonde mutation culturelle ».

Charles Gardou (2007 : 321)

L'approche diachronique des représentations de la vulnérabilité et du handicap en Polynésie française fait apparaître une profonde et violente mutation culturelle et sociale, laissant constater aujourd'hui, des conceptions et des postures paradoxales, enracinées dans une politique d'autonomie et puisant ses fondements dans ceux de la République française parfois éloignés de la réalité culturelle autochtone.

L'état des lieux de la situation actuelle met en évidence le manque de données, de repères et de diagnostic, ce qui entrave la mutualisation des forces agissant en faveur du handicap.

La connaissance des structures spécialisées, des services ministériels concernés ainsi que l'exploitation des entretiens réalisés sur le terrain offrent un regard panoramique sur le système en place et sur les individus qui le composent, qui y agissent et interagissent. Dans ce contexte, un certain nombre de points forts se dégagent, notamment la très forte implication à la fois individuelle et collective auprès des personnes en situation de handicap ; l'évolution lente mais certaine des mentalités en matière d'inclusion ; une solidarité sociale effective chaque fois qu'elle est sollicitée ; une professionnalisation accrue des personnels encadrants, une bonne volonté générale pour reconnaître les besoins et faire avancer la cause.

Certes, d'autres points, problématiques, mériteraient d'être étudiés. En premier lieu, la question de la langue pour dire et penser le handicap et la vulnérabilité doit être posée et débattue : de quoi parle-t-on ? Comment en parle-t-on ? Comment sont pensés ces concepts dans la culture polynésienne contemporaine ? En second lieu, dans un contexte propice à l'alternance politique et idéologique, la question de la prise en compte des personnes vulnérables et à plus forte raison des personnes en situation de handicap pourrait représenter un cap humaniste commun et éclairer le débat social : cultures entremêlées, familles de sang ou de cœur, cultures d'archipels, de centres, de métiers, autant de compétences et d'atouts à reconnaître et à mettre au service d'un projet social. Par ailleurs, il semble nécessaire d'apporter des solutions aux lourdeurs et barrages administratifs et bureaucratiques et de redonner aux personnes en situation de handicap une place au centre du système : un système fait *par elles, avec elles et pour tous*<sup>209</sup>. Enfin, il est impératif de réaffirmer la légitimité de tous les acteurs dans le système et de garantir la participation de tous dans le débat et dans l'action.

---

<sup>209</sup> « La préoccupation inclusive se fait toujours au bénéfice de tous ». Gardou (2007 : 15).

## DEUXIÈME PARTIE : LES SOURDS DANS LE MONDE, LE MONDE DES SOURDS

---

« Nul n'est à l'abri d'être rendu étranger à la norme collective. Rendu étranger au cours habituel de la vie. Rendu étranger à l'univers des autres, par un regard collectif ».

Charles Gardou (2007 : 318).

Dans la première partie, nous avons cherché à placer notre objet d'étude, la surdité en Polynésie française, dans le vaste contexte des représentations de la vulnérabilité et du handicap afin d'écartier le risque de l'enfermer dans une sphère coupée du cadre dans lequel il s'inscrit.

Cette contextualisation met à jour la spécificité de la surdité dans le sens où dans les domaines historique, linguistique, pédagogique et aussi médico-social, elle mène soit à une marginalisation des Sourds soit, dans le cas des malentendants, à un déni de la surdité.

À présent, il convient de situer l'objet de notre étude par rapport à la surdité en général, notamment au vu de la situation française puisque des Sourds de Polynésie se construisent à travers elle.

Avant d'aborder les questions de l'histoire, de la langue et de la culture sourdes, il est important de préciser ce que nous entendrons par « Sourd » dans le cadre de cette thèse.

Dans la lignée de Delaporte (2002 : 30), Mottez (2006 : 22) et Gaucher (2008 : 71), nous considérons que le substantif « sourd » désigne un individu caractérisé par une perte importante ou totale de l'audition, par différentiation avec le « Sourd », individu se définissant principalement par sa capacité à s'exprimer naturellement dans une langue gestuelle et visuelle, affirmant et revendiquant fièrement sa différence et se réclamant d'ordinaire d'une communauté particulière de vie et de sens. Par opposition aux Sourds, nous désignerons ceux qui entendent et qui privilégient les canaux de la communication orale et écrite comme les « entendants ».

Dans le chapitre qui suit, nous poserons donc dans un premier temps les bases conceptuelles nous permettant d'étudier les différents aspects de la surdité : son histoire, sa langue, sa « culture ». Ensuite nous procéderons à un état des lieux puis à une analyse de la situation polynésienne relative à la surdité. Enfin, nous nous recentrerons sur la problématisation qui guidera le cœur de notre thèse, développé dans les deux dernières parties.

## CHAPITRE 3 LA PLANÈTE DES SOURDS <sup>210</sup>

Cette première partie présente le cadre historique et théorique de notre objet d'étude, la surdité, pour une meilleure compréhension des approches et analyses ultérieures. Aussi avons-nous choisi de positionner notre recherche d'un point de vue macrosociologique en retraçant les grandes lignes de l'histoire des Sourds et de la langue des signes en France puis de resserrer notre observation sur la Polynésie française.

### 3.1 L'HISTOIRE DES SOURDS

L'Histoire peut s'étudier sous différents angles et proposer autant d'interprétations que de « communautés » qui s'en réclament. À travers elle, les groupes et les individus se construisent, cherchent et donnent du sens à leur quotidien. Bertin (2010 : 9) indique que « *l'histoire est forcément subjective... surtout lorsqu'il s'agit d'un groupe minoritaire au regard du nombre : sa vision de l'histoire est forcément différente de celle du groupe majoritaire qui, par son importance numérique, possède un certain pouvoir.* »

Aussi observons-nous à présent les filtres de l'Histoire des Sourds comme des ressorts de leur construction identitaire à la fois individuelle et collective.

#### 3.1.1 Quels fondements philosophiques et anthropologiques de l'image des Sourds dans l'Histoire ?<sup>211</sup>

Les Sourds ont connu, à travers les différentes époques de l'Histoire et sur tous les continents, des regards, des discriminations, des statuts différents de la part de leurs concitoyens « entendants ».

Durant l'Antiquité<sup>212</sup>, la surdimutité est victime de la pensée empirique : Platon et Aristote soutiennent l'idée que seule la parole articulée permet d'accéder à la faculté de langage et donc à la pensée et au raisonnement. Les Sourds sont ainsi exclus des conceptions de l'intelligence de leur époque et assimilés aux débiles et aux fous. Toutefois, si la difformité physique faisait dans de nombreuses civilisations l'objet d'exécutions, de sacrifices ou d'exclusion, la folie inspirait quant à

---

<sup>210</sup> Titre tiré de l'ouvrage de Grémion (1991).

<sup>211</sup> Voir à ce sujet les ouvrages de : Delaporte 2002, Grémion 1991, Minguy 2009, Mottez 2006, Sacks 1990, Virole 1990, 1996, 2009.

<sup>212</sup> Voir Stiker (2005 : 35-43) ; Gicquel (2011 : 19) ; Virole (2006 : 17).

elle la prudence, considérée comme une « possession » divine contre laquelle il ne convenait pas de s'opposer.

Le Moyen-âge se montre plus favorable aux personnes vulnérables sous l'influence d'hommes tels Zotikos, Saint François d'Assise, Saint Augustin ou Saint Louis. En cette longue période de guerres, de famines, d'épidémies, l'anormalité se fait norme et débouche sur l'émergence d'une charité hospitalière et d'une tradition de l'aumône. L'expression gestuelle et les Sourds sont mieux intégrés à la société qu'aux siècles précédents. Certains d'entre eux sont reconnus pour leurs compétences manuelles et artistiques, très peu sont mendiants. Cette époque connaît également la création de langues des signes monastiques pour les hommes de religion ayant fait vœu de silence.

Du Moyen-âge au XVIII<sup>ème</sup> siècle, les Sourds traversent une période qu'Yves Delaporte, directeur de recherche au CNRS, qualifie « d'Âge d'Or ». Le regard des entendants sur les Sourds est plutôt bienveillant et l'accent mis sur leur aptitude manuelle et gestuelle, tant sur le plan professionnel que sur leur façon de communiquer.

Au cœur de la Renaissance, la question de l'humanité anime les pensées. La surdité, au même titre que la folie, est parfois considérée comme un monde intermédiaire entre le règne animal et le règne humain. Toutefois, certains penseurs et artistes de renom soulignent la spécificité des individus sourds. Léonard de Vinci cite dans son *Traité de la peinture* : « Les muets sont les maîtres en matière de mouvement ; ils entendent de loin de quoi quelqu'un parle, quand celui-là accompagne ses paroles de mouvements des mains »<sup>213</sup>. Montaigne réaffirme pour sa part qu'« il ne leur manque rien à la perfection de se savoir faire entendre »<sup>214</sup>.

Les siècles classiques voient l'essor de la médecine et avec elle, de nouveaux courants philosophiques. Entre biologie et humanisme, le débat est polémique. Descartes (1649) défend la thèse de l'origine innée des idées et affirme que tout homme, indépendamment de son expérience perceptive, peut accéder à la connaissance de Dieu :

« Les hommes qui étant nés sourds et muets sont privés des organes qui servent aux autres, autant ou plus que les bêtes, ont coutume d'inventer eux-mêmes quelques signes, par lesquels ils se font entendre à ceux qui étant ordinairement avec eux ont loisir d'apprendre leur langue ». *in* Virole (2006 : 17).

L'infirmité sensorielle est mise à l'épreuve et soumise à l'expérience. Certains y voient un moyen de dévoiler à travers la transparence des signes gestuels l'essence de la signification, la construction des origines et la recherche de l'universalité. L'*Émile* de Rousseau, la *Lettre sur les aveugles à l'usage de ceux qui voient* et la *Lettre sur les sourds et muets à l'usage de ceux qui entendent et qui parlent* de

---

<sup>213</sup> Cité par Gicquel (2011 : 27)

<sup>214</sup> Idem.

Diderot. Les premières institutions spécialisées pour aveugles et Sourds voient le jour, conduites par Haüy (1745-1822) et l'Abbé de l'Épée (1712-1789).

Si les Sourds possèdent déjà un mode de communication bien à eux, c'est cependant l'Abbé de l'Épée qui comprend que grâce à ces signes gestuels, les Sourds ont la possibilité de tout apprendre, à condition que les enseignements, y compris le français écrit, passent par ce canal de transmission. Il applique également auprès de ses élèves le procédé de l'alphabet manuel ou dactylogogie<sup>215</sup>. La création d'une école à Paris permet l'institutionnalisation de l'éducation des Sourds. Cinq ans après sa mort s'ouvre l'Institution Nationale des Jeunes Sourds-muets (INJS).

Plusieurs générations d'élèves se succèdent issus de l'école parisienne dirigée par l'Abbé de l'Épée puis par son successeur Sicard (1742-1822). Certains restent des références en matière de réussite intellectuelle et sociale. Parmi eux, des enseignants : Jean Massieu (1772-1846), Laurent Clerc (1785-1869), Ferdinand Berthier (1803-1886). Des artistes : Pierre Desloges (1747-1792), Claude-André Deseine (1740-1823), Claudius Forestier (1810-1891), Pierre Pélissier (1814-1863), Frédéric Peyson (1807-1877), René Princeteau (1849-1914). Bon nombre d'entre eux contribuent à l'officialisation de la « culture sourde », notion que nous redéfinirons ultérieurement. Laurent Clerc fonde, avec Thomas Gallaudet en 1817 l'«*American Asylum* » de Hartford, rassemblant les Sourds de tous les États américains.

Cependant, tout au long du XIX<sup>ème</sup> siècle, la montée de l'« oralisme », pratique qui consiste à encourager les « sourds-muets » -pour reprendre le terme de l'époque- à parler et prononcer à tout prix le français, relègue petit à petit la langue des signes au second plan, procédant à une véritable « dévaluation de la mimique » et à une « médicalisation de la surdité ». Beaucoup d'infirmités sensoriels d'origine modeste sont dispersés et restent dans leur famille.

Dès lors, les Sourds doivent mener un combat acharné, en dehors des salles de classe, pour exister : création des premiers « banquets » par Berthier en 1834, puis en 1838 de la première association pour Sourds de l'histoire, « *la Société centrale des sourds-muets* ». Apparaissent ensuite de nombreux mouvements associatifs qui contribuent à l'émergence et à l'affirmation d'une identité collective. La langue des signes est toutefois définitivement condamnée en 1880, à Milan, lors du Congrès international pour l'amélioration du sort des « sourds-muets »<sup>216</sup> qui décide de son éradication dans les établissements spécialisés en concluant « *Vive la parole pure !* ».

Dès les années 1870, une « *Presse Silencieuse* » comprenant pas moins d'une quinzaine de journaux publie et relaie les informations auprès de la communauté sourde<sup>217</sup>.

---

<sup>215</sup> La dactylogogie apparaît officiellement dans le *Dictionnaire Illustré des Mots et des Choses* en 1889. Voir en annexe 2-1.

<sup>216</sup> Durant ce congrès, seuls trois sourds participent au débat : les Français Forestier et Théobald ainsi qu'un Sourd américain.

<sup>217</sup> *Journal des Sourds-Muets ; La France Silencieuse ; La Gazette des Sourds-Muets...*

En 1889, en même temps que *l'Exposition universelle*, se tient à Paris le premier *Congrès International des Sourds-Muets*. La seconde édition se déroule en 1900 mais toutes deux, compte tenu du contexte *post-Milan*, se soldent par des échecs.

L'interdiction du recours à la langue des signes et aux professeurs sourds pour éduquer et instruire les enfants sourds est lourde de conséquences. En 1909, Alfred Binet<sup>218</sup> (1857-1911), psychologue de renom, critique la méthode orale pure et démontre l'échec de cette pédagogie.

La période s'étendant de 1880 à 1980 est communément appelée « le sommeil sourd » : le mouvement de résistance des « sourds-muets » s'éteint peu à peu. Les Sourds, convaincus de l'inutilité de toute revendication, laissent « ceux d'entre eux qui parlent » se faire les intermédiaires avec le monde entendant. Cette triste période d'échec s'accompagne à cette époque de trois certitudes : les Sourds sont des infirmes, la surdité est assimilée au déficit intellectuel, ce que les Sourds font avec leurs mains n'est pas une langue. C'est l'effacement doublé de la « négation » de toute mémoire historique qui a connu, au siècle précédent, des Sourds professeurs, directeurs d'écoles, écrivains, poètes, artistes... Quelques groupes tentent cependant de lutter à contre-courant. Sous l'influence de François Crolard (1900-1977) s'ouvre à Paris dès 1926<sup>219</sup> le premier *Salon International des Artistes Silencieux*, renouant avec une longue tradition d'artistes sourds et se réclamant du talent de leurs prédécesseurs. Par ailleurs, la *Journée Mondiale des Sourds* (JMS) est approuvée officiellement en 1958 par l'O.N.U mais il faut attendre 1971, à Paris et surtout 1975 à Washington, pour que le *Congrès Mondial des Sourds* parvienne à attirer une attention nouvelle sur le sort des Sourds de France.

En marge des sphères scientifiques et politiques, l'« expérience sourde » se manifeste également activement dans le domaine sportif et plus particulièrement dans le cyclisme, le ski, la course à pieds, le football. En 1914 paraît le journal sportif « *le sportman silencieux* », puis, en 1924 s'ouvrent les premiers *Jeux Internationaux Silencieux* à Paris<sup>220</sup> suivis en 1949 des *Jeux d'Hiver silencieux*. L'engouement de la communauté sourde pour les grands rassemblements provoque la ferveur sportive<sup>221</sup> : on se rencontre, on échange, on véhicule les informations.

Les années 1980 marquent une nouvelle période appelée le « réveil sourd ». À la fin des années 1970, de nouvelles associations de Sourds voient le jour, qui marquent de leurs actions militantes l'histoire de la communauté : 2LPE<sup>222</sup>, fondée et présidée en 1979 par Christian Deck ; la compagnie

---

<sup>218</sup> L'un des pères du test d'intelligence de 1905, dit test *Binet-Simon*, dont l'ambition est la mesure de l'intelligence (la cognition) des enfants en fonction de leur âge.

<sup>219</sup> Le *Salon des Artistes Silencieux* a disparu en 1972.

<sup>220</sup> L'un de ses fondateurs, Rubens-Alcais est surnommé « le Pierre de Coubertin des Sourds ».

<sup>221</sup> Voir à ce sujet la biographie d'Armand Pelletier (2002).

<sup>222</sup> 2LPE : le nom de cette association est construit sur la base d'un jeu de mots et de sons, rappelant le nom du « Père de la LSF : l'abbé de l'Épée.

théâtrale I.V.T<sup>223</sup> créée en 1977 avec la collaboration d'Alfredo Corrado, Jean Grémion et Bill Moody ; l'UNISDA<sup>224</sup> en 1975 ; l'ANFIDA<sup>225</sup> créée et présidée en 1975 par Christiane Fournier. Ces associations ont en commun de promouvoir la langue des signes, de réaffirmer les droits des Sourds, de proposer des stages de formation aux Sourds et à leur famille, de favoriser la recherche, de lutter pour la reconnaissance des personnes sourdes auprès des ministères concernés.

Aux États-Unis<sup>226</sup>, entre 1860 et 1960, les oralistes, réunis autour d'Alexandre Graham Bell<sup>227</sup> parviennent à faire interdire la langue des signes dans les institutions. Cependant, les travaux de William Stokoe<sup>228</sup>, Harlan Lane<sup>229</sup>, Oliver Sacks, Harry Markowicz, puis l'engagement de Carol Padden, Tom Humphries, Alfredo Corrado, Bill Moody, Ralph Robbins, accompagnent les actions politiques visant à l'amélioration et à la reconnaissance de la langue des signes américaine, l'ASL. 1967 est l'année de la création du *National Theater of the Deaf*, puis 1972 voit l'organisation de *Deaf Pride* qui s'attache à réveiller la « fierté sourde ». La reconquête des espaces culturels et linguistiques par les Sourds se poursuit. Ironie du sort, c'est en redécouvrant, lors du congrès mondial de Washington en 1975, l'université Gallaudet<sup>230</sup> où professeurs et étudiants communiquent par signes<sup>231</sup> que les Sourds français retrouvent la conviction qu'ils doivent se battre pour le rétablissement de la langue des signes dans les écoles spécialisées. Les Américains prêtent ainsi main forte aux Français pour la création en France de l'IVT -International Visual Theater- dont la consécration fut la remise du Molière de la meilleure interprétation théâtrale de l'année 1993 à Emmanuelle Laborit, Sourde de naissance, dans la pièce *Les enfants du silence*. Dès lors, les Sourds et les associations de Sourds réinvestissent la place et interpellent l'opinion publique. Plusieurs films et reportages<sup>232</sup> restituent aux Sourds ce dont on les avait dépossédés : leur langue. Parallèlement à ces actions, des médias vont relayer et promouvoir la culture sourde : journaux, revues et magazines télévisés sont créés, tels *Vivre ensemble* par 2LPE, *Coup d'Œil* de 1977 à 1986 par Mottez et Markowicz, *Mes mains ont la parole* présentée sur Antenne 2, *l'œil et la main*<sup>233</sup> diffusé depuis 1994 par France 5.

La littérature propose quant à elle depuis les années 1990 un espace propice à la diffusion d'autobiographies sourdes. Pour exemples, Emmanuel Laborit publie *Le cri de la mouette* en 1994, et

---

<sup>223</sup> Emmanuelle Laborit en est aujourd'hui la directrice.

<sup>224</sup> Union Nationale pour l'Insertion Sociale des Déficiants Auditifs : sous leur influence, le premier journal télévisé hebdomadaire est traduit en langue des signes sur Antenne 2. Giquel (2011 : 112).

<sup>225</sup> Association Nationale Française des Interprètes pour Déficiants Auditifs.

<sup>226</sup> Sacks (1990 : 226-246).

<sup>227</sup> Inventeur du « téléphone », il consacra sa vie entière à tenter de gommer et réparer la surdité (l'un de ses neveux est sourd). Il fut un fervent défenseur de l'oralisme et s'opposa vigoureusement à l'usage de la langue des signes.

<sup>228</sup> Stokoe publie en 1960 *Sign language Structure* et son *Dictionary of American sign language*.

<sup>229</sup> Lane publie en 1985 *When the Mind Hears*.

<sup>230</sup> En 1816, Thomas Gallaudet vient chercher Laurent Clerc en France pour l'aider à créer une structure spécialisée qui rassemble les Sourds de tous les États américains : l'*American Asylum* de Hartford. Edward Gallaudet, son fils, fonde en 1864 le *Gallaudet Collège*, qui deviendra la *Gallaudet University*.

<sup>231</sup> L'American Sign Language (A.S.L) est dérivé de la L.S.F.

<sup>232</sup> Voir la filmographie en bibliographie, *De la surdité*.

<sup>233</sup> Avec le soutien de Jean-Marie Cavada.



Armand Pelletier *Moi, Armand, né sourd et muet* en 2002. De même, Yves Lapalu (1959-2001), dessinateur sourd, sort en 1998 la première bande dessinée relatant les aventures d'un jeune Sourd. Notons également la création de l'Académie de la Langue des Signes qui chaque année, au cours d'une cérémonie conçue sur le modèle des Césars et des Molières, procède à la remise de trophées « les Mains d'Or » aux personnalités qui œuvrent pour la promotion de la langue des signes, parmi lesquels des enseignants, des interprètes, des linguistes, des historiens, des humoristes, des comédiens, des producteurs, des animateurs, des réalisateurs...

La Recherche, au prix d'un travail long et laborieux, reprend sous un nouveau jour : linguistes, psychologues, anthropologues, ethnologues, neurologues, sociologues rendent à la LSF et à la communauté sourde leurs lettres de noblesse.

Entre stigmatisation, déni, âge d'or, sommeil et réveil sourd, l'Histoire s'est construite autour de « ruptures », propices à la construction identitaire, à la consolidation des liens communautaires, à la différenciation. Les Sourds, en quête d'idéal, se réclament d' « un avant » et d' « un après ». C'est à la fois dans l'opposition et dans la différenciation que le sens de leur vie se construit. Toutefois, certaines communautés de Sourds ignorent ce phénomène de rupture : nous aborderons en quatrième partie le cas de la Polynésie française.

Les Sourds ont ainsi tenté au fil des siècles d'investir les sphères intellectuelles, culturelles, sportives et politiques afin d'exister publiquement, promouvant leurs différences.

### 3.1.2 Les avancées législatives en faveur des Sourds

Nous venons de retracer, chronologiquement et idéologiquement, les étapes les plus marquantes de l'Histoire des Sourds. Mais à quels textes de loi ces combats ont-ils donc abouti en France ?

En matière de droits, les lois des 21 et 29 juillet 1791 font juridiquement des Sourds des *citoyens* à travers la reconnaissance sociale de leur personne<sup>234</sup>. Cependant, l'autorisation et la reconnaissance du mariage « entre sourds » n'est effective qu'à partir de 1844. Quant au droit de vote, il n'intervient que vers 1846, ainsi que le droit à l'héritage et à une « justice équitable ». Les droits des femmes sont défendus par Louise Gaillard (1879-1920), surnommée « la Jeanne d'Arc des Sourds Muets ». Sur le plan politique, les Sourds ont du mal à obtenir que les débats précédant les élections soient traduits en langue des signes : en 1995, pour la première fois, le débat entre Chirac et Jospin est traduit sur la Cinquième<sup>235</sup>. La même année, Paul Tison, Sourd, est élu maire de Le Ménil-Guyon, dans l'Orme.

---

<sup>234</sup> Grâce entre autres à Ferdinand Berthier.

<sup>235</sup> Daniel Hureau, pour protester contre leur exclusion de la campagne électorale avait symboliquement invité plusieurs centaines de Sourds à brûler leur carte électorale. Gicquel (2011 : 146).

Dans un tout autre domaine, les Sourds ont mis longtemps à obtenir le droit de passer leur permis de conduire, ce qui fut vécu comme une entrave à la liberté de mouvement. D'abord autorisés juste après la seconde guerre mondiale à circuler au moyen de deux roues ou de voiturettes de moins de 125cm<sup>2</sup>, ils obtiennent finalement l'élargissement du permis de conduire grâce à Marcel Debureaux, par arrêté ministériel du 3 août 1959, sous réserve d'un avis médical.

Enfin, 1993 voit la création de la première ligue des Droits des Sourds (LDS). Le chemin du respect et de la bonne mise en application des lois est encore long. Récemment, le vote d'un texte de loi en faveur du test de dépistage précoce de la surdité<sup>236</sup> est venu ébranler la communauté sourde. Si ce test post-partum se généralise, il est à craindre qu'il vienne perturber la relation enfant-parents et entourer de souffrances et de frustrations les premiers contacts de la vie. Les associations de Sourds s'insurgent contre cette décision gouvernementale unilatérale.

### 3.1.3 Les étapes de la revendication linguistique

C'est principalement dans le domaine éducatif et donc linguistique que se sont jouées les luttes les plus acharnées. Le vote de lois en faveur de la reconnaissance de la langue des signes est le fruit de longs et nombreux combats puisant leur source dans les interdictions et dans la répression qui font suite au Congrès de Milan. Dans les années 1980, la revendication prend un nouveau souffle en les personnes de Fournier, Jacques, Bourgeois, Charbon, Deck, Cuxac, Dolto... En 1975, Christiane Fournier crée la première association pour la défense de la profession d'interprète en langue des signes, l'ANFIDA, qui débouche sur la création d'un diplôme en communication. En 1982 se tient le premier congrès en faveur du bilinguisme, à Toulouse. À l'instar de leurs homologues américains et en conséquence de l'hostilité des ministères, des classes d'enseignement bilingue sont ouvertes dans plusieurs villes de France de 1980 à 1986<sup>237</sup>. Puis, la Loi Fabius permet en 1991, dans le domaine de l'enseignement, la liberté de choix entre une communication bilingue (langue des signes et français écrit) et une communication orale. Enfin, à partir des années 2000 se succèdent moult mesures et décisions ministérielles en faveur de la création de programmes de langue des signes pour l'école primaire<sup>238</sup>, le collège<sup>239</sup>, le lycée<sup>240</sup>; l'option langue des signes au baccalauréat; la création d'un CAPES<sup>241</sup> de langue des signes; la certification complémentaire en langue des signes<sup>242</sup>; la mise en

---

<sup>236</sup> Amendement sur le dépistage précoce des troubles de l'audition rejeté par le Conseil constitutionnel le 15 décembre 2011. Les Députés votent la loi sur le dépistage précoce contre l'avis des associations.

<sup>237</sup> 1980 : 6 ; 1981 : 8 ; 1982 : 13 ; 1986 : 22... Gicquel (2011 : 131) ; Minguy (2009 : 3<sup>ème</sup> partie).

<sup>238</sup> <http://eduscol.education.fr/cid47774/enseignement-de-la-langue-des-signes.html>

<sup>239</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid28873/mene0911014a.html>

<sup>240</sup> [http://media.education.gouv.fr/file/29/14/4/Programme\\_LSF-lycee\\_65144.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/29/14/4/Programme_LSF-lycee_65144.pdf)

<sup>241</sup> <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000021625818>

<sup>242</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid50068/menh0929050n.html>

place de PASS<sup>243</sup> pour les élèves sourds en milieu ordinaire... L'enseignement de la langue des signes, au même titre que n'importe quelle langue, se fait désormais en conformité avec le cadre européen commun de référence pour les langues<sup>244</sup>.

En plus des avancées législatives, certains progrès techniques et technologiques ont permis aux Sourds d'accéder à la communication et à l'information. L'apparition du Minitel et du Fax dans les années 1980 est une grande révolution : jusqu'alors exclus des communications à distance -le téléphone a contribué à renforcer l'isolement des Sourds-, ils peuvent désormais, par le biais de conversations textuelles, émettre et recevoir des messages en temps réel. Trois ans plus tard, le décodeur Antiope remplacé ultérieurement par le système de télétexte européen Ceefax leur permet de suivre les premières émissions télévisées sous-titrées<sup>245</sup>. En 1998, l'Assemblée nationale est interprétée en LSF deux fois par semaine et, la même année, Philippe Feret, informaticien sourd, ouvre le premier site internet destiné aux Sourds : @visuf. L'information devient progressivement accessible. Depuis les années 2000, la téléphonie mobile (SMS, MMS, relais télévisuel...), ainsi que la démocratisation de l'accès à internet contribuent fortement à désinsulariser les Sourds, dispersés et isolés. La création du site : web sourd<sup>246</sup> en 2004, permet la traduction en LSF et en ligne des informations, des actualités et des débats qui animent la vie de la cité, de la nation, du monde entier. Des services d'interprétariat existent également pour aider les Sourds dans leurs démarches administratives<sup>247</sup>. Dans la réalité, les besoins en traduction sont très nombreux mais les coûts onéreux ainsi que la réticence à confier « son intimité » à un inconnu<sup>248</sup> sont un réel frein à leur démocratisation auprès de l'ensemble de la population sourde.

Dans le domaine de la santé, les progrès médicaux en appareillages relatifs à la surdité soulèvent une vive controverse dont l'enjeu n'est rien d'autre que la question de l'identité des personnes sourdes. Sont-ce des individus à soigner, à réparer ou des personnes culturellement différentes à accompagner ? Les appareils auditifs, appelés communément « aides auditives », ne font pas l'unanimité parmi la population sourde, certains refusant catégoriquement le port de prothèses<sup>249</sup>. L'implant cochléaire quant à lui est encore plus contesté : une association « Sourds en colère » s'oppose d  s 1993 au recours systématique à l'implant pour les nourrissons, considéré comme une tentative d'ethnocide à l'encontre des Sourds.

---

<sup>243</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid52184/mene1013746c.html>

<sup>244</sup> <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-referance-cecrl.html>

<sup>245</sup> 3 émissions en 83 ; 15 en 1984, puis 30 en 1985. Gicquel (2011 : 136).

<sup>246</sup> <http://www.websourd.org/>

<sup>247</sup> Dans certains cas, l'interprète, contact   par téléphone et équipé d'une Webcam, traduit en simultané et à distance, la conversation entre le sourd et son interlocuteur.

<sup>248</sup> Rendez-vous chez le médecin, le banquier, l'avocat...

<sup>249</sup> Pour beaucoup de Sourds, le port d'aides auditives génère la méprise des entendants, qui pensent à tort que leur interlocuteur, grâce aux appareils, perçoit correctement les conversations. Cela les fait passer pour de « faux entendants ».

## 3.2 LA LANGUE DES SIGNES AU CŒUR DE LA SURDITÉ

Les approches diachronique, philosophie et ethnologique de la surdité ont fait ressortir le caractère existentialiste de la langue des signes pour les Sourds. Nous nous attachons donc à présent à en dégager l'essence, le statut, les enjeux.

### 3.2.1 Quelles « langues des signes » ?

Il est à préciser qu'il existe autant de langues des signes que de pays qui les pratiquent. Même s'il existe une langue des signes internationale (LSI), celle-ci n'est utilisée entre les Sourds que lors des rencontres avec leurs homologues étrangers et ne présente qu'une forme simplifiée et très iconique du vocabulaire basique usuel. En revanche, chaque langue des signes est le fruit de la culture de son pays et lui est propre. En France, on estime à 80.000 le nombre de personnes communiquant en LSF.

Monica Companys (2008 : 6) nous en explique simplement les fondements<sup>250</sup> : la langue des signes fonctionne sur un mode visuel-gestuel, alors que les autres langues sont audio-verbales. Elle permet d'exprimer tous les messages, avec toutes les nuances possibles.

Il existe dans la langue des signes française (LSF) comme dans toute autre langue parlée, des registres, des niveaux de communication, des genres différents, que ce soit de la poésie, du théâtre, de la philosophie, de l'argot, de l'humour, des injures, des jeux de signes... À l'instar de toute autre langue, elle évolue avec le temps en fonction des besoins et de la modernisation.

Elle se pratique selon cinq paramètres associés (Companys 2004 : annexes III à XI) :

- La configuration de la main, la disposition des doigts (il en existe une cinquantaine)
- L'emplacement, ou la place du signe par rapport au signeur
- L'orientation, ou la position de la paume de la main par rapport au signeur
- Le mouvement, sens et direction
- L'expression du visage.

D'autres paramètres secondaires viennent apporter les nuances, les registres de langue, « l'accent », les subtilités de la langue, tels que la vitesse du mouvement, la pression des doigts, l'inclinaison ou le balancement du corps, l'amplitude du geste, l'envergure du mouvement, les pauses courtes entre les différents signes...

D'autres langues sont dérivées de la LSF, comme des « langues-filles » : l'ASL en Amérique du nord, la LSQ au Québec, la LSF en Belgique... Il existe aussi des « langues-cousines » comme en Amérique du

---

<sup>250</sup> Pour une approche plus pointue, nous renvoyons aux travaux du Professeur Christian Cuxac, notamment l'étude de l'iconicité, des transferts, des systèmes morpho-syntaxique et lexical...

Sud : la INC au Nicaragua, la CSN en Colombie. En Océanie : la NZS en Nouvelle Zélande, la AUSLAN en Australie. En Europe : la BSL en Grande Bretagne, l'ISL en Irlande, la LES en Espagne...

D'autres langues des signes ont également été répertoriées, fonctionnant sur des modes assez différents : la langue des signes monastiques, la langue des signes aborigènes (ASW), la langue des signes indiens des Plaines (PSD).

### 3.2.2 Le langage et la langue en question(s)

La vulgarisation des termes *langue* et *langage* débouche sur certaines confusions qu'il convient d'écarter pour le besoin des approches ultérieures.

#### *Langage et langue : de quoi parle-t-on ?*

Le Petit Robert de la langue française (2013) définit **le langage** comme un système d'expression et de communication :

1. « Fonction d'expression de la pensée et de communication entre les hommes, mise en œuvre au moyen d'un système de signes vocaux (parole) et éventuellement de signes graphiques (écriture) qui constitue une langue.
2. Système de signes vocaux ou graphiques qui remplit la même fonction.
3. Ling. Ensemble de la langue (système abstrait) et de la parole (réalisations).
4. Par extension : Système secondaire de signes créé à partir d'une langue.
5. Par extension : Système d'expression et de communication que l'on assimile au langage naturel. »

De façon plus générale, selon la définition qu'en donne la Professeure Pothier<sup>251</sup>, le langage peut être vu comme « *l'ensemble des moyens qui permettent à un individu de communiquer et de s'exprimer* ». Elle rappelle que la langue est un système d'éléments qui se structurent négativement et prennent sens les uns par rapport aux autres.

Du point de vue de la linguistique, alors que la faculté de langage se présente comme universel, inné et de l'ordre du naturel, la langue apparaît plutôt comme spécifique à une communauté donnée, culturelle et donc acquise. Saussure (1916 : 116) décrit la langue comme un système abstrait de signes (par opposition au discours, à l'énoncé ou à la parole, qui en sont l'actualisation) :

« La langue est un système de pures valeurs que rien ne détermine en dehors de l'état momentané de ses termes ». « La conception de la langue comme système, conduit à l'affirmation que « dans la langue il n'y a que des différences » et que « la langue est une forme et non une substance » (Saussure, cité par Perrot (1953: 116)).

---

<sup>251</sup> Béatrice Pothier, Professeure en sciences du langage, Directrice de L'IRFA (Institut de Recherche Fondamentale et Appliquée) de l'UCO (Université Catholique de l'Ouest).

L'étude du langage, selon Saussure (1916 : 37), comporte donc deux parties :

« L'une, essentielle, a pour objet **la langue**, qui est sociale dans son essence et indépendante de l'individu (...); l'autre, secondaire, a pour objet la partie individuelle du langage, c'est-à-dire **la parole** (...). Sans doute, ces deux objets sont étroitement liés et se supposent l'un l'autre : la langue est nécessaire pour que la parole soit intelligible et produise tous ses effets; mais celle-ci est nécessaire pour que la langue s'établisse; historiquement, le fait de parole précède toujours ».

Si bon nombre de personnes caractérisent, à tort, la LSF de « *langage des signes* » ou « langage des sourds », plusieurs linguistes et anthropologues<sup>252</sup> dont Bouvet, Cuxac, Séro-Guillaume, Sabria, Millet, Garcia, Tuller, Blondel, Sallandre, Fusellier, Bonnal, Lachance, Dubuisson, Nadeau, Blais, Gaucher, Parisot, Daigle... ont démontré que la LSF possède les caractéristiques d'une langue véritable. Cependant, dans l'inconscient collectif, les questions fondamentales concernant les Sourds persistent : la langue des signes est-elle une langue à part entière ? Quelle langue « maternelle » est celle des Sourds ? Quelle langue « naturelle » ? Quelle langue première ?

Le dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie de Bonte et Izard affirme que « *le critère déterminant de l'ethnie est la communauté linguistique*<sup>253</sup> ». Autrement dit, sa langue détermine un peuple, l'identifie, lui permet d'exister, de se positionner aux yeux des autres. Néanmoins, la langue des signes n'étant pas territorialisée<sup>254</sup>, contrairement à la plupart des autres langues, nombreux sont ceux qui ont du mal à la penser comme telle, associant forcément une communauté donnée à un ou des territoires précisément localisés.

Selon Saussure (1967 : 21-26) « *l'essentiel de la langue ... est étranger au caractère phonique du signe linguistique* ». Il conclut : « *La question de l'appareil vocal est donc secondaire dans le problème du langage* ». Si l'on convient que le verbal englobe le vocal et non l'inverse, la langue des signes est donc reconnue à part entière.

### *Langue maternelle et Langue seconde : quel statut et quel rôle ?*

Ces notions seront utilisées dans les parties suivantes, aussi convient-il d'en préciser la signification et la portée pour les besoins de la thèse.

**La Langue maternelle**<sup>255</sup> est la première langue apprise ou acquise par une personne, généralement celle de la mère. Le terme de langue « maternelle » tient au fait que c'est en général la mère qui tient

---

<sup>252</sup> Voir liste des thèses au sujet des Sourds et de la langue des signes en annexe 2-15.

<sup>253</sup> Taylor (1991 : 242).

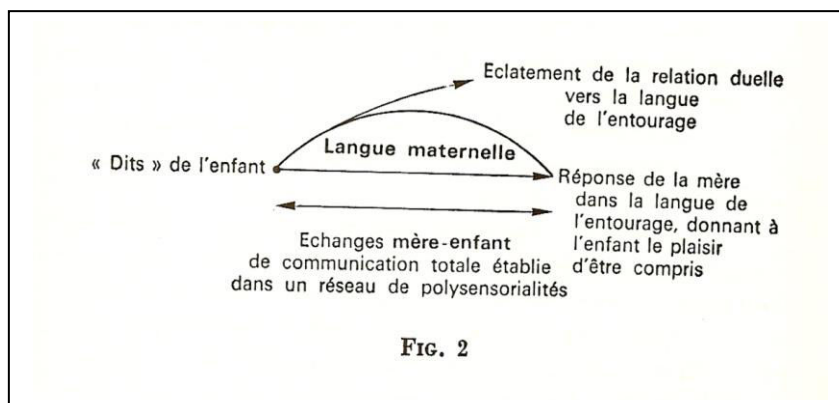
<sup>254</sup> Les Sourds constituent une forme de diaspora invisible.

<sup>255</sup> Définition du Centre de Recherches textuelles et linguistiques.

un rôle prépondérant dans l'acquisition du langage par l'enfant, par sa relation de proximité et d'intimité avec lui dans les premières heures de sa vie.

D. Bouvet (1982 : 127) explique que c'est dans la relation mère/enfant, dans leurs échanges et leur perpétuel jeu d'imitation réciproque que cette langue se construit. Elle ajoute : « *L'enfant ne s'approprie la parole commune à tous que s'il a été perçu dans sa parole à lui* ».

Pour clarifier son propos, elle propose le schéma suivant (1982 : 128) :



Cette relation repose sur la condition *sine qua non* du plaisir partagé et octroie à la langue maternelle un caractère instinctif, sensuel, émotionnel qui se construit bien avant l'apparition des premiers mots. En effet, par « les dits » de l'enfant, entendons tout signe d'expression et de communication. Une langue qui s'acquiert après la langue maternelle n'en portera jamais la force.

Au-delà de la relation mère/enfant, le philosophe allemand Herder rappelle à la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle le rôle actif de la langue maternelle dans la vision du monde. Il défend l'idée que « *la langue est à la fois un instrument, un dépôt (de la sagesse et des connaissances accumulées au fil des siècles par les hommes parlant cette langue) et une forme de pensée conditionnant la formation du caractère national* »<sup>256</sup>.

L'hypothèse Sapir-Whorf (Deliège 2006 : 104) souligne quant à elle les liens entre langue et culture et démontre comment les structures linguistiques entraînent des visions du monde différentes.

R. Deliège (2006 : 105) déclare à ce propos que « *dans cette perspective, la langue n'est pas seulement un moyen de communication, elle est une manière de construire le monde, elle établit les catégories mentales qui prédisposent les gens à voir les réalités de certaines manières* ». Cette approche soulève, en autres, les problèmes théoriques de toute traduction<sup>257</sup>.

<sup>256</sup> Herder, *Traité sur l'origine des langues*, traduction française 1993, cité dans Saura (2008 : 234).

<sup>257</sup> Voir à ce sujet l'ouvrage de Mounin (1963). Nous reviendrons dans la troisième partie sur la question de la traduction dans la méthodologie des entretiens avec les Sourds.

**Une Langue seconde** (par opposition à la langue maternelle) est d'autant mieux apprise par un individu s'il en a préalablement compris les principes, le type de structure ou d'emploi en langue maternelle<sup>258</sup>. Pour les Sourds, le français ne peut être qu'une langue seconde. Elle est d'autant plus complexe à acquérir que peu d'entre eux possèdent la langue des signes comme langue maternelle structurante : seuls les Sourds nés de parents Sourds sont dans ce cas.

### *Des visions divergentes de la LSF*

Concentrons-nous à présent sur la langue des signes à proprement parler et plus précisément sur les différentes manières dont elle est perçue.

Dans la lignée de Barthes qui déclare que « *toute langue est politique* », Mottez (2006 : 24) met en évidence cet enjeu, parlant des Sourds : « *l'enjeu relatif à la langue des signes est fondamentalement politique. Sans la parole des signes, les Sourds resteraient muets. Cette parole est au cœur d'un enjeu d'émancipation* ». La linguistique humboldtienne vise également à démontrer que toute langue est intrinsèquement liée à la nation et qu'elle contribue à produire autant qu'elle en est le produit : « *la langue est la manifestation extérieure de l'esprit des Nations. La langue est leur esprit, et leur esprit est leur langue. Jamais on ne pourra exprimer à un degré suffisant leur identité* »<sup>259</sup>.

Ainsi, « *le plus grand des crimes, c'est de tuer la langue d'une nation avec tout ce qu'elle renferme d'espérance et de génie*<sup>260</sup> ». Dans cette approche, certains militants sourds vont jusqu'à clamer que l'interdiction de leur langue constitue un véritable génocide. B. Mottez (2006 : 63) résume ce point de vue, en référence aux cent ans d'interdiction de la LSF après le congrès de Milan (1880 – 1980) :

« Le combat contre cette langue, mené au nom de la lutte contre la déficience et par ceux-là mêmes qui auraient dû être le plus proches des Sourds, est l'une des pages les plus sombres de l'histoire de l'intolérance. Ceci d'autant plus que les principales victimes de cette initiative de génocide culturel ont toujours été les enfants ».

Le recours à l'implant cochléaire<sup>261</sup>, censé démutiser les Sourds et leur permettre d'« entendre » est, on l'a dit, violemment contesté par les associations de Sourds<sup>262</sup> en France et en Europe pour les mêmes raisons.

En son temps, le chancelier allemand Adolf HITLER avait promulgué une loi sur la prévention de la transmission des maladies héréditaires dont la surdité. Dans le cadre du programme d'hygiène

---

<sup>258</sup> Roulet (1980 : 10).

<sup>259</sup> Humboldt cité dans Saura (2008 : 236).

<sup>260</sup> Nodier, *F e Miettes* (1831 : 139).

<sup>261</sup> Implant cochléaire : appareillage implanté chirurgicalement stimulant les terminaisons nerveuses de l'audition située dans la cochlée au moyen d'électrodes. Il ne restitue en aucun cas une audition normale.

<sup>262</sup> Certains parents entendants, sous-informés, ne conçoivent pas que leur bébé sourd puisse faire partie d'un autre « monde » que le leur et voient dans l'implant un miracle de la médecine. D'autres, plus réalistes, souhaitent alléger les difficultés sociales de leur enfant en tentant de les faire entrer dans l'oralisation.



raciale, 17.000 Sourds au moins furent stérilisés dont 1/3 d'entre eux avait moins de 18 ans. Dans 9% des cas, la stérilisation des femmes sourdes s'accompagna d'un avortement obligatoire (de 1933 à 1939)<sup>263</sup>. Le documentaire « *Témoins sourds, témoins silencieux*<sup>264</sup> » en apporte une preuve poignante.

Face à ces dénis et rejets de la langue des signes et des Sourds, Bourdieu (1982 : 21) rappelait :

« (qu') on ne devrait jamais oublier que la langue, en raison de l'infinie capacité générative, mais aussi originaire, au sens de Kant, que lui confère son pouvoir de produire à l'existence en produisant la représentation collectivement reconnue, et ainsi réalisée, de l'existence, est sans doute le support par excellence du rêve de pouvoir absolu ».

Les débats sur le statut et la légitimité d'une langue ne sont donc jamais anodins : en reconnaissant une langue, on octroie à sa population pouvoir et droit dans la Cité.

Pour illustration, la difficulté pour la France de faire aboutir la Charte européenne des langues régionales et minoritaires<sup>265</sup>, signée en 1999 mais non ratifiée par le conseil constitutionnel. En janvier 2014, le débat est relancé et la Charte soumise au vote de l'Assemblée nationale.

En marge de l'aspect politique, Oliver Sacks (1990 : 206) souligne la consistance ethnologique et anthropologique à propos de la communauté sourde : « *C'est dans la langue d'un peuple, comme l'observe Herder, que résident toute sa pensée, sa tradition, son histoire, sa religion et sa façon d'appréhender la vie, tout son cœur et toute son âme* ».

Quel que soit l'angle d'approche de ces auteurs, ils affirment le caractère central de la langue. L'atteinte à cette langue est une atteinte à l'Homme, à son identité, à son existence. Toute répression menée par une communauté majoritaire ne serait donc pas innocente puisqu'elle dévoile une idéologie totalitaire à l'égard de cette minorité linguistique et communautaire, un désir de domination.

Mais pire encore que le regard que les entendants portent sur les Sourds, est le regard que les Sourds portent sur eux-mêmes, conséquence de l'effet Pygmalion. Mottez (2006 : 156 ; 166) avance que :

« Le plus opprimé est le Sourd tenu à l'écart des siens, élevé dans le mépris des gestes et de ceux qui y ont recours. Mais il ne peut prendre conscience de son oppression qu'en faisant l'expérience de ce mode de communication ». « Un Sourd éloigné des siens ne réinvente ni les comportements ni la langue des Sourds ».

Sans la connaissance d'autres individus qui leur ressemblent, leur propre représentation se construit exclusivement par rapport aux entendants qui les entourent, et donc, sur la base des déficits qui sont les leurs : l'audition et la parole.

---

<sup>263</sup> Voir le site @visuf, *la cité des Sourds et malentendants*.

<sup>264</sup> Film documentaire de Brigitte Lemaine et Stéphane Gatti, « les films du paradoxe », 2000.

<sup>265</sup> <http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/les-decisions/1999/99-412-dc/decision-n-99-412-dc-du-15-juin-1999.11825.html>

Outre l'ignorance de l'existence de langues sourdes d'autres pays, la culpabilité est un autre frein à l'émancipation des Sourds. Mottez (2006 : 253) déclare à propos de la langue des signes :

« Beaucoup de personnes sourdes en sont honteuses, pensent qu'elle est inférieure au français et n'osent l'utiliser en public, de peur de se faire remarquer, voyant en elle la marque visible de ce dont on leur a appris à ne pas être fier et à devoir se cacher ou se corriger : être sourd. Il ne saurait y avoir de honte à être sourd. Il y a surtout à être les dépositaires d'une langue aussi originale et à être les seuls à en avoir la maîtrise, quelques motifs de fierté».

Dans ce sens, J. Salles-Loustau<sup>266</sup> avance que beaucoup de langues régionales doivent leur déclin à leurs propres locuteurs et au sentiment de honte voire de « haine de soi » qui les pousse à s'auto-dévaloriser, à mettre leur langue volontairement à l'écart, à la trahir face à la « langue nationale ». C'est dans cet état d'esprit qu'ont grandi plusieurs générations de petits Polynésiens, Bretons, Corses (...) se cachant dans les cours de récréations pour parler leur langue maternelle, en cachette des professeurs, convaincus, les uns comme les autres, du caractère « obscène » ou « grossier » d'une telle infraction à la règle.

Alors, quels points de vue les spécialistes et chercheurs adoptent-ils sur le statut de la LSF ?

Voici la définition qu'en donnent Piaget et Inhelder (1966) :

« Les sourds muets parviennent en leur vie collective propre à l'élaboration d'un langage par geste qui est d'un vif intérêt, puisqu'il est à la fois social et issu de signifiants de caractère imitatif qui interviennent sous une forme individuelle dans l'imitation différée, dans un jeu symbolique et dans l'image relativement propre du jeu symbolique. Avec ses propriétés d'efficacité adaptatives et non pas ludiques, ce langage par gestes constituerait, s'il était général, une forme indépendante et originale de fonction sémiotique mais chez les individus normaux il est rendu inutile par la transmission du système collectif de signes verbaux liés au langage articulé ». in Séro-Guillaume (2009 : 103).

Si certains sociologues et psychologues commencent à entrevoir dans les langues des Sourds des aspects jusqu'ici ignorés par les chercheurs, ils ne peuvent cependant en percevoir toute la portée, toute la profondeur, toute la philosophie, restant « en dehors » de leur objet d'analyse. Pour les personnes amenées à communiquer avec les Sourds (familles, professionnels de la santé, de l'éducation, chercheurs...), le meilleur moyen d'éviter les malentendus, les contresens, les quiproquos, reste la langue des signes, quel que soit le choix de cette dernière. Pour ces gens-là, le bilinguisme devrait devenir une évidence, une nécessité. Sacks (1990 : 120) insiste sur le fait que « *quelqu'un qui ne parlerait pas "leur langage"* <sup>267</sup>, *qui ne saurait pas signer, serait incapable de les comprendre. On sent, intuitivement, que l'interprétation se suffit pas* »<sup>268</sup>.

---

<sup>266</sup> Salles-Loustau, inspecteur national des langues régionales, conférence donnée à l'Université de la Polynésie française (UPF) le 28/04/2011.

<sup>267</sup> Mis entre guillemets par nous, préférant dans le cas présent le concept de « langue ».

<sup>268</sup> Ce constat nous a amenée dès 2007 à nous former à la LSF et à choisir délibérément la méthode de l'observation participante pour infiltrer et percevoir de l'intérieur la communauté des Sourds polynésiens durant les cinq dernières années.

Des travaux postérieurs à cette approche de Piaget, effectués par des chercheurs qui ont enquêté de l'intérieur, en pratiquant la langue des signes ont permis ainsi de préciser certains points. B. Mottez (2006 : 255) ajoute :

« Tous les traits qu'on impute à la langue des signes pour la déprécier sont ceux qu'on a traditionnellement attribués aux langues minoritaires orales pour leur refuser le statut de langage. La confondre d'autre part avec la communication non verbale et le langage du corps, équivaut à lui refuser également le statut de langue. Elle est verbale. Elle utilise simplement d'autres canaux que le langage oral, elle le fait avec la même économie. La confusion langue des signes et communication non verbale, ou langage du corps a sa source dans l'expérience que font les entendants de son apprentissage et dans le fait que les Sourds peuvent recourir aux « gestes » pour se faire comprendre des entendants ».

Le rapport au corps<sup>269</sup> est ici déterminant pour comprendre les représentations divergentes des entendants et des Sourds face à la langue des signes. L'apprentissage de la langue des signes par les entendants passe obligatoirement par un réajustement de ces représentations.

Pour sa part, Oliver Sacks (1990 : 163), neurologue, a mené des études qui l'amènent à dire que :

« Au niveau neurologique, les signes sont bien une langue à part entière et traités comme telle par le cerveau, même s'ils sont plus visuels qu'auditifs et organisés spatialement plutôt que séquentiellement. Et elle (l'observation) montre que cette langue est gérée par l'hémisphère cérébral gauche, auquel la biologie a précisément assigné cette fonction ».

Des études plus récentes, française, belge, canadienne, italienne et américaine, présentées dans l'ouvrage collectif *L'acquisition du langage par l'enfant sourd*, l'attestent plus précisément et concluent que :

« La spécialisation de l'hémisphère gauche n'est pas spécifique aux langages oral ou écrit. Ces résultats soutiennent l'idée selon laquelle l'hémisphère gauche est spécialisé pour le traitement du langage, quelle que soit la nature (visuelle ou auditive) du langage ».<sup>270</sup> « Toutes les études ayant testé la production en langue des signes (...) révèlent une large activation des réseaux usuels du langage, principalement dans l'hémisphère gauche, sans que les aires engagées par la langue des signes soient clairement distinguables des aires impliquées par l'expression orale »<sup>271</sup>.

Le traitement du langage, notamment dans la production de signes est géré par les aires frontales nommées **aire de Broca** et **aire de Wernicke**, comme en atteste l'imagerie ci-dessous<sup>272</sup> :

---

<sup>269</sup> Cf. Le Breton (1992).

<sup>270</sup> Transler et al. (2005 : 37).

<sup>271</sup> Transler et al. (2005 : 56).

<sup>272</sup> Source : Transler, Leybaert, Gombert (2005 : 56 (fig 5) - 47 (Broca) - 49 (Wernicke)).

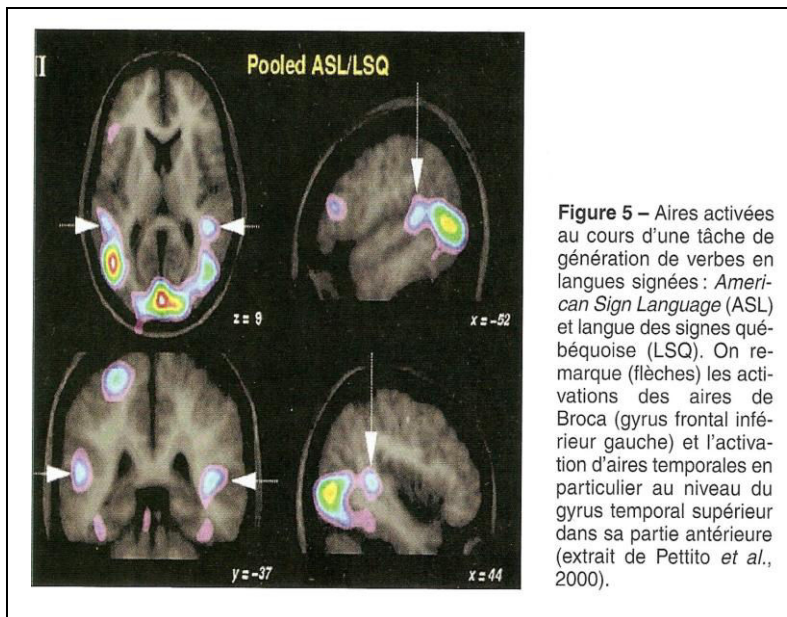
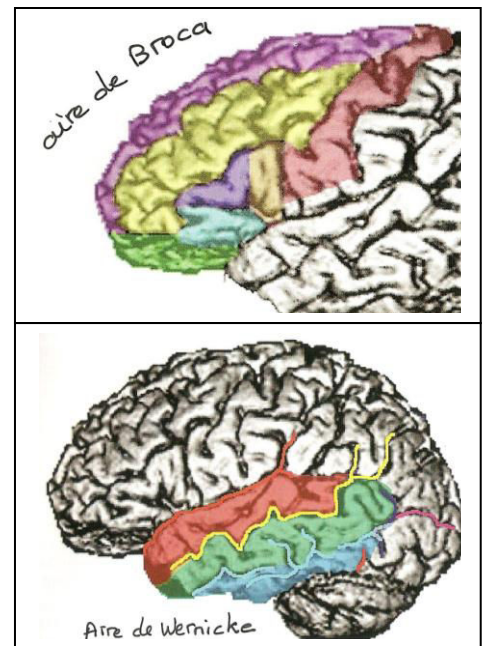


Figure 5 – Aires activées au cours d'une tâche de génération de verbes en langues signées : *American Sign Language* (ASL) et langue des signes québécoise (LSQ). On remarque (flèches) les activations des aires de Broca (gyrus frontal inférieur gauche) et l'activation d'aires temporales en particulier au niveau du gyrus temporal supérieur dans sa partie antérieure (extrait de Pettito *et al.*, 2000).



Les sciences modernes, neurologie, psycho-neurologie, neurolinguistique... ont définitivement mis un terme aux conceptions philosophiques et anthropologiques des siècles passés qui prônaient le « tout sonore », le pouvoir de l'oral. Face à l'ensemble de ces études, la polémique au sujet de la « validité » des langues des signes n'a plus lieu d'être puisque l'acceptation de la LSF en tant que langue dépend directement du regard que l'on porte sur les Sourds eux-mêmes : membres d'une communauté ou handicapés, déficients. Aux États-Unis, nombreux Sourds se plaisent à dire que l'American Sign Language (ASL) est au 4<sup>ème</sup> rang des langues parlées et enseignées au même titre qu'une autre langue<sup>273</sup>. En France, la LSF est officiellement reconnue depuis peu, notamment par le code de l'éducation nationale, mais cette reconnaissance a bien du mal à prendre le pas sur les représentations collectives encore très tenaces.

Ceci étant, la question de la langue en éducation pour les Sourds doit être à présent soulevée.

### 3.2.3 Le langage et le développement de l'enfant sourd

« *C'est en jouant avec les paroles que l'enfant apprend à parler* »<sup>274</sup>.

Nous avons vu par quel processus la langue maternelle s'impose à l'enfant à sa naissance, par le plaisir, la sensualité, l'intimité. Plusieurs questions se posent : une langue maternelle, si elle est minoritaire dans la Cité, peut-elle assurer la transmission de l'éducation et des savoir-faire d'une autre « culture » ? Y a-t-il une période critique pour l'acquisition d'une langue maternelle ? Quelle

<sup>273</sup> Mottez (2006 : 244).

<sup>274</sup> Diatkine (1976 : 600).

langue choisir pour l'instruction ? Quelle langue pour se rassembler et se comprendre ? Quelle langue pour s'ouvrir au monde extérieur ? Quelle langue pour exister ?

### *La période critique*

Le concept de **période critique** -et donc l'importance d'une exposition précoce à la langue- est posé dans le titre d'un article de Ducharme et Mayberry<sup>275</sup>. Elle s'applique à la langue signée tout comme à la langue orale. Le souci principal dans le cas des Sourds est l'âge parfois tardif auquel la surdité est détectée<sup>276</sup>. Après de nombreuses études de cas, les auteurs remarquent que le traitement du langage est établi à un âge très précoce et que sa pleine maîtrise est difficile à atteindre lorsque le langage est acquis après le début de l'enfance. Ils précisent aussi que la période de démarrage de l'acquisition d'une langue première a des effets profonds sur l'apprentissage d'une langue seconde. Ils concluent ainsi : « *Si nous voulons donner à tous les enfants sourds de naissance la même opportunité d'apprendre une langue seconde dans sa forme écrite, nous devons penser aux moyens de construire un fondement linguistique fort en langue des signes* ».

Dans le cas des familles de Sourds, la LSF se pose d'emblée comme langue maternelle, transmise par la mère et les autres membres sourds de la famille. Elle se transmet naturellement, en même temps qu'elle se fait « outil » pour l'approche des autres langues (le français devient alors « langue seconde ») et de la connaissance et compréhension du monde qui les entoure. On parle alors de langue *naturelle*.

La langue des signes présente la particularité, quel que soit l'âge où les Sourds l'ont apprise, de devenir leur langue « *naturelle* » et première, à défaut d'être *maternelle*. En effet, une fois que l'enfant Sourd fait l'expérience de son altérité<sup>277</sup> et prend connaissance de l'existence de la LSF, c'est la langue « visuelle », correspondant mieux à son mode d'appréhension du monde, à sa forme de sensibilité et d'intelligence à caractère intrinsèquement visuel, qui prend le dessus. O. Sacks (1990 : 155) la décrit ainsi :

« Selon Stokoe<sup>278</sup> il en découle que le langage gestuel n'est pas seulement narratif et proche de la prose dans sa structure, mais également cinématique dans son essence même (...) Dans la langue des signes (...), le récit n'est plus linéaire et prosaïque. Ce langage est essentiellement découpé, passe sans cesse de la vue normale au gros plan, puis au plan d'ensemble et de nouveau au gros plan, en incluant même des scènes de zoom arrière et avant, exactement comme travaille un monteur de film... Non

---

<sup>275</sup> Transler et al. (2005 : 15-26).

<sup>276</sup> Dans certains pays, le dépistage précoce, dès la naissance est pratiqué. Cela pose le problème du regard des parents sur l'enfant, et des conséquences psychoaffectives qui en découlent dans la relation parents – enfant sourd.

<sup>277</sup> Cette prise de conscience intervient en moyenne vers l'âge de 10 ou 11 ans pour un enfant vivant au milieu d'entendants, l'éducation oraliste retardant ce moment.

<sup>278</sup> William C. Stokoe (1919-2000), fondateur de la linguistique en Langue des signes, professeur émérite à l'Université Gallaudet (USA).

seulement la disposition des signes évoque davantage un film monté qu'une narration écrite, mais chaque signeur est placé comme une caméra : le champ de vision et l'angle de vue sont dirigés, mais variables. Non seulement le signeur en train de signer, mais aussi le signeur en train d'observer sont conscients en permanence de l'orientation des yeux du signeur vers les signes émis ».

Le témoignage de Patrice Brizard illustre et conforte ce penchant « naturel » par la langue visuelle :

« Je suis Sourd cophosique prélingual<sup>279</sup>. J'ai grandi dans l'oralisme pendant 20 ans avant de me mettre à la LSF. (...) Il est vrai que je m'y suis mis sur le tard mais ça a été une révélation pour moi : la LSF permet à tout mon corps de s'exprimer, de me libérer, de faire des expressions du visage, que beaucoup qualifieraient de grimaces, sans aucune gêne, aucune timidité et ce même en public. La LSF est une formidable leçon de vie !<sup>280</sup> »

Dans le cas des enfants entendants, nés de parents sourds, le bilinguisme s'impose comme une évidence. La LSF sera assimilée en tant que langue naturelle, maternelle et première et le français sera, presque simultanément, assimilé aussi parfaitement puisqu'entendu depuis la naissance et enseigné par l'entourage et à l'école. Cet exemple de bilinguisme ne saurait en aucun cas être comparé à celui des enfants nés Sourds.

Dans ce cas précis, quelle langue l'enfant sourd apprend-il au sein de sa famille entendante ? Nous l'avons vu, il ne prendra que tardivement conscience de sa surdité. Mais en attendant, quelle langue assimile-t-il et à quel moment ? La langue orale ? Elle ne fait aucun son, aucun sens pour lui. Elle se résume à ce qu'il perçoit, voit ou « sens » : des mouvements de lèvres, des expressions du visage des locuteurs, des mouvements du corps plus ou moins marqués. Pour autant, ces marqueurs constituent-ils une langue ?

### *Langue et éducation*

La question d'une langue de l'éducation et de l'instruction prend souvent le pas sur l'apprentissage même de la communication, du dialogue, de l'existence partagée d'un moment, d'une idée, d'une envie. Dans la pédagogie tant familiale que scolaire appliquée aux enfants sourds, un travail de langage est basé, comme avec leurs collègues entendants, sur un jeu de questions et de réponses, des sollicitations, des demandes alors que, selon Bouvet (1982 : 242) « *les enfants sourds ne savent pas jouer avec leur parole et que souvent même, ils ne sont pas rentrés dans le sens du dialogue, n'occupant pas la place d'un partenaire actif dans l'échange* ». Dans ce schéma, toute pédagogie classique est vouée à l'échec.

D'autre part, le français écrit n'intervenant que tardivement à l'école (fin de SG, plus précisément en CP), qu'est-ce qui est proposé à l'enfant sourd entre sa naissance et la fin de l'école « maternelle » ?

---

<sup>279</sup> Comprendre : « sourd profond de naissance ».

<sup>280</sup> Témoignage de P. Brizard in Monica Companys (2008 : 163).

L'inclusion scolaire des jeunes Sourds en milieu ordinaire, de ce point de vue, est lourde de conséquences. Sans langue ni langage véritablement structuré, comment l'enfant sourd se construit-il ? Comment tisser sa relation aux autres ? Comment sa pensée se structure-t-elle ? Quel sens prendra le français écrit, dont l'apprentissage est essentiellement fondé sur le rapport phonème/graphème qui lui échappe ?

### 3.3 ENTRE HANDICAP ET CULTURE SOURDE : APPROCHES CONTRADICTOIRES DE LA SURDITÉ

Cette partie met en avant les difficultés à penser les Sourds, leur langue et leur communauté ainsi que le concept de « culture sourde ». Selon les sciences médicales, sociales et humaines, la caractérisation des individus sourds repose sur des principes et des concepts différents. Nous interrogeons le point de vue des sciences humaines qui intéressent notre objet d'étude.

#### 3.3.1 Comment définir la culture ?

Au-delà de la multitude de définitions du concept de culture<sup>281</sup>, puisant leur source dans les différentes disciplines des sciences humaines et sociales, nous exposons ici celles qui présentent un intérêt pour l'approche de la communauté des Sourds.

Les ethnologues furent les premiers à faire de la culture un objet scientifique englobant toutes les activités et les productions humaines. Tylor (1871 : 1) avance une proposition de définition qui présente une conception universaliste de la culture : « *Culture ou civilisation, pris dans son sens ethnologique le plus étendu, est ce tout complexe qui comprend la connaissance, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société* ». Boas, l'un des pères de l'ethnographie consacre son œuvre à penser la différence, par une méthode inductive qui le plonge au cœur du terrain. On lui doit la conception anthropologique du « relativisme culturel »<sup>282</sup>.

En sociologie, la culture est généralement définie comme ce qui est commun à un groupe d'individus et comme ce qui le "soude". Ainsi, pour une institution internationale comme l'UNESCO :

---

<sup>281</sup> Kroeber et Kluckhohn, en 1952, en ont recensé quelques 160 rien que sur la période s'étalant de 1871 à 1950.

<sup>282</sup> Pierre Bonte et Michel Izard (dir.), « Franz Boas », in *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*, PUF, Paris, 2008 (1<sup>re</sup> éd. 1991), p. 116-118.

« Dans son sens le plus large, la culture peut aujourd'hui être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.<sup>283</sup> ».

Ce "réservoir commun" évolue dans le temps par et dans les formes des échanges. Il se constitue en manières distinctes d'être, de penser, d'agir et de communiquer.

En sociologie, en anthropologie et dans les *cultural studies*, une **sous-culture** est une culture (revendiquée ou cachée) partagée par un groupe d'individus, se différenciant ainsi des cultures plus larges auxquelles ils appartiennent. Lorsqu'une sous-culture se caractérise par une opposition systématique à la culture dominante, elle peut en plus être qualifiée de **contre-culture**. Cela induit l'idée que dans la culture (au sens large) d'une même société, il existe des sous-cultures plus ou moins légitimes. Le sociologue P. Bourdieu (1979) a fait intervenir la notion de « *capital culturel* » : les cultures n'étant pas équivalentes par leurs valeurs, elles composent des capitaux dont sont inégalement pourvus les individus. Bourdieu utilise l'expression « culture légitime » dans son ouvrage *La Distinction* : elle sert à désigner le type de connaissances et de savoirs qui apparaît légitime aux yeux de tous les individus d'une même société.

Ces différents concepts et notions nous permettent de mieux comprendre pourquoi et comment certains parlent de « culture sourde ».

### 3.3.2 Peut-on parler de « culture sourde » ?

La « culture sourde » est un concept polémique. Certains penseurs, privilégiant l'aspect physiologique et la déficience auditive, refusent d'envisager dans la surdité et dans l'ensemble des individus sourds d'une nation, une approche culturelle. Une culture sourde ? Alors, pourquoi dans ce cas ne pas envisager une culture des aveugles, des obèses, des handicapés physiques ? Outre la radicalité de cette approche médicale, la reconnaissance d'une culture minoritaire et atypique que constituent les Sourds se trouve généralement associée dans l'esprit de certains détracteurs, sur les terrains de la sociologie et de l'ethnologie, aux termes « ghetto » ; « ghettoïsation » ; « discrimination » ; « ségrégation » ; « sectarisme ».

Les chercheurs qui défendent le concept de « culture sourde » se situent globalement dans la lignée de l'anthropologie culturaliste américaine et des travaux de Boas, Sapir & Whorf, Benedict, Mead, Geertz, Linton, Kardiner... Plus récemment, les *Disability Studies* prônent l'étude du handicap dans son contexte social, politique et culturel. Reléguant l'aspect médical au second plan, le handicap, la

---

<sup>283</sup> Définition de l'UNESCO : « *Conférence mondiale sur les politiques culturelles* », Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982.



déficience sont le fruit de la société qui les génère et de son inadaptation aux difficultés rencontrées par des individus différents.

Pour l'anthropologue Yves Delaporte (2002 : 3), il s'agit « *des gens qui ont su transmuier leur déficience en une culture : un ensemble de savoirs, de représentations, de symboles, de pratiques, de rituels se transmettant de génération en génération* ».

Selon la définition du sociologue Bernard Mottez (2006 : 18), l'existence d'un individu ou d'un groupe passe d'abord par sa visibilité sur la scène publique. La culture sourde est ainsi « *l'ensemble des valeurs qu'il faut partager et la connaissance des normes et des règles auxquelles il faut se conformer pour en être reconnu membre* ».

Stiker (2005 : 209), à propos de Mottez et de Lane, reconnaît l'originalité de l'approche culturaliste :

« L'approche culturaliste et communautariste est une théorie parce qu'elle montre l'ensemble des dysfonctionnements de la démocratie, qu'elle renvoie l'ensemble de la question des personnes déficientes, ou simplement singulières, à un défaut de la relation à l'autre. La coexistence et la reconnaissance des particularismes dans un même espace commun étant bien le défi dans les démocraties ».

Pour sa part, Charles Gaucher, dans sa thèse (2008 : 73), avance la définition suivante: « *la notion de culture sourde signifie un assemblage de discours et de pratiques exprimant une expérience collective commune rendue possible par la langue des signes et des dynamiques communautaires particulières* ».

Du point de vue des militants sourds, toute tentative d'opposition à la reconnaissance de leur culture et de leur langue s'apparente à un « génocide ». Cette position se comprend à travers la définition qu'en fait Denys Cuche (1996 : 65) :

« Le concept d'ethnocide signifie la destruction systématique de la culture d'un groupe, c'est-à-dire l'élimination par tous les moyens non seulement de ses modes de vie, mais aussi de ses modes de pensée. L'ethnocide est donc une déculturation volontaire et programmée ».

Afin de creuser la question de la « culture sourde », il est important de pouvoir décrire les individus qui la constituent.

### **Qui sont les Sourds ?**

La difficulté qu'ont les Sourds à « parler d'une même voix », à se mettre d'accord, réside en premier lieu dans la multiplicité des cas de figures de la surdité. Il y a, pour ne citer que quelques exemples pris dans le champ du choix de mode de communication :

- Le Sourd qui n'oralise pas et qui ne signe pas ;
- Le Sourd qui oralise parfaitement mais ne signe pas ;
- Le Sourd totalement non oralisant mais qui signe parfaitement ;

- Le Sourd qui oralise un peu et qui signe un peu ;
- Le Sourd qui utilise parfaitement la LPC et qui ne signe pas ;
- Le Sourd qui utilise parfaitement la LPC et qui signe ;
- Le Sourd qui d’abord a oralisé mais qui a découvert la LSF tardivement et qui ne parle plus...

Un point fait pourtant l’unanimité chez la plupart des Sourds : ils attribuent leurs difficultés, non à la surdité en elle-même - et refusent alors de parler de handicap - mais au fait que les entendants sont incapables de comprendre ce que c’est qu’être Sourd. Pour eux, la surdité est une différence, une autre manière d’être au monde. Aussi, le mot **Sourd** avec la majuscule marque-t-il volontairement l’appartenance culturelle et linguistique au monde des Sourds. Il reflète alors leur identité culturelle et s’emploie comme un nom de nationalité.

### 3.3.3 Les piliers de la culture sourde

Plusieurs paramètres entrent dans ce que les Sourds appellent leur « culture ».

#### *Les critères de reconnaissance*

Les critères identitaires sont nombreux, aussi n’en rappellerons-nous ici, sans classement hiérarchique, que les principaux :

- La compétence en LSF ;
- Le mode de communication avec les entendants ;
- Le parcours scolaire (établissements spécialisés ou pas) ;
- Le caractère héréditaire de la surdité ;
- Le degré de surdité<sup>284</sup> ;
- La précocité de la surdité (de naissance ou après maladie, accident...) ;
- Le nombre de Sourds dans la famille ;
- Le mariage (avec un Sourd ou un entendant) ;
- L’appartenance à un réseau d’interconnaissances ;
- L’implication dans un mouvement associatif ;
- Le port ou non de prothèses ;
- Le maniement de l’humour sourd...

Si pour un entendant, être sourd est anormal, pour un Sourd, être sourd est normal. Donc, plus on est sourd, mieux on est Sourd. Quand deux Sourds se rencontrent pour la première fois, lors de leurs présentations, ils cherchent très rapidement à définir avec précision le degré de surdité de chacun, et

---

<sup>284</sup> Voir audiogrammes en annexe 2-4.

c'est le plus sourd qui en tirera le plus de fierté ! Delaporte (2002 : 177) rappelle que « *pour les Sourds, être sourd est normal, donc plus on est sourd, mieux c'est* ». Ainsi, Moeata, ancienne élève sourde de notre lycée, a demandé dans la seconde où elle a rencontré le formateur sourd venu de France, quel était son degré de surdité. Elle n'a pas caché sa joie en constatant qu'elle était plus sourde que lui !   ce titre, les Sourds peuvent se monter très durs entre eux et n'hésitent pas à se traiter de « faux-sourd » ou de « demi-sourd », sanctionnant tout déni de surdité ou ce qui pourrait y ressembler. Ceci est d'autant plus valable concernant les Sourds qui ont recours à l'implant cochléaire. Il convient donc ici d'appeler à la prudence concernant les risques de communautarisme et d'intolérance extrême entre les Sourds eux-mêmes et les polémiques qui y sont liées.

Il est insultant pour un Sourd d'être désigné par les entendants comme « malentendant »<sup>285</sup>. Cela revient à nier l'identité qui fait sa fierté. *A contrario*, les entendants, à tort, n'osent pas appeler un Sourd « un Sourd » craignant de le vexer, de le blesser et préfèrent utiliser la litote ou l'euphémisme « mal entendant », « qui entend mal » jugés plus politiquement corrects. En réaction, certains Sourds appellent ironiquement les entendants qui ne pratiquent pas la langue des signes des « non-signants ».

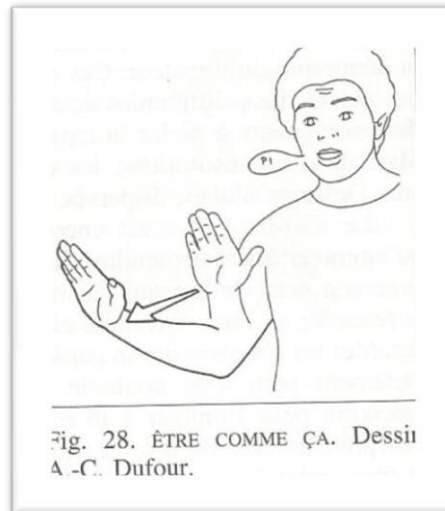
Dans le cas des Sourds, plus encore que pour n'importe quelle nation, la langue est indissociable de la culture, toutes deux reposant sur des fondements visuels.

La LSF n'a d'existence que parce qu'elle est utilisée dans la culture sourde et n'aurait pas grand intérêt à être utilisée dans un milieu entendant, par les seuls entendants. Les Sourds vivent dans un monde visuel et leur mode de communication et d'expression est structuré par la vision. La culture signée est une culture visuelle dans un ensemble de détails quotidiens, de traditions qui constituent le mode de vie typique d'un Sourd. D'ailleurs, le terme « *pi Sourd* »<sup>286</sup>, fréquemment employé dans les conversations entre Sourds, désigne une attitude, un fait, une réaction « typiquement sourd », comme l'explique et l'illustre Delaporte (2002 : 114) :

---

<sup>285</sup> Sandrine Hermann (2009 : « Sourds et Malentendus »).

<sup>286</sup> Ce signe s'accompagne d'une petite occlusive bilabiale /p/, transcrite « pi », probablement issue de la deuxième syllabe du mot français « typique ».



Certains traits culturels n'appartiennent qu'aux Sourds, transmis des uns aux autres.

### *La conception de l'espace et le besoin de visibilité*

Pour pénétrer dans la culture sourde, il est nécessaire d'aborder la question de la « visibilité » puisque chez le Sourd, c'est là que commence la communication. Par exemple, une maison de Sourds efface les parois et cloisons entre les pièces principales, remplacées par des baies vitrées ou espaces ouverts, permettant à quiconque d'apercevoir un autre membre de la famille de loin, ou d'un bout à l'autre de la maison. Les moindres petits espaces sont ainsi dégagés, comme la table sur laquelle on mange : elle doit contenir un minimum d'objets, bouteilles, plats qui empêcheraient de voir les mains de ses voisins. Toujours dans le champ visuel, les avertisseurs sonores existant dans les foyers entendants (sonnette, téléphone, baby-alarme...) sont remplacés par des avertisseurs lumineux, en général placés en haut des portes ou en évidence au centre de la pièce principale pour attirer l'attention, le regard du Sourd. Selon la couleur ou la forme du signal entrant, le message ne sera pas de même nature, comme pour les pleurs du bébé dans la chambre d'à côté, la sonnerie de l'entrée, le téléphone, l'alarme incendie<sup>287</sup>.... Les entendants, plongés dans un univers cacophonique utilisent aussi en certaines circonstances ce type de signal, comme le Wizz<sup>288</sup> ou le « mode vibreur » dans les messageries instantanées. Comment un Sourd se réveille-t-il le matin ? Son réveil clignote vivement ou un vibreur est placé sous le matelas, programmé à une heure précise.

<sup>287</sup> Nous avons rencontré une famille sourde à Angers dont les systèmes d'alarme étaient déclenchés... par leur chien, dressé à cet effet.

<sup>288</sup> Procédé par lequel l'écran de l'ordinateur ou la fenêtre utilisée se met à vibrer, accompagné d'un signal sonore.

## *Le corps et le contact*

Une autre caractéristique typiquement sourde réside dans les nombreux contacts corporels, ce qui, chez les entendants passerait pour de la familiarité. Chez les Sourds, c'est une nécessité : pour appeler quelqu'un ou attirer son attention, on lui tape sur l'épaule, on lui touche la main ou le bras, on tourne son menton vers soi pour qu'il nous regarde. De la même façon, on montre clairement du doigt quelqu'un, ce qui paraît d'ordinaire impoli chez les entendants. Les signes iconiques relatifs au corps ou à la sexualité par exemple pourraient choquer les entendants car ils sont visuels, proches de la réalité, là où la langue, française ou étrangère, contourne le côté cru en utilisant des périphrases ou figures de style. « Faire l'amour » en signe se fait en formant un cercle avec le pouce et l'index, le tout effectuant des allers-retours sur le bout du nez pour mimer la pénétration. « Le préservatif » se signe de telle sorte que le pouce et l'index forment un cercle (représentation du préservatif) et s'enfilent sur l'index de la main opposée (représentation du pénis)... Pour être plus simple, chaque fois que cela est possible, la LSF appelle un chat « un chat » ! Pour autant, elle ne se réduit évidemment pas à l'iconicité : elle possède également des « tournures de signes » poétiques, figurées ou de signes au « second degré ».

Les sons n'existant pas pour eux, les Sourds développent d'autres réflexes ou habitudes : par exemple, quand les entendants « trinquent » en faisant tinter leurs verres, les Sourds le font sans que les verres ne se touchent, juste en s'effleurant le revers des doigts de la main. Quand un entendant applaudit, le Sourd lève les mains en l'air et les agite sans qu'elles ne se touchent.

## *Le système métonymique*

Une autre singularité de la culture sourde réside dans son système métonymique, c'est-à-dire l'attribution d'un *prénom-Sourd*. Si un entendant possède un prénom et un nom, un Sourd a, quant à lui, un prénom, un nom plus un nom-signé - le nom métonyme. Dans la communauté sourde, le prénom-signé d'un individu correspond à l'une de ses particularités, sans jamais être intentionnellement péjoratif, il met en avant un détail physique, un rapport avec une habitude, avec le caractère, avec l'origine géographique, la profession ou l'origine sociale... Normalement, c'est la communauté sourde qui « baptise » l'individu et non ce dernier qui choisit son nom. C'est le fruit de l'observation des proches et des particularités remarquées qui déterminent le nom. Parfois, le nom évolue avec le temps, mais dans certains cas, il est amusant de constater que telle personne est appelée « cheveux bouclés et longs » alors qu'en fait, elle porte maintenant les cheveux courts et plutôt lisses ! Cela n'empêchera pourtant pas la communauté sourde d'identifier précisément de qui l'on parle, sans se tromper. Toutefois, la tendance actuelle veut que le nom-signé se fasse de plus en

plus à partir de la première lettre du prénom de baptême, placé sur un endroit du corps qui pointe une particularité. Par exemple, dans notre cas, ne présentant pas de particularité ni de tic physique suffisamment marqué, notre prénom signé, attribué par le formateur sourd qui nous a enseigné la LSF, est le « S » (poing fermé, doigts repliés vers l'interlocuteur) pour « Sandrine », placé sur le haut du front et décrivant une courbe, à l'image de nos cheveux coiffés en arrière. C'est par ce nom signé que nous interpellent les Sourds ou qu'ils parlent de nous en notre absence et non en épelant notre prénom en dactylogogie<sup>289</sup> (S.A.N.D.R.I.N.E).

### *L'humour sourd*

Un autre aspect fondamental de la culture sourde est l' « humour sourd ». Non seulement parce que les Sourds rient beaucoup quand ils se rencontrent mais parce que ce qui les fait rire est tellement spécifique que cela permet de mesurer l'écart culturel qui leur permet d'afficher leur différence. Mieux que des explications, il faudrait ici rentrer dans les histoires drôles, dans les jeux de signes pour mesurer l'étendue et la perfection de ce qu'ils considèrent comme un art. Citons à ce sujet Delaporte (2002 : 267-270) qui, maîtrisant la LSF, a pu en savourer toutes les subtilités :

« Une histoire sourde est une histoire qui fait rire les Sourds... Elles sont toujours très longues, présentent des répétitions, une accumulation de détails non pertinents pour la progression du récit, mais donnant l'occasion de faire de brillantes interprétations mimiques... L'effet de surprise final doit être très imagé ».

Retranscrire en français une histoire drôle sourde n'aurait aucun intérêt puisque le comique repose sur des quiproquos visuels ou sur les exagérations, caricatures, grimaces, transferts personnels. Une histoire sourde ne s'écoute ni ne se lit, elle se regarde, se vit. Les jeux de signes, reposent quant à eux sur des effets de surprise visuels, le déplacement d'un signe sur une autre partie du corps, prêtant au quiproquo. Dans tous les cas, l'humour sourd est plein de subtilités, de finesses qui échappent aux entendants. Il fait l'objet d'une grande fierté. Lors de repas, banquets, réunions, les meilleurs protagonistes n'hésitent pas à s'affronter et à redoubler d'imagination pour le plus grand plaisir de l'assistance. Une même histoire peut d'ailleurs être jouée par plusieurs Sourds sans que l'on ne s'en lasse, chacun signant dans son « style », avec ses propres mimiques, son propre humour la scène en question. Il ne pourrait en être de même pour une histoire drôle ou un sketch d'entendant : même en changeant le ton de la voix, ou les mimiques du one-man-show, la chute reste la même, et une fois dévoilée une première fois, elle ne fera plus rire l'assistance.

---

<sup>289</sup> La dactylogogie est l'alphabet de la langue des signes servant à retranscrire les mots écrits. Il comporte 26 signes, un pour chaque lettre de l'alphabet. Chaque langue signée a sa propre dactylogogie. Voir en annexe 2-1.

## *L'acuité perceptive*

Le sentiment de complétude perceptive<sup>290</sup> qu'éprouvent les Sourds et décrit par Husserl mérite ici que l'on s'y intéresse. Privés d'un sens - l'ouïe -, ils développent une acuité des autres sens, comme une hyper-sensualité : détails d'objets, jeux d'ombre et de lumière, vibrations solidiennes, déplacements d'air, mouvements involontaires du visage. Tous ces éléments participent à la complétude perceptive et leur façon d'être au monde en est intimement imprégnée. Benoît Virole (2009 : 155) soulève quant à lui chez les Sourds, un rapport différent au temps. Pour lui, ils ont « *un pas hors de l'instant* » :

« Sous une forme métaphorique, la personne sourde est un pas hors de l'instant partagé. À la fois présent au monde, mais dans un décalage constant vis-à-vis des événements partagés avec les entendants, comprenant dans l'après-coup le sens des situations ».

Un entendant, placé au cœur d'une assistance de Sourds, vivrait immanquablement le même « décalage ». Ce dernier est donc essentiellement situationnel, en rien lié à la capacité intellectuelle des Sourds.

Selon l'anthropologie culturaliste<sup>291</sup>, « *il existe des liens entre culture et personnalité, c'est-à-dire un ensemble de traits psychiques (caractère, tempérament) existant de façon constante et durable durant toute la vie du sujet et étant en rapport avec les caractéristiques d'une culture* ». Plusieurs chercheurs ont tenté de les définir. Aussi, pour Remving J., chez l'adulte sourd, le trouble psychiatrique le plus fréquent s'apparente à un délire paranoïaque plus ou moins systématisé qu'il nomme la « *surdophrenia*<sup>292</sup> ». D'autres mettent l'accent sur la tendance qu'ont les Sourds à faire semblant de ne pas comprendre pour se sortir d'un mauvais pas, exiger plus qu'il ne faut pour tester la capacité d'accueil d'un groupe d'entendants, faire le naïf pour se sortir d'une mauvaise situation, adopter un comportement de séduction, profiter de la culpabilité de l'entendant... Ces comportements révèlent une sociologie de l'adaptation d'une minorité au sein d'un groupe dominant et il convient de rester très prudent quant aux dérives stigmatisantes que ces schémas ou profils psychologiques pourraient véhiculer dans les établissements scolaires accueillant de jeunes Sourds.

Pour achever ce tour d'horizon du monde des Sourds, le titre de Y. Delaporte : « *Les Sourds, c'est comme ça* », loin d'être anodin, reprend en fait une expression usuelle utilisée par les Sourds eux-mêmes « *pi-sourd* », élément-clé de la culture sourde et qui leur permet, avec un brin de fatalisme, de confirmer, de constater sans avoir à l'expliquer, ce qui fait la différence entre « eux » et les « Autres ». « *Il ne suffit pas d'être sourd pour y appartenir. Comme il en est de toute autre culture, on*

---

<sup>290</sup> Husserl, *Introduction à la Phénoménologie*, (1969 : 106).

<sup>291</sup> Voir à ce sujet Kardiner Abram, 1969, *L'individu dans sa société*, Paris, Gallimard.

<sup>292</sup> Congrès de santé européen, Santé Mentale et surdité, Rotterdam, Pays Bas, novembre 1988.

*n'y participe que dans la mesure où l'on n'a pas été tenu à l'écart de la communauté, dans la mesure où l'on a été socialisé en son sein* »<sup>293</sup>. En d'autres termes, on ne naît pas Sourd, on le devient et il ne suffit pas d'être physiquement sourd pour prétendre être Sourd.

### *Les modes et les vecteurs de la transmission*

Les familles sourdes restent le premier vivier culturel en matière de surdité. Mais, en dehors d'elles, dans les écoles et institutions spécialisées, ce sont les « grands élèves » qui prennent en charge les « petits » et les initient à la vie sociale et affective. Ils constituent, selon l'expression des Sourds eux-mêmes, « une famille », en marge de leur famille biologique entendante. Autrefois, les lieux de la transmission de la culture sourde étaient nombreux : les internats spécialisés, les foyers, les rassemblements sportifs<sup>294</sup>, les fêtes sourdes, les banquets, les visites, les stages linguistiques.... On y apprenait à devenir Sourd car rien de tout cela ne peut être appris seul, loin des siens, chez les entendants. De nos jours, la fermeture de ces lieux et la dispersion en « milieu ordinaire » représente un véritable obstacle à la transmission. Enfin, l'apport des enseignants sourds est très riche et déborde largement la fonction d'enseignant. Ils contribuent en grande partie à cette transmission et sont des référents sur les plans identitaire, langagier, social. Ils permettent aux jeunes Sourds, par leur exemple professionnel, de se projeter dans l'avenir social, de se construire une image valorisante. Pour ces raisons, l'interdiction pour les enseignants sourds d'exercer leur professorat au sein des internats et instituts après le Congrès de Milan a été lourd de conséquences.

Ce chapitre s' st attaché à préciser le cadre théorique sur lequel s'appuie notre thèse.

Après avoir exploré la surdité à travers l'histoire, la langue et la culture des Sourds de France, et dans une moindre mesure celle des Sourds américains, nous nous attachons à présent à interroger l'existence et le quotidien des Sourds polynésiens.

---

<sup>293</sup> Mottez (2006 : 144).

<sup>294</sup> Voir à ce sujet les récits d'Armand Pelletier, *in* Delaporte 2002, *Moi, Armand, n  sourd et muet*.



## CHAPITRE 4 LES SOURDS DE POLYNÉSIE FRANÇAISE EXISTENT-ILS ?

L'histoire des Sourds et la question des langues des signes étant rapidement établies, intéressons-nous maintenant à l'histoire des Sourds en Polynésie.

À notre grand étonnement, aucune trace ethnographique n'a été trouvée faisant référence aux Sourds entre la découverte de la Polynésie par les Européens et la fin du siècle dernier. Nos recherches se sont donc tournées vers des personnes âgées, originaires des îles et atolls. Là encore, il semble que les Sourds n'aient pas existé, tout au moins, pas en tant que tels. Ont-ils été cachés ? Au sein de quels groupes ? Occupant quel statut ? Est-il permis de penser que, la déficience auditive n'étant pas perçue comme un manque ou une tare, les Sourds polynésiens auraient traversé les époques sans être identifiés en tant que tels ? Le titre de ce chapitre soulève la problématique de la conscience identitaire, de chaque côté de la surdité.

### 4.1 À LA RECHERCHE DES SOURDS...

Notre rencontre avec les Sourds s'est produite en 2006, dans le cadre professionnel, dans l'espace de notre classe de français d'un lycée professionnel.

#### 4.1.1 Une rencontre questionnante

Notre entrée dans le monde de la surdité, nous l'avons soulevé en introduction, s'est faite de manière brutale et très inattendue. Bien que vivant depuis trente ans en Polynésie, l'occasion de rencontrer ou de croiser un Sourd ne s'était jamais présentée. Nous avons pourtant passé notre jeunesse au cœur de la commune la plus peuplée de Tahiti : Faa'a, où nous avons appris la langue tahitienne, première condition d'intégration dans le groupe des enfants qui nous entourait. Cela nous a permis par la suite de nous fondre dans tous les cercles et les associations et de communiquer avec toutes les classes de la société. Le collège et le lycée que nous avons fréquentés en tant qu'élève accueillaient toutes les catégories d'âges, de milieux sociaux, d'ethnies, de religions, de niveaux scolaires. Plusieurs associations sportives aux publics très variés nous ont accueillies. Vivant avec un Polynésien originaire des Tuamotu, nous avons eu l'occasion de parcourir certains atolls, au contact des familles. Nous avons ensuite enseigné durant de nombreuses années, en collège puis en lycée professionnel. Pourquoi ne nous sommes-nous pas trouvée en présence de Sourds dans ces parcours familiaux, scolaires, sociaux, sportifs, professionnels ? Aussi, la rencontre avec Bryan,

Hélanie, Moeata, Moearii, puis Heremiti, Hereani, Heidi, Véronique, Lowina, Daniel, Anne, Fatiarau... a-t-elle été un véritable choc : une révélation.

En avril 2006, la direction du lycée nous a demandé d'étudier la possibilité d'« intégrer » des élèves sourds, sortant du CEDOP, au sein de la section de *CAP Art du Bijou et du Joyau*<sup>295</sup>. Nous nous sommes donc attelée à réunir les équipes pédagogiques et éducatives et à fixer avec elles les modalités de cette scolarisation un peu particulière. Nous avions une vague idée, essentiellement médicale, de ce qu'était la surdité et cela ne nous effrayait pas. Nous étions *a priori* persuadée de la faisabilité de cette intégration, forte de nos représentations (erronées) de la surdité : « *après tout, les élèves sourds lisent sur les lèvres et peuvent, à défaut d'entendre, lire ce qui est inscrit au tableau ou sur les documents* ». Le choc de la découverte des adolescents sourds n'eut d'égal que le fossé qui existait entre nos représentations et la réalité de leur surdité... Non, ces élèves sourds ne lisaient pas sur les lèvres. Non, ils ne savaient pas lire. Non, ils n'oralisaient pas. Non, ils ne seraient pas ou très peu accompagnés par une tierce personne pour nous aider à entrer en communication... Choc de la découverte de notre ignorance. Choc de l'ignorance de toute l'équipe professionnelle que nous formions. Choc de la complexité à définir la surdité, de la tendance commune à vouloir la réduire à une simple pathologie et de la naïveté de penser pouvoir « faire avec ». Choc de la difficulté de rentrer dans cet univers. Choc de l'impossibilité de faire entrer ces adolescents dans le nôtre : l'enseignement du français. Choc de comprendre un peu plus chaque jour que les outils et supports pédagogiques ne suffiraient pas à nous mettre sur le même « canal de communication ». Nous sommes donc partie à la recherche des Sourds et des portes d'entrée de leur univers.

Quelles furent donc les circonstances d'émergence de notre recherche et quels en furent les ancrages ? Notre problématique de départ était d'ordre purement pédagogique : quelle adaptation des postures et attitudes pédagogiques les enseignants doivent-ils mettre en œuvre pour « accueillir » les élèves sourds ? Comment procéder en enseignement général ? À partir de quels supports ? Quels types d'évaluations mettre en place ?

Contre toute attente, la fin de la période de diagnostic (le premier trimestre scolaire) révéla à la fois l'échec de l'équipe pédagogique à les faire entrer en apprentissage dans toutes les matières dites générales, alors que dans les enseignements professionnels, ces élèves comptaient parmi les meilleurs que la section bijouterie du lycée eût jamais accueillis depuis dix ans ! La bonne volonté des enseignants, celle des camarades de classe « entendants » ainsi que la bonne humeur des élèves sourds favorisa, au terme de la période d'essai, la prolongation de cette expérience. Tout au long de

---

<sup>295</sup> Cette section, jusqu'alors très sélective (sur concours d'entrée), connaît à ce moment des difficultés de recrutement. L'éventualité d'y faire entrer des élèves « différents » se pose alors, sur la base de compétences graphiques et manuelles.

la première année scolaire, par tâtonnements, les acteurs de cette « intégration » ont essayé, échoué, réajusté en permanence leurs stratégies, leurs outils, leurs modes de communication. Cette approche exclusivement empirique de la surdité en milieu scolaire dit « ordinaire » nous amena en fin d'année au bilan suivant : sur les plans relationnel, social et humain, la présence de ces élèves sourds était bénéfique pour tous et favorisait un climat de tolérance, de calme, de solidarité assez remarquable<sup>296</sup>. Sur le plan strictement scolaire, ils avaient d'excellentes dispositions en enseignements professionnels : dessin d'art, dessin technique, réalisation de bijoux, modelage. En revanche, nous constatons et confirmions leur degré d'illettrisme, pour lequel nous ne trouvons pas les outils de remédiation, faute de pouvoir communiquer précisément avec eux, ni à l'écrit, ni à l'oral. L'apprentissage des langues française et anglaise se révélait quasi impossible. Il fallait donc chercher à entrer dans le monde des Sourds, à défaut de pouvoir les faire entrer dans le nôtre. Nous passons un cap conceptuel important : de l'intégration, nous envisageons désormais l'inclusion, voire l'adaptation.

#### 4.1.2 L'entrée en recherche et le parcours initiatique

La prise de conscience de ce glissement conceptuel a motivé notre entrée en recherche, avec pour dessein de réajuster nos représentations et de trouver les moyens d'atteindre ces élèves dans leurs propres modes de fonctionnement, dans leur rapport au savoir. Suivant cette nouvelle ligne de conduite, nous sommes entrée en questionnement. Qu'est-ce que la surdité ? Qui sont les Sourds ? Quelles langues utilisent-ils pour s'exprimer ? Quelle est leur conception du monde qui les entoure ? Comment sont-ils scolarisés ailleurs qu'en Polynésie ? Comment vivent-ils la surdité ? Quel regard la dénomination des Sourds par les entendants et l'utilisation de certains termes dans les expressions de la langue française révèlent-elles ?... Ces questions, très nombreuses, ont amené à explorer plusieurs pistes nouvelles.

La première fut celle de l'étude du cas de Tuo<sup>297</sup>, jeune homme sourd de 18 ans, non oralisant et totalement illettré, premier de sa classe dans les pratiques de la bijouterie. L'enquête menée auprès de sa famille nous a permis de découvrir un parcours de vie atypique, sous des regards tant médicaux que familiaux, scolaires ou encore sociaux qui ont forgé sa personnalité, son identité et construit son rapport au monde.

La deuxième démarche fut le recours à une spécialiste de la surdité, la professeure Béatrice Pothier, qui, en sa qualité de Conseiller Scientifique à la FISAF ( Fédération nationale pour l'Insertion des

---

<sup>296</sup> Prise de notes en cours, retranscription des paroles des enseignants, porte-parole, ré-explication des consignes, partage d'affaires et matériels, adaptation du rythme scolaire à celui des Sourds...

<sup>297</sup> Voir Lacroix 2011, Mémoire de Master 2 en sciences de l'éducation.

Sourds et des personnes Aveugles en France) et également Directrice de L'IRFA (Institut de Recherche Fondamentale et Appliquée) de l'UCO (Université Catholique de l'Ouest) a donné à notre demande, le 20/02/08 sur le site du Lycée Saint Joseph, une conférence<sup>298</sup> sur le monde des Sourds dont les objectifs sont de mieux faire connaître la surdité, notamment en matière d'apprentissages et d'approche linguistique et de permettre aux équipes éducatives et pédagogiques d'ajuster leurs pratiques et modes de communication à l'égard des élèves sourds et malentendants. Cette conférence nous a fait comprendre l'urgence d'adopter avec ces élèves un mode de communication qui permette de les faire entrer en apprentissage dans les enseignements généraux. Quels modes de communication pour les Sourds ? Comment communiquent-ils entre eux ? Avec les autres (entendants) ? Quels modes de communication leur sont enseignés ? Dans quelle langue pensent-ils ? Quelle perception ont-ils du français, du tahitien, du marquisien... ? Comment enseigner auprès d'élèves sourds ?

En troisième lieu, avec la collaboration de la Professeure Pothier et de la Direction de l'Enseignement Catholique, nous prîmes la décision, en tant que pilote du projet, de mettre en place une initiation à la langue des signes française (LSF) pour les enseignants, les élèves sourds et les personnels d'encadrement du lycée. Puisqu'il n'y avait aucun professeur de LSF en Polynésie, un formateur sourd de l'Université Catholique de l'Ouest assura ces missions, à raison de trois sessions réparties sur un an. Plusieurs mois furent nécessaires à la récolte des fonds pour financer ce plan de formation. Une trentaine de personnes, sourdes et entendants, suivirent l'initiation. Les effets de ce nouveau mode de communication furent immédiats : entre ces adultes et les élèves sourds, une complicité et une efficacité se jouait, les progrès étaient nombreux et observables. Seul l'apprentissage du français écrit (lecture, écriture) et de l'anglais restait problématique.

L'année suivante, un projet interculturel fut mis en œuvre. Un collègue enseignant en collège abordait à l'occasion du vingtième anniversaire des droits de l'enfant en Polynésie, le thème du « Défenseur des enfants » et des handicaps. Sa classe avait retenu *la surdité*. Aussi fûmes-nous sollicitée et invitée dans leur classe pour témoigner de la surdité et de « l'intégration scolaire » des Sourds. Nous étions accompagnée par Tuo qui souhaitait partager son parcours de vie avec ces jeunes collégiens entendants. Le projet préparé en collaboration avec le service de la culture, déboucha sur une action au carrefour des cultures entendante, sourde et polynésienne. Cette journée récréative permit un véritable échange entre collégiens entendants et une quinzaine de jeunes Sourds de cinq à vingt ans ainsi que leurs familles<sup>299</sup>.

---

<sup>298</sup> Voir l'annexe 2-10.

<sup>299</sup> Voir l'annexe 2-12 : projet culturel.

Une seconde phase de distanciation fut alors nécessaire pour établir le bilan de ces différents projets. Il apparaissait clairement que la problématique de départ était trop restrictive compte tenu des phénomènes et réactions observés et il convenait dès lors d'adopter un point de vue plus général, une perspective plus large sur la question de la surdité en Polynésie.

Dans le même temps, nous avons approfondi la recherche à travers différents auteurs qui nous ont éclairée sur d'autres aspects de la surdité : sociologues, anthropologues, neuropsychologues, linguistes, philosophes, interprètes, orthophonistes, historiens, témoins sourds...

Afin de vérifier nos nouvelles hypothèses, nous avons mené une enquête auprès du Service de la Santé Publique en vue d'obtenir des données et statistiques concrètes sur la surdité en Polynésie. Combien sont-ils ? Quelles sont les causes de leur surdité ? Comment sont-ils considérés sur le plan médico-social ? Quelles aides obtiennent-ils ? La surdité est-elle un handicap reconnu ? Comment les Sourds s'intègrent-ils dans leur famille ? Dans la société ? Dans le système scolaire ? Quel niveau d'études atteignent-ils ? Quels métiers exercent-ils ?

Tout au long de ces parcours et découvertes, nos élèves nous ont peu à peu invitée à pénétrer dans leur sphère privée, au cœur de leurs familles et de leurs groupes d'amis. Ces Sourds, rendus involontairement visibles par un système scolaire qui les accueillait désormais en milieu ordinaire, s'autorisaient à nous révéler les facettes de leur existence hors norme. Dans les espaces clos de leur vie privée, les Sourds redevenaient visibles, identifiables, sans artifice ni simulacre d'audition. Nous avons ainsi parcouru avec eux les lieux et les groupes de leurs rassemblements, de leurs échanges, de leur existence. Nous avons également observé les zones d'interrelation avec les entendants qu'ils côtoient et mesuré à quel point leur surdité peut se masquer, se transmuier, se nier, se revendiquer, pour les besoins de telle ou telle situation.

#### **4.1.3 La dénomination des Sourds comme définition de leur existence**

La conscience qu'un individu a d'exister tient en premier lieu à la manière dont il est nommé, désigné. Pour comprendre en partie la difficulté qu'ont les Sourds à se reconnaître eux-mêmes et à se faire reconnaître, il convient au préalable de revenir sur les dénominations et termes contenus dans les expressions françaises, faisant référence aux Sourds. En Polynésie, la langue officielle étant le français, penchons-nous d'abord sur celle-ci.

## En Français

Nous les trouvons à travers les appellations suivantes : *Sourd, sourd, sourd-muet, sourd et muet, malentendant, déficient auditif, non-entendant, sourd non parlant, hypoacousique, handicapé auditif, anacousiste, personne avec problèmes auditifs, sourd léger, moyen, sévère, profond, dur d'oreille, personne sourde...* Autant d'appellations que de regards posés sur eux.

Entre adjectifs péjoratifs ou mélioratifs, euphémisme « politiquement correct », compromis grammatical (la majuscule à Sourd), périphrase, dominante sociologique, médicale ou linguistique, les Sourds ont connu à travers l'Histoire de nombreuses dénominations ou devrions-nous dire « dénominations ». La langue française perçoit négativement le monde des Sourds, comme en attestent ces expressions : « *Sourd comme un pot* » ; « *Sourd-dingue* » ; « *Faire le sourd* » ; « *Frapper comme un sourd* » ; « *Entamer un dialogue de sourds* » ; « *Rester sourd à une prière* » ; « *Mieux vaut entendre ça qu'être sourd !* », « *Une douleur sourde* », « *Mets-là en sourdine* », « *Faire la sourde oreille* »...

Rien n'est innocent puisque, comme l'affirme Barthes, toute langue est politique : « *elle entre au service d'un pouvoir*<sup>300</sup> ».

De même, Bruno Saura (2008 : 393), évoquant les débats animés sur le choix d'un terme pour désigner la « Polynésie » et les « Ma'ohi »<sup>301</sup> dans la deuxième partie du XX<sup>ème</sup> siècle, dénonce le fait que

« ...toute dénomination (des Polynésiens) est un instrument important de réaction et d'action dans le cadre du multiculturalisme... Cette re-nomination des communautés et des individus répond à une exigence morale de « police de la langue » (en référence à Semprini (1997 : 44)) dans l'esprit du politiquement correct qui préside aux exigences du multiculturalisme ».

Les dénominations sont le reflet des représentations d'un pays et du regard qu'il porte sur ses Sourds : à dominante tantôt médicale, tantôt sociale, tantôt humaine, tantôt méliorative, tantôt péjorative. Les Sourds en France ont tenté fort tardivement d'imposer leur vision d'eux-mêmes : Sourds avec la majuscule...

## En tahitien

Les Sourds profonds, non oralisant, sont communément appelés « *vāvā* » (avec 2 /a/ longs). Or, le mot « *vāvā* » ne signifie pas Sourd, mais muet ! L'appellation « *vāvā* », désigne une personne sourde, homme ou femme, quel que soit son âge, qui ne parle pas de façon intelligible et qui émet des sons

<sup>300</sup> Roland Barthes : leçon inaugurale de la chaire de sémiologie littéraire du Collège de France, prononcée le 7 janvier 1977.

<sup>301</sup> Termes adaptés pour l'occasion, tant en français qu'en tahitien, pour coller à la représentation du peuple jusqu'alors uniquement désigné en reo ma'ohi île par île (« *ta'ata Tahiti* » ; « *ta'ata Mo'orea* »...), ou par archipel. En français, le terme générique « Tahitiens » occulte les autres cultures marquisienne, des Tuamotu, de Raivavae...

désordonnés. Dans la réalité, le *vāvā* est illettré, analphabète, n'a bien souvent pas été scolarisé. Il se fond dans la masse, dans les clubs sportifs, dans les associations d'entendants, dans son district ou sa commune, rendant à droite à gauche maints petits services, qui peuvent être parfois « rémunérés ». Il n'est pas rare de l'apercevoir dans des lieux publics, sur ses terrains « connus ». Ce terme, loin d'être péjoratif, possède même une connotation affectueuse, familière. C'est finalement celui « que tout le monde connaît », « on le connaît bien », « il est gentil »... Il est rarement moqué. Ces personnes ne sont en général pas désignées en langue française, mais par ce mot tahitien. Des médecins métropolitains ou spécialistes de la surdité utilisent eux-mêmes le terme « *vāvā* » car il est parfaitement compris et admis par la population, sans fausse pudeur.

Les termes « sourd » ou « sourd muet » ne comportent pas les mêmes connotations ou représentations et ne renvoient pas au même vécu que le concept « *vāvā* ». En Polynésie, le mot « sourd » ne se crie pas, il se chuchote et suscite de la gêne : « *ia, ça fait honte, pai !* ».

Les dictionnaires Français - Tahitien en donnent les différentes définitions suivantes :

#### Lexique du tahitien contemporain<sup>302</sup>

- **VĀVĀ** : muet. *E ta'ata vāvā* : c'est un muet
- **TURI** : Surdité, sourd, être sourd. *Ua turi tona tari'a* : son oreille est sourde. *Ta'ata tari'a turi* : un sourd
- **TURITURI** : 1- assourdissant 2- désobéissant. *E tamari'i turituri* : c'est un enfant désobéissant

#### Dictionnaire tahitien / français<sup>303</sup>

- **VĀVĀ**, adj : muet
  1. (nom) Personne qui ne parle pas de façon permanente.
  2. (nom) Mutisme.
- **TURI**, adj : sourd. *Ua turi tona tari'a* : il est devenu sourd. *E ta'ata tari'a turi* : c'est un sourd. / nom : Surdité. Sourd. *Eiaha 'oe e parau fa'a'ino i te turi* : ne maudis pas un sourd.

#### Dictionnaire de la langue tahitienne<sup>304</sup> :

- **VĀVĀ** : S. Bête à bon Dieu ; bruit du vent, de la pluie, de l'eau. / Va. Faire ce bruit, braire. / a. muet
- **TURI** : S. le genou ; surdité, personne sourde. / a. Sourd, être sourd.
- **TURITURI** : S. Etourdissement produit par le bruit. / int. Quel bruit ! Silence !

Le terme « *turi* » désigne la déficience auditive, le non fonctionnement de l'oreille. Il met l'accent sur un dysfonctionnement, sur un manque. Dans le langage courant et au sens figuré, dire de quelqu'un qu'il est « *tari'a turi* » veut dire qu'il est têtue, qu'il n'écoute pas. En français, ne dit-on pas « *Il n'y a pas pire sourd que celui qui ne veut pas entendre* » ?

Le terme « *vāvā* », quant à lui, ne pointe aucun manque et met l'accent sur *un mode différent de communication* : l'émission de petits bruits. Nous remarquons cependant les approches légèrement

<sup>302</sup> *Lexique du tahitien contemporain* d'Yves Lemaitre, ORSTOM, 1973.

<sup>303</sup> *Dictionnaire tahitien / français*, Académie tahitienne, *Fare Vana'a*, 1999.

<sup>304</sup> Mr Tepano Jaussen, *Grammaire et dictionnaire de la langue tahitienne*, Archevêché de Papeete, 1969

différentes dans ces différentes références officielles de la langue, autant de nuances que de perceptions de la personne sourde. À titre de comparaison, précisons qu'à l'île de la Réunion, les Sourds sont appelés « **les parle-pas** ». Là encore, ce n'est pas la déficience auditive qui est pointée mais leur mode d'expression différent. Aux Antilles, un Sourd est désigné comme « **ababa** » en référence aux sons qu'il émet lors de ses tentatives de prononciation.

Le « *vāvā* » est également un coquillage (*murex ramosus*) qui, dans les temps anciens, produisait *un son mystérieux* quand on l'approchait de l'oreille. Il était un oracle consulté pour toutes questions concernant les esprits revenus sur terre<sup>305</sup>. Est-ce par rapport à ce son sacré et mystérieux que les Sourds ont été ainsi appelés ?

Le fait est que les « *vāvā* », avant d'être originellement reconnus comme sourds sont plutôt identifiés à travers leur différence langagière. Dans certains cas, on ne remarque même pas leur surdité. L'anecdote suivante vient illustrer cette hypothèse : un jeune homme fréquentait un club de pirogue et tous le prénommaient « *Vāvā* ». Des années plus tard, l'un des membres de ce club, qui l'avait pourtant rencontré quotidiennement durant cinq ans, avoue en le voyant pour la première fois communiquer par signes dans la rue avec un autre Sourd qu'il ne s'était jamais rendu compte qu'il était sourd ! Du coup, il ne connaissait même pas son vrai prénom ! D'autres rameurs de ce club, contactés pour l'enquête, ont eu la même réaction.

## 4.2 LES FORMES D'ISOLEMENT, OBSTACLES À LA CONSCIENCE SOURDE

Au-delà des noms qui leur sont octroyés, les Sourds de Polynésie se construisent à travers la place qu'ils occupent dans leurs groupes d'appartenance. Or, nous le constatons, ces derniers, loin de se rapprocher les uns des autres, se trouvent inévitablement dispersés et isolés. Notre réflexion, à ce stade, nous conduit donc à redéfinir les concepts d'insularisation, de solitude et d'isolement.

Selon la définition du *Petit Larousse* (2011), l'isolement est : « *la séparation d'un individu, ou d'un groupe d'individus, des autres membres de la société. Parlant d'un pays, il se trouve sans engagement, sans relation avec les autres* ».

Une définition plus philosophique nous a paru nécessaire pour mieux cerner la réalité sourde. Aussi, nous appuierons-nous plutôt sur les propos de Renaud Hétier<sup>306</sup> ici résumés :

---

<sup>305</sup> Henry (1928 : 402).

<sup>306</sup> Renaud Hétier, maître de conférence en philosophie à l'UCO, « Temps de l'enfance, le temps de l'enfant », conférence, ISEPP, Papeete le 06/10/10.



« Alors que la **solitude** n'est en soi ni une souffrance ni un malheur, puisqu'elle permet d'habiter notre monde intérieur, d'en percevoir les limites, la finitude et de rendre notre rapport aux autres plus précieux, l'**isolement**, quant à lui est souffrance et marque avant tout la séparation d'avec autrui et donc, la séparation d'avec soi-même ».

Dans ce contexte, la tendance au surinvestissement de l'autre conduirait au sentiment de notre non-finitude, source de déstabilisation, d'insécurité. L'isolement nous éloignerait du besoin de penser à l'essentiel et mènerait à une certaine forme de désensibilisation qui nous empêcherait de nous penser pleinement. L'isolement enfin nous raccrocherait inexorablement à l'autre, créant une dépendance dépersonnalisante, au point de s'oublier et de s'identifier à l'autre.

Or, les formes d'isolement des Sourds sont multiples et diverses, certaines étant « universelles » et d'autres, spécifiques à la Polynésie. Nous en soulevons ici les principales.

#### 4.2.1 L'isolement familial et l'invisibilité de la surdité

La première source d'isolement pour les Sourds, hormis les Sourds issus d'une « famille de Sourds » est bien souvent leur propre famille.

Selon Yves Delaporte (2002 : 125) :

« Les Sourds sont rares : une naissance pour mille. Près de 10% de la population porte un gène de surdité, mais ces gènes sont fort divers et dans 85% des cas récessifs, ce qui explique la grande rareté des phénotypes de surdité et son faible taux de reproduction : 95% des Sourds sont issus de parents entendants, 90% des enfants issus de parents sourds sont entendants ».

Il arrive que les familles entendantes dissimulent les enfants sourds pour diverses raisons : la honte, la gêne liée au handicap, la peur du regard des autres, la crainte qu'on leur « enlève » ou qu'on leur « transforme » leur enfant, l'appréhension d'être pris dans un engrenage médical qui les dépasse.

Y. Delaporte (2002 : 132) définit ainsi ce phénomène :

« Mais si les sourds ont des difficultés à se rencontrer, ce n'est pas seulement à cause de leur petit nombre, de leur dispersion, et de l'invisibilité de la surdité hors des situations de communication. C'est avant tout parce que les familles entendantes sont réputées pour dissimuler les enfants sourds. L'invisibilité est une donnée biologique, mais elle fait aussi l'objet d'une construction sociale de la part du monde entendant. »

Le choix de l'isolement est souvent une réaction à la souffrance parentale. Beaucoup restent hostiles à l'idée que leur enfant sourd puisse appartenir à un autre ensemble linguistique et culturel que le leur. Cela signifie que c'est au sein même de leur famille que les Sourds font l'expérience de leur altérité, dans un monde qui leur interdit l'accès à la langue des signes et où tout se subordonne au désir des parents de réparation de l'ouïe et de la parole, encouragés dans ce sens par le corps médical. André Meynard (2008 : 44), psychanalyste, déclare à ce sujet que « *tout un réseau de suivi* » orienté vers le tout sonore réparateur et consolateur se met en place autour du sujet et de sa

*famille* ». Cette foi dans le sonore se retrouve dans les pratiques actuelles d'annonce de la surdité, comme une « maladie » à combattre (lutte contre les réseaux langagiers gestuels), fantasme de la guérison (la démutisation les rendrait moins Sourds ?) et de l'implantation.

Par ailleurs, de nombreuses difficultés entravent la rencontre des Sourds entre eux. Pour commencer, leur petit nombre et leur dispersion au sein d'une ville, d'une commune, d'un district, aucun signe extérieur distinctif ne leur permet de s'identifier de visu en dehors des situations de communication (les appareils auditifs sont de plus en plus discrets et quasi-invisibles). Selon Bernard Mottez (2006 : 75) « ... *la prise de conscience de la surdité par l'enfant sourd se fait rarement avant dix ou onze ans. L'éducation oraliste retarde cette prise de conscience et fait d'eux de faux entendants* ». Donc, l'enfant sourd, initialement, ne fait pas l'expérience de l'altérité en s'identifiant comme Sourd et isolé en tant que tel, mais comme un entendant « défaillant » par rapport aux siens. Isolement, dévalorisation et culpabilisation sont, dans ce cas de figure, indissociables. Cela est parfaitement illustré par le témoignage d'un Sourd rapporté par Y. Delaporte (2002 : 121) :

« Si on nous envoie à un endroit où il n'y a pas de Sourds, qu'est-ce qu'on va devenir ? Vivre sans rencontrer d'autres Sourds, c'est comme se taper la tête contre les murs, il y a de quoi en crever. Les entendants ne peuvent pas comprendre ça, partout où ils vont il y a d'autres entendants... ».

Refermons la question de l'invisibilité de la surdité, en précisant qu'un Sourd sait aisément passer inaperçu car il fait très tôt l'apprentissage de l'imitation, instinctivement ou par mimétisme et copie les attitudes des entendants, même si pour lui, elles n'ont aucun sens. Par exemple, opiner du chef pour faire croire qu'il entend ce qu'on lui dit, qu'il comprend ; tourner la tête vers une source sonore... Autant de stratagèmes que maîtrise parfaitement la plupart des jeunes Sourds.

#### 4.2.2 L'isolement géographique et ses conséquences

En Polynésie, l'état d'insularité implique un isolement forcé. Les caractéristiques géographiques expliquent en partie la condition des Sourds polynésiens. La Polynésie française<sup>307</sup> est un immense territoire morcelé en 118 îles et atolls, situés au cœur de l'océan Pacifique. Cet océan est le plus vaste du monde avec ses 176 millions de km<sup>2</sup>, dont seulement 3.673km<sup>2</sup> de terres émergées. Cependant, la dispersion des îles et atolls couvre une superficie équivalente à l'espace européen<sup>308</sup>. Le territoire est très éloigné des continents qui l'entourent<sup>309</sup>. Le mode de transport privilégié est l'avion, au coût immanquablement élevé. Cela explique l'isolement des Sourds polynésiens qui, contrairement aux Sourds européens qui « bougent et voyagent énormément », sont plutôt

<sup>307</sup> Terres et Civilisations Polynésiennes, 1987, pp.6-8.

<sup>308</sup> Voir cartes en annexe 1-1 ; 1-2 ; 1-3.

<sup>309</sup> Tahiti est distante de 6.500km de Los Angeles et de 5.900km de Sydney. Il faut 18.000km pour rallier Tahiti à la France. Il y a 7.500km de Papeete à Santiago de Chile et 9.000km de Papeete à Tokyo.

sédentaires et quittent rarement leur île. Outre la distance qui les sépare des autres continents, l'éloignement des cinq archipels les uns par rapport aux autres est significatif<sup>310</sup>.

En plus de l'isolement par archipels et par îles ou atolls, notons également d'autres formes microcosmiques : isolement par district<sup>311</sup>, par vallée<sup>312</sup>, par *motu*<sup>313</sup>...

Ces obstacles naturels sédentarisent les populations dans leur espace vital proche et découragent les déplacements. Or, si l'on en croit Yves Delaporte (2002 : 139) :

« Pour se rencontrer, les distances ne comptent pas. Les Sourds sont de grands voyageurs, aux antipodes des représentations que les entendants s'en font, qui s'imaginent que la surdité dresse des barrières infranchissables. C'est pourquoi la question du permis de conduire avait une telle importance : l'enjeu qu'il représentait allait bien au-delà de l'obtention d'un droit élémentaire. »

De surcroît, en Polynésie, les Sourds, contrairement à leurs homologues métropolitains n'ont officiellement pas la possibilité de passer leur permis de conduire, ce pour raison médicale<sup>314</sup> : « *Pour les personnes présentant un handicap, le passage devant la commission médicale est indispensable*<sup>315</sup> ». Delaporte (2002 : 91) met en évidence l'aberration d'une telle considération :

« Ne faisant qu'une utilisation partielle de leur regard, les entendants sous-estiment ses fonctions et surévaluent celles de l'audition... La longue lutte des Sourds pour l'obtention du permis de conduire en est une. Il a fallu attendre 1959 pour que ce permis leur soit accordé, alors qu'il devrait être évident que la conduite automobile requiert presque exclusivement la capacité d'exploiter des informations visuelles... Pourtant, même aujourd'hui, un soupçon pèse toujours sur les conducteurs sourds ».

Le code de la route limite pourtant les signaux sonores aux cas d'urgence et il est interdit de téléphoner en conduisant. Il semble que les « sons » puissent représenter une réelle source de perturbation, de dissipation de l'attention visuelle dans le cas de la conduite. Dans ce cas, les Sourds seraient privilégiés. Les Sourds de Tahiti sont donc entièrement tributaires de leurs proches pour les déplacements de la vie quotidienne et cela pour deux raisons. Premièrement, les transports en commun sont très peu structurés, organisés et ne couvrent que la route de ceinture de l'île, excluant en général les chemins et routes qui mènent aux vallées profondes ou montagnes. Deuxièmement,

---

<sup>310</sup> Les 14 îles de la Société couvrent 1.685km<sup>2</sup>, et abritent 80% de la population polynésienne ; elles sont divisées en deux groupes : les Îles du Vent, et les Îles Sous-le-Vent. L'archipel des Tuamotu-Gambier, 880km<sup>2</sup>, compte 77 atolls (Tuamotu) et sept petites îles rocheuses (Gambier), dispersées sur 1.700km du nord-ouest au sud-est. Les Îles Australes, 164km<sup>2</sup> sont au nombre de six et occupent la partie sud de la Polynésie. Rapa, la plus au sud-est à 1.000km de Tahiti. Les Îles Marquises, 1.274km<sup>2</sup>, sont constituées de onze îles hautes et montagneuses, situées à 1.400km au nord-est de Papeete, réparties en deux groupes d'îles : Nuku Hiva au nord ; Hiva Oa au sud.

<sup>311</sup> Le tour de l'île de Tahiti représente 120km, répartis en 22 districts (ou communes) ; celui de Moorea 60km pour neuf districts.

<sup>312</sup> Par exemple aux Marquises où la route de traverse, sentier tracé dans la montagne, ne relie que très difficilement une vallée à une autre.

<sup>313</sup> Petits espaces de terres rases éloignés les uns des autres par les ruisseaux d'océan et constituant l'anneau corallien des atolls. Le seul moyen de transport au sein d'un atoll reste le bateau « speed boat » ou la traditionnelle pirogue à balancier également utilisée pour la pêche.

<sup>314</sup> Si les autorités sont prêtes à fermer les yeux sur cette aberration législative, le défaut d'interprète en langue des signes rend toutefois quasiment impossible l'accès au code de la route aux Sourds signeurs qui ne savent pas lire.

<sup>315</sup> Voir arrêté du 21 décembre 2005 fixant la liste des affections médicales incompatibles avec l'obtention ou le maintien du permis de conduire ou pouvant donner lieu à la délivrance de permis de conduire de durée de validité limitée.

les Sourds ont « peur » de ne pas être compris ou de se faire voler par les chauffeurs de bus lors de la remise de monnaie<sup>316</sup>.

### *La fracture familiale et culturelle entre les archipels éloignés et la « capitale »*

L'éloignement conduit inévitablement à certaines fractures. Sur l'île de Tahiti, de nombreux bidonvilles sont issus de l'immigration des personnes des îles venues rejoindre une partie de leur famille aux alentours de Papeete dans l'espoir de trouver du travail ou pour scolariser leurs enfants. Pour encadrer cet exil scolaire forcé, très peu de pensionnats accueillent les enfants des îles, qui doivent compter sur des « *feti'i* »<sup>317</sup> pour les héberger. Ces conditions ne sont pas toujours favorables<sup>318</sup> (promiscuité, manque d'hygiène, pauvreté, drogue, alcool, inceste...), aussi certaines familles préfèrent-elles renoncer à quitter leur île, quitte à sacrifier la scolarité de leurs enfants. Quand l'annonce de la surdité était faite aux familles avant 2010, la seule alternative d'  cole spécialisée était l'entrée de l'enfant au CEDOP, situé à Pirae, à 5km de Papeete. Aucun pensionnat n'y était rattaché. Nous comprenons aisément que les habitants des îles préféraient renoncer à scolariser leur petit enfant plutôt que de quitter leur   le, leur travail, leur maison, leur culture. Si le petit intégrait le CEDOP (de trois à vingt ans) et que sa famille ne pouvait le suivre, il était alors placé dans une famille d'accueil. Seuls deux trajets aller-retour vers son   le d'origine étaient pris en charge dans l'année scolaire, pour permettre à l'enfant de rentrer dans sa famille. En conséquence, à la rentrée 2009, seulement six enfants sourds étaient encore scolarisés à temps plein au CEDOP<sup>319</sup>, ce qui, l'année suivante entraîna sa fermeture au profit de la scolarisation des Sourds en milieu ordinaire.

Outre la fracture familiale, il existe également une fracture culturelle. Les cinq archipels de la Polynésie ont chacun une culture, une langue et des traditions distinctes : danses, chants, sculptures, tatouages, activités artisanales, sportives... Chaque archipel revendique sa différence, son mode de vie et parmi les habitants, bon nombre d'entre eux vivent encore dans des « secteurs » isolés, qui ne voient passer qu'un bateau de ravitaillement par mois et se trouvent à plusieurs dizaines de kilomètres du village principal où ils se rendent occasionnellement en speed-boat, par le lagon ou l'océan ou en 4X4 au fond de certaines vallées. L'arrivée des gens des archipels éloignés dans la capitale est forcément un choc culturel, eux qui vivent encore pour certains très loin de la société de

---

<sup>316</sup> En première partie, nous avons vu que les personnes handicapées sont généralement prises en charge par des transporteurs issus des centres qui les accueillent. Les Sourds en sont exclus.

<sup>317</sup> *Feti'i* : traduire « membres de la famille proche ou éloignée ».

<sup>318</sup>   tude TNS/SOFRES sur l'indice de pauvreté, 2010. « 27,6% de la population est en dessous du seuil de pauvreté monétaire relatif. ».

<sup>319</sup> Ouvert en février 1972, le CEDOP a définitivement fermé ses portes, après 39 ans d'existence à la rentrée scolaire d'août 2011 : les Sourds sont désormais tous scolarisés en milieu ordinaire.

consommation, des moyens de transport et de télécommunication, des nouvelles technologies... L'émigration de ces populations est souvent synonyme de décalage, de perte de repères, de pauvreté, de chômage, d'échec scolaire. Dans le cas des Sourds, les problèmes d'intégration sont encore plus évidents. Pour toutes ces raisons, la plupart des familles issues des îles et atolls éloignés préfèrent refuser, ignorer, cacher la surdité de leur(s) enfant(s).

### *L'isolement communicationnel et technologique*

En Polynésie française, contrairement à la Métropole, la population sourde ne bénéficie pas de toute la batterie de moyens techniques, technologiques et de télécommunication visant à rompre l'isolement et à permettre l'accès aux informations.

En premier lieu, il n'existe aucun mode de codage ou sous-titrage pour l'accès aux programmes de télévision ou de cinéma, en dépit de la loi du 11 février 2005. En second lieu, l'accès à internet, même s'il est rendu possible sur la plupart des îles hautes, est encore hors de portée des réseaux dans la majorité des atolls et vallées profondes. De plus, le coût des équipements, de l'abonnement<sup>320</sup> et la lenteur du débit<sup>321</sup> qui ne permet pas la fluidité des images<sup>322</sup>, rendent la compréhension extrêmement ardue et font que peu de Sourds, notamment ceux issus d'un milieu modeste, ont recours à ce mode d'information et de communication. Les connexions au service WebSourd pour répondre aux besoins de la population font défaut ainsi que les images ou vidéos à travers la téléphonie mobile : cette dernière se résume à l'envoi de SMS, pour une population encore très illettrée...

#### **4.2.3 L'isolement linguistique et éducatif**

De toutes les formes d'isolement, la plus grave au niveau du développement psychique, affectif et intellectuel est sans conteste l'isolement linguistique et éducatif.

### *La privation d'une langue première*

Les Sourds issus du CEDOP ont parfois reçu un enseignement en LSF, c'est-à-dire que les matières scolaires leur étaient enseignées par le biais de la LSF. Ceci a pu se faire périodiquement en fonction

---

<sup>320</sup> Environ 5.000Fcp soit 41€ pour l'abonnement à moyen débit et téléchargement limité.

<sup>321</sup> Le passage au haut débit par le câble sous-marin à fibre optique « *Honotua* » n'est opérationnel que depuis le 1<sup>er</sup> septembre 2010. Ceci étant, le très haut débit est encore hors de prix comparé aux tarifs métropolitains.

<sup>322</sup> La fluidité de l'image est indispensable à la bonne compréhension de la langue des signes.

des mutations des personnels enseignants métropolitains compétents en la matière<sup>323</sup>. Toutefois, l'enseignement de la LSF n'a pas été dispensé en tant que tel. Si les élèves sourds passés par le CEDOP entrevoient l'utilisation de la langue des signes comme outil d'instruction et non comme langue puisqu'elle n'est pas enseignée, les autres Sourds et leur famille ignorent parfois même jusqu'à son existence. Quelques jeunes Sourds sont passés par le LPC<sup>324</sup> au sein de la CLIS 2. Mais dans les familles de Sourds, ni la langue des signes ni le LPC n'ont été appris. Les membres de ces familles ont développé une gestuelle propre, enrichie des quelques rencontres avec d'autres Sourds signeurs (LSF) ou codeurs (LPC). Néanmoins cette gestuelle ne leur permet en aucun cas de se faire comprendre par le reste de la société. Que dire de ces Sourds polynésiens qui n'ont jamais fait ni l'expérience ni l'apprentissage de la langue des signes et qui, pour beaucoup, n'en connaissent ni l'existence, ni la portée, ni l'intérêt, ni l'enjeu<sup>325</sup> ? Aucun interprète, aucun professeur de LSF n'est en poste sur le Territoire en 2014. Et si, certaines années, un enseignant spécialisé sachant signer a pu dispenser au sein du CEDOP quelques cours en LSF (et non « de LSF<sup>326</sup> ») ainsi que des formations de sensibilisation à la LSF<sup>327</sup> destinées aux enseignants de la cellule ASH et aux AVS, les familles y ont rarement été associées, ce qui a contribué à creuser le fossé communicationnel entre enfants et parents. Mais peut-on souffrir d'un mal que l'on ignore ? Cette accoutumance n'est-elle pas pire que la surdité en elle-même ? Bernard Mottez (2006 : 156) affirme que « *le plus opprimé est le Sourd tenu à l'écart des siens, élevé dans le mépris des gestes et de ceux qui y ont recours. Mais il ne peut prendre conscience de son oppression qu'en faisant l'expérience de ce mode de communication* ».

### *L'illettrisme et ses conséquences*

Le défaut de scolarisation, la déscolarisation<sup>328</sup> et les méthodes d'apprentissage essentiellement basées sur l'oral sont autant de raisons qui expliquent l'illettrisme des Sourds polynésiens<sup>329</sup>. Certes ce phénomène n'est pas propre à ces îles. Pour reprendre les propos de B. Mottez (2006 : 284) :

« Si on applique aux Sourds les critères utilisés pour les entendants, on doit considérer que 95% des Sourds sont en situation d'échec scolaire. Rares sont ceux qui parviennent au niveau BAC. On peut dire que la majorité des Sourds profonds sont illettrés. La lecture est de toute façon un exercice très

---

<sup>323</sup> Cette école accueillant également de jeunes aveugles, la direction a souvent été tenue par des spécialistes en option B.

<sup>324</sup> LPC : langage parlé complété, récemment appelé « langue française parlée complétée ». Il est impératif de faire la différence entre la « langue des signes » (langue à part entière) et le LPC, codage de la langue française. Voir annexe 2-2.

<sup>325</sup> Oliver Sacks traite de ce sujet dans un documentaire tourné aux Etats Unis : « Des histoires sans paroles », de Chris Rawlence, ARTE 1996.

<sup>326</sup> Rappelons la nuance entre : « Enseigner en LSF » : utiliser la langue comme outil de transmission et « enseigner la LSF » : enseigner la langue des signes française.

<sup>327</sup> Nous reviendrons sur ces formations dans le chapitre suivant.

<sup>328</sup> La scolarisation, tout comme en Métropole, est obligatoire jusqu'à 16 ans en Polynésie.

<sup>329</sup> Nous avons retranscrit en annexe 2-13 quelques écrits de Sourds polynésiens issus de différentes sources : devoir scolaire, SMS, messages Facebook.

difficile pour eux auquel ils s'adonnent sans joie. La plupart continuent d'être voués aux métiers manuels traditionnels de sourds».

Selon Dominique Gillot, le bilan de l'oralisme est aujourd'hui connu : c'est un échec massif<sup>330</sup>. Après douze années passées sur les bancs de l'école, 80% des Sourds profonds sont illettrés<sup>331</sup>. En Polynésie, très peu d'élèves profondément sourds entrent au collège<sup>332</sup>, encore plus rares sont ceux qui intègrent un lycée (essentiellement professionnel)<sup>333</sup>. Rappelons qu'ayant personnellement mesuré la réalité de leur illettrisme<sup>334</sup>, nous avons dû recourir à la LSF pour leur faire passer toutes les épreuves d'examen<sup>335</sup>.

Le choix laissé aux parents pour la scolarisation des enfants sourds jusqu'en 2010 se résumait au CEDOP, seule école spécialisée ouverte aux jeunes Sourds et aveugles de trois à vingt ans ; à deux CLIS et une UPI, dont l'approche est essentiellement oraliste, des Centres de Jeunes adolescents (CJA) qui proposent au plus grand nombre d'entre eux de poursuivre leur scolarité et de bénéficier d'apprentissages professionnels. Depuis 2010, l'intégration scolaire dans les collèges, lycées, lycées professionnels tend à se démocratiser, la cellule ASH ayant été restructurée pour répondre à ces nouveaux besoins, tant dans le premier que dans le second degrés<sup>336</sup>. Cependant, comme le souligne Y. Delaporte (2002 : 123) :

« Il y a des intégrations qu'entre professionnels on qualifie significativement de sauvages : un enfant sourd est mis dans une classe d'entendants, sans aucune formation ni information minimale de l'enseignant. Ce n'est plus de l'intégration, c'est de la désintégration : psychologique, scolaire, sociale. »

### *La « désorientation » scolaire*

Dans les années 2000, le choix de la déscolarisation pour les Sourds non oralisant, passé le CEDOP, était le plus évident. De surcroît, le peu d'AVS, de PIS et PAI prévus autour des Sourds était alarmant : *l'intégration*, oui, mais à quel prix ? Selon André Meynard (2008 : 91) :

« Le milieu ordinaire détruit systématiquement le groupe des enfants sourds, la groupalité qui est la condition minimale pour qu'une langue puisse vivre. Voici pourquoi ce type d'intégration individuelle en milieu ordinaire, qui devient la règle pour la quasi-totalité des enfants sourds de notre pays semble

---

<sup>330</sup> Dominique Gillot, « Le Droit des Sourds », 115 propositions, rapport au Premier ministre, 30 juin 1998.

<sup>331</sup> Gillot (1998 : 75).

<sup>332</sup> À la rentrée 2011, 16 élèves sourds sont recensés en collège par la cellule ASH (Adaptation et Scolarisation des élèves Handicapés).

<sup>333</sup> Selon la même source, à la rentrée 2011, 1 élève sourd est en lycée général, 14 sont en lycée professionnel.

<sup>334</sup> Nous présentons en annexe, à titre indicatif, un texte rédigé par une de nos élèves sourdes ayant été scolarisée durant plusieurs années dans une école spécialisée de Bordeaux.

<sup>335</sup> Voir en annexe 2-11.

<sup>336</sup> Auparavant, la cellule ASH n'intervenait que dans les écoles. Depuis quelques années, les enseignants spécialisés interviennent également dans les classes de collèges et lycées au côté des élèves à besoins particuliers qui y sont scolarisés. Ceci remet évidemment en question le problème de leur formation : entre les exigences du programme de l'école primaire, et celles du lycée, dans une multitude de matières scolaires, comment assurer un accompagnement scolaire de qualité ?

bien une atteinte au processus d'humanisation. Parler d'intégration est ici pervertir la langue. Comment prétendre éduquer hors de la langue ?».

La question de l'orientation scolaire était et est encore pour eux très problématique. Pour illustrer ce propos, prenons le cas d'A., Sourde de 15 ans, qui a renoncé à son désir d'orientation en bijouterie, étant la seule Sourde de la section. À la rentrée 2011, elle a donc opté pour une toute autre section simplement pour se retrouver avec d'autres Sourdes. Après une formation continue de trois ans et l'obtention de son diplôme de niveau V ainsi que de son DNB, elle s'est vu, dans un premier temps, refuser par la médecine scolaire l'orientation en baccalauréat professionnel Services d'Aide aux Personnes. Son parcours s'est constamment fait en dépit de ses vœux et de ses compétences avérées.

### *L'ignorance ignorée*

Une autre conséquence de l'illettrisme est qu'il coupe les Sourds de l'information. Les actualités, tous les sujets traités au quotidien à travers les discussions informelles, la presse écrite, radiodiffusée ou télévisée leur échappent. Ils ne peuvent ni savoir ni comprendre ce qui d'ordinaire s'assimile sans effort, dans la vie de tous les jours. En France, l'exemple du Sida est parlant. Certains Sourds pensaient, à l'annonce des résultats de dépistage, qu'être « positif » au VIH était une bonne nouvelle (positif = bien) ! Comprenant que les Sourds ne réalisaient ni la gravité, ni les conséquences de la maladie, des médecins, dont le docteur Dagron, ont eu recours à la LSF afin de recevoir, d'éduquer, d'informer au mieux cette population encore ignorante dans ce domaine et ont ouvert les premiers « pôles Santé-Surdité », comme celui de La Salpêtrière, à Paris par exemple. C'est dire à quel point l'illettrisme est « handicapant » au moins autant que la surdité... Ne pas savoir que l'on ignore est probablement le pire frein à l'évolution et à la prise de conscience personnelle et collective. Sans crise majeure, sans conflit ouvert, sans accident, cette situation peut perdurer longtemps.

Nous l'avons noté, les formes et les sources d'isolement des Sourds sont nombreuses, à plus forte raison au milieu du Pacifique. Jusqu'au début des années 2010, la population sourde n'avait pas entièrement conscience de sa condition. De plus, comme en atteste Y. Delaporte, pour la personne sourde, sa propre naissance s'inscrit dans *une anthropologie du hasard et de la destinée*. Ceci invite à présent à envisager la surdité polynésienne dans le contexte culturel qui l'abrite.



## 4.3 CULTURES POLYNÉSIENNES ET CULTURE SOURDE : QUELS POINTS DE CONVERGENCE ?

Après avoir rapidement parcouru les concepts de culture et de culture sourde, tenté de comprendre comment les Sourds polynésiens sont caractérisés et perçus au travers des termes qui les désignent, exploré les causes et facteurs qui sont autant de freins à leur regroupement et à la prise de conscience de leur condition, il est apparu intéressant d'observer les spécificités des cultures polynésiennes, partant de l'hypothèse que certaines d'entre elles pourraient présenter en leur sein soit des freins, soit des masques, soit des moteurs à l'émergence d'une identité culturelle sourde.

### 4.3.1 L'espace, le corps, le corps familial

Dans la culture polynésienne traditionnelle, l'appartenance à la terre (dite « *fenua* ») caractérise la notion de famille, intimement liée à l'espace, au territoire, et à sa manière d'être et d'agir. De cette représentation découle un rapport au corps et à l'espace bien particulier.

#### *Une culture visuo-gestuelle*

Il est courant d'entendre dire que la culture polynésienne est une culture « de tradition orale » par opposition à la culture écrite des premiers Européens qui arrivèrent dans ces îles à partir du XVI<sup>ème</sup> siècle mais surtout du XVIII<sup>ème</sup> siècle. Mais qu'entend-on véritablement par culture de l'« oral » ? Les principaux aspects de la culture polynésienne s'observent dans les légendes (transmises oralement de génération en génération), les savoir-faire, la danse, le chant, l'art du «'orero<sup>337</sup> », l'histoire des sites archéologiques, les sculptures, les tatouages, l'art de la pêche, de la culture... Si les premiers voyageurs et découvreurs européens, comme nous l'avons vu dans la première partie, ont contribué à véhiculer le mythe du « bon sauvage<sup>338</sup> », c'est en grande partie parce qu'ils furent séduits par ces arts corporels, sensuels qui, chez le Polynésien, favorisent et invitent à la communion, à la communication. Il n'existe pas de parole sans le geste et le corps est langage, en toute circonstance. De cette conception de la vie, la culture moderne est encore fortement imprégnée. De ce fait, en Polynésie française, à chaque rentrée scolaire, le ministre de l'éducation et le ministre de la culture du gouvernement polynésien invitent en formation les nouveaux enseignants « métropolitains »

---

<sup>337</sup> Traduire « art de la déclamation ».

<sup>338</sup> Le "bon sauvage" symbolise les aspects de la condition humaine et traduit ses aspirations à savoir, la quête du bonheur et d'une vie harmonieuse, en proposant une vision idyllique, utopique, du primitif naïf, bon, vivant en osmose parfaite avec la nature qui le fait vivre. Voir à ce sujet les essais de Montaigne, Rousseau, Voltaire, Diderot, ainsi que l'ouvrage de Tcherkézoff (2004) cité en première partie, qui déconstruit ce mythe.

pour leur donner accès aux différents codes qui leur permettront de comprendre leurs petits élèves polynésiens. En effet, souvent avarés de paroles, ces derniers font moult gestes, mimiques et autres haussements de sourcils ou d'épaules en guise de réponses, ce qui a souvent laissé à penser aux enseignants venus d'ailleurs que les élèves, restés muets, ne comprenaient pas les questions ou n'en connaissaient pas les réponses. Ils étaient « passés à côté » d'un langage visuo-gestuel<sup>339</sup>.

La danse polynésienne<sup>340</sup> est une autre illustration de forme de communication très précise. Dans le « *aparima* » danse la plus sensuelle exécutée généralement par les femmes, chaque geste, regard, déplacement, déhanchement et position de la main ou du corps a sa signification propre. En les combinant différemment, le sens varie. Il serait aisé, même si la danse était privée des paroles du chant, d'en reconstituer le sens, l'histoire, le message. D'ailleurs, plusieurs danses se passent complètement du chant pour raconter une légende ou un événement de la vie : le « *ote'a* » (danse la plus rythmée, au son des percussions), le « *hivinau* » (relate le divertissement, la joie), le « *pa'o'a* » (inspiré de scènes de pêche ou de chasse)... Ces danses sont d'autant plus spectaculaires qu'elles peuvent mettre en scène des groupes d'une centaine d'hommes et de femmes.

Le tatouage est quant à lui l'exemple d'un art hautement symbolique : il est le code visuel par excellence. L'encre végétale était utilisée et introduite dans la peau à l'aide de dents très acérées de cochon, de requin ou d'os d'oiseau. Il grave dans la peau, de façon indélébile, le rang social, l'ordre religieux, la généalogie, les exploits d'une personne, sa maturité sexuelle. Interdit par les codes missionnaires et aristocratiques des îles de la Société dès les années 1820, il disparaît dans le courant du XIX<sup>ème</sup> siècle mais réapparaît à la fin des années 1970 grâce à certaines personnes comme Tavana Salmon, Teve, Patrice Teinauri, Raymond Graffe, comme le rappelle Saura (2008 : 92).

La sculpture sur bois et sur pierre est aussi un code visuel dont les Polynésiens ont conservé des vestiges. Placés à certains endroits, les figurines, pierres ou totems indiquaient les limites d'un territoire à ne pas franchir, d'une famille, d'un lieu de culte.

Dans ce contexte historique traditionnel, il est permis de penser que les Sourds trouvaient une place confortable, dans une société visuelle et gestuelle, dont les activités socioprofessionnelles mettaient en valeur des savoir-faire et des techniques transmises de génération en génération. Le métalangage polynésien constitué de gestes, de mimiques et de codes visuels est passé dans l'inconscient collectif. Il sert aujourd'hui encore la langue orale, la complète, l'accompagne et est porteur de sens. Si en communication, il est globalement admis que le verbal (les mots) véhicule 7% du message émis; la prosodie (intonation) 38% ; le non-verbal (gestes, regards...) 55%, en Polynésie, la part du non-verbal dans la communication est encore plus importante, au détriment du verbal. L'expression souvent

---

<sup>339</sup> D'autres cultures favorisent cette gestualité : Dalle-Nazebi (Gardou 2010 : 232) évoque « les gestes qui n'effraient ni ne passionnent : une expression gestuelle et plus largement corporelle, accompagne et vient soutenir cette oralité africaine ».

<sup>340</sup> Voir à ce sujet les travaux de recherche de Marion Fayn : « Analyse de la tradition et de sa place dans la société, à partir d'une approche technique de la danse comme langage et représentation ».

utilisée par les élèves : « *ia, Monsieur, tu parles trop !* » sous-entend : « *Je sature, montre-moi, passons à l'action, ne restons pas dans un discours qui m'échappe* ». Quant aux élèves sourds, ils se tiennent la tête et font la moue, ce qui signifie : « *Tu me donnes mal à la tête à force de bouger tes lèvres !* ».

Pour autant, les Sourds d'aujourd'hui s'y retrouvent-ils ? Et s'il est permis de penser qu'ils « comprennent » des bribes de messages, comment à leur tour se font-ils comprendre ? Notre approche se positionne à présent au plus près des individus : au cœur de la structure familiale.

### *Une culture familiale de type clanique*

La conception polynésienne de la famille est bien différente de celle des Européens. Bruno Saura (2008 : 489 ; 74-75) explique que :

« L'identité, en Occident, est pensée comme individuelle, alors qu'en Océanie, l'individu n'existe pas : il se situe au carrefour des relations sociales dont il n'est qu'un maillon ». « Des espaces traditionnels (...) n'ont pas été abandonnés du fait de la conversion au christianisme mais s'y sont transformés en des sortes de maisons familiales et communautaires. Y prennent place divers types de réunions, notamment les veillées mortuaires chrétiennes ».

Tout d'abord, la famille est très élargie. Ce sont les « *feti'i*<sup>341</sup> » pouvant remonter à plusieurs générations et comprenant les cousins germains, issus de germains, demi-frères et sœurs, de plusieurs lits, ainsi que les enfants adoptés... Il n'est pas rare, encore aujourd'hui, de voir cohabiter quatre générations dans la même maison, sur la même propriété. Il faut remonter aux sociétés, aux chefferies d'antan pour comprendre cette culture.

Le passage d'une société traditionnelle de type hiérarchique très marqué à une société plus « égalitaire », invite l'être social à devenir « sujet », « personne ». Aujourd'hui encore, cette violence se manifeste au quotidien à travers les multiples revendications foncières de familles polynésiennes. Comme en atteste Tamatoa Bambridge<sup>342</sup>, « *cette appartenance à la famille a toujours été intimement liée au « Fenua », à la Terre, à l'héritage foncier* ». À l'arrivée des Européens, il n'y avait pas de partage individuel des biens familiaux. Les terres au sein des '*ōpū* restaient en indivision sur trois générations. En découlait une mutualisation des biens et savoir-faire, une prise en charge collective des individus, un sens de la propriété diamétralement opposé à la conception individualiste.

En changeant de repère, l'individu change d'identité, de rapport au monde, de rapport à lui-même et aux autres. Les Polynésiens ont longtemps résisté à l'appel de l'individualisme. Cependant,

---

<sup>341</sup> Traduire : « membres, même éloignés, de la famille ».

<sup>342</sup> Tamatoa Bambridge, docteur en sociologie, chargé de recherche au CNRS, conférence sur « *l'Autochtonie en Polynésie française, entre indifférence et revendication* », l'ISEPP, 21/04/10.

aujourd'hui, force est de constater que cette forme de vie encore très communautaire est en pleine mutation. La propriété privée ouvre la voie de l'individualisation. Même au sein de la famille, l'espace de vie, le « *Fare* » (la maison familiale) n'est plus conçu comme avant et tend à se restreindre. Le partage est remis en question. La cellule familiale se resserre autour des parents.

Si l'on peut croire qu'au sein des sociétés ancestrales, les Sourds étaient actifs, utiles et pouvaient sans trop de mal communiquer avec leur groupe<sup>343</sup>, dans un schéma de vie moderne, les marginaux (personnes âgées, isolées, handicapés...) se retrouvent désormais à côté d'un système qui parfois les exclut. Les activités socioprofessionnelles ayant évolué, les Sourds, faute de formation et victimes d'un monde où le « tout-sonore » et l'écrit prévalent, ne trouvent plus forcément leur place et sont, la plupart du temps, désœuvrés, à la charge de leur famille. Ils sont même parfois cachés car considérés comme « handicapés ». Quand il s'agit d'une grande famille de Sourds, ils se regroupent et forment « un monde à part ». À Moorea, tout un quartier est appelé « *la vallée des Sourds* ». Cela empêche leur insertion sociale et conduit fréquemment à la pauvreté, la promiscuité, la consanguinité et à la misère sociale.

Les Sourds, au sein de leur famille, auraient connu des époques plus propices dans la Polynésie d'autrefois. Aujourd'hui, isolés dans une famille ne partageant pas le même mode de communication, dispersés dans un milieu scolaire ordinaire, ils souffrent d'un défaut d'éducation, d'instruction, de développement psychoaffectif issu de la transmission entre pairs et nécessaire à tout individu.

De surcroît, une réelle fracture s'est opérée depuis les années 1960 dans la transmission intergénérationnelle et interculturelle<sup>344</sup> des Polynésiens en général. Dans un contexte culturel empreint de modernité, sans transmission, sans légitimité ni unanimité des codes, les Sourds ne peuvent plus se retrouver, là où les entendants eux-mêmes se perdent, se cherchent...

---

<sup>343</sup> Du moins aucune source ethnographique n'a-t-elle été trouvée attestant de leur stigmatisation, ni de leur marginalisation.

<sup>344</sup> Nous entendons par « interculturelité » *l'ensemble des processus psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation*. D'après [www.asl.univ-montp3.fr/e41slym/interculturel\\_3.pdf](http://www.asl.univ-montp3.fr/e41slym/interculturel_3.pdf)

#### 4.3.2 « D'où venons-nous ? Que sommes-nous ? Où allons-nous »<sup>345</sup> ?



Ce célèbre tableau de Gauguin invite à une réflexion sur le sens de la vie, sur l'essence-même de l'humanité. Entre la recherche des origines, les différentes étapes de la vie et la quête de spiritualité, les symboles d'harmonie, de plénitude et de paix entre les hommes, dans le respect de mère nature, s'y tissent à travers certaines dichotomies. Croyances chrétiennes / croyances païennes ; vie / mort ; ombre / lumière ; jeunesse / vieillesse ; homme / femme ; monde occidental / monde polynésien... Ces différences toutes réunies constitutives de l'identité humaine rendent possible l'idée même du bonheur. Ainsi, attachons-nous à observer comment et pourquoi les Polynésiens, plongés dans un tourbillon interculturel, tentent aujourd'hui de repeindre le tableau de leur vie...

#### *Ma culture, mon identité : conscience identitaire*

Bruno Saura (2008 : 24) rappelle que :

« La culture ne se réduit pas à des comportements pratiques ordinaires, partagés également entre tous les membres d'un groupe. Elle en est aussi un dépassement. Il y a un espace de la culture du peuple et celui de la culture noble ou des élites, qui transcendent la répétition des tâches matérielles quotidiennes du plus grand nombre (penseurs, artistes...)».

C'est du rapport entre le peuple et son élite que l'émergence de la culture devient possible, autrement dit, il n'y aurait pas de culture sans le peuple, ni de culture d'un peuple sans une élite. La multiplication des institutions culturelles en Polynésie dans les années 1970 atteste de l'intérêt pour la langue ou les savoirs traditionnels comme une préoccupation générale, prise en compte par les pouvoirs publics. En témoigne la création du journal d'informations culturelles, « *Hiro'a*<sup>346</sup> » dont les

<sup>345</sup> Titre d'un tableau de Paul Gauguin, 1897. Considéré comme le chef-d'œuvre tahitien de Gauguin, le tableau, entré dans les collections du musée des Beaux-Arts de Boston en 1936.

<sup>346</sup> « *Hiro'a* »: Mensuel gratuit, 35<sup>ème</sup> édition.

partenaires de production sont le Musée de Tahiti et de ses îles, le Service de la Culture et du Patrimoine, le Conservatoire Artistique de Polynésie française, le *Heiva Nui*, l'Institut de la Communication Audiovisuelle, la Maison de la Culture<sup>347</sup> et le Centre des Métiers d'Art.

Bruno Saura associe encore l'idée de *culture* à celle d'*identité* pour redéfinir les concepts d' « identité culturelle » et de « conscience identitaire ». Cela prend en compte le regard de l'homme sur lui-même, son existence dans son rapport à l'Autre, la prise de conscience de sa différence avec l'Autre qui, souvent, n'intervient qu'après un voyage ou un isolement loin des siens :

« L'identité en tant que prise de conscience et affirmation de la différence se développe d'autant mieux que l'individu prend du recul vis-à-vis de sa culture à l'occasion d'un voyage, d'un séjour à l'étranger, au contact de l'autre. C'est cette distanciation qui permet cette prise de conscience. (...) Le sentiment identitaire se développe lorsque sa culture s'éloigne ». Saura (2008 : 34-35)

Duro Raapoto<sup>348</sup>, dans une interview reprise par Bruno Saura, présente sa vision de la conscience identitaire, son « *hiro'a tumu* » :

« C'est l'assurance qu'une personne s'accepte comme « *Maohi* », dans ses comportements, sa langue, sa nourriture, son style d'habitation, sa manière de vivre, de se poser les questions essentielles de l'existence... Le « *hiroa* » d'un peuple, c'est sa capacité à se percevoir et à s'accepter en tant que peuple<sup>349</sup> ».

### *La reconnaissance identitaire et culturelle*

La question de la reconnaissance est directement liée à celle de la légitimité. Qui, et à partir de quel moment peut se revendiquer de telle ou telle culture ? Si nous prenons le cas d'un jeune enfant polynésien, adopté par une famille métropolitaine et élevé à l'écart de sa culture d'origine, dirait-on de lui qu'il est polynésien ? Est-il polynésien ou Polynésien ? Bruno Saura (2008 : 206) précise à ce sujet que, dans l'ordre d'une pensée traditionnelle : « *Non seulement n'importe qui ne peut se dire Polynésien, mais il n'est pas non plus possible de le devenir* ». Être membre d'une communauté culturelle implique la reconnaissance, l'acceptation par ce même groupe. Se dire « Sourd » ou « *Ma'ohi* » ne fait sens que dans la mesure où l'on est reconnu en tant que tel au sein de cette communauté. « Reconnu » car accepté et légitimé mais aussi « reconnu » par des signes distinctifs, culturellement parlant. Mottez (2006 : 145) a certainement raison quand il prétend que « *c'est la communauté elle-même qui reconnaît les siens* ». Ce qui relève de la culture doit être transmis, acquis. Ainsi il ne suffit pas d'être déficient auditif ou de mal entendre, pour participer de la culture sourde. Mottez (2006 : 183) rappelle qu' « *il faut avoir été socialisé, avoir fréquenté des lieux où, en*

---

<sup>347</sup> « *Te Fare Tauhiti Nui* »

<sup>348</sup> Duro Raapoto, membre de l'Académie tahitienne, penseur et poète, auteur en langue tahitienne.

<sup>349</sup> Cité par Saura (2008 : 183).

*même temps qu'on pratique la langue des signes on apprend à devenir un Sourd, sociologiquement parlant. Un Sourd isolé ne peut réinventer la culture sourde* ». Un petit Polynésien, adopté à la naissance par des métropolitains et perdu au cœur de la France ne le pourrait davantage.

Dans un contexte historique de contestation identitaire, les critères de distinction peuvent parfois se transformer en une véritable revendication, provocation, contestation dans le but de s'affirmer en prônant ouvertement sa différence, son opposition. Ce fut le cas de nombreux Sourds qui ont cessé de parler, d'oraliser pour ne plus s'exprimer qu'en LSF - Hermann (2009)- en réaction contre l'implant cochléaire. Bruno Saura (2008 : 78) rapporte que certains *Ma'ohi*, dans les années 1980 « ... se singularisent en marchant pieds nus et en portant le « *pareu*<sup>350</sup> » dans les lieux publics, signifiant par-là la différence polynésienne dans un contexte de plus en plus urbain et occidentalisé ».

Comme le souligne encore B. Mottez, l'un des critères majeurs d'appartenance à une culture, notamment la culture sourde, est le recours à la LSF, si possible comme langue maternelle. Sur ce point, nombreux sont les penseurs et intellectuels polynésiens à emprunter la voix de la linguistique pour défendre et revendiquer l'identité *ma'ohi*, la culture *ma'ohi*, tels que Henri Hiro ou Duro Raapoto. Peu d'entre eux, à l'image de Jean-Marc Pambrun, contestent la langue tahitienne comme élément incontournable de définition de l'identité tahitienne :

« On entend souvent dire que l'on n'est pas *ma'ohi* si l'on ne parle pas sa langue. Mesure-t-on les effets psychologiques d'une telle assertion sur les personnes originaires de Polynésie qui, pour des raisons familiales, sociales ou personnelles, n'auront pas été en mesure de la parler ? Elles auront le sentiment de ne pas exister et se sentiront marginalisées, tout en développant un sentiment de culpabilité ». Saura, citant Jean-Marc Pambrun (2008 : 493).

Être signifierait donc à la fois avoir conscience d'être soi, par rapport à des pairs et par rapport à d'Autres, revendiquer son existence par le jeu de contrastes et de différenciations, et être accepté par les autres dans cette identité, dans ces similitudes ou dans ces différences.

### ***L'acculturation***

Un être humain se construit à travers des identités multiples (le sexe, l'âge, le milieu social, la religion...), parfois complémentaires, parfois dissonantes. En Polynésie, carrefour pluriethnique, s'ajoute la problématique de la rencontre et de la cohabitation avec l'Autre.

Du point de vue ethnologique, « *l'acculturation est un concept acquisitif qui désigne le processus par lequel un individu, un groupe social ou une société entre en contact avec une culture différente de la sienne et l'assimile en partie*<sup>351</sup> ». Cette définition est illustrée par l'exemple des Polynésiens, qui ont su enrichir leur culture au contact de celles des premiers Européens qui les ont colonisés. Il s'agit là

---

<sup>350</sup> Pareu ou paréo, tissu tahitien qui sert de vêtement.

<sup>351</sup> Petit Larousse illustré (2011 : 10).

d'acculturation acquisitive (langagière, matérielle...). Certes, dans de nombreux autres cas, les rapports entre différents peuples se placent sur un mode plus belliqueux et l'acculturation revêt alors une connotation plus péjorative. Le peuple dominant est alors qualifié de « colonisateur » : « *Avant d'être un processus d'acculturation spécifique, voire d'assimilation culturelle, la colonisation est fondamentalement un processus de soumission, dans lequel la violence n'est pas que symbolique* » - Saura (2008 : 53).

Dans le contexte multiculturel actuel, qui sont les individus, si ce n'est les fruits de rencontres, de constructions, d'évolutions, de métissages, de migrations ? Mais parler d'acculturation, c'est admettre le fait, quand plusieurs cultures se rencontrent, qu'il y ait parmi elles une culture dominante et une ou plusieurs cultures minoritaires et/ou secondaires. La problématique sous-jacente à la question de culture est donc celle de la légitimité de ces sous-cultures. Généralement, un système de différenciation (voire d'opposition dans les situations les plus conflictuelles ou contre cultures) se met en place, qui redéfinit le statut de chacun : autochtone/colonisateur ; culture majoritaire/cultures minoritaires ; langue officielle/langues autochtones. Pour les Polynésiens comme pour les Sourds, la question de leur légitimité ne peut trouver sa force que dans le débat politique.

#### **4.3.3 Des langues autochtones tributaires d'une langue majoritaire**

Avant d'engager plus en avant notre étude dans une approche de l'individu et de sa langue, nous avons cherché à l'ancrer dans un contexte précis : celui de la Polynésie, ancienne colonie, puis Établissement français d'Outre-mer, devenu autonome, au carrefour des relations internationales. Sur ce terrain, Jean Salles-Loustau<sup>352</sup> qualifie les « langues régionales » comme « *propres à une population et à un pays donnés, qui se retrouvent minorisées sur leurs propres territoires à la suite d'un processus historique déterminé : colonisation, déplacement de frontières...* ». Selon lui, la seule définition commune à toutes les langues régionales serait « *la langue de la souffrance* » ou encore le vestige « *d'un héritage encombrant, d'un poids, d'un handicap, d'une gêne* ».

---

<sup>352</sup> Inspecteur général de l'éducation nationale, docteur ès Lettres, HDR : conférence UPF, 28/04/11.



## *De la colonisation à l'émancipation : la mise en sommeil puis le réveil des langues autochtones*

Afin d'évaluer au mieux l'importance d'une langue dans l'existence et la survie d'un peuple, il convient ici d'ouvrir une parenthèse sur les effets et conséquences de la colonisation de la Polynésie par les Européens, du point de vue de la langue.

À partir de 1842 jusqu'à il y a encore 40 ans, les langues et cultures polynésiennes ont connu une longue période d'interdictions, certains parlent de répression. La langue officielle étant devenue le français, les langues polynésiennes<sup>353</sup> ont été reléguées au second plan et s'utilisaient essentiellement dans le cadre familial. Les terrains d'interdictions concernent en premier lieu l'école<sup>354</sup>. Une fois les populations converties au christianisme, le bilinguisme a pu apparaître comme une gêne pour les Européens ne maîtrisant pas le tahitien, tout comme le démontre Mottez (2006 : 246) à propos des Sourds :

« Appartenir à une minorité linguistique, c'est être bilingue, et donc plus riche. Mais cela veut dire aussi être l'objet de la part de la majorité d'une certaine méfiance et d'un certain mépris. On éprouve toujours de la méfiance envers ceux qu'on ne peut contrôler, qui font « bande à part », on les accuse d'actes antisociaux » ...

De l'acculturation volontaire (essentiellement religieuse) des populations polynésiennes à partir des années 1820, suivie d'une acculturation liée à la colonisation française, découle la perte des valeurs religieuses ancestrales, un mode de vie perturbé (rythmes, habitudes vestimentaires, alimentaires, modes...), des traditions familiales, sociales remises en question<sup>355</sup>.

Dans les années 1960, à l'occasion de l'implantation du Centre d'Expérimentation du Pacifique<sup>356</sup> l'arrivée massive de Français, notamment de militaires et de leurs familles perturbe fortement le quotidien des habitants de Tahiti. Adopter le mode de vie des « *Popa'a* » devient une condition indispensable d'embauche, d'intégration et de reconnaissance sociale et professionnelle.

Jusque dans les années 1970-1975, des petits Tahitiens ont parfois été réprimandés, voire punis, pour avoir utilisé leur langue maternelle dans la cour de l'école. Ils devront avoir recours à des ruses pour pratiquer librement leur langue<sup>357</sup>. Celui qui se fait « prendre » à parler tahitien doit par exemple arborer un coquillage, qu'il passera plus tard au fauteur suivant.

---

<sup>353</sup> Elles sont au nombre de six : le tahitien, le marquisien, le Rapa, la langue des Australes, le pa'umotu, le mangarévien.

<sup>354</sup> Comment ne pas penser au congrès de Milan de 1880 qui proclama l'interdiction de la langue des signes, pour le « bien des Sourds », pendant 100 ans.

<sup>355</sup> Voir en première partie.

<sup>356</sup> C.E.P., essais nucléaires dans les atolls de Moruroa, Fangataufa et Hao.

<sup>357</sup> Un parallèle avec la condition bretonne est faite par P.J Hélias en 1975 dans « *Le cheval d'orgueil* ».

Tout comme l'« après Milan » ou le « réveil sourd », il aura fallu près de cent ans pour que soient enfin évaluées les conséquences de la perte d'une bonne partie des valeurs culturelles et des langues maternelles sur les jeunes générations :

- marginaux de l'ancienne génération qui n'ont pas su « suivre le mouvement » ;
- échec scolaire massif des plus jeunes et très mauvaise maîtrise du français parallèlement à la connaissance très imparfaite du tahitien<sup>358</sup> ;
- apparition d'une langue vernaculaire, mélange de mots franco-tahitiens, le tout superposant maladroitement les structures syntaxiques des deux langues<sup>359</sup> ;
- fossé creusé entre les générations (grands-parents et petits-enfants) ;
- non-transmission du patrimoine culturel familial, des savoir-faire ancestraux... Saura (2008 : 380) dénonce à ce sujet :

« (...) dans la transmission des valeurs et traditions culturelles polynésiennes, les élus se déchargent souvent de celle-ci sur les familles, qui elles-mêmes attendent du système scolaire qu'il prenne leur relais puisqu'elles commencent à perdre leur confiance et leurs savoirs en la matière ».

Vers la fin des années 1970 un sursaut politique tente d'inverser cette philosophie et un important retour aux valeurs culturelles et linguistiques est opéré, échelonné sur deux décennies. Ironie du sort, vingt ans plus tard, c'est la fin de l'ère du CEP<sup>360</sup> et le retrait annoncé des corps d'armées de la Polynésie qui obligent à repenser entièrement l'économie du Territoire. Une nouvelle activité, génératrice d'emplois et d'investissements étrangers devient le *leitmotiv* : le tourisme, dont la condition première est la mise en valeur de la culture polynésienne, première ressource, fonds de commerce et condition de la survie économique et financière des îles. Les Polynésiens, pour s'émanciper, doivent reconquérir leur culture, leur langue après près de 200 ans de négligence et d'oubli...

Bernard Mottez (2006 : 296) compare volontiers la répression à l'égard de la LSF à celle dont furent victimes en France d'autres cultures minoritaires :

« C'est en général dans les mêmes conjonctures politiques qu'il y a eu ces offensives contre les langues minoritaires et contre la langue des signes. La lutte, la stigmatisation de ces langues s'est faite pour les mêmes motifs et dans les mêmes lieux, c'est-à-dire l'École ! »

---

<sup>358</sup> Voir La Charte de l'éducation, DELIBERATION n° 2003-89 APF du 24 juin 2003 approuvant les perspectives d'actions dans le domaine de l'éducation, (JOPF du 10 juillet 2003, n° 28, p. 1723)

<sup>359</sup> Charte de l'éducation : « *La Polynésie offre une situation dite de langues en contact qui n'est pas du tout exceptionnelle dans le monde. Cela signifie qu'on y apprend et qu'on y utilise au moins deux langues (le reo ma'ohi et le français), chacune pouvant "détéindre" sur l'autre (on parle d'interférences). (...) Un pourcentage d'enfants (environ 30 %), variable selon les zones de scolarisation, utilisent un outil de communication appelé communément "mélange" mais qui a généralement une très forte coloration tahitianophone. Ces enfants sont aussi loin du français que du reo ma'ohi normés Cette situation trouve son origine dans un milieu familial généralement défavorisé. Cette situation constitue pour ces enfants un facteur d'échec scolaire.* ».

<sup>360</sup> Le dernier essai nucléaire a lieu en 1996.

Dans ce contexte, le parallèle est permis entre l'histoire des Polynésiens et l'histoire des Sourds en général.

Or, la fierté ne s'impose pas, ne s'ordonne pas (« *Sois fier de ta langue !* ») : elle s'acquiert, se vit et se réalise à travers le regard et la réaction d'autrui. Elle nécessite du temps, des programmes et des actions successives qui viennent la conforter, la confirmer, la reconnaître.

Ainsi, dès les années 1980, de nouvelles mesures sont prises et votées grâce au statut d'autonomie interne nouvellement acquis<sup>361</sup> pour affirmer le caractère primordial des langues polynésiennes :

- cours de tahitien (« *Reo ma'ohi* ») dans les écoles<sup>362</sup>
- tahitien en langue vivante 2 et 3 dans les collèges et lycées
- retour en force du tatouage traditionnel, de la sculpture, des chants et danses, de l'art du *Orero*<sup>363</sup> (déclamations en langues polynésiennes)
- obligation d'une épreuve sélective en tahitien pour les concours administratifs
- adaptation des programmes nationaux d'histoire et géographie dans les 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés incluant l'histoire de l'Océanie
- formation des nouveaux professeurs des écoles à la langue tahitienne
- ouverture d'un CAPES de *Reo Ma'ohi*<sup>364</sup> ...

Depuis les années 2000, plusieurs classes-pilotes ont vu le jour, prônant le bilinguisme « tahitien – français » et l'utilisation du tahitien comme langue d'enseignement de certaines disciplines. Ces expérimentations devraient permettre d'en analyser les effets sur l'acquisition de la langue française et les connaissances générales.

Plusieurs érudits polynésiens<sup>365</sup> ont activement contribué à rendre aux langues polynésiennes leurs lettres de noblesse. Que ces derniers publient en langue autochtone ou qu'ils défendent, en langue française, la culture de leurs îles, leurs interventions permettent d'asseoir la richesse et la valeur des langues et des cultures polynésiennes dans l'inconscient collectif. Les discours politiques des dirigeants français le rappellent aussi souvent que possible<sup>366</sup>.

---

<sup>361</sup> L'article 57 du projet de Statut de la Polynésie française de 2003 est ainsi rédigé : « *la français est la langue officielle du pays d'outre-mer de la Polynésie française. La langue tahitienne est un élément fondamental de l'identité culturelle : ciment de la cohésion sociale, moyen de communication quotidienne, elle est reconnue et doit être préservée, de même que les autres langues polynésiennes, au côté de la langue de la République, afin de garantir la diversité culturelle qui fait la richesse de la Polynésie française* ».

<sup>362</sup> Circulaire de rentrée 2010-2011 du ministre de l'Éducation, Moana Greig : « *Des propositions concrètes de promotion (des langues polynésiennes) doivent être élaborées, dans le courant de l'année 2010-2011, pour améliorer cet état de fait (valorisation auprès des parents, place dans l'orientation, révision des programmes, formation des enseignants, publication d'outils...).* La mise en place de l'attestation du niveau A2 en langue polynésienne au DNB impose aussi une harmonisation rapide du programme, sur l'ensemble de la scolarité obligatoire ».

<sup>363</sup> Cet art, promu dans toutes les écoles primaires (pour les niveaux CE2, CM1, CM2), ainsi que les CJA pour lutter contre l'échec scolaire et l'illettrisme a reçu en février 2011 le label européen des langues à Paris. Le programme a débuté en 2007 à l'initiative de JM. Raapoto, alors ministre de l'Éducation. Journal Les Nouvelles, 05/02/11, p10.

<sup>364</sup> L'annonce de la non ouverture de nouveau poste pour le CAPES de Reo Ma'ohi en 2011-2012 a provoqué une vive polémique.

<sup>365</sup> Henri Hiro, John Mairai, Flora Devatine, Michou Chaze, Chantal Spitz, Hitiura Vaite, Jean-Marc Pambrun...

<sup>366</sup> Voir à ce sujet : Allocution de **François Mitterrand**, Président de la République, notamment sur le statut et l'identité culturelle de la Polynésie française, Papeete, le 15 mai 1990 ; Discours de **Jacques Chirac**, Président de la République, sur le lien entre la République et la Polynésie et le projet pour le nouveau statut pour la Polynésie française, Pirae le 27 juillet

Certains représentants de l'Assemblée de Polynésie tentent de faire reconnaître la validité des débats en langues polynésienne au sein de l'hémicycle<sup>367</sup>.

Aujourd'hui, selon les chiffres de l'ISPF, 28% de la population de 15 ans et plus, parle une langue polynésienne à la maison, ce chiffre étant bien plus important dans les archipels éloignés.

### *Bilinguisme, bi-culturalité : quels enjeux ?*

Le principal enjeu du bilinguisme découle de l'idée que la reconnaissance de la diversité culturelle à l'École ne peut que favoriser la réussite scolaire. Cela est valable pour toute culture autochtone, l'est-ce également pour les Sourds ? Encore une fois, penchons-nous d'abord sur le contexte polynésien avant de réajuster notre étude à l'individu sourd.

La charte de l'éducation de la Polynésie française de 2003 a fait un état de la situation sociolinguistique en Polynésie et a redéfini les deux objectifs suivants :

« Aujourd'hui et compte tenu des éléments dont il dispose, le gouvernement pense que la position à adopter devrait être la suivante : une approche de l'enseignement du français en terme de langue seconde et un enseignement renforcé du/et en tahitien<sup>368</sup> ».

Moana Greig, alors Ministre de l'éducation en Polynésie française, déclarait à propos de l'importance du bilinguisme concernant les élèves polynésiens, dans sa lettre de rentrée 2010-2011:

« L'école primaire est passée de l'enseignement du tahitien à celui de la promotion des langues polynésiennes. Elle en a fait aussi des langues d'enseignement, ce qui leur confère une dimension pragmatique : vecteurs culturels, elles sont aussi une clé d'accès à la modernité. Toutefois, ces acquis restent fragiles en raison d'une insuffisante continuité pédagogique entre l'école et le collège. Plus globalement, ces enseignements pèchent par un formalisme qui laisse très peu de place aux activités de communication<sup>369</sup> ».

La charte de l'éducation, révisée en 2010-2011, réaffirme que la réussite impose :

« la maîtrise du langage qui passe par le développement des compétences linguistiques en français, en langues polynésiennes et en langues étrangères. L'École doit tirer profit de la diversité linguistique de la société polynésienne pour favoriser le plurilinguisme tout au long de la scolarité ». Elle rappelle par ailleurs que « tout au long du cursus scolaire, les langues et la culture polynésiennes sont valorisées afin d'entretenir un climat favorable à la diversité culturelle et linguistique et de permettre aux élèves de s'exprimer et de réfléchir sur leur propre diversité et celle de l'autre ».

Néanmoins, l'hyper instrumentalisation de la langue peut conduire à une dérive que certains dénoncent aujourd'hui et nous constatons que sur le terrain, des enseignants du premier degré ne

---

2003 ; le projet de création d'un centre culturel polynésien par **Nicolas Sarkozy**, Président de la République (discours du 6 novembre 2009 en Comité Interministériel de l'Outre-mer).

<sup>367</sup> Certains discours ou recours ont été invalidés au motif qu'ils avaient été faits en tahitien, dans un espace régi par les règles de la République française.

<sup>368</sup> Charte de l'éducation, Délibération n° 2003-89 APF du 24 juin 2003 approuvant les perspectives d'actions dans le domaine de l'éducation, JOPF du 10 juillet 2003, n° 28, p. 1723.

<sup>369</sup> M. Greig Moana, Ministre de l'éducation, Circulaire de rentrée 2010-2011.

pratiquant pas la langue polynésienne de façon « familière », l'enseignement malgré tout, se réfugiant derrière toute la batterie des supports audiovisuels et livresques<sup>370</sup>.

L'IA/IPR, Le Bourlot, en charge de l'enseignement des Lettres pour toute la zone Pacifique a conclu sa conférence à propos de la réforme du lycée et du collège en réaffirmant : « *Le bilinguisme est une prodigieuse source de richesse. Elle prédispose à la faculté de devenir polyglotte*<sup>371</sup> ». Aussi les projets scolaires doivent-ils favoriser tout ce qui peut mettre en avant les langues autochtones. Par exemple, l'intégration de poèmes ou chants en langues polynésiennes dans un corpus littéraire français.

Si la question de l'introduction des langues et cultures locales dans le système éducatif en vigueur se posait dans les années 1970-1980, la loi organique de 2004<sup>372</sup> a légitimé cette attente et a reconnu les droits des langues et cultures autochtones. Depuis 2005, le questionnement est nouveau : « Comment réaliser cette réforme » ?

Sur le terrain du bilinguisme, Marie Salaün<sup>373</sup>, se penche les problématiques suivantes :

« Comment mettre en place un enseignement des langues locales, compte tenu de la prédominance de la transmission orale et des spécificités du modèle pédagogique métropolitain, très peu ouvert à la diversité culturelle ? » « Comment saisir le moment postcolonial en éducation<sup>374</sup> ? ».

Le programme de recherche auquel elle participe, « Ecolpom<sup>375</sup> », tente d'évaluer sur quatre années (2009-2011 ; 2012-2014) des programmes d'enseignement des langues d'origine en contexte diglossique à l'école primaire en Nouvelle Calédonie, en Polynésie française et en Guyane<sup>376</sup>. Du point de vue de l'enfant, deux thèses s'opposent :

- La première préconise l'entrée de l'enfant dans la culture scolaire par le biais de sa culture familiale et culturelle, source de motivation et d'intérêt. La réforme scolaire construit un lien, une continuité entre les deux.
- La deuxième encourage la position d'exotopie nécessaire à l'enfant, postulant que ce dernier doit « s'extraire » de sa propre culture pour « entrer » dans la culture scolaire et se l'approprier, en tant que telle.

---

<sup>370</sup> Voir les productions du Centre de recherche et de Documentation Pédagogique de Polynésie (CRDP).

<sup>371</sup> Amphithéâtre du lycée hôtelier- Tahiti, le 14/10/09.

<sup>372</sup> *Loi organique* portant statut d'autonomie de la *Polynésie* française (n° 2004-192 du 27 février 2004), parue au JO n° 52 du 2 mars 2004.

<sup>373</sup> Marie Salaün, Maître de conférences en anthropologie de l'éducation à l'université Paris V René Descartes.

<sup>374</sup> Thèse appuyée sur les recherches expérimentales dans les écoles indigènes en Nouvelle Calédonie et à Hawaii.

<sup>375</sup> Voir le site [www.ecolpom.univ-nantes.fr](http://www.ecolpom.univ-nantes.fr)

<sup>376</sup> La cellule polynésienne est pilotée par Ernest Marschal, inspecteur de l'Education Nationale, Mirose Paia, responsable de la cellule langue et civilisation polynésienne à la direction de l'enseignement primaire, et par Rahiti Buchin, conseiller pédagogique. 7 classes de CP de Tahiti et Moorea participent à ce programme expérimental, où l'enseignement de la langue polynésienne est renforcée (5h hebdomadaire).

Dans les deux cas, quelle part de compatibilité et/ou d'incompatibilité peut-on admettre entre les savoirs autochtones et les savoirs scolaires ?

Les savoirs autochtones, selon l'UNESCO<sup>377</sup>, se définissent ainsi :

« "Les savoirs locaux et autochtones" désignent les ensembles cumulatifs et complexes de savoir, savoir-faire, pratiques et représentations qui sont perpétués et développés par des personnes ayant une longue histoire d'interaction avec leur environnement naturel. Ces systèmes cognitifs font partie d'un ensemble qui inclut la langue, l'attachement au lieu, la spiritualité et la vision du monde ».

Ces savoirs apparaissent comme locaux, oraux, pratiques, empiriques, traditionnels, fragmentaires, fonctionnels, holistiques, négociés. Les savoirs scolaires, quant à eux, répondent à une forme conventionnelle, se doivent d'être enseignables, programmables, légitimes (reconnus par une académie ou instance éducative supérieure), décontextualisés (transposables). Les classes expérimentales font souvent un compromis, entre « les cultures autochtones » et « la forme scolaire ». Au sein de ces structures, la contradiction entre contenu de l'éducation et forme scolaire trouve quelques solutions. Les classes d'immersion à Hawaii et les classes indigènes en Nouvelle-Calédonie ont obtenu des résultats tant surprenants qu'encourageants, notamment sur un public d'élèves en difficulté scolaire<sup>378</sup>.

La thèse de Cécile Saint Martin<sup>379</sup>, soutenue en décembre 2013, interroge quant à elle « *les enjeux des idéologies et des pratiques linguistiques scolaires en Polynésie française, dans une perspective sociodidactique ayant pour finalité la recherche de leviers pour une meilleure réussite scolaire et éducative* ». Prenant en considération les différents champs des sciences humaines (anthropologie, histoire, géographie culturelle), elle réfléchit « *aux pistes qui peuvent permettre de valoriser cette ressource plurilingagière (l'analyse des pratiques langagières met en relief l'existence d'un « macrosystème langagier » et permet de dessiner les contours d'un véritable capital collectif, plurilinguistique et pluriculturel) au service de l'amélioration de la qualité du système éducatif, dans une perspective socio-écologique visant à articuler espaces langagiers, territoires scolaires et réussite éducative* ».

En conclusion, ce n'est pas la nature ou le contenu de la culture ou de la langue autochtone qui pose problème, mais plutôt les formes de leur transmission ainsi que l'interrelation des différentes formes langagières, qui, collant au système éducatif français relativement figé, risquent de dénaturer les fruits de l'enseignement.

---

<sup>377</sup> [http://portal.unesco.org/science/fr/ev.php-URL\\_ID=2034&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/science/fr/ev.php-URL_ID=2034&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

<sup>378</sup> Marie Salaün, « *Quand les savoirs autochtones deviennent des savoirs scolaires* », conférence ISEPP, Papeete, 12/08/10. ; *Décoloniser l'école ? Hawaï'i, Nouvelle-Calédonie. Expériences contemporaines*, Presses Universitaires de Rennes, 2013.

<sup>379</sup> <http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/93/80/30/PDF/2013theseSaintMartinCcomplete.pdf> .

Si des chercheurs et des représentants des instances supérieures de l'Éducation nationale mettent en avant, en contexte culturel et linguistique polynésien, la nécessité du bilinguisme, qu'en est-il de la langue des Sourds ?

### *Bilinguisme et surdité*

« Dans l'éducation des jeunes Sourds, la liberté de choix entre une communication bilingue – langue des signes et le français, et une communication orale, est de droit<sup>380</sup> ».

Laurent Fabius et le groupe socialiste font l'exposé sommaire de cette loi :

« Communiquer est la base du développement de l'individu et de l'épanouissement de sa personnalité. Du fait de son **handicap**<sup>381</sup>, l'enfant sourd a tendance à mettre spontanément en œuvre une communication fondée sur le geste (notamment la LSF), élément capital pour son intégration scolaire, sociale et professionnelle. (...) Il faut assurer la liberté de choix de l'enfant et de sa famille ».

Si cette loi de 1991 ouvre officiellement des portes à la LSF, elle est loin de reconnaître la culture sourde et entérine un regard médical plutôt qu'anthropologique sur les Sourds : des « *handicapés* ». Ce sont en partie ces risques et ces dérives que dénoncent les associations de Sourds, premières militantes en faveur du bilinguisme. Il faut attendre la Loi n 2005-102 « *pour l'égalité des chances et des droits, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* » pour que soit accordée une reconnaissance pleine et entière à la LSF<sup>382</sup>. Cette loi réaffirme et renforce le processus de l'intégration scolaire mais dans bien des cas, sa mise en application est rendue impossible du fait que les moyens humains et pédagogiques n'ont pas été mis en œuvre par de nombreuses académies.

En 2008, cette reconnaissance se confirme avec l'ouverture d'une option LSF au baccalauréat, et, deux ans plus tard, en 2010, la première session du CAPES de LSF. Compte tenu du faible niveau d'étude de la plupart des étudiants sourds, ces filières accueillent une majorité d'entendants...

En matière de décrets, le n 2006-503 du 3 mai 2006 est relatif à l'éducation et au parcours scolaire des jeunes Sourds, repris aux articles R.351-21   R.351-25 du code de l' ducation. Afin de favoriser et de contrôler la mise en œuvre de ces réformes, en 2010, les « Pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des élèves sourds » (PASS) voient le jour. Leur objectif principal est de s'assurer de la maîtrise de la lecture et de l'écriture par tous les élèves sourds *a minima* :

« La difficulté majeure avec des jeunes Sourds réside dans l'apprentissage de la lecture en raison de la quasi-impossibilité d'avoir recours au code de correspondance grapho-phonétique. L'absence relative

---

<sup>380</sup> Loi 91-73 (titre III) article 33 du 18 janvier 1991.

<sup>381</sup> Souligné par nous dans le texte : aujourd'hui, on parlerait de *situation de handicap*, et non d'élève portant un handicap.

<sup>382</sup> Loi 2005-102 article 75.

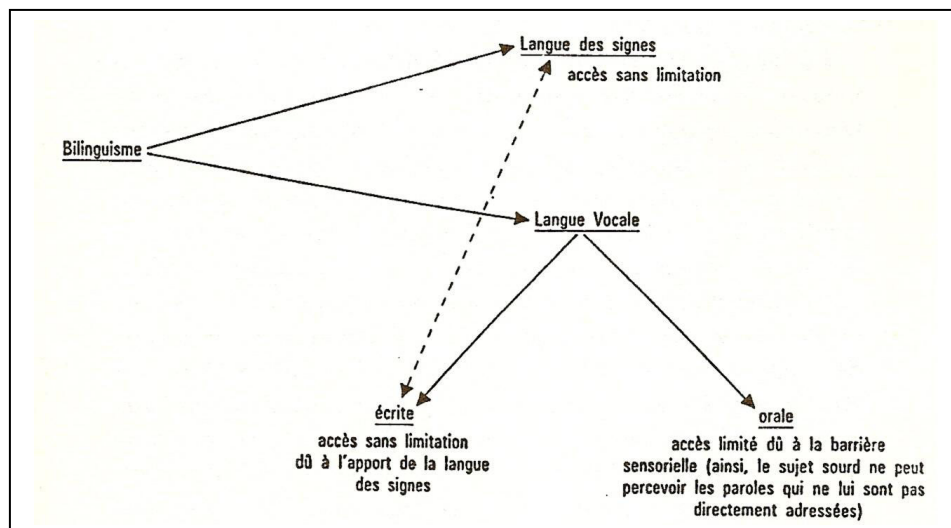
de résolution de cette difficulté depuis de nombreuses décennies a amené notre pays, comme d'autres, à reconnaître des formes d'illettrisme chez les personnes sourdes<sup>383</sup> ».

Aussi, un minimum de deux heures de LSF hebdomadaires est préconisé pour les collégiens sourds, ainsi qu'une heure de soutien en français en plus des heures d'expression française réglementaires. En outre, les jeunes Sourds ayant fait le choix de la communication bilingue doivent être regroupés puisque l'apprentissage de la LSF suppose des interactions langagières entre pairs, si possible dans des classes ordinaires. Le cadre est posé, les objectifs redéfinis, reste à évaluer leur mise en application et son impact sur les jeunes Sourds.

Au-delà des textes de Loi, D. Bouvet (1982 : 200-201) pose le concept de bilinguisme chez les Sourds profonds en ces termes:

« Le concept de bilinguisme s'est beaucoup élargi depuis le début du XX<sup>ème</sup> siècle. Il ne s'agit plus de mettre sous ce concept l'idée d'une égale maîtrise des deux langues, mais seulement, selon W.F.Mackey (1976 p.9), celle d'une alternance de deux ou plus de deux langues ». Toujours selon elle, « Il y a trente fois plus de langues qu'il n'y a de pays pour les abriter » (Mackey p.14). Bientôt, le bilinguisme ne sera plus une exception, mais la norme qui a toujours existé ».

Elle précise ensuite clairement le rapport entre langue des signes et langue française, écrite et orale, partant du postulat que « *seul un bilinguisme coordonné et conscient permet à la personne sourde d'accéder à son identité et à la culture de chacun des deux mondes auxquels elle appartient* ».



Parmi les militants pour le bilinguisme, citons l'émission *l'Œil et la Main*<sup>384</sup>, dont les reportages hebdomadaires multiplient les témoignages de réussites scolaires ou socioprofessionnelles de Sourds bilingues. Nombre d'entre eux livrent également leurs témoignages écrits, rapportés par André Minguy (2009 : 270-300).

<sup>383</sup> Bulletin Officiel n°25 du 24 juin 2010.

<sup>384</sup> *L'œil et la main*, France 5, émission hebdomadaire depuis 1994, [www.france5.fr/oeil-et-la-main](http://www.france5.fr/oeil-et-la-main) .



Certaines associations préconisent une déconnexion plus nettement marquée avec le système scolaire républicain qui ôte la possibilité de transmettre la langue et la culture sourdes pour ce qu'elles sont. Agnès Millet, professeure en sciences du langage à l'université de Grenoble III défend également ce point de vue :

« Il s'agit de comprendre le bilinguisme nécessaire des Sourds, il s'agit de se doter des outils pédagogiques et sociaux de sa construction et de sa reconnaissance. (...) La LSF a survécu parce qu'elle est une nécessité pour la personne sourde. En effet, les langues gestuelles sont des réponses linguistiques à la surdité, elles manifestent cette nécessité de sémiotisation et symbolisation du monde propre à l'être humain, tout autant que celle de la socialisation<sup>385</sup> ».

Elle insiste sur l'urgence d'approfondir la recherche notamment dans le domaine de la sociolinguistique, afin de comprendre au mieux les mécanismes linguistiques en jeu, de se doter d'outils pédagogiques et sociaux qui assureront sa construction et sa reconnaissance. La LSF est donc d'abord une langue pour se construire et non uniquement un outil pour accéder au français écrit.

Christian Cuxac, professeur en sciences du langage à l'université de Paris VIII, affirme que :

« la LSF est d'abord une langue de socialisation des enfants sourds, langue d'identité, langue d'accès aux différents savoirs, tremplin d'une seconde étape de socialisation au sein du monde entendant. C'est en effet au moyen de la LSF, langue sourde, que le français écrit, langue cible, prend du sens et est enseigné comme langue seconde<sup>386</sup>. »

Quel que soit le parcours de vie de chacun, la constante reste que la LSF, pour les Sourds profonds de naissance, devrait devenir la langue première, naturelle, pour que puisse être assimilée une langue orale et écrite, le français par exemple.

Selon B. Mottez (2006 : 246-247) :

« Il est capital surtout pour les premières années d'éducation que l'enfant soit enseigné au moins pour partie dans sa propre langue. Même lorsque les minorités linguistiques ont accès théoriquement égal à l'enseignement, elles ont de mauvais résultats ; abandon précoce des études, sous éduqués...».

Alors, quelle place le bilinguisme (LSF/langue autre) a-t-il dans cette société polynésienne déjà bilingue (français/tahitien, français/marquisien, français/pa'umotu, français/chinois...) voire trilingue (français/tahitien/chinois ; français/marquisien/tahitien... sans compter l'anglais résultant des mariages avec des natifs de Hawaï, de la Nouvelle Zélande, d'Australie et des Etats Unis) ? Quels en sont les enjeux ?

Ce chapitre met en exergue la grande difficulté qu'ont les Sourds à sortir de leur isolement, d'autant que la culture polynésienne, à plus d'un titre, agit comme un masque naturel aux barrières de communication et d'expression. En outre, depuis près de quarante ans, l'amorce d'une période de revendication marquée par l'affirmation culturelle et linguistique d'une « minorité polynésienne »

---

<sup>385</sup> Entretien croisé avec Cuxac, Langues et Cité, novembre 2004 p.2.

<sup>386</sup> Entretien croisé avec Millet, p.2.

vivant au cœur de la République française dans un contexte post colonial, monopolise le débat politique qui est celui de l'identité *ma'ohi*. Les minorités dans cette minorité ont, pour l'heure, du mal à se faire *entendre*, à se faire comprendre et à exister en tant que telles (culture marquisienne, culture pa'umotu, culture sourde...). Faut-il d'abord être reconnu comme Polynésien avant de pouvoir se dire Sourd ? Nous reviendrons plus précisément sur ces questions en quatrième partie.

Nous recentrons à présent la recherche sur la population sourde polynésienne. Quelle est sa réalité aujourd'hui ? Quelle en sont les représentations contemporaines ?

## CHAPITRE 5 LES REPRÉSENTATIONS CONTEMPORAINES DE LA SURDITÉ

Après avoir évoqué les contextes historique, linguistique, anthropologique et politique, nous nous attachons à présent à dresser un état des lieux de la surdité, au plus proche des instances concernées, des individus sourds, de leurs familles et des professionnels qui les entourent.

### 5.1 INVESTIGATIONS ET ÉTAT DES LIEUX

Pour renseigner cette partie, des enquêtes ont été réalisées sur les différents terrains de la surdité, auprès des ministères concernés et des services compétents en charge de la surdité : les services sociaux, de santé et les établissements scolaires et éducatifs.

#### 5.1.1 La situation médico-sociale des Sourds en Polynésie française

Afin d'évaluer au mieux la situation polynésienne, rappelons qu'en France, selon le rapport Gillot (1998 : 5), environ 7% des Français présentent un handicap auditif. Sur une population de quelque 66 millions d'habitants, 120.000 personnes sont porteuses d'une déficience profonde, 360.000 d'une déficience sévère, 1.320.000 d'une déficience moyenne et 2.200.000 d'une déficience légère. Combien y a-t-il de Sourds ? Selon plusieurs enquêtes, réalisées en Europe, le nombre des sourds de naissance est infime : environ 1‰ (Delaporte 2002 : 125). La population des Sourds représente environ 2‰ de la population française. Ce sont pour partie des personnes qui sont nées sourdes ou très malentendantes et d'autres qui le sont devenues très tôt (Flory, *in* Monica Companys 2006 : 26).

#### *Les Sourds polynésiens en chiffres*

Qu'en est-il en Polynésie française ? À défaut de chiffres officiels émanant du Pays, nous avons mené deux enquêtes auprès des services de la Santé : la première en 2009<sup>387</sup>, la seconde en 2012-2013<sup>388</sup>. Seules les données de 2009 ont permis une analyse détaillée (classements, recoupements, extraction de données ciblées) et un traitement des informations, en collaboration avec le médecin chef du service de l'époque (étiologie, taux de surdité...). Celles de 2012-2013 sont des statistiques brutes

---

<sup>387</sup> L'enquête de 2009 présente les données de l'année civile 2008, elle recoupe les statistiques enfants et adultes.

<sup>388</sup> Enquêtes menées d'une part auprès de la CTES pour les enfants ; d'autre part auprès de la COTOREP pour les adultes.

car les services concernés n'ont pas été en mesure d'interpréter précisément les codages<sup>389</sup>. Ces données classées « confidentielles » ont fait l'objet d'une demande d'autorisation spécifique et exceptionnelle, pour accéder aux statistiques, chiffres, données, exception faite du patronyme des individus<sup>390</sup>.

	enfants handicapés CTES	enfants sourds	% sur la pop. enfant Hand.	adultes handicapés COTOREP	adultes sourds	% sur la pop. adulte Hand.	Total sourds
<b>2004</b>	1230	208	17%	4218	209	5%	417
<b>2008</b>		149			301		450
<b>2012</b>	1027	100	10%	8935	442	5%	542
<b>de 2004 à 2012</b>		-52%			+112%		+30%

La population de la Polynésie française, au dernier recensement<sup>391</sup> est de 268.270 habitants, ce qui laisser croire qu'environ 268 personnes seraient nées sourdes en Polynésie. Or, les Sourds classés sous l'étiologie « congénitaux familiaux » n'étaient en 2008 que 184 (11 enfants + 173 adultes). Il est donc permis de penser qu'environ 84 Sourds de naissance n'ont pas été dépistés ou sont « cachés », vivant en dehors du système médico-social. Quant aux « devenus sourds », peu d'entre eux se font dépister, les frais et examens médicaux étant fort coûteux et très peu remboursés. Les familles aux faibles revenus ou revenus nuls, ainsi que les personnes âgées vivant d'une simple retraite ne recourent pas au luxe du dépistage<sup>392</sup>, encore moins à celui de l'appareillage<sup>393</sup>. En 2008, seules deux d'entre elles (entre 60 et 80 ans) ont fait une demande d'ouverture de dossier. Très peu de personnes âgées sont signalées sourdes : 13 personnes, entre 60 et 90 ans, soit 0.005% de la population, c'est dire que les chiffres obtenus ne sont qu'un très approximatif reflet d'une réalité dont nous ignorons l'étendue. Néanmoins, la comparaison avec l'ensemble de la France nous permet de penser que les chiffres officiels peuvent au minimum être doublés voire triplés pour approcher la réalité du terrain.

La courbe d'évolution du nombre de sourds officiellement recensés par la CTES et la COTOREP fait apparaître, entre 2004 et 2012, une augmentation globale de 30%. Notons 112% d'adultes sourds supplémentaires ; en revanche, la courbe des enfants sourds présente une baisse de 52%.

<sup>389</sup> Le médecin en chef qui était à ce poste jusqu'en 2009 a quitté le territoire et n'a pas été remplacé dans cette fonction.

<sup>390</sup> Voir courriers en annexe 2-5.

<sup>391</sup> Recensement de la population, ISPF-INSEE, 2012.

<sup>392</sup> Une étude récente avance qu'en France, une personne sur deux ne fera aucun test de dépistage de surdité au cours de sa vie. Par ailleurs, les taux de remboursement étant faibles (coût d'une prothèse : environ 1.500  en moyenne), nombreux sont ceux qui négligent l'appareillage en dépit des atouts de la stimulation cognitive qu'ils procurent. <http://sante.lefigaro.fr/actualite/2014/01/31/21924-perde-daudition-accelere-declin-cognitif>

<sup>393</sup> Voir en annexe 2-3 : la grille tarifaire des remboursements de la CPS de 2013. NB : en 2014, le taux de remboursement des appareils auditifs a considérablement baissé.

## *L'étiologie comme marqueur social et environnemental*

L'étiologie de la surdité varie des enfants aux adultes et est fortement marquée par les facteurs environnementaux et culturels.

<b>Etiologies en Polynésie française 2008</b>	<b>% enfants sourds /149</b>	<b>% adultes sourds /301</b>
Congénital	8	57
Maladie	66	20
Accident	16	9
Acquis social	10	0
Inconnu	0	14

Chez les enfants, l'étiologie prépondérante est la surdité acquise par maladie (66%), viennent ensuite les accidents (16%), les otites ou infections des oreilles mal soignées<sup>394</sup>, liées ou non au critère de pauvreté de la famille (10%). La surdité congénitale ne représente que 8% des cas. Effectivement, depuis certaines campagnes de vaccination massive, les cas de surdité consécutifs à la rubéole, à la méningite ou au pneumocoque sont en baisse.

L'étiologie classée sous la rubrique « acquis social » est directement liée aux mauvais soins et traitements apportés par les familles. Déjà, dans un rapport sur la situation de handicap en Polynésie française datant du 16 mars 2004, le CESC<sup>395</sup> présentait les conclusions suivantes :

« Concernant les enfants, ce sont les anomalies congénitales qui sont le plus souvent à l'origine des déficiences. Mais aujourd'hui, les professionnels du Territoire sont confrontés aussi, et de plus en plus, à des déficiences résultant de carences éducatives, affectives, de maltraitance des enfants. Les statistiques sont alarmantes : 3 enfants sur 10 sont dans ce cas ». (p.10)

Les familles (près de 20%, soit un ménage sur 5) vivant en dessous du seuil de pauvreté<sup>396</sup>, en plus des risques accrus de maladies, sont également sujettes aux carences éducatives empêchant la prise de conscience de l'absolue nécessité d'une hygiène alimentaire et corporelle correcte.

Chez les adultes, l'origine congénitale est majoritaire, représentant 57%, suivie des cas de surdité acquise par maladie (20%). Cette tranche de la population sourde adulte correspond aux naissances

---

<sup>394</sup> Habitant pour la plupart en bord de lagon, les enfants des îles et atolls se baignent souvent à la mer et les risques d'otites, furoncles ou infections du conduit auditif n'en sont que plus fréquents. De surcroît, de nombreuses familles polynésiennes restent persuadées des bienfaits des bains de mer pour « nettoyer » les oreilles infectées ou les nez qui coulent.

<sup>395</sup> Conseil Economique Social et Culturel : rapport adopté en commission le 24/02/04, en séance plénière le 16/03/04, n°131.

<sup>396</sup> Voir étude de l'ISPF <http://www.ispf.pf/themes/EmploiRevenus/NiveauVie/Coupdoeil.aspx>

issues des grandes épidémies de rubéole des décennies 1960 - 1980, qui forcèrent la création d'une école spécialisée, le CEDOP, en 1970. Concernant les accidents, précisons que sur 26 cas, 16 d'entre eux sont répertoriés dans la catégorie « accident par intoxication », essentiellement dus à la consommation de poisson lagonaire. La ciguatera<sup>397</sup> est une toxine contenue dans le corail que mangent certaines espèces de poissons. En cas de forte contamination, des dégénérescences auditives, entre autres symptômes, peuvent être constatées sur les êtres humains.

Dans les atolls et les Îles-sous-le-vent où l'une des activités les plus courues est la plongée sous-marine (fermes perlières, culture de nacres, pêche en profondeur...), les accidents de plongée et autres dégâts de la décompression sont fréquents. Pour autant, les accidents du travail liés à la surdité représentent un taux très faible, -moins d'1%. En fait, il semble que très peu de travailleurs sourds soient déclarés et qu'en cas d'accident du travail entraînant une surdité, des arrangements à l'amiable soient passés entre employeurs et devenus-sourds... Les causes « inconnues » représentent 14% des cas.

Ainsi, l'état d'insularité, l'environnement, le mode de vie, la situation sociale impactent directement les capacités auditives de la population.

### *Répartition géographique et difficultés d'un accompagnement spécifique*

répartition par archipel	adultes sourds 2008	adultes sourds 2011	adultes sourds 2012	enfants sourds 2012
IDV	242	346	370	68
ISLV	22	27	27	13
Marquises	7	7	7	1
Australes	9	13	12	2
Tuamotu Gambiers	18	23	26	2
<b>Total</b>	<b>298/301*</b>	<b>416</b>	<b>442</b>	<b>86/100**</b>

\* 3 sont d'origine inconnue.

\*\* 14 enfants sourds polyhandicapés n'apparaissent pas dans ce repérage.

La répartition des personnes sourdes dans les différents archipels de la Polynésie française suit la même logique que pour l'ensemble des handicaps : les trois-quarts d'entre elles sont concentrées sur les îles-du-Vent où les enfants et adultes bénéficient de soins adaptés (médecines du travail et scolaire) et d'une proximité par rapport aux centres administratifs, hôpitaux, écoles, entreprises...

En 2008, les enfants et adultes atteints de surdité sévère et profonde représentaient 71.1% de la population sourde déclarée. Ce degré de surdité signifie que ces personnes nécessitent un accompagnement ou encadrement spécifique, tant sur le plan scolaire que professionnel. Or, les

<sup>397</sup> Voir à ce sujet les travaux de l'Institut Territorial Louis Malard  , Papeete, Tahiti.

données et les chiffres liés à cet accompagnement sont bien inférieurs aux 71% d'entre eux. En 2012, 86 enfants présentant une surdité sévère à profonde sont suivis scolairement par la cellule ASH – CSHS.

Quels moyens la Polynésie française peut-elle se donner pour établir un véritable recensement de la population sourde ? Au terme de cette rapide approche médico-sociale, un constat demeure : la surdité est mal définie, peu dépistée et insuffisamment encadrée. Ceci nous amène à resserrer et à affûter notre enquête sur un secteur particulier, au plus près des interactions humaines : celui de l'éducation.

### **5.1.2 Les lieux d'éducation : un observatoire privilégié des interactions sociales**

La sphère éducative est un terrain connu pour le repérage et l'accueil des enfants et adolescents sourds. En effet, si les Sourds dépistés lui sont confiés et y sont encadrés, d'autres, en revanche, encore passés inaperçus, peuvent susciter la suspicion des personnels enseignants et intervenants médico-scolaires qui les côtoient. Il convient donc d'interroger ces acteurs pour tenter de comprendre quelles représentations de la surdité influencent les postures et discours des uns et des autres.

Compte tenu de la spécificité géographique de la Polynésie, il était inenvisageable de nous déplacer dans l'ensemble des archipels concernés. Aussi, la décision de procéder par diffusion d'un questionnaire s'est-elle imposée.

#### ***Stratégie de diffusion de l'enquête***

Comment procéder pour balayer l'ensemble du secteur éducatif chargé de l'accueil des élèves sourds polynésiens ? Auprès de qui enquêter ? Comment ? Avec quel outil ? L'opération était de grande envergure. Aussi, notre approche anthropologique se devait de se placer, pour commencer, dans une optique macrosociologique, à l'échelle polynésienne. Nous avons par conséquent réfléchi à la stratégie qui nous permettrait d'optimiser les démarches compte tenu des freins prévisibles, à savoir :

- la dispersion dans l'espace (5 archipels à couvrir, dont l'étendue équivaut à l'espace européen) ;
- la limite du temps imparti pour cette enquête : quatre mois, correspondant au délai de notre congé de formation (de février à mai 2012) ;
- l'hétérogénéité des établissements scolaires : écoles, collèges, lycées, lycées professionnels, techniques, hôtelier, SEGPA, CJA, MFR, instituts spécialisés ;

- la complexité hiérarchique liée à la spécificité institutionnelle de notre Pays : représentants de l'État (vice-recteur et chefs de services) / représentants de la Polynésie (ministre de l'Éducation ; chefs de services des 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés ; la direction de l'enseignement privé) ;
- la situation politique très tendue: un conflit ouvert, donnant lieu à des arbitrages par le tribunal de Papeete depuis juillet 2011, oppose à cette époque le vice-recteur au ministre de l'Éducation locale<sup>398</sup>, ce qui rend nos approches hasardeuses et suscite une réaction de vive méfiance à notre égard ;
- le double champ d'investigation : enseignement public / enseignements privés ;
- le nombre important d'établissements qui accueillent les élèves sourds : 51 au total ;
- les lenteurs et exigences administratives...

Il convenait donc, avant de nous aventurer sur le terrain, de baliser et limiter les risques de refus, de freins, voire de blocage institutionnel.

Les enquêtés sont répartis en quatre groupes :

- Les hautes autorités, directeurs, responsables, chefs d'établissements scolaires ;
- Les Sourds scolarisés : soit 81 au total ;
- Les entendants en contact direct avec les Sourds : professeurs, non enseignants (surveillants, personnels administratif...), camarades de classes.
- Les adultes stagiaires sensibilisés à la surdité et initiés à la langue des signes.

Nous nous sommes tournée en premier lieu vers l'inspecteur de l'Éducation nationale chargé de l'adaptation scolaire des élèves handicapés (IEN-ASH). Ce dernier a accueilli notre projet d'enquête chaleureusement et accepté de se porter caution auprès des autorités compétentes : la direction des enseignements primaire et secondaire. Nous avons rédigé sous son couvert un courrier officiel<sup>399</sup> de demande d'autorisation concernant la diffusion de l'enquête dans les établissements scolaires : les deux questionnaires « Vision de Sourds » et « Visions d'Entendants ».

Par ailleurs, il nous a offert une audience en réunion plénière de la cellule ASH le 27/01/12, nous permettant de présenter de vive voix les questionnaires aux huit enseignants spécialisés et trois auxiliaires de vie scolaire option A, qui sont les interfaces incontournables auprès des 81 élèves sourds scolarisés en 2012. Il est primordial que ces derniers, s'ils s'engagent dans la recherche, le fassent volontairement et non sous une quelconque pression institutionnelle. Leur présence sur le terrain, auprès des Sourds, est précieuse. Ils sont également des indicateurs et observateurs privilégiés vis-à-vis de la diffusion et du déroulement du questionnaire destiné aux « visions d'entendants » : l'information passe-t-elle bien ? Le questionnaire circule-t-il dans les équipes éducatives et dans les classes ? Quelles réactions engendre-t-il ?

<sup>398</sup> [http://www.tahiti-infos.com/Suppressions-de-postes-d-enseignant-Tauhiti-Nena-refuse\\_a42534.html](http://www.tahiti-infos.com/Suppressions-de-postes-d-enseignant-Tauhiti-Nena-refuse_a42534.html) ;

<sup>399</sup> Voir en annexe 2-6.



Enfin, afin d'évaluer l'impact de la formation relative à la surdité et de l'initiation à la langue des signes sur les trente personnels d'éducation de la cellule ASH, l'IEN-ASH nous permet la diffusion d'un questionnaire d'évaluation en fin de stage<sup>400</sup>.

En parallèle, nous décidons de « tester » la réactivité, l'intérêt et l'engagement de chefs d'établissements<sup>401</sup>. Notre surprise fut grande face au « silence » de la plupart d'entre eux (9/10), le dixième ayant répondu en nous informant qu'il différerait sa réponse. Cette « non-réponse » devait être analysée car il apparaissait évident qu'elle était significative, révélatrice de points de vue déterminants pour notre champ d'étude. Par la suite, certains chefs d'établissement, du public comme du privé, en dépit de la note officielle émanant de la direction des enseignements, ont entravé la diffusion du questionnaire aux personnels et élèves de leur établissement. L'un d'eux, interrogé par l'enseignant spécialisé à ce sujet, a prétendu qu'« *une telle démarche serait extrêmement gênante pour les sourds du lycée, ils sont assez handicapés comme cela, inutile de renforcer les moqueries en faisant passer ce questionnaire* ». Deux autres ont déclaré : « *Nous ne sommes pas concernés, il n'y a pas de sourd dans notre collège* » ; or, vérification faite auprès de la cellule ASH, ces établissements accueillait bien des élèves sourds. Un autre encore a consenti à faire passer le questionnaire « *à condition que les élèves sourds aient le même questionnaire que les autres*<sup>402</sup>, *pour ne pas les blesser et faire de différence* »... Enfin, les plus hauts responsables de l'éducation en Polynésie ont décliné ou oublié de répondre à nos demandes d'entretien au sujet des jeunes sourds scolarisés<sup>403</sup>.

En revanche, nous notons que le directeur d'un autre établissement (non répertorié par la cellule ASH) prend délibérément contact avec nous dès réception du courrier officiel de la DES (diffusé à l'ensemble des établissements scolaires de la Polynésie), demandant si nous souhaitions faire figurer dans notre étude l'un de ses élèves, atteint du syndrome d'Alport et appareillé en conséquence.

Ainsi, il convenait d'identifier l'origine de ces « malentendus ». Ces quelques imprévus nous ont donc poussée à réajuster nos représentations et stratégies d'approche, à formuler de nouvelles hypothèses :

- Quelle(s) représentation(s) ces chefs d'établissement se font-ils de « l'élève sourd » ?
- Comment un directeur peut-il ignorer la présence d'un élève sourd dans son établissement ? Est-ce un déni de surdité ou plutôt une conséquence du labyrinthe et du cloisonnement administratif ?

---

<sup>400</sup> Voir annexe 2-14.

<sup>401</sup> Voir annexe 2-9. Pour ce faire, nous avons pris contact par mail avec les dix directeurs des établissements catholiques accueillant des Sourds : notre parcours professionnel d'enseignante au sein de cette institution depuis vingt ans nous a amenée bien souvent à les croiser, parfois même à collaborer avec eux. Cette prise de contact privilégiée, doublée du « caractère propre » de l'enseignement privé pour lequel ces directeurs affichent leur attachement, partait de l'hypothèse que ces derniers répondraient rapidement et favorablement à notre recherche.

<sup>402</sup> En annexe 2-7 et 2-8.

<sup>403</sup> Seul le directeur diocésain de l'enseignement catholique a répondu à notre demande. Les anecdotes sont nombreuses, qui révèlent les malaises et les malentendus circulant autour de la surdité en milieu scolaire ordinaire.

- Des études relatives à « l'effet chef d'établissement » notamment dans le domaine de l'accueil d'enfants handicapés mettent en exergue l'importance de leur engagement auprès des équipes éducatives. Dans notre mémoire de Master 2, nous avons longuement tenté d'analyser les conséquences de ce manque d'engagement institutionnel dans un lycée professionnel, et ce, en dépit d'une grande implication des équipes sur le terrain. Quel impact un déni de la surdité aurait-il ?

Au fil de nos prises de contacts téléphoniques et des rencontres sur le terrain, certaines de nos hypothèses de départ se sont confirmées : la surdité surprend, inquiète, met mal à l'aise les personnes manquant d'information sur ce sujet<sup>404</sup>. Il convint donc d'entamer une relation de « proximité » avec les non-initiés, visant l'information avant le questionnement.

### *Des questionnaires à visée exploratoire pour les sourds et pour les entendants*

La réalisation des deux questionnaires fait suite à une réflexion sur l'échantillon des enquêtés ; les objets d'étude à cibler ; les stratégies de leur diffusion.

Cette enquête exploratoire se situe en amont d'entretiens compréhensifs et devrait permettre de valider ou invalider certaines hypothèses de départ découlant de notre mémoire recherche de Master 2, éprouver les grands axes de l'étude retenus, ouvrir ou restreindre le champ de la recherche.

Chez les entendants, l'échantillon couvre les autorités de l'éducation, les camarades de classe, les enseignants, les personnels non enseignants (vie scolaire, cantinières, femmes d'entretien...), les « encadrants » de la surdité (infirmières, psychologues scolaires et auxiliaires de vie scolaire option A). Face à l'hétérogénéité des personnes à interroger, notre questionnaire, tant sur la forme que dans sa formulation en langue française, devait convenir à tout public : enfants, adolescents, adultes.

Aussi avons-nous opté pour :

- un minimum de questions (sept, plus une question ouverte)
- des mots simples et standards (voir plus loin le choix des objets)
- des questions orientées vers des expériences précises, des vécus clairement identifiables
- un temps pour la rédaction des réponses avoisinant les vingt minutes. La dernière question, ouverte, prend une forme facultative et permet à ceux qui veulent prendre le temps de la réflexion de s'exprimer librement, sans limite de temps.

Les 81 élèves sourds étant répartis sur une cinquantaine d'établissements, cela représente au total, un nombre approximatif de 1.500 personnes, à leur contact, directement impliquées. Nous comptons sur le retour du quart de ce nombre, soit un minimum de 300 questionnaires dûment

---

<sup>404</sup> Nous le verrons un peu plus loin à travers la réaction de plusieurs dirigeants d'établissements scolaires ou de services administratifs.

renseignés. Au final, 484 questionnaires d'entendants nous sont revenus ainsi que 23 questionnaires de Sourds.

Les objets d'étude que nous nous proposons d'observer, dans cette première étape de la recherche, sont liés aux représentations des enquêtés sur :

- les systèmes de valeurs
- le mode de perception du monde : audiocentrée / ethnocentrée / ...
- le handicap / la déficience / le transfert de handicap
- l'altérité / l'altruisme / la différence
- la vision de soi
- la hiérarchie sociale, la socialisation
- les jeux de pouvoirs : Sourds / entendants
- la langue et son statut (écrite / orale / signée)
- l'intérêt pour le sujet (question ouverte)

Nos questionnaires, mis en annexe 2-7, 2-8, 2-9, renseignent trois facteurs pour l'interprétation des réponses :

- l'âge de l'enquêté : stade de développement psychologique, maturité...
- sa position ou profession : type de relation, d'influence, enjeux professionnels, statut social
- son lien ou degré d'implication auprès des Sourds : type de relation, d'influence, enjeux familiaux

Enfin, avant sa diffusion de février à mai 2012, nous avons testé ce questionnaire en décembre 2011 auprès de :

- notre directeur de recherche ;
- deux amies engagées dans la recherche universitaire, pouvant poser un regard critique sur la méthodologie ;
- un « échantillon repère » de 35 jeunes et adultes en situation d'accueil ou/et de sensibilisation à la surdité :
  - une équipe d'enseignants et surveillants ayant accueilli des élèves sourds
  - des élèves de lycée professionnel ayant accueilli dans leur classe des élèves sourds
  - des élèves du même lycée professionnel ayant été sensibilisé au sujet de la surdité, mais n'ayant pas eu de Sourd dans leur classe. Avec eux, nous voulons vérifier la pertinence de certains objets et l'écart dans les réponses entre ceux qui ont approché la surdité et ceux qui y sont extérieurs.

Précisions que, sous la dénomination « les sourds », le questionnaire englobe « Sourds et malentendants », laissant aux enquêtés le soin d'apporter ou non la nuance entre ces deux catégories.

## *Une méthode d'approche particulière avec les élèves Sourds*

Les Sourds ciblés pour cette enquête sont les élèves scolarisés : 81 pour 2011-2012 + 11 en CLIS2 + quelques Sourds isolés ayant été signalés, mais ne bénéficiant d'aucun suivi particulier.

L'enquête auprès des Sourds s'annonce difficile en raison de problèmes de communication évidents :

- la plupart d'entre eux ne savent pas lire, il est donc exclu de leur faire passer seuls ce questionnaire par écrit.
- Une forte majorité d'entre eux ne maîtrisent pas la LSF de façon suffisamment pointue pour garantir une compréhension optimale des questions. Il faut donc prévoir une grande souplesse dans l'interprétation des questions, dans leur mime, à défaut d'une traduction stricte en LSF. Il en sera de même pour leurs réponses.
- Beaucoup signent dans ce que nous nommerons à ce stade de la recherche une « LSP » (langue des signes polynésienne)<sup>405</sup>.

Pour parer à cet obstacle et dans la mesure où notre niveau en langue des signes ne nous permettait pas encore, en 2011<sup>406</sup>, une approche suffisamment précise de la LSP, nous avons eu recours à l'aide des enseignants spécialisés volontaires pour interroger et retranscrire les réponses des Sourds. Nous avons veillé à ajouter cet indicateur dans l'analyse ultérieure des réponses recueillies.

Les objets ciblés dans le questionnaire sont les représentations que se font les Sourds de :

- la vision de soi / la vision de l'Autre
- les relations entendant – sourd / sourd - sourd
- Les systèmes de valeurs des individus
- La vision, la perception du monde
- le handicap / la déficience / la norme
- l'altérité / l'altruisme
- la hiérarchie scolaire, les jeux de pouvoirs : Sourds / entendants
- la communication et ses enjeux
- l'intérêt pour le sujet (question ouverte)

Notre analyse tient compte des facteurs : âge (enfants / adolescents) ; sexe ; type de surdité et âge d'apparition de la surdité ; niveau scolaire réel ; île d'appartenance.

La vérification et la validation du questionnaire avant sa diffusion a été faite par le biais d'une enseignante spécialisée et de quatre élèves sourdes dont elle assure le suivi.

---

<sup>405</sup> *A priori*, cette langue correspondrait à une « langue des signes primaire ou émergente », voir la thèse de Fusellier-Souza, 2004.

<sup>406</sup> L'immersion prolongée, de 2011 à nos jours, au sein des groupes de Sourds (rencontres, fêtes, café des signes, cours de sensibilisation à la LSP), nous a permis de réduire considérablement les écarts relatifs à ce facteur.

## 5.2 MISE À JOUR DES REPRÉSENTATIONS DE LA SURDITÉ : CE QUE DISENT LES ENQUÊTÉS

Toutes les enquêtes ont été retranscrites sous Excel, entre janvier et juin 2013, filtrées selon les groupes spécifiés plus haut. Cela nous a permis un traitement des données tantôt par question, par groupe, par établissement, pour les besoins de la comparaison et de la relativisation.

Nous présentons en annexe 2-14 les bilans de formations des personnels, adultes entendants, formés et sensibilisés à la langue des signes.

### 5.2.1 Les Sourds<sup>407</sup>

Les 81 élèves sourds scolarisés en milieu ordinaire n'ont pu être tous interrogés. Nous nous en sommes remis aux enseignants spécialisés qui ont accepté de collaborer à cette recherche.

#### *Précisions sur l'échantillon des élèves sourds*

Sur les 23 Sourds ou malentendants qui ont répondu au questionnaire (soit seuls, soit avec l'aide de l'enseignant spécialisé ou de l'AVS), la moyenne d'âge est de 16 ans (le plus jeune a onze ans, le plus âgé 21 ans). On compte cinq garçons pour 18 filles, ce qui reflète assez justement la prédominance féminine sur l'ensemble des Sourds scolarisés et suivis par la cellule CSHS<sup>408</sup>. Concernant le niveau scolaire, cinq élèves sont des collégiens ; quatre sont en CJA ; onze en lycée professionnel ou hôtelier ; trois sont lycéens. Dix-huit d'entre eux sont scolarisés à Tahiti ; les cinq autres l'étant à Raiatea. Parmi eux, cinq déclarent compter d'autres sourds dans leur famille, six n'ont pas répondu à cette question, douze affirment être le seul Sourd de leur entourage familial. L'apparition de la surdité s'est faite dès la naissance pour douze de ces élèves ; survenue ou détectée en maternelle pour sept d'entre eux ; quatre élèves ne savent pas s'ils sont nés ou devenus sourds. Enfin, précisons que quatre élèves ont répondu à ce questionnaire en langue des signes, retranscrite en français écrit par l'enseignant spécialisé ; sept ont signé et oralisé (idem) ; trois ont rédigé seuls leurs réponses ; neuf ont été aidés dans leur rédaction par l'enseignant spécialisé.

---

<sup>407</sup> Afin de mieux faire comprendre les difficultés qu'ont les sourds à se faire comprendre en langue française, nous restons fidèle à leurs écrits et restituons leurs propos entre « ... », sans y apporter de corrections orthographiques et morphosyntaxiques.

<sup>408</sup> Si les filles sourdes sont plus nombreuses que les garçons à l'âge de la scolarisation, cette proportion s'inverse à l'âge adulte où plus d'hommes sourds que de femmes sourdes déclarent administrativement leur surdité.

## *L'Autre et moi...*

Deux questions ciblèrent la manière dont ces élèves se perçoivent, à travers la définition qu'ils donnent des « entendants » et du choix de leur mode de communication : « *Pour toi, qu'est-ce qu'un « entendant » ? Quel mode de communication préfères-tu ? Pourquoi ?* ».

Plusieurs catégories de réponses apparaissent, révélant différentes manières de construire leur identité. Cinq élèves « *ne savent pas* » ce qu'est un entendant, laissant à penser que la surdité n'est pas en soi un critère différentiel.

*A contrario*, les autres se définissent par contraste, par différenciation, voire par opposition avec les entendants : « *un entendant, c'est quelqu'un qui n'est pas sourd* » ; « *entendre, entendre bien, entendre tout* » s'oppose à « *entendre mal, pas bien, rien* ». D'autres attribuent la différence à un marqueur physique et donc visible : « *ceux qui portent des appareils (les sourds) / ceux qui n'en portent pas (les entendants)* ». Viennent ensuite ceux qui se définissent par rapport au mode de communication privilégié : la parole pour les entendants / les signes pour les sourds. 8 élèves revendiquent leur préférence pour la langue des signes ; 3 autres se disent aussi à l'aise en langue orale qu'en langue signée. 12 s'expriment plus ou moins bien oralement mais ne veulent pas parler de langue des signes : « *je préfère un mode de communication normal (comme un entendant) car je veux être comme tout le monde* » ; « *le mode oral comme ça les autres comprennent bien* » ; « *je préfère parler quand je suis à la maison ou à l'écrit : à l'école je parle pas beaucoup, avec les entendants je suis trop timide* » ; « *mode de communication oral et surtout écrit parce que je comprends mieux* »... Trois élèves disent préférer la communication orale : « *l'oral parce que je suis malentendante* », alors que selon l'enseignant qui les suit, ils n'oralisent ni ne lisent. Dans leur cas, le déni de surdité les pousse fréquemment à feindre. À la question « *qu'est-ce qu'un entendant ?* » l'un affirme même : « *Moi* » ! Dans un autre registre, un élève se définit en mettant en avant les compétences perceptives respectives : écouter pour les uns / regarder, observer pour les autres ; ceux qui aiment le bruit et la musique / les autres.

De manière générale, les élèves sourds ont une conception péjorative de la surdité « *un sourd a des problèmes avec ses oreilles* » ; « *il ne se manifeste pas ; les entendants, eux, sont normaux* »... Peu d'entre eux ont une image positive de la surdité : « *Les sourds signent, pas les entendants !* » ; « *je pense qu'un sourd peut entendre mieux que des personnes qui entendent bien car il est beaucoup plus attentif et réservé.* » ; « *les particularités que j'ai et sûrement d'autres sourds ont sont : j'ai une mémoire visuelle ; j'apprends vite. Je pense que mon corps au fur et à mesure du temps s'est adapté et a développé ces capacités* ». Seul un élève définit la surdité par le type de relation sociale qu'elle

détermine : « *avec un sourd, je peux être ami, pas avec un entendant* », ce qui nous amène à présent à observer les zones d'interactions entre les jeunes, plus particulièrement ce qui leur pose problème.

### *Obstacles et difficultés*

Si certains prétendent n'avoir aucun problème : « *Je n'ai rien de difficultés avec eux* » (comprendre : « je n'ai aucune difficulté avec les entendants »), d'autres questions révèlent cependant un certain nombre de difficultés journalières qu'il convient de rapporter. En premier lieu, les moqueries et taquineries, non pas relatives à la surdité, mais plutôt par rapport à la façon de parler et de prononcer le français. Pour beaucoup, le fait de ne pas « *comprendre* » ce qui se dit ou s'écrit est synonyme de « *honte* » : « *j'entends mais je ne comprends pas* » ; « *le sourd est perdu* ». Aussi, masquer sa surdité et les inconvénients qui en résultent devient un exercice quotidien : « *quand je ne comprends pas, ils ne se doutent de rien* » ; « *je cache mes problèmes d'audition et je ne suis jamais avec les sourds* » ; « *je rencontre rarement les autres sourds* ». Selon eux, plusieurs raisons accentuent les perturbations dans la compréhension : « *ceux qui parlent trop vite* » ; « *quand on me tourne le dos, je vois pas les lèvres* » ; « *les profs qui sont fiu (fatigués) de répéter* »... De facto, le mimétisme devient un réflexe d'autodéfense : « *oui c'est comme si tu es plus sourd, tu comme les entendants de façon d'être et leurs style de communication verbalement* ». Peu d'entre eux assument leur différence face aux obstacles contrairement à ces trois élèves : « *les entendants et les sourds ne se comportent pas de la même manière* » ; « *quand je suis avec eux, je parle un peu, et mes signes sont différents*<sup>409</sup> » ; « *oui je change de comportement avec les entendants en m'adaptant à eux* ». Cinq élèves affirment ne jamais avoir besoin d'aide et pouvoir se débrouiller seuls, ce que contredisent les enseignants. Pour les autres, ils attendent surtout de leurs camarades entendants qu'ils servent d'intermédiaires auprès des professeurs, qu'ils les aident en leur répétant ce qui est dit en classe, qu'ils les assistent dans les leçons et le travail de classe, qu'ils leur prêtent leurs cahiers pour recopier les leçons du jour.

### *Interrelations et projets individuels*

À la question : « *T'arrive-t-il d'aider les entendants ? Comment ?* », 12 répondent par l'affirmative, sans toutefois donner aucun exemple de ces interactions ; sept avouent que non ; quatre n'ont pas répondu, la question ne faisant pas sens pour eux. Seul un élève a formulé une réponse explicite : « *je les aide à mieux comprendre les sourds* ». Pourtant, les activités qu'ils aiment partager avec leurs

---

<sup>409</sup> Sous-entendu, « j'utilise avec eux des signes plus iconiques, à leur portée ».

camarades sont diverses : en premier lieu le sport, les jeux vidéo, les activités professionnelles (cuisine, artisanat, couture, menuiserie...), autant de domaines de compétences avérées. Plusieurs disent s'occuper à « *leur apprendre les signes* » et aimer « *discuter* » avec eux. Les sorties, les fêtes et les balades en ville sont un troisième pôle d'intérêt et d'échanges. Pour l'un d'eux, « *être invité par un entendant* » est l'aboutissement le plus gratifiant d'une relation positive. Quant à un autre, il aimerait pouvoir « *tout faire avec les entendants* ».

À propos des relations avec les autres Sourds, les avis sont mitigés : cinq disent ne pas les fréquenter, plusieurs pensent que les Sourds sont nuls (dont deux issus de famille sourde), qu'avec eux : « *bof car je n'ai pas intérêt, bah les Sourds sont toujours disputer, crier, bagarre* ». Au sujet de cette posture, Goffman (1975 : 107) précise à propos du reniement public de ses pairs pour se faire passer pour « normal » que :

« celui qui fait semblant doit se sentir déchiré entre deux attachements. D'une part il éprouve une certaine impression de distance à l'égard de son nouveau « groupe », puisqu'il n'est guère capable de s'identifier pleinement à l'attitude de celui-ci envers ce qui peut désormais lui être imputé. Mais d'autre part, il ne peut manquer de se sentir déloyal et de se mépriser quand il ne réagit pas contre les remarques « insultantes » qu'adressent les membres du groupe au sein duquel il fait semblant à ceux de la catégorie hors de laquelle il feint d'être, surtout lorsqu'il paraît dangereux de se sentir à l'écart de ces séances de dénigrement ».

Trois élèves sourds sont sans opinion sur ce sujet, trois déclarent ne pas savoir : « *je ne sais pas, je n'ai jamais vécu avec d'autres sourds* ». Tous les autres apprécient le contact des sourds, et ce pour plusieurs raisons. La première étant le plaisir de communiquer en langue des signes. Vient ensuite le fait de partager « *les mêmes problèmes* », de « *mieux se comprendre* » ; « *de ne pas se faire moquer* », de « *retrouver ses anciens amis d'enfance* », « *d'avoir grandi avec les sourds* », « *de beaucoup rigoler* », « *discuter, communiquer* » : tout cela pousse certains à affirmer que « *c'est l'amitié* » qui les lie.

Nous les avons ensuite interrogés sur « *ce qu'il manque pour que les Sourds et les entendants vivent plus facilement ensemble* » : dix « *ne savent pas* ». Ceux qui s'expriment proposent que les entendants apprennent la langue des signes ou que les entendants les aident, notamment à mieux communiquer. L'un préconise : « *pas la peine d'essayer de faire parler un sourd* », un autre : « *il faudrait que les entendants comprennent que les sourds ont leur façon de travailler, de vivre et acceptent* », un autre encore : « *je ne sais pas... peut-être que les entendants aident les sourds à mieux vivre avec leur surdité* ». Deux élèves vont dans le sens de l'appareillage des sourds et d'un dépistage plus précoce de la surdité. Enfin, un dernier se montre catégorique : « *ils (sourds et entendants) ne savent pas être ensemble car ils ne se comprennent pas* ».

En marge de ces interrelations complexes, certains formulent des souhaits, rêves, projets, pour les uns réalistes et classiques, pour d'autres plus utopiques. Seuls quatre élèves n'ont pas formulé de



réponse, et l'un a refusé de révéler ses rêves, car « *ça fait honte* »... La plupart des autres rêvent de voyager, d'avoir un travail qui leur plaise (en précisant le secteur de leur choix), le confort d'un foyer, passer leur permis de conduire pour pouvoir aller où ils veulent, fonder une famille. L'un précise : « *mon rêve le plus cher pour l'avenir c'est d'avoir ma maison, ma voiture, mon travail et avoir mon mari et les enfants n'importe qui soit sourds, malentendants et entendants* ». Les rêves les plus remarquables sont : « *danser et chanter* » ; « *ouvrir une école pour les malentendants* » ; « *entendre comme tout le monde* ».

De ces différents questionnaires, il apparaît qu'aucune généralisation n'est possible. Chaque individu sourd se construit, plus ou moins sereinement, selon son schéma familial et surtout en fonction des postures adoptées par ceux qui l'entourent et l'encadrent en milieu scolaire et médicosocial. Il convient donc à présent de se pencher sur ces différentes postures et d'aborder l'enquête réalisée auprès des entendants.

## 5.2.2 Les entendants

Au début du traitement des données (octobre 2013), nous avons émis l'hypothèse, dans un premier temps, que les questionnaires pourraient être étudiés en fonction de l'âge et du statut des enquêtés : d'une part les jeunes, écoliers, collégiens et lycéens, partageant une relation de camaraderie et un statut commun d'étudiant avec les élèves sourds ; d'autre part, les adultes, enseignants, non enseignants, personnels de direction, infirmières, psychologues scolaires, agissant auprès d'eux en tant qu'éducateurs, accompagnateurs ou soignants et dans ce sens, portant la responsabilité de l'accueil et de l'inclusion des Sourds en milieu scolaire. Or, le dépouillement des enquêtes entrepris de novembre 2013 à janvier 2014 a totalement invalidé ce clivage, ce qui nous a amenée à chercher ailleurs que dans l'âge et la fonction les écarts de représentations et les facteurs qui les influencent.

Au vu des données recueillies, nous avons ainsi choisi de traiter les questionnaires en fonction des thèmes et axes abordés dans l'enquête :

- La connaissance de Sourds et leur définition
- Les particularités identifiables chez les Sourds et les postures adoptées avec eux
- Le transfert de handicap : les difficultés rencontrées dans la relation avec un Sourd, les solutions envisagées
- Les bénéfices découlant de cette relation
- Une question ouverte permet aux individus de s'exprimer librement<sup>410</sup>.

---

<sup>410</sup> Dans la majorité des cas, cette question ouverte vient répondre aux questions précédentes, laissées parfois sans réponse, car mal comprises.

## Qu'est-ce qu'un Sourd ? Avez-vous déjà rencontré un (des) Sourd (s) ?

Ces questions présentent des variables en fonction des échantillons retenus pour l'enquête :

- 273 collégiens issus du même collège (accueillant 5 élèves sourds)
- 68 lycéens (lycée hôtelier, lycées professionnels, lycée technique, CJA) issus de classes d'accueil
- 15 écoliers issus d'une même classe d'accueil
- 92 adultes de tous horizons ayant répondu spontanément au questionnaire (76 enseignants + 6 proviseurs ou adjoints + 11 personnels médicosociaux ou auxiliaires de vie en milieu scolaire)
- Un échantillon repère de 35 lycéens et adultes ayant suivi une information et une sensibilisation à la surdité l'année précédant l'enquête.

Les représentations qu'ont les uns et les autres de la surdité se fondent sur leur rencontre ou l'absence de rencontre avec les Sourds, décrite comme suit :

Avez-vous déjà rencontré un Sourd?	Collégiens / 273	Lycéens /68	Écoliers /15	Adultes /92	Échantillon repère /35
Vu en famille	26	5		9	1
Vu à l'école	76	66	15	68	35
Vu ailleurs	41	32		16	11
Jamais vu	125	2	0	2	0

Ce tableau appelle plusieurs remarques.

Dans le premier échantillon de collégiens, 45% (125) affirment ne jamais avoir vu de Sourds, confirmant « l'invisibilité de la surdité » (rappelons que 5 Sourds sont accueillis dans ce petit collège du district où tout le monde se connaît), seuls 28% des élèves ont « repéré » leurs camarades sourds. Les adultes ayant spontanément et volontairement répondu à cette enquête sont, pour 98%, ceux qui ont déjà approché la surdité.

Seuls 8% des enquêtés rencontrent la surdité dans leur cadre familial ; 20% disent croiser des personnes sourdes en dehors de chez eux et de l'école.

De cette connaissance des Sourds découlent des représentations particulières :

Définition de la surdité	Collégiens	Lycéens	Adultes	Échantillon repère
Vision déficitaire	97%	92%	90%	100%
et/ou Vision positive	2%	13%	15%	<b>35%</b>

Ces données font apparaître dans tous les groupes une vision de la surdité essentiellement définie par la déficience. Cependant, nous notons que l'échantillon repère des personnes ayant reçu une information et une sensibilisation à la surdité atténue cette représentation en y associant une approche positive (35% contre 2% chez les plus jeunes, et 15% chez les adultes).

En matière de déficience, les points soulevés par les enquêtés sont principalement la « *perte auditive* », « *les difficultés* », « *les problèmes* », « *la non maîtrise de la parole et du français écrit* », « *le handicap* », « *l'appareillage* », « *les moindres capacités* », « *la privation* ».

A contrario, les particularités en faveur des Sourds relèvent du recours à « *la langue des signes* », « *aux gestes* », « *aux signes* », à « *la faculté de lecture labiale* », à « *un mode d'expression différent* », « *au développement des autres sens* », à « *un don de la vie* », à « *une sensibilité émotionnelle plus forte* ».

Les réponses aux autres questions révèlent que les individus n'ont en général pas un regard figé, positif ou négatif, sur les personnes sourdes mais que les facteurs contextuels et environnementaux les font pencher vers l'un ou l'autre en fonction de la situation.

### *Les particularités liées aux Sourds et les changements de comportement adoptés avec eux*

Une partie des enquêtés a le sentiment de ne pas devoir changer de comportement, ceci étant du ressort des Sourds, qui doivent s'adapter. Dans ce cas de figure, les Sourds sont taxés de « *personnes distantes* », « *ils s'isolent d'eux-mêmes* », « *seuls* », « *réservés* », « *timides* », « *qui n'aiment pas se mélanger* », « *qui ont honte* », « *ils sont bizarres, on dirait des handicapés* »...

D'autres disent ne rien changer « *je reste normal* », ce qui reflète plutôt une accoutumance aux Sourds fréquentés, les changements de posture relevant à la longue d'une normalité : « *on est tous pareils* », « *même sourd, il reste comme tout le monde* », « *non, pas de changement de comportement par rapport à son type de handicap car je le considère comme une personne normale malgré son problème* », « *non, on a l'habitude* ».

Pour les individus qui disent devoir s'adapter, cela relève principalement du mode de communication et de la gestion de la parole : « *parler plus fort* », « *crier* », « *se mettre bien en face du sourd* », « *favoriser leur lecture labiale* ». Vient ensuite l'adaptation par rapport à la communication visuelle : « *recours aux signes* », « *gestes* », « *mimes* », « *mimiques* », tous les moyens pour « *se faire entendre autrement* ». En troisième lieu, ce sont les ajustements relationnels qui entrent en jeu :

« leur prêter plus d'attention », « leur apporter une aide », « se mettre à leur place », « les protéger », « les défendre ». Enfin, plusieurs mettent en avant certaines valeurs découlant de ces interactions : « le respect », « la tolérance », « la gentillesse », « la patience ».

### *Le transfert de handicap et les solutions envisagées pour surmonter les difficultés rencontrées*

Cette question, contrairement aux quatre premières, visait à forcer le transfert de handicap : « Quelles difficultés majeures avez-vous rencontrées à leur contact ? Comment les surmonter ? ». Bon nombre d'individus refusent inconsciemment ce transfert, renvoyant systématiquement les problèmes et difficultés du côté des Sourds : « Moi, je n'ai aucun problème, eux si », « c'est à lui à s'habituer », « ils ont tous du mal à prendre contact avec toi, ils devraient s'y habituer », « c'est eux qui ne comprennent pas ». Les obstacles pointés chez les Sourds sont la mauvaise compréhension des consignes, la fatigue attentionnelle, le refus de porter leurs appareils auditifs, leur manque d'autonomie, leur besoin permanent d'assistance : « Je ne peux pas leur consacrer tout mon temps, j'ai d'autres élèves en classe ». Bon nombre d'entendants affirment éprouver de la pitié pour « les sourds qui n'ont décidément pas de chance », les imaginant naturellement « tristes », « seuls » et « malheureux ». Un collégien ajoute : « on a peur, on s'écarte d'eux ».

Dans d'autres cas, le transfert de handicap s'opère et les entendants avouent se retrouver « handicapés » par des capacités et compétences qu'ils ne maîtrisent pas. En premier lieu, ils évaluent les conséquences de leur ignorance de la langue des signes, leur incapacité à lire sur les lèvres, leur besoin d'une tierce personne pour servir d'interprète avec leurs camarades ou élèves sourds, ils se sentent « exclus » quand ils sont en présence de plusieurs sourds signants : « ils se comprennent entre eux, pas moi ! ».

Quelques-uns relèvent la complexité d'une communication en groupe, d'une situation de classe, privilégiant le face à face, opportunité somme toute rarissime en cours. Les adultes notent leur esseulement, le sentiment d'être abandonnés sur le terrain face aux Sourds qu'ils ne connaissent pas et ils pointent également le fait que « la surdité est invisible, on a tendance à les oublier dans la classe ».

Plusieurs enquêtés soulèvent la fatigue éprouvée à force de se concentrer sur ces élèves pour essayer de les comprendre, « on doit faire des efforts ». Enfin, quelques-uns affirment avoir découvert que « entendre n'est pas forcément comprendre ».

## Les bénéfices tirés des interactions entendant / Sourd

Les individus qui n'ont pas renseigné cette question ou qui ont répondu « *je ne sais pas* » sont très nombreux : 38%. Moins nombreux sont ceux qui prétendent ne rien en retirer (14% - dont 88% de collégien qui déclarent par ailleurs n'avoir jamais rencontré de Sourd, parlant donc sans connaissance de cause). Un adulte avoue : « *aucun, c'est plus une contrainte qu'autre chose !* ». Or, cet aveu constitue probablement la première étape d'un processus d'évolution, comme l'explique Chomarat (Sourde)- in Gardou (2009 : 177-178) :

« Une enseignante (ordinaire) a dit la contrainte que représentait ma présence pour un « enseignant ordinaire » dans une classe « ordinaire ». Je crois que c'est elle qui, pour la première fois, m'a reconnue dans ma différence autant que dans mon intégrité : son honnêteté et son refus du faux-semblant ont été ma chance. J'ai trouvé mon identité et je me suis reconnue en tant que sourde et j'ai commencé à m'assumer avec cette révélation ».

Bénéfices tirés de la relation Sourd / entendant	Collégiens / 273	Lycéens / 68	Adultes / 92	Échantillon repère / 35
je ne sais pas / non réponse	132*	14	11	23
aucun / rien	57	4	3	1

\* sur 132, pratiquement 125 déclarent ne pas avoir rencontré de sourd.

Plusieurs catégories de bénéfices et profits se dégagent de l'enquête.

La prise en compte de la différence, sans stigmatisation, en fait partie : « *la différence ne tue pas* » ; « *il faut accepter la différence* », « *être accepté comme on est* » ; « *même différents, on a tous les mêmes droits* ». La rencontre de l'Autre permet à certains, par contraste, la découverte des potentiels et capacités jusque-là ignorés en chacun de nous : « *je suis fière d'entendre, eux n'ont pas cette chance* », « *je ne suis pas le plus malheureux de la planète* », « *moi, j'entends, je n'ai pas à me plaindre* »... Des qualités humaines sont également mises en avant, telles que la faculté de s'adapter, l'humilité, la serviabilité, la confiance en l'Autre, la confiance en soi. Une approche plus humaniste de l'autre et de la vie se tisse : « *il faut écouter autrement* », « *on peut entendre avec le cœur* ».

De la même manière, un enrichissement professionnel se vit à travers les partenariats, la remise en question professionnelle de ses pratiques, un rapport au travail et à l'apprentissage nouveau, de nouvelles expériences, une créativité et une curiosité stimulées.

Enfin, c'est, pour beaucoup, la découverte et l'engouement pour un univers linguistique et culturel insoupçonné, véhiculé par les Sourds et la langue des signes.

### 5.2.3 Les personnels ayant suivi une formation sur la surdité

Ces personnels, trente au total, mis en formation par l'IEN-ASH en 2012-2013, sont des enseignants spécialisés, des professeurs des écoles en formation initiale, des auxiliaires de vie scolaire, des personnes ressource, des enseignants accueillant des élèves sourds, tous issus du premier degré. Une partie des stagiaires le sont, en formation continue, échelonnée sur l'année. L'autre partie est un contingent en provenance des Îles-sous-le-Vent (Bora Bora, Raiatea, Huahine, Taha'a), formés en trois sessions intensives de 30 heures chacune, regroupés sur l'île de Raiatea.

Ce volant de 90 heures apporte des informations sur la surdité : les types de déficiences auditives, l'appareillage et ses incidences sur l'apprentissage, la culture sourde, ainsi qu'une initiation à la langue des signes et à la communication gestuelle en général.

Les deux-tiers des stagiaires ont déjà accueilli ou accueillent un élève sourd ou malentendant au moment de la formation.

Le questionnaire proposé en toute fin de formation (annexe 2-14) a été bâti pour évaluer l'incidence de la formation sur les représentations et postures des stagiaires ; il est anonyme et facultatif mais tous ont souhaité le renseigner.

#### *Pour vous, qu'est-ce qu'un Sourd ?*

Dans leur tentative de définition de la surdité, les individus font émerger autant de représentations à caractères déficitaires que constructifs. Dix d'entre eux soulèvent l'évidence de la perte auditive, six appuient sur la déperdition d'informations ou des messages, sept soulèvent la question de l'isolement, forcé ou choisi, quatre déplorent un sens en moins, un handicap, espèrent une réparation, enfin, deux évoquent le besoin d'assistance. Ces mêmes enquêtés modèrent cette vision en précisant les aspects positifs de la surdité : quinze d'entre eux remarquent un mode de fonctionnement, de communication et un rapport au monde différent du leur, huit considèrent les Sourds comme leurs semblables, cinq leur reconnaissent un potentiel intellectuel et cognitif, deux procèdent au transfert de handicap.

#### *La formation a-t-elle changé votre regard sur les Sourds ? Comment ? Quels bénéfices en tirez-vous ?*

29 sur 30 déclarent avoir changé de regard sur la surdité. Seul un stagiaire dit ne pas avoir vu se modifier son regard, travaillant déjà dans « un centre pour handicapé » et côtoyant deux « sourds

*muets* »<sup>411</sup>. Les glissements opérés dans le groupe se font d'une part sur un plan théorique : une conception de la surdité qui s'éloigne de la seule approche médicale. D'autre part au niveau de la posture : un transfert de handicap, une empathie, une ouverture d'esprit qui permettent d'envisager les situations sous un autre « angle ». Enfin sur les plans personnels et professionnels : un enrichissement lié à la découverte de son propre mode de fonctionnement et de ses propres potentiels. Certains affichent un nouvel optimisme relatif à la gestion de la surdité : une communication rendue possible par d'autres voies que la parole orale ou écrite, un rapport différent au monde et à l'Autre, accessible aux entendants, la richesse d'une langue gestuelle, une culture communautaire atypique, un monde du « *silence* » qui n'en est pas un. Une fois les nombreuses idées reçues balayées et les possibilités établies, certains disent « *avoir moins peur* », « *être rassuré* », « *moins démuni* », retrouver « *confiance en soi* », éprouver de « *la joie dans le progrès et dans l'apprentissage* », devenir « *plus attentif* » et trouver une « *ouverture intellectuelle* », une « *envie d'engagement* ».

Sur le plan professionnel, les enquêtés mettent en avant une remise en question de leurs pratiques par tâtonnements, ainsi qu'une nouvelle qualité relationnelle faite de souplesse, de proximité accrue, d'une attention plus soutenue, de nouveaux modes de communication, une plus grande disponibilité et un souci d'aide et d'accompagnement des élèves sourds.

### **Évaluation de la formation et débouchés**

Tous les stagiaires, sans exception se disent satisfaits, la formation répondant à leurs attentes. La moitié souligne néanmoins l'importance d'un suivi de la formation, au moins une fois par an, afin de ne pas en perdre les bénéfices et, par la synergie de groupe, de partager et d'échanger en vue d'optimiser les acquis. Cette dynamique pourrait s'opérer à travers des projets scolaires, des cafés des signes, des rencontres avec les Sourds, des concertations ponctuelles entre stagiaires, des stages en centres spécialisés, un partage des contenus de la formation avec les équipes de leurs établissements respectifs. 19 déclarent pouvoir réinvestir leurs connaissances nouvelles directement auprès d'élèves sourds, 6 pensent les élargir au niveau de leur classe entière, 5 imaginent les réutiliser auprès de personnes sourdes de la société civile, et l'un des stagiaires souhaite faire de la langue des signes une spécialisation professionnelle.

Enfin, pour que la formation porte véritablement ses fruits, 21 enquêtés souhaiteraient que les familles des enfants sourds y soient associées, 9 pensent que d'autres enseignants devraient en bénéficier, 8 préconisent son élargissement à l'équipe pédagogique et éducative, 5 prônent la

---

<sup>411</sup> Ce stagiaire n'a pas suivi l'ensemble de la formation et l'on peut supposer que contrairement aux 29 autres, il n'a pas trouvé les voies de la prise de distance et de la remise en question par rapport à ses présupposés.

formation des chefs d'établissements, 4 celle des AVS, et pour un dernier, que tous les élèves entendants de la classe d'accueil puissent y participer.

Dans ce groupe, une homogénéité de la représentation émergente se dégage, bien que les individus appartiennent à des catégories d'âge et de professions différentes.

### 5.3 ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DISCOURS ET POSTURES

La partie précédente faisait état des commentaires des enquêtés, Sourds et entendants à propos de la surdité et des interrelations sur les scènes scolaires. La mise à distance de ces données et l'éclairage des différents auteurs dans les domaines de la sociologie, de la linguistique, de la psycholinguistique et des sciences sociales relatives aux Sourds amènent à proposer une interprétation des enquêtes, selon deux axes distincts : la vision qu'ont les Sourds d'eux-mêmes et la vision que les entendants ont des Sourds.

#### 5.3.1 Les Sourds vus par les Sourds...

Les interrelations entre les élèves sourds et les entendants sont vécues de manière compliquée et souvent problématique. Derrière leur surdité se cache le spectre de la déficience, de la culpabilité et de la honte.

Certains enquêtés font apparaître le fait que leur famille constitue un monde intermédiaire de communication : avec eux, certains types de contacts et d'échanges sont établis, qu'en aucun cas le milieu scolaire ne pourrait emprunter. La relation de proximité, la connaissance des uns et des autres, la confiance partagée, l'habitude, les contextes situationnels communs font qu'il est plus facile de lire sur les lèvres de leurs proches que sur celles des inconnus qu'ils rencontrent. S'ils se montrent plutôt exigeants et capricieux dans le cercle familial, la plupart des élèves sourds se font extrêmement discrets en classe. D'ailleurs, cette mise en retrait va de pair avec le sentiment de ne pas pouvoir devenir « aidants », eux qui sont étiquetés comme des assistés par les milieux scolaires et médicosociaux.

Plusieurs enquêtés, malgré la reformulation des enseignants spécialisés, n'ont pas répondu (n'ont pas « compris » ?) la question « *Qu'est-ce qu'un entendant* ». L'hypothèse est que ces derniers n'ont pas de véritable repère quant à la dichotomie : sourd / entendant. Or, ne pas se situer clairement dans l'une ou l'autre de ces catégories entrave la réflexion de fond sur : « *Qui suis-je ? Quelle est la véritable origine des problèmes que je rencontre au quotidien ? Lesquels sont de mon ressort, de celui*



*des autres, du contexte ?* »... D'autres sont dans le déni de la surdité, aspirent à la « normalité », à la réparation de ce qui, chez eux, est « défectueux ». Dans ce sens, l'appareillage apparaît pour un petit nombre d'entre eux, comme salvateur.

Mais paradoxalement, ces appareils auditifs étant « visibles » et ne leur permettant pas, en général, une récupération suffisante, ils contribuent à une stigmatisation accrue. Les jeunes Sourds préfèrent de loin leur surdité invisible et la feinte à leur *malentendance* affichée. Les adultes, parents et enseignants, ne pèsent pas suffisamment la souffrance psychologique qu'ils imposent à ces derniers en les obligeant à porter leurs appareils devant leurs camarades et enseignants<sup>412</sup>.

Les élèves sourds cultivent en outre une image péjorative des Sourds en général. Ils reproduisent, victimes de l'effet pygmalion, les discours et clichés véhiculés par les entendants. Seul le déni de surdité peut dans certains cas les situer temporairement dans un espace existentiel supportable.

Cela est d'autant plus vrai pour les Sourds vivant hors de l'expérience de la rencontre d'autres Sourds : pour eux, il est extrêmement difficile de s'affirmer, de se revendiquer, de se construire positivement, leur seul critère de comparaison étant les entendants (famille, camarades de classe, enseignants)...

Pour les autres, ceux qui côtoient d'autres Sourds, ils forment en général une « communauté de souffrance et de joie », partageant les mêmes problèmes relationnels et communicationnels, les mêmes difficultés d'apprentissage. Les moments partagés entre pairs sont souvent des exutoires à toutes les frustrations emmagasinées au quotidien. La franche rigolade est caractéristique de ces rencontres sourdes<sup>413</sup> et l'occasion de se moquer, comme une prise de revanche, des entendants qui les entourent. Entre eux, pas de jugement, aucun compte à rendre, pas besoin d'être sur la défensive : ce « lâcher prise » fait dire à plusieurs d'entre eux que « l'amitié » ne peut se vivre qu'entre sourds. Les disputes et les conflits entre Sourds sont une vraie tradition<sup>414</sup> où chacun tente de s'affirmer et de prendre le pouvoir sur l'autre. Leur fréquence, parfois leur violence, n'a d'égal que la réconciliation, acte central de ce « jeu » relationnel.

Outre le fait de se sentir compris, de pouvoir s'identifier à l'Autre et de se rassurer mutuellement, les Sourds partagent également le plaisir d'une langue commune, la langue des signes. Certains font de cette langue une fierté, affirmant qu'il est vain de vouloir faire parler un Sourd, comme si cela allait à l'encontre de leur nature.

Enfin, notons que seul un enquêté sourd déclare qu'il se moque bien d'avoir un conjoint ou un enfant sourd ou entendant : l'important étant d'être heureux. Le bonheur dépasse alors le clivage Sourd / entendant et réside dans la qualité de la relation établie.

---

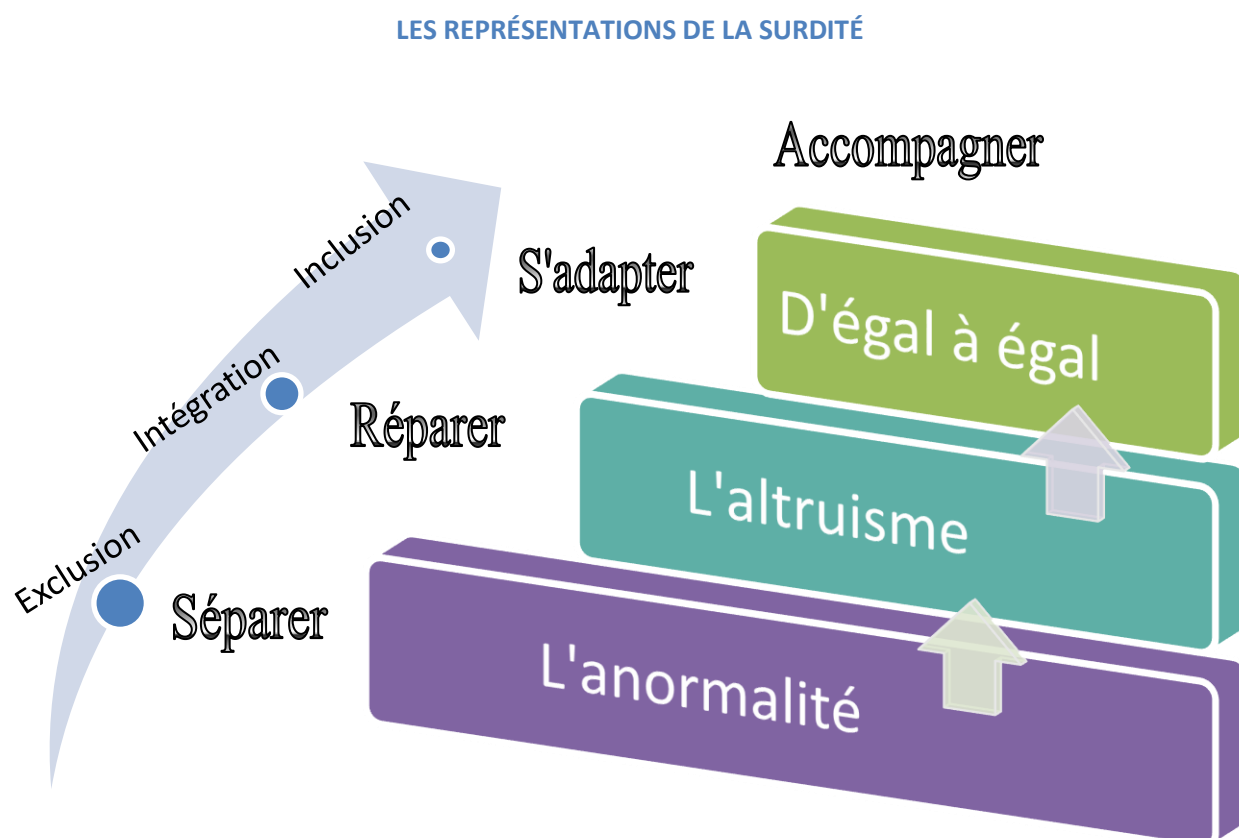
<sup>412</sup> À cette souffrance s'ajoute celle des bruits de fond, des sons stridents et amplifiés par les appareils qui causent une fatigue, une saturation de l'attention et parfois des maux de tête.

<sup>413</sup> Delaporte (2002 : 267-292).

<sup>414</sup> Delaporte, 1991, « Querelle de Sourds ».

### 5.3.2 Les Sourds et les malentendants vus par les entendants

Les discours des enquêtés entendants révèlent plusieurs types de postures vis-à-vis de la surdité. Pour une meilleure approche, nous proposons la modélisation suivante, qui sera ensuite explicitée, posture par posture. Enfin, nous procéderons à une mise en tension de ces différentes attitudes afin d'en dégager les entremêlements et les enjeux.



#### *La peur et la pitié de l'anormalité : vers la séparation*

Une majorité d'enquêtés, en dépit d'un discours qui prône le contraire, a construit ou reproduit, consciemment ou inconsciemment, une image dévalorisée des Sourds et des malentendants, faite de préjugés, d'idées reçues, d'ignorance, aboutissant à une forme d'ostracisme et à une stigmatisation de l'inconnu et du « hors norme », à des formes de discriminations<sup>415</sup>. Stiker (2009 : 101) explique :

« Un groupe social qui serait tributaire de ses représentations, préjugés, stéréotypes ne pourrait pas réaliser un accompagnement digne de ce nom... tout au plus aurait-il une relation condescendante, la personne marquée par sa déficience étant discréditée on ne saurait la considérer comme un égal ».

<sup>415</sup> Voir rapport Thibert Rémi (2014). « Discriminations et inégalités à l'école ». Dossier de veille de l'IFÉ, n° 90, février. Lyon: ENS. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/90-fevrier-2014.pdf>.

Cette mise en marge de la vulnérabilité et de la différence par une majorité qui revendique sa normalité se retrouve dans le concept d'insularisation dont traite le professeur Gardou<sup>416</sup>, renvoyant à toutes les formes d'isolement, de fragmentation, de stigmatisation dont souffrent les différences humaines.

Dans ce système de pensée, la norme issue de la majorité entendante prévaut, impliquant un sentiment de supériorité et de légitimité existentielle. Ce « confort » idéologique débouche sur le refus de changement, le refus de porter une partie de la charge liée aux situations de handicap (la communication, la pédagogie adaptée et différenciée), le refus de la prise de risque en sortant des sentiers connus. Cette posture implique le rejet de la « faute » et de la responsabilité de la différence sur l'autre : qu'il soit symbolisé par le responsable hiérarchique ou par le système scolaire l'obligeant à vivre cette mise en relation ou par le Sourd lui-même. Dans tous les cas, il n'appartient pas au sujet entendant d'assumer la situation de rencontre et d'interaction en cours. Ce dernier procède d'une déshumanisation de la personne sourde ou malentendante, doublée d'une mise à distance physique, émotionnelle, sociale, éducationnelle. Certains n'hésitent pas à ghettoïser les Sourds, les renvoyant « entre eux » à leurs modes de fonctionnement. Enfin, cette posture implique la peur de s'engager, la crainte d'être vampirisé, monopolisé par le Sourd, attiré dans des sentiers inconnus qui, de l'extérieur, semblent hostiles ou simplement dénués d'intérêt. Ce groupe prône ouvertement la séparation, « *pour le bien des Sourds* ». Ils préconisent le placement dans des centres spécialisés, encadrés par des professionnels, se désolidarisant des missions citoyennes ou éducatives, en d'autres mots : « *pourvu que les Sourds aillent se faire voir ailleurs*<sup>417</sup> ». D'autres, plus radicaux, remettent en question le concept même d'éducabilité pour les Sourds, leur déniaient la possibilité d'accéder à la connaissance.

### *Les altruistes : entre séparation et adaptation*

Dans cette posture adoptée par une large part d'enquêtés, il est avant tout question d'empathie, de solidarité et d'adaptation. Les individus agissent consciemment, tantôt par compassion, tantôt par esprit civique ou par simple altruisme.

La prise de conscience des difficultés de l'autre, de ses faiblesses identifiables dans les interactions et les situations d'apprentissage amène le sujet entendant à un souci de protection, de soin, d'assistance. Le Sourd doit s'adapter, s'ajuster, se faire au moule préconçu pour une majorité agissante<sup>418</sup> : l'aidant devient le principal adjuvant dans ce cheminement.

---

<sup>416</sup> Gardou, 2007, *Désinsulariser le handicap*.

<sup>417</sup> Nous pesons pleinement ici la symbolique de l'expression et de ses sens, à tous les degrés.

<sup>418</sup> Cette démarche fut longtemps désignée sous le terme d'*intégration*.

Certains des aidants font preuve de zèle et d'abnégation mais faute d'être aidés et suppléés eux-mêmes, reviennent, par manque de reconnaissance ou par épuisement, à leur mode de fonctionnement habituel.

Outre le bon sentiment qui anime ces agents, leur posture comporte néanmoins le risque de dérapages inconscients vers l'assistanat et la domination. En effet, il est nettement plus aisé de faire ou de dire « *à la place de* » plutôt que de trouver les moyens d'amener l'autre à faire et dire par lui-même. Stiker (2009 : 143) oppose l'accompagnement à la « prise en charge » et en dénonce les dérives : « (...) *poids à porter, lourdeur du travail, « captation massive », faire pour lui, à sa place... la prise en charge le condamne à être un objet, lourd de surcroît, à porter* ».

Gain de temps, gain d'énergie, moindre prise de risque, pas ou peu de transfert de handicap. Dans de nombreux cas, les aidants, qu'ils soient camarades de classes ou enseignants, se substituent au fil des jours à la personne sourde : évaluations « adaptées<sup>419</sup> » à l'excès en dépit du bon sens et ramenant l'élève aux compétences minimales au lieu de le tirer vers le haut, exercices faits à sa place, réponses données en son nom... Dans ce binôme aidant / Sourd, le Sourd cède à la facilité, creusant innocemment le fossé entre lui et l'entendant. Dans cette interrelation, il n'y a ni bourreau ni victime : les individus campent dans leurs différences respectives et tentent de s'ajuster pour coller au mieux au système et à ses exigences humaines, sociales, scolaires. Mais au final, personne n'en sort gagnant, aucun échange véritable n'ayant lieu. Or, Stiker l'affirme (2009 : 145) : « *celui qui accompagne ne précède pas, il veille et encourage* ».

### ***La relation d'égal à égal : entre adaptation et accompagnement***

Cette posture s'apparente au concept de « gagnant / gagnant ». Les notions qui la caractérisent sont le partage, l'échange, l'acculturation et l'accompagnement<sup>420</sup>.

La condition *sine qua non* pour l'adoption de cette posture est avant tout l'adhésion au concept d'éducabilité des Sourds et malentendants, sans laquelle toute action serait vaine et dénuée de sens. Les concepts associés<sup>421</sup> de pédagogie différenciée, de pédagogie de l'erreur, de médiation ou dialogue pédagogique ou encore de réflexivité permettent d'aborder la différence et les rapports au savoir dans une relation équitable et constructive. En effet, pourquoi s'investir dans une relation

---

<sup>419</sup> Certains enseignants disent que leurs évaluations sont tellement simplifiées qu'elles ne sont pas significatives du niveau réel des élèves sourds. Cela vaut également pour l'adaptation des sujets d'examen. Un enseignant en charge de 2 élèves sourdes nous a confié, dépité : « *elles ont obtenu une mention au DNB, alors que les autres élèves, meilleurs qu'elles, n'en ont pas eu. Ce n'est pas juste !* », sous-entendant que le professeur en charge de l'interprétation en langue des signes fausse la validité des résultats.

<sup>420</sup> A ce sujet, voir Gardou 2012 ; Stiker 2009 ; Guerra-Boinon 2008...

<sup>421</sup> À ces sujets, voir : Meirieu, De la Garanderie, Astolfi, Dewey, Vygotski, Bruner, Ardoïno, Perrenoud...

sans la conviction et l'ambition de réussir ensemble à atteindre les objectifs fixés, même si, comme le rappelle Meirieu, cette posture peut se révéler périlleuse ?

« La différenciation est le souci de faire jouer l'une sur l'autre la différence et l'unité. Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité ». « Différencier, c'est se laisser interpeller par l'apprenant, par l'élève concret, déroutant et irritant, mettant parfois en échec nos meilleures intentions, faisant vaciller avec inconscience nos plus beaux édifices »<sup>422</sup>.

C'est donc au prix du dépassement des obstacles rencontrés que la relation se tisse et se renforce au quotidien.

D'autre part, la conception même du handicap est ici primordiale. À ce propos, l'article L.114 du code de l'action sociale et des familles, applicable en Polynésie française stipule que :

« Constitue un handicap toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de la santé invalidant ».

Dans ce postulat, toute situation et tout contexte sont analysés pour être ajustés, adaptés afin de garantir les mêmes chances de réussite pour tous. La responsabilité, voire même « la faute » n'incombent donc plus au Sourd, détaxé du poids de la culpabilité qui lui revient d'ordinaire.

Par ailleurs, les acteurs entrant dans cette posture tutorielle reconnaissent aux Sourds des formes d'intelligences multiples<sup>423</sup> et un meilleur développement des autres sens : celui de l'observation, de l'odorat, de la perception des mouvements et déplacements...

Pour ces partenaires, le transfert de handicap s'opère plus naturellement : ils identifient *leurs* difficultés face aux Sourds, essentiellement d'ordre communicationnel. Certains ont recours à une tierce personne pour « entrer » en communication (AVS, camarade de classe) et franchir la barrière de la langue. Le contact avec les Sourds (r)éveille et exacerbe chez eux certaines valeurs : le respect, la gentillesse, la tolérance, la patience.

Enfin, les personnes se positionnant d'égal à égal avec les Sourds deviennent des accompagnants, réalisant « à côté d'eux » et non « à leur place », les tâches qui leur sont imparties.

### *Mise en tension des différentes postures*

Nous n'avons pas cherché à quantifier précisément les individus en fonction des postures adoptées, car dans la plupart des cas, ces derniers oscillent entre deux postures : entre désir de séparation et de réparation ; entre altruisme et partenariat équitable... Les attitudes ne sont jamais figées et peuvent varier en fonction de multiples critères : situations, enjeux, groupe en présence,

---

<sup>422</sup> Meirieu, 1989, « Différencier la Pédagogie » in *Cahiers pédagogiques* n° 277.

<sup>423</sup> Cf. Gardner et la théorie des intelligences multiples.

encouragement ou découragement hiérarchique, humeur, disponibilité, compatibilité de caractères... Il ne peut donc être question de généralisation, mais bien d'observation des critères de variation. Globalement, la première posture appelle peu d'évolution personnelle si un facteur extérieur ne vient pas la remettre en question. Le passage de la première à la seconde posture<sup>424</sup> nécessite un processus particulier, une rupture épistémologique : information, sensibilisation, mise en situation. La prise de conscience de sa position initiale permet à l'agent une distanciation nécessaire à la réflexion, à l'introspection et à la prise de décision. En effet, beaucoup pensent « bien faire », sans avoir véritablement conscience de ne pas être bien traitants, voire maltraitants<sup>425</sup>. Cet état d'esprit est totalement indépendant de l'âge de l'enquêté ou de son statut (étudiant, enseignant, non enseignant, dirigeant) et semble plutôt lié à (un défaut d') une éducation familiale, scolaire, civique, institutionnelle. L'échantillon de référence ainsi que le groupe des adultes stagiaires prouvent que quel que soit l'âge ou la fonction de l'enquêté, ce dernier peut évoluer de la même manière. Pour les individus se trouvant entre altruisme et accompagnement, le facteur majeur d'évolution réside dans la formation, comme le conforte l'enquête réalisée auprès des adultes stagiaires ayant suivi une sensibilisation à la surdité et à la langue des signes. Forts de leurs expériences de terrain, ces derniers conscientisent leurs acquis, évaluent leurs lacunes, optimisent leurs actions, pérennisent leurs engagements. Ceci étant, rien n'est jamais définitif : les enquêtés stagiaires disent avoir besoin d'un suivi, de « *piqûres de rappel* », de se retrouver parfois pour faire le point afin de conserver les effets de la synergie de groupe.

### 5.3.3 Les clés de l'évolution des représentations et des pratiques<sup>426</sup>

L'entrée des élèves sourds dans une classe ordinaire est, à plus d'un titre, source de bouleversements majeurs. Aussi convient-il de s'interroger : « *Que fait-on à l'école quand on y fait entrer les Sourds ?* ».

De manière générale, selon Gardou (2012 : 147), la présence d'une personne en situation de handicap « *questionne les lieux d'éducation gouvernés par la norme, le niveau et le classement. Elle remet en cause les milieux professionnels arc-boutés sur des standards. Elle bouscule la communauté sociale, soumise aux principes de conformité et d'utilité* ».

L'entrée en relation avec les Sourds contraint les entendants (professionnels, élèves, familles...) à repenser leur propre nature : *Je suis « un Entendant »*<sup>427</sup>. Puis leur langue : le français écrit et oral.

---

<sup>424</sup> Voir les paliers du schéma précédent.

<sup>425</sup> Voir la thèse de Manon Masse sur « les maltraitances en milieu institutionnel socio-éducatif », soutenue à Lyon II le 09/01/14.

<sup>426</sup> Dans une perspective plus générale sur l'inclusion des élèves handicapés, voir Evans, « Comparer les pratiques éducatives » in Gardou (2007 : 103-116).

Ensuite leur système communicationnel : audio-verbal. Enfin leur différence : plus seulement sur le mode « **tu es** » différent mais également sur celui-ci : « **je suis** » différent de toi. Cette démarche oblige à la réflexion, à la réflexivité, à l'introspection puis au partage, à l'humilité, à la tolérance, à l'effort, dans un système où l'on se positionnait jusqu'alors dans une « normalité confortable » par rapport au « handicapé » ou au « déficient ». Or, si l'on vient bouleverser cette norme, il faut accepter et reconstruire de nouveaux repères, de nouvelles limites, des systèmes d'accompagnement<sup>428</sup> innovants, envisager de nouveaux enjeux et systèmes d'évaluation. Ce processus peut être long et douloureux sur les plans psychologique, professionnel, pédagogique, personnel, affectif.

Au-delà de cette phase de déstabilisation, notre analyse met en avant les principaux bénéfices que tirent les enquêtés en adoptant la posture gagnant / gagnant. En premier lieu, le regard sur l'Autre leur permet un nouveau regard sur eux-mêmes, sur leur condition d'entendant, sur leurs propres potentiels. Cette prise de conscience de leurs richesses inexploitées les amène à optimiser leurs sens et leurs modes de communication. En second lieu, ils entament non seulement une réflexion sur le système scolaire dans lequel ils agissent mais également sur leur propre mode de fonctionnement familial et sur la société en général. Viennent ensuite l'enrichissement et les découvertes liés aux expériences nouvelles, ainsi qu'une curiosité accrue. Enfin, quel que soit leur âge ou leur statut, les enquêtés trouvent dans le partenariat l'occasion d'apprendre à travailler autrement.

Les bienfaits de la formation<sup>429</sup> valent également pour le public sourd. La formation à la langue des signes dispensée en 2007-2008 en milieu scolaire par un formateur sourd d'Angers auprès de huit élèves Sourds d'un même lycée professionnel a permis de démontrer que ces derniers se reconstruisaient sur des représentations identitaires positives, sur une meilleure estime d'eux-mêmes, forts d'une langue qu'il leur était facile et plaisant d'assimiler et conscients désormais qu'ailleurs dans le monde, existent et évoluent des personnes semblables à eux.

En 2012-2013, les enquêtés sourds - n'ayant bénéficié d'aucune formation - peinent à trouver leurs repères, d'autant qu'ils ont pour beaucoup grandi loin des autres Sourds et de la transmission linguistique et « culturelle » de ces pairs.

À ce stade de la recherche, nous nous sommes donc mise en quête de la « communauté sourde », en dehors de la sphère éducative, à des fins de mettre à jour leurs représentations de la surdité, les

---

<sup>427</sup> La prise de conscience de cette facette de leur identité autorise l'emploi de la majuscule, au même titre que les Sourds.

<sup>428</sup> Voir à ce sujet l'ouvrage de Guy Le Bouëlec & al., *l'Accompagnement en éducation et formation*, 2001.

<sup>429</sup> Voir à ce sujet : Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066)

fondements de leur identité et de leur rapport au monde et à autrui, ainsi que leurs modes de fonctionnement et les dynamiques de groupes qui les animent.

Au sein de la jeune association de Sourds *Apa et Reo Nui*, il nous a été donné de rencontrer, de questionner et d'observer ces individus.

Le cœur de notre thèse fait désormais état d'une problématisation nouvelle :

***Au regard des représentations de la vulnérabilité, du handicap et de la surdité dans la culture de Polynésie française, quelles sont les conditions d'élaboration d'une « identité culturelle sourde polynésienne » et quelle est sa réalité aujourd'hui ?***

Les deux parties suivantes se proposent d'explorer cette problématisation et de la mettre à l'épreuve suivant deux axes.

Le premier se situe sur un plan ethnographique, retraçant de l'intérieur le parcours de vie de huit Sourds :

***Comment ces membres de la communauté sourde polynésienne vivent-ils leur surdité au sein de leurs sphères familiale, sociale et culturelle ? En quoi leur surdité influe-t-elle sur leurs choix, sur leurs relations, sur leurs interactions ?***

Le second se déplace d'un point de vue anthropologique au centre de l'association des Sourds polynésiens et à la frontière de ses rencontres avec la société civile :

***Comment la « ligne des représentations » bouge-t-elle de part et d'autre de la surdité ? Comment vivre ensemble ?***



## SYNTHÈSE DE LA DEUXIÈME PARTIE

Les Sourds ont connu, à travers le monde, des histoires et des cheminements différents<sup>430</sup>. Tantôt stigmatisés, tantôt écartés, tantôt reconnus pour leurs capacités professionnelles, intellectuelles et artistiques, ils se sont construits au sein des sociétés qui les englobent. Au gré des oppositions, des différenciations et des soutiens, ils revendiquent une culture et une langue particulières qui font leur fierté et leur richesse. Pourtant, aujourd'hui encore, les entendants ne reconnaissent pas unanimement l'existence de ce que les Sourds présentent comme leur patrimoine. Néanmoins, certaines sciences, dont la linguistique, la psycholinguistique, la neuropsychologie ont quant à elles invalidé bon nombre de préjugés et établi le potentiel des langues des signes ainsi que les capacités intellectuelles de ceux qui les pratiquent.

En Polynésie, hier comme aujourd'hui, il est difficile de cerner la population des Sourds. En cause, un recensement très approximatif, les failles du dépistage, le manque de suivi des patients à moyen et long terme. Devenus adultes, les Sourds se perdent dans un système social qui les inclut rarement. De plus, la situation géographique vient accentuer le phénomène de diaspora et d'isolement des Sourds, souvent sédentarisés dans les îles et atolls qui les voient naître. De surcroît, certains traits culturels polynésiens, telle l'expressivité gestuelle et corporelle naturelle, permettent aux Sourds de se fondre à moindre mal dans leurs cercles familiaux et familiers, vivant souvent dans l'ignorance de l'existence de leurs semblables, voire même de leur propre surdité. Éparpillés dans un contexte sociologique issu de l'hypermodernité, du multiculturalisme et du plurilinguisme où les Polynésiens se cherchent, se construisent, se revendiquent, les Sourds ont du mal à faire entendre leurs besoins et leur quête de reconnaissance.

Afin de mettre en lumière les représentations contemporaines de la surdité, nous avons réalisé une enquête au sein de lieux d'éducation. Ces espaces d'interactions et d'échanges rendent visibles les Sourds jusque-là cantonnés dans des espaces fermés. Ces rencontres constituent la base de notre étude : entre le point de vue de la déficience et le point de vue de l'originalité culturelle et linguistique, les Sourds et les entendants se co-construisent. Dans le monde de l'éducation, la sensibilisation à la question de la surdité et la formation à la langue des signes ouvrent la voie à une posture d'égalité des droits et des chances.

---

<sup>430</sup> Dans un contexte plus large, voir Gardou 2010, *Le handicap au risque des cultures*.

# TROISIÈME PARTIE : PARCOURS DE VIE DE SOURDS POLYNÉSIENS

---

« On ne connaît que les choses qu'on apprivoise ».

« Mais si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre.

Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde ».

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*.

## CHAPITRE 6 POUR UNE ENTRÉE EN SURDITÉ

Jusqu'ici, notre approche de la surdité s'est faite tantôt de manière théorique (par le biais d'auteurs et de scientifiques) tantôt de l'extérieur (sur les représentations des entendants) tantôt à la frontière des interactions et interrelations. Seuls les questionnaires de 23 élèves Sourds nous ont livré quelques éléments de recherche sur la réalité sourde vécue de l'intérieur.

Dans cette partie, nous nous proposons donc de pénétrer, sur l'invitation de quelques individus sourds, dans la réalité de leur existence, de leur quotidien, de leur parcours de vie, de leurs représentations.

### 6.1 EXIGENCES SCIENTIFIQUES, MÉTHODES ET PROTOCOLES

L'entrée en communication avec les sujets sourds procède d'une démarche délicate sur les plans linguistique, affectif, psychologique. Ce chapitre tend à expliquer nos choix, cheminements et protocoles pour une meilleure transparence des analyses ultérieures.

#### 6.1.1 Conditions de la validité scientifique

Plus une entreprise est hasardeuse (la nôtre s'expose aux barrières de la langue, de l'interprétation et de la rencontre de cultures différentes), plus la rigueur scientifique et la clarté méthodologique doivent être de mise.

Blanchet & Gotman (2011 : 115) postulent que :

« Tout discours produit par entretien est co-construit par les partenaires du dialogue, en fonction des enjeux de la communication et des interactions à l'œuvre dans l'interlocution. La reconnaissance d'un biais fondamental n'est pas la marque de l'invalidité d'une méthode mais, au contraire, la condition nécessaire pour que cette méthode atteigne un statut scientifique. Une méthode étant précisément caractérisée par la maîtrise des distorsions auxquelles elle soumet les faits ».

À ce titre, la mesure des écarts est un élément-clé dans la prise de distance de notre objet d'étude : par rapport aux Sourds des autres pays, par rapport à la culture polynésienne en général, par rapport à nous-même et à nos représentations. Méthodologiquement parlant, la prise de conscience des positions et relations entre enquêteur et enquêtés est indispensable à la recevabilité des données.

De même, la délimitation d'un cadre strict permet de se situer à tout moment et de pouvoir justifier des choix et ajustements nécessaires tout au long de la récolte de données auprès des sujets.

Ainsi, nous présentons dans cette partie le cadre de travail construit à la fois en amont, au cours et en aval des entretiens et de leur analyse.

Les entretiens réalisés auprès d'adultes sourds interviennent après cinq années de lectures diverses sur la surdité. Le déplacement du champ des sciences de l'éducation<sup>431</sup> vers l'anthropologie nous a amenée durant une année entière à approfondir nos connaissances en sciences humaines et sociales. Enfin, parallèlement, l'entrée en thèse nous a incitée à explorer des ouvrages méthodologiques permettant d'affiner nos modes opératoires, notre corpus et notre cadre conceptuel. La décision d'aborder le terrain en cours de première année de thèse découle d'un usage exploratoire inspiré de Alain Blanchet & Anne Gotman (2011 : 39-41) :

« Les entretiens exploratoires ont pour fonction de compléter les pistes de travail suggérées par les lectures préalables et mettent en lumière les aspects du phénomène auxquels le chercheur ne peut penser spontanément. L'entretien exploratoire visant à faire émerger au maximum les univers mentaux et symboliques à partir desquels les pratiques se structurent, sera plutôt à dominante modale du genre : « qu'est-ce que cela représente pour vous ? » (...) Il contient une possibilité permanente de déplacement du questionnement et permet un « processus de vérification continu et de reformulation d'hypothèses »... particulièrement indiqué en début de recherche quand les hypothèses de départ ne sont encore qu'incomplètement formulées ».

Notre conception de l'entretien compréhensif est empruntée à Jean-Claude Kaufmann (2011 : 18-19) : « *L'enquêteur s'engage activement dans les questions, pour provoquer l'engagement de l'enquêté. Lors de l'analyse de contenu, l'interprétation du matériau n'est pas évitée mais constitue au contraire l'élément décisif* ». De fait, notre choix s'est porté sur une approche qualitative plutôt que quantitative, le défi majeur d'une telle démarche consistant à gérer la part inévitable de subjectivité. D'autres auteurs nous ont guidée tout au long de ce cheminement : Ruth Khon et Pierre Nègre, François De Singly, Howard Becker, Mathieu Guidère, Michel Beaud.

Bien que l'entretien puise en général sa source dans le champ de la psychologie, la présente recherche auprès des adultes sourds est de type ethnographique. Il nous semblait inconcevable voire indécent de parler des Sourds, sur les Sourds, à la place des Sourds. En conséquence, nos sujets devenant les principaux informateurs sont invités à apporter leur témoignage. Il leur appartient de parler d'eux, de se dire. Dans la production de discours, « *l'enquête fait appel au point de vue de l'acteur et donne à son expérience vécue, à sa logique, à sa rationalité une place de premier plan* » - Blanchet & Gotman (2011 : 20). Ces auteurs (2011 : 28) classent par ailleurs les enquêtes selon trois

---

<sup>431</sup> Master 2 en Sciences humaines et sociales, mention Sciences de l'éducation et de la formation, spécialité : Développement des capacités d'apprentissage et des ressources pédagogiques

modes : *l'enquête sur les représentations / l'enquête sur les représentations et les pratiques / l'enquête sur les pratiques*. Nous avons retenu la deuxième catégorie et avons orienté les objets d'étude et la réalisation du questionnaire dans ce sens : *la reconstitution de trajectoires de nos sujets / leurs appartenances / leurs rôles sociaux et affirmations identitaires / leurs identités assignées* - Blanchet & Gotman (2011 : 41).

Dans cette perspective, les sujets détiennent la connaissance, définissent les objets. Le chercheur quant à lui se met à leur « écoute » et recueille ces matériaux en même temps qu'il se saisit des modalités de sa production : « *Quand le thème est familier à l'interviewé, on le pose comme expert, sa pensée est déjà élaborée et sa mémorisation active. Le discours préconstruit est alors peu sensible aux mécanismes de l'interlocution* » - Blanchet & Gotman (2011 : 74).

### 6.1.2 Questionnement métacognitif en amont des entretiens compréhensifs

Nous veillons à ne pas tomber dans les pièges de l'ethnocentrisme et de l'audiocentrisme vers lesquels notre statut de chercheuse d'origine européenne, de surcroît entendante, pourrait inconsciemment nous mener. Deux points de vue ont retenu notre attention et orienté notre regard critique sur nous-même. Le premier concerne le fondement de nos modes perceptifs :

« (...) les stratégies s'appuyant sur des représentations raisonnables, c'est-à-dire déjà validées par nos expériences antérieures et notre environnement. En conséquence, notre perception est liée à des schèmes perceptifs relevant de notre personnalité, des cadres sociaux et culturels, de toute notre histoire passée ou immédiate ». Kohn & Nègre (2003 : 18).

Dans ce domaine, nous devons à chaque instant nous souvenir que nos schèmes perceptifs sont diamétralement opposés à ceux de nos sujets et qu'en conséquence, nous ne pouvons plaquer sur leur perception du monde et d'autrui nos schémas d'entendante, naturellement focalisés sur le « tout-sonore ». Une remise en question systématique devra être opérée avant toute interprétation ou analyse de leur propos.

Le second point remet en question nos représentations :

« (...) élargir le champ de notre pensée, pour voir les autres choses que nous pourrions penser, les autres questions que nous pourrions poser, pour accroître la capacité de nos idées à s'affronter à la diversité de ce qui se passe dans le monde »... Becker (2002 : 31).

C'est donc avec vigilance que nous nous sommes prêtée à un exercice de réflexivité, réajusté et optimisé au fil de ces rencontres atypiques. Déjà en 2006, la rencontre avec nos élèves sourds suivie de l'entrée « en surdité » avait permis une « rupture épistémologique » et mis à jour un grand nombre d'écarts entre eux et nous. De ces rencontres, nous avons beaucoup appris sur nous-même

et avons réajusté à la fois les multiples facettes de notre identité, nos représentations et nos concepts :

« Les habitudes perceptives assurent un état d'équilibre stable entre la vision du monde, le positionnement comme acteur en situation et le mode de relation à l'autre. Comment sortir du regard habitué ? Comment provoquer la « rupture épistémologique » ? Comment prendre conscience de ce qui structure notre propre vision du monde ? ». Kohn & Nègre (2003 : 25-26).

Cependant, il convient de veiller à ce que les fruits de cette expérience ne soient pas banalisés et de rester ouverte aux nouveautés du terrain, rechercher dans ce sens les « surprises »<sup>432</sup> évoquées par Kohn & Nègre. De ce fait, notre étude se focalise souvent sur les « Sourds profonds non oralisant » qui, à la différence de ceux que beaucoup nomment « les malentendants », ne peuvent être soumis aux mêmes critères d'analyse. Ces cas extrêmes obligent à repenser les outils d'analyse, les protocoles de recueil de données... « *L'appréciation de la scientificité d'une recherche devrait prendre en compte l'attention que le chercheur a portée à de telles surprises, et à la manière dont il les a intégrées dans sa construction théorique ainsi que dans l'élaboration de son dispositif d'observation* ». Kohn & Nègre (2003 : 241).

Les lectures sur la surdité nous ont enseigné les dérives et les écueils à éviter : des garde-fous sont indispensables pour nous préserver des préjugés, des représentations et des *a priori* (les nôtres et ceux des autres), du parti pris ou du militantisme en faveur de tel ou tel mode de communication, des polémiques autour de l'implant cochléaire, de la barrière de la langue qu'il nous faut rapidement solutionner. Ainsi, en « connaissance de causes », nous avons abordé le terrain de façon critique et constructive :

« (...) Plus on s'approche des conditions dans lesquelles ils (les sujets) donnent effectivement et réellement du sens aux objets et aux événements, plus notre description de ce sens sera juste et précise... Nous risquons de tomber dans la facilité en attribuant aux gens ce que nous pensons que nous ressentirions si nous étions nous même dans leur situation... En l'absence de connaissance réelle, nos représentations prennent le dessus ». Becker (2002 : 42).

Hors du champ de l'éducation abordé en deuxième partie, c'est dans la sphère privée des individus que nous entrons ici : l'approche des sujets et l'accès à leurs récits nécessitent un cadre éthique nouveau qui permette à tous de participer sereinement à la recherche.

---

<sup>432</sup> En tant qu'enseignante, nous nous permettons ici un parallèle avec la « pédagogie de l'étonnement » préconisée par Louis Le Grand.

### 6.1.3 La population d'enquête

Les données relatives aux individus sourds de Polynésie nous ont été fournies par la COTOREP, l'Association *Apa e Reo Nui*, les réseaux « d'amis » sur Facebook et nos réseaux personnels (nos anciens élèves et familles de Sourds).

Les entretiens avec les adultes sourds font suite au questionnaire réalisé en janvier-mai 2012 auprès d'une vingtaine de jeunes et adolescents sourds scolarisés. Le bilan de cette première enquête, réalisée en collaboration avec les maîtres spécialisés option A chargés de leurs suivis scolaires en milieu ordinaire, a permis de réajuster nos angles d'attaque, de préciser nos axes d'étude et d'optimiser nos modes de communication. Les entretiens avec les adultes sourds ont été réalisés entre mai 2012 et juillet 2013. Un échantillonnage de vingt adultes sourds (selon le principe de saturation défendu par Bertaux<sup>433</sup>) a été élaboré pour être soumis aux outils de l'analyse. Dans ce lot, huit profils, les plus significatifs et représentatifs, font l'objet de parcours de vie détaillés.

« Tout est possible. Rien de ce que l'on peut imaginer n'est impossible et nous devons donc chercher les choses les plus improbables auxquelles nous puissions penser pour intégrer leur existence ou la possibilité de leur existence à notre pensée (...). L'échantillonnage général consiste à maximiser la probabilité de l'apparition du cas étrange(...) à identifier le cas qui risque de chambouler votre vision des choses et le rechercher ». Becker (2002 : 147-148).

Suivant ces principes de précaution, les critères de sélection ont ainsi pris en compte :

- Le genre : homme, femme ou couple<sup>434</sup>.
- La tranche d'âge : de 8 à 55 ans<sup>435</sup>, représentant la force vive de la Polynésie, susceptible de tenir une place dans la vie active, d'acquérir une autonomie civique.
- La classe sociale : aisée, moyenne ou défavorisée. Nos observations des Sourds scolarisés laissaient à penser que ce critère modifie ostensiblement la perception de la surdité par les sujets eux-mêmes et par leur entourage proche. Cette hypothèse se devait d'être vérifiée.
- La zone d'habitation : zone urbaine, périphérie ou district éloigné. Le rassemblement vs l'isolement et leurs conséquences méritaient d'être creusés concernant les adultes sourds.
- L'origine ethnique : elle est majoritairement polynésienne. Par Sourds *de Polynésie*, nous entendons regrouper les Polynésiens « de souche », les « demis » (nés d'unions mixtes : *ma'ohi*, français, chinois ou autres), les Sourds nés et vivant en Polynésie... Nous avons souhaité garder dans l'échantillonnage un sujet métropolitain, en couple avec une Polynésienne, vivant depuis peu sur le sol polynésien, afin de mesurer les écarts liés à ce critère culturel.

---

<sup>433</sup> D. Bertaux (1980 : 105). « L'approche biographique : sa validité, ses potentialités », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol.69.

<sup>434</sup> Cette 3<sup>ème</sup> catégorie, non prévue au départ, est apparue significative, car constitue à elle seule une « petite communauté », comme nous le verrons en quatrième partie.

<sup>435</sup> Nous n'avons pas rencontré de Sourds profond de plus de 55 ans

- La place de la surdité : Sourd né de famille entendant, Sourd né de famille sourde.
- Le mode de communication : Sourd signant, Sourd oralisant, Sourd codeur, Sourd lecteur.
- La nature de la surdité : Sourd de naissance, malentendant, devenu Sourd, Sourd implanté...
- L'étiologie de la surdité : surdité de transmission ou d'acquisition.

La collecte des données sur le terrain auprès des adultes sourds n'a pas été aisée, tant sur le plan organisationnel, opérationnel que sur celui de la fiabilité linguistique et donc scientifique. De nombreuses questions se sont posées à nous en amont de ce travail et ont impliqué des choix et prises de position.

#### 6.1.4 Les conditions des entretiens

Une phase de réflexion stratégique et de préparation des entretiens a été nécessaire.

##### *La symbolique du lieu de la rencontre*

Où pratiquer ces entretiens compréhensifs ? La nature des espaces et leur importance symbolique (Blanchet & Gotman) et culturelle (Hall : 1959, 1966) ont retenu tout notre intérêt. Ne disposant pas de « bureau » ni de local professionnel, la question s'imposait. Certains adultes de notre échantillonnage étant issus de milieux familiaux et sociaux très défavorisés, nous ne pouvions pas, dans ces cas, opérer sur leur terrain. De plus, la présence de certains membres de leurs familles s'avérait plus gênante qu'apaisante pour eux, car comment parler en présence de ces tiers de ce qui fait leur différence, souvent problématique, au sein de leur propre famille ? Or, nous souhaitions donner un cadre commun à tous ces entretiens afin d'éviter de créer des écarts dans le climat et l'ambiance environnante de ces *confidences*. Aussi avons-nous fait le choix, mûrement réfléchi, de procéder à ces entrevues à notre domicile. L'invitation à travailler dans notre cadre familial devenait un gage de confiance appelant à la réciprocité et faisait également partie d'un processus d'approvisionnement mutuel entrepris depuis quelques mois auprès de la communauté sourde. Effectivement, de par notre statut d'entendant, non touchée, ni de près (par nos enfants) ni de loin (par notre profession) par la surdité, il apparaissait très étrange à ces individus que nous puissions nous intéresser à eux. Il a fallu plusieurs rencontres par le biais de l'association, dans des lieux publics et de nombreux apartés avec les uns et les autres pour que ces derniers consentent à nous accorder leur confiance et acceptent « l'interrogatoire ». Les jeunes adultes dont nous avons été la professeure de français en lycée professionnel ont largement contribué à expliquer aux autres Sourds que nous étions une personne « *gentille* » et « *amie des Sourds* », pour reprendre leurs signes.



### *La durée moyenne des entretiens*

La perception et la gestion du temps avec les individus d'origine polynésienne que nous rencontrons confirment sur plusieurs points les thèses de Hall relatives à la culture : retards aux rendez-vous, annulation de dernière minute, prolongement indéfini des rencontres, absence sans prévenir, arrivées intempestives... Dans le cas des Sourds polynésiens, ces phénomènes sont largement amplifiés. Nous avons appris à ne pas nous offusquer de ces « doubles écarts culturels » et à anticiper certains d'entre eux. Ils font partie intégrante de l'étude que nous menons et nous guident dans la connaissance d'une potentielle « culture sourde polynésienne ».

Les entretiens varient entre 30 mn et 1h30, en fonction de l'intéressé et des données qu'il désire nous livrer (au moins la moitié de ce laps de temps est passé en interprétation). Cela peut sembler long et véritablement épuisant, tant pour l'intervieweur, pour l'interface que pour l'interviewé puisque de chaque côté, il faut se concentrer à tout instant pour décrypter (français / langue des signes) le message émis par l'autre. Nous regroupions en général deux ou trois individus familiers par séance, pris isolément les uns après les autres. Mais ce constat de difficulté de concentration nous a très vite obligée à nous limiter à deux entretiens à chaque rencontre : un couple / deux ami(e)s...

### *Le protocole de confidentialité et l'enregistrement des données*

Établi entre l'interface et nous-même<sup>436</sup>, il est présenté et justifié aux enquêtés en début d'entretien. Chacun se voit expliquer les modalités de la discussion : sa durée, sa visée, son déroulement, ses thèmes, et surtout, son importance pour la recherche en cours. Les enquêtés sont posés comme spécialistes, experts du sujet traité et invités à nous informer, raconter, expliquer, convaincre parfois. Nous leur précisons que l'enregistrement des entretiens se fait à des fins personnelles et qu'il ne sera en aucun cas diffusé. Nous requérons l'approbation des enquêtés. Le matériel se résume à un dictaphone, équipé d'un micro-cravate, porté par l'interface de communication : il permet d'enregistrer les questions posées oralement par nous et les réponses interprétées oralement par l'interface. Les temps de silence sont éloquentes, au même titre que les interprétations. Nous avons donc capturé ces « silences » et indices visuels durant la conversation par le biais d'une prise de notes<sup>437</sup>.

---

<sup>436</sup> Voir en annexe 3-2.

<sup>437</sup> Le recours à une caméra avait été envisagé pour ces entretiens mais le caractère « officiel » de l'appareil est apparu trop impressionnant pour ce public et beaucoup n'ont pas voulu poursuivre l'expérience en présence d'une caméra.

### 6.1.5 L'élaboration du guide des entretiens<sup>438</sup>

Nous l'avons bâti à partir de lectures de thèses et d'ouvrages relatifs aux Sourds de France, des États-Unis et du Québec<sup>439</sup>. Nous avons ensuite concentré nos centres d'intérêt sur la problématique et les hypothèses de départ de cette recherche. « Comme un fil tendu entre deux mondes : quels sont les points de rencontre, les espaces interrelationnels et interactionnels entre Sourds et entendants en Polynésie ? » Dans cette perspective, de grands axes ont été dégagés :

- l'annonce ou la prise de conscience de la surdité ;
- les relations au sein de la famille proche ;
- les relations avec le corps médical ;
- les relations en milieu scolaire ;
- les relations en milieu professionnel ;
- les relations amoureuses ou amicales ;
- la culture sourde et la langue des signes ;
- les représentations du handicap.

La méthode d'entretien retenue a été celle de l'entretien compréhensif semi-directif : nous lançons l'axe sous forme de question ouverte et laissons libre cours au souvenir, au récit, à l'opinion de l'intéressé. Les discours attendus sont de types narratif, informatif, voire argumentatif. Si l'enquête peine, bloque, ou tourne en rond, nous relançons le sujet par des questions fermées plus ciblées, puis rouvrons la thématique. Compte tenu des possibles *malentendus* et de la compréhension erronée de certaines questions, nous avons choisi de privilégier le discours spontané, évitant ainsi le premier lot de filtres liés à la traduction des questions, pour nous concentrer davantage sur la réception du message (généralement en signes).

## 6.2 INTERPRÉTATION DES DISCOURS RECUEILLIS

Cette thèse, bien qu'elle s'inscrive en anthropologie, ne pouvait faire l'impasse sur une clarification relative à la communication et aux questions de traduction compte tenu de ses ramifications dans des disciplines associées telles que la linguistique, la psycholinguistique pour ne citer que les principales. En conséquence, nous abordons les problématiques des filtres de la communication, de l'interprétation, des ruptures dans la compréhension.

---

<sup>438</sup> Présenté en annexe 3-3.

<sup>439</sup> Notamment les thèses de Charles Gaucher et Marguerite Blais.

## 6.2.1 Les limites de la communication

Avant d'entamer les entretiens, un retour sur l'approche psycholinguistique des filtres de la communication s'est avéré nécessaire afin de rester attentive aux failles, faiblesses et dérives de la prise d'informations auprès des sujets de notre enquête. En amont de la barrière de la langue des enquêtés sur laquelle nous reviendrons plus techniquement, deux autres faits ont suscité notre vigilance à propos de la diffusion et de la réception du message :

- Le premier établit, dans la prise d'information, la prédominance du visuel (55%), suivie du vocal (38%) pour ne laisser qu'une part minime au verbal (7%). Nous avons donc soigné les deux premiers aspects, d'autant que le verbal, en langue des signes, se fonde en grande partie dans le visuel.
- Le deuxième point, illustré par la pyramide de Leawitt, met en évidence les déperditions dans le message entre un émetteur et son locuteur :

### ÉMETTEUR

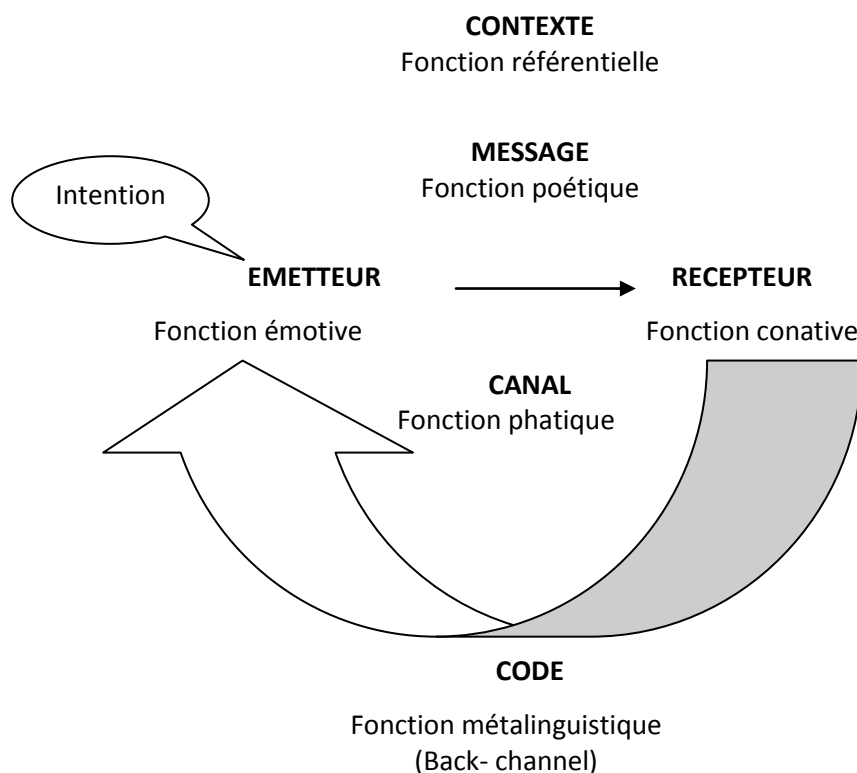
- Ce que j'ai à dire
- ce que je pense à dire
- ce que je peux dire
- ce que je sais dire
- ce que je dis

### RÉCEPTEUR

- Ce qu'il entend
- ce qu'il écoute
- ce qu'il comprend
- ce qu'il croit
- ce qu'il admet
- ce qu'il retient
- ce qu'il transmettra

Ces constats appellent à la prudence et à la distanciation dans l'analyse ultérieure : le matériau recueilli ne peut évidemment pas prétendre décrire **la** réalité, loin de là. Il ne peut représenter qu'**une** interprétation, celle des récepteurs (interface + chercheuse).

Dans cette optique, nous avons retenu le modèle de Castella (2005 : 87-97), inspiré de Jakobson, dans lequel en définitive, c'est le récepteur qui FAIT le message.



En résumé, nous adopterons donc la démarche suivante : « dans le contexte qui a été le nôtre (espace, temps, circonstances...), en utilisant le mode de communication retenu par le sujet (langue des signes, langue orale, écrite...), en ne perdant pas de vue les filtres de la communication et les difficultés d'interprétation d'une langue à une autre, compte tenu de la relation de proximité tissée entre l'émetteur et les réceptrices (empathie), et étant donnés les enjeux de la présente recherche (parcours de vie et analyse), nous, chercheuse, proposons l'interprétation suivante... » .

### 6.2.2 La langue des entretiens

Nous laissons au sujet le choix du mode de communication : langue des signes, français oral, français écrit, langage parlé complété. Nous l'avons vu, les Sourds de Tahiti et des îles ne maîtrisent pas vraiment la langue des signes française, loin de là. Leur langue signée est faite d'un lexique emprunté à la LSF mais la morphosyntaxe tient beaucoup plus d'une langue émergente<sup>440</sup> que d'une langue aboutie. Nous n'avions nous-même, au moment des premiers entretiens, qu'un « petit niveau » de LSF (une centaine d'heures suivies auprès d'un formateur sourd d'Angers), ce qui ne nous permettait pas de nous lancer seule dans ces discussions individuelles. Ceci étant, il s'agissait tout autant de maîtrise de la LSF que de connaissance personnelle ou professionnelle de ces individus. Aussi avons-

<sup>440</sup> Voir à ce sujet la thèse de Fusellier, 2004.

nous décidé de nous faire assister d'une enseignante spécialisée dans l'option A, issue de l'ancienne école CEDOP, qui connaît pratiquement tous ces Sourds pour les avoir suivis en classe. Elle est elle-même maman de jumeaux sourds, ce qui la rend d'autant plus légitime aux yeux des adultes que nous rencontrons dans le cadre de cette enquête. C'est en binôme que nous avons opéré tout au long de ces entretiens. De façon pratique, nous (chercheuse) nous positionnons à côté de l'interface, face au sujet, nous parlons et questionnons en nous adressant à l'enquêté (accroche du regard), puis l'interface signe nos propos. Ensuite, l'enquêté répond en signes (son accroche va de nous à l'interface) et enfin, l'interface oralise les signes.

### 6.2.3 La fiabilité de l'interprétation

Une session de 30 heures de formation à la « traductologie<sup>441</sup> » nous a apporté les principales clés pour tenter de répondre à cette problématique : « *Traduire, c'est trahir ?* ». Béatrice Pothier, professeure en linguistique, précise que traduire est impossible sans perte ou ajout. Ainsi, elle définit la *traductologie* comme « *science qui permet de réfléchir sur le sens que je donne à ma traduction* ». Les obstacles à la traduction sont nombreux : la focalisation sur un mot plutôt qu'un autre ; le solipsisme linguistique, pour lequel Humboldt affirme que « *l'autre ne peut comprendre ce que l'on dit, pas plus que le lecteur ne lit véritablement ce que l'auteur a écrit...* » ; la dénotation ou la très bonne connaissance de la langue ; la connotation consciente ou inconsciente... La position de Lacan<sup>442</sup> permet également d'établir un périmètre de vigilance relatif à la fonction de l'interprète :

« *Traduire* signifie passer d'une rive à l'autre (*traducere*) ; par-là on entend l'impossibilité d'une rencontre entre deux langues dont les rivages sont irrémédiablement distants. Il y a pourtant un passage possible, que l'interprète peut permettre. Mais « traduire, c'est trahir » (du latin *tradure*). En ce sens, l'interprète, dans sa mission de faire passer une parole d'un individu à un autre, ne peut que la trahir »...

Par conséquent, jamais nous n'aurons la prétention d'affirmer que ce qui est interprété est véritablement ce que l'enquêté a voulu dire. Nous choisissons donc dans la présentation des parcours de vie de ne pas mettre en italique les différentes citations de nos sujets, simplement indiquées entre guillemets. En effet, aux filtres de la communication évoqués plus haut s'ajoutent ceux de la traduction. Le contexte, la connaissance de ces personnes et de certaines facettes de leurs vies ainsi que notre double réception (l'interface et nous-même) permettent d'ajuster l'interprétation dans ces « écarts d'interprétation ». Après chaque entretien, nous faisons toutes deux un bilan pour partager nos impressions sur ce plan de la communication et de l'interprétation. Les données sont ensuite recoupées avec celles des autres entretiens (les Sourds parlent souvent les

<sup>441</sup> Formation dispensée par la professeure Béatrice Pothier, ISEPP, Papeete, janvier 2011.

<sup>442</sup> Lacan, 1953, *Les écrits techniques de Freud*, Paris, Le Seuil.

uns des autres), celles issues de certains de nos informateurs entendants (proches ou membres de la famille), celles recueillies sur Facebook, celles issues de nos observations participantes au sein de l'association : « *L'entretien ne parle pas de lui-même : il faut faire l'analyse des discours pour parvenir au résultat de la recherche (...). L'analyse s'effectue sur le corpus, c'est-à-dire l'ensemble des discours produits, retranscrits de manière littérale* » - Blanchet & Gotman (2011 : 89). C'est ce réseau d'indices qui permet d'assurer la recevabilité du discours de l'enquêté.

#### **6.2.4 Les ruptures de communication**

Nous repérons soigneusement en cours d'entretien les moments de rupture, les signes d'incompréhension, les dysfonctionnements, les quiproquos. Ce niveau d'analyse est aussi intéressant que celui des propos eux-mêmes car il met en avant l'extrême difficulté de la communication entre entendants et Sourds, non seulement d'un point de vue linguistique mais également d'un point de vue culturel. Ces ruptures engendrent des phénomènes, des réactions observables de part et d'autre, riches en enseignements : gêne, panique, signes d'impatience, fou rire, énervement, faux semblant... Cette prise de distance nous est permise grâce à l'enregistrement. Ce niveau d'analyse est premier dans notre observation ; l'analyse de contenu se fait en différé, lors de la réécoute de la bande. Ensuite, la phase de retranscription nous permet de dissocier et de faire ressortir ces différents niveaux d'analyse, voire même de les croiser.

### **6.3 OBJECTIVATION ET ANALYSE DU CORPUS**

La préparation des entretiens, leur réalisation puis leur analyse nous a amenée à adopter des postures différentes, préméditées et balisées.

#### **6.3.1 Posture de l'enquêteur**

L'approche de terrain fut patiente et discrète, longtemps désintéressée. Entamée de 2006 à 2011 en milieu scolaire, elle s'est poursuivie à partir d'octobre 2011 en dehors de l'école, dans divers lieux fréquentés par les Sourds. En plongeant de façons répétées dans leur univers (au fil des regroupements, des rencontres, des réunions et des sorties organisés par l'association *Apa e Reo Nui*), nous avons vécu en immersion quasi-totale dans la langue des enquêtés : la langue des signes de Polynésie française. Par le biais de ces observations participantes *in situ*, nous avons gagné petit à

petit en « légitimité » aux yeux des enquêtés et avons été « autorisée », parfois « invitée » à nous immiscer dans leur vie privée. Si l'empathie apparaît comme une position nécessaire à la libération de la parole d'autrui, elle ne doit pas faire oublier les enjeux du recueil des données : « *L'empathie permet d'entrer dans le monde de l'informateur. Cette entrée n'est toutefois pas le but ultime car elle n'est elle-même qu'un instrument pour atteindre des mécanismes sociaux pour produire de nouveaux concepts* ». – Kaufmann (2011 : 53).

### 6.3.2 Posture de l'enquêté

Si les trois premières jeunes femmes ont été surprises par cette démarche, elles s'y sont prêtées avec un plaisir et une fierté non dissimulés et ont ensuite « répandu la nouvelle » auprès des autres Sourds qui n'ont pas hésité à suivre leur exemple. De plus, auparavant, nous les avons invitées à la bibliothèque universitaire où était exposé notre poster réalisé à l'occasion des doctoriales d'avril 2012<sup>443</sup>. Se voir en photo sur le poster, exposé dans un lieu où elles n'auraient jamais osé pénétrer, fut un moment de forte émotion et à leurs yeux, une « *preuve incontestable* » du sérieux de notre démarche et par conséquence, de la leur. La plupart des sujets interrogés ont été très « bavards » et n'ont pas émis de réserve dans leurs confidences, pourtant parfois extrêmement douloureuses et intimes.

Exercice inconnu et significatif pour pratiquement tous les interrogés, c'était la première fois qu'ils se prêtaient à ce jeu des questions sur leur vie. Jamais l'occasion ne leur avait été donnée de réfléchir sur leur surdité, ses causes, son étiologie, son degré, l'incidence dans leur famille, la relation avec le corps médical... Le statut de la parole mérite ici que l'on s'y arrête :

« Les résistances produites dans le cours de l'entretien de recherche sont liées à deux facteurs : l'objectivation renvoie au fait que quand il parle, l'interviewé ne livre pas un discours déjà constitué mais le construit en parlant, opérant ainsi une transformation de son expérience cognitive, passant du registre procédural (savoir-faire) au registre déclaratif (savoir-dire). L'interviewé passe de l'insu au dit et s'expose, au double sens du terme, se posant à la fois hors de lui et en vis-à-vis ». Blanchet & Gotman (2011 : 26).

Tous ces fragments de vies étant éparpillés dans leurs souvenirs, la surdité comme sujet d'étude apparaît alors, dans la prise de parole, comme un fil conducteur qui donne sens à ces parcours, tantôt douloureux, tantôt agréables, rarement faciles : « *De même que nous construisons le présent, nous reconstruisons le passé. Et cela en fonction de ce qui est notre but plus ou moins conscient au moment de l'énonciation* ». Kohn & Nègre (2003 : 117).

---

<sup>443</sup> Présenté en annexe 3-1.

Les sujets se sont en général impliqués à « corps perdu » dans cette introspection. Si notre objectif n'était pas d'entamer une recherche-action, nonobstant, nous avons pris conscience que ces entretiens allaient inmanquablement transformer leur regard sur eux-mêmes. Toutefois, nous notons une certaine difficulté à l'abstraction<sup>444</sup>, et ces confidences prennent majoritairement la forme de récits, de vécus, d'exemples, d'anecdotes.

### 6.3.3 Distanciation du chercheur

Comment passer ensuite des sujets aux objets d'étude ? Comment passer des parcours de vie à l'analyse des objets de recherche ? Ici encore, Becker (2002 : 94-95) nous ouvre la voie :

« Les objets sont des accords sociaux figés ou plus précisément des moments de l'histoire des interactions humaines. La ficelle analytique consiste ici à voir dans l'objet matériel que vous avez sous les yeux toutes les traces de la manière dont il en est venu à être ce qu'il est, à voir qui a fait quoi pour que cette chose existe telle qu'elle existe ».

Déontologiquement, la phase d'objectivation permet au chercheur de n'usurper ni le discours, ni l'identité, ni même le message de l'enquêté :

« Passer du type de personne au type d'activité rend le problème beaucoup plus facilement gérable. (...) Les relations entre les situations et les activités présentent une forme de cohérence et de constance qui permet la généralisation, de sorte que vous pourrez alors dire : « dans une situation X, soumis à tels types de contraintes, et avec tels types de possibilités d'action s'ouvrant à eux, les gens agissent de telle manière ». Becker (2002 : 87).

Autrement dit, si le chercheur suit l'enquêté dans son parcours, il reprend ses distances, le tient à distance et le réexamine sous ce nouvel angle pour entamer son analyse pour en faire : « *la description en termes conceptuels des processus au cours desquels les événements se produisent* » (Becker, 2002 : 110). À travers les parcours de vie des enquêtés, une typologie des principales dynamiques liées à la surdité en Polynésie française peut ainsi être dégagée.

### 6.3.4 Modalité de transcription des entretiens

Comme nous l'avons précédemment précisé, notre réception du message fait l'objet d'une interprétation. Sa mise en mots (de la pensée visuelle à la pensée linéaire en langue française) est une étape supplémentaire qui mérite de la distanciation et de la précaution :

« Pour l'observateur qui choisit de retranscrire fidèlement la réalité, ne s'agit-il véritablement que d'un changement de signes ? Dans ce passage du registre de la perception à celui des mots tracés, n'y

---

<sup>444</sup> Si la langue des signes permet parfaitement l'abstraction, néanmoins, nos sujets sont peu familiers avec ce processus de pensée autoréflexive.



a-t-il pas déjà un changement de langue, une mutation syntaxique et sémantique qui sera d'un tout autre ordre qu'un simple changement d'alphabet ? ». Kohn & Nègre (2003 : 213).

Les Sourds et la langue des signes ne doivent pas pour autant être envisagés comme des individus vierges d'acculturation et en aucun cas analysés isolément. En effet, ils interagissent quotidiennement, volontairement ou non, avec des entendants et de ce fait, en viennent à « manipuler » le français, de telle manière que cela modifie jusqu'à leur production en langue des signes : concentration sur la lecture labiale, tentatives d'oralisation, phrases en français signé (traduction littérale d'une phrase, du français en signes, tel un pidgin )... Ces efforts sont identifiables chez certains enquêtés et nous notons qu'ils peuvent modifier leur discours en fonction de critères techniques et linguistiques, dans un souci d'être « mieux compris ». Ce phénomène de « réseau de relations » évoqué par Becker (2002 : 23-24), est donc lui aussi soumis à analyse : « *On ne peut étudier un groupe ethnique de manière isolée et il faut au contraire en replacer l'« ethnicité » dans le réseau de relations aux autres groupes au sein duquel elle se constitue* ».

Pour la retranscription des entretiens, nous avons pris le parti d'objectiver le discours de l'interviewé en adoptant une énonciation à la 3<sup>ème</sup> personne, extérieure au sujet. Cela permet au lecteur de ne jamais s'autoriser à penser que les mots retenus sont ceux de l'interrogé et qu'ils restent *de facto* le fait du chercheur. Afin de mettre en relief certaines expressions ou déclarations significatives des sujets, nous leur rendons leurs signes ou paroles, entre guillemets, sans italiques, en usant de l'énonciation à la première personne.

### 6.3.5 Modalité d'analyse des entretiens

« *L'analyse n'est pas neutre : en tant qu'opération de production des résultats, elle représente l'ultime étape de la construction de l'objet* ». Blanchet & Gotman (2011 : 92).

Sur la vingtaine d'entretiens réalisés, notre choix s'est porté sur neuf profils – huit Polynésiens et un Métropolitain- présentant des traits dominants et significatifs mis en évidence sous forme de titres. Les différents objets d'analyse retenus se retrouvent également chez nos autres sujets, de façon plus ou moins marquée, différemment associés en fonction des contextes familiaux, socioculturels, éducatifs... Ils ne sont pas propres à la surdité mais nous expliciterons en quoi cette dernière, en situation d'interaction avec le monde entendant, contribue à exacerber des traits de caractère, à favoriser certains types d'attitudes, à encourager des prises de position, à provoquer des réactions, à susciter des sentiments récurrents dans la communauté sourde. Pour clarifier nos propos, nous avons fait le choix de présenter chaque entretien en deux parties distinctes. D'une part le discours à proprement parler, fruit de l'entretien lui-même. D'autre part l'analyse, découlant de l'objectivation

et du recouplement des données fournies par les autres entretiens (les Sourds et leurs proches) et des observations participantes.

« Le subjectif suggère ce qui relève d'une personne, ce qui est individuel, singulier, donc ce qui est de l'ordre du privé, de l'interne, inaccessible à autrui, unique. Il évoque les registres de l'émotion et de la sensibilité. L'objectif se réfère à l'ob-jet (ce qui est jeté devant) donc public, explicite, accessible à tous et observable par tous. (...) Traiter un observé humain -un sujet- en objet, reviendrait, en ce sens, à le dépouiller de ses capacités de sujet, tout au moins à les ignorer, pour privilégier ses caractéristiques communes. Objet dans lequel chercher des significations, sur lequel construire un savoir ». Kohn & Nègre (2003 : 37-38).

Les enquêtés ayant peu ou pas réfléchi auparavant à leur condition de « Sourd », nous n'avons guère recueilli de données clarifiant ce point et nous nous sommes donc attachée à en reconstruire les fondements à travers le fil conducteur des axes de réflexion proposé dans la discussion.

« Les gens que l'on étudie ne sont pas naturellement portés à théoriser d'eux-mêmes. Dans cette perspective, le chercheur se donne pour objectif de [la] reconstruire d'après ce qu'il comprend, de décrire sa façon de voir la façon de voir d'une population ou d'un groupe - il « lit par-dessus leur épaule », écrit Geertz (...) ». Blanchet & Gotman, (2011 : 106).

Par ailleurs, nous nous méfions de certains discours « spontanés » et récurrents, objets de la « transmission » communautaire visant souvent à se distinguer ou à se victimiser. Quand nous présenterons « au pied de la lettre (ou du signe) » les propos recueillis dans le discours, nous en soulignerons ensuite les écarts et les paradoxes dans l'analyse. Pour cela, nous avons emprunté à Blanchet & Gotman (2011 : 76) leurs trois niveaux de stratégies d'écoute :

- la dimension référentielle : que me dit-il des choses dont il parle ?
- la dimension modale : que me dit-il de ce qu'il en pense ?
- la dimension illocutoire : que me dit-il de ce qu'il cherche à accomplir à mon égard ?

Dans ce chapitre, nous avons tenté de clarifier les difficultés et les obstacles relatifs à la rencontre et à la communication avec les Sourds de Polynésie française. Toutefois, leur repérage et leur cadrage, ainsi que la mise en place d'un réseau de significations rendent la recherche effective.

Le cadre méthodologique et scientifique établi, entrons plus en avant dans la vie des sujets sourds polynésiens...

## CHAPITRE 7 LES ENTRETIENS

*« Tant que le point final de la phrase ou de la vie n'est pas posé, le sens est en constant remaniement possible. (...) Le sens naît du recul du temps qui permet le regard sur soi et son passé ».*

Boris Cyrulnik (2004 : 33 ; 44).

La mise en échos des approches inductive et déductive, le va-et-vient constant entre le cadre théorique et le travail ethnographique, entre les concepts et le corpus ont été réalisés tout au long de cette phase de la recherche. L'étude portant sur le contexte polynésien, nous veillons à placer à distance le concept de culture sourde établi par les chercheurs de France, des USA ou du Canada. Pour autant, nous ne prétendons aucunement construire un modèle polynésien spécifique de la surdité. Dans le but de mettre en tension l'aspect culturel lié à la surdité, nous avons également réalisé un entretien avec un jeune homme sourd métropolitain vivant depuis peu en Polynésie française. Ce dernier ne saurait évidemment être représentatif de l'ensemble des Sourds de France mais reste cependant un indicateur dans les dynamiques observées.

À l'instar de Bernard Mottez, Yves Delaporte, Charles Gaucher ou encore Benoît Virole, nous abordons ces parcours de vie selon plusieurs facteurs associés : audiolinguistiques, étiologiques, cliniques, génétiques, familiaux, histoire personnelle, modalités linguistiques des parents, relation mère-enfant...

Notre approche se veut ensuite qualitative. À travers ces entretiens, il s'agit d'entrer dans la vie des sujets à travers les discours qu'ils nous livrent<sup>445</sup> (récit d'intérêt ethnographique), puis de chercher à y détecter les comportements, les postures, les attitudes et les dynamiques engageant la surdité (commentaires et analyse).

Au-delà des entretiens, le processus de mise en discours par les sujets est l'objet d'une attention particulière :

*« Puisque l'on est obligé de donner un sens aux faits et aux objets qui nous « parlent », nous avons un moyen d'éclairer le brouillard provoqué par un traumatisme : le récit. Dans ce cas, la narration devient un travail de sens... la métamorphose de l'événement en récit se fait par une double opération : placer les événements hors de soi et les situer dans le temps ».* Cyrulnik (2004 : 42).

Enfin, précisons que pour préserver la vie privée et l'identité des différents sujets, les prénoms ont été masqués ou modifiés. Cependant, nous présentons pour certains d'entre eux et avec leur accord une photographie à l'usage du jury<sup>446</sup> : soit qu'elle permette de comprendre leur nom signé<sup>447</sup>, soit qu'elle reflète un trait de leur personnalité.

---

<sup>445</sup> Nous ne prétendons pas faire ici des *révélations de vie*, au sens de Ricœur, Pineau ou de Bertaux.

<sup>446</sup> Ces photos, ainsi que la retranscription des entretiens présentés en annexe ne sauraient être publiées par la suite.

<sup>447</sup> Nom attribué au sein de la communauté sourde. Les prénoms usuels ne sont utilisés en dactylographie qu'au cas où les interlocuteurs n'identifient pas ou ne connaissent pas les personnes auxquelles on fait référence.

## 7.1 ENTRETIEN 1<sup>448</sup> : MARGINALITÉ ET SOLITUDE (MATA)

*Prénom signé* : W, fait avec les deux mains

Mata, 49 ans, est polynésien mais la blondeur des cheveux ainsi que les yeux clairs laissent à penser qu'il est le fruit d'un certain métissage. Issu d'un milieu social très modeste, il vit seul dans la commune la plus peuplée de la zone urbaine : Punaauia. Sa petite maison en bois a été construite il y a plusieurs décennies, par les soins de sa famille et est faite d'ajout de pièces au fil du temps et de ses occupants. Il a trois enfants (A. 18 ans, les jumeaux 9 ans), issus de deux unions, tous sourds profonds, comme lui. Il n'a pas d'emploi.

### *Découverte de la surdité*

L'origine de sa surdité est très vague : il ne peut nous dire avec exactitude à quel âge elle est apparue. Il est persuadé d'être né « entendant » même s'il n'en garde aucun souvenir et dit avoir perdu l'ouïe suite à des coups reçus à l'oreille de la part de son père.

### *Relations avec sa famille*

Sa représentation de la famille est floue : il confond les signes « groupe » et « famille ». « Famille » le renvoie à des réalités très distinctes : ses ascendants, ses descendants, ses ex-compagnes... Ce qui pourrait expliquer la confusion avec la notion de « groupe ». Son propre schéma familial est ambigu, certains de ses frères et sœurs étant le fruit de relations adultérines.

Ses ascendants sont tous entendants : « Je suis le seul sourd ». Sa surdité, vue comme une tare par ses parents, lui a valu d'hériter de la petite parcelle de terre et de la cabane où il vit. Il y héberge régulièrement frères, sœurs, neveux, conjoints et autres membres de la famille élargie de passage, pratique caractéristique de l'hospitalité polynésienne. Ses parents, de leur vivant, ont fortement orienté sa vie et il s'est soumis à leurs décisions sans trop de révolte, souvent avec résignation, laissant ses passions et envies de côté : « L'argent de mon travail (sculptures, statuettes, figurines...) venait des clients. C'est le patron qui encaissait, ensuite, il donnait mon chèque à maman, elle en gardait une grande partie et m'en donnait un peu alors que c'est moi qui faisais le plus dur »... Lorsqu'il prend son indépendance et tente de se mettre à son compte, sa mère finit par jeter tous ses outils :

« Plus tard, je travaillais à domicile avec le matériel que mon patron m'avait prêté. Je donnais les objets au patron pour qu'il les vende. Mes parents me demandaient mes sous pour payer les repas. Mais un jour, mes outils ont disparu, mon frère et la femme de D. m'ont dit que c'est maman qui les a jetés à la poubelle quand elle a fait le tri de la vieille maison en reconstruction. Une pochette de 20

---

<sup>448</sup> Annexe 3-4.

outils très chers ! J'étais très en colère. J'aimais sculpter. Alors j'ai fait du travail dans le bâtiment après ».

Ses descendants sont tous trois sourds. Pour lui, ses fils passent trop de temps devant la télé et les jeux vidéo. Avec eux, il privilégie les jeux en extérieur mais a du mal à se faire « écouter » par les jumeaux. La sécurité est un sujet sur lequel W ne transige pas car il sait que la surdité rend certaines situations de la vie quotidienne plus périlleuses, notamment le risque accru de se faire renverser par une voiture qu'on n'entend pas arriver par derrière. Une route à quatre voies borde le quartier, aussi, il leur interdit d'aller jouer tout près. Il a très peur pour sa fille qui circule en scooter, il la met souvent en garde contre les imprudences et particulièrement l'alcool au volant. Il déplore qu'elle fume et « traîne » avec ses amies. La langue des signes, mode privilégié de communication avec ses trois enfants, apparaît néanmoins comme une source de malentendus et de conflits :

« A. et les garçons signent bien. Je les regarde. C'est difficile. C'est dommage, je voudrais signer comme eux. Je trouve que je signe de moins en moins bien. On ne se rencontre pas souvent. Quand on est isolé, on est un peu triste et on signe de moins en moins. A. est souvent en colère après moi car quand on discute, il y a des quiproquos. Elle dit que je ne comprends rien de rien. Je lui demande d'être patiente et de m'apprendre. Mais elle préfère aller avec ses amis ! ».

Il aimerait décrocher un bon emploi pour subvenir aux besoins des enfants.

### *Relation avec le corps médical*

Il consulte rarement les médecins et s'auto médicamente selon les habitudes familiales à base de remèdes traditionnels (massages, plantes...). Quand il est vraiment malade, il se rend seul chez n'importe quel docteur et indique où il a mal par gestes et mime: « Il me fait tousser et il note. Je lui explique, il parle, il comprend, je dis que je ne comprends pas. Avec l'ordonnance, je vais chercher les médicaments ».

### *Relation avec le milieu scolaire*

À sept ans, il va à l'école spécialisée (CEDOP) et rencontre pour la première fois des Sourds. Il découvre la langue des signes par l'intermédiaire d'enseignants métropolitains. Il est partagé entre la joie de voir des gens comme lui et les souffrances engendrées par les contraintes médico-scolaires, telle la prise en charge par l'orthophoniste, l'audioprothésiste et la psychologue, assurée quotidiennement dans l'école.

« Plus tard, on m'a mis des casques, un micro, ils me demandaient de dire mon nom. Je n'entendais rien, je ne comprenais rien. Après, il y a eu une technique, en touchant l'abdomen, on a appris les lettres en signes, on me donnait un bonbon quand je réussissais, mais je ne comprenais rien ».

Les apprentissages scolaires apparaissent comme un véritable parcours du combattant : « Je ne savais pas écrire. Il ne fallait pas copier sur les autres, on me donnait des gifles ou on me tapait sur

les doigts. Je ne savais jamais rien, j'étais nul, je n'entendais rien ». Dans le système établi, l'isolement prédomine au détriment de la collaboration et du tutorat entre pairs : « Les autres Sourds ne voulaient pas me dire ou m'aider, on n'avait pas le droit, sinon on avait des baffes, ou alors on nous scotchait une feuille dans le dos où était écrit : « NUL » ! ».

Plus tard, à 12 ans, l'école change de local (de Paofai à Pirae) et il entre alors en apprentissage dans l'atelier de sculpture sur bois pendant plusieurs années. Là, il se plaît et profite pleinement des savoir-faire professionnels dispensés.

### *Relation avec le monde professionnel*

Il quitte l'apprentissage vers 18 ans. Encore peu sûr de lui, il cherche sa voie tant bien que mal :

« Je ne savais pas bien sculpter, je me faisais mal, je me blessais. Je suis allé sur des chantiers pour la construction de maisons. Je travaillais le béton, j'avais mal au dos et j'étais fatigué. Alors, j'ai essayé d'autres travaux : ratissage, rangement, nettoyage du chantier ».

Les interactions avec ses collègues de travail ne ressemblent pas à celles qu'il a connues jusqu'alors avec ses collègues sourds : « Quand on m'appelait sur le chantier, je n'entendais pas, alors ils me jetaient des pierres pour m'appeler. Ça allait jusqu'à la bagarre quand j'avais 18 ans ».

À 20 ans, il change d'emploi pour intégrer la brasserie de la Punaruu où il procède à la mise en bouteilles, à l'étiquetage. Il est volontaire et enthousiaste, il se donne sans réserve avant d'être victime de quiproquos qu'il interprète comme une escroquerie :

« Ils ont eu des problèmes d'argent. À 15h30, je faisais des heures supplémentaires jusqu'à 18h car on me promettait de l'argent. De 7h du matin à 18h, pendant un mois. Après, j'ai compté mes heures et j'ai réclamé ma paye. Le chef n'a pas voulu me payer. J'ai dit qu'il était un voleur et un menteur. Il a dit qu'il n'avait jamais rien promis. Alors quand tout le monde est parti, j'ai pris des bouteilles d'alcool dans le stock, plusieurs fois, pour me rembourser de mon travail. Un jour il m'a vu et m'a éjecté ».

Sous la pression de sa famille qui lui réclame de l'argent, il se fait ensuite embaucher à la mairie de sa commune dans le service de maintenance générale. Là, il apprécie le tutorat de son chef d'équipe qui prend le temps de le former en recourant à la démonstration plutôt qu'aux explications :

« Je faisais un travail correct, concentré, je prenais des mesures, le patron était content de moi. Je faisais ce qu'il me montrait, je reproduisais : le travail du bois, la soudure, le carrelage... Pour le carrelage, cela posait problème, car il dosait et vérifiait le dosage du ciment en tapotant sur le carreau. Moi, je n'entendais pas, alors, il me corrigeait, me faisait enlever les carreaux mal posés ».

Fort de ces expériences, il prend confiance en lui et s'impose peu à peu dans l'équipe. Certaines responsabilités lui sont confiées, il fait preuve de zèle. De nouveau, un malentendu s'installe entre son employeur et lui et se sentant victime d'une injustice, il prendra la porte :

« Je surveillais les travailleurs, je les remettais au travail. Je travaillais aussi. Vu mes responsabilités, j'ai demandé à gagner plus. J'ai vu qu'un jeune travailleur entendant gagnait plus que moi ! Je voulais le même salaire que lui. Je travaillais toute la semaine sous le soleil, c'était pénible, on me payait 10.000

Fcp<sup>449</sup> par semaine. Le jeune travaillait moins, ne faisait pas grand-chose et avait plus que moi. J'ai démissionné. J'ai traité le patron de voleur ».

Depuis ses 40 ans, il n'a pas repris d'activité salariée. Sa seule source de revenus est son allocation d'adulte handicapé de 70.000 Fcp par mois.

### *Relations amicales et amoureuses*

Ses deux ex-compagnes entendantes, l'une marquisienne, l'autre métropolitaine, ont mis fin à leur relation avec lui car selon leurs dires, Mata était ingérable et le décalage « culturel » trop important à gérer au quotidien. Il n'envisage pas de vivre avec une compagne sourde.

### *Relation avec la culture sourde et la langue des signes*

Par culture, Mata comprend « savoir-faire » et « occupations ». Selon lui, en Polynésie, les Sourds sculptent, les femmes sourdes font de la couture. D'autres sont de bons cuisiniers. Il a gardé des contacts avec les Sourds qu'il côtoyait dans sa jeunesse et les considère comme des amis. Il pense que de nombreux Sourds vivent à Tahiti, de tous âges.

Il a également rencontré des Sourds lors de son voyage en France, à la naissance des jumeaux. Il a éprouvé du mal à comprendre leur langue des signes :

« Je les voyais signer très vite, difficile à comprendre. Mes signes et les leurs n'étaient pas les mêmes. Je leur expliquais ma façon de pêcher, leur parlais des requins. Eux me comprenaient mais moi, je les regardais signer sans trop comprendre ».

Sur certaines chaînes du câble, il repère des Sourds de France qui signent. Il dit comprendre plus ou moins. Il déplore qu'en Polynésie, les gens à la télé ne fassent que « parler » et pas signer. Il rêve de gagner de l'argent pour pouvoir voyager en France, à Hawaii et partir à la rencontre des Sourds étrangers. Il sait par ailleurs que les allocations des Sourds français sont plus élevées que celles des Sourds polynésiens et trouve cela injuste. Il approuve la création de l'association des Sourds de Polynésie « *Apa e Reo Nui* ». Il apprécie particulièrement sa présidente en qui il a pleinement confiance :

« J'aime être avec V., rigoler, je ne vois pas le temps passer. Les autres Sourds sont éparpillés, on se voit très peu. Les samedis ou dimanches, quand il y a un rassemblement, ma fille est prévenue par S.M.S et elle vient m'avertir. Je suis toujours partant, et j'y vais en bus, à pied ou à vélo, même si c'est loin ! ».

Au sein de l'association, Mata exprime clairement ses positions : il revendique sa différence, sa fierté d'être Sourd et d'avoir des enfants sourds et ne comprend pas la gêne dont certains font état :

---

<sup>449</sup> Environ 80 €

« Je n'ai pas honte d'être sourd, si les autres ont un problème, tant pis pour eux, on est comme ça, c'est normal ! Je regarde les entendants franchement, je n'ai pas peur d'eux. Si certains ont peur de nous, tant pis pour eux ! ».

### *Représentations du handicap*

Pour lui, les Sourds ne sont pas des « handicapés ». Ces derniers sont fous, aveugles, infirmes, alors que les Sourds sont « différents », « normaux », « comme les entendants ». Ainsi, il participe au triathlon mais pas avec l'équipe handisport. De même, tous les prétextes sont bons pour éviter les équipes de sportifs handicapés :

« Le directeur du club a voulu que je coure en catégorie handisport, mais j'ai préféré courir pour ma commune » ; « À Handisport, il y a le tir à l'arc, le surf, la natation, l'athlétisme, la course... Mais le stade Pater est loin, et moi, je me déplace en vélo ! » ; « Je n'ai pas trop confiance en A. (le directeur du club) » ; « Je voulais faire une compétition à Moorea avec des amis sourds, mais A. n'a pas voulu payer le déplacement en bateau »...

### *COMMENTAIRES ET ANALYSE*

Mata s'est prêté très volontiers (à deux reprises, à sa demande) et avec beaucoup d'intérêt à l'entretien, nonobstant le fait que, de prime abord, il nous a fait part de ses appréhensions quant aux problèmes de communication. De toute évidence, la mise en langage des étapes de sa vie lui donne accès à la généralisation, « *le faisant passer par là-même d'un monde multiple et fragmenté à un univers cohérent et intelligible* », à l'instar du jeune Joseph, observé par Sacks<sup>450</sup> (1990 : 104). Sa parole, faite de signes, est pour lui un processus humanisant, d'abord parce qu'elle lui permet de se dire à lui-même, ensuite parce qu'il peut partager cette expérience avec autrui.

Il a conscience que le défaut de communication et de langue est la raison principale de ses déboires personnels et professionnels. Il redoute également que la discussion se fasse autour de sujets qu'il ne connaît pas : « *les Sourds sont sous-informés dans le monde entier. Cela montre en effet jusqu'où la surdité, liée à l'oralisme peut faire que quelqu'un soit à ce point ignorant d'une réalité qui le concerne pourtant de si près dans son être* » - Mottez<sup>451</sup> (2006 : 104-105).

Son manque de confiance en lui se double d'un manque de confiance dans les autres en général et explique sa quête de « mentors » dans les domaines essentiels de sa vie : le militantisme, le sport, la famille. De fait, les différentes situations d'isolement dans lesquelles il se trouve sont tantôt forc es

---

<sup>450</sup> Oliver Sacks, neurologue.

<sup>451</sup> Bernard Mottez, sociologue.



tantôt choisies, guidées par sa peur de la trahison. Derrière son discours apparaissent clairement les thèmes de la violence et de la méfiance : violences physique, psychique, symbolique subies en premier lieu dans sa famille (de la part de ses parents, surtout de sa mère), puis à l'école (coups, humiliations), ensuite dans le secteur professionnel (accusations, bagarres, humiliations, sentiment d'être escroqué, abusé). Sa « différence » semble avoir été à l'origine des déchirements avec ses ascendants familiaux, voire même la cause des violences subies, tant physiquement que psychiquement, tout au long de sa vie. Il rend ses parents « responsables » de sa surdité (coup reçu à l'oreille), dénonce leurs injustices par rapport à ses frères et sœurs, leurs excès d'autorité, leurs abus de pouvoir sur sa vie privée. L'affection, la tendresse ne seront jamais évoquées dans cette partie du récit de sa vie.

La rupture avec ses descendants transparait dans le mythe de l'apparition de sa surdité : Mata a choisi une explication rationnelle à sa différence (coup reçu à l'oreille). Il ne semble pas vouloir faire le lien avec la surdité congénitale de ses enfants, surdité dite « de transmission ». La dichotomie : fierté d'être Sourd (sa « nature ») / honte d'être « sourd » (un « état ») reste entière et peut expliquer les nombreux paradoxes émanant de son discours. Il est heureux que ses enfants soient des Sourds comme lui, mais cela lui fait peur pour eux : par exemple, que sa fille se fasse abuser par les jeunes hommes, que ses garçons soient en difficulté à l'école, qu'ils se fassent ridiculiser par les enfants de leur âge, qu'il leur arrive un accident.... Il projette sur eux son propre vécu de sourd et ses craintes. Chez les Sourds, elles sont souvent liées au fait que les dangers en approche ne peuvent être détectés à distance par l'audition, entravant leur potentiel d'anticipation, de réactivité et provoquant un fréquent sentiment d'insécurité : « *la fonction d'alerte est une des composantes de la fonction vitale. Elle permet l'anticipation et des comportements réactifs (sursaut...).* Ce caractère accroît la sensation de sécurité biologique » - Virole<sup>452</sup> (2009 : 100).

Il parle de ses enfants avec beaucoup de tendresse et nos observations participantes confirment les nombreuses marques et gestes d'affection à leur égard.

La solitude dans la vie de Mata revêt différentes formes. En premier lieu, il est le seul Sourd de sa famille (ascendants) ce qui a contribué durant les premières années de sa vie à une mise à l'écart non sans conséquence sur son développement psychique et intellectuel.

En second lieu, toujours célibataire à 50 ans malgré de nombreuses conquêtes féminines, il sort de deux séparations conjugales avec des femmes entendantes. Or, « *Une déception amoureuse peut*

---

<sup>452</sup> Benoit Virole, docteur en psychologie, docteur en sciences du langage et psychanalyste, il a été psychologue de l'Institut National des Jeunes Sourds de Paris. Il a ensuite travaillé avec des enfants sourds-aveugles, ainsi que dans un service de pédopsychiatrie et à l'hôpital Robert-Debré à Paris. Auteur de nombreux articles et ouvrages en sciences humaines relatifs à la surdité.

*justement être parfois l'occasion douloureuse de réaliser tout ce qui sépare les Sourds des entendants* » - Mottez (2006 : 303).

Il ne vit pas avec ses enfants mais les accueille de temps en temps, pour le week-end ou les vacances. Ses ex-compagnes gardent avec lui une bonne relation et l'associent aux grands événements familiaux : anniversaires, fêtes de fin d'année...

En troisième lieu, il reste prudent par rapport aux autres Sourds car s'il apprécie de les rencontrer, il désapprouve les ragots et les disputes futiles. Du reste, il se souvient qu'enfant, à l'école des Sourds, les autres ne voulaient pas l'aider quand il ne savait pas répondre au maître.

En quatrième lieu, il se tient à distance du monde professionnel. Après plusieurs mésaventures, quiproquos et *malentendus* avec ses employeurs et autres collègues de travail, il a décidé de ne plus travailler pour quiconque, préférant « se débrouiller seul ».

Enfin, il constate un décalage entre ses enfants et lui : l'éducation et la transmission parentales s'en trouvent compliquées, parfois impossibles. Culturellement d'abord, il a du mal à accepter leur mode de vie, éloigné de la culture polynésienne et embrassant la modernité. Leur culture scolaire est également source d'incompréhension mutuelle et remue chez lui des sentiments douloureux, attise son sentiment d'infériorité. Quant à la langue des signes, il reconnaît que ses enfants signent mieux que lui, car eux l'ont « apprise ». Il regrette que ses enfants ne soient pas plus patients avec lui et ne prennent pas le temps de la lui enseigner. Sur ces plans, il se sent coupable, diminué et en exprime de la souffrance, de la tristesse. D'après Lane<sup>453</sup>, à propos de l'isolement des Sourds privés de tout langage :

« les handicaps intellectuels dont ils souffrent sont évidents et l'absence de communication verbale peut les exposer à des mésaventures affectives et sociales tout aussi graves. À quelle condition devenons-nous pleinement humains ? Notre prétendue humanité dépend-elle en partie du langage ? », in Sacks (1990 : 79).

S'il subit (consciemment ou inconsciemment) sa solitude, Mata semble, *a contrario*, choisir sa marginalité qui constitue le point d'appui de sa construction identitaire et culturelle. D'abord, la fierté d'être Sourd et son inscription dans une « normalité ». Ce processus passe par la stigmatisation du handicap en général et lui permet de sous-entendre la supériorité des Sourds, tout en réfutant la suprématie des entendants. Sur le plan social, sa vie d'adulte se situe en dehors du système, sans raison sociale, sans réseaux de communication, sans réelle responsabilité parentale... Il le revendique comme un choix bien qu'il soit permis de l'envisager plutôt comme une fuite. Or, « *la fuite est une*

---

<sup>453</sup> Harlan Lane, docteur en psychologie, fondateur du *Center for Research in Hearing, Speech, and Language*, est un spécialiste de la culture sourde et de la langue des signes aux États-Unis.

*adaptation régressive, ce n'est pas un facteur de résilience puisqu'il s'agit d'une répétition et non pas d'une évolution* » - Cyrulnik<sup>454</sup> (2004 : 73).

Il est fier de se débrouiller « par ses propres moyens », sa sensibilité et son intuitivité y étant pour beaucoup :

« la pensée et le langage ont des origines distinctes ; le monde est examiné, cartographié et pris en compte bien avant l'avènement du langage, il existe toutes sortes de pensées longtemps avant l'émergence du langage. Personne n'a mieux étudié ces questions que Piaget. Sans langage, les êtres humains ne sont pas forcément inintelligents ou mentalement déficients, mais leur univers mental n'en est pas moins limité à une appréhension du monde étroite et immédiate ». Sacks (1990 : 84).

Néanmoins, ses rêves et idéaux sont très paradoxaux : trouver un bon emploi, gagner de l'argent, entamer une vie de famille avec ses enfants, organiser des fêtes entre amis, faire des voyages... En fonction des situations de la vie quotidienne, Mata est partagé entre un manque de confiance en soi et une surestime de soi : son sens accru du travail bien fait, son engagement à corps perdu dans certaines tâches le rendent sévère et critique à l'égard des autres. Enfin, il entretient un rapport au corps et à l'apparence physique particulier : athlète complet, il cultive à 55 ans le goût du défi sportif et soigne son corps, s'imposant une rigueur extrême, s'entraînant seul et quotidiennement. Il a une nette préférence pour les sports individuels : course, cyclisme, pêche sous-marine... Une façon de faire oublier son total illettrisme ? Un exutoire aux frustrations psychiques ?

Dans la communauté des Sourds, il est apprécié et respecté.

---

<sup>454</sup> Boris Cyrulnik, neuropsychiatre, éthologue et psychanalyste, directeur d'enseignement dans la clinique de l'attachement à l'université de Toulon. Président de l'Observatoire international de la résilience.

## 7.2 ENTRETIEN 2<sup>455</sup> : FÉDÉRATION ET MILITANTISME (TIARE)

*Prénom signé* : battement de cils

Tiare, 30 ans, d'origine polynésienne est sourde profonde. Elle vit avec son mari, un Sourd métropolitain et a donné naissance à deux enfants entendants. Elle préside l'association des Sourds de Polynésie « *Apa e Reo Nui* » depuis deux ans.

### *Découverte de la surdité*

Tiare est sourde de naissance. Sa marraine lui a raconté qu'à l'âge d'un an environ, une porte a violemment claqué dans la maison : sa maman s'est rendu compte que son bébé n'avait pas sursauté. Prise de peur, elle l'a amené en consultation chez un médecin qui a confirmé sa surdité. Elle en a été très choquée et petit à petit, a pris ses distances avec le bébé. Finalement, elle a confié la petite à sa sœur. Dans la mesure où il est de coutume de « donner » certains bébés à la famille, Tiare s'interroge encore : « Je ne sais pas si elle m'a donnée parce que je suis sourde ».

### *Relations avec sa famille*

Tiare est la seule sourde dans sa famille maternelle. Elle ne connaît pas son père et se demande si de son côté, il y a d'autres sourds. Elle est la sixième d'une fratrie de dix frères et sœurs, issus de différents lits, dont trois vivent en France, mais elle ne se sent proche d'aucun de ses membres, même si elle reconnaît que ces derniers se soucient d'elle : « Je n'ai aucun échange avec eux. Ils me protègent, me donnent parfois de l'argent, mais pas de relation. Pour eux, je suis handicapée ». Jeune, elle habite un quartier familial, dont les membres sont répartis dans plusieurs maisons contigües. Au cours de sa jeunesse, elle change plusieurs fois de domicile et de « mère », sans pour autant quitter le quartier. La tante qui l'a accueillie a elle-même sept grands enfants. Deux ans plus tard, elle revient vivre avec sa mère biologique, épisodiquement :

« Ma mère a voulu me reprendre à deux ans car j'étais mignonne, elle m'a gardée jusqu'à mes 5 ans, puis m'a donnée à une autre tante, de temps en temps jusqu'à mes 9 ans. Là, elle est partie en France. Je suis restée seule avec ma tatie. Je ne me rappelle pas de ma première tatie car j'étais bébé, mais de la deuxième, oui. J'appelle ces trois femmes « maman ». Ma famille est compliquée ! ».

En famille et dans le quartier, elle communique par gestes, par mime. Sourde parmi les entendants, elle prend conscience de sa différence dans le discours des « autres » : « Tu ne peux pas faire ça car tu es sourde ! ». Elle n'est pas vraiment aidée par ses proches, doit se débrouiller seule en toutes circonstances. Elle se sent *extérieure* au monde qui l'entoure, à la manière de Julien, Sourd québécois

---

<sup>455</sup> Annexe 3-5.

– Blais<sup>456</sup> (2006 : 197)- qui décrit ainsi ce sentiment d'extranéité : « *J'entrais dans le monde des entendants, mais le monde des entendants n'était pas entré en dedans de moi* ».

Ses véritables angoisses se poursuivent vers huit ans quand elle se trouve en manque d'un père : « J'ai senti que j'avais besoin d'une relation que je n'avais pas ». Elle entre alors en contact avec sa mère qui vit en France pensant que cette dernière est allée rejoindre son père :

« J'ai appelé ma mère qui m'a dit que mon père était en France avec elle et allait bientôt revenir. Mais ma marraine m'a expliqué que mon papa était parti quand ma mère était enceinte et qu'elle n'avait jamais eu de ses nouvelles. J'ai arrêté d'espérer ».

Dès lors, elle se contentera de ce que sa famille a à lui offrir, le gîte et le couvert. Le lien familial le plus significatif reste l'appartenance religieuse et le rassemblement dominical au temple, mais là encore, elle ne trouve pas sa place : « On allait au temple, je m'ennuyais parce que ça ne faisait que parler ».

### *Relation avec le corps médical*

À ce sujet, Tiare se souvient, en 2009, du jour où elle a consulté un médecin en vue du passage de son permis de conduire. Celui-ci a refusé la consultation car elle ne portait pas ses appareils auditifs. De retour le lendemain, elle se souvient de la douleur provoquée par les sifflements de ses appareils qu'elle ne portait plus depuis plusieurs années, du manque d'efforts de ce médecin pour parler lentement, pour faciliter sa compréhension.

De manière générale, lorsqu'elle ou ses enfants ont un problème de santé, elle consulte un médecin généraliste qui s'est familiarisé avec son mode de communication au fil du temps : il parle lentement, en articulant, bien en face d'elle, et écrit quelques mots sur une feuille si nécessaire.

« Si c'est un simple rhume, je me débrouille toute seule, mais si le sujet est important, quand c'est grave, là, je demande à une interface de venir. À Tahiti, il n'y a pas d'interprète. Au CEDOP, il y a des personnes qui savent signer, mais est-ce qu'elles sont tenues au secret ? Non, ce ne sont pas de vraies interprètes, elles ne connaissent pas bien la langue des signes. Je ne veux pas non plus faire appel à ma famille car ils vont tout répéter, ce n'est pas la peine, c'est ma vie privée ! J'ai grand besoin d'une personne neutre, un interprète ».

### *Relation avec le milieu scolaire*

Elle a fréquenté le CEDOP de trois ans à quinze ans. Là, elle y rencontre d'autres Sourds pour la première fois. Ensuite, elle est orientée en CJA durant un an, puis en lycée professionnel, qu'elle quitte au bout de deux ans, avant la fin de sa formation et du diplôme. Ses souvenirs du CEDOP sont

---

<sup>456</sup> Marguerite Blais, titulaire d'un doctorat et d'un postdoctorat en sciences de la communication (Université du Québec à Montréal), animatrice de télévision et une femme politique québécoise. Elle est députée de la circonscription de Saint-Henri-Sainte-Anne à l'Assemblée nationale du Québec depuis 2007 sous la bannière du Parti libéral du Québec. Elle a été ministre responsable des Aînés, vice-présidente du Comité ministériel du développement social, éducatif et culturel et membre du Conseil du trésor.

mitigés : elle appréciait particulièrement la relation avec les autres élèves, avec qui elle jouait et communiquait facilement. Elle a gardé contact avec un certain nombre d'entre eux, mais d'autres ont « disparu » et « se cachent » selon elle car ils ont honte d'être sourds. Elle apprend la langue des signes auprès de quelques professeurs et des autres élèves. Ce n'est pas une langue d'enseignement mais elle représente un vecteur de communication :

« Petite, certains professeurs m'ont appris à signer un peu, c'était difficile avec ceux qui oralisaient, je ne comprenais rien, je passais à côté de tout. Avec ceux qui signaient, je comprenais, j'avais plus de motivation. Quand un nouveau signe arrivait, on se copiait les uns les autres, on s'enrichissait ».

Au CJA, elle était la seule Sourde. Ses principaux souvenirs sont l'ennui face aux entendants qui parlaient, l'incompréhension face à la communication orale et la solitude. L'enseignement pratique, plus particulièrement la couture, devient son refuge :

« Pour m'occuper l'esprit, je cousais pendant que les autres tchatchaient. Quand je les appelais pour m'aider, ils me disaient « Attends, j'arrive ! », mais ils m'oubliaient... Je me rappelle que la communication était très difficile avec les professeurs, je devais vraiment me concentrer, ça me fatiguait énormément et je ne comprenais pas tout de toute façon. Le vendredi, quand on comparait mon travail de couture avec celui des autres élèves, j'étais toujours en avance. ».

La trouvant douée de ses mains, les professeurs l'ont orientée au bout d'un an dans un lycée professionnel, en CAP de bijouterie. Elle se retrouve de nouveau noyée au milieu d'entendants, élèves et enseignants. Bien qu'elle se soit montrée tout à fait compétente dans les apprentissages professionnels, elle est contrainte à l'abandon car elle se sent complètement dépassée par les enseignements généraux, indispensables à l'obtention du diplôme :

« Les professeurs étaient affreux car ils n'articulaient pas, en math, français, anglais, j'étais nulle. Une de mes copines était d'une famille sourde, j'aimais me mettre à côté d'elle mais les professeurs l'ont interdit. J'avais toujours 00/20 aux contrôles ».

Cependant, durant sa formation, elle effectue un stage chez un bijoutier qui repère son potentiel, sa précision et sa rapidité : il lui propose un emploi.

### *Relation avec le monde professionnel*

Dans cet atelier de bijouterie, elle se sent bien et ne rencontre pas de problème particulier. Sa seule appréhension est le contact direct avec les clients car elle a peur de mal comprendre les demandes et commandes. Ses collègues ainsi que le patron sont compréhensifs et l'aident chaque fois qu'elle en fait la demande. Elle y reste trois ans, puis part en France. À son retour un an plus tard, elle ne peut récupérer sa place mais trouve un poste dans une autre bijouterie : d'abord sur l'île sœur, puis au centre ville de Papeete. Elle est très fière de pouvoir y accueillir par la suite une stagiaire sourde de son ancien lycée professionnel.

### *Relations amicales et amoureuses*

À dix-sept ans, elle rencontre un jeune homme et tombe enceinte. Elle assume sa grossesse seule jusqu'à son terme et s'occupe de son fils, entendant, qu'elle est la seule à reconnaître. Quelques années plus tard, elle rencontre sur internet un jeune Sourd de France avec qui elle noue une relation durant six mois. Ce dernier l'invite à le rejoindre, avec son fils, à Poitiers : « Je suis partie avec mon fils, je ne pouvais pas l'abandonner comme ma mère a fait avec moi, non ! ». Ils s'installent dans la famille de son fiancé, puis, après un an, reviennent s'installer et se marier à Tahiti, où ils mettent au monde une petite fille.

### *Relation avec la culture sourde et la langue des signes*

Elle découvre la culture sourde à son arrivée en France. En premier lieu dans sa belle-famille dont tous les membres sont sourds : beaux-parents, beaux-frères, belle-sœur. Elle est partagée entre l'émerveillement, la curiosité et le désarroi car tous signent et elle n'y comprend rien. Son fiancé lui fait alors comprendre le caractère primordial de la maîtrise de la langue des signes pour leur relation :

« Au bout de trois mois, J. m'a dit que c'est important que je comprenne, ne pas faire semblant de comprendre et que si je ne comprends pas, je dois le dire, demander, et donc progressivement, ils m'ont aidée ».

Lors d'un séjour à Paris, elle rencontre de nombreux Sourds signeurs dans les lieux publics ainsi que certaines associations de Sourds et interprètes. Elle s'étonne car : « à Tahiti, tout est caché ! ». Face aux questions enthousiastes des Sourds français sur la condition des Sourds de Tahiti et sur la culture polynésienne, elle prend également conscience de son ignorance, de ses lacunes en matière de culture générale et de la méconnaissance de sa propre culture :

« Là, j'ai compris que les Sourds de Tahiti, c'est vraiment la catastrophe ! J'ai profité de toute cette expérience en France, je me suis rendu compte que c'était vraiment à l'opposé de chez nous, que les Sourds pouvaient avoir des métiers et j'étais vraiment bouche bée devant cette situation alors qu'à Tahiti, c'était toujours les mêmes métiers : couture pour les Sourdes, rien d'autre. Je me suis dit : ça ne va pas ça ! ».

Elle acquiert progressivement la langue des signes, sans prendre de cours, au contact de la communauté sourde. Pour son jeune fils, elle apprend à signer des contes et légendes de France. Loin de chez elle, elle prend le temps de réfléchir à la culture sourde en Polynésie :

« La culture sourde à Tahiti : à mon avis, quand je compare à la France, c'est à l'opposé. Il n'y a pas de culture ici. Les sujets de conversations sont restreints. En France, on me disait : « Pourquoi tu répètes ? Tu l'as déjà dit... On me parlait de l'Italie, de Venise... Ici, on ne parle pas de grand-chose. En France y a plus d'ouverture. Quand je suis revenue à Tahiti et que j'ai signé aux Sourds, ils m'ont tous dit : « Oh là là ! Comme tu signes bien ! », et les Sourds se sont rendu compte : « Tu imagines, si moi aussi j'étais parti en France, je signerais comme toi, avec un bon niveau... » C'est vrai, c'est désolant

pour eux. Il faudrait qu'ils aillent en France pour voir par eux-mêmes, mais comment y aller ? Ça reste un vrai problème ! ».

Les Sourds se prennent alors à rêver de départ, à la recherche de l'âme sœur sourde et sollicitent Tiare dans ce sens. L'étranger et plus particulièrement la France leur apparaît comme un *Eldorado*. Dès lors, à défaut de pouvoir payer leur voyage, certains Sourds s'approprient les réseaux sociaux et s'y initient entre eux. Mais emportés par un tourbillon d'informations, franchissant les frontières inconnues du temps (décalages horaires) et de l'espace (divers pays du monde), ils sont les premières victimes d'une grande confusion, parfois même des proies faciles pour les arnaqueurs d'internet. Malgré ces désagréments, ils tirent des avantages de ces expériences :

« Les sourds m'ont tous dit que Facebook est bien car ils peuvent avoir des conversations grâce à la webcam, ils s'ennuient moins. Ça leur permet d'échanger, d'avoir des contacts, ils rêvent d'amour en voyant les hommes et femmes ».

Contrairement à son enfance et à son adolescence, Tiare affirme maintenant être fière d'être Sourde. Avant, elle rêvait d'une vie d'« entendante », d'un petit ami entendant sur lequel elle pourrait se reposer : « (avec mon premier copain) on a vécu ensemble une vie simple, mais il y avait beaucoup de choses que je ne comprenais pas, il me faisait un résumé bref, mais ne me disait pas tout ». Sa rupture et sa grossesse lui ont appris à ne compter que sur elle-même et à développer des potentiels et des objectifs qui lui soient propres. Sa rencontre avec son fiancé sourd métropolitain lui ouvre également de nouvelles perspectives : « En rencontrant un Sourd qui peut tout faire, je me suis dit que je pouvais tout faire aussi ». Dès lors, la curiosité des gens à son égard ne l'offusque plus, elle fait la promotion de la langue des signes et de la culture sourde :

« C'est une belle langue et ça me donne cette fierté, beaucoup me disent « Bravo ! Ta vie est un parcours fabuleux, incroyable, tu es sourde et communique quand même ». J'essaie au maximum de communiquer sans interprète. Si on réussit seul, c'est mieux ».

À Tahiti, au début, les autres Sourds se cachaient, et lorsqu'ils se rencontraient en ville, ils avaient honte de signer, de peur que les gens ne se moquent d'eux dans la rue. Tiare leur redonne confiance en eux, efface leurs craintes et les encourage à conquérir leur indépendance communicationnelle, familiale, économique. Mais la crise socio-économique sévissant depuis une décennie et touchant à plus forte raison les personnes en situation de « handicap », les Sourds pour la plupart sont sans emploi :

« Ici, ce n'est pas facile car il n'y a pas de travail, les Sourds adultes sont toujours chez leurs parents et je les comprends. Moi, je vis seule avec mon mari et mes enfants, alors, ils viennent me voir et me disent : « J'en ai marre de mes parents, je veux vivre comme vous ! ». C'est sûr, par contre, il faut trouver un travail qui plaise, faire une formation. En plus, vivre en couple, c'est quand même plus facile parce que seul, payer un loyer ou risquer le chômage est impossible ! ».



L'idée de fonder une association s'impose à Tiare comme étant le seul moyen de venir en aide aux Sourds et à leur famille. Les principaux objectifs sont de « pousser les sourds à trouver des formations à leur goût, qu'ils puissent ensuite trouver un travail, et après, parmi leurs collègues et amis, trouver l'âme sœur. Il est également question d'un projet pour financer un voyage en France ». Pour se consacrer pleinement à l'association, Tiare a renoncé à ses deux emplois : un mi-temps d'assistante en garderie et un mi-temps d'artisane en bijouterie. Elle donne des cours de sensibilisation à la langue des signes et à la culture sourde depuis 2012 et multiplie les démarches auprès des pouvoirs publics, des autorités et de la presse locale pour informer : « Il faut s'ouvrir aux autres pour réussir ».

### *Représentations du handicap*

Tiare refuse de se dire « handicapée » :

« Le handicap ? Non, tu vois bien, je suis normale, je peux communiquer, je ne suis pas handicapée. À mon avis le mot « handicapé » est une erreur ; pour les handicapés moteur, oui. Pour nous, c'est seulement « Sourd », pas handicapé ! Mais c'est difficile car les lois et les habitudes sont anciennes. Il faut faire reconnaître le mot Sourd. Si on nous appelle « Handicapé », alors on peut croire qu'on est déficient mental... ».

### *COMMENTAIRES ET ANALYSE*

Tiare a consacré plusieurs séances à notre recueil de données, elle collabore volontiers et se livre sans réserve. Elle s'intéresse de près à nos travaux universitaires car, pense-t-elle, la sensibilisation doit se faire à tous les niveaux de la société.

Sa démarche passe par la recherche de ses origines - Virole (2006 : 236) parle du fantasme de recherche des origines et de la quête d'identité - et d'une *Histoire*. Sans histoire paternelle et sans réponse sur les vraies raisons qui ont poussé ses parents à l'abandonner ou à la placer, elle se raccroche à la fois à l'identité culturelle de masse (la culture polynésienne de « ses ancêtres ») et à la culture minoritaire (la culture sourde) pour construire son équilibre.

Dans son discours et sa personnalité, le refus de l'abandon ainsi que le besoin de vivre « entourée » sont fortement marqués et peuvent être le reflet d'une dépression précoce commune chez l'enfant Sourd :

« Le premier instant critique est celui de l'établissement des relations affectives précoces. (...) il existe une dépression post diagnostic, à cause de la modification des échanges inconscients entre mère-enfant sourd. Ces moments déterminent les fixations psychiques les plus profondes, déterminent la personnalité de l'enfant, son caractère, sa confiance en lui, la qualité de ses relations avec autrui, la tolérance à la frustration ». Virole (2009 : 75).

Habitée au groupe (famille élargie), au monde (voyages), elle développe naturellement une propension à fédérer, à faire du lien. Les liens du sang ne sont pas les plus importants pour elle : elle envisage les membres de l'association comme une véritable famille. Elle cherche et donne du sens à ses actions, à celles des autres.

Elle « intronise » et introduit certains entendants au sein de la communauté sourde :

« un entendant ne saurait être un sourd. Pour cela, il lui manquera toujours quelque chose d'essentiel, qui est l'expérience de l'altérité. Mais certains entendants qui ont un « cœur sourd » peuvent remplir l'indispensable fonction d'intermédiaires culturels », Delaporte<sup>457</sup> (2002 : 68).

Son illettrisme est un frein à ses projets et l'oblige à passer par une interface de communication, notamment auprès des autorités administratives et territoriales. L'accès à l'information et à la connaissance est une ambition et un moteur dans son évolution personnelle et intellectuelle. L'enjeu n'est rien d'autre que la conquête de la *Liberté*, terme qu'elle utilise souvent avec véhémence. Quand elle assure le statut de présidente de l'association, elle se montre ferme, voire autoritaire à l'égard des entendants qui gravitent autour d'elle. À plusieurs occasions, nous avons remarqué sa tendance à la susceptibilité :

« il y a une hypertrophie du moi en réaction au sentiment d'autodépréciation induit chez beaucoup par le regard des entendants. (...) Les sourds se vexent pour un rien » (sourd + vexé + fragile)... Cela est à rattacher aux humiliations vécues dans une société audiocentriste, qui commet en permanence à leur égard les pires contresens », Delaporte (2002 : 294).

Pour autant, elle n'est fermée ni à la discussion ni au partage. Au fil des mois, nous remarquons un assouplissement de ses points de vue, une évolution dans son cheminement, une ouverture d'esprit sur ses représentations du monde entendant. En cela, sa démarche se rapproche de celle de Florence Chomarat<sup>458</sup>, enseignante sourde française :

« Je sais que vous aimeriez simplement que nous vous donnions des clés pour nous comprendre. Or, c'est impossible, il ne s'agit pas d'une notice technique ni d'une recette : la seule possibilité éprouvée est celle qui commence par votre propre démarche de rencontres et d'échanges au quotidien. La connaissance progressivement partagée engendre la reconnaissance mutuelle », in Gardou (2009 : 181).

Son double statut de « présidente et ambassadrice » auprès des Sourds et de « sourde-muette » auprès des entendants, oblige Tiare à de « grands écarts » identitaires parfois difficiles à gérer. À ce sujet, Delaporte (1991 : 10) note que « *les écarts de reconnaissance sociale de certains individus sourds entre le monde des sourds (figures de leaders) et la société civile (anonymes, handicapés) engendrent la méfiance et la susceptibilité* ».

---

<sup>457</sup> Yves Delaporte, ethnologue et ethnolinguiste, directeur de recherche au CNRS, attaché au laboratoire d'anthropologie urbaine.

<sup>458</sup> Florence Chomarat, professeur spécialisé pour les sourds depuis 1987, consacre sa recherche à l'éducation bilingue des enfants sourds.

La découverte de la culture sourde de France a été pour elle comme une seconde naissance. Elle envisage un nouveau schéma de vie, qu'elle veut partager avec les autres Sourds :

« Selon une étude réalisée par Grimard, l'intégration scolaire favorise la construction d'une image négative de soi et développe des attitudes de retrait relationnel. La personne sourde se vit comme coupée des autres. L'expérience s'inverse lorsqu'elle est en contact avec les membres de la communauté sourde », Virole (2009 : 77).

Son retour au *Fenua* après un séjour en Métropole marque le début de son militantisme actif. Elle affronte avec patience et persévérance, aussi bien le silence et l'inaction des autorités politiques que les querelles de Sourds, évoquées par Delaporte (1991 : 1-24). Ce dernier pose la querelle comme un trait culturel sourd, incontournable dans la vie associative. Il cite par ailleurs le témoignage de Rubens-Alcais, Sourd lui-même, dans la gazette des sourds-muets, en mai 1950 : « *les sourds-muets sont nés frondeurs et sont d'éternels insatisfaits* ». Les critiques et les reproches faits par les Sourds à l'égard des dirigeants sourds sont fréquents. L'un des plus vifs concerne la relation de trop grande proximité des leaders avec les entendants (amitiés...). Plusieurs fois, l'association *Apa e Reo Nui* a failli « s'éteindre » en raison d'oppositions, de *malentendus* et de divergences de points de vue de ses membres.

La langue des signes, qu'elle maîtrise bien mieux que la plupart des autres Sourds polynésiens, apparaît clairement comme le moteur de sa revendication identitaire :

« C'est l'existence de la langue des signes qui empêche de réduire la surdiminution<sup>459</sup> au champ de la déficience. C'est l'incompréhension qui s'est manifestée jusqu'aujourd'hui à l'égard de cette langue qui a façonné l'histoire des sourds. Ce sont ses caractéristiques, uniques dans l'univers des langues humaines, qui en font la figure centrale de la culture sourde.... Plus qu'aucune autre langue, celle des sourds est un objet anthropologique autant que linguistique », Delaporte (2002 : 309).

Elle est consciente qu'il appartient aux Sourds d'œuvrer pour leur propre cause, et d'en assurer la transmission culturelle et linguistique, comme en atteste Mainguy<sup>460</sup> (2009 : 261) :

« L'apport des enseignants sourds est très riche et déborde largement la fonction d'enseignant. L'enseignant sourd est un référent sur le plan identitaire, langagier, social. Il est un modèle d'instruction et quand il enseigne, il comprend ses élèves et est compris par eux ».

En conséquence, elle envisage son avenir dans la promotion et l'enseignement de la langue des signes et est prête à se donner les moyens pour réussir. Elle envisage très sérieusement de suivre

---

<sup>459</sup> Rappelons que les Sourds profonds, contrairement à l'idée reçue, ne sont pas muets (sauf exception) : faute d'entendre leur propre voix, beaucoup peinent à maîtriser l'émission de syllabes articulées, mais émettent fréquemment des sons et des cris.

<sup>460</sup> André Mainguy, Sourd, engagé dans plusieurs mouvements associatifs sourds, est devenu enseignant technique spécialisé pour les Sourds jusqu'à sa retraite.

une formation de professeur de langue des signes, pour peu qu'elle trouve les quelques 10.000 € nécessaires à son financement<sup>461</sup>.

Ceci étant, Tiare, très belle jeune femme, incarne la beauté polynésienne, le charme, la séduction. Son charisme, son instinct maternel et protecteur contribuent à la faire reconnaître comme l'ambassadrice légitime d'une bonne partie des Sourds de Polynésie.



---

<sup>461</sup> Billet d'avion, cours de langue des signes, frais d'hébergement et de nourriture pour les trois mois de formation intensive par un centre spécialisé métropolitain.

### 7.3 ENTRETIEN 3<sup>462</sup> : LIEN FAMILIAL ET ACCOMPAGNEMENT (MOEA)

*Prénom signé* : Œil en amande

Moea, 24 ans, est la seule sourde de sa famille. Elle est l'aînée d'une fratrie de 3 filles. Ses parents travaillent tous deux, sa mère comme cadre administratif à l'office des postes et télécommunications, son père comme mécanicien. Cette famille d'origine polynésienne vit dans la plus grande agglomération de Tahiti. Moea est employée dans une compagnie de transport maritime.

#### *Découverte de la surdité*

À l'âge de deux ans, Moea contracte une méningite qui entraîne sa surdité. Elle se rend en France avec ses parents à l'âge de six ans pour effectuer des tests approfondis qui confirment le caractère irréversible et dégénératif de sa perte auditive. Quand elle était petite, elle entendait un peu de chaque oreille mais en grandissant, elle est devenue sourde profonde de l'oreille gauche et sourde sévère de la droite. Il lui arrive de porter des appareils auditifs mais leur utilisation se raréfie avec le temps.

#### *Relations avec sa famille*

Elle est très entourée par ses parents et ses sœurs dont elle est proche. La famille élargie est également très présente : tantes, oncles, grands-parents, arrière grand-mère, cousins... Ces derniers oralisent bien face à elle pour lui parler et lient le geste à la parole. Aucun d'entre eux n'a jamais suivi de formation à la langue des signes. Ses parents lui laissent une large marge d'autonomie et ont choisi de ne jamais la couvrir en raison de sa surdité. Moea a développé une grande complicité avec sa sœur cadette qui n'a que trois ans de moins qu'elle. Les deux sœurs partagent leurs amis et ont fréquenté le même lycée professionnel. Cette cadette se fait parfois l'interprète de Moea mais sans jamais empiéter sur les possibilités de sa sœur. Elle l'initie aux « choses de la vie » (les « bêtises » et « erreurs de jeunesse » en font partie !), et assure tout naturellement sa « formation » dans différents domaines : lecture de documents, utilisation de Facebook, sports divers... La maison familiale est toujours grande ouverte aux amis des jeunes filles, plus particulièrement aux amis sourds de Moea. La famille vit sans signes extérieurs de richesse malgré un niveau de vie correct qui lui permet d'entreprendre régulièrement des voyages à l'étranger.

---

<sup>462</sup> Annexe 3-6.

### *Relation avec le corps médical*

Moea ne garde pas de mauvais souvenirs de ses nombreux passages chez les médecins. Elle ne sait pas vraiment ce qu'ils disaient car elle ne comprenait pas et les médecins s'adressaient uniquement à ses parents lors de ses visites. Elle a fait de la rééducation avec l'orthophoniste de l'école spécialisée, de trois ans à treize ans, puis a arrêté. Quand elle est malade, elle se rend toujours chez le même généraliste de sa commune, accompagnée par un membre de sa famille pour lui servir d'interface. Au moment de notre entretien en mai 2012, elle n'est jamais allée en consultation chez un gynécologue, malgré les propositions répétées de sa mère car elle a trop peur. Cela l'empêche d'envisager tout acte sexuel, grossesse ou accouchement qu'elle a vus sur internet ou à la télévision. Elle accepte de passer sa première visite gynécologique en mars 2013, suite à l'annonce inattendue de la grossesse de sa sœur cadette.

### *Relation avec le milieu scolaire*

À l'apparition de sa surdité, elle ne maîtrise pas encore la langue parlée ni l'oralisation. Dès l'âge de trois ans, Moea intègre l'école spécialisée pour les jeunes Sourds : le CEDOP<sup>463</sup>. Elle y reste jusqu'à ses treize ans, pour être ensuite orientée au CJA<sup>464</sup> durant quatre ans, avant d'être inscrite en lycée professionnel, en CAP de bijouterie et joaillerie pendant deux ans. Elle quitte le circuit scolaire à dix-neuf ans, diplômée.

Du CEDOP, elle garde de bons et de mauvais souvenirs. Parmi les mauvais, ceux du codage en LPC<sup>465</sup> et de l'oralisme<sup>466</sup> des professeurs. Elle avoue avoir subi ces modes de communication et en avoir eu peur car leur non assimilation est source de réprimandes. Elle se contente souvent d'écrire docilement ce que les professeurs lui demandent et consacre beaucoup de son temps scolaire à l'art du recopiage. Elle a conscience de passer « à côté » des apprentissages. De la plupart des professeurs, elle se souvient qu'ils parlaient trop, la noyaient de paroles et que leurs bouches perpétuellement en action la fatiguaient !

Son meilleur souvenir est l'apprentissage des signes avec l'une des enseignantes : elle en garde un souvenir mélancolique et affectif. Elle y prend plaisir. Avec ses amis sourds, ils signent à tout-va, peu d'entre eux parlent. Pour sa part, elle a fait le choix de rester « muette » (de ne pas oraliser) et de ne communiquer que par signes. Vaimiri, l'une de ses camarades de classe sourde oralisante, lui a peu à peu appris à émettre des sons et à prononcer certains mots.

Alors qu'elles ont pour projet de partir en France dans un centre spécialisé pour Sourds, toutes deux sont orientées au CJA. Selon elle, « le CJA est juste bon à apprendre à balayer et à faire le ménage » !

---

<sup>463</sup> Centre d'Éducation pour les Déficiants de l'Ouïe et de la Parole

<sup>464</sup> Centre des Jeunes Adolescents

<sup>465</sup> Langage Parlé Complété

<sup>466</sup> Pratique consistant à démutiser les Sourds et à lire sur les lèvres

Là-bas, au milieu d'élèves et professeurs entendants, c'est encore Vaimiri qui lui sert d'interface avec les enseignants et les élèves. Elles restent quatre ans dans la même classe. Elles y apprennent la menuiserie, la confection d'objets divers tels que les rames, tables, placards, lits... Elles reçoivent également un apprentissage dans les domaines du jardinage, de la cuisine et de la couture. Si elle n'aime pas la couture, elle apprécie la menuiserie et le jardinage. Étonnamment, elle dit que les enseignements généraux ne posent pas problème car le niveau est très bas : « pour les bébés ».

Puis, à sa demande, elle est orientée en lycée professionnel, dans la section CAP bijouterie. Elle veut apprendre à fabriquer des bijoux, à dessiner, à peindre, à travailler des matières précieuses, la nacre, l'os... À sa grande surprise, elle retrouve dans ce lycée deux autres Sourds avec qui elle est contente de pouvoir discuter, s'exprimer. Cela lui évite l'isolement forcé lié à son seul mode de communication : la langue des signes. Elle est ainsi épaulée et intégrée en douceur dans la section par ses pairs, parmi les entendants, même si elle se souvient du sentiment de honte, de gêne et de peur des premiers jours. Le professeur principal écrit au tableau pour s'adresser à elle et est aussi gêné qu'elle. Les élèves en rient et par la suite, tout se passe bien. Les enseignements pratiques lui plaisent beaucoup mais les deux professeurs de bijouterie sont sévères et elle en a peur. Ces dernières parlent énormément et Moea « décroche » dans ces moments, fait le pitre par signes pour faire rire ses camarades, ce qui ne manque pas d'énerver ses professeurs qui la grondent souvent. Elle se souvient que ces enseignantes se cachaient derrière l'atelier pour fumer leur cigarette à la pause « alors que c'est interdit » ! Suivi par une interface en langue des signes quelques six heures par semaine en enseignements généraux, elle obtient son diplôme de CAP et décide d'arrêter les études pour se lancer dans la vie professionnelle. Sa mère, en tant que cadre de l'office des postes a l'opportunité de la faire embaucher en CDD<sup>467</sup> durant un an.

### *Relation avec le monde professionnel*

Grâce à sa mère, elle intègre l'OPT, dans un service qui compte quatre personnes en situation de handicap : trois hommes accidentés en fauteuils roulants et une femme née avec une jambe atrophiée. Leurs tâches consistent à classer, ranger, archiver des documents, saisir des données informatiques et pour les entendants, précise-t-elle, à répondre au téléphone. Elle insiste sur la méthodologie, la rigueur et le sérieux nécessaires à la réalisation de ce travail. Elle déplore l'attitude paresseuse de certains qui « dorment allongés par terre » entre deux caisses de documents à trier. Quand elle ne comprend pas ce qu'on lui demande, elle s'adresse à l'un d'eux et demande de l'aide. Ce dernier lui montre ce qu'il faut faire, lui parle doucement et fait quelques signes qui lui suffisent pour reprendre la tâche. Aucun de ces travailleurs handicapés n'a obtenu de CDI<sup>468</sup> au terme de

---

<sup>467</sup> Contrat à Durée Déterminée.

<sup>468</sup> Contrat à Durée Indéterminée

l'année d'essai. Moea aurait pourtant souhaité poursuivre cette expérience qui lui plaisait. De plus, son salaire était très confortable : environ 200.000 Fcp<sup>469</sup> par mois, contre les 70.000 Fcp<sup>470</sup> d'allocation pour adulte handicapé qu'elle touche quand elle n'est pas en activité.

Elle part ensuite dans l'archipel des Tuamotu, à Fakarava, pour travailler avec l'une de ses tantes dans la petite hôtellerie (pension de famille) et aider à la cuisine et à l'entretien des locaux. Mais après plusieurs mois et moult chamailleries avec sa tante, elle décide de revenir tenter sa chance à Tahiti. En compagnie de sa mère, elle dépose son CV dans plusieurs magasins et boutiques de Papeete. Beaucoup lui promettent de la rappeler, aucun ne le fera. Un patron déclare même qu'elle ne peut pas travailler puisqu'elle est sourde. Elle ne se sent pourtant pas différente des entendants dans le cadre d'un travail défini dans ses domaines de compétences.

En attendant une offre d'embauche, elle s'occupe de son arrière-grand-mère à temps plein, cinq jours sur sept, 24h/24 : cette dernière, âgée de 90 ans est atteinte de la maladie d'Alzheimer et nécessite des soins particuliers. Sa mère la dédommage pour cela.

En 2013, elle obtient un poste provisoire dans une entreprise chargée du transport maritime entre Tahiti et Moorea : elle passe en contrat définitif fin 2013.

### *Relations amicales et amoureuses*

Elle a de nombreux amis entendants dans sa commune et son quartier, en qui elle a confiance et avec qui elle partage ses loisirs et ses sorties. Elle parvient à se faire comprendre d'eux en prononçant des mots et en utilisant des signes iconiques. Il lui arrive de leur apprendre des signes et de leur prêter son dictionnaire LSF/français. L'apprentissage des signes est un sujet de plaisanterie et d'amusement entre eux. Ses amis sourds restent ses préférés car elle comprend, se sent mieux comprise et partage avec eux des points communs, notamment leur parcours scolaire au CEDOP. Cependant, ils ne sont pas libres de leurs déplacements, ce qui raréfie les occasions de rencontres. Ils communiquent quotidiennement par SMS et sur Facebook. Avec quatre d'entre eux, elle envisage une croisière en Amérique du sud en avril 2013. Elle y renoncera pour conserver son emploi.

Elle n'a jamais eu de petit ami et ne souhaite pas en avoir ! Elle n'envisage pas d'avoir d'enfant plus tard. Si elle devait avoir un mari, peu lui importe qu'il soit sourd ou entendant, l'important étant qu'il communique bien avec elle et qu'il soit gentil. Pour les enfants et leur possible surdité (sa surdité étant acquise, ses craintes sont infondées), elle s'en remet à Dieu, même si, dit-elle, elle ne va plus à l'office religieux depuis longtemps, sauf pour les enterrements !

### *Relation avec la culture sourde et la langue des signes*

---

<sup>469</sup> Environ 1.600 €

<sup>470</sup> Environ 5.800 €



Elle ne connaît ni les mots ni les signes « association » et « culture », il est donc assez difficile d'aborder ce sujet, faute de références en la matière. À la question « qu'est-ce qu'un Sourd », elle ne nous prend pas au sérieux, éclate de rire, puis gênée face à notre insistance, elle dit avoir honte de ne pas savoir, d'avoir peur de dire des bêtises... Invitée à s'exprimer librement, elle nous dit timidement que les Sourds aiment se voir, se parler, se filmer, se prendre en photo, faire du sport. Elle ajoute que les Sourds aiment les histoires drôles et s'amuser, jouer aux cartes, à l'ordinateur. Les Sourds n'aiment pas rester enfermés à la maison et préfèrent les rassemblements organisés par l'association mais elle a honte car ils se déroulent dans des lieux publics et les entendants les regardent. Elle préférerait que ces rencontres aient lieu dans des endroits plus discrets, à l'abri du regard des inconnus qui passent. Elle pense que « les entendants parlent en se cachant la bouche et disent des choses sur les Sourds », qu'ils se moquent de leurs signes, de leurs mimiques faciales, de leur corps... Mais elle pense aussi que tous les entendants ne sont pas comme cela ! Pour elle, c'est difficile de discuter avec des inconnus : elle regarde en l'air quand ils se mettent à trop parler et qu'elle ne comprend plus rien. Alors, elle se lasse et préfère rester chez elle, se reposer et discuter avec ses amis sur Facebook.

Elle ne connaît pas de Sourds étrangers, du moins n'a-t-elle aucun contact avec eux. Elle dit avoir rencontré des Sourds aux Etats-Unis lors d'un voyage, mais n'a pas osé leur parler car on lui a dit que leurs signes et leur dactylologie ne sont pas les mêmes qu'à Tahiti. En France, elle n'a jamais rencontré de Sourd lors de ses voyages, pas plus qu'en Australie ni en Nouvelle-Zélande.

L'association *Apa e Reo Nui* sert selon elle à provoquer des rassemblements entre les Sourds (festifs ou informatifs), à rencontrer les autorités et à lutter pour le droit des Sourds : le droit au permis de conduire, le droit à l'emploi, le choix du mode de communication, la formation à la langue des signes, etc. Pour sa part, elle juge que sa mère joue déjà ce rôle pour elle depuis longtemps et ne souhaite pas faire partie du bureau de l'association. Elle admire la présidente de l'association qui s'en est sortie « toute seule » et pense que certains Sourds sont paresseux car : « ils préfèrent rester chez eux et toucher leur allocation plutôt que de chercher du travail ».

### ***Représentations du handicap***

Le signe « handicapé » auquel nous recourons fait dire à Moea qu'elle ne connaît pas d'association. Pour elle, les Sourds sont des handicapés, tout comme les infirmes (bras et jambes défaillants), les aveugles, les déficients mentaux, les gens au dérèglement de la voix. Ses explications très visuelles en signes laissent à penser qu'elle est impressionnée voire effrayée par certaines attitudes ou comportements liés aux différentes formes de handicap.

Cependant, selon elle, les Sourds sont différents. Ils peuvent aider les personnes handicapées, aveugles mis à part car la communication est alors rendue impossible : « moi, si je signe, ils ne me voient pas, eux, s'ils parlent, je ne les entends pas ».

### *COMMENTAIRES ET ANALYSE*

Moea a été l'une de nos élèves sourdes de la section bijouterie en lycée professionnel. Nous l'avons suivie deux ans et avons été formées ensemble à la LSF durant 90 heures. Ce parcours commun nous a permis de réaliser l'entretien sans interface, dans un climat de confiance et de respect mutuel.

Cette jeune femme de forte corpulence a tendance, depuis l'adolescence, à masquer sa féminité derrière des shorts et Tee-shirts très amples. Elle rit souvent des filles de son âge, maquillées et sexy. Elle compte parmi ses amis autant de garçons que de filles et est appréciée de ses camarades. Elle est de nature timide et réservée en public, mais n'hésite pas à faire le clown dans le cercle amical. Depuis quelques temps, elle se féminise : nouvelle coupe de cheveux, piercing, tatouage, vêtements plus près du corps. Elle semble assumer plus ouvertement le regard des autres. Son expérience dans le monde du travail au milieu des entendants l'a métamorphosée sur bien des plans.

Son intégration dans le monde entendant (famille, amis, relations professionnelles) est plutôt positive et lui permet de s'épanouir tant sur le plan personnel que professionnel. Elle élargit ses domaines de compétences et diversifie ses champs d'action. Cependant, elle ne franchit pas la frontière de ses « terrains connus » et ne s'aventure jamais seule hors de cette zone sécuritaire. Elle porte des appareils auditifs malgré le peu de récupération sonore qu'ils lui permettent. Cela lui permet de se sentir reliée, au moins symboliquement, au monde des entendants.

Sa « petite sœur » (comme elle l'appelle) tient un rôle prépondérant dans son évolution. Interface, conseillère, confidente, initiatrice, elle lui permet d'oser certaines expériences tout en limitant les risques. À l'annonce de la grossesse de sa sœur (forcée d'interrompre ses projets d'études supérieures au Canada), Moea devient moralisatrice et n'hésite pas à faire des reproches à son beau-frère. Elle sait reprendre sa place d'aînée quand l'occasion lui en est donnée et par ce biais, conforte un peu plus chaque fois sa quête d'estime de soi et de confiance en soi.

Ses voyages lui ont ouvert l'esprit sur le monde, au-delà des îles et atolls de Polynésie, mais pas sur les cultures sourdes. Elle a beaucoup appris de ses observations et des comparaisons qu'elle n'a pas

manqué d'effectuer entre « *sa petite Polynésie* » et les pays étrangers. Elle a rencontré la « différence » sous de nombreuses formes : cultures, langues, modes, espaces, loisirs... Pour elle, la surdité n'est qu'une différence parmi tant d'autres, elle la d dramatise, la relativise inconsciemment. Elle n'a pas le recul nécessaire pour se pencher sur la surdité des autres, qu'elle juge assez sévèrement parfois. Elle écrit peu et mal mais n'h siste pas à se moquer de ses camarades sourds qui lisent et écrivent encore moins bien qu'elle ! L'illettrisme est souvent un sujet de taquinerie entre eux.

On sent chez elle sur certains sujets des idées reçues, des choses incomprises, qu'elle a dramatisées et qu'elle préfère repousser en bloc : la sexualité, la déficience mentale...

Elle se passionne pour les mangas depuis plusieurs années et passe des heures devant ses DVD ou BD. Elle est très attachée au pouvoir des images en général : dessins, caricatures, jeux vidéo. Elle fait circuler sur Facebook de nombreux liens en images : effets comique, images choc, vidéos...

Forte de la culture polynésienne, sa famille élargie, sans être trop protectrice, a su établir la zone de proximité idéale pour la laisser faire ses propres expériences, pour *l'accompagner* dans ses projets, tout en respectant et valorisant sa différence et ses relations avec les Sourds et en lui permettant de se construire dans les deux mondes : entendant et sourd. Procédant ainsi, ils contribuent, depuis son enfance, à limiter les traumatismes et les ruptures, comme le souligne Cyrulnik (2004 : 156) : « Comprendre n'est pas soigner. Puisque la famille peut modifier la souffrance d'un de ses membres, la culture peut aussi lui donner des sens très différents ».

Cette famille a inconsciemment posé les bases d'une inclusion en son sein, et, au-delà de cette sphère privée, œuvre au quotidien pour sa réalisation au sein de la société civile. En cela, ils sont d'efficaces *accompagneurs*, selon la définition proposée par Jacob<sup>471</sup> - *in* Stiker (2009 : préface) :

« L'accompagnement est devenu le mot-clé du handicap... L'accompagnement, c'est d'abord l'atténuation de la solitude de la personne handicapée, la possibilité de compter sur quelqu'un... C'est la sécurité que donne la présence, à côté de soi, d'une personne compétente et disponible ».

Invitée à plusieurs reprises à leurs côtés (chez eux ou en interaction dans l'espace public), nous avons constaté que le réglage des distances et de la proximité entre Moea et sa famille se fait de manière inconsciente, fluctuante, adaptée à chaque situation, sans réelle concertation explicite, reposant plutôt sur une sensibilité attentive aux besoins de l'autre. Pour illustrer cette posture, nous

---

<sup>471</sup> Pascal Jacob, président de I=MC<sup>2</sup>.

empruntons à Stiker<sup>472</sup> (2009 : 53) l'un des modèles présenté dans sa typologie des situations d'accompagnement de personnes en situation de handicap par les professionnels, aisément transposable au cadre familial :

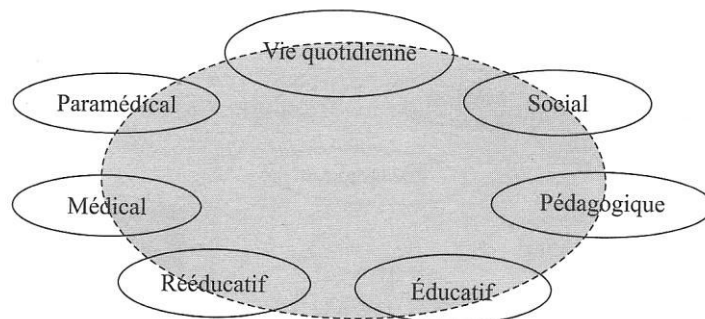


Figure 3.3. Modèle partiel.

L'espace grisé représente ici la zone d'accompagnement, la zone blanche symbolisant l'espace de liberté, d'autonomie. Si, en général, ce sont les membres de la famille qui sont les accompagnants, il arrive toutefois que Moea inverse les rôles et adopte à son tour cette posture pour guider les siens dans certaines situations qui relèvent de ses domaines de compétences. Ce va-et-vient inconscient, pour Stiker (2009 : 111), se qualifie ainsi : « *Accompagner, c'est écouter, bien au-delà des nécessités du présent. C'est alors vraiment partager, être pleinement compagnon... Savoir lâcher prise, pour ensuite laisser l'autre avancer seul ou avec un nouvel accompagnant* ».

Contrairement à la grande majorité des familles entendantes ayant un enfant sourd, ils participent souvent aux rencontres de l'association aux côtés de Moea et prennent des responsabilités au sein du bureau. Ils ne pratiquent pas la langue des signes car les sessions de formation proposées par le passé empiétaient sur leur travail. Ils accueillent et hébergent à l'occasion les amis sourds lors des fêtes d'anniversaire ou servent de chauffeur pour raccompagner les uns et les autres à leur domicile.

Les parents de Moea ont fait le deuil d'une normalité qui la rapprocherait biologiquement d'eux : ils ont construit au sein du cercle familial un cadre où chacun peut se construire et s'épanouir, dans le respect du mode de fonctionnement de chacun, bousculant la norme. Tout n'est ni simple, ni idyllique et ils ne nient pas les difficultés rencontrées au quotidien dans la vie. Mais, gérés les uns après les autres, sans colère ni dramatisation, ces obstacles trouvent en général des solutions adaptées permettant la réalisation des objectifs fixés.

Dans la communauté sourde, la famille de Moea apparaît comme idéale, tolérante et aimante.

<sup>472</sup> Henri-Jacques Stiker, Directeur de recherches au laboratoire « Identités, cultures, territoire », Université Paris VII, Président de ALTER, société pour l'histoire du handicap.

## 7.4 ENTRETIEN 4 : « INTELLIGENCES » MULTIPLES (TUŌ)

*Prénom signé* : Patte de cheveux (sur la tempe)

Tuō , 24 ans, est l'aîné d'une grande fratrie mi-tahitienne, mi-marquisienne. Il est le seul Sourd de sa famille. Il vit depuis 2012 en concubinage avec une jeune femme entendante, mère d'un petit garçon, dont Tuō s'occupe avec plaisir. Auparavant, il vivait avec sa grand-mère dans le district de Faaone vers la presqu'île de Tahiti.

En tant qu'enseignante - coordinatrice au lycée professionnel, nous avons suivi ce jeune durant trois ans et côtoyé sa famille. En raison de son illettrisme et de sa non-maîtrise de la langue des signes, nous nous sommes adressée à sa famille pour mener nos investigations en 2009 et retracer son parcours de vie. Nos rencontres quotidiennes durant cette longue période nous ont permis de mettre en tension le récit biographique, ses actions, ses attitudes et ses « discours ».

### *Relations avec sa famille*

De l'union de ses parents, Tuō est l'aîné d'une fratrie de huit enfants. Quatre d'entre eux sont « placés » chez la grand-mère, comme souvent de coutume en Polynésie. Les grands-parents subviennent aux besoins et à l'éducation de leurs petits-enfants, sans conditions ni adoption. Seul Tuō, du fait de sa surdité, bénéficie d'un transfert d'autorité parentale, formalité assez rare dans la pratique polynésienne. Sa grand-mère maternelle a eu deux enfants de son mari : la maman de Tuō, puis une autre fille qui, suite à une méningite infantile, est restée handicapée physique et mentale. Elle a subi de lourdes opérations en France durant un an pour soulager les douleurs et raideurs de sa colonne vertébrale. Agnès l'a accompagnée, puis, un an après leur retour à Tahiti, la jeune fille est morte d'une pneumonie à l'âge de seize ans. Agnès déclare : « *Elle n'a jamais réussi à m'appeler maman. Elle est restée pour moi un nourrisson, de sa naissance à sa mort* ». Sa foi chrétienne, selon elle, lui a donné la force et la patience de surmonter ces épreuves. Elle se sépare de son mari trois ans après la naissance de Tuō, son premier petit-fils. Elle vit ensuite en concubinage avec un ami veuf de la famille, d'origine métropolitaine, également patron de l'entreprise où travaillent Agnès et son ex-mari. Après le mariage de sa fille aînée à Fatu Hiva aux Marquises, Agnès demande à la jeune maman de débarquer à Tahiti pour un meilleur suivi de sa grossesse. Ce n'est qu'à quelques jours de l'accouchement qu'Agnès apprend par un médecin que la grossesse de sa fille est problématique car elle n'est pas immunisée contre la rubéole. Le jour de l'accouchement, le bébé est « normal » selon les médecins, au grand soulagement de toute la famille. Il crie tant au moment de la délivrance, que la grand-mère, présente, le prénomme « B... » (Tuō). Cependant, Agnès ne se résout pas à laisser sa fille repartir aux Marquises avec le bébé car elle sait que là-bas, si un problème survient, aucun

médecin ne pourra suivre son petit-fils. Il est donc convenu, comme cela arrive souvent, que c'est elle, la grand-mère, qui garde l'enfant, pour un meilleur suivi médical à Papeete.

### *Découverte de la surdité et relation avec le corps médical*

**La suspicion.** Tuō semble grandir et se développer normalement. Il crie, pleure, gazouille comme tous les nourrissons. Agnès remarque que vers dix mois, il ne réagit, ne parle, ne joue plus comme auparavant et s'isole. Déjà, elle en est sûre : Tuō est sourd ! En conclusion d'un long entretien où elle narre d'une traite l'histoire de sa vie, Agnès nous confie : « *Après avoir perdu ma plus jeune fille sans qu'elle ait jamais prononcé le mot « maman », mon premier petit-fils ne pourra jamais, lui non plus, prononcer le mot « grand-mère »... ».*

**Le dépistage.** Agnès se tourne alors vers le médecin généraliste de la famille, qui confirme le soupçon de surdité. Elle n'est pas surprise car elle le pressentait. Elle est alors dirigée vers des spécialistes (pédiatre, pédopsychiatre, O.R.L, neurologue...) et ce sont des dizaines de tests de tous genres qui sont pratiqués sur le bébé. Par la suite, peu après le premier appareillage de Tuō vers trois ans, il est pris de très violentes « migraines » et spasmes (en tahitien, « *hopi'i*<sup>473</sup> »). De trois ans à sept ans, Tuō a de très forts maux de tête, il se tape la tête et a des spasmes oculaires et les yeux révilés, par périodes. Les crises sont brèves mais très intenses. Elles interviennent surtout la nuit. En dehors des crises, tout est normal.

**Le diagnostic.** Les médecins sont décontenancés face au comportement de Tuō qui passe par des « crises sévères » (il se tape la tête contre les parois, s'agite dans tous les sens) entrecoupées par des périodes très calmes, sans manifestations particulières. Leur diagnostic oscille entre autisme et épilepsie. Agnès refuse ce diagnostic. Elle met un terme au suivi pédopsychiatrique. Dès lors, il est hospitalisé une semaine tous les mois durant cette période de trois ans, placé sous perfusions et électrodes pour « analyser » les crises. On lui administre un traitement médicamenteux lourd pour soigner l'épilepsie<sup>474</sup>. Ses tests, aux dires du pédiatre, ne révèlent rien. Agnès nous confie qu'au bout de trois ans, la pile de ses encéphalogrammes « *montait jusqu'au plafond* » ! Ces hospitalisations sont très douloureuses physiquement, psychologiquement et affectivement. Tuō n'a que trois ans et vit une relation fusionnelle avec sa grand-mère. Le soir, en son absence, il crie, pleure, a du mal à se faire comprendre par le personnel médical de la clinique. Il la réclame sans cesse. Les séparations avec sa grand-mère (elle n'est pas autorisée à rester à ses côtés la nuit) sont des déchirements permanents. De plus, elle est son interprète (les infirmières ne comprennent pas les « gestes » et cris

---

<sup>473</sup> Hopi'i : épilepsie, dictionnaire tahitien – français de l'Académie Tahitienne, *Fare Vana'a* 1999, p.201.

<sup>474</sup> Selon Danièle Bouvet (1982 : 170), un grand pourcentage d'enfants sourds ont été étiquetés « psychotiques » à une certaine époque de leur vie.

du petit) et quand Tuō reste seul, il passe son temps à pleurer et crier<sup>475</sup>. Dans ce parcours du combattant, une chose ne sera pas remise en question par la famille : du fait de la surdit e d eclar e, le petit est tout naturellement appareillée et la famille veille à ce que Tuō porte ses appareils tous les jours. En 1996, Agnès apprend la venue à Papeete d'une grande neurologue parisienne. Cette dernière vient étudier des « cas » pathologiques au sein de l'hôpital militaire. Au service en question de l'hôpital Jean Prince, après avoir étudiée le dossier médical et les nombreux d'encéphalogrammes, la spécialiste affirme qu'il ne peut en aucun cas s'agir d'épilepsie et qu'il conviendrait de se pencher sur les effets des appareils auditifs qui provoquent vraisemblablement les migraines de Tuō et le mettent dans un état nerveux proche de la crise d'épilepsie... Tuō a sept ans : depuis, il n'a plus jamais portée ses appareils. Ses hospitalisations cessent en même temps que son état de sant e s'améliore. Le cours de sa vie de petit garçon peut reprendre...

### *Relation avec le milieu scolaire*

Dès l'annonce de sa surdit e, la grand-mère est dirigée vers le CEDOP, seule  cole spécialisée pour les enfants sourds et aveugles. Tuō y entre à l'âge d'un an et demi, la condition pour intégrer l' cole étant que le petit soit capable de faire ses besoins tout seul... Cependant, alors qu'il est « propre » à la maison, il a quelques problèmes au CEDOP car il n'est pas capable de se faire comprendre quand il veut faire ses besoins. Il doit porter des couches le temps de s'adapter, ce qui est vécu comme une régression.

Les méthodes d'apprentissage du langage et de la communication sont essentiellement portées sur l'oral. Très peu de place est consacrée à la langue des signes. Des cours de langage parlée complétée (L.P.C)<sup>476</sup> sont dispensés aux familles volontaires. Au sein du CEDOP, les enfants sont suivis par plusieurs professionnels : une psychologue, une orthophoniste, une audioprothésiste. Tuō quitte le CEDOP à treize ans sans savoir ni lire ni écrire en dehors de quelques mots courants et hormis l'exercice de « la copie » qu'il exécute avec grand soin. Ses connaissances générales se réduisent à très peu de choses...

**Le Centre de Jeunes Adolescents** (C.J.A) de Mahina. Le CEDOP y poursuit l'accompagnement des jeunes Sourds dans le cadre de leur intégration scolaire et professionnelle. Un instituteur spécialisée vient le visiter plusieurs fois par semaine et sert d'interface avec les équipes pédagogiques. Tuō intègre le CJA de sa commune qui présente l'avantage de dispenser un minimum d'enseignements

---

<sup>475</sup> Benoît Virole, à ce sujet, affirme que les conséquences de la séparation ou de l'altération de la relation psychoaffective entre l'enfant sourd et sa « mère » ont des conséquences directes sur la personnalit e de l'enfant, son caractère, sa confiance en lui, la qualit e de ses relations avec autrui, la tolérance à la frustration. Si l'altération de cette relation est trop violente au moment post-diagnostic, l'enfant entrera dans une longue période dépressive. Virole, *Surdit e et Sciences humaines*, p. 75.

<sup>476</sup> LPC : méthode de codage de la parole visant à faciliter la lecture sur les lèvres pour la personne sourde. Le LPC est un système phonétique visuel qui permet de donner un repère visuel à chaque syllabe. Elle complète la lecture labiale et se synchronise avec la parole. Annexe 2.2.

généraux et théoriques et propose des enseignements professionnels divers tels que le jardinage, la menuiserie, la cuisine, la couture. Après une formation de trois ans, le jeune possède une attestation de compétences professionnelles et est polyvalent.

**Formation de bijouterie en lycée professionnel** (CAP en trois ans). Avec les enseignants, sa relation dépend beaucoup du degré d'affection et de confiance qu'il leur porte. Il va en quête d'informations avec ceux qu'il aime bien et les re-questionne (à l'aide de gestes ou de dessins) s'il ne comprend pas. En revanche, avec les autres, il ne prend pas le « risque » de se faire réprimander et reste tranquillement à sa place. Aussi, ceux-là disent en conseil de classe qu'« *il ne s'intéresse pas assez et est étourdi. Il n'écoute pas<sup>477</sup>, n'apprend pas...* ». Il reste d'un avis unanime un élève attachant.

L'auxiliaire de Vie Scolaire (A.V.S) est arrivée au lycée à la rentrée d'août 2008. Elle a elle-même une fille sourde de treize ans. Son mari est l'ancien directeur du CEDOP qui est à l'origine de l'intégration des premiers Sourds dans ce lycée professionnel. Tuō se sent en confiance avec elle. Elle l'aide à la mémorisation de tout le vocabulaire de bijouterie (écrit) ; elle lui interprète ce que nous disons en classe trois heures par semaine. Quand la classe est en évaluation ou en exercice écrit, nous nous occupons personnellement de Tuō et l'AVS se concentre sur Moea, l'autre élève sourde. Étant souvent en classe à leur côté, elle est leur porte-parole en cas de problème (par exemple lorsqu'un professeur les réprimande parce qu'ils ne comprennent pas une consigne ou ne réussissent pas un travail ou une tâche...).

**Formation au Centre des Métiers d'Arts** (trois ans d'apprentissage de la sculpture sur pierre, bois, os, nacre). Tuō y complète sa formation et diversifie ses domaines de compétences. Son « intégration » à ce nouvel environnement est facilitée par le fait que l'établissement accueille déjà un Sourd profond, qui initie Tuō. Le directeur du centre est aussi leur tuteur et se montre très proche et patient avec ces jeunes hommes en qui il croit.

### *Relation avec le monde professionnel*

La première période de stage pose problème : le patron-tuteur est brutal, critique, refuse de « perdre du temps à essayer de se faire comprendre ». Les trois autres stages effectués dans différentes bijouteries se déroulent parfaitement bien et les capacités de Tuō sont saluées unanimement.

### *Relations amicales et amoureuses*

**Avec ses amis sourds.** Au lycée de Tuō, les Sourds sont au nombre de trois la première année, de quatre la deuxième année puis de sept la troisième année. Il semble toujours ravi d'être avec eux, il est au centre du groupe et amuse tout le monde. Il provoque leurs éclats de rire. Il fait des signes et

---

<sup>477</sup> Cette expression démontre combien les enseignants ont tendance à oublier la surdité, même totale, en contexte scolaire.



observe attentivement les signeurs en retour. Il demande souvent de reformuler un propos. Il prend fréquemment des airs dubitatifs. Nous avons réalisé plus tard qu'en fait, il ne comprend pas forcément la langue des signes utilisée par ses camarades ou que ses connaissances générales ne lui permettent pas de comprendre tous leurs sujets de conversation.

***Avec ses amis entendants.*** Tuō dit préférer être dans une école d'entendants qu'au CEDOP. Il est très apprécié des filles et des garçons de son âge. Avec ses camarades de classe, il a de très bonnes relations. Ces derniers sont attentifs à ses besoins et n'hésitent pas à lui prêter main forte, à se faire les interfaces entre les enseignants et lui, par la démonstration ou le mime. Ils l'aident ou lui montrent ce qu'il faut faire en classe. Tuō ne signe pas, il « montre » quand c'est possible, ce qu'il veut ou ce qu'il ne comprend pas. Le reste du temps, il reste attentif, attend son tour et se délecte des cours d'atelier, sur son établi de bijouterie où il peut pleinement se concentrer sur sa tâche, sans chercher à comprendre ce qui se passe autour de lui.

Depuis quatre ans, il vit en concubinage avec une entendante, déjà maman d'un petit enfant dont Tuō aime s'occuper. Vivant à la Presqu'île, il ne vient que très rarement à la rencontre des autres Sourds.

### ***Relation avec la culture sourde et la langue des signes***

Sur ce sujet, nous ne sommes pas parvenue à interroger Tuō. Quant aux représentations d'Agnès sur ces concepts, elles se rapportent à sa propre expérience en la matière. À l'évocation des centres spécialisés métropolitains qu'aurait pu intégrer Tuō, on la sent réticente et peu convaincue. Elle n'a jamais songé à apprendre la langue des signes, son plus grand souhait étant que son petit-fils apprenne à lire. Elle entretient le fantasme d'une réparation, ainsi que l'espoir qu'il puisse être « comme elle ».

### ***Représentations du handicap***

Agnès déclare :

« Je ne l'ai jamais traité comme un handicapé. Je lui parle normalement, comme à mes autres petits-enfants, sans crier. Il me comprend, il sent ce que je dis. Par exemple, s'il est derrière moi et que je lui demande de m'apporter un bol (il ne voit ni mes lèvres ni mon visage) et bien, il me l'apporte sans se tromper !!! Des fois, je me demande comment il fait ! ».

Il est évident que la relation fusionnelle qui les unit permet à Tuō de s'imprégner d'autres canaux de réception que les canaux auditifs : les odeurs, son champ de vision très large, sa perception affinée de l'espace en trois dimensions, les déplacements d'air, les anticipations liées aux habitudes familiales... Tuō n'est pas devin, il « perçoit autrement ».

## COMMENTAIRES ET ANALYSE

Tuō, de par sa surdité profonde précoce, son parcours familial très marqué par les cultures marquisienne et tahitienne, son statut de non lecteur et sa non-maîtrise de la langue des signes, est un sujet très intéressant. Les multiples difficultés rencontrées, tant dans la communication que dans la scolarisation, obligent à réajuster nos représentations, à poser un regard neuf sur la surdité et sur la société et à repenser de nouveaux modes de fonctionnements. Tuō, dans toutes ses différences, nous amène à nous repenser nous-mêmes, bouleversant le concept du « normal/anormal ».

Pour le recueil des données, nous n'avons pas procédé à un entretien formel avec lui : ayant passé trois années à ses côtés, en milieu scolaire, au plus près de sa famille ainsi que dans notre cercle familial, nous avons observé, écouté et récolté les éléments constitutifs de son parcours de vie.

Tuō échappe à toute tentative d'étiquetage. En cela, il est permis de le rapprocher du portrait de Marcel, dressé par Marguerite Blais (2006 : 156-163), qu'elle qualifie de « caméléon ». Il déclare : « *J'ai acquis une identité que les sourds m'ont donnée mais je n'appartiens qu'à moi-même.* ». M. Blais avance qu'il se sent comme un être à part, différent, étranger, pouvant constamment s'adapter aux différences identitaires sans pour autant y adhérer complètement. Comme Marcel, Tuō n'a pas de groupe d'appartenance fixe ou prioritairement attiré : il navigue librement entre ses différents cercles relationnels.

De tous les sujets approchés, il est celui qui maîtrise le moins bien la langue des signes, l'oralisation et la lecture. Néanmoins, il n'en semble que peu affecté et évolue dans les deux mondes (sonore et sourd) sans préférence. Ces différents modes de communication ne lui étant pas favorables, il développe d'autres voies de partage et d'échange avec les individus qu'il fréquente, qu'il choisit.

Tuō agit et interagit à la manière d'un caméléon et nous donne à observer des attitudes relationnelles différentes en fonction des gens qu'il côtoie. S'il n'a que peu de contact avec le reste de sa fratrie, Tuō a toutefois développé avec son plus jeune frère<sup>478</sup> de neuf ans des gestes, des codes qui leur permettent de se comprendre sur les choses concrètes et quotidiennes de la vie familiale. Avec ses autres frères, plus proches de lui en âge, ce sont plus les préoccupations d'adolescents qui les poussent à entrer en « discussion » : les filles, les copains, les jeux, l'ordinateur... Ils parlent sans crier, bien en face, lentement et lient toujours le geste à la parole. Ses

---

<sup>478</sup> Adopté lui aussi à la naissance par la grand-mère, il a donc toujours vécu avec Tuo.

frères se sont montrés très curieux et attentifs aux cours de langue des signes qu'a suivis Tuō en 2008. Lors d'observations à leur domicile familial, nous les avons surpris tous ensemble, plongés dans le dictionnaire de L.S.F illustré.

Comment a-t-il intégré ces différentes données, ces facteurs extérieurs pour se construire individuellement dans le monde qui l'entoure ? Tuō est un garçon calme de nature, patient, docile, respectueux, très bien élevé. Pour son âge, il a un corps d'athlète, mesure 1,85 mètre et présente la particularité d'avoir les yeux bleus, fait assez rare chez les Polynésiens, ce qui le rend atypique aux yeux de ses autres camarades. Il est très observateur, possède une bonne mémoire doublée d'une attention visuelle ainsi qu'une excellente perception en trois dimensions. Il présente un réel talent (ou don) dans de nombreux domaines : croquis, dessin technique, dessin d'art (pastels, gouaché...), gravure, sculpture, bijouterie, volume technique, modelage, danse, sport. Il est très minutieux. Il possède son « propre univers » comme l'ont montré ses différentes créations, interrogations et centres d'intérêt. À ce sujet, Virole (2009 : 68) avance que :

« La privation d'un sens contribue à donner aux autres sens une autre signification. C'est la suppléance, la compensation, l'adaptation ». Existe-t-il une relativité de la constitution psychique qui amènerait des sujets à une existence entière, non privative, qui ne serait pas marquée par le sceau du défaut, alors que ces personnes ne perçoivent pas le monde des sons ?

L'auteur (2009 : 70) en vient ensuite à différencier les Sourds profonds de naissance d'avec les autres sourds :

« Le sentiment d'existence des sourds de naissance (découle d') un rapport entier, non défaillant : ils souffrent non d'un manque mais de difficultés de communication avec leur entourage. Ce sentiment de complétude résulte de la capacité à construire une signification subjective pleine et entière sur une expérience perceptive. Ils vivent une expérience de complétude phénoménologique. Sur le plan subjectif, ce monde est entier, complet, suffisant ».

Tuō est de nature joviale, très rieur, toujours de bonne humeur, sociable, très entouré. Il est serviable et fort apprécié de tous, jeunes comme adultes, Sourds comme entendants. Il s'adapte à toute situation et reproduit par mimétisme tous les gestes qui lui sont enseignés. Une démonstration suffit à lui faire comprendre les procédures et techniques.

Il ne sait pas lire, ou plus précisément, ne reconnaît, par photographie visuelle (ou lecture globale), que les mots faisant partie du vocabulaire des tout petits enfants. Il identifie les champs lexicaux de la famille, de la nourriture, de son univers quotidien et familial en général. Il est incapable de

déchiffrer un mot nouveau, ne possède pas la lecture syllabique<sup>479</sup>. Il n'a pas la notion de grammaire française ou de conjugaison. Son langage écrit est fait de mots de vocabulaire, isolés, juxtaposés. En d'autres termes, sans les représentations phonologiques, Tuō, pour apprendre à lire, doit surcharger sa mémoire de formes visuelles globales de mots. Cette charge épuise rapidement ses capacités de rétention et le met en échec. Il n'oralise pas ou très peu (quelques mots courants articulés difficilement). Il émet des sons et s'exprime principalement par le mime et le dessin avec les entendants et par des signes (désordonnés) avec ses amis sourds. En dehors de toute langue structurée, Tuō découpe son univers en fragments de réalités perceptives, désordonnés sans véritablement chercher à leur restituer un sens. L'apport des cours de langue des signes en présence d'un formateur sourd a provoqué chez lui un déclic, un questionnement nouveau sur autrui et sur le monde. Philippe Séro-Guillaume<sup>480</sup> (2009 : 105) explique que « *la gestualité permet à l'enfant d'accéder progressivement à la représentation mentale, elle lui permet de construire une pensée symbolique, elle est le substrat sur lequel viennent se greffer les opérations mentales du langage* ».

Pour sa part, Benoît Virole (2009 : 20) constate en psychopathologie chez les Sourds

« des perturbations de cette fonction symbolique. Sa nécessité absolue explique la puissance du langage gestuel chez les enfants sourds. Ils ont besoin de disposer, à temps, d'un système de désignation symbolique pour pouvoir se dégager de l'emprise du réel et acquérir leur autonomie ».

Malheureusement, faute d'avoir pu prolonger l'expérience de l'apprentissage de la langue des signes au-delà des cent heures de formation, Tuō est revenu à ses schémas de fonctionnement antérieurs.

Dans les situations-problèmes, soit il tourne les choses en dérision par des rires, soit il se réfugie volontairement dans sa surdité : décrochage du regard, départ intempestif du lieu de la conversation. Il lui arrive de se servir de sa surdité comme d'un écran protecteur en montrant qu'il ne comprend pas de quoi il s'agit. Par rapport au regard des autres, il fait souvent le signe « je m'en fiche », iconique en langue des signes puisqu'il visualise l'acte de se moucher et de jeter le mouchoir en arrière, par-dessus son épaule.

Comme Mata<sup>481</sup>, il prend soin de son apparence et de son corps. Depuis 2011, il fait du culturisme et participe à certaines exhibitions ou compétitions. Cela semble lui ouvrir des voies supplémentaires d'expression et de rencontres.

Tuō ne différencie pas vraiment les Sourds des entendants et ne se sent pas « à part ». Il prend sa place dans les divers lieux qu'il fréquente, en fonction des relations humaines qu'il tisse. Ses sens

---

<sup>479</sup> Notons ici que cela représente un exercice autant ardu qu'inutile pour un Sourd qui procède spontanément par la lecture globale. Déchiffrer ne lui sert à rien dans la mesure où il n'a pas entendu le mot auparavant.

<sup>480</sup> Philippe Séro-Guillaume, interprète en langue des signes dès 1979, formateur d'enseignants auprès des jeunes sourds, responsable du Master d'interprétation en langue des signes française de l'École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs de Paris 3.

<sup>481</sup> Voir premier parcours de vie.

aiguës (vue, odorat, goût, toucher) et sa sensibilité sont ses meilleurs atouts et l'aident à se positionner efficacement dans l'espace social. Il vit heureux, au jour le jour, loin en apparence des souvenirs de son enfance traumatique.

## 7.5 ENTRETIEN 5<sup>482</sup> : ENTRE SURDITÉ ET DÉFICIENCE AUDITIVE (MIRI)

*Prénom signé* : Configuration de la main en pince fermée, pointée sur le haut du front.

Miri, 28 ans, est issue d'un milieu social modeste. Elle vit en périphérie de la zone urbaine dans la commune de Mahina avec sa famille qui compte plusieurs Sourds : son père et une sœur. Elle est oralisante et maîtrise moyennement la lecture et l'écriture.

### *Découverte de la surdité*

Miri situe l'apparition de sa surdité à l'âge de huit ans, des suites d'une « maladie et d'un problème ». Elle caractérise son degré de surdité « d'un peu profond », ce qui correspond à ce qui est communément désigné comme *surdité sévère*. Elle prend véritablement conscience de sa nouvelle différence face aux réactions des élèves de sa classe. De plus, l'échec scolaire s'installant peu à peu, les redoublements font d'elle « la plus vieille de sa classe » et accentuent la stigmatisation. Elle porte des prothèses auditives apparentes, vit mal les moqueries de ses camarades et cultive un sentiment de honte.

### *Relations avec sa famille*

Issue d'une famille polynésienne modeste, Miri reste très discrète à propos de sa sphère privée. Elle est en général la seule des siens à venir aux rassemblements mensuels de l'association des Sourds. À la mort de sa mère fin 2012, la famille envisage un temps de partir pour les îles Cook mais tous restent finalement à Tahiti. La mère de famille, entendante, assurait une large part des responsabilités au sein de la famille. Sa disparition remet en question le fonctionnement familial. Ils vivent actuellement des allocations d'adultes handicapés et Miri complète sa pension en cousant pour des amies ou autres clients ou en effectuant des tâches ménagères chez des gens de sa connaissance.

### *Relation avec le corps médical*

D'ordinaire, Miri se rendait chez le médecin avec sa mère : « Je vais chez le docteur avec maman, ils discutent, moi, je ne parle pas, je n'entends pas. Avec mes appareils ça va, j'entends un peu quand ils parlent ». Interrogée sur le cancer de sa mère peu de temps avant son décès, elle a une très vague idée des causes et conséquences de la maladie. Les spécialistes de l'audition sont quasiment les seuls médecins qu'elle connaisse ; elle n'a jamais consulté de gynécologue de sa vie.

---

<sup>482</sup> Annexe 3.7.

### *Relation avec le milieu scolaire*

En dépit de son appareillage auditif, Miri ne parvient ni à compenser les lacunes accumulées tout au long de l'école maternelle, ni à faire face aux moqueries des autres élèves :

« Je suis passée au CE2 à Taaone dans l'école normale mais c'était difficile, j'étais la seule grande. J'avais honte, et du mal à faire les devoirs, à écrire, je ne faisais que « regarder ». Des garçons me frappaient, je me plaignais à maman qui venait à l'école ».

Sa mère décide alors de la scolariser au CEDOP, auprès des autres élèves sourds. Là, elle découvre la surdité profonde, la langue des signes, d'autres modes d'acquisition des connaissances. Elle ne se sent plus en échec car elle a déjà acquis la maîtrise de la lecture et de l'écriture contrairement aux autres enfants sourds pré-linguaux qui l'entourent :

« Quand je suis arrivée et que j'ai vu les élèves signer, j'ai trouvé ça difficile. Mes professeurs parlaient et signaient et m'ont appris petit à petit. Maintenant, je sais signer. Au début, c'était difficile avec les Sourds car je ne les connaissais pas, alors je demandais aux professeurs de m'aider ».

Après cinq années au CEDOP, elle est orientée vers l'âge de treize ans au CJA de sa commune où elle s'initie essentiellement à la couture, à la cuisine et au jardinage. Elle y rejoint quatre autres Sourds. Seule oralisante de ce petit groupe de Sourds, elle prend alors le rôle d'intermédiaire entre eux et les enseignants : « Moi, avec les signes, j'aidais les Sourds sans appareils à comprendre les professeurs. Je ne participais pas toujours à la couture car je m'occupais de la traduction pour les autres ». Au CJA, sa gêne d'être sourde se dissipe et elle assume et affronte le regard des autres élèves : « Des filles se moquaient de nous. Je m'en fichais : j'avais mes amis sourds ». Elle effectue quatre années de formation dans ce CJA et en sort à dix-huit ans.

### *Relation avec le monde professionnel*

Sortie du CJA, elle est placée durant six mois en tant que stagiaire dans un centre pour travailleurs handicapés, affectée à un poste de couture. Elle y touche la prime aux travailleurs handicapés, le fruit des ventes des stagiaires étant reversé au centre. La responsable de l'atelier couture lui propose d'encadrer les autres personnes en situation de handicap (essentiellement des trisomiques) dans leur apprentissage mais elle refuse cette responsabilité. La directrice lui suggère aussi d'élargir son champ d'action en faisant des ménages chez des particuliers :

« Au centre, j'étais la seule sourde, les autres étaient des handicapés. J'étais payée par la COTOREP 70.000 Fcp par mois. Je n'aimais pas trop : je sentais qu'on profitait de moi. On me demandait de laver le caca de chien chez les gens, je n'étais pas d'accord ! ».

Elle quitte le centre au terme de cette expérience et entame des démarches pour chercher un emploi : « Avec ma cousine, j'ai fait un CV que j'ai déposé dans plusieurs magasins de la ville mais je n'ai pas trouvé de travail. J'aimerais trouver un travail en couture, en informatique, ou dans la vente ». Elle vit désormais grâce à la prime adulte handicapé de 70.000 Fcp.

### *Relations amicales et amoureuses*

Miri n'a pas de petit ami et les questions sur ce sujet la gênent. De forte corpulence, elle cache son corps derrière des vêtements amples. En termes de relation conjugale, il lui importerait peu que son futur mari soit sourd ou entendant, car « le plus important, c'est sa conduite. Et j'aimerais bien un bébé, plus tard ». Elle a gardé contact avec tous ses amis sourds du CEDOP et du CJA. En 2012, n'ayant pas internet chez elle, elle se rendait de temps à autre chez ses amis sourds pour communiquer avec les autres sur les réseaux sociaux et se tenir informée des dernières nouvelles. Début 2013, elle nous sollicite pour effectuer les démarches relatives à une prise d'abonnement téléphonique et branchement internet. Depuis, elle surfe sur la toile et entretient des correspondances avec des Sourds d'autres pays. Elle est toujours présente aux rassemblements de l'association et aux fêtes entre Sourds qu'elle apprécie particulièrement.

### *Relation avec la culture sourde et la langue des signes*

Elle découvre la culture sourde et le droit des personnes sourdes lors du premier rassemblement organisé par l'association : « Au début, je ne savais pas, je suis allée à la réunion en ville et j'ai signé le courrier pour demander à passer le permis. Avant, je ne savais pas tout cela ». Au terme de la première année, elle intègre le bureau de l'association, élue par ses pairs. Elle a du mal à définir ce qui caractérise la culture sourde ; ce signe lui est d'ailleurs inconnu. Au moment de notre premier entretien, elle ne sait pas s'il existe des Sourds à l'étranger : elle sait juste qu'il y en a plusieurs dans les îles de la Polynésie mais elle ne les connaît pas car « leur famille les cache ». Un an plus tard, initiée par ses pairs aux réseaux sociaux, elle a conscience qu'il existe des communautés sourdes partout dans le monde.

Elle dit être aussi à l'aise avec les Sourds qu'avec les entendants mais reconnaît néanmoins qu'il est difficile de comprendre les entendants quand ils parlent. Elle est obligée de leur demander de parler lentement et bien en face d'elle. Elle porte ses prothèses auditives en toutes circonstances. Elle dit aimer autant le français que la langue des signes. Elle connaît également le tahitien pratiqué dans le cercle familial élargi.

### *Représentations du handicap*

Sa notion du handicap semble très floue. D'une part, pour elle, les Sourds sont des « handicapés », puisqu'ils touchent l'allocation. D'autre part, elle a entendu parler de faux Sourds qui se font passer pour handicapés. Personnellement, elle respecte les personnes en situation de handicap : « les aveugles, les gens en fauteuil ». De son point de vue, une « association pour handicapés » doit assurer la formation professionnelle et les aider à trouver un emploi. Elle se cite en exemple et



explique que sans aide, un Sourd ne peut pas trouver de travail car personne ne les « comprend ». D'ailleurs, si le choix lui était possible, elle voudrait redevenir « entendante » : « Quand j'étais petite, c'était bien d'entendre parler, d'écouter la musique. Ça me manque ».

### COMMENTAIRES ET ANALYSE

Miri a délibérément choisi le recours à la langue des signes comme mode de communication pour réaliser l'entretien bien qu'elle oralise très correctement. De nombreuses coupures, reformulations, reprises, explications par l'exemple ont été nécessaires pour éclaircir certains objets de la discussion. Ces données sont ensuite recoupées avec nos observations participantes, les entretiens avec d'autres membres de la communauté et certains professionnels de l'audition qui l'ont suivie dans sa jeunesse.

De nature discrète, sans histoire, mature, sociable, Miri ne se livre qu'avec réserve, elle ne signe pas spontanément son histoire, contrairement aux autres sujets interrogés, ce qui nous contraint à multiplier les questionnements. Le premier recueil d'informations se situe avant le décès de sa mère. Nous l'avons rencontrée plusieurs fois après cet évènement tragique, à sa demande.

Miri a du mal à se situer par rapport à sa propre surdité. Bernard Mottez (2006 : 82) commente :

« (...) pour les sourds-parlant : problème ! Ces demi-sourds sont en effet impossibles à classer : bizarres, étranges, hybrides. (...) Avec un demi-sourd, on est toujours dans le flou. Lorsqu'il arrive dans le cercle de la conversation, c'est aussitôt la gêne : comment se comporter avec lui, que peut-on attendre de lui ? Ni sourds, ni entendants, mais n'entendant pas ou guère, ils feraient mieux pour la logique de l'ordre des choses, le bon ordre du monde, leur propre confort et celui des autres Sourds de se comporter en Sourds<sup>483</sup>. On ne peut pas être des deux côtés à la fois. Il faut choisir. Dans cette vision dichotomique du monde, le demi-sourd est forcément perçu comme *assis entre deux chaises*, façon de voir qui n'est évidemment pas nécessairement partagée par les intéressés pour qui il n'y a pas deux chaises, mais un continuum ».

Par surdité « un peu profonde », elle tente d'affirmer son appartenance à la communauté sourde et réfute le statut de *malentendante*. « *La limite entre la surdité et la malentendance*, dit André Meynard<sup>484</sup> (2002 : 157), *ne peut être fixée que par les sujets eux-mêmes et peut varier en fonction des situations sociales* ».

Elle ne parle pas souvent, bien qu'elle oralise intelligiblement. En société, elle adopte souvent une posture d'« écoute » tant visuelle qu'auditive. Elle porte toujours ses prothèses, même quand elle est

---

<sup>483</sup> Ce qui pousse Miri à choisir la LSF comme langue de l'entretien.

<sup>484</sup> André Meynard, psychanalyste, docteur en psychologie, membre du laboratoire de recherche en psychopathologie clinique et psychanalyse de l'université Aix Marseille.

avec les Sourds ou dans sa propre famille. Tout comme Mata, elle semble ne pas (vouloir) faire le lien entre sa surdité et celle des autres membres de sa famille. Elle préfère évoquer la maladie, qu'elle rend coupable de sa perte auditive, alimentant le fantasme de ses origines. Or, il semble que ce soit une surdité de transmission, dégénérative, comme en attestent ses difficultés scolaires grandissantes au fil des cycles maternel et élémentaire. Avant la perte de son audition, elle a acquis la maîtrise de la parole, de sa propre voix, acquis les bases de la lecture et de l'écriture, même si dans ces domaines son autonomie ne dépasse guère celle d'un élève de fin de primaire, ce qui fait tout de même d'elle l'une des meilleures locutrices de la langue française de la communauté sourde locale.

Miri est partagée entre le monde entendant et le monde des Sourds : mère et frère entendants, père et sœurs sourds, elle cherche sa place dans cet entre-deux-mondes inconfortable. Chomarat (*in* Gardou 2009 : 186), devenue sourde elle-même, avance que « les « *demi-sourds* », les « *malentendants* »... sont sur la corde raide... Ces petits funambules toujours sur un fil ».

Au moment de la confirmation du diagnostic de sa surdité, son évolution parmi les entendants de son âge devient difficile, tout autant que son entrée dans le monde des enfants sourds. À cette époque, les enseignants spécialisés du CEDOP deviennent pour elle les médiateurs, les passeurs identitaires dont elle a besoin pour se reconstruire. De tous les sujets sourds interrogés à propos des professeurs du CEDOP, elle est la seule à ne pas parler d'eux en termes de « mauvais souvenirs ».

Elle se définit tantôt comme « handicapée », tantôt comme Sourde et utilise à plusieurs reprises l'expression : « un peu les deux » significative de cette liminalité, concept développé par Stiker (2005 : 216 ; 226) :

« avoir son autre à côté de soi sans qu'il soit trop près relève d'une figure du double... la figure d'altérité» (...) « La puissance de cette théorisation de la liminalité fondée sur le phénomène du double : mon travail a assez montré les constants rejets, mêlés d'acceptations parfois, ou les acceptations mêlées d'exclusion, ou les acceptations à un plan et les rejets à un autre ».

Elle emploie le signe « normale » pour se désigner avant l'âge de huit ans ou encore pour qualifier l'école des entendants. Le diagnostic de sa surdité la projette dans un monde *a-normal*, qu'elle tente de conquérir et d'aménager grâce à un processus de discrimination positive. De *malentendante*, elle devient *Sourde* ; de *mauvaise élève dont on se moque* dans l'école normale, elle devient la meilleure élève du CEDOP ; elle sait lire et écrire ; ses professeurs (CEDOP et CJA) la mettent à contribution pour aider les autres ; elle devient experte en couture ; on lui confie des responsabilités... Ces phases contribuent à la reconquête de l'estime de soi et lui permettent de s'affirmer peu à peu dans ses différences, lesquelles, pointées du doigt d'un côté de la surdité peuvent devenir la normalité de l'autre côté et *vice versa*.

De chaque côté de la frontière de l'audition, Miri fait preuve de timidité dans la discussion et nos observations lors des rassemblements en attestent également. Sa position d'accompagnatrice lui donne un statut social au sein de la communauté sourde, une compétence légitime et reconnue. En groupe, elle aide les autres Sourds, en verbalisant les signes quand elle voit que les entendants ne comprennent pas. Elle confirme par-là son rôle d'interface entre Sourds et entendants. Elle relaie de nombreuses informations par SMS dans le cercle d'amis. Plus qu'un désir inconscient de domination ou de supériorité, il s'agirait davantage d'une quête de reconnaissance, à la fois par ses pairs et par les entendants qu'elle côtoie. D'ailleurs, elle considère l'association des Sourds comme une structure d'aide et d'accompagnement. Elle traduit, fait l'interface, s'improvise formatrice... Elle passe de chaque côté de la frontière au fil des besoins et des situations. Elle navigue dans les deux mondes, sans préférence, sans *a priori*. Elle reste « la même » et dit faire les mêmes activités avec tous. Elle envisage le travail à la fois comme le meilleur mode de socialisation et comme une issue idéale à son isolement et son oisiveté mais elle semble en ignorer les difficultés, la complexité des tâches, la contrainte des horaires, le problème du transport... Sans renier la culture sourde, elle idéalise le mode de vie entendant. Ses représentations restent de l'ordre du concret et elle peine à l'abstraction dans la pensée et l'analyse des situations. Elle déclare même qu'elle voudrait entendre, nostalgique de ses souvenirs, fruit de l'idéalisation de sa petite enfance et du monde sonore. Mais paradoxalement, face aux deux entendantes que nous sommes (l'interface et nous-même), elle choisit la langue des signes comme mode de communication plutôt que le recours à la voix et au son, comme une manière de marquer sa spécificité lorsqu'elle « bascule de l'autre côté ». Peut-être est-ce aussi là un moyen de se mettre en « décalage » pour ne pas risquer une position d'infériorité, pour éviter les comparaisons, pour échapper au sentiment de peur... Ou est-ce simplement une marque de pudeur ?

Tout autant que les sujets Sourds profonds, elle peut avoir tendance à une certaine paranoïa : « *on profite de moi parce que je suis sourde* ». Le fait d'oraliser faisant aisément oublier sa surdité, cela peut provoquer des situations embarrassantes car elle n'avoue pas d'elle-même ne pas comprendre les conversations. Le cas des malentendants représente une situation beaucoup plus complexe et ambiguë que celle des Sourds profonds qui se construisent plus clairement dans un monde visuel et développent des défenses et stratégies en conséquence. Dans tous les cas, la surdité et la langue des signes servent occasionnellement à Miri de refuge.

## 7.6 ENTRETIEN 6<sup>485</sup> : L'ENTRE-DEUX INHÉRENT À LA GÉMÉLITÉ ET À L'IMPLANT COCHLÉAIRE (TINO & MATO)

**Prénoms signés** : T placé sur la joue / Boule placée sur la joue.

Tino et Mato sont de vrais jumeaux, souvent différenciés par les couleurs bleue et rouge (lunettes, implants, vêtements...). Ils ont presque dix ans lors de l'interview, sont nés à Nice d'une mère métropolitaine entendante et d'un père sourd d'origine polynésienne. Ils sont élevés par leur mère, cette dernière a choisi de leur faire poser un implant cochléaire à l'âge de quatre ans. Ils regagnent la Polynésie à l'âge de cinq ans où ils font la connaissance de leur père et de leur demi-sœur. Depuis, bien que leurs parents soient séparés, ils passent de nombreux moments en famille.

Interrogés sur leur mode de communication préféré pour réaliser cet entretien, les jumeaux ont opté pour le français parlé sans que nous ne sachions déterminer si ce choix relève d'une préférence personnelle ou d'un respect à notre égard. Ils sont questionnés à tour de rôle, seul à seul, sans interface. L'entretien se déroule à leur domicile, dans le jardin ; mère, père et grande sœur sont présents à la maison. Nous avons quelque peu adapté les questions de l'entretien à leur jeune âge et favorisé le discours spontané. Les jumeaux nous « connaissent » depuis trois ans<sup>486</sup> et parlent sans trop de gêne ni retenue, avec parfois une pointe d'amusement.

Nous présenterons simultanément le discours des jumeaux<sup>487</sup> distingués ainsi : T et M.

**Présentation** : *Tu peux te présenter ?*

De prime abord, en langue orale française, les garçons ne mettent pas en avant la surdité comme un repère identitaire : T décline d'abord son prénom, son âge, sa taille, sa domiciliation et l'école qu'il fréquente puis, à la question : « *Qui es-tu ?* », il précise : « *Je suis un enfant et je suis sourd* ». M donne ses nom et prénom, sa date et son lieu de naissance, précisant que c'est bientôt son anniversaire. En revanche, lorsque nous reformulons la question : « *Qui es-tu ?* » en langue des signes, ils y répondent par leur nom signé. Dans leur cas, la bascule identitaire semble liée au changement de langue.

**Découverte et explication de la surdité** : *Pourquoi es-tu Sourd ? Comment le sais-tu ?*

Tous deux ont une approche précise de leur surdité bien que fondée sur des points de vue différents. T explique sa surdité par sa filiation : « *Parce que mon père est sourd, il a eu une maladie, alors maman a fait des enfants sourds et j'ai eu la même maladie que mon père* ». Il dit tenir ces

---

<sup>485</sup> Annexe 3.8.

<sup>486</sup> Nombreuses rencontres dans le cadre des observations participantes au sein de l'association *Apa e Reo Nui*.

<sup>487</sup> Nous utilisons donc les guillemets et les italiques pour retranscrire leurs propos.

information de sa mère et ajoute : « *Mais grâce à l'invention de l'implant, je peux entendre !* ». M se lance quant à lui dans une explication « technique » de l'oreille interne pour en décrire le dysfonctionnement, comme le lui a appris son institutrice spécialisée de l'an passé en CE2.

### ***Relations avec la famille*** : *Tu peux me présenter ta famille ?*

Si T se positionne clairement au sein de sa « *grande famille* », indépendamment des dichotomies maternel / paternel ; entendant / sourd ; Métropolitain / Polynésien, M en revanche semble perdu dans des liens qui lui échappent et se raccroche à des repères plus « fonctionnels ». T : « *J'ai mon père, W, et ma mère, C., et mon frère. J'ai des cousins, plus grands que moi, j'ai des cousines H. et T. J'ai une sœur qui s'appelle A. : elle a 18 ans* ». M, lui, parle de la famille de sa mère qui vit en France (grands-parents, oncles, tantes) mais ses repères sont confus : « *Je ne sais plus trop...* ». En revanche, il n'évoque pas de lui-même sa famille paternelle. Sollicité dans ce sens, il parle de ses cousins avec lesquels il joue, de son oncle « *qui nous prête l'ordinateur et internet* ». Interpellé sur son père, il parle alors de sa grande sœur : « *Elle est pareille que moi, elle travaille bien, elle n'a jamais redoublé. Papa, lui, est différent (rire gêné)... Il est différent* ». Avec son père, M avoue s'ennuyer et se chamailler.

La communication au sein de la famille se fait sous plusieurs formes : en langue des signes ou langue orale avec leur mère et entre frères, selon qu'ils portent ou non leur implant ; exclusivement en langue des signes avec leur sœur et leur père. Virole (2009 : 33) avance que « *le bilinguisme LSF/ langue orale nécessite qu'il soit soutenu par des personnes sourdes appartenant à cette communauté culturelle, faute de quoi, la langue des signes est déconnectée de sa base vivante* ». Ils n'ont pas de préférence pour l'un ou l'autre mode de communication, cela se vérifie au cours de l'entretien durant lequel nous basculons volontairement de l'une à l'autre langue pour tester leurs réactions.

### ***Relation avec le milieu scolaire***

T et M sont en CM1 en 2013 et partagent leur temps scolaire entre une classe spécialisée (CLIS2) et une classe d'inclusion au sein de la même petite école. Tous deux parlent de la CLIS2 en termes de « *classe normale* » et de l'autre comme « *classe d'accueil* ». S'ils apprécient leur maître d'accueil « *parce qu'il articule bien et répète quand on ne comprend pas* », ils préfèrent la CLIS2 car « *c'est plus facile* » et parce que leurs meilleurs amis sont les autres élèves sourds de la CLIS2. T « *Je comprends mieux avec eux. Ils m'aident à comprendre mieux et ils me font rigoler* ». M : « *Moi je préfère les amis sourds parce qu'avec les entendants, j'ai du mal à les comprendre* ». Ils apprécient particulièrement les parties de rigolades avec les Sourds. Leur principale difficulté à l'école est la parole : « *En classe d'accueil, je ne comprends pas trop, mais bon, ça va.* ». Ils ont recours, en plus de leur appareil auditif

et de l'implant, à un microlink<sup>488</sup> qui permet de capter la parole de l'enseignant à sa source et de la recevoir directement dans le récepteur clipé à leur appareil. Quant à la communication avec les autres enfants de l'école, T la redoute surtout au moment de la récréation. L'apprentissage des langues autres que le français (l'anglais et le tahitien) pose « *certaines problèmes* ». Pour surmonter leurs difficultés, les jumeaux font appel à leur institutrice spécialisée et à l'AVS qui les suit depuis plusieurs années. Elles ont régulièrement recours à la langue des signes et au LPC. Dans l'ensemble, ils prétendent « *bien travailler* » et s'en sortir : ils aiment l'école et sont de fervents lecteurs, dévorent les bandes dessinées et la littérature jeunesse.

### *Relation avec le corps médical*

T & M côtoient régulièrement les médecins : orthophoniste, audioprothésiste, ORL mais aussi l'ophtalmologiste. Les réglages d'appareils, d'implants, de lunettes font partie de leurs habitudes et ils sont capables d'expliquer clairement leur mode de fonctionnement. Ils sont conscients des enjeux et du coût de ces appareillages et se montrent responsables et prudents.

T : « Quand tu enlèves ton implant, tu n'entends plus rien » ; « mon contour<sup>489</sup> me sert à comprendre un peu mieux et sert à entendre plus fort » ; « Il vaut mieux que j'enlève mon contour quand il y a trop de bruit, par exemple à la cantine » ; « Il faut que je fasse attention sinon je vais les perdre ; il faut que je pense à eux parce que ça coûte cher » ; « Je n'ai pas le droit de faire n'importe quoi avec l'eau, ou au football sinon le ballon va cogner sur l'appareil... Il faut que je fasse attention quand je fais des trucs dangereux, je peux glisser et me cogner, et si ça saigne, je serai obligé de retourner en France à l'hôpital pour refaire l'opération ! » ; « Je programme, je décide : là, j'ai le volume<sup>490</sup>... ».

M : « Alors mon contour, je dois mettre l'embout sinon, je n'entends rien : j'ouvre et je ferme le couvercle, il y a une pile à l'intérieur ; et quand je l'enlève et l'éteins, ça siffle. Pour l'implant, ce n'est pas pareil : t'as pas besoin de mettre l'embout, tu as seulement besoin de mettre une antenne ; on a mis un aimant à l'intérieur de mon crâne, on m'a opéré vers 4 ans, et quand je le mets, j'entends... et là aussi, il faut mettre deux piles, le contour une pile... Je fais attention parce que ça coûte cher : je les mets dans une boîte à la piscine ou dans une trousse dans mon sac... ».

### *Représentations du handicap*

Les garçons définissent le handicap comme un « *problème* » supporté par une personne : un manque, une atteinte physique. La surdité, au même titre que la cécité, l'infirmité, les troubles du langage en fait partie. T : « *Par exemple, un aveugle c'est un handicapé parce qu'il a besoin de choses, il n'a pas tout ce qu'il faut ; il lui manque les yeux, et moi, il me manque les oreilles, celui qui est sur un fauteuil, il lui manque les jambes.* ». Ils font parfois face à des comportements moqueurs, mais feignent le détachement :

---

<sup>488</sup> Emetteur placé autour du cou de l'enseignant.

<sup>489</sup> Contour : appareil auditif.

<sup>490</sup> Il retire le récepteur et nous fait une démonstration des différents réglages possibles.

M : « Je me fous de ceux qui se moquent de moi ! ». T : « À la naissance, on voit s'il est handicapé ou pas handicapé ». M : « S'il est handicapé, on lui donne une carte qui montre que c'est un vrai handicap, comme pour l'avion, pour le truc électrique, pour leur dire qu'on ne peut pas entrer<sup>491</sup>, on montre une petite carte et ils vont comprendre : ils n'ont pas le droit de refuser ! ».

### *Repères culturels*

À quelques semaines de leur départ de Polynésie<sup>492</sup>, les jumeaux montrent une certaine tristesse de quitter leurs amis sourds et leur milieu familial. La peur de l'inconnu, d'une nouvelle scolarisation auprès d'élèves « étrangers », le choc des saisons, le froid, le port de vêtements et de chaussures fermées, le manque de l'océan sont autant de sujets d'appréhension. Ils n'évoquent pas la séparation avec leur père et leur sœur. M voit cependant cet avenir sereinement dans la mesure où la France lui apparaît bien plus évoluée que la Polynésie en matière de prise en compte du handicap : « Là-bas, il y a aussi des écoles spécialisées pour les handicapés et les Sourds, c'est là-bas qu'ils ont fabriqué les implants ».

### *COMMENTAIRES ET ANALYSE*

Nous avons observé les jumeaux lors de nombreuses interactions : avec les Sourds (rassemblements de l'association ou fêtes d'anniversaires), avec les entendants (club de natation, sorties avec d'autres enfants...).

Contrairement aux autres enquêtés, ils se situent dans un ensemble de figures dichotomiques qu'il convient de décrire. En premier lieu, c'est de leur gémellité que vient leur spécificité et leur force : jamais isolés, souvent ensemble, ils affrontent en duo les obstacles, les douleurs, les peurs, les frustrations, les échecs, les bonheurs de la vie. Si leurs disputes sont fréquentes, parfois violentes, ils ne sauraient être séparés très longtemps. Comme un enfant observant son reflet dans un miroir, ils se construisent positivement dans le regard de l'autre, se rassurent mutuellement. Entre eux, la *différence et la stigmatisation* n'ont pas de prise. Au pire, ils sont *deux semblables face aux autres différents*. Ensemble, ils se fondent plus facilement dans leurs groupes d'accueil (familial, scolaire, sportif, associatif...).

Marguerite Blais (2006 : 143-149) présente le parcours de vie de Laurie, Sourde, et de sa jumelle entendante, son « miroir parlant ». Elle met en avant le complexe de la jeune femme sourde, qui constate tout au long de sa vie ses retards et ses difficultés en comparaison avec sa jumelle. Elle avance : « *Peut-être aurait-elle davantage accepté sa surdité si elle n'avait pas eu de jumelle*

---

<sup>491</sup> Les porteurs d'implants cochléaires ne peuvent pas passer par les portiques magnétiques et électroniques.

<sup>492</sup> Leur mère est mutée en France pour l'année 2013-2014, puis de nouveau mutée en Polynésie, sur l'île de Raiatea en 2014-2015.

*entendante ?* ». Par ailleurs, elle note l'ambition de Laurie de toujours chercher à se surpasser face à son miroir parlant. La surdité, dans son cas, est un handicap. Dans le cas de nos jumeaux, c'est leur force.

En second lieu, la filiation de Tino & Mato leur procure la double entrée dans les mondes entendant et sourd. Dans ce schéma atypique, leur mère, professionnellement sensibilisée à la surdité, assure la transition d'un monde à l'autre, sans jugement ni parti pris. Dans cette configuration familiale, les jumeaux n'ont pas à « choisir » : ils « sont » ce qu'ils sont, tantôt entendants, tantôt Sourds comme en atteste leur bilinguisme langue signée - langue orale et écrite. À ce propos, D.Bouvet<sup>493</sup> (1982 : 200-201) affirme que :

« L'enfant sourd est un être engagé dans un devenir de sujet biculturel et bilingue. Il appartiendra aux deux communautés, entendante et sourde, ayant chacune leur propre culture, c'est-à-dire des façons particulières de voir les choses et de vivre selon des critères qui obéissent à des valeurs propres à chacune de ces communautés. (...) Seul un bilinguisme coordonné et conscient permet à la personne sourde d'accéder à son identité et à la culture de chacun des deux mondes auxquels elle appartient ».

Leur métissage métropolitain et polynésien est également source d'acculturation inconsciente. Là encore, nulle question de choix, mais plutôt d'affinités affirmées : « *J'aime l'art du tressage* » ; « *Je déteste le ma'a Tahiti*<sup>494</sup> » ; « *Je n'aime pas le Reo Tahiti (la langue tahitienne)* » ; « *Ici, j'aime la plage, mais en France, je n'aime pas le froid !* »...

Enfin, ils renversent tout naturellement la norme dans l'espace scolaire qui les forme, faisant de la surdité le « *normal* » et de la norme commune « *l'autre classe* ».

Ils ne maîtrisent encore ni la notion de culture sourde, ni celle de culture en général. Toutefois, dans ce statut identitaire de l'entre-deux, l'implant leur apparaît comme un signe extérieur de positionnement : « *Avec l'implant, je suis entendant et quand je l'enlève, je suis Sourd* ». Pour autant, ils n'ont pas conscience de passer de l'un à l'autre au fil des changements de langue. Virole (2009 : 164) avance que « *les personnes implantées se déclarent appartenir aux deux mondes et se sentent entendantes avec leurs implants et sourdes sans. L'identité sourde se retrouve mise en question et nous oblige à repenser sa définition* ».

Leur rapport au père mérite que l'on s'y arrête. La gêne que nous avons sentie à plusieurs reprises entre fils et père relève plus d'un fossé générationnel et culturel que d'une remise en question de

---

<sup>493</sup> Danielle Bouvet, diplômée d'orthophonie, docteure en linguistique, initiatrice en France de l'école bilingue des enfants sourds.

<sup>494</sup> Plats issus de la tradition Polynésienne.



l'identité sourde. S'ils idéalisent leur grande sœur, sourde profonde comme eux, dont ils soulignent le parcours scolaire honorable, ils n'hésitent pas à pointer l'illettrisme de leur père ainsi que sa maladroite utilisation de la langue signée. C'est à ce niveau qu'ils situent la vraie « *différence* » en termes de stigmatisation.

Leur parcours n'est pas exempt de limites ou de handicaps communicationnels et relationnels. Ils font preuve d'un certain déni de ces réalités lorsqu'il s'agit de naviguer en milieu ordinaire, avançant que « *Tout va bien* » ; « *C'est bon* » ; « *J'arrive à m'en sortir* » ; « *Je comprends bien* ». Cependant, ils préfèrent sans équivoque la compagnie des Sourds car « *tout est plus facile* ». Leurs difficultés quotidiennes leur amènent à construire une représentation du handicap assez fonctionnaliste. La personne en situation de handicap est quelqu'un qui nécessite une aide ou un appareillage pour pouvoir accomplir les tâches de la vie de tous les jours. Leurs expériences les ont également conduits à ancrer le handicap dans une double légitimité empreinte de reconnaissance et de respect : d'abord celle de la naissance (les « *vrais handicapés* »), puis par un symbole social, une visibilité (la carte d'invalidité).

Les multiples facettes de leur identité constituent un équilibre salvateur et rassurant. Au cœur des dichotomies qui les caractérisent, ils naviguent à leur gré et font des choix, plus ou moins consciemment, en fonction des situations et des individus qu'ils rencontrent, à la manière de caméléons. Fruits d'une même éducation familiale et d'une culture métissée, ils se distinguent néanmoins sur le plan de leur caractère et ont une identité singulière.

## 7.7 ENTRETIEN 7<sup>495</sup> : EX-ENTENDANTE OU DEVENUE SOURDE ? (POE)

« *Je n'ai plus une vie normale...* ».

Poe

D'origine polynésienne, Poe a 55 ans, mariée, deux enfants, quatre petits-enfants, elle vit dans une grande agglomération de l'île de Tahiti. Elle appartient à la classe sociale moyenne et n'exerce aucune profession. Devenue progressivement sourde profonde, elle est porteuse d'un implant cochléaire depuis deux ans. Dans le cadre de nos observations, Poe nous a autorisée à assister à l'un des réglages d'implant à l'hôpital, en compagnie de l'ORL, de l'audioprothésiste et de l'orthophoniste qui la suivent. Invitée à notre domicile au même titre que les autres enquêtés, elle choisit de mener cet entretien en français, en tête à tête.

### *Découverte de la surdité*

D'origine héréditaire, sa surdité lui vient de sa mère, devenue elle aussi tardivement complètement sourde. Ses frères et sœurs présenteraient également des troubles de l'audition mais elle se demande si dans leur cas, la cause ne serait pas ailleurs : « *Je ne sais pas trop si c'est l'audition ou toutes ces choses qu'ils ont en tête* ».

Ses soucis d'audition ont commencé vers l'âge de trente ans : elle s'en est rendu compte à force de faire répéter les gens autour d'elle. Elle a fait des tests pour confirmer sa suspicion. Le diagnostic de surdité posé, elle est naturellement appareillée. Ses premières aides auditives la complexent : « *J'avais honte, je ne les portais pas. En prenant de l'âge, j'ai dépassé cette mentalité. Mon mari et mes enfants n'ont pas été choqués et se sont habitués* ».

En plus de sa surdité, elle souffre de vertiges qui s'aggravent au fil des ans. Une IRM fait apparaître un neurinome dans le conduit du nerf auditif. Elle est envoyée en France durant deux mois pour subir une opération et se faire implanter « *dans la foulée* ». De retour dans son foyer, elle est déstabilisée et s'acclimate difficilement à son nouveau mode perceptif : « *Cet effet que tu n'entends plus rien d'un côté, ça m'a perturbée car j'entendais mieux à gauche (implant) qu'à droite* ». Mais peu à peu, elle apprend à percevoir autrement :

« Depuis l'implant, le côté positif est de pouvoir comprendre les gens malgré les choses que je ne capte pas. Certains, je n'arrive pas à les comprendre, ils ne sont pas identifiables dans leur façon d'articuler, de prononcer mais j'arrive quand même à entendre. Le tahitien est plus facile à entendre que le français. Je trouve ça formidable ! Mais vous<sup>496</sup>, vous ne pouvez pas comprendre ce truc-là ! ».

---

<sup>495</sup> Annexe 3.9.

<sup>496</sup> Vous : ceux qui entendent bien.

Virole (2009 : 90-91) explique que malgré l'implant, « *seules dix fréquences sont différenciées (contre 600 chez l'entendant) ; vingt niveaux d'intensité (au lieu de 150)* ». Ceci explique que les résultats des tests vocaux ne reflètent pas fidèlement la compréhension du langage oral en situation : « *La compréhension de la parole reste souvent mono-locutrice car fortement visuelle* ».

Selon Poe, la surdité ne lui a pas permis de développer de qualités particulières. Au contraire, elle n'y voit « *que du négatif, pas de positif : ma surdité, c'est mon combat de tous les jours* ». Elle abonde en exemples pour démontrer son point de vue : « *Quand quelqu'un frappe chez moi, je n'entends pas* » ; « *Il y a des gens que j'arrive à comprendre, d'autres non* » ; « *Quand je téléphone, j'enlève mon aide auditive : avec elle, je panique, c'est ancré en moi ; des fois, je suis fiu<sup>497</sup> de l'enlever, alors, j'essaie, mais quand je panique, je l'enlève* »... Virole (2009 : 95) avance :

« Une personne implantée doit reconstruire son expérience perceptive. (...) Un enfant implanté nous a raconté qu'il entendait une araignée marcher dans sa tête et un adulte a évoqué des cailloux malmenés par un torrent de montagne ; un autre parlera du vent dans le désert ».

Sans son implant et son aide auditive, elle n'entend plus rien « *sauf s'il y a un grand boom ou un chien qui aboie* » mais n'est pas en mesure de discerner d'où il est émis (haut, bas, gauche, droite...). L'implant lui a définitivement détruit les restes auditifs de l'oreille gauche. Elle a conscience de ne plus du tout entendre « *comme avant* ». Elle n'identifie que rarement les bruits : « *C'est moche ! Je dois demander quel est ce bruit, ce cri : un enfant ou un chat ? La vue me permet d'interpréter ces sons* ».

Avec l'orthophoniste, une fois par semaine, elle apprend à discriminer les mots et les sons : « *Si elle se tient derrière moi, je ne sais pas de quel côté vient le son. J'entends les fins de syllabes, moins les débuts* ».

L'implant et l'aide auditive sont complémentaires : « *Il faut les deux sinon je suis déstabilisée, déséquilibrée. Dans le noir, j'écarte les jambes pour marcher sinon je tombe. Depuis l'opération, je n'ai plus de vertiges, ça va mieux avec le temps* ».

Parfois, elle éprouve le besoin de se « *déconnecter* » et se laisse aller :

« Le soir, à la dernière minute, quand j'enlève mes appareils, je n'entends plus rien. Parfois, quand je veux faire un break parce que je suis trop fatigu e, j'enlève mes appareils et ça me repose. Le fait de me concentrer me demande beaucoup d'efforts et je suis fatigu e, plus qu'avant mon implant et mon appareil. Cette force de concentration constante sur ce qu'on me dit, ça travaille mon cerveau,  a fatigue. C'est ce système que je mets en marche qui m'épuise. Le soir, quand j'enlève tout, je suis relaxe ! Le matin, je me lève, fais ma toilette, prends mon café, je ne mets mes appareils qu'avant d'aller chercher ma Dépêche<sup>498</sup> ».

---

<sup>497</sup> *Fiu* : lasse

<sup>498</sup> Quotidien local.

### *Relations avec sa famille*

Son père, métropolitain, et sa mère, demie polynésienne - demie chinoise se sont séparés après la naissance de leurs enfants. Poe évoque, non sans émotion, les graves problèmes relationnels avec sa mère, « *une femme légère qui traînait sur les trottoirs* », ainsi que les maltraitances et les humiliations qu'elle a subies. Enceinte à dix-sept ans, elle a fui le foyer familial pour se mettre en ménage avec son futur mari. Reprise de force par sa mère et tabassée à plusieurs reprises durant sa grossesse, elle en conserve un traumatisme physique et psychologique. Son parcours chaotique entre sa mère et sa belle-famille lui fait déclarer : « *J'ai même voulu me suicider* » ; « *Je ne suis arrivée à rien à cause de mes parents* ». Elle pense aujourd'hui avoir « *tiré un trait sur le passé* » depuis la mort de sa mère et s'investit beaucoup auprès de ses *mo'otua*<sup>499</sup> : transport scolaire, activités péri-éducatives, préparatifs des fêtes familiales...

### *Relation avec le corps médical*

En 2011, la décision de la pose d'implant n'est qu'une conséquence fortuite de la nécessité d'intervention chirurgicale sur son neurinome. Profitant de l'évacuation sanitaire à Paris, l'équipe médicale de l'hôpital polynésien qui la suit, en relation avec l'hôpital d'accueil de Paris, en profite pour programmer l'implantation cochléaire<sup>500</sup> :

« Les docteurs ne m'ont rien dit vraiment sur l'implant avant, ni sur la récupération totale, ils ont juste dit que ça allait m'aider. Moi, je m'attendais à entendre comme avant. Je n'ai vu la psychologue qu'une fois avant l'opération et ça ne m'a pas emballée... ».

Son implant est activé trois semaines après la cicatrisation. Le port de l'implant implique un suivi médical rapproché : séances chez l'orthophoniste une fois par semaine, consultations de l'ORL pour les réglages, rencontres avec l'équipe de spécialistes métropolitains lors de leurs missions à Tahiti... « *L'orthophoniste est mon sauveur ! C'est elle qui est en contact avec tous les autres médecins. Je lui dis avec quoi je ne suis pas bien, pas confortable et c'est elle qui prend les rendez-vous* ».

Outre ces contraintes et impératifs médicaux, Poe pointe les problèmes de garantie et de remboursement d'appareils et de prothèse qu'elle doit assurer : environ 25.000 Fcp<sup>501</sup> par an. Si l'implant est entièrement payé par la caisse de protection sociale, le taux de remboursement de l'appareil auditif n'est que de 50% (pour un coût total de 500.000 Fcp) qu'elle couvre personnellement pour moitié.

---

<sup>499</sup> *Mo'otua* : petits-enfants.

<sup>500</sup> L'opération chirurgicale pour la pose d'implant cochléaire n'est pas réalisée en Polynésie.

<sup>501</sup> Environ 200 €.

### *Relations amicales et amoureuses*

Si Poe a beaucoup souffert du regard des autres à trente ans et a cultivé un sentiment de honte et de gêne, elle vit aujourd'hui plus sereinement. D'ailleurs, elle dit que les gens ne font pas attention à ses appareils et que jamais personne ne la regarde « *comme une bête bizarre* ». Quand elle rencontre une nouvelle personne, elle préfère prévenir de son « *problème* » et explique volontiers sa situation lorsqu'on l'interroge à ce sujet : « *Les gens sont très compréhensifs, je ne suis jamais tombée sur quelqu'un qui s'est moqué de moi* ». Elle a connaissance de deux autres adultes du même âge, implantés cochléaires, pour les avoir croisés dans les couloirs du service ORL de l'hôpital mais n'a pas eu l'occasion de discuter avec eux. D'après ce qui lui a été rapporté : « *ils ont les mêmes problèmes avec leur implant* ». En France, elle a rencontré la présidente d'une association d'implantés cochléaires : « *Mais je lui ai dit qu'à 18.000 kilomètres, c'est compliqué d'avoir les infos !* ». Poe ne maîtrise pas l'outil informatique et n'est pas reliée à internet.

### *Relation avec la culture sourde et la langue des signes*

Elle ne connaît pas l'existence de l'association des Sourds de Polynésie mais se montre intéressée et curieuse à ce sujet :

« *Moi, ça me dit de les rencontrer ! Je ne connais pas comment vivent les Sourds ni les appareils qu'ils utilisent pour faciliter leur vie, j'aimerais bien savoir tout ça. Les seuls qui m'aident, sont S., A. et L.<sup>502</sup> Mais je n'ai pas d'information. Je ne sais pas s'il y a des choses comme ça ici<sup>503</sup>. Jusqu'ici, je n'ai pas pensé à ces choses-là, je vis ma vie, je me débrouille avec les moyens du bord. Mais je serais contente d'avoir ces aides ! Par exemple pour me lever à l'heure le matin !* ».

La culture sourde et la langue des signes lui sont inconnues : « *À un moment, mon mari se fichait de ma tête en faisant le langage de signes* ».

### *Représentations du handicap*

Poe soutient que sa surdité n'a rien changé à son caractère, à sa façon d'être. Elle tente de positiver sa vie, d'accepter son état : « *Je ne me rends pas malade, je ne me prends pas la tête* ». En tant que « *devenue sourde* », elle compare cependant instinctivement sa « *vie d'avant* » et sa « *vie d'après* » sa surdité : « *Avant, j'aimais bien parler aux gens, même aux inconnus. Mais avec ma baisse auditive, je me renfermais sur moi, j'étais bloquée...* ». Elle fait la liste de toutes les choses qu'elle ne peut plus faire, malgré son implant :

« *Le soir, je n'aime pas conduire, j'ai peur de ne pas bien entendre. Ma maman a déjà eu des accidents sans s'en rendre compte ! Aussi, quand j'ai des réunions de copropriétaire, je panique, je stresse, surtout dans une salle fermée, ça résonne. Beaucoup de choses me font paniquer. Même avec mes petits-enfants : je dois leur dire de me parler en face...* ».

<sup>502</sup> L'orthophoniste, l'ORL et l'audioprothésiste.

<sup>503</sup> Détecteurs de sons : visuels ou vibreurs.

Sa représentation du handicap est ainsi construite autour des manques, des limites et des frustrations qu'elle subit :

« Si je me sens handicapée ? Oui ! Car je n'ai plus une vie normale... Je ne peux plus... entendre un oiseau chanter comme toi, tu l'entends normalement ! La musique aussi, ce n'est pas net, j'ai toujours une sorte de voile qui m'empêche d'entendre nettement comme avant... On essaie de faire des réglages, mais ça n'arrange pas, même avec la télécommande, même avec l'équipe des docteurs de Montpellier. Tous ces gens sont entendants, alors, logiquement, ils ne me comprennent pas ! ».

Delaporte (2002 : 13), dans ce sens, rappelle que « *les sourds attribuent leurs difficultés, non à la surdité, mais au fait que les entendants sont incapables de comprendre ce que c'est que d'être sourd* ».

Poe conclut l'entretien par un cri du cœur : « *Vu mon âge, mon vœu c'est de pouvoir entendre, c'est tout ce que je demande !* ».

### **COMMENTAIRES ET ANALYSE**

Poe a subi de nombreux traumatismes durant son enfance, son adolescence et sa vie de couple. Dans cette histoire personnelle et familiale, la surdité ne représente pas la pire des souffrances. Dans l'idéal, « *la surdité ne doit pas être considérée comme un accident affectant un individu mais comme son existence même* », déclare Mottez (2006 : 20). Sur le ton de la plaisanterie, Poe ajoute : « *Mon problème d'audition n'est pas le pire : c'est mon mari !* »...

La surdité progressive n'est pas rattachée à une quelconque date symbolique car elle est le résultat d'une lente évolution. Elle se caractérise par un glissement de personnalité, invisible, inconscient d'autant plus sournois qu'il est en général mal identifié. Les explications aux sautes d'humeur ou aux changements de tempérament sont généralement imputées à des sources extérieures de contrariété en tous genres mais non à la surdité qui s'accroît.

Pourtant, Poe parle d'un « avant » et d'un « après » comme si cette fracture lui apparaissait claire et évidente. En fait, il est plausible que ses souvenirs d'entendante aient été idéalisés. Un peu à la manière d'une personne âgée qui évoque avec nostalgie sa jeunesse, mais a conscience de n'avoir plus ni le même âge, ni les mêmes occupations, ni les mêmes fréquentations, encore moins les mêmes envies...

Nous retrouvons chez Poe un des traits culturels fréquemment observé en Polynésie : une certaine capacité à encaisser, sans révolte, sans colère, le sort qui lui est « réservé » : « *C'est comme ça, il faut accepter...* ».

Elle n'a jamais véritablement songé à se renseigner ou à se rapprocher des autres individus qui ont le même problème qu'elle. Elle s'adapte en fonction de son environnement familial et culturel à sa situation plus qu'elle ne cherche à changer l'environnement pour évoluer à moindre frais ou efforts : « *Je fais avec...* ». Avec son implant, un sourd vit brutalement une autre façon d'être : « *l'apport artificiel de sensations auditives n'est finalement intégré à l'ensemble de la personnalité que par une mise en résonance des nouvelles sensations avec l'ensemble des percepts et représentations acquises antérieurement. Ce travail est celui de la conscience* » - Virole (2009 : 70). Séban & Toffin<sup>504</sup> (2008 : 27-28) décrivent cela en termes de sidération, de temps en suspens, de déni, de deuil.

La bonne humeur de Poe et son caractère enjoué contrastent avec un discours parfois très sombre. Au cours de l'entretien, elle passe du rire aux larmes à plusieurs reprises.

En définitive, l'implant lui procure un symbole transitoire entre son statut d'entendante et de sourde, faisant d'elle tantôt une « ex-entendante » tantôt une « devenue sourde ». Le fantasme de l'implant favorise ce trouble identitaire et selon son propre aveu, un leurre dans la mesure où il ne lui permet aucunement de redevenir celle qu'elle était avant.

Stiker (2005 : 203) déclare que, compte tenu de cette situation liminale, les personnes en situation de handicap sont « *condamnées à errer dans l'entre-deux. (...) Il y a cristallisation, gel, de la situation intermédiaire* ».

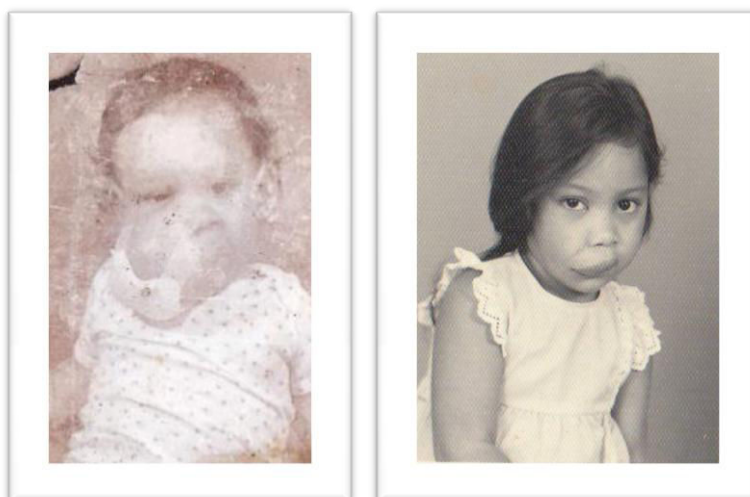
Tentée par l'exploration du « monde des Sourds » dont elle entreperçoit pour la première fois le potentiel (langue, culture, équipements...), elle recule aussitôt, ne se jugeant pas « *prête* » pour cela : « *Je ne suis pas encore à ce stade !* ».

Son travail de deuil est empêché par l'espoir qu'elle place en la médecine : « *Je me dis que les médecins sont des savants : si je n'avais pas mes appareils, je serais sourde à 100%* ». L'implant entretient et prolonge l'illusion qu'elle peut retrouver ses habitudes passées, sans toutefois pouvoir jouir de sa vie comme avant. Avec lui, elle est une *fausse sourde* dans un monde d'entendants, tout autant qu'elle est *une fausse entendante* dans le monde des Sourds. Pour elle, le véritable problème n'est pas tant d'entendre un peu ou beaucoup, mais de savoir *se dire* et *se reconstruire* ici et maintenant.

---

<sup>504</sup> Dominique Séban-Lefebvre est psychologue et psychothérapeute, Christine Toffin est orthophoniste.

## 7.8 ENTRETIEN 8<sup>505</sup> : PLURIHANDICAP ET FIERTÉ SOURDE (INA)



« Je n'ai pas honte en me voyant car je n'ai que 6 mois et 4 ans. C'était une bénédiction d'être en vie ».

Ina

**Prénom signé** : cicatrice sur la joue droite.

### **Approche globale**

Afin de cerner, sans l'isoler, la place que tient la surdité dans la vie de Ina, il convient en premier lieu d'explorer toutes les facettes de sa personnalité puisque, selon son propre autoportrait : « *Je suis grosse, handicapée et Sourde* ».

Aussi, le recueil des données la concernant diffère-t-il de celui des autres sujets sourds. Depuis notre rencontre en 2011, nous l'avons suivie régulièrement, observée en diverses situations au sein de sa famille et de son quartier, de la société civile, de l'association *Apa e Reo Nui*, accompagnée dans de nombreuses démarches administratives (poste, opérateur internet, électricité, banque...) et médicales et civiles (magasins...). Elle s'est également pliée aux contraintes de l'entretien en mai 2012. Par ailleurs, nous avons recueilli, par le biais de Facebook et de SMS bon nombre de ses interventions écrites<sup>506</sup> en français durant la période 2011-2014. À travers ces différentes sources, nous envisageons Ina dans sa globalité. Nous procédons à un récit chronologique de sa vie, avant d'y cibler les dynamiques particulièrement liées à sa surdité.

<sup>505</sup> Annexe 3.10.

<sup>506</sup> NB : « *Les fautes de français des Sourds ne peuvent être réellement considérées comme fautes dans la mesure où elles sont la traduction de la tentative du Sourd de couler les formes du français écrit dans le moule cognitif de la pensée visuelle* » - . Virole (2006 : 453). Dans le souci de faciliter la compréhension des écrits de Ina, nous y avons apporté des corrections grammaticales et orthographiques.



### *Étapes marquantes de sa vie*

Ina est née en 1981 avec une importante déformation faciale de la bouche, du nez et de la joue. En Polynésie, aucune équipe médicale n'étant en mesure d'effectuer ce type de chirurgie faciale, Ina est envoyée en Métropole à plusieurs reprises entre l'âge de trois mois et de six ans. Dès sa naissance, elle est « *fa'amu*<sup>507</sup> » par ses grands-parents maternels et sa grand-mère l'accompagne durant ces différents voyages :

« Ma cicatrice sur la joue, c'est à cause de maman quand elle était enceinte<sup>508</sup>. Mes parents se sont disputés à ma naissance. On m'a amenée à Tahiti, ensuite ma mamie m'a adoptée car mes parents avaient honte de moi parce que j'étais handicapée ».

Au terme de la dernière opération qui lui redonne un visage « plus ordinaire », sa mère décide de la reprendre :

« À quatre ans, maman et papa ont voulu me reprendre : j'étais mignonne, petite, j'entendais. Ma grand-mère n'a pas voulu. Mon papa est mort quand j'avais quatre ans. Maman a été au tribunal pour mon nom. On m'a adoptée sans que je change de nom ».

Malheureusement, quelques temps plus tard, elle est atteinte d'une méningite qui détruit totalement son audition. Devenue sourde profonde, elle est renvoyée par sa mère auprès de ses grands-parents et vit avec eux : « Quand je suis née, j'étais entendante, ensuite j'ai attrapé une méningite. J'ai passé un scanner, on s'est aperçu que je perdais l'audition. Je parlais encore normalement. C'était dans ma tête<sup>509</sup> ».

D'abord scolarisée en milieu ordinaire, elle apprend à lire et à écrire sans trop de difficulté. À l'apparition de sa surdité, les difficultés scolaires rendent les apprentissages de plus en plus problématiques et à partir de huit ans, elle intègre l'école spécialisée des jeunes Sourds : le CEDOP.

Là, elle découvre les Sourds pour la première fois, ainsi que la langue des signes. Les premiers temps sont difficiles mais elle s'acclimate vite et reprend le contrôle de sa scolarité. « La première fois, je parlais normalement, les autres signaient, je ne comprenais rien ! Petit à petit, j'ai appris les signes et j'ai perdu ma voix. Après, j'ai su signer parfaitement ». Après le CEDOP, suivent différents centres de formation : pour adolescents puis pour adultes. Elle s'initie à la couture, au jardinage, à la cuisine, à l'informatique et aux travaux ménagers.

À la mort de sa grand-mère en 2002, elle commence à se renfermer et à prendre du poids : elle passe de 100 kg à 230 kg en l'espace de dix ans.

Sa très forte corpulence est la cause directe d'une dégradation de son état général de santé : hypertension, épilepsie, apnées du sommeil, problèmes cardiovasculaires et circulatoires, varices,

---

<sup>507</sup> *Fa'amu* : donnée en adoption, nourrie par...

<sup>508</sup> Une alimentation ou une hygiène de vie mal adaptées sont souvent les explications – voire superstitions- avancées pour justifier les anomalies anatomiques ou génétiques.

<sup>509</sup> Sa voix continue de résonner en son for intérieur, fruit d'une mémoire auditive, qu'elle perd peu à peu, ce qui a pour conséquence la perte de son acquisition du langage parlé.

risque accru de phlébite. À cela s'ajoutent quatre récives de méningite qui l'ont plongée dans le coma à deux reprises. En octobre 2012, une fuite au niveau de l'un des sinus est détectée par une IRM : elle est renvoyée en Métropole en mars 2013 pour y subir une intervention chirurgicale supplémentaire afin de colmater cette « fuite ». Durant ce voyage, son grand-père décède des suites d'une infection sanguine aggravée. À son retour, elle doit faire face à une nouvelle situation familiale et sociale : vivre où ? De quoi ? Assistée par les services sociaux et médicaux du territoire, elle refuse pour l'instant de quitter le domicile familial et de se faire hospitaliser pour soigner son obésité morbide.

### *Relations avec sa famille*

Ses parents biologiques n'ont assuré ni son éducation ni sa prise en charge affective. Placée dès sa naissance auprès de ses grands-parents, elle a été « reprise » par ses parents vers quatre ans, puis, à la découverte de sa surdité, renvoyée chez les grands-parents. Ils ont pourtant mis au monde une autre enfant, « normale », qu'ils gardent et élèvent. Son père est décédé assez jeune, aussi, Ina n'en a-t-elle pas beaucoup de souvenirs. Sa mère, qui a refait sa vie, a eu d'autres enfants. Mère et fille ont des rapports très conflictuels. Lors de sa première période de coma, Ina s'est faite dépouiller de sa carte bancaire par sa mère, a dû y faire opposition pour récupérer le contrôle de son compte en banque deux mois plus tard. Selon Ina, elle ne serait pas la seule Sourde dans cette situation : « Léa s'est aussi fait voler par sa mère ». La mère de Ina ne veut pas qu'Ina se montre ni ne se rende utile (par exemple à l'occasion du mariage de sa sœur), car « elle a honte d'avoir une fille handicapée. Et ce, depuis toujours. Elle est « méchante », profite de moi, est menteuse et me demande de l'argent ».

Ses grands-parents, du fait de ses handicaps, l'ont surprotégée et élevée avec beaucoup d'amour, dans le respect des valeurs et des traditions de la culture polynésienne : la danse, la cuisine, l'artisanat, l'hospitalité, le partage, la religion, la vie communautaire, la langue tahitienne sont des points d'ancrage qui constituent les différentes facettes de ses savoir-faire, de ses savoir-être et de sa construction identitaire.

### *Relation avec le corps médical*

Les hôpitaux, les dispensaires, les salles d'attente, les cabinets médicaux, Ina les connaît bien. À trente et un ans, elle identifie clairement chaque médecin en fonction de sa spécialité et garde des souvenirs précis de ses multiples hospitalisations, en France comme à Tahiti. Elle occulte les mauvaises expériences, les souffrances, les douleurs, les nombreux moments de solitude. Dans ses récits, elle évoque plutôt les bons souvenirs, les parties de rigolades avec les infirmières, les blagues faites avec les docteurs, les nouvelles rencontres avec d'autres patients.

Elle pense comprendre les médecins, cependant, plusieurs visites à ses côtés nous ont prouvé qu'entre elle et eux, beaucoup de malentendus s'installaient : « Des fois, je demande pourquoi le docteur donne des médicaments et me dit de rester à la maison. Moi je ne comprends pas tout ce que dit le docteur ! ». Son interprétation des rapports écrits n'est pas meilleure. Par exemple, elle comprend que sa dernière méningite est « de force 5, près du coma », alors qu'il est précisé que c'est sa cinquième récurrence... Sa famille, plus à l'aise en tahitien qu'en français, n'est pas à même de déchiffrer mieux qu'elle les ordonnances et les comptes rendus médicaux.

Cette incompréhension prend parfois des tournures psychiquement dramatiques :

« Plusieurs fois, je suis tombée dans le coma. La 1<sup>ère</sup> fois, chez Carrefour, ma tête a tourné et je suis tombée. Je me suis réveillée à l'hôpital. J'étais attachée, j'ai cru que j'étais en prison, je criais ! Je n'ai pas compris : personne ne m'a expliqué, tout le monde parlait mais je ne comprenais rien. J'ai réussi à me détacher avec les dents, d'abord une main puis l'autre. La tête me tournait. J'ai enlevé les appareils de surveillance cardio. Qui avait volé mes vêtements ? J'étais nue ! Les infirmières m'ont fait une piqure de vitamines. Je me suis endormie. Réveillée, j'avais faim et soif, on ne m'a rien donné ! Je criais... ».

Sa perception de la réalité médicale est fragmentaire, dépourvue de lien de cause à effet. Plusieurs de ses médecins nous ont confié qu'il est très difficile de lui expliquer les choses (origine des douleurs, la nécessité des traitements médicamenteux...), aussi certains ont-ils exceptionnellement réclamé notre présence à ses côtés pour préparer son évacuation sanitaire de mars 2013 et faciliter le déroulement de ses bilans médicaux avant le voyage.

Son état de santé étant très précaire (hypertension, risques de phlébite, épisodes épileptiques, rhumatisme articulaire aigu, récurrences de méningites...), il est primordial qu'elle suive scrupuleusement ses traitements et qu'elle en comprenne la posologie. Or, sa surdité bloque la communication et entrave cette prise de conscience. Les médecins rencontrés, qui pour certains la connaissent depuis son plus jeune âge, semblent s'être pratiquement tous résignés à la recevoir en urgences et à « *faire ce qu'ils peuvent pour limiter les dégâts* ». Plusieurs des médecins rencontrés avec elle ne s'adressent même pas à elle mais directement à nous, comme si elle n'était pas en mesure de comprendre et de décider de son sort. D'ailleurs, la « négligence » des uns, la délégation aux collègues des autres a rendu sa dernière évacuation sanitaire périlleuse comme en atteste cette anecdote.

Une opération des sinus pour mettre fin aux méningites à répétition est programmée à Paris fin 2012 et nécessite son transport par avion. Europe assistance réserve donc son billet d'avion et l'hôpital de Paris programme son intervention chirurgicale. Connaissant son état de santé fragile (circulation sanguine, douleurs liées aux varices) et son surpoids, nous alertons l'ORL sur le fait qu'elle ne pourra prendre place dans un siège d'avion normal et qu'il conviendrait de prendre des dispositions pour éviter les désagréments liés à la compression et à l'altitude... Aucun des médecins n'avait « pesé »

ces paramètres dans son dossier. Une visite médicale approfondie est donc programmée par le médecin anesthésiste à l'hôpital de Tahiti, en notre présence, pour parer aux problèmes de communication. Aucun pèse-personne ni appareil à tension adaptés n'étaient disponibles pour elle à l'hôpital... Finalement, lors d'une seconde visite, lui laissant le temps de l'équipement matériel adéquat, ce médecin constate qu'elle pèse 230 kg et qu'elle fait 18 de tension au repos, ce qui remet évidemment en cause le transport en avion durant 24 heures et nécessite un placement en première classe<sup>510</sup>, seuls sièges pouvant l'accueillir. Par ailleurs, l'hôpital parisien, prévenu de ces nouveaux paramètres, reporte par deux fois la date d'intervention, ne disposant ni de brancards ni de table d'opération adapté aux personnes de très forte corpulence<sup>511</sup>. Une série de piqûres pour prévenir les risques de phlébite sont faites plusieurs jours avant le départ et une infirmière l'accompagne durant son transfert de l'aéroport de Faa'a à l'hôpital Lariboisière. Une demande d'interprète en langue des signes est notifiée dans son dossier et relayée à Paris pour garantir une meilleure compréhension des actes chirurgicaux et de sa convalescence. Ina n'en a pourtant vu aucun durant les six semaines de son transfert médical.

### *Relation avec le milieu scolaire*

Elle se souvient être passée par l'école « normale », puis avoir intégré l'école spécialisée : « J'étais en maternelle puis au primaire à Punaauia à l'école (ordinaire) « 2+2 »<sup>512</sup> mais ils n'ont plus voulu de moi car je n'entendais pas, alors je suis allée au CEDOP ». Là-bas, elle a des souvenirs mitigés des différents professeurs : « J'étais une enfant têtue et terrible ! Avec MC, c'était dur, elle nous grondait souvent, MF était dure aussi ; E : c'était super avec elle ! ». Comme elle oralise et maîtrise les bases de la lecture à son arrivée parmi les Sourds, elle ne semble pas en souffrance pédagogique et communicationnelle contrairement aux propos de ses camarades de classe de l'époque.

Elle encaisse plus difficilement son passage au CJA à l'adolescence où le regard des autres et la communication verbale tiennent une place plus importante que durant l'enfance : « Mais les élèves partaient ensuite au CJA, c'est dommage, c'était difficile avec les entendants au CJA. Je faisais de la cuisine pendant deux ans, avec Yan, un autre Sourd ». Son orientation au lycée hôtelier n'aboutira pas :

« Après, on a voulu que j'aille au L.H pour un CAP de cuisine, la directrice du CEDOP s'est occupée du dossier. Mais il y a eu un problème avec maman qui n'a pas fait le nécessaire, elle a menti à Mami qui était en colère : dossier incomplet, il manquait des tenues, du matériel. Alors, Mami a tout annulé et m'a inscrite à la COTOREP ».

---

<sup>510</sup> Multipliant par trois le coût du transport

<sup>511</sup> Le matériel standard plafonne à 160 kg. Le matériel spécialisé est « loué » pour les rares occasions.

<sup>512</sup> Nom d'une école primaire de cette commune.

## *Relation avec le monde professionnel*

Ina n'a pas peur du contact avec les entendants : elle n'est ni timide, ni timorée. Elle trouve les moyens de se faire comprendre, à défaut d'être bien comprise par eux. Après ses études, elle a suivi plusieurs stages professionnels qui l'ont confortée dans ses envies et domaines de compétences :

« On m'a envoyée au Centre de formation pour Adultes (CFPA) de Pirae en apprentissage d'informatique pour trois mois : j'ai eu mon attestation de réussite ! » ; « J'ai aussi fait un stage au centre pour handicapés « Huma Mero » pendant un an et demi, mais c'est mami qui a géré mon argent, je ne sais pas combien je gagnais » ; « Après, j'ai fait une formation d'informatique durant six mois au SEFI : puis, on devait aller trois semaines en entreprise, je suis allée à Punaru'u ».

En dépit de ces différentes expériences, elle n'a pas été en mesure de décrocher un contrat d'embauche en raison de problèmes de transport et de communication. Aujourd'hui, elle déclare :

« Je m'ennuie ! Je préfère bouger, si je ne bouge pas, je grossis et ce n'est pas bon. J'avais maigri pendant les six mois de formation... Ce n'est pas bien de rester seule à la maison, c'est *fiu*, c'est pour ça que j'ai envie de trouver du travail... Si un jour je réussis mon permis, après, je chercherai du travail ».

Par rapport aux obstacles liés aux situations de handicaps qui sont les siennes, elle fait une analyse réaliste :

« Je n'ai pas de diplôme : comment être embauchée dans une entreprise avec mon handicap ! La loi dit qu'ils sont obligés d'embaucher les handicapés. Je connais deux handicapés qui ont fait le stage avec moi et qui ont été embauchés dans une entreprise, mais pas de Sourd ».

## *Relations amicales et amoureuses*

Ina connaît beaucoup de monde au sein des nombreux groupes qu'elle côtoie : sourds, familiaux, associatifs, culturels, religieux. Suite à ses quelques voyages dans les îles, aux États-Unis et en France, elle entretient également des contacts avec plusieurs amis, par l'intermédiaire de la messagerie électronique, des outils de vidéoconférence ou encore de Facebook. Depuis quelques temps, elle se sédentarise car les efforts physiques qu'implique tout déplacement l'épuisent, elle est pratiquement entièrement tributaire des gens pour se rendre où bon lui semble. Aussi, internet est-il le principal moyen de sortir de son isolement et de sa solitude forcée. Sa maison, enclavée sur les hauteurs de Punaru'u, est difficile d'accès : aucun bus ne la desservant, elle est donc tributaire de « chauffeurs occasionnels », amis ou famille de passage à la maison.

Elle rêve de l'homme parfait, du prince charmant dont elle publie des photos virtuelles sur sa page Facebook. « Je préférerais un Sourd, au niveau de la communication, c'est mieux, parfait ; avec les entendants, c'est difficile. Enfin, je ne sais pas, je crois ». Elle n'a jamais vécu de relation amoureuse et tourne le sujet en plaisanterie : « Je me vois mariée ... à 60 ans... peut-être ! ». Ceci dit, depuis qu'elle est connectée quotidiennement à internet, elle enchaîne les relations amoureuses platoniques et virtuelles avec des hommes sourds ou entendants (certains se sont révélés être des

arnaqueurs en demande d'argent). Son statut sur Facebook passe régulièrement de « célibataire » à « en couple » ou « en union libre » et elle se prend à rêver aux promesses de mariage ou de voyages qui lui sont faites. Elle n'est pas entièrement dupe et sait, quand il le faut, déjouer les faux profils.

L'idée d'avoir un jour des enfants l'enthousiasme : « Même s'ils sont sourds, je les garderai, s'ils entendent, je leur apprendrai la langue des signes pour qu'ils communiquent avec moi ». En attendant, bien souvent, elle prend soin de ses nombreux neveux et nièces, qui lui rendent régulièrement visite et est toujours ravie de s'occuper des enfants des amis qu'elle rencontre et dont elle ne manque aucun anniversaire.

### *Relation avec la culture sourde et la langue des signes*

Ina n'a pas véritablement connaissance du mot/signe *culture* mais elle décrit volontiers les Sourds, par comparaison avec les entendants :

« Les entendants sont différents car ils parlent, s'éparpillent, les Sourds, eux, ont les signes. Ils ont des signes clairs, les entendants se moquent des Sourds et de leurs signes. Au Mac Do ou en bringue, lors des fêtes... Les Sourds sont doués manuellement (peinture, sculpture, couture...), intellectuellement, visuellement, ils ont un bon goût (cuisine), sont bons en sport (va'a, ping-pong...) : au CEDOP, autrefois, on a gagné des médailles en natation, ping-pong ! ».

La communauté des Sourds, les amis sourds tiennent place privilégiée dans sa vie : « les amis, amies sourds, c'est comme une famille » ; « être sourds, c'est l'amitié depuis petits jusqu'à aujourd'hui » ; amis sourds, c'est l'égalité de tous »... Face aux nombreux petits accrochages entre les uns et les autres, Ina œuvre souvent pour la réconciliation de ces derniers et se pose régulièrement en médiatrice<sup>513</sup>. En dépit des problèmes de transport, les rassemblements aux arrivées ou aux départs de Polynésie de leurs membres se font dans la pure tradition polynésienne : cadeaux divers, colliers de fleurs ou de coquillages, photos souvenirs...

Dans le groupe, Ina est un membre reconnu et apprécié en matière d'humour sourd : l'autodérision, les photos-montage, les histoires drôles, les récits caricaturaux d'événements récents... Lors des rencontres aux cafés des signes et autres fêtes sourdes, elle contribue grandement à la bonne humeur du groupe.

Interrogée sur le signe « fière, fierté » qu'elle utilise souvent, elle explique :

« Moi je suis contente d'être sourde car les entendants, leur imagination, c'est n'importe quoi ! Les Sourds, eux, réfléchissent, choisissent ce qui est bon, pas mauvais. Je préfère les Sourds, entre nous, on peut discuter, on s'en fout du bruit. Alors que les entendants font du bruit et les voisins entendent. Nous, on ne gêne personne, le bruit, on n'en fait pas. Les Sourds, c'est parfait ! ».

D'elle-même, elle évoque la honte, la gêne des autres Sourds face aux entendants et se positionne en porte-à-faux avec eux :

---

<sup>513</sup> Voir à ce sujet les querelles de Sourds évoquées précédemment.

« Avoir honte de signer ? Non ! Il faut s'ouvrir, pas se cacher, il n'y a pas de honte à avoir ! Avant, en ville, quand je parlais à V., elle me reprochait d'avoir honte ; elle dit qu'en France, les Sourds n'ont pas honte ! Maintenant, j'ai compris : si des gens me regardent, je leur dis « tu veux ma photo ? S'ils se moquent toujours, je les laisse. Ils se moquent car je suis grosse et que je signe. Peut-être que plus tard, ils auront un enfant handicapé, ce sera leur punition ! Il faut les laisser se moquer ».

Goffman<sup>514</sup> (1975 : 30) prétend que « *les individus stigmatisés, du moins ceux qui le sont « visiblement», ont des raisons particulières de sentir que les situations sociales mixtes (avec les « normaux») tendent à produire des interactions flottantes et angoissées, partage d'un sentiment de malaise* ». Dans le cas des Sourds, c'est l'usage visible de la langue des signes qui devient, en public, l'objet du stigmaté.

A *contrario*, Ina met en avant son bilinguisme comme un atout supplémentaire : « À la maison, je parle, avec les Sourds, je signe, je ne parle plus, avec les entendants, je regarde leurs lèvres ou j'écris : je peux faire les deux ! ».

### **Représentations du handicap**

Ina s'identifie clairement comme « personne handicapée » : elle n'hésite pas à brandir ses attestations provenant de la COTOREP, son carnet « rouge » de santé (pour longue maladie) ainsi que sa carte la désignant comme « personne à mobilité réduite » (PMR) : « Oui, je suis une vraie handicapée ! ». Sa représentation du handicap, en réaction contre la stigmatisation qu'elle a souvent vécue, se fonde sur « le courage » dont font preuve les individus qui le portent. À propos de Nathalie Salmon, jeune auteure polynésienne paralysée de naissance des suites d'une IMC, Ina écrit :

« Nathalie est une fille très courageuse, tout ce qu'elle dit nous touche vraiment. Il est vrai qu'elle est intelligente et que ce don spécial est pour tous un exemple d'amour. On est tous fiers d'être handicapés, pas de honte, pas d'enfermement : notre cœur fragile pourrait changer le cœur des autres... Il y a tellement de moqueries, de critiques... Le mieux est de leur dire de venir nous rencontrer et après, ils vont nous aimer et apprendre à connaître le handicap pour un meilleur avenir... On est tous pareils... ».

Reboul<sup>515</sup>, in Gardou (2005 : 141) plaide lui aussi pour une éducation de la rencontre par la rencontre : « *la rencontre elle-même est une valeur, car par elle, la conscience morale devient réellement une conscience, par elle, on accède à l'universel* ».

Néanmoins, son euphorie fait parfois place à des moments de grande détresse et de déprime :

« Je regrette d'être toujours malade, je regrette d'être grosse, je regrette de ne pas être belle, d'être gourmande, je regrette d'être toute faible, là, en ce moment et j'espère vite quitter mon corps de souffrance... » ; « Je suis tellement malade, complètement malade, je n'ai plus le goût de vivre... ».

---

<sup>514</sup> Erving Goffman, sociologue et linguiste américain.

<sup>515</sup> Olivier Reboul, philosophe, « Nos valeurs sont-elles universelles ? », *Revue française de Pédagogie*, n°97, oct-déc. 1991, p.11.

Elle se coupe alors des réseaux sociaux et de la téléphonie durant plusieurs jours, le temps de refaire surface.

### **COMMENTAIRES ET ANALYSE**

Ina est originaire des Îles-Sous-le-Vent. Sa famille est issue d'un milieu social modeste et cette situation s'accroît lorsque plusieurs de ses membres quittent leur île pour s'installer dans l'une des grandes communes de Tahiti, côté montagne.

La précarité sociale et familiale dans laquelle elle se trouve contribue pour une large part à la dégradation de son état de santé : carences affectives, négligence de la prise et du suivi des traitements, non renouvellement des ordonnances, automédication. Du reste, elle n'est pas la seule à en avoir fait les frais : son grand-père, cardiaque, est décédé en mars 2013 d'une gangrène mal soignée, qu'il entendait traiter lui-même à base de plantes...

En réponse aux injustices et aux souffrances de la vie, elle s'est construite une forte personnalité. Elle est charismatique, enjouée, se sépare rarement de son appareil photo pour immortaliser tous les moments et les rencontres de sa vie. Son obésité morbide et sa surdité s'oublient derrière sa jovialité et lors des rencontres, elle assure une ambiance festive et ne cesse de raconter des histoires drôles aux autres Sourds, qui lui donnent la répartie. Elle est souvent consultée par les Sourds car ils semblent reconnaître en elle une personne « intelligente » et informée.

Elle évolue dans plusieurs groupes d'appartenance : familiaux, religieux (elle assiste quelques fois aux rassemblements de l'église mormone), associatifs (elle est membre de l'association des Sourds *Apa e Reo Nui*) et culturel (danse et artisanat polynésiens). Enjouée et drôle, elle est populaire et appréciée de tous, Sourds et entendants.

Elle se passionne pour la photographie et se montre également compétente dans divers domaines : l'informatique (traitement de texte et traitement d'images), la couture, la garde d'enfants, la cuisine...

Ina est née parfaitement entendante : sa surdité intervient des suites d'une maladie (supposément une méningite) et s'ajoute à une prise en charge médicale déjà très lourde (chirurgiens, ORL, ophtalmologiste...). Contrairement aux autres sujets suivis, la surdité n'est donc jamais isolée ni l'objet de toutes les attentions. Placée au cœur des multiples situations de handicap qu'elle



rencontre, sa surdité apparaît à ses yeux comme un moindre « fardeau ». Loin de la stigmatiser, elle en minimise les conséquences et s’en sert tantôt comme ressort, tantôt comme marqueur identitaire et culturel, tantôt comme rempart. En effet, de toutes les situations de handicaps qu’elle subit, la surdité est la seule qu’elle partage pour moitié avec autrui et grâce à laquelle elle peut imputer à autrui la moitié des difficultés communicationnelles. Bouvet (1982 : 135) affirme ainsi que :

« La surdité est un handicap que l’on partage. Nous devenons en quelque sorte, « sourds » devant une personne sourde, nous perdons toute notre faculté à comprendre... Le procès de la communication se trouve fortement perturbé et met les deux interlocuteurs, le sourd comme l’entendant, dans un embarras partagé ».

Sa surdité étant invisible et, de surcroit, masquée par le fait qu’elle oralise un peu, elle ne tient pas à être prise pour une malentendante ou pour une fausse sourde : « Les entendants me disent : « tu parles, ça va, tu as l’air normal... », mais je précise que je n’entends pas ! Je lis sur les lèvres et ma voix est différente ». Elle réaffirme à l’occasion sa différence, pour sortir de la pseudo normalité dans laquelle certains voudraient la faire entrer.

Goffman (1975 : 57), à propos des faux-semblants explique que :

« Lorsque la différence n’est ni apparente ni déjà connue, lorsqu’en deux mots, l’individu n’est pas discrédité, mais bien discr  ditable, c’est alors qu’apparaît la seconde éventualité. Le problème n’est plus tant de savoir manier la tension qu’engendrent les rapports sociaux que de savoir manipuler l’information concernant une d  fici  nce : l’exposer ou ne pas l’exposer ; la dire ou ne pas la dire ; feindre ou ne pas feindre ; mentir ou ne pas mentir ; et, dans chaque cas, à qui, comment, où et quand ».

Sur ses messageries (Skype, Oovoo, Facebook...), elle affiche des statuts provocateurs bousculant la notion de « norme » : « *Ma grande sœur et moi, c’est l’égalité : je suis sourde et elle est normale...* » ; « *Rester Sourde de Tahiti pour toujours et pas devenir normale...* ».

En d’autres occasions, au contraire, elle revendique le droit à l’égalité et dénonce les attitudes déviantes : « *   ma montée dans l’avion à Raiatea, une hôtesse un peu vieille m’a dit que je devrais payer deux places d’avion... Mais qu’est-ce que je lui ai fait de mal ?!!! J’ai vraiment été choquée ! On est sourd et on est comme tout le monde !* »

Son mode de communication favori est la langue signée (qu’elle a choisie pour l’entretien), suivi du français écrit. Lorsqu’elle s’adresse à un entendant, elle oralise un peu mais, sa voix criarde et mal contrôlée rend ses interventions orales g  nantes et peu compréhensibles pour des gens qui ne la connaissent pas. Toutefois, ses proches la comprennent assez bien, compte tenu des sujets limités de leurs discussions.

Dans cette conjoncture, la maîtrise de la langue des signes lui donne un avantage sur ceux qui ne la pratiquent pas. À ce titre, elle s'investit parfois dans la sensibilisation des entendants à cette langue, notamment dans la communauté mormone qui lui reconnaît cette compétence. Elle filme aussi ses interprétations de chansons tahitiennes en langue des signes et les publie sur les réseaux sociaux.

Elle idéalise les souvenirs d'enfance en compagnie de ses anciens camarades de classe sourds. Virole (2009 : 77), s'appuyant sur une étude réalisée par Grimard<sup>516</sup>, affirme que « *l'intégration scolaire favorise la construction d'une image négative de soi et développe des attitudes de retrait relationnel. La personne sourde se vit comme coupée des autres. L'expérience s'inverse lorsqu'elle est en contact avec les membres de la communauté sourde* ».

Cette nostalgie la pousse, ainsi qu'eux, à rechercher les regroupements ou la langue des signes prime. Ina en parle volontiers en termes de « famille », de « frères » et de « sœurs ».

« L'identité sourde s'ancre ainsi dans des processus communautaires fortement en lien avec une langue spécifique, attribut qui devient ce quelque chose en commun qui transcende les individus. Le concept de famille sourde utilisé par les Sourds pour parler de leur communauté souligne clairement le caractère solide, mais aussi « naturel » des relations communautaires sourdes, souvent exclusives, rendues possibles par la langue des signes ». - Gaucher<sup>517</sup> (2008 : 192)

La communauté des Sourds à laquelle elle appartient la rassure. Elle s'y investit et la défend contre ses détracteurs entendants, parfois même Sourds.

Elle revendique son double statut de *Sourde* et de *Polynésienne* et joue de ces « charmes » pour attiser la curiosité de ses nombreux amis entendants et étrangers : « *La joie d'être Sourds de Tahiti (Polynésie-française)* » ; « *Cool d'être Sourds, cool d'être Polynésiens de Tahiti...* » ; « *être Sourde de Polynésie, c'est une excellence, sans avoir honte des regards : on est tous pareils et notre sourire vous changera* »... Charles Gaucher (2008 : 263), dans ce sens, déclare :

« La spécificité sourde prend donc appui sur un double processus d'identification linguistique ; le premier renvoie à une incorporation de leur différence linguistique, condition de son authenticité, et l'autre, à une réinterprétation des référents nationalistes locaux pour définir sa spécificité par rapport aux autres communautés sourdes du monde ».

Toutefois, insistons sur le fait que « *la culture sourde est co-extensive aux autres cultures (nationales, religieuses, ethniques...), elle ne les supplée pas* ». - Virole (Empan 2011 : 14).

---

<sup>516</sup> Christiane Grimard, psychologue, « Compréhension psycholinguistique du vécu affectif, cognitif et social chez une mère d'enfant sourd, un adulte sourd oraliste et deux adultes sourds gestuels, selon une analyse qualitative de type phénoménologique », atelier donné à l'institut Raymond-Dewar, Québec, 1999.

<sup>517</sup> Charles Gaucher, professeur à l'École de travail social de l'Université de Moncton, Docteur en anthropologie, diplômé de l'Université Laval, a collaboré avec plusieurs associations impliquées dans la défense et la promotion des droits des Sourds. Ses travaux de recherche portent principalement sur l'identité et les dynamiques communautaires sourdes.

Parmi les processus de résilience qui sont les siens, la foi prend parfois le relais sur l'humour et l'autodérision : « *Mes anciennes copines, vous êtes très belles même si on est sourdes : c'est un don merveilleux de Dieu, il nous aime et nous donne tant de talents, d'intelligences et tant d'amour. J'accepte d'être Sourde, je n'ai qu'à aller au bout du chemin...* ».

Par ailleurs, Ina est très généreuse ; bien que n'ayant que peu de ressources financières, elle n'hésite pas à offrir des cadeaux aux gens qu'elle aime. De même, elle reconforte souvent ses amis proches et se montre toujours « à l'écoute ». Elle est sensible au malheur des autres et fait preuve de compassion et d'empathie, comme nous l'avons constaté à l'occasion de plusieurs décès d'adultes et d'enfants de son entourage. Une manière d'oublier et de relativiser son propre sort ?

À sa manière, elle construit un sens à sa vie, sur des figures paradoxales voire contradictoires, en fonction des situations vécues et des groupes qui l'accueillent : négatives dans un groupe, elles deviennent un atout dans un autre. Ina jongle avec ses multiples identités et fait parfois les frais de leurs mauvais usages.

Pour asseoir ses représentations et ses certitudes, elle s'investit dans l'éducation, la sensibilisation d'autrui à la prise en compte du handicap et de la surdité.

## 7.9 ENTRETIEN 9<sup>518</sup> : SINGULARITÉ(S) CULTURELLE(S) DE LA SURDITÉ ? (JULES)

*Prénom signé* : verre de lunettes sur l'œil droit

Afin de relativiser nos constats et de mettre en tension les approches et les analyses relatives aux sujets polynésiens, nous avons réalisé un entretien avec un sujet métropolitain de 33 ans, récemment arrivé en Polynésie française, marié à une sourde polynésienne depuis trois ans, devenu par cette alliance membre de la communauté sourde locale.

Sourd profond de naissance, il appartient à une grande famille Sourde, originaire de Poitiers : « *Toute ma famille est sourde, mon père, ma mère, ma sœur, mon frère, mon oncle, beaucoup dans ma famille même élargie* ».

Enfant aîné de la famille, il a connu de nombreux internats et écoles au cours de sa vie : à Poitiers, Orléans, Paris. Il a d'abord été éduqué selon des méthodes oralistes pour satisfaire le rêve de réparation et de normalité de sa mère sourde<sup>519</sup>. À la naissance de son deuxième enfant sourd, elle abandonne ce fantasme et les enfants sont placés désormais dans des écoles spécialisées recourant à la LSF. Là, Jules découvre la surdité, en dehors de ses repères familiaux :

« Quand je suis né, ma maman n'acceptait pas ma surdité, elle a fait une dépression car elle voulait que je sois entendant. Mon père a insisté, c'est lui qui a dit : il est sourd, il faut signer, c'est tout ! Quand mon frère est né, il était sourd, ma mère a pris l'habitude, ça a été mieux ».

Sa scolarité laborieuse le conduit à intégrer une voie professionnelle et technique dès la classe de troisième. En infographie et techniques de l'imprimerie, il effectue des formations en entreprise très satisfaisantes et en sort diplômé. Il reçoit plusieurs propositions d'embauche au cours de sa formation en alternance, qu'il décline cependant pour finaliser ses études.

Victime d'un accident au genou, il renonce à un emploi, le temps de sa rééducation qui dure six mois. Durant cette période, il rencontre une jeune femme sourde polynésienne sur internet et la fait venir en France pour la présenter à sa famille. Ils décident de se marier à Tahiti et d'y commencer leur vie de couple.

Comme nombre d'autres sujets sourds rencontrés, il a tendance à la victimisation lorsque les choses lui échappent :

---

<sup>518</sup> Annexe 3.11.

<sup>519</sup> Elle avait été éduquée selon les mêmes méthodes oralistes dans sa jeunesse.

« À Tahiti, j'ai trouvé du travail au bout de trois semaines en infographie, un CDI. C'était bien au début, mais après, le patron a profité de moi qui suis sourd : il me donnait beaucoup de travail. Je lui ai dit de partager avec les autres et puis j'ai démissionné car je n'en pouvais plus, j'étais énervé, le patron me critiquait ».

Contrairement aux sujets sourds polynésiens, la discussion avec Jules est fluide, la communication plus aisée. Au-delà des thèmes de l'entretien, les sujets abordés spontanément par lui sont nombreux : l'éducation de ses deux enfants entendants et les principes qui la sous-tendent, la quête d'autonomie dont il fait un point d'honneur et de fierté, l'intégration sociale, les nombreux groupes d'appartenance et de socialisation, le refus de l'implant cochléaire, l'importance de la langue des signes.

Jules fait preuve d'une capacité de distanciation et de réflexivité étonnante et l'on sent chez lui une réflexion mûrie sur les questions de surdité, d'identité, de culture... Il refuse l'étiquetage du handicap :

« Le handicap, c'est une bonne question !!! Déjà petit, je ne voulais pas dire que j'étais handicapé, je ne me sentais ni faible, ni sujet à problèmes, j'étais heureux. Maintenant, la COTOREP me dit handicapé et me donne de l'argent... Pourquoi me fait-elle ce cadeau ? Moi, ça me ferait plaisir qu'il n'y ait plus d'allocation mais que cet argent soit utilisé vers des associations pour embaucher des interprètes par exemple ».

La stigmatisation des différences le dérange également :

« Est-ce que c'est vraiment différent, sourd et entendant ? Bon, oui, il y a des particularités, il y a des difficultés, surtout au niveau de la communication, mais si les entendants se mettaient à signer, je pense que ce serait pareil » ; « Le degré de surdité ? Pour moi, ça ne veut rien dire, on est tous pareils : qu'on soit sourd ou malentendant, on est pareil... ».

Il garde une certaine réserve quant à l'analyse de la situation des Sourds de Polynésie française qu'il ne juge ni ne critique. Son principal constat est le retard du mouvement associatif et de l'intégration sociale, scolaire et professionnelle. Il déplore, sans la fustiger, la pauvreté de la réflexion et des discussions avec les Sourds polynésiens, par manque d'information et de formation. Au-delà de la surdité, c'est une éducation à l'autonomisation qu'il faudrait entreprendre selon lui : apprendre à faire un budget, accomplir des démarches personnelles et professionnelles, se mettre en projet...

En revanche, il note qu'en Polynésie française, contrairement à la France, il est plus facile de rencontrer directement les différents ministères et la presse et que la population est plus accueillante vis-à-vis des Sourds.

## SYNTHÈSE DE LA TROISIÈME PARTIE

Les parcours de vie des huit sujets sourds polynésiens ainsi que celui de Jules sont l'aboutissement d'une longue phase de préparation, d'approche et d'initiation qui a permis de tisser entre eux et nous, au fil des mois, un climat de confiance et de respect réciproques sans lequel ces échanges n'auraient en aucun cas pu exister. L'approche puis l'entrée progressive dans l'intimité sourde a pris la forme d'un rite initiatique dont les deux principales épreuves, pour la chercheuse, ont été d'une part la prise en charge du handicap communicationnel<sup>520</sup> ; d'autre part, l'acceptation d'endosser épisodiquement le statut « d'accompagnante ». L'enjeu de cette sorte d'intronisation est non seulement de vérifier notre fidélité à l'égard de la communauté des Sourds mais également notre capacité à servir de médiatrice pour les Sourds auprès des entendants.

Les différents protagonistes se sont largement approprié le projet de cette partie de thèse et ont (re)construit un sens à leur vie autour de la surdité, grâce à la capacité de trouver, de choisir les mots ou les signes pour extérioriser, souvent pour la première fois, les expériences et les ressentis, les émotions qui en découlent afin de les communiquer. Ainsi, chacun d'entre eux tente d'identifier un modèle constructif pour passer de la honte, de la gêne à la fierté d'être *Soi*.

Le concept de résilience comme « *« Processus dynamique consistant à bien se développer malgré des conditions de vie difficiles ou des évènements traumatiques, basé sur l'interaction de potentialités internes à l'individu et de soutiens environnementaux, et susceptibles d'être opérationnalisés en un temps par certains résultats, spécifiques selon le domaine abordé.* » - Jacques Lecomte 2002<sup>521</sup>, repris par Benoît Virole, Colette Dubuisson<sup>522</sup> et Christiane Grimard - permet de dégager des facteurs de protection déclenchés ou activés sans que les individus en prennent forcément conscience. Ces derniers, ni innés, ni absolus, dépendent soit de la personnalité du sujet, soit de son environnement familial, soit du soutien ou du rejet social dont il fait l'objet :

- Ainsi, la capacité de recadrer positivement les événements, pour ne pas en vouloir à ses parents, pour ne pas se sentir rejeté ou abandonné. Cela permet de survivre et de limiter la blessure liée à un événement potentiellement traumatique en lui trouvant une justification.
- Également, la capacité d'utiliser des mécanismes psychiques de protection comme le clivage, le déni, la rêverie, la minimisation, la négation, l'évitement comme imaginer des refuges merveilleux (notamment sur les réseaux sociaux) en sacrifiant les relations trop difficiles (montages photo, idéaux de mode, de relation amoureuse...) ; minimiser les difficultés ou la gravité de l'état physique, toujours dire qu'on « va bien » ; somatiser (prise de poids injustifiée,

<sup>520</sup> Les entretiens, les rencontres et les observations participantes se faisant quasiment exclusivement en langue des signes.

<sup>521</sup> Jacques Lecomte, 2002, « Qu'est-ce que la résilience ? Question faussement simple, réponse nécessairement complexe », *Pratiques psychologiques*, no 1, pp.7-14.

<sup>522</sup> Colette Dubuisson, Professeure-associée du Groupe de recherche sur la LSQ et le bilinguisme sourd, Département de linguistique, Université du Québec à Montréal. Christiane Grimard, psychologue, centre Montérégien de réadaptation.

pouvant aller jusqu'à l'obésité morbide); minimiser le manque de communication avec les proches ou la mauvaise compréhension réciproque; mettre en place des stratégies d'évitement (refus d'une proposition de stage ou d'emploi au milieu d'entendants pour se protéger de sentiments douloureux connus et ravivés, prétexte du défaut de transport...).

- Enfin, la propension à développer un système de communication intrafamilial restreint (signes domestiques sans qu'un modèle linguistique soit nécessaire).

Ces formes de recadrage positif sont, selon Virole (2006 : 432) « *une habileté naturelle à interpréter les événements de façon réaliste tout en diminuant sa détresse émotionnelle mais sans nier la réalité* ». Il soulève d'autres facteurs facilitant la résilience comme l'attitude proactive; la faculté d'interpréter positivement son expérience, le fait d'être de « bonne nature », de garder le sentiment de contrôle sur sa vie ou encore de présenter une tolérance à la solitude.

Jules, nous l'avons précisé, ne saurait en aucun cas être représentatif de l'ensemble des Sourds de France. Cependant, il permet de mettre en exergue certaines dynamiques déjà relevées par plusieurs chercheurs : l'importance de la vie associative, l'engagement et le militantisme, la synergie régionale et nationale, l'influence de leaders Sourds.

*A contrario*, en Polynésie française, la communauté sourde repose plus sur les regroupements festifs, amicaux, d'individus ayant un passé scolaire commun, partageant leurs difficultés, leurs doutes, leurs manques, leurs besoins et leurs joies. Pour autant, nous ne pouvons pas avancer qu'elle constitue une « surdité typiquement polynésienne ». À l'instar des Sourds d'autres pays, les Sourds polynésiens se construisent sur des identités multiples. La misère sociale, affective et intellectuelle, comme ailleurs, accentue les situations de handicap et de détresse.

En revanche, la culture polynésienne apparaît chez nos sujets comme un facteur hyper-valorisant dont ils se revendiquent tous : « *fiers d'être polynésiens* », comme un atout sur la vie en général. Il est vrai, nous l'avons vu en seconde partie, que la culture polynésienne contemporaine, dans ses déclinaisons « traditionnelles » voire folkloriques, semble relativement propice aux individus Sourds. Mais est-elle aujourd'hui encore une réalité ou relève-t-elle plus d'un fantasme ou d'une idéalisation participant du processus de résilience ?

La « bonne nature » évoquée par Benoît Virole fait écho au mythe du bon sauvage. Ceci étant, les pathologies, le repli sur soi et la déprime constatés – épisodiquement – chez nos sujets laissent à penser que dans la société contemporaine, les Sourds polynésiens vivent de plus en plus difficilement leur condition. Une prise de conscience, individuelle et collective, les sort peu à peu de leur isolement et les conduit à reconstruire du sens à leur vie.

C'est ce que nous aborderons et développerons dans la quatrième partie de la présente thèse.

# QUATRIÈME PARTIE : L'ÉLABORATION D'UNE IDENTITÉ CULTURELLE SOURDE EN POLYNÉSIE FRANÇAISE

---

*« Il n'existe qu'un seul moyen pour comprendre une autre culture : c'est de la vivre. Y emménager, demander à y être toléré, en apprendre la langue. C'est seulement ainsi qu'on y parvient un jour. »*

*Smilla et l'amour de la neige.*

Peter Hoerg (1995 : 198-199)



Cette quatrième partie s'inscrit dans une logique de resserrement de l'analyse de départ. Découlant dans un premier temps de l'étude des représentations du handicap et de la vulnérabilité dans le paysage polynésien, elle a débouché dans un second temps sur celle de la population sourde, pour s'ancrer en troisième lieu dans les parcours de vie de Sourds polynésiens. Cependant, si le concept de culture sourde nous a permis de percevoir, de l'intérieur, les spécificités culturelles et linguistiques des individus sourds, il ne suffit pas à observer et à analyser les espaces de rencontre entre les Sourds et le reste de la population. Les données recueillies au plus près des sujets, au cœur des interrelations et des interactions prennent désormais leur sens à travers l'éclairage du vaste concept d'identité<sup>523</sup> et des notions qui lui sont associées.

Cette partie tente également de répondre à la problématisation initiale :

**« Au regard des représentations de la vulnérabilité et plus précisément celle du handicap dans la culture de Polynésie française, quelles sont les conditions d'élaboration d'une identité culturelle sourde polynésienne et quelle est sa réalité aujourd'hui ? ».**

---

<sup>523</sup> Dans ce chapitre, nous parlerons d'identité en terme de **notion** plutôt que de concept, suivant l'usage qu'en font bon nombre des chercheurs cités ultérieurement en référence.

**Sandrine Lacroix**  
 Étudiante en 3<sup>ème</sup> année de Doctorat  
 Anthropologie – Section 20  
 Directeur de thèse: **Bruno Saura (UPF)**  
 Co-directeur: **Charles Gardou (Lyon 2)**



Ecole Doctorale de l'Université de la Polynésie Française  
**LABORATOIRE E.A.S.T.C.O.**  
 Equipe d'Accueil Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie.  
**EA4571 Université Lumière Lyon 2**  
 Education, Cultures et Politiques.



Identité & Culture

**CULTURE, ÉDUCATION ET HANDICAP :**  
**VERS L'ÉLABORATION D'UNE IDENTITÉ CULTURELLE SOURDE EN POLYNÉSIE FRANÇAISE**  
 Entre culture polynésienne et culture sourde,  
 comment les ponts entre les Sourds et les entendants se construisent-ils?

Sourde ou malentendante ?



Altérité

COMME UN FIL TENDU...  
 COMME UN FIL TENDU...



ENTRE DEUX MONDES...  
 ENTRE DEUX MONDES...

Langue des signes



Acculturation



Reconnaissance sociale

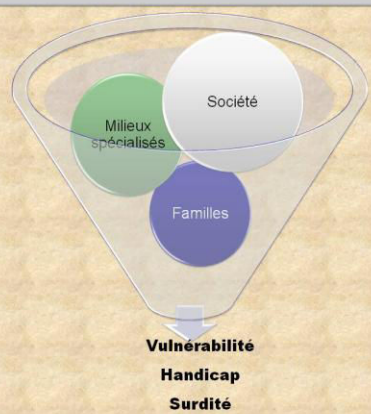


Au regard des représentations de la vulnérabilité et plus précisément du handicap dans la culture de Polynésie française, quelles sont les conditions d'élaboration d'une « culture sourde polynésienne » et quelle est sa réalité aujourd'hui ?

Communication



Socialisation



Handicap / Déficience



Différence



Ressemblance

Adaptation / Résilience



Revendication

Transmission



## CHAPITRE 8 IDENTITÉ, CULTURE, IDENTITÉ CULTURELLE

« Toute utilisation de la notion d'identité commence par une critique de cette notion ».

Claude Lévi-Strauss (1977 : 331).

À l'instar de Claude Lévi Strauss et suivant le principe de prudence, le premier chapitre vise à revisiter la notion d'identité. Il permet également de poser les bases de l'analyse ultérieure et de l'inscrire au cœur de la spécificité sourde de Polynésie française sans jamais exclure les autres sujets ou acteurs de la présente étude.

Dans un premier temps, nous dégagerons succinctement de grandes étapes de l'histoire de la construction de la notion d'identité, puis, sous l'éclairage de quelques définitions, nous cadrerons ce que nous entendons par *identité* dans le contexte de la recherche sur les Sourds de Polynésie française. Nous justifierons ensuite le choix de l'outil d'investigation - l'observation participante - et en expliquerons les atouts, les limites et les risques. Enfin, nous inscrirons notre objet de recherche dans le contexte du renouveau culturel propre à la Polynésie contemporaine, déjà évoqué dans la première partie de cette thèse.

### 8.1 L'IDENTITÉ ET SON HISTOIRE

La présente approche de *l'identité* ne se veut pas étymologique même si, à n'en pas douter, cela se révélerait passionnant dans le cadre d'une étude linguistique, qui pourrait mettre en lumière les termes et les signes reflétant son utilisation à travers les siècles. Partant du fait que la notion d'identité est bien plus ancienne que le terme qui la désigne aujourd'hui, nous avons choisi de souligner certains faits historiques permettant une relecture de ladite notion et de son évolution.

#### 8.1.1 Naissance et évolution conceptuelle autour de l'identité

L'intérêt pour cette notion d'identité vient d'une part d'une manifestation de l'Église puis de l'État et reste intimement lié au rapport entre la structuration communautaire et la montée de l'individualisation.

Jean-Claude Kaufmann (2004), dans son ouvrage : *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, dégage quelques faits historiques marquants qui contribuent à la prise de conscience de l'intérêt de la

construction identitaire : la nécessité pour un individu de se construire autant que la nécessité pour les institutions d'identifier, de stigmatiser les individus.

La crainte qu'inspirent certaines catégories de gens engendre des procédures d'identification. Dès le Moyen-âge, si certaines familles se démarquent en établissant par écrit la liste de leurs biens et richesses, ce sont surtout les pauvres et les miséreux qui font l'objet d'un repérage. L'identité serait ainsi née d'un sentiment de discrimination : repérer et canaliser les pauvres, malades, parias<sup>524</sup> ou esclaves pour mieux protéger les « autres » et assurer leur domination.

Parallèlement, en France, l'Église, depuis le XIV<sup>ème</sup> siècle, recense les baptêmes par le biais des registres paroissiaux. Ces derniers, en 1539, sont généralisés et rendus obligatoires par l'ordonnance de Villers-Cotterêts. Quarante ans plus tard, ces registres sont étendus aux mariages et aux sépultures permettant ainsi de repérer et de suivre les individus leur vie durant. En 1661, la tenue d'un double registre s'impose, destiné au greffe. Le recensement des gens n'appartient désormais plus à la seule Église. En 1792, un décret de l'Assemblée Nationale définit un nouveau « *mode de constater l'état civil des citoyens* » : par l'intermédiaire des municipalités, c'est dorénavant l'autorité administrative qui prend la responsabilité du repérage et donc du contrôle des individus.

À la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, la montée en puissance des populations nomades pousse l'État à repérer, comptabiliser et identifier certaines catégories d'individus : les Tsiganes entre autres, arrivés massivement en France depuis le XV<sup>ème</sup> siècle, font désormais l'objet d'une stigmatisation nouvelle. Par une loi de juillet 1912, un « carnet anthropométrique d'identité » est imposé aux nomades, fournissant non seulement leurs noms et origines géographiques mais recueillant également une multitude de précisions physiques : empreintes digitales, photographies, ainsi que « ... *l'envergure, la longueur et la largeur de la tête, le diamètre bizygomatique, la longueur de l'oreille droite, la longueur des doigts médium et auriculaires gauches...* »<sup>525</sup>. Le corps apparaît comme un élément central du repérage identitaire et du stigmate : couleur de peau, faciès, taille, sexe...

En octobre 1940, sous le régime de Vichy, les Juifs sont les tristes victimes de l'élaboration d'une carte signalétique similaire, stigmate symbolisé par l'étoile jaune.

Durant la guerre, les personnes en situation de handicap n'échappent pas à la répression de la différence et sont également la cible de nombreuses discriminations<sup>526</sup>.

Quelques mois plus tard, la « carte d'identité de Français » est née, isolant les sociétés, individus et groupes marginaux.

---

<sup>524</sup> Le marquage au fer rouge des condamnés ne fut interdit par la loi qu'en 1832.

<sup>525</sup> Décret du 16 février 1913, *Bulletin officiel du Ministère de l'intérieur*, février 1913.

<sup>526</sup> Voir à ce sujet la proposition conduite par le Professeur Gardou pour un mémorial en hommage aux personnes handicapées victimes du régime nazi et de Vichy : [https://www.change.org/fr/p%C3%A9titions/pour-un-m%C3%A9morial-en-hommage-aux-personnes-handicap%C3%A9es-victimes-du-r%C3%A9gime-nazi-et-de-vichy?utm\\_source=action\\_alert&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=55330&alert\\_id=wucYdQmLIH\\_JmrSjIMsfm](https://www.change.org/fr/p%C3%A9titions/pour-un-m%C3%A9morial-en-hommage-aux-personnes-handicap%C3%A9es-victimes-du-r%C3%A9gime-nazi-et-de-vichy?utm_source=action_alert&utm_medium=email&utm_campaign=55330&alert_id=wucYdQmLIH_JmrSjIMsfm)

### 8.1.2 Le retournement historique

Au-delà de ces quelques faits et événements significatifs, il convient de se pencher sur l'approche scientifique de l'identité.

Les balbutiements de cette notion sont attribués, selon J-C Kaufmann (2004 : 25), à la psychanalyse, notamment à S. Freud, qui introduit le « concept d'identification » comme mécanisme psychologique permettant de concevoir l'individu comme un processus, continu et mouvant, ouvert sur son environnement social : « *de telle façon que la psychologie individuelle se présente dès le début comme étant en même temps, par un certain côté, une psychologie sociale dans le sens élargi, et pleinement justifié du mot* » - S. Freud (1921 : 83).

Si E. Durkheim et M. Mauss exposent le principe de l'enracinement social, George Herbert Mead<sup>527</sup> présente quant à lui l'individu comme « *un vaste système d'interactions internes en prise sur un environnement social lui-même profondément marqué par un contexte historique précis* » - in Kaufmann (2004 : 32) : « *le soi est moins une substance qu'un processus* » - Mead (1934, 1963 : 15).

En 1950, Érik Erikson, considéré comme le père du concept, introduit la réflexion sur l'identité dans les sciences humaines avec son ouvrage *Enfance et société*. Il collabore par ailleurs avec des anthropologues tels que Ruth Benedict, Margaret Mead et Gregory Bateson.

Erving Goffman (1975 : 160-161), dans le sillage de l'École de Chicago et de son interactionnisme symbolique, défend le caractère interactif et processuel de la construction identitaire :

« La notion de stigmaté implique moins l'existence d'un ensemble d'individus concrets séparables en deux colonnes, les stigmatisés et les normaux, que l'action d'un processus social omniprésent qui amène chacun à tenir les deux rôles, au moins sous certains rapports et dans certaines phases de sa vie. Le normal et le stigmaté ne sont pas des personnes mais des points de vue (...) et puisqu'il est question de rôles au sein de l'interaction et non de personnes concrètes, il n'y a rien d'étonnant à ce que, bien souvent, l'individu stigmaté sous un aspect fasse montre de tous les préjugés des normaux à l'encontre de ceux qui le sont autrement ».

Peu à peu, les recherches tendent au cloisonnement disciplinaire et à la spécialisation conceptuelle.

En France, en 1974-1975, Claude Lévi-Strauss<sup>528</sup> orchestre un séminaire sur les questions de l'identité rassemblant des chercheurs de diverses disciplines, telles la philosophie, la biologie, les mathématiques, la linguistique : « *La quête d'identité, la crise de l'identité, la perte de l'identité sont au cœur des recherches et des préoccupations de notre temps*<sup>529</sup>. » Les débats, si riches soient-ils, ne parviennent pas à bout de ce qu'Erving Goffman (1975 : 74), parlant d'identité, qualifie de « barbe à

---

<sup>527</sup> George Herbert Mead, 1934, *L'esprit, le soi et la société*, 2<sup>e</sup> éd. 1963.

<sup>528</sup> C. Lévy-Strauss, 1977, *L'Identité*, Paris : Grasset.

<sup>529</sup> C. Lévy-Strauss (1977 : 4<sup>ème</sup> de couverture).



papa<sup>530</sup> ». C'est finalement par contraste avec les sociétés exotiques étudiées par Claude Lévi-Strauss ou Françoise Héritier<sup>531</sup> que la notion d'identité se précise le plus.

La sociologie, à l'ère de la postmodernité (1960-1970), éclaire l'identité du point de vue d'un « retournement sociétal » enclenché au milieu du XX<sup>ème</sup> siècle. De la société *productrice d'individus* au *déclin de l'institution*, l'individu *agent social* (Durkheim) puis l'individu *acteur* (Weber) se muent en *sujets*. Selon la sociologie des organisations (de Crozier, Bourdieu et Dubet) et la sociologie de l'éducation (Charlot, Baudelot, Establet, Bourdieu, Dubet, Boudon), cette bascule est imputable à la société elle-même.

Pour Jean-Claude Kaufmann (2004 : 63) « *l'institution inculque un habitus et une identité conformes aux exigences de la vie sociale. (...) Les identités individuelles se spécifient tout en étant socialement fabriquées et octroyées par l'immense et cohérente machinerie étatique, à l'image de l'école* ».

La « responsabilité » sort des sphères sociales et étatiques et incombe désormais aux sujets. Entre nouvelle responsabilité et culpabilité, la *crise existentielle* s'affirme. Jean-Claude Kaufmann (2004 : 82) affirme que « *l'identité est un processus, historiquement nouveau, lié à l'émergence du sujet, et dont l'essentiel tourne autour de la fabrication de sens. (...) L'identité ne cristallise le sens que de façon provisoire et précaire* ».

### 8.1.3 Les dichotomies propres à la définition de l'identité

Quel que soit le champ de la recherche qui tente de la définir, la notion d'identité se caractérise souvent par des approches dichotomiques : individu / sujet ; produit / processus ; objectivité / subjectivité ; individualité / collectivité ; immuabilité / dynamique.

Au cœur de ces débats, certains auteurs ont alimenté notre réflexion :

**Identité individuelle ou personnelle / identité sociale.** Erving Goffman<sup>532</sup>, issu de l'école de Chicago et pratiquant l'observation participante, décrit trois types d'identité : sociale (stigmatisation) / personnelle (contrôle du stigmaté) / pour soi (ressenti réel à l'égard du stigmaté). Il s'explique ainsi :

---

<sup>530</sup> « (...) un enregistrement unique et ininterrompu de faits sociaux qui vient s'attacher, s'entortiller comme de la « barbe à papa », comme une substance poisseuse à laquelle se collent sans cesse de nouveaux faits biographiques ». Goffman (1975 : 74).

<sup>531</sup> Françoise Héritier, 1977, « L'identité samo », in Strauss.

<sup>532</sup> Erving Goffman, 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne* ; (1963) 1975, *Stigmaté. Les usages sociaux des handicaps*.

« Par identité sociale, j'entends les grandes catégories sociales (...) auxquelles l'individu peut appartenir ouvertement : génération, sexe, classe, régiment, etc. Par "identité personnelle", j'entends l'unité organique continue impartie à chaque individu, fixée par des marques distinctives telles que le nom et l'aspect et constituée à partir d'une connaissance de sa vie et de ses attributs sociaux, qui vient s'organiser autour des marques distinctives ». Goffman (1973 : 181-182).

L'auteur définit l'interaction sociale comme étant influencée par le souci de ne pas « perdre la face », celle-ci étant : « *une valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers une ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier* ». Il introduit également la notion de « porte-identités », c'est-à-dire les éléments biographiques qui caractérisent chaque individu.

**Mêmeté / ipséité.** Paul Ricoeur<sup>533</sup> avance que « *l'Autre n'est pas seulement la contrepartie du Même, mais appartient à la constitution intime de son sens* » (1990 : 380).

**Identité immédiate / identité biographique.** Jean-Claude Kaufmann<sup>534</sup> détermine le processus qui conduit un individu à « l'identité narrative », qui lui permet de « *s'évader dans une sorte de mise en scène romanesque ou de rêverie contemplative à propos de lui-même* » (2004 : 159). L'individu ou « Ego » se construit à l'articulation des deux logiques antagoniques que sont l'identité biographique - plutôt du côté de l'unité, fruit des expériences et de sa « mémoire émotionnelle » constamment réactualisée - et de l'identité immédiate, du côté de la fragmentation, représentée par les « rôles » qu'il tient. L'existence d'une « identité secrète » lui permet également « *de jouir d'un réconfort psychologique quand la vie officielle a des ratés* » (2004 : 161).

**Identité pour soi / identité pour autrui.** Claude Dubar<sup>535</sup> présente l'identité comme un résultat « d'identifications contingentes », tantôt attribuées par soi, tantôt par les autres, variables selon les trajectoires personnelles et les contextes collectifs.

**Soi intime / soi statutaire.** François De Singly<sup>536</sup> place l'individualisme au centre de sa recherche et décrit l'individu en quête d'autonomie et de responsabilisation, son refus de l'enfermement des appartenances héritées, la multiplicité et la mobilité des appartenances sociales, plus ou moins marquées selon les types de sociétés. L'individualisation apparaît comme le fruit d'un double processus : le premier étant l'intériorisation des représentations qu'ont les autres de « soi » et le

---

<sup>533</sup> Paul Ricoeur, 1990, *Soi-même comme un autre*.

<sup>534</sup> Jean-Claude Kaufmann, 2001, *Ego. Pour une sociologie de l'individu* ; 2004, *L'invention de soi. Pour une théorie de l'identité*.

<sup>535</sup> Claude Dubar, 1991, *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles* ; 2000, *La Crise des identités*.

<sup>536</sup> François De Singly, 2003, *Les uns avec les autres. Quand l'individualisme crée du lien*.

second étant le ressenti personnel, le regard propre d'un individu sur lui-même, le « Je ». Dans cet éventail des représentations, certains individus, « les *autruis* significatifs », membres de la famille, proches et amis intimes, tiennent une place déterminante et constituent les « liaisons identitaires », porteuses de sens.

**Identité interculturelle / identité éclatée ; identité en miettes / identité caméléon.** Dans le domaine de la psychologie culturelle appliquée au développement cognitif, Bertrand Troadec<sup>537</sup> dont certains travaux ont porté sur la société polynésienne, rappelle les travaux des années 1970-1980 qui avancent que « *la multitude des choix identificatoires auxquels les sujets (issus plus globalement de l'immigration) sont confrontés ne peut mener qu'à la construction d'une personnalité « éclatée », d'une identité incohérente* » (2000 : 76-81). Avec d'autres auteurs, tels Laplantine, Morin ou Clanet, l'auteur remet en question la notion d'identité « en miettes » avançant que « *nous sommes tous des êtres poly-identitaires* » et que l'homme moderne est une entité plurielle, porteur d'un « pluralisme cohérent ».

Bon nombre de ces mises en tension, quelle que soit la notion abordée, nous plongent au centre de la relation, lieu de rencontre entre l'individu et autrui, l'individu et la société, l'individu et lui-même.

## 8.2 APPROCHE INTERCULTURELLE DE L'IDENTITÉ

François Laplantine<sup>538</sup> (1999 : 18) avance que « *l'identité ce n'est pas un concept, mais une notion floue qui s'étale. L'identité est avec l'ethnicité une production idéologique qu'a contribué à cautionner l'anthropologie coloniale. Mais elle n'a aucune réalité opératoire* ». L'auteur en appelle à la prudence et, tout comme Erving Goffman, met en garde contre l'utilisation d'une telle notion, sortie du contexte particulier auquel elle appartient :

« L'amplitude sémantique de cette notion qui perd un peu plus chaque jour en compréhension ce qu'elle gagne en extension est telle qu'il convient d'ajouter quelque chose avant (par exemple « crise », « quête », « construction », « perte », « trouble », « défense », « revendication » d'identité) et quelque chose après (identité « confessionnelle », « sexuelle » ou tout ce qui vous passe par la tête pour éviter de penser ou de sentir ». Laplantine (1999 : 17).

---

<sup>537</sup> Bertrand Troadec, 1999, *Le développement de la pensée chez l'enfant. Catégorisation et cultures* ; 2000, *Psychologie interculturelle* ; 2007, *Psychologie culturelle. Le développement cognitif est-il culturel ?*

<sup>538</sup> François Laplantine, 1999, *Je, nous et les autres. Être humain au-delà des appartenances*.



La présente étude relative aux Sourds de Polynésie française revendique un ancrage pluridisciplinaire et pluriculturel. Il est apparu nécessaire, dans le choix des définitions de la notion d'identité, de parcourir les différents paradigmes qui ont guidé notre cheminement. Aussi, nous exposons à présent les différentes notions qui y sont associées.

### 8.2.1 Altérité ou différence ?

Patrick Charaudeau<sup>539</sup>, linguiste, pose les bases du questionnement identitaire :

« Qui suis-je ? Celui que je crois être, ou celui que l'autre dit que je suis ? Moi qui me regarde ou moi à travers le regard de l'autre ? Mais quand je me regarde, puis-je me voir sans un regard extérieur qui s'interpose entre moi et moi ? N'est-ce pas toujours l'autre qui me renvoie à moi ? ».

Selon l'auteur, la construction identitaire se fonde sur des imaginaires (ou représentations) constitutifs de la conception de l'espace (territorialité), du temps (passé, présent, futur), du corps (rapport au monde et à l'Autre), de la relation sociale (socialisation), de la langue (sentiment « nationaliste »). Par ailleurs, l'identité se définit par le « principe d'Altérité » : la découverte de l'Autre différent conduit tout individu à la prise de conscience de l'existence d'un « Moi », qui développe à l'égard de l'Autre un sentiment paradoxal à la fois d'attraction et de rejet. Pour lui, « l'identité est une somme de différences » et la quête d'identité « une quête de différenciation, une quête du non-autre ».

Bernard Rigo<sup>540</sup>, professeur de philosophie et docteur en anthropologie culturelle, s'attache à décrire le processus de *malentendu culturel* (1997 : 103) et encourage à « penser l'impensé » (1997 : 142) : « les observateurs ne peuvent penser l'impensé en raison de la certitude de la supériorité de notre culture et de notre ethnocentrisme ».

L'auteur met dos à dos les notions d'*altérité* et de *différence*. La nuance entre les deux déplace le point de vue sur autrui de façon radicale :

« L'altérité est toujours dérangeante en tant qu'elle ne permet pas de penser en simple terme de différence, la différence n'étant qu'une variation, qu'un écart par rapport à la ressemblance. Avec le concept de différence, se résout le problème de l'identité, laquelle est, dans le même mouvement, posée et éliminée ». Rigo (1999 : 145).

---

<sup>539</sup> Patrick Charaudeau, Professeur Émérite de l'Université Paris 13, 2009, « Identité linguistique, identité culturelle : une relation paradoxale » ; « L'identité culturelle entre soi et l'autre », Actes du colloque de Louvain-la-Neuve en 2005, 2002, « L'identité culturelle entre langue et discours », *Revue de l'AQEFLS* vol.24, n°1, Montréal.

<sup>540</sup> Bernard Rigo, 1997, *Lieux-dits d'un malentendu culturel. Analyse anthropologique et philosophique du discours occidental sur l'altérité polynésienne*.

Consigner l'Autre dans une simple différence par rapport à soi l'entretient donc dans une dépendance et une soumission implicite<sup>541</sup>. Or, pour exister, l'Autre a besoin d'un espace propre, autonome dans lequel il faut pouvoir pénétrer pour accéder à lui et non l'en faire sortir pour l'attirer à nous<sup>542</sup> :

« L'espace qui me sépare de l'Autre est celui d'une rupture, l'exotisme exige le franchissement d'une limite. Pour l'appréhender – dans les deux sens du terme et de la préposition –, je cherche à le comprendre, c'est-à-dire, à le faire entrer dans mes limites. J'exige de lui, sans qu'il le sache et sans le savoir moi-même, un franchissement dont je suis incapable. Il ne peut se reconnaître en moi, ni moi en lui, puisque, dans un quiproquo, nous croyons parler du même lieu, partir de la même évidence. S'il est un malentendu culturel, c'est celui-là ». Rigo (1999 : 146).

Aucune comparaison ne permet d'appréhender l'Autre dans sa richesse, dans sa spécificité, dans son existence si elle tend à hiérarchiser les individus en termes de supériorité ou d'infériorité, selon des normes et des critères parfaitement subjectifs et aléatoires :

« Dénier à l'Autre toute ressemblance, c'est l'exclure, mais ne lui reconnaître que de simples différences, c'est lui refuser une identité (c'est à dire une altérité) » (1999 : 168). « En reconnaissant l'Autre, j'affirme un *Alter ego* : il est comme moi mais il est Autre, c'est-à-dire qu'il ne partage pas mon langage, que lui aussi est voué à la solitude » (1999 : 169). « Il faut repenser l'altérité non pour la réduire mais pour enrichir notre humanité – moins la connaître que la reconnaître (1999 : 172) ».

C'est au prix d'une telle remise en question et d'un réajustement des postulats propres à chaque culture que la connaissance d'Autrui est rendue possible et par-là même, l'accès à la connaissance de soi.

## 8.2.2 Individu, société et interculturalité : quelles identités ?

Outre la difficulté de définir un individu par rapport à Autrui, la seconde problématique liée à la construction identitaire se situe entre l'individu et la société à laquelle il appartient.

Pierre Tap<sup>543</sup> (1979 : 8), Professeur de psychologie, présente l'identité comme :

un « système de sentiments et de représentations de soi, c'est-à-dire l'ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles la personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître ».

---

<sup>541</sup> Dans les deux premières parties de cette thèse, nous avons constaté que, très souvent, dans les entretiens et questionnaires, les enquêtés évoquaient l'autre en termes de « *différence* », « *différent* ».

<sup>542</sup> Dans le cas des Sourds, nous avons mesuré à quel point il était difficile, voire impossible, de les « comprendre de l'extérieur », sans les clés qui éclairent la compréhension de la culture sourde.

<sup>543</sup> Pierre Tap, 1979, « Relations interpersonnelles et genèse de l'identité », *Annales*, UTM, Homo, n°XVIII.

Claude Dubar (1991 : 113), pour sa part, déclare que « *l'identité n'est autre que le résultat à la fois stable et provisoire, individuel et collectif, subjectif et objectif, biographique et structurel, des divers processus de socialisation qui, conjointement, construisent les individus et définissent les institutions* ».

Pour Patrick Charaudeau (2009), l'individu-sujet devient individu-objet en se déplaçant dans la sphère sociale :

« (...) Et puis, on n'est pas seul. On vit en société, pour aussi sauvage que l'on soit. On vit en groupes, on se définit à travers eux et en quelque sorte on leur appartient, du moins en partie. Et alors, se pose de nouveau la question : *qui suis-je dans le groupe, ou plus exactement, que suis-je dans le groupe, passant de l'état de sujet à celui d'objet ? Si je suis, en partie, ce qu'est le groupe, quel est-il, lui ? Se définit-il en lui-même, par ce qui lui est imposé ou par opposition à d'autres groupes ?* »

Paul Castella<sup>544</sup> (2005 : 214), docteur en linguistique et spécialiste des relations interculturelles, réaffirme le rôle central de la relation dans l'élaboration du processus identitaire : « *ce que j'appelle mon identité est le point d'intersection de toutes les interactions que je poursuis avec autrui. Si je change la totalité de mes interlocuteurs dans toute ma vie, je change d'identité* ». Il ajoute : « *en l'absence des autres, il n'y a que de la parole. La langue apparaît lorsque surgit la différence* » (2005 : 14, note 2).

Entre langue et culture, l'identité se fond dans le concept de « civilisation », duquel découlent les rapports dominants / dominés, facteurs primordiaux dans la construction identitaire, décrits ainsi par l'auteur :

« (...) toutes les occasions qu'ont des gens de converser lorsqu'ils viennent par ailleurs de différents domaines de réalités. (...) Lorsque ces lieux interactifs tombent sous la domination d'un groupe, fût-il légitimement investi de cette mission, alors la dérive conversationnelle qui constitue leur dynamique se trouve canalisée dans une direction qui ne dépend plus des gens. L'objectivité des uns devient l'obligation des autres d'agir selon des déterminations qui leur sont étrangères. Un sens et une parole unique sont imposés, comme une liste des comportements guidés. La réalité devient numérisable. Les insuffisances du social sont réglées sous forme de lois. C'est la fin de l'histoire d'une civilisation ». Castella (2005 : 275-276)

Ainsi, au cœur des interactions, il définit la notion essentielle de « conflit interculturel » :

« (...) on ne peut pas résoudre un conflit en tant que tel de manière culturelle. S'il existe, c'est qu'il y a un processus en cours dans le domaine d'une frontière interculturelle et c'est par rapport à ce processus qu'on peut le résoudre, jamais par rapport à la frontière elle-même, sauf par l'anéantissement d'un des protagonistes. Expliquer le conflit, chacun dans sa culture, ne peut qu'attiser les tensions qui le nourrissent ». Castella (2005 : 127-128)

---

<sup>544</sup> Paul Castella, 2005, *La différence en plus. Approche systémique de l'interculturel*.

Cette approche, dans le cadre de l'étude des Sourds de Polynésie, nous incite à trouver d'autres voies que celle de la culture pour tenter de cerner les problématiques sous-jacentes à la relation Sourds/entendants. Les polémiques, évoquées dans la deuxième partie de cette thèse, autour de la reconnaissance d'une culture sourde, ainsi que la ferveur militante de certaines communautés de Sourds font courir le risque d'un perpétuel malentendu qu'il convient de contourner pour mener sereinement plus en avant l'étude des comportements, conscients ou inconscients, dans les interactions.

Isabelle Taboada-Leonetti<sup>545</sup>, sociologue, dans un article traitant des « Stratégies identitaires et minorités » décrit les phénomènes qui poussent les minorités à des conduites stratégiques diversifiées d'acceptation, de rejet ou de négociation telles que l'intériorisation, la surenchère, le contournement, le retournement sémantique, l'instrumentalisation de l'identité assignée, l'assimilation au majoritaire, le déni ou encore l'action collective. Elle pose l'identité en termes de « *fait de conscience, subjectif, sentiment d'être, par lequel un individu éprouve qu'il est un « moi » différent des « autres » (1990 : 43) »*.

Le survol de ces quelques approches pluridisciplinaires de la notion d'identité ouvre un large éventail de champs d'observation dans l'étude des interactions entre Sourds et entendants.

### 8.2.3 Vers une culture identitaire sourde

Dans sa thèse<sup>546</sup>, Charles Gaucher pose les fondements théoriques d'une construction identitaire des individus sourds fondée sur trois modes de mise à distance, formant les horizons de sens : un mode ontologique / un mode oppositionnel / un mode différentiel :

« La construction de l'identité sourde, principalement exprimée à travers le fait linguistique sourd, est donc façonnée par des attributions réinterprétées (la surdité comme caractéristique individuelle et biologique) et par des revendications instituées (la surdité comme façon d'être, comme culture spécifique). Productrice de tensions sociales et produit de celles-ci, l'identité sourde contemporaine, exprimée à travers la figure du Sourd, met en dialogue plusieurs logiques sociétales<sup>547</sup> ».

---

<sup>545</sup> Isabelle Taboada-Leonetti, 1990, « Stratégies identitaires et minorités : le point de vue du sociologue », in Camilleri et al., *Stratégies identitaires*, Paris, PUF.

<sup>546</sup> Charles Gaucher, 2008. *Ma Culture, c'est les mains . Aborder l'expérience de la différence : anthropologie de l'identité sourde au Québec*.

<sup>547</sup> Charles Gaucher, 2005, « Les sourds comme figures de tensions identitaires ».

Contre le « monde entendant », mais non pas contre l'« entendant », la figure du Sourd est acteur social. « Elle ne se dévoile dans toute son originalité qu'au sein d'un horizon de sens individualiste lui permettant de mettre en dialogue sa différence, ancrée dans un corps linguistiquement singulier, avec celle de tous les autres ». Gaucher (2005 : 151-167).

Chez Benoît Virole (2006 : 225), l'identité et la culture sourde sont étroitement liées pour désigner :

« l'ensemble des références à l'histoire des Sourds, en tant que communauté linguistique, l'ensemble des significations symboliques véhiculées par l'usage d'une langue commune, l'ensemble des stratégies sociales et des codes sociaux utilisés de façon commune par les personnes sourdes pour vivre dans une société faite par et pour les entendants. C'est donc une culture de l'adaptation à la différence et productrice de lien social ».

Loin de se suffire à elle-même, l'identité culturelle sourde se fonde dans la multitude des facettes constitutives du processus identitaire propre à chaque individu. Pour Virole (2006 : 496), l'expression « culture sourde » désigne :

« une réalité parfaitement originale se superposant aux autres réalités culturelles préexistantes dans lesquelles les Sourds sont également immergés. Nous nous trouvons donc placés devant ce fait majeur et spécifique de la surdité de la création d'une réalité culturelle sur la base d'une spécificité biologique, à savoir l'absence ou l'altération de l'audition ».

Le processus identitaire naît donc d'une réalité sensorielle particulière, se renforce de manière empirique au gré des expériences individuelles et collectives quotidiennes, et, par la réflexivité, se mue en une volonté de construire l'altérité en culture identitaire :

« La surdité présente ainsi la dimension exceptionnelle d'être au départ une entité d'ordre biologique qui se voit ensuite relayée par une spécificité adaptative cognitive pour générer finalement une organisation nouvelle dans l'ordre de la culture. Nous touchons là à l'essence même du statut anthropologique si particulier de la surdité ». Virole (2006 : 498).

Pour Daphnée Poirier<sup>548</sup>, docteure en sociologie à l'Université du Québec à Montréal,

« Les personnes sourdes construisent leur identité dans un rapport « dialogique » (...) : à la fois un rapport de ressemblance et un rapport d'opposition. Les Sourds se définissent en fonction de caractéristiques similaires qui ont un sens pour eux, et en fonction d'une altérité, c'est-à-dire d'un groupe extérieur avec lequel ils ont des contacts positifs et négatifs : ils peuvent entretenir des liens et des contacts avec les entendants, mais aussi trouver parmi eux des « opposants », spécialement dans les professions où la surdité est présentée en termes de déficit (audiologistes, orthophonistes, etc.) ». Poirier (2005).

---

<sup>548</sup> Daphnée Poirier, 2005, « La surdité entre culture, identité et altérité ».

Dans le chapitre 2, l'étude des Sourds dans la société polynésienne s'attache à la fois aux notions de culture, de langue, de relation et de conflit.

### 8.3 L'OBSERVATION PARTICIPANTE COMME OUTIL D'INVESTIGATION

Penser les Sourds « comme les autres » est une posture vouée à l'échec, rappelle André Meynard (2008 : 90). Pour Benoît Virole (2006 : 12), « l'approche psychologique de la surdité ne peut faire l'économie de la culture et de la langue des Sourds ».

L'exigence méthodologique de l'approche de la surdité découle *a fortiori* non seulement d'une expérience interdisciplinaire mais aussi d'une véritable immersion dans la population étudiée.

#### 8.3.1 Les fondements méthodologiques

Cette méthode d'étude ethnologique ainsi que sociologique fut introduite par Bronislaw Malinowski et John Layard au début du XX<sup>ème</sup> siècle.

L'intérêt de cette méthode dépend de la capacité du chercheur à devenir acteur à part entière du groupe auprès duquel il enquête :

« La conciliation peut parfois s'avérer schizophrénique entre l'engagement pratique du chercheur et le souci de rupture épistémologique auquel sa formation méthodologique l'avait préparé ».

« Présentée comme une "méthode essentielle pour donner accès à ce qui se cache, retracer l'enchaînement des actions et des interactions, ou encore saisir ce qui ne se dit pas ou "ce qui va sans dire" (Chauvin et Jounin 2010 : 145), les promesses de l'enquête par observation participante semblent souvent se dérober sous les pieds du chercheur entraîné dans les activités quotidiennes et affectives qu'il entretient avec ses enquêtés ».

« Or, le fait même qu'il s'agisse d'une méthode par immersion représente à la fois toute la richesse et la difficulté de ce mode d'enquête. Cette journée d'étude aura ainsi pour but d'explorer les tensions qui existent entre les opportunités privilégiées de ce mode d'enquête et les défis quotidiens qu'il génère ». <sup>549</sup>

La réflexion concernant le lien qui se tisse nécessairement entre l'objet, sa construction, la préparation du terrain, l'observation et la collecte d'informations ainsi que leur analyse scientifique est loin d'être achevée ou formatée. Il appartient à chaque chercheur d'en définir clairement les fondements, les limites et les choix afin de rendre sa recherche transparente.

---

<sup>549</sup> Extraits de « L'observation participante : Défis et opportunités du chercheur acteur de son objet », 6<sup>ème</sup> journée d'étude de l'AJPB, 21 mars 2014, Sciences Po Bordeaux, Centre Émile Durkheim, les Afriques dans le Monde.

La question du statut du chercheur, affiché ou non, renvoie ensuite à la notion de « masque ». Pour notre part, pour des raisons éthiques autant que par nécessaire contrat de confiance avec les enquêtés, nous avons choisi de clairement leur présenter et leur expliciter l'objet de notre travail universitaire. Ceci étant, une fois la confiance établie avec la population sourde, et du fait de la superposition d'autres statuts secondaires (enseignante accompagnant des élèves sourds en lycée professionnel, amie de plusieurs Sourds), le statut de chercheuse se fait toutefois largement oublier. Au sein de l'association, il nous sert néanmoins régulièrement de rempart contre une trop forte sollicitation dans les actions et les prises de décisions de la communauté sourde.

Plus globalement, Georges Lapassade, philosophe et sociologue, détermine trois types d'observation participante :

– L'Observation participante périphérique (OPP)

« Les chercheurs qui choisissent ce rôle ou cette identité, considèrent qu'un certain degré d'implication est nécessaire, indispensable pour qui veut saisir de l'intérieur les activités des gens, leur vision du monde. Ils participent suffisamment à ce qui se passe pour être considérés comme des "membres" sans pour autant être admis au "centre" des activités. Ils n'assument pas de rôle important dans la situation étudiée ».

Cette posture OPP, que nous avons adoptée, nécessite des contacts réguliers et suivis, parfois allant jusqu'à l'hébergement des sujets chez soi ou conduisant le chercheur à élire domicile, pour quelques jours, chez les enquêtés.

– L'Observation participante active (OPA)

« Parfois le chercheur s'efforce de jouer un rôle et d'acquérir un statut à l'intérieur du groupe ou de l'institution qu'il étudie. Ce statut va lui permettre de participer activement aux activités comme un membre, tout en maintenant une certaine distance : il a un pied ici et l'autre ailleurs ».

En dépit des nombreuses et fréquentes sollicitations de la part du bureau de l'association des Sourds, nous n'avons pas souhaité emprunter cette voie nécessitant trop de temps et d'énergie.

– L'Observation participante complète (OPC)

- soit « des chercheurs qui sont déjà, de par leur statut, dans la situation qu'ils étudient (qui travaillent en institution en tant qu'enseignants dans un établissement ou dans la rue en tant que travailleurs sociaux) et qui, de praticiens, deviennent chercheurs ;

- soit des ethnologues professionnels ou en voie de professionnalisation (préparant une thèse) qui eux poussent à l'extrême la participation, jusqu'à une participation-fusion par "conversion". Mais ces derniers viennent du dehors, alors que les enseignants et les travailleurs sociaux (entre autres) qui deviennent chercheurs sont déjà dans la situation ».

Quant à la question de la supposée frontière entre « observation participante » et « recherche action », Lapassade rappelle dans un ouvrage consacré aux méthodes de la recherche qualitative (Deslauriers 1987), ce qu'affirmait l'un des auteurs, André Fortin :

« depuis les années soixante, on parle désormais de l'observation participante dans un contexte de recherche-action, de sociologie engagée ou de travail social. (...) La différence entre l'observation participante traditionnelle dans laquelle la diffusion des résultats de la recherche est uniquement savante et la recherche action, où, grâce à une diffusion plus populaire, en particulier dans le milieu concerné, on espère avoir une influence sur le cours des choses ».

En d'autres termes, pour G. Lapassade, la démarche de l'observation participante a pour finalité principale « *la constitution d'une connaissance à visée interactionniste : cette connaissance est retournée en feedback aux membres d'un groupe social; elle devient outil de changement* ».

Deux niveaux de recherche-action sont à dissocier.

Le premier concerne la population des Sourds, sujets de la recherche. Dès le début du travail de terrain, nous avons explicitement posé les participants sourds comme des « experts » de la surdité. Notre simple présence ainsi que les enquêtes et entretiens menés auprès d'eux ont suffi à enclencher des actions nouvelles, à produire un changement de l'intérieur.

Le deuxième point de vue évalue le positionnement du travail de recherche dans le contexte scientifique et politique donné. La présente recherche partant d'un constat puis d'un diagnostic alarmant sur la situation des Sourds en Polynésie française, il serait malhonnête de prétendre ne rien espérer changer de cette situation auprès des autorités concernées par la diffusion de ces présents travaux. Qu'il le veuille ou non, le chercheur inscrit sa recherche, de ce point de vue, dans une perspective d'évaluation et de remédiation d'une situation initiale.

### **8.3.2 Les limites et les risques**

Comment concilier la nécessité méthodologique de l'implication dans la vie d'un groupe avec le recul nécessaire au statut de chercheur ?

La question de la distance entre le chercheur et son objet d'étude et donc, de la légitimité de sa recherche, est évoquée par G. Lapassade en ces termes :

« La nécessité de conserver une certaine distance d'ailleurs inévitable, y est constamment invoquée, peut-être pour donner des gages de sérieux méthodologique. Il ne faut pas oublier à ce propos que les tenants de la tradition ethnographique ont dû faire face aux critiques des autres sociologues, qui se présentaient comme les seuls chercheurs aptes à donner des gages crédibles de rigueur scientifique. Placés sur la défensive, les ethnographes ont dû se placer sur le même terrain de la scientificité et



riposter dans les mêmes termes. En 1958 Howard Becker parlait de "*vérification des hypothèses*" selon le modèle central de la sociologie positiviste. C'est seulement en 1967 que Glaser et Strauss ont fondé l'autonomie d'une démarche ethnographique qui produit ses hypothèses chemin faisant ».

Dans la pratique, l'observation participante présente de multiples risques et pièges que leur identification et leur cadrage permettent de prévenir.

En premier lieu, celui de se perdre dans la fonction ou dans la posture adoptée (amie, professionnelle de l'Éducation, membre de l'association, chercheuse...).

Le second tient au fait d'être phagocytée par la communauté, toujours en demande d'aide et d'accompagnement, voire d'assistance.

Le troisième risque est de souffrir de l'empathie, d'encaisser tous les maux, d'absorber les émotions des membres du groupe. Notre seuil de tolérance vis-à-vis des injustices et des douleurs de la vie n'étant pas le même que celui des sujets, il nous faut apprendre à « digérer » certaines émotions amères et à nous préserver de s'identifier à eux. En conséquence, il nous faut apprendre à établir les limites de notre participation et de notre empathie. Cet apprentissage se fait au jour le jour, dans un perpétuel réajustement et une posture réflexive.

Enfin, il convient de ne pas s'essouffler dans le temps et de ne jamais perdre de vue l'objectif final : les observations, entamées en milieu scolaire depuis 2006-2007 se poursuivent depuis sur plusieurs terrains. Or, la patience est un facteur primordial et indispensable à l'inclusion dans le monde des Sourds. Nous devons donc obligatoirement nous accommoder du « temps sourd », souvent suspendu ou mis en attente d'une traduction ou d'une interprétation possible, d'une compréhension différée.

### **8.3.3 Durée, lieux, acteurs de l'observation**

Nous venons d'évoquer la question du temps et de la durée. L'observation participante, entamée en 2006 en tant qu'enseignante, s'est inscrite à partir de 2010 dans une démarche de recherche anthropologique.

Georges Lapassade explicite la nuance entre « entrée ou accès au terrain » : « *tantôt ce terme, "entrée", désigne la permission formelle d'accès, et tantôt le même terme concerne le moment où est acquise la confiance de membres qui acceptent de s'ouvrir réellement à l'enquêteur* ».

Dans le cadre cette étude, les deux modes ont été conjointement établis. D'une part notre accès au terrain, entre 2006 et 2012 a été rendu possible sur l'invitation d'élèves puis d'amis sourds dans leur cercle privé. D'autre part, l'entrée dans l'association des Sourds en tant que membre depuis 2012 a officialisé notre statut et légitimé notre présence aux différents rassemblements et réunions.

La fréquence de l'observation dépend des terrains qu'elle couvre :

- Concernant l'association des Sourds, les rassemblements<sup>550</sup> se font généralement de façon mensuelle autour des « cafés-signes ». Ces rencontres généralement fixées tous les derniers samedis du mois durent toute une journée. En plus de ces temps forts, deux à trois réunions annuelles se tiennent pour élire les membres du bureau, voter les projets, valider les budgets ou faire circuler de nouvelles informations.
- Concernant les rassemblements privés, ils réunissent des amis sourds à l'occasion de fêtes d'anniversaires ou autres événements marquants. Nous y assistons à raison de quatre ou cinq fois par an.
- Concernant les interrelations d'ordre privé, nous entrons régulièrement en contact avec certains Sourds (généralement de façon hebdomadaire), soit dans leur cadre familial, soit à notre domicile soit dans l'espace public. Ces rencontres sont spontanées (purement amicales) ou programmées (besoin d'aide pour une démarche administrative par exemple).

La confiance construite dans la relation avec la communauté sourde nécessite des liens d'amitié, ainsi que l'assimilation d'une culture et d'une langue. Aussi, l'objectivité et le caractère éphémère de la recherche ne sauraient répondre à la norme qui veut généralement que :

« l'observateur participant vient du dehors, et c'est la condition habituelle du chercheur, car il vient pour un temps limité, le temps de sa recherche, il sollicite l' "entrée", reste là pendant quelques mois, - rarement davantage-, et à temps partiel, conserve d'autres rôles à côté, puis quitte le terrain et rédige sa thèse ou son rapport ». G. Lapassade (2014 : id.)

Il est probable qu'un individu entendant qui aurait effectué cet apprentissage et vécu cette immersion gardera sa vie durant un contact avec la communauté qui l'a à la fois initié et adopté.

## 8.4 UNE CULTURE POLYNÉSIEENNE EN QUÊTE DE REDÉFINITION

Dans le cadre de la réflexion sur l'élaboration d'une identité culturelle sourde, nous sommes confrontée à une double problématique. En effet, la culture polynésienne elle-même est l'objet de tensions et d'une tentative de redéfinition identitaire de la part de bon nombre de Polynésiens, depuis deux générations. Dans cette partie, nous nous proposons donc d'en préciser l'impact sur notre présente recherche.

---

<sup>550</sup> Annexes 4.1 à 4.10 : coupures de presse des différentes rencontres médiatisées par l'association pour 2012-2014.

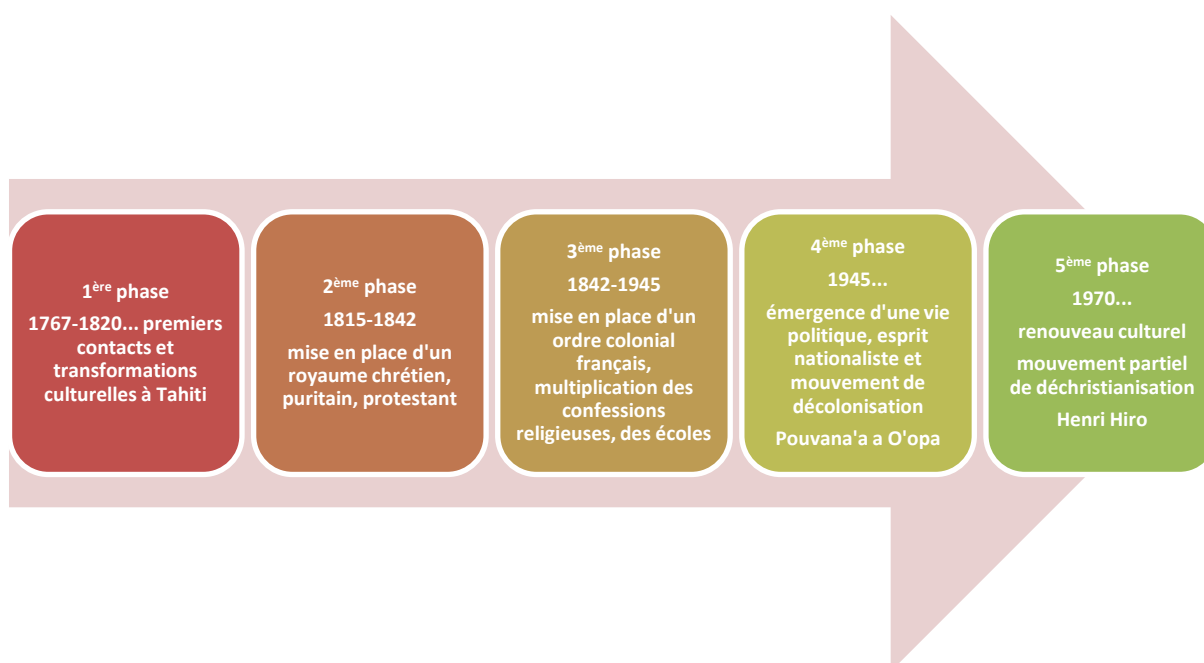
En Polynésie française, le terme de « renouveau culturel » est passé dans le vocabulaire courant depuis les années 1980, relayé par la presse, le monde politique autant que par les services de la culture.

Afin de mieux cerner cette situation identitaire macrosociale qui sert de contexte anthropologique à l'émergence d'une culture sourde, il convient d'en rappeler les origines, de s'interroger sur ses enjeux et de dégager les moteurs de sa production contemporaine.

Notre approche du renouveau culturel se veut diachronique, s'arrêtant sur plusieurs périodes-clés de sa construction et de sa revendication, puis elle se propose de mettre en lumière le rôle des médias dans le processus identitaire.

### Les grandes phases de l'acculturation sociale, culturelle et politique à Tahiti.

(d'après la proposition de B.Saura, schématisé par nous)



#### 8.4.1 Le renouveau culturel de la 2<sup>nde</sup> moitié du XX<sup>ème</sup> siècle

La première partie de cette thèse a retracé les grandes étapes de l'élaboration de l'identité culturelle polynésienne, par le fait de la rencontre avec le monde occidental.

Les premiers contacts avec les navigateurs, puis les missionnaires, puis les colons ont progressivement construit le sentiment d'appartenance culturelle même si l'idée d'une identité polynésienne spécifique n'émerge que dans la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle.

Le pasteur Henry Nott tint compte, dans ses premiers essais de traduction de la Bible en tahitien, des traits culturels indigènes, comme l'explique Mgr Hubert Coppenrath (1975) :

Dans le Luc de 1818, le Jean de 1820-21, Nott renonce à tout traduire, bien souvent il transpose les faits évangéliques dans un cadre tahitien. Le corbeau devient 'otaha, le renard un 'oviri, l'huile d'olive mono'i, le figuier 'ahïa, c'est-à-dire respectivement frégate, chien sauvage, huile de coco et Eugenia Malaccensis. (...) Le pain des lecteurs de Nott, c'est le bred-fruity qu'ils appellent à cette époque maïore ; aussi l'ami importun s'en va-t-il réveiller son voisin en lui disant : « Hô mai na e toru maïore ». « Donne-moi trois fruits de l'arbre-à-pain ! ».

La Bible ne fut pas le seul canal de transmission et de communication des langues polynésiennes. Les différentes confessions religieuses produisirent à cette époque nombre de périodiques<sup>551</sup> et d'ouvrages relatifs au mode de vie de la population :

« Les missionnaires sont les grands pourvoyeurs des lecteurs de langue tahitienne. Ni les feuilles politiques épisodiques, ni les quelques autres essais de journaux tous éphémères, ni même les passages tahitiens du « *Messenger* » ne peuvent être comparés aux publications des Missions, exception faite, néanmoins, pour le *Ve'a maohi*, qui paraît de 1930 à 1947 avec un tirage de plus de 1000 exemplaires ». H. Coppenrath (1975).

Peu à peu, des dictionnaires et des ouvrages de grammaire<sup>552</sup> voient le jour inscrivant officiellement les langues polynésiennes dans le monde des langues écrites et enseignées par les missionnaires.

De nombreux interprètes<sup>553</sup> vont se succéder, notamment auprès du gouvernement, des bureaux du Commissaire, de l'administration et du tribunal, dont « *le recrutement, la fonction et la carrière sont réglementés avec soin* ». Ces derniers, parallèlement au rôle des Missionnaires, contribuent à enrichir et à élargir les registres de langue et de lexique.

Les instances éducatives publiques ne dispensaient pas l'enseignement des langues polynésiennes. Parfois même ils la réprimaient. De 1966 à 1969, les enseignements privés protestants et catholiques proposent aux élèves de fin de cycle (3<sup>ème</sup>) de parfaire leur niveau en tahitien, puis l'introduisent dans quelques écoles primaires<sup>554</sup>. En 1974, la langue tahitienne fait son entrée dans les programmes de l'École normale des jeunes instituteurs.

Dans le courant du XX<sup>ème</sup> siècle, des cours du soir pour adultes sont également proposés, encouragés et appuyés par les confessions religieuses qui prêtent leurs locaux.

Dans les années 1960, plusieurs mouvements viennent amplifier la revendication politique, culturelle et linguistique :

---

<sup>551</sup> Voir le *Ve'a Katorika*, le *Ve'a Porotetani*, *Te Orometua Sanito*, *La Mission Mormone*.

<sup>552</sup> Le Dictionnaire de Davies (1851), la Grammaire et les deux Dictionnaires tahitien-français et français-tahitien de Tepano Jausen (1861, réédition en 1887, 1898, 1949, 1969), la Grammaire de Vernier et Drollet et les différents ouvrages de la mission mormone, vont être longtemps les seuls ouvrages pédagogiques. (Coppenrath 1975)

<sup>553</sup> Voir Orsmond, Barff, Cadousteau, puis Drollet, lors...

<sup>554</sup> École de la Mission en 1970 ; école Saint Paul en 1974.

- Figure emblématique de cette revendication et de cette contestation, Pouvana'a a O'opa<sup>555</sup>, leader du parti R.D.P.T (Rassemblement Démocratique des Populations Tahitiennes) est, selon B. Saura « *le père de la culture politique polynésienne, le premier homme politique tahitien dans le sens où, en 1945, il n'y avait pas de vie politique à Tahiti* ». Ses talents d'orateur ainsi que son charisme ont fait de lui le « *Metua* », un guide pour plusieurs générations de militants.
- D'autre part, issu d'un courant politique poussant à cette époque plusieurs pays du Pacifique vers l'indépendance (Samoa, Rarotonga...), un sursaut partisan ouvre la voie de la revendication culturelle en même temps qu'une contestation de la présence française et de son pouvoir dans les îles de la Polynésie. Le débat est d'autant plus animé que se joue, à cette époque, un pacte décisif d'alliance politique et économique entre la France et la Polynésie, visant à permettre à la France d'installer son centre d'expérimentation nucléaire (C.E.P) sur plusieurs atolls.
- Par ailleurs, sous l'impulsion d'un courant de jeunes intellectuels polynésiens, revenus d'études supérieures en Métropole et soucieux de renforcer l'appartenance à leur langue et à leur spécificité culturelle. Durant les décennies 1970-1980, de nouveaux ouvrages linguistiques voient le jour. Dans le monde du théâtre, des productions originales sont écrites et jouées (Marco Tevane, John Mairai...). Des auteurs compositeurs interprètes enrichissent le patrimoine musical (Coco Mamatui, Alec Salmon, Petiot, Mila et Loma...). Des chefs de troupes de danses traditionnelles, costumiers et chorégraphes réinvestissent la scène et enseignent la danse comme un art de vivre (Madeleine Moua avait créé, à la fin des années 1950, une école qui forma les plus grands chefs de troupe).

Quant à Henri Hiro et Duro Ra'apoto, ils se distinguent de ce mouvement « mesuré » et entreprennent, selon Bruno Saura, la conceptualisation de leur culture :

« Non seulement ils tentent de sauvegarder certaines traditions et d'en ressusciter d'autres, mais ils transforment aussi la langue, le sens de certains mots pour permettre à un discours sur soi de se tenir à l'aide de concepts venus d'ailleurs : culture, nature, tradition, essence, identité ». B. Saura (2008 : 59).

Henri Hiro reste un poète et un chanteur incontesté. Il va amorcer, à contre-courant, un élan de déchristianisation, clamant le droit de « prier ses propres dieux ».

Dans ce contexte et malgré l'énergie déployée, la culture polynésienne, faute de cadre officiel, a bien du mal à se faire reconnaître. C'est de ce constat que naît la volonté de création d'une Académie

---

<sup>555</sup> Nous renvoyons le lecteur à l'ouvrage de Bruno Saura, 1998, *Pouvana'a a O'opa : Père de la culture politique tahitienne, Au vent des îles*, réédition 2014.

tahitienne<sup>556</sup>, portée au départ par John Martin et Martial Iorss, et qui, au terme de plusieurs années de débats et de tentatives différées, finit par voir le jour en 1974 :

« Sa mission est de préserver et d'enrichir la langue polynésienne (*reo ma'ohi*), de normaliser le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe, afin de promouvoir l'apprentissage de la langue auprès du plus grand nombre, de favoriser la publication d'ouvrages rédigés en langue tahitienne et la traduction en langue tahitienne de la littérature mondiale, de faire de la langue tahitienne un outil de recherche pour tous ceux qui s'intéressent au folklore, à l'ethnologie, à l'archéologie, à l'histoire et d'une manière plus générale à tous les aspects de la science concernant le Pacifique, et enfin de promouvoir l'enseignement généralisé de la langue tahitienne, qu'elle puisse devenir une langue de communication moderne. (...) Le nom de *Fare Vana'a* rappelle l'institution des anciens villages polynésiens où la jeunesse se rendait pour bénéficier de l'enseignement des vieillards concernant les légendes de l'île et les généalogies des chefs. En mémorisant les traditions de leur peuple, les jeunes apprenaient également le beau parler ». H.Coppenrath (1975).

Ainsi officialisée, formalisée et portée par des personnages charismatiques, l'identité culturelle s'affirme et se (re)construit.

#### 8.4.2 Les « enfants de la bombe » : les générations post C.E.P.

Le « renouveau culturel » prend une autre dimension avec les générations suivantes : celles des enfants nés dans les années 1970, majeurs au moment de l'arrêt des essais nucléaires en 1996 puis de leurs propres enfants. Cette génération exprime une idée de l'identité « *ma'ohi* » qui se fonde sur des valeurs et références autres que celles de ses parents. Alexandrine Brami (2002) explique qu'en premier lieu, ces « jeunes », contrairement à la génération précédente, semblent souffrir de la méconnaissance de l'histoire polynésienne dont ils ne possèdent qu'une connaissance fragmentaire. Cette jeunesse, plus particulièrement celle des quartiers défavorisés les plus en prise avec une baisse générale du niveau de vie, exprime à travers la revendication d'une identité *ma'ohi* à la fois la contestation de la présence européenne et de ses effets négatifs et en même temps l'idéalisation et la mystification de valeurs « ancestrales » dont ils se revendiquent<sup>557</sup>. Ils s'en accommodent et s'en saisissent d'une part pour marquer la distance avec les valeurs et les codes métropolitains qui leur paraissent quelque peu étrangers, d'autre part, ils la réinvestissent dans un projet répondant à des besoins socio-économiques nouveaux. En effet, la fin des essais nucléaires entraînant peu à peu le

---

<sup>556</sup> Les 20 premiers académiciens et leurs suppléants sont : Maco Tevane, Francis Sanford, Samuel Raapoto, John Martin, Geneviève Clark-Cadousteau, Hubert Coppenrath, Raymond Pietri, Flora Aurima-Devatine, Yves Lemaitre, Aritana Holozet, Roland Sue, Paul Prevost, Nedo Salmon, Paul Langomazino, Rosa Klima, Joseph Kimitete, Willy Lagarde, Ame Huri, John Doom, Antonina Peni / Victor Raoulx, Louise Chauvel, Ahiti Roomataaroa, Jacques Drollet, Emile Hiro Teriierooiterai, Lazare Doom, Eugène Doom, Duro Raapoto, Etienne Vanaa, Henri Hiro.

<sup>557</sup> Alexandrine Brami (2002) illustre cette méconnaissance de l'histoire : « *la nostalgie du passé ancestral, telle qu'exprimée par les jeunes, apparaît comme s'ils se représentaient que tous les Polynésiens étaient des descendants des ari'i ou des ra'atira et non de la grande majorité de la population de l'époque ancienne, les Manahune (gens du commun, par opposition aux chefs), principales victimes d'une société violente* ».

retrait de la présence militaire française<sup>558</sup>, le moteur économique de la Polynésie française est remis en question et doit dorénavant trouver d'autres voies de développement. Le secteur touristique apparaît alors comme le moyen le plus sûr de concilier revendication culturelle et expansion économique.

Le sens de cette quête identitaire n'est plus, pour les jeunes, le même que celui que leur octroyaient leurs parents et grands-parents et les formes de l'expression culturelle se départissent peu à peu de l'intellectualisation et de la politisation entreprises par les aînés. La nouvelle génération puise sa conviction dans un esprit communautaire beaucoup plus associatif que politique. Les associations de défense du patrimoine naturel et culturel se multiplient et ravivent, à leur manière, certains rites et traditions<sup>559</sup>. Ils cherchent à consolider les liens identitaires avec les voisins du Pacifique<sup>560</sup> : ceux du triangle polynésien. Des grands rassemblements cérémoniels associant les *Maori* de Nouvelle-Zélande et des îles Hawaii (et parfois les Pascuans) sont l'occasion de légitimer et d'élargir l'identité polynésienne. Dès lors, la peur de la perte de leur langue, de leur culture et de l'oubli de leurs traditions les amène à rechercher puis à recréer des formes vivantes de leur expression.

La symbolique du renouveau culturel passe désormais par la reconquête de la corporité. C'est avant tout dans les arts corporels que s'articulent plus que jamais la force et la fierté d'être polynésien. La danse traditionnelle, l'art du tatouage, de la sculpture, les sports *ma'ohi* (notamment la pratique de la pirogue mais aussi du surf) connaissent, dans les années 1980 un ressort et un engouement accrus. Le pouvoir du corps *ma'ohi* se départit des symboliques du passé et prodigue un sentiment de supériorité et de fierté volontiers concilié avec les influences de la culture mondiale<sup>561</sup>. L'identité *ma'ohi* se donne à voir aux yeux du monde, son image se soigne et s'exporte.

Dans cette identité *ma'ohi*, les forces spirituelles d'hier et les religions contemporaines cohabitent et se répondent<sup>562</sup>.

---

<sup>558</sup> Cette présence militaire inclut celle des familles et des proches, affectant donc de nombreux secteurs socio-économiques : l'éducation, le commerce, l'artisanat, les loisirs... Dans certaines communes, les camps militaires influençaient de manière non négligeable l'offre et la demande économique et consumériste.

<sup>559</sup> Les cérémonies de l'abondance par exemple, ou encore la reconstitution de mariages ou d'intronisation sur les *marae* royaux...

<sup>560</sup> Nous avons évoqué en première partie les grandes traversées du Pacifique en pirogue, reliant notamment les îles de la Polynésie française aux îles Hawaii et à la Nouvelle Zélande.

<sup>561</sup> La pratique du culturisme (body building) par exemple.

<sup>562</sup> Il est étonnant de noter qu'en 2014, l'ouverture d'une mosquée a suscité la peur d'une partie de la population, qui, après plusieurs marches de protestation publique, a poussé l'imam au départ de Polynésie. Loin des polémiques relatives à ce conflit et partant du constat d'un réel œcuménisme polynésien, nous nous interrogeons cependant sur l'adéquation entre la corporité *ma'ohi* et les valeurs culturelles islamiques, possible raison inconsciente d'un tel rejet.

Le fossé générationnel est important, celui de la quête identitaire aussi. Les anciens déplorent ouvertement « la perte des vraies valeurs et traditions », les jeunes générations construisent de nouveaux repères identitaires qui leur permettent de gérer le paradoxe de leur existence : l'identité réelle définie par une crise économique qui les affecte sévèrement et l'identité *ma'ohi* largement survalorisée et idéalisée.

### 8.4.3 L'identité face au pouvoir des médias

Depuis le milieu du XX<sup>ème</sup> siècle, les médias ont considérablement nourri le processus de construction identitaire et s'en sont nourri. Outils de sa construction tout autant que vecteurs de sa diffusion, les médias ont relayé, influencé, porté l'identité *ma'ohi*.

Hubert Coppenrath (1975) rappelle le rôle primordial joué par la radio locale, *Radio Tahiti*, qui, depuis 1950<sup>563</sup> a contribué à construire et à renforcer les relations entre la zone urbanisée de Tahiti et le reste des archipels ruraux, comme en atteste le succès et la pérennité de l'émission « Allô les îles ». À travers elle, en l'absence de liaisons téléphoniques<sup>564</sup>, les habitants de Tahiti émettent des messages radiophoniques destinés à leur famille des îles éloignées, quotidiennement à l'écoute. La radio maintient ainsi des liens familiaux et sociaux et devient l'alliée fidèle d'un esprit de communauté et de solidarité.

Tamatoa Bambridge<sup>565</sup> (2001 : 373) explique que :

« la radio joue ce rôle de maintien des liens collectifs, et non le rôle d'individualisation que l'on a remarqué notamment dans les pays européens où la structure familiale et le rapport à la propriété foncière est radicalement différent. (...) Le média radio a contribué à consolider un ensemble de traits culturels fondamentaux dans le contexte de la parenté étendue et des terres polynésiennes. ».

Ainsi, loin de représenter un objet de désorganisation culturelle, la radio a longtemps permis, notamment en milieu rural, de faire perdurer une organisation sociale et culturelle traditionnelle.

Les radios religieuses jouent elles aussi un rôle de médiateur culturel et communautaire, tout autant que celui de conducteur spirituel.

La télévision, qui fait son apparition dans les années 1970, a également contribué, en milieu rural, à entretenir la parentalité dans les communes, îles et atolls éloignés. Rassemblés autour de l'unique poste de télévision, les membres d'une famille, d'un quartier, d'un district, d'un village partagent un

---

<sup>563</sup> S'y succèdent John Martin, John Doom, Maco Tevane, Ame Huri, Ahiti Ro'omata'aroa, pour la plupart membres de la future Académie tahitienne.

<sup>564</sup> Depuis l'élargissement, ces dix dernières années, de la zone de liaisons téléphoniques aux îles et atolls éloignés (téléphone mobile), le rôle primordial de la radio y est largement remis en question.

<sup>565</sup> T. Bambridge, 2001, « Traditions en mutation : le développement des médias en Polynésie française ».



spectacle avec lequel ils marquent une certaine distance. Le lien et la relation qui les unissent prévaut sur le programme diffusé et le partage communautaire reste premier dans l'utilisation du média. Les locaux administratifs publics (notamment les mairies ou la maison du maire) et religieux (temples ou salles paroissiales) font souvent office de salles de projection.

En milieu urbain, l'effet et les répercussions des médias, notamment de la télévision, ne sont pas les mêmes. Selon T. Bambridge, ils peuvent s'inscrire, dans le courant d'une théorie anthropologique représentative de la dépendance<sup>566</sup>. La culture médiatisée par les programmes locaux :

« ... n'est plus appréhendée en termes de "culture vécue" qui mérite et suscite le respect, mais elle est appréhendée en termes de "culture folklore", susceptible d'être commercialisable. (...) Sur l'île de Tahiti largement urbanisée, les médias proposent aux auditeurs une image normative de la culture "style de vie", à laquelle les individus s'identifient » (2001 : 381-382).

La moindre distanciation de ce public par rapport à la représentation identitaire et culturelle médiatique amène l'auteur à s'interroger sur cette nouvelle forme d'aliénation et de détournement de la tradition, au service d'un mythe occidental véhiculé par le folklore polynésien :

« la "culture publique" constitue une ambiguïté en soi car le "contenu" de cette culture demeure largement influencé par le regard et la perception de l'autre, de l'altérité, par les intérêts économiques en jeu, et n'a plus grand-chose à voir avec l'"authenticité culturelle" et la tradition qu'elle est censée représenter ». T Bambridge (2001 : 383-384).

Quant à l'appropriation et à la démocratisation de l'outil internet à partir de la première décennie du XXI<sup>ème</sup> siècle, elle marque une rupture avec les conceptions traditionnelles d'espace, de temps et de relation humaine et conduit inévitablement à une individualisation autant qu'à une redéfinition des liens communautaires, au profit de réseaux sociaux virtuels et distants. À travers eux, même dans les îles les plus éloignées, chaque individu a désormais théoriquement la possibilité de créer, de partager, de diffuser sa propre représentation de l'identité *ma'ohi*, cherchant sa légitimité dans les *Twits*, les *followers* et les *amis* d'internet.

« Culture traditionnelle », « culture vécue », « culture folklorique », autant de repères bouleversés qui se superposent et dans lesquels les Polynésiens, de souche, de métissage ou d'adoption cherchent à construire les bases de leur identité contemporaine.

---

<sup>566</sup> En référence à la classification par périodes théoriques et historiques faite par Marshall Sahlins, 2000, « Identités et modernités du Pacifique », *La nouvelle Revue du Pacifique*, vol. 1, n°1.

Dans ce contexte complexe, marqué par de nombreux paradoxes, les Sourds polynésiens entreprennent eux aussi une quête identitaire puisant ses fondements dans cette culture polynésienne, dynamique et renouvelée.

Nous aborderons dans une partie ultérieure les processus de cette construction et mettrons en lumière ses fondements.

## CHAPITRE 9 LE PROCESSUS IDENTITAIRE ET LES ESPACES DE SA CONSTRUCTION

*« C'est parce qu'il y a « crise », mise en flottement des repères de définition de soi, que se développe avec tant de vigueur la quête identitaire ».*

Erikson *in* Kaufmann (2004 : 31).

Si certaines communautés de Sourds se construisent à travers leur histoire et la symbolique qui y est attachée<sup>567</sup> ou encore à travers l'originalité de la transmission linguistique propre aux langues des signes<sup>568</sup>, la figure des Sourds polynésiens répond à d'autres logiques. Sans histoire ni langue reconnue – car jamais enseignée -, ces derniers tentent d'affirmer leur spécificité, voire leur légitimité par d'autres voies.

En premier lieu, nombreux sont les Sourds de Polynésie qui tirent une certaine fierté dans le fait d'appartenir à une communauté de Sourds : vivre en couple avec un Sourd, faire partie d'une famille sourde, être membre d'un cercle d'amis sourds. Dans ce cas précis, « l'histoire des Sourds » se fonde dans l'histoire personnelle et intime de ses membres pour donner sens aux représentations et aux événements de la vie quotidienne. Entre la nostalgie des années passées entre Sourds au CEDOP et l'idéalisation des moments de rassemblements festifs entre pairs, l'histoire, bien que récente<sup>569</sup>, suffit à proposer un cadre symbolique dans lequel et hors duquel les Sourds se définissent.

En second lieu, la non-maîtrise de la lecture et de l'écriture - en même temps que le développement d'autres modes de communication (le dessin, l'image, la photo, la vidéo, le tatouage, la sculpture) - fait l'objet d'une tentative permanente d'inversion du stigmate auprès des entendants : « *je ne sais pas bien lire, c'est normal, je suis Sourd !* ». En revanche, au sein des communautés de Sourds, la très relative maîtrise de la lecture et de l'écriture (principalement utilisées dans les SMS et sur les réseaux sociaux) donne lieu à des moqueries et taquineries, les uns essayant de se faire passer pour meilleurs que les autres<sup>570</sup>.

Concernant la maîtrise de la langue des signes, un « retournement » de représentation semble s'opérer depuis quelques années. Nous constatons qu'il y a une dizaine d'années, il était improbable

---

<sup>567</sup> Faite de « persécutions », de « répressions » mais aussi de bienfaiteurs et de beaux jours...

<sup>568</sup> Histoire des grandes écoles de Sourds, de leurs pensionnats et d'enseignants sourds restés célèbres.

<sup>569</sup> Nous sommes loin de l'évocation des siècles passés, comme en Europe par exemple. En Polynésie, l'histoire du CEDOP, ouvert en 1973 et fermé en 2011 couvre seulement trente-huit ans.

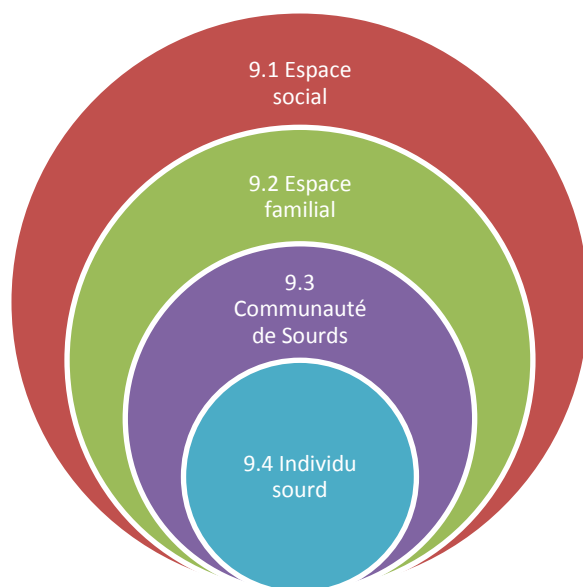
<sup>570</sup> Dans les écrits de Sourds présentés en annexe 2.13, nous mesurons à quel point la notion de « maîtrise » de la langue française est relative.

pour des Sourds de « gesticuler » en public. Depuis, parallèlement à l'ouverture aux cultures sourdes étrangères, beaucoup de Sourds de Polynésie ne se cachent plus pour signer. La prise de conscience que leurs signes constituent une langue véritable les incite même à admirer les meilleurs d'entre eux qui la pratiquent et à leur en témoigner du respect.

Enfin, en dehors des communautés de Sourds, c'est essentiellement par l'exploitation d'une compétence manuelle, technique ou artistique reconnue (cuisine, couture, artisanat, sport...) que les Sourds tentent de se distinguer des entendants, allant jusqu'à revendiquer et généraliser ces compétences au nom de la surdité : « Les Sourds sont bons en cuisine, c'est normal ! », « Les Sourds sont meilleurs sculpteurs que les entendants, parce qu'ils ont un don ! », « Toutes les Sourdes cousent très bien ! »...

Dans ce chapitre, nous tenterons de dégager les principes de la pluralité de l'identité sourde en Polynésie française, qu'elle soit issue de facteurs sociolinguistiques ou du rapport différentiel et/ou oppositionnel entre Sourds et entendants à la fois tributaires des souhaits et des fantasmes parentaux.

Nous verrons dans quels processus s'ancre la quête identitaire des individus sourds en fonction des différentes sphères dans lesquelles ils évoluent : l'espace social, l'espace familial, l'espace communautaire sourd et l'espace personnel. Nous nous appuyons sur les travaux de Jean-Claude Kaufmann relatifs à l'identité, qui, bien que ne se fondant aucunement sur l'approche des Sourds, nous paraissent aisément transposables à notre objet de recherche.



## 9.1 ESPACE SOCIAL ET IDENTITÉ

Par espace social, nous entendons tous les lieux, toutes les institutions susceptibles d'accueillir les individus sourds de façon temporaire, épisodique ou permanente. Chronologiquement, un Sourd découvre d'abord l'espace social dans son quartier, à l'école puis dans les services sociaux et médicaux. En général, la surdité est l'objet d'un stigmat, d'un handicap sans pour autant être explicitée ni nommée.

Vient ensuite l'entrée dans les lieux publics, parfois sans la présence de la famille : magasins, espaces communaux, plages, district, île ou atoll voisin... Dans ces secteurs, la surdité ne se dit pas, elle peut même se masquer et passer inaperçue.

Plus tard, à l'adolescence, ce sont de nouveaux cercles de connaissances qui entraînent les jeunes Sourds dans des lieux inconnus : clubs sportifs, artistiques, culturels, religieux ou de loisirs...

Enfin, à l'âge adulte, ces sont les espaces administratifs, sociaux, médicaux et professionnels qui constituent les principaux terrains d'interaction encore inabordés.

Tout au long de ce cheminement individuel, les obstacles et les freins se confirment et se renforcent :

- Les problèmes de communication sont de loin les plus importants ainsi que le manque d'accessibilité à l'information en général pour les Sourds ne sachant ni lire ni écrire.
- Les difficultés rencontrées dans la scolarisation en milieu ordinaire ainsi que l'insuffisance de formation et d'information des personnels encadrants chargés de leur accueil.
- Le défaut d'accompagnement des jeunes Sourds devenus adultes.

Dans cette conjoncture, la marginalité et la pauvreté sont des facteurs aggravants. La faiblesse des ressources devient de fait inversement proportionnelle à l'énergie émotionnelle compensatoire et se veut le reflet d'une très faible estime de soi.

Entre ignorance, indifférence, subjugation et mépris de la part des entendants qu'ils côtoient, les Sourds apprennent jour après jour à se construire à travers l'éventail des représentations contradictoires de leur surdité.

### 9.1.1 Entre déni, anomie et autisme identitaire

Face à la « mise à distance », au rejet, à l'exclusion, à la prise de conscience de l'incompréhension générale qui découle des relations et interactions avec le monde entendant, de nombreux Sourds adoptent une attitude de déni de leur surdité, doublée d'un repli sur eux-mêmes. Ces postures sont

relayées par celles des entendants autour d'eux, qui, se sentant impuissants face à ce manque de compréhension et de possibilité de communication, « jettent l'éponge » et les laissent se réfugier dans une sorte d'autisme protecteur. Or, « rien n'est pire que de tolérer (en classe) », affirment Dominique Seban-Lefebvre et Christine Toffin (2008 : 140<sup>571</sup>). Très vite, la « normalité » et la « légitimité » reprennent leurs droits et il ne reste aux Sourds que la culpabilité de leur échec à être « comme tout le monde ».

Bon nombre de Sourds, pour échapper au stigmat, mettent en place des stratégies de feinte, comme en témoigne Frances Warfield, Sourde :

« Frances avait inventé des techniques compliquées afin de s'en tirer au mieux en protégeant son secret lorsqu'elle était à une table aux moments d' « accalmie », quand elle assistait aux matchs de football, pendant les entractes des concerts, au bal, etc. Mais elles ne servaient qu'à le rendre plus inquiète, et par suite, plus prudente, et donc plus inquiète. Ainsi, Frances avait inscrit noir sur blanc que, lors des repas, elle devait 1) s'asseoir à côté de quelqu'un qui parlait fort 2) s'étouffer, tousser, avoir le hoquet lorsque quelqu'un lui posait une question directe 3) prendre elle-même la direction de la conversation, 4) demander à un convive de raconter une histoire qu'elle avait déjà entendue, poser des questions dont elle connaissait les réponses ». Warfield in Goffman (1975 : 125)

Dans le lycée où nous enseignons, les récréations ont été l'occasion d'observer les groupes de lycéens, parmi lesquels se trouvent les Sourds. Il nous a été donné d'observer à plusieurs reprises certains élèves sourds, affichant ostensiblement leur baladeur musical (MP3) et se balancer au gré d'une musique imaginaire ! D'autres rient à gorge déployée, en même temps que le groupe, à la blague qui vient d'être racontée alors qu'ils n'ont rien entendu ! Entre adolescents et jeunes adultes, un commun accord semble s'instaurer, évacuant la gêne réciproque : les Sourds feignent d'entendre, les entendants feignent de ne pas voir les Sourds feindre...

Certains enseignants, en dépit des audiogrammes versés en information dans les dossiers scolaires, sont dupés par ces stratégies et finissent par se persuader - tout au moins leurs réflexions en conseils de classe le laissent-elles à penser- que « les Sourds ne sont pas vraiment sourds, ils entendent ce qu'ils veulent quand cela les arrange ! ».

Évidemment, la feinte perpétuelle et le repli sur soi ne favorisent pas l'acuité intellectuelle découlant des interactions et de l'apprentissage effectif. Le manque de stimulation et l'absence d'engagement dans la relation se transforment peu à peu en une anomie dont il est difficile de sortir.

Jean-Claude Kaufmann (2004) décrit les conséquences d'une telle posture : les mêmes scènes rejouées sans cesse, l'entretien d'une fiction compensatoire, le manque de réflexivité, une grille interprétative permanente et figée, l'enfermement de la personnalité dans un autisme identitaire, la création d'une invisibilité protectrice (ne pas se faire remarquer, passer inaperçu), pas ou peu de

---

<sup>571</sup> Seban & Toffin, *L'enfant qui n'entend pas. La surdité, un handicap invisible*, 2008.

mouvement oppositionnel, l'effacement de l'individu qui se fond dans un collectif, et, parfois, la recherche d'un bouc-émissaire pour tenter d'inverser ou de dévier le stigmaté.

Le paradoxe réside dans le fait que, bien que niant la surdité, le Sourd n'h siste pas à accuser de tous les maux le monde entendant qui le met en souffrance.

### 9.1.2 Retrait et attentisme

Le retrait et l'attentisme sont souvent évoqués comme étant des traits de la culture polynésienne<sup>572</sup>. Si certains l'expliquent par une tendance au « fatalisme », d'autres mettent en avant certaines qualités comme un caractère disciplin , respectueux de la hiérarchie, une patience hors norme...

De manière générale, cette posture, selon Kaufmann (2004), plonge l'individu dans le concret de l'instant, dans la réalité immédiate. Il est à la fois le produit du destin, cédant à la fatalité et refusant par ailleurs de se mettre en scène, de devenir acteur de sa vie. Il accepte les déterminations sociales sans contester, arguant que « *c'est comme ça, on ne peut rien y faire, il faut accepter...* ». Il est enclin à vivre l'action pour elle-même et non pour le sens dont elle est porteuse. Son quotidien est plus rempli par des « temps vides » que par des « temps pleins », qu'il étire au maximum, dans une sorte de langueur naturelle, bousculant la notion de rythme et de rapport au temps.

La notion d'espace est également un facteur déterminant dans la construction de cet individu en retrait : souvent retranché dans un univers domestique, « au vert » (que ce soit dans une vallée, en bord de mer ou au cœur d'un atoll), il se construit un « territoire du vide », débarrassé de toute présence humaine impromptue, le conduisant à une « petite mort sociale ».

L'alcool ou l'usage de stupéfiants peut parfois le pousser en dehors de son ermitage, d sinhibant ses émotions et favorisant ses pulsions : débordements émotionnels, excès de violence ou de colère...

Les bouleversements de la vie tel le décès brutal d'un proche, un mariage, la naissance d'un enfant, un déménagement, un changement de situation professionnelle, peuvent également l'obliger à sortir de ses sentiers battus, temporairement ou durablement, provoquant une sorte d'explosion, de rupture qui le contraignent à la reconstruction d'un autre soi.

 tre Polynésien et Sourd favoriserait et exacerberait donc ce type de posture, comme le prouvent les nombreux sujets que nous avons côtoyés.

---

<sup>572</sup> Notre propos n'est évidemment pas de faire de cette posture une généralité culturelle typiquement polynésienne.

### 9.1.3 Assistanat et soumission

Jean-Claude Kaufmann désigne cette posture comme des « identités froides », qui restent loyales aux institutions toutes puissantes. Selon lui, elles ne seraient pas le simple fait des individus en bas de l'échelle sociale mais affecteraient également de hauts responsables, fortement dépendants du système qui les cautionne et qui leur garantit statut et pouvoir.

Ces identités froides se caractérisent ainsi :

« Les plus démunis sont condamnés à des stratégies d'engagement institutionnel, (...) à des cadres de socialisation strictement définis par une hiérarchie administrative (...) dans un vaste système assistantiel. (...) En contrepartie, *ego* est contraint de suivre des consignes rigoureuses, allant notamment dans le sens d'une discipline de vie et de la maîtrise de ses émotions. (...) Le contrat étant établi avec l'institution, l'individu est durablement contraint à la loyauté ». JP Kaufmann (2004 : 260-261).

L'obéissance et la soumission sont de mise, entraînant un phénomène de dépersonnalisation. « *Il est reposant et socialement réconfortant de se couler dans des évidences collectivement partagées* » (2004 : 147), octroyant provisoirement à l'individu une sorte de sentiment de sécurité et de réconfort :

« L'identification collective se vit comme un élargissement de soi. Une telle évolution négative (dépersonnalisation) est possible surtout quand l'appartenance est exclusive. Sa probabilité par contre diminue à mesure que les appartenances se font multiples. Situé à leur croisement, *ego* élargit sa marge de jeu personnelle ». JP Kaufmann (2004 : 148).

Plus l'individu est isolé, plus il peut devenir la proie d'un certain sectarisme : « les foyers identitaires se situent donc continuellement sur le fil du rasoir » (2004 : 149).

Mais au-delà des quelques avantages que procure un système basé sur l'assistanat, la principale conséquence est l'émergence d'un sentiment permanent et généralisé de *paranoïa*, de méfiance exacerbée à l'égard d'autrui et du système institutionnel. Véritable violence contre soi-même, la *paranoïa* fait osciller l'individu entre deux attitudes paradoxales. La première l'amène parfois à des poussées délirantes de *l'ego* et à un sentiment de supériorité abusif. La seconde *a contrario*, le conduit à une mésestime de soi et à une autodépréciation malade.

Quand les Sourds se rencontrent, ils informent les membres de la communauté des déboires rencontrés et des torts subis à cause de certains entendants, selon une interprétation très subjective et souvent accusatrice. Cette victimisation tend ensuite à se généraliser, aiguissant le penchant paranoïaque des uns et des autres : « *ego est tenté d'imaginer toutes sortes d'explications, avec une attirance toute spéciale pour l'idée du complot, mené contre lui par des coterie infâmes* » Kaufmann (2004 : 277).



Nous avons observé chez de nombreux Sourds, la peur de se faire voler, par exemple lors de la remise de monnaie au magasin ou dans le bus ou dans l'attribution d'un salaire (ne prenant pas en compte des supposées « heures supplémentaires »). Également, la crainte de se faire abuser : l'une des sourde ayant signé, sans le comprendre, un contrat d'abonnement auprès d'un distributeur internet s'est vue dans l'incapacité de régler sa facture dès le deuxième mois. Sa ligne ayant été suspendue, la compagnie a désormais, auprès des Sourds polynésiens, la réputation d'être une entreprise malhonnête.

Dans un tout autre domaine, l'anecdote personnelle qui suit illustre le sentiment de paranoïa que peut éprouver un Sourd en prise avec le monde entendant.

Depuis la création de l'association des Sourds de Polynésie *Apa e Reo Nui*<sup>573</sup> en octobre 2011, j'<sup>574</sup>ai été sollicitée plusieurs fois en ma qualité d'enseignante au contact d'adolescents sourds et de professionnelle de l'Éducation, pour participer aux réunions, relayer certains contacts, faire circuler des informations relatives à la surdité. Mon statut de chercheuse ne m'autorisant pas à m'impliquer activement au sein de cette association, j'ai décidé de rester « bénévole » et de ne pas m'engager directement dans ses actions. Cette distanciation était d'autant plus nécessaire que, durant mes premières années de recherche en sciences de l'éducation, j'avais rencontré de grandes difficultés à faire identifier à mes partenaires les différentes casquettes sous lesquelles j'agissais : professeure principale, professeure de français, coordinatrice du lycée, personne référente pour les élèves sourds, formatrice en pédagogie et didactique, pilote des missions en Langue des Signes française (LSF)... Je ne pouvais prendre le risque une seconde fois d'engendrer ces « malentendus ». Toutefois, je participe aux différents rassemblements, lieux d'échanges et de partage. C'est au cours du premier « café des signes » que la démonstration du fossé entendants / Sourds s'est présentée à moi. Sollicitée la veille par la présidente pour assister à cet événement, je m'y rends. La presse a été largement convoquée et à mon arrivée, la présidente, sourde, aidée de l'interface de communication, répond déjà à un journaliste de la presse écrite locale. Un confrère de la presse radio arrive et après vingt minutes d'attente, s'adresse à moi pour quelques informations relatives à ce rassemblement. Je réponds simplement à ses questions et le réoriente vers la présidente, toujours occupée. Lassé d'attendre, il sollicite de nouveau une interview de ma part, sans quoi, il repartirait sans article. J'accepte sa proposition à condition que mon interview soit présentée comme celle d'une enseignante, bénévole dans l'association et que mes propos n'engagent que moi. À la fin de la journée, la présidente m'a fait part de sa grande contrariété : je n'avais pas à faire l'interview radio, c'était à elle, Sourde et présidente, de se charger de cela, que l'association ne pouvait pas se

---

<sup>573</sup> Annexe 4.1.1 et 4.1.2.

<sup>574</sup> Le Je marque dans cette partie notre statut d'intervenante bénévole, de professionnelle, et non celui de la chercheuse.

permettre de « dérapages » et que l'on devait parler « d'un seul signe<sup>575</sup> ». Elle souhaitait que je recontacte le journaliste en question, lui fasse retranscrire toute l'interview (prise sur dictaphone), la lui soumette par écrit pour vérification et corrections avant validation et diffusion. Il fut vain de lui expliquer que le journaliste ne passerait pas des heures en retranscription, que son émission radio était prévue le lendemain matin, que je n'avais parlé qu'en mon nom...

Ce malentendu n'est pas insignifiant, il est même sur plusieurs plans significatif du choc des cultures dont découle la méfiance. Il pointe plusieurs domaines et niveaux d'incompréhension, de différences de représentations entre Sourds et entendants :

- L'idée même que l'on se fait d'une « association » et de son style de management.
- La représentation que l'on se fait de la communication. Qui dit quoi, comment, avec quel impact, quelle efficacité ?
- À qui s'adresse-t-on ? Quel est le public visé par le message médiatique ?
- Les *a priori* sur le métier et les missions des journalistes (une grande peur de ce que le journaliste va redire ou écrire)
- La réalité tant technique que professionnelle (la retranscription, traduction, vérification, validation...)
- Le principe même qui sous-tend la politique de l'association. Que souhaitons-nous ? Un monde de Sourds dans le monde des entendants ? Un monde fait de Sourds et d'entendants réunis, en dépit des difficultés prévisibles ?
- Les dérives du militantisme.

L'espace social, de par la diversité des formes et des lieux sous lesquels il se présente apparaît comme un parcours du combattant pour les Sourds polynésiens qui s'y aventurent sans accompagnateur. Du fait de certaines expériences malheureuses nées des incompréhensions et des malentendus quotidiens, beaucoup ont tendance à la généralisation et à la victimisation. En fonction des situations, ils adoptent différents types de postures : le déni, l'autisme identitaire, le retrait, la soumission, rarement la rébellion.

L'accumulation de certains facteurs aggrave les risques de stigmatisation et de marginalisation. Un Sourd, polynésien, issu d'un milieu social défavorisé a toutes les chances de répondre aux profils décrits dans cette partie. Plus qu'une dépersonnalisation, certains d'entre eux vivent une véritable dé-personnification<sup>576</sup>, en dehors des relations sociales, isolés, esseulés.

---

<sup>575</sup> Comprendre « d'une seule voix ».

<sup>576</sup> La solitude et l'isolement, doublés du manque de langue et de signes pour se dire participent grandement de cette dé-personnification.

## 9.2 ESPACE FAMILIAL ET IDENTITÉ

La famille contemporaine est l'espace où les tensions et les enjeux identitaires se jouent de la manière la plus intense. D'abord parce que les liens affectifs s'y trouvent exacerbés. L'amour, la colère, la joie, la jalousie cohabitent, dans une moindre retenue que dans l'espace social. Par ailleurs, la famille est la garante, consciente ou inconsciente, de la transmission de l'héritage culturel et ancestral, portant la responsabilité de perpétuer les valeurs, savoir-faire et savoir-être de ses ascendants. Elle représente une bulle identitaire dans laquelle les individus, liés généralement par le sang ou par la terre, sont supposés partager des valeurs et des points de repère communs. Enfin, la famille est le lieu de tous les fantasmes parentaux, qui projettent sur leurs enfants des idéaux parfois pesants.

Or, dans un cadre familial accueillant un enfant sourd, la vie commune prend des sens différents. Benoît Virole (2006 : 233) explicite la problématique liée à l'identité de l'enfant sourd dans son cadre familial :

« On définit habituellement la culture par l'ensemble des règles, des codes de conduites et des valeurs idéologiques qui fondent une société. Cet ensemble complexe est en grande partie inconscient, est hérité. (...) La définition de la surdité comme génératrice d'une culture autre paraît tout à fait erronée et porteuse d'une grande violence pour les parents d'enfants sourds qui peuvent se sentir dépossédés de leur enfant ».

Nous nous attachons à présent à observer en quoi la famille peut influencer, favoriser, entraver ou annihiler le processus de construction identitaire des individus sourds.

### 9.2.1 La famille et la société traditionnelle

La place de la tradition peut servir à donner du sens ou au contraire à lutter contre des réalités nouvelles, contre la modernisation. En période de changement sociétal (le retournement historique évoqué précédemment par exemple), la tradition devient un bouclier identitaire. La tradition, comme concentré culturel dans lequel les individus incorporent leurs idéaux, permettrait ainsi à la famille qui s'en revendique de supporter un quotidien qui les bouscule, qui leur échappe. Les élans nationalistes, patriotiques, folkloriques, quand ils se fondent dans les valeurs familiales constituent un cadre identitaire strict auquel il est difficile d'échapper.

Françoise Héritier (1977 : 69), dans son étude sur la société samo, déclarait :

« La seule armature véritable, celle qui fait et construit l'identité, est donnée par la définition sociale. La règle sociale collective s'incarne dans l'individu et lui donne son identité en lui assignant une place,

un nom, un rôle qui doit être le sien en raison de sa situation généalogique et chronologique dans un lignage donné... »

Dans le cadre d'une société traditionnelle, espace social et espace familial ne font quasiment qu'un.

David Le Breton (1992 : 33-34) a quant à lui souligné l'importance du corps dans la construction identitaire des sociétés traditionnelles, expliquant que :

« Dans les sociétés traditionnelles, à composante communautaire, où le statut de la personne subordonne totalement celle-ci au collectif, la mêle au groupe sans lui donner l'épaisseur individuelle propre à nos sociétés, le corps est rarement l'objet d'une scission. (...) Dans les sociétés qui demeurent encore relativement traditionnelles et communautaires, le « corps » est le relieur de l'énergie collective. À l'inverse, dans les sociétés individualistes, le corps est interrupteur, il marque les limites de la personne, c'est-à-dire là où commence et s'achève la présence d'un individu ».

Il convient toutefois de nuancer l'observation des sociétés traditionnelles en pleine mutation sociétale. Jean-Claude Kaufmann (2004 : 204-205) rejoint Georges Balandier<sup>577</sup> pour dénoncer ce qu'il nomme le « pseudo-traditionalisme » : « *le traditionalisme, en ce cas, renâit pour satisfaire des fins contraires à la tradition. (...) Par la réactualisation de groupes, de comportements et de symboles en cours d'effacement (...), la tradition manipulée devient le moyen de donner un sens aux réalités nouvelles* ».

Dans les entretiens menés tout au long de notre recherche, un grand nombre d'enquêtés (entendants) a évoqué le regret de la perte des valeurs « traditionnelles » polynésiennes, la disparition de « la famille traditionnelle ». Pour autant, ces derniers peinaient visiblement à définir les notions de *respect* et *d'honneur* qui, selon eux, en étaient les principales caractéristiques. Jean-Claude Kaufmann (2004 : 220) avance que « *dans la société traditionnelle, l'honneur joue un rôle régulateur central, en fondant le contrôle collectif de chacun par chacun. (...) L'individualisation moderne généralise l'intériorisation de la morale (sentiments de fierté ou de honte), (...) transformant par exemple le déshonneur en sentiment de culpabilité personnelle* ». Effectivement, dans les discours des enquêtés que nous avons rencontrés, surgissent souvent les termes ou expressions « *on est devenu trop égoïstes* » ; « *ça fait honte* » ou encore « *c'est la faute à...* ».

La famille polynésienne contemporaine poursuit sa mutation dans ses rapports à la terre, aux ancêtres, à la corporalité et au temps. La vitesse de cette transformation est souvent inversement proportionnelle au milieu social auquel elle appartient. Les familles issues d'un milieu défavorisé voire modeste entretiennent l'illusion de leur appartenance à un système de valeurs passées. Les

---

<sup>577</sup> Georges Balandier, 1967, *Anthropologie politique*, Paris : PUF.

Sourds peinent à trouver leur place entre cette pseudo-tradition et les exigences d'un système administratif contraignant de type occidental.

### 9.2.2 L'estime de soi des Sourds : produit de l'identification familiale

La conquête identitaire de tout individu, à certaines périodes de la vie, va à l'encontre des projets parentaux. L'adolescence n'en est pas la seule illustration. Toutes les phases de changement et/ou de passage d'un âge symbolique à un autre sont des occasions de confirmer ou d'infirmier son identité par rapport à sa famille. Les mariages, naissances, séparations, décès, déménagements, passages d'examen, changements d'emploi sont autant d'opportunités de rassemblements ou d'échanges qui permettent de vérifier, de mesurer l'écart entre soi et les siens.

C'est essentiellement dans le regard, le discours et les actes d'un père, d'une mère, de grands-parents, de frères et de sœurs (les « *autres* significatifs », liaisons identitaires chez De Singly) qu'un enfant se construit, au gré de l'admiration, des félicitations, de la désapprobation, des reproches, de la moquerie (même bienveillante), des encouragements, des corrections, des punitions, des moments partagés. Cette construction identitaire est parfois l'objet d'un chantage affectif, conscient ou inconscient, implicite ou explicite, qui appelle une forme de soumission.

Dans le cas d'un enfant sourd, le lien affectif qui l'unit à ses parents est mené à mal dès l'annonce de la surdité faite à sa famille, la plongeant dans un état d'inquiétude voire de dépression qui prend le pas sur la fierté parentale et les émotions positives et constructives. Sans réussir à identifier les raisons qui amènent ses parents à de tels sentiments<sup>578</sup>, l'enfant sourd ne peut que se sentir coupable, non seulement d'être la source de leur mal être mais aussi de se sentir diff  rent des siens. Cette différence sans nom ou plutôt devrait-on dire ces différences, il les expérimente dans les écarts de performances, dans les retards, dans les erreurs et dans les peurs au quotidien qui font de lui « une personne moins bien que les autres ».

Dans le processus identitaire, le point de rupture entre l'enfant sourd et sa famille est précoce, chacun se trouvant « coincé » dans des univers culturels et langagiers qui s'ignorent. Peu de parents entendants, parmi ceux que nous avons rencontrés, connaissent l'existence d'une culture sourde, encore moins celle de la langue des signes. Plusieurs raisons peuvent éclairer cet état de fait. La première résulte de la relation presque exclusive que les parents entretiennent avec le corps médical

---

<sup>578</sup> Nous l'avons vu, un enfant, en moyenne, ne prend conscience de sa surdité que vers l'âge de dix ans. Mottez (2006).

pendant les premiers mois, voire années suivant l'annonce de la surdité. Cette approche médicale, pseudo-réparatrice et/ou compensatoire, ne saurait être remise en question par des parents qui voient dans les médecins et spécialistes de l'audition les détenteurs de la science infuse. Plus la famille appartient à un milieu social modeste, moins elle cherche à s'informer, à se documenter en dehors du corps médical pour tenter de trouver d'autres voies à la gestion de la surdité<sup>579</sup>.

La seconde raison tient au fait que, plutôt que de considérer son enfant comme culturellement diff rent – et par ce fait avouer et assumer son incapacité à accéder à lui – il est plus aisé de le considérer comme un « semblable » porteur de handicap, ce qui permet de rester des parents, c'est-à-dire, ceux qui savent, ceux qui maîtrisent, ceux qui décident, ceux qui agissent. Les principales postures observées dans les rapports parents / enfant sourd tendent à l'assistanat, à la surprotection des enfants, puis, l'enfant grandissant, à la domination, entraînant dépendance et soumission et plus tard, rébellion et contestation.

Enfin, renvoyer la surdité du côté d'un « handicap réparable » procède d'une tentative de déculpabilisation parentale vis-à-vis de la rupture dans la transmission intergénérationnelle. Entre l'idée d'avoir mis au monde un être semblable bien que porteur de handicap, ou celle d'un être diff rent et fort d'une culture et d'une spécificité qui leur échappent, le moindre mal reste le premier, d'autant que l'espoir placé dans l'évolution des sciences médicales favorise le fantasme parental.

### 9.2.3 Famille et accompagnement : ressources et possibles

Pour comprendre à quel point un regard positif sur la surdité permet à l'enfant sourd de se développer sereinement, il suffit d'observer les familles dans lesquelles la surdité est la norme : les familles sourdes (ou familles de Sourds). Le propos n'est naturellement pas de prétendre que naître sourd dans une famille sourde est une garantie de réussite identitaire, loin s'en faut. Plusieurs d'entre-elles construisent malheureusement une bulle identitaire et vivent en autarcie, telles des marginales, en dehors de toute socialisation. Nous soulevons simplement ici le fait que la construction identitaire est tributaire d'une norme, avant tout familiale, avant d'être sociale.

Dans ce cas précis, la surdité étant d'origine génétique ou héréditaire (surdité dite « de transmission »), elle ne perturbe ni les lois de la transmission généalogique, ni celles de la transmission culturelle, pas plus que celle de la transmission linguistique. Ceux de la famille qui ne sont pas sourds ne subissent pas pour autant le phénomène inverse - ni différents ni inférieurs à

---

<sup>579</sup> Nous illustrons notre propos en annexe 4.12 avec le cas de cette famille polynésienne, en recherche de financement pour le déplacement du papa désirant accompagner son enfant sourd à Montpellier durant les trois mois nécessaires à l'opération et au suivi de la pose d'un implant cochléaire.

leurs parents - car tout en grandissant et en s'enrichissant dans ce bain familial et culturel, ils acquièrent parallèlement et simultanément les règles, les codes et les principes du monde entendant qui les entoure<sup>580</sup>.

Un autre cas intéressant est celui des fratries sourdes, nées de parents entendants. Certains témoignages mettent en avant le fait que, si l'aîné reste imprégné à jamais du choc parental lié à l'annonce de la surdité, les autres frères et sœurs, bien que Sourds, ne subissent pas le même traumatisme, d'autant que pour eux, leur aîné suffit à construire une norme à laquelle ils pourront, leur vie durant, se raccrocher pour donner sens à leurs expériences. La fratrie devient ainsi doublement accompagnatrice : frères de sang et frères de surdité<sup>581</sup>. Cet accompagnement aura beaucoup moins d'efficacité entre parents issus de générations différentes : oncle – neveu ; grand-parent – petit-enfant, car les expériences et les centres d'intérêt ne sont pas les mêmes et ne répondent pas, de manière spontanée, aux besoins et aux questionnements quotidiens et immédiats.

Prenons enfin le cas d'une jeune sourde, née dans une famille d'entendants, pour qui la surdité est assimilée comme une altérité, comme une spécificité porteuse de sens propre. Moea en est une illustration<sup>582</sup>. En dépit du fait que sa famille ne pratique pas la langue des signes (une importante gestuelle familiale est cependant systématiquement associée à une articulation bien marquée), elle envisage Moea dans ses particularités, dans ses modes de fonctionnement, dans ses capacités, dans ses relations et amitiés, dans ses envies, dans ses espaces de liberté. Inversement, loin de se fermer à tout ce qui d'ordinaire découragerait un sourd, Moea suit volontiers ses sœurs entendants ainsi que ses parents dans leurs activités, projets et sorties. Les principales valeurs familiales sont la tolérance, la patience et l'échange. Cette famille polynésienne, issue d'un milieu social favorisé, riche d'une tradition culturelle (celle des Tuamotu) autant que d'une capacité d'adaptation à la modernité, est tournée vers l'extérieur et côtoie plusieurs cercles et clubs sportifs, culturels et de loisirs. Leurs voyages hors de la Polynésie française ont largement contribué à leur ouverture d'esprit et à leur curiosité. La surdité, en tant que spécificité, n'est donc pas un handicap et les situations problématiques qui découlent des interactions et interrelations avec Moea, sans être dramatisées, trouvent, au jour le jour, leur lot de solutions.

---

<sup>580</sup> Nous aborderons le cas des CODA (Child Of Deaf Adults) et autres médiateurs ultérieurement.

<sup>581</sup> Voir en troisième partie, les jumeaux, Tino et Mato, parcours de vie n°6.

<sup>582</sup> Voir en troisième partie, Moea, parcours de vie n°3.

La famille, en tant que premier espace d'identification, est un facteur clé dans le processus de construction identitaire. Françoise Dolto (1995 : 121) allait jusqu'à l'affirmer : « *On a dit tout se joue avant six ans, on a ensuite circonscrit les trois premières années comme les années décisives de la formation de la personnalité. Tout se joue peut-être en huit jours, les premiers jours de la vie. Le temps des premières empreintes indélébiles, des blessures cicatricielles, se réduirait à la période périnatale*<sup>583</sup> ».

Au-delà de la « période précoce » dans laquelle s'inscrit le patrimoine identitaire propre à chaque individu, la famille apparaît comme la source la plus légitime et « naturelle » du processus de construction identitaire.

Toutefois, en France, de nombreux Sourds, devenus adultes, s'éloignent de leur famille biologique lorsqu'ils découvrent la culture sourde et la langue des signes au sein d'une communauté de pairs, reprochant à leurs parents de les avoir tenus dans l'ignorance de leur véritable « nature ». Pire encore est la réaction de certains Sourds implantés dans leur jeune âge, sur décision parentale : quelques-uns d'entre eux, devenus majeurs, ont fait retirer leur implant cochléaire.

Certes, ces situations extrêmes ne sont pas encore observables en Polynésie française. Cependant, les entretiens menés auprès des Sourds vivant sur l'île de Tahiti révèlent un profond mal-être et un ressentiment à l'égard de leurs parents, les principaux reproches exprimés étant l'appropriation de leurs allocations ; leur maintien à domicile ; leur « asservissement » aux tâches ménagères et domestiques. Plusieurs d'entre eux quittent régulièrement le domicile familial avec fracas, fuguent pour se réfugier plusieurs jours ou semaines dans le foyer d'un autre Sourd. Cependant, la promiscuité les conduit souvent rapidement à de nouvelles situations conflictuelles avec les familles accueillantes, les obligeant à un retour chez eux, comme dans une histoire sans fin.

### 9.3 ESPACE COMMUNAUTAIRE SOURD ET IDENTITÉ

L'identité individuelle et l'identité collective sont des dimensions complémentaires du sens du monde social. Dans cette partie, nous envisageons « l'espace communautaire » comme celui du rapprochement de plusieurs individus sourds, partant du postulat que deux Sourds suffisent à représenter une communauté de sens. Il convient de nous interroger sur les dynamiques de sens développées par les communautés sourdes en leur sein. Jean-Claude Kaufmann (2004 : 142) avance

---

<sup>583</sup> Françoise Dolto, 1995, *La cause des enfants*, Pocket.



que « *l'identification collective est un instrument (individuellement manipulé) de confirmation réciproque d'un sens particulier de la vie. Rien ne l'illustre mieux que les communautés émergentes* ».

Selon l'auteur, l'identification collective se décline ainsi :

« L'individu qui s'identifie au groupe a l'impression de posséder une plus grande personnalité. (...) Il opère généralement par l'opposition à d'autres groupes, grossièrement stigmatisés. (...) L'identification par les rôles incite à l'improvisation, cependant que l'identification collective est avant tout une simplification et une fermeture du sens ». Kaufmann (2004 : 123).

La communauté devient donc un rapport fait d'oppositions, de différenciations, de renversements d'alliances entre un « nous » et « les autres », ces derniers pouvant être représentatifs d'autres groupes, de l'État, d'une institution, d'une famille.

À la différence de la France ou des États-Unis, les communautés sourdes de Polynésie française ne peuvent se construire ni sur la base de ruptures ou d'événements historiques marquant l'histoire de leur île, ni sur des formes contemporaines flagrantes de violences, de répression ou d'oppression dont ils seraient les victimes. Les fondements et les dynamiques de la quête identitaire communautaire spécifiques aux Sourds polynésiens sont à chercher ailleurs.

### 9.3.1 Des facteurs déclenchants

Les communautés de Sourds sont d'abord des communautés de sens. Yves Delaporte rappelle que le premier point commun des Sourds réside dans les difficultés et les problèmes qu'ils rencontrent pour s'adapter au monde fait par et pour les entendants :

« Tout est difficile pour les Sourds. Le monde entendant se présente sous la forme d'une multitude de petits puzzles à reconstituer, dont la plupart des pièces sont inaccessibles parce qu'elles n'ont fait l'objet d'aucun apprentissage. « *Entendant + Facile* » est une expression rituelle ; « *sourd + facile + non* » aussi ». Delaporte (2002 : 107).



En conséquence, Bernard Mottez (2006 : 273) précise que les Sourds français se marient à 90% entre eux. Pour ceux qui font leur vie avec des entendants, on déplore un grand nombre de séparations et

de divorces<sup>584</sup> qui s'expliqueraient par l'importance du fossé culturel et communicationnel. En Polynésie française, trois couples sourds sont officiellement en ménage dont deux sont en passe de se séparer. Les autres Sourds restent célibataires ou vivent des unions libres avec des entendants, épisodiques. De plus, les familles élargies ayant vu naître les Sourds de Polynésie étant plus ou moins consanguines, ces derniers ont moins de chance d'y trouver un conjoint sourd potentiel ; c'est donc du côté des entendants qu'ils doivent se tourner pour espérer trouver l'âme sœur.

La recherche du conjoint sourd idéal n'étant pas, dans le cas présent, le premier moteur du rassemblement, il convient de se pencher sur d'autres facteurs déclenchant le rapprochement et/ou la mise en communauté des Sourds.

### *La fermeture du CEDOP en 2011 : le début d'une « inclusion forcée<sup>585</sup> »*

Le CEDOP, Centre d'Éducation pour les Déficiants de l'Ouïe et de la Parole, a ouvert ses portes en 1973, consécutivement au grand nombre d'enfants nés sourds après une importante épidémie de rubéole. Premier symbole visible de l'existence des Sourds, il a également servi de lieu de rassemblement, d'information et d'aide aux familles de Sourds, par l'intermédiaire des directeurs et des professionnels de l'éducation et du médico-social qui s'y sont succédés durant trente-huit ans.

Sa fermeture en 2011 est loin d'être anodine et constitue plusieurs violences symboliques avec, en premier lieu, la peur de devoir désormais confier son enfant à des professionnels de l'éducation non formés à cet accueil. Le regard des nouveaux enseignants, empreint de peurs et d'incompréhension, pousse généralement les familles à un repli sur elles-mêmes, au silence et à la culpabilisation.

En second lieu, le sentiment d'abandon et la perte d'un cadre protecteur, sécuritaire ne peuvent qu'alarmer les parents. La surdité, jusqu'ici, était au cœur du projet de scolarisation et d'éducation de leur enfant et ne prêtait, au sein de l' cole spécialisée, ni au jugement ni à la comparaison. En milieu ordinaire, les enjeux, du point de vue parental, sont différents et la comparaison redevient vite une norme aux yeux de tous : la g ne, la honte, la peur et la lassitude des parents priment souvent.

En troisième lieu, c'est la disparition du seul repère historique et territorial de la surdité qui inquiète le plus. Depuis trente-huit ans, l' cole et son personnel<sup>586</sup> représentaient un espace et un cadre familial, rassurant, où l'on pouvait venir chercher les informations, les conseils et l'aide nécessaires pour faire face aux difficultés et à la complexité des démarches administratives. Bon nombre des

---

<sup>584</sup>   notre connaissance, aucune statistique n'a été officiellement dégagée à ce jour.

<sup>585</sup> Ce titre reflète le sentiment de Sourds et de parents et en aucun cas un jugement sur la cellule CSHS qui le remplace.

<sup>586</sup> Certains directeurs ou directrices, charismatiques, restent des références dans la mémoire collective.

professionnels intervenaient en tant que bénévoles, bien au-delà de leur mission<sup>587</sup>, dans la constitution des dossiers, dans l'orientation et le suivi des enfants. Ils avaient une parfaite connaissance des situations sociales et familiales des enfants sourds qu'ils suivaient. Quiconque avait un enfant sourd dans l'un des archipels de la Polynésie française savait où et à qui s'adresser. Dans la culture polynésienne, il est un trait culturel notoire : celui de la confiance que l'on porte à un chef, un leader, un responsable. Dorénavant, les familles doivent s'adresser à différentes instances administratives : celle de la cellule itinérante du CSHS<sup>588</sup>, celle de la CTES<sup>589</sup>, celle de la médecine scolaire, multipliant les intermédiaires. Cette « déshumanisation » de la relation bouleverse les représentations et suscite à la fois la méfiance et la prise de distance de nombreux Sourds et de leur famille.

Enfin, la disparition des locaux symboliques du CEDOP, emblématiques de la figure du Sourd polynésien, ne manque pas d'être associée, dans le discours de Sourds, à la volonté de faire « disparaître les Sourds » ou de chercher à « les transformer en entendants dans des écoles d'entendants ». Jean-Claude Kaufmann (2004 : 143) pose les bases de ce qu'il nomme le « collectif d'action ». *« Dans un premier temps, les individus se rassemblent à partir d'une expérience commune de victime. Le statut de victime est le ferment d'une exigence de reconnaissance qui accompagne la dénonciation de l'incompréhension des autorités et de l'absence de démocratie ».*

Pour parer à ces formes de violence et à l'absence de repères, bon nombre de Sourds se rapprochent les uns des autres.

### *Des voyages à l'étranger : l'ouverture d'esprit et la découverte d'autres cultures sourdes*

Dans la seconde partie de cette thèse, nous avons vu que la situation géographique de la Polynésie française était naturellement un facteur d'isolement, renforcé par les coûts très élevés des compagnies aériennes desservant l'étranger. Les voyages sont donc le fait d'individus appartenant à un milieu social plutôt favorisé : parmi les Sourds, peu ont franchi les frontières polynésiennes.

Pour les plus chanceux, la découverte d'un ailleurs, qui plus est, d'un « ailleurs sourd » se raconte en terme d'émerveillement, de réveil, de choc, voire de révélation.

Dès lors, le retour au *Fenua* est l'occasion d'informer ses pairs, comme on prêche la bonne nouvelle. Les Sourds de l'étranger ont une langue reconnue, ils peuvent travailler, quitter le foyer familial, se marier, fonder une famille, être autonomes, se faire aider par des interprètes...

---

<sup>587</sup> Rappelons que plusieurs centres spécialisés ont vu le jour au domicile de leur créatrice et bienfaitrice.

<sup>588</sup> Cellule de Suivi des Handicapés Sensoriels.

<sup>589</sup> Commission Territoriale de l'Éducation Spéciale.

La découverte du caractère « universel » de la surdité, procure un sentiment de réassurance chez les Sourds polynésiens. Conscients de ne pas être les seuls, ils partagent désormais le poids de tous leurs maux et mettent en mots (et en signes) leur altérité. Cependant, cet élan s'accompagne d'une idéalisation des modèles sourds étrangers et de fantasmes liés à la surdité et à la culture sourde en général. La confrontation à leur réalité, problématique et quotidienne, dans le contexte polynésien actuel ne fait qu'accroître la volonté de se constituer en communauté.

Pour reprendre la terminologie de Kaufmann, entre le « soi actuel » et le « soi possible », les individus se construisent au gré d'envols identitaires favorisés par l'appartenance communautaire.

### *Internet et les réseaux sociaux : la désinsularisation, l'accès à l'information et à la communication*

Si beaucoup n'ont pas les moyens de voyager, ils peuvent, depuis une décennie, sortir virtuellement de leur isolement par le biais d'internet. Certes, les coûts de l'équipement et de l'abonnement ne sont pas encore à portée de toutes les bourses<sup>590</sup>. Néanmoins, les Sourds<sup>591</sup> sont de plus en plus nombreux à y avoir recours. Pour ceux qui ne sont pas équipés, il n'est pas rare qu'ils aillent passer quelques jours chez leurs amis « branchés » aux réseaux sociaux pour en bénéficier.

La raison de cet engouement est liée au caractère visuel des messageries instantanées : Skype, OovoO... dont le canal de communication par excellence est la webcam. Concernant les réseaux sociaux (principalement Facebook), le recours privilégié à la diffusion d'images et de vidéos permet aux Sourds de passer outre leur illettrisme, de « communiquer » et de s'informer différemment.

Certes, cette prise d'information est très fragmentaire et la naïveté des Sourds polynésiens fait parfois l'objet de tentatives d'arnaques de la part d'individus étrangers mal intentionnés qui les manipulent à distance : propositions de mariage, promesses d'invitation à voyager contre l'envoi de sommes d'argent.

Les « *groupes d'amis*<sup>592</sup> » privilégiés sont ceux de Sourds, toujours enclins à partager avec leurs homologues du bout du monde une partie de leur culture et de leur langue.

Dans ces réseaux figurent aussi des Sourds militants qui font circuler des vidéos ou des images visant à victimiser la communauté sourde et à dénoncer le comportement entendant à l'égard des Sourds, par exemple, concernant les effets négatifs de l'implant cochléaire ou encore les discriminations subies par telle ou telle personne sourde<sup>593</sup>. Ces informations circulent, sont exagérées pour ensuite

---

<sup>590</sup> Les frais d'abonnement représentent à eux seuls environ 1/7<sup>e</sup> de leur allocation COTOREP.

<sup>591</sup> Notamment dans les îles hautes comme Tahiti, Moorea, Raiatea, Bora Bora, Huahine, Maupiti...

<sup>592</sup> Pour reprendre la terminologie de Facebook.

<sup>593</sup> Par exemple, en septembre 2011, ces 22 passagers sourds qui se sont vu refuser le droit à l'embarquement sur un vol Marseille – Bodrum (Turquie), pour « raison de sécurité ».

devenir les fers de lance du militantisme mondial. Les Sourds polynésiens assistent de très loin à ces échanges, n'y étant généralement reliés ni par leur histoire, ni par leur contexte. Aussi, l'organisation à Tahiti de la première « journée mondiale pour les Sourds<sup>594</sup> » en 2013 les a-t-elle surpris. L'événement sportif, prétexte au rassemblement, a plus marqué les mentalités que les fondements mêmes de cette journée de commémoration. Ceci étant, ils sont assez fiers de compter parmi leurs amis de *Facebook* bon nombre de Sourds du monde entier, qu'ils iront « visiter » un jour.

### *La création d'une association de Sourds de Polynésie*

Une association de parents d'élèves du CEDOP existe depuis l'ouverture de l'école, constituée de parents d'enfants sourds ou aveugles : l'APPEHS, Association Polynésienne des Parents d'enfants Handicapés Sensoriels. Cependant, les membres du bureau n'ont été ni des Sourds ni des aveugles. En 2007, une première tentative de création d'association de Sourds, par des Sourds, a avorté, victime de démarches administratives trop contraignantes pour des Sourds ne maîtrisant pas la lecture et l'écriture ainsi que de désaccords quant au nom et logo de la future association. La méfiance entre Sourds, dirigeants et professionnels du CEDOP venus en renfort vint à bout des meilleures intentions.

En octobre 2009, à la fermeture du CEDOP, une nouvelle tentative se conclut avec succès. Les membres du bureau, Sourds pour les titulaires, entendants pour les adjoints, franchissent l'obstacle des démarches et des discussions animées : l'association *Apa e Reo Nui* est née<sup>595</sup>. Sa jeune présidente, polynésienne et sourde de naissance, revient d'un séjour en Métropole où elle a découvert et pris part à la culture sourde de France. Son mari, un Sourd français issu d'une famille sourde lui a permis de prendre conscience de sa spécificité, de sa singularité. Forte de cette découverte, elle revient au *Fenua* dans l'intention d'y faire évoluer la cause sourde. À force de rencontres et d'informations auprès de ses anciens camarades sourds du CEDOP et avec l'aide de quelques entendants volontaires issus du milieu spécialisé, elle parvient à constituer une cellule de personnes engagées ainsi qu'un noyau de membres et de sympathisants.

L'association s'organise autour de rencontres festives qui visent à la fois à informer les membres des dossiers en cours (courriers d'information et de demandes auprès des différents ministères), à faire connaître et à rendre les Sourds visibles, à promouvoir la langue des signes. En marge de ces objectifs affichés, il s'agit plus, pour beaucoup d'entre eux, de mettre en commun leurs souffrances, leurs envies, leurs potentiels. Une centaine de membres a été répertoriée au cours des trois dernières années de rencontres.

---

<sup>594</sup> Annexes 4.7, 4.8, 4.9.

<sup>595</sup> Annexe 4.1.

Pour autant, tous les Sourds ne sont pas favorables à la création d'une association de Sourds ni à l'adoption d'un autre point de vue sur la surdité. Le militantisme ainsi que l'engagement personnel qui en découle ne trouvent pas forcément bon écho auprès d'individus sourds résignés dans leur condition actuelle.

Par ailleurs, l'appartenance à une forte communauté familiale et/ou religieuse procède déjà d'une enveloppe identitaire collective qui fait l'économie d'une enveloppe identitaire individuelle. Certains Sourds ayant bénéficié dans cette vie communautaire de l'assistance nécessaire à leur survie sociale, ils se désintéressent de la cause sourde, évitant la visibilité, l'engagement et la prise de risque.

Un autre frein réside dans la guerre des clochers. Différentes représentations de la surdité s'affrontent et avec elles, le caractère et les intérêts de leurs leaders, médecins, directeurs, chefs de service. Rassembler plusieurs corps de métiers autour d'un projet commun qui laisse les Sourds eux-mêmes au premier plan n'est pas aisé, surtout quand ces derniers ont besoin et comptent beaucoup sur les entendants pour s'acquitter de toutes les tâches administratives.

Dans le paysage associatif très fortement marqué où les principaux leaders sont, depuis maintenant trente ans, les pionniers du combat pour la reconnaissance des personnes vulnérables et en situation de handicap<sup>596</sup>, il est difficile pour l'association des Sourds de se frayer une place. Aussi, sortir de l'anonymat et de l'invisibilité, coordonner les forces en présence, reprendre confiance en soi et en les autres, apprendre à échanger et à partager apparaissent comme les étapes et les principaux défis de cette jeune association.

### *La médiatisation*

Dans le processus de construction identitaire de la figure sourde, tournée à la fois vers l'intérieur (vers les Sourds) et vers l'extérieur (à l'attention des entendants), la médiatisation tient un rôle important. Rendre visible, « se faire entendre » par le biais des images, photos, des caméras de télévision ou par « les mots » et « les écrits » des journalistes, tout cela représente une étape incontournable de la transmission du message communautaire. Toutes les annexes de la quatrième partie en sont l'illustration : articles de journaux, liens vers les reportages télévisés, affiches, supports image et vidéo, site internet...

À l'intérieur d'abord. Le fait de « parler d'un même signe » et de se reconnaître, de s'identifier dans le message commun donne à l'individu une substance, une certaine constance. Il en découle un

---

<sup>596</sup> Voir en première partie de thèse, chapitre 2 et annexe 1.11.

sentiment de puissance et de stabilité, d'autant plus que la figure du Sourd est rendue publique. Un modèle identitaire commun est affiché, le Sourd s'y moule et s'y conforme. Benoît Virole (2009 : 163) rappelle qu' « *il ne peut exister de sentiment d'identité groupale chez une personne sans la certitude d'une constance de l'existence de ce groupe dans le temps et dans l'espace* ». Les Médias qui relaient ce message, tout comme dans le cadre du renouveau culturel abordé précédemment, sont à la fois l'outil et le vecteur de sa construction.

À l'extérieur ensuite. Un véritable jeu de séduction s'engage entre les communautés sourdes et les entendants qui les entourent. On se montre sous son meilleur jour, on met en avant les atouts et les avantages culturels, on mutualise puis on généralise les compétences des uns et des autres pour finalement affirmer aux entendants : « *les Sourds, c'est comme ça !* ».

Des stratégies de persuasion se mettent en place telles les campagnes d'information et de communication soigneusement établies, la fidélisation des journalistes de la presse télévisuelle et écrite, la qualité des images diffusées, les rassemblements dans des lieux publics. Il s'agit d'en finir avec les clichés sur la surdité qui représentent le Sourd comme un incapable, un déficient mental, un muet, un assisté permanent, un moins que rien.

La multiplication et la répétition de ces campagnes médiatiques tendent à créer un phénomène de mode qui, grâce au caractère exotique et atypique attribué à la figure sourde, parviennent à susciter l'engouement et la sympathie d'une partie de la population.

### 9.3.2 Les fondements de la construction de sens

« On n'est pas sourd tout seul. Il faut être au moins deux pour qu'on puisse parler de surdité. La surdité est un rapport. C'est une expérience nécessairement partagée ».

Bernard Mottez (2006 : 21).

L'espace communautaire est un espace de réassurance compte tenu du principe de non singularité qu'il implique. Le groupe devient un élargissement de soi, une force.

Les fondements de la construction de sens de la culture identitaire sourde polynésienne reposent sur des dynamiques qui s'enchevêtrent, se complètent, s'opposent ou se répondent.

## Contestation / opposition

La culture polynésienne, nous l'avons évoqué, n'est pas naturellement encline à la contestation ni à l'opposition. De nombreux individus, ancrés dans une insularisation propice à l'isolement, vivent encore aujourd'hui dans la réalité du présent, au jour le jour, dans l'action plus que dans la multitude des sens dont celle-ci pourrait être porteuse. La prise de conscience d'être une minorité peut cependant pousser certains groupes à faire sécession, surtout si cette minorité peut revendiquer d'« autres semblables » ailleurs dans le monde, comme des frères de souffrance<sup>597</sup>.

Dans le cas des Sourds, la contestation communautaire porte avant tout sur la figure du handicap qui leur est imposée. Dans la représentation collective autant que dans la reconnaissance administrative, les Sourds sont fichés comme « *des handicapés* » ou sont déclarés « *handicapés* ». Le versement des allocations dépend de cette acceptation, de cette reconnaissance. Nous avons précédemment souligné comment un système étatique d'assistantat peut tisser des rapports entendus de domination/soumission, de « prise en charge »/obéissance.

Mais en réaction contre cet état de fait, un processus collectif de victimisation est parfois déclenché : « *nous ne sommes pas ce / ceux que vous dites que nous sommes* ».

Pourtant, sur un plan individuel, cette tension est moins marquée et les Sourds, interrogés individuellement, semblent assez partagés sur cette question du handicap.

Ce constat n'est pas propre à la surdité polynésienne. Entre *Disability Studies* et *Deaf Studies*, plusieurs chercheurs se sont penchés sur les tensions identitaires émanant du grand écart constant qu'effectuent les Sourds entre leur culture et le handicap. Comme le remarque Daphnée Poirier (2005 : 59-66) : « *l'identité de la personne sourde se construit sur le mode de l'ambivalence puisque deux pôles cohabitent : d'un côté la culture, de l'autre la déficience et le handicap* ».

Charles Gaucher<sup>598</sup> avance quant à lui que :

« En interrogeant les Sourds, on se rend vite compte que même si plusieurs d'entre eux revendiquent leurs droits en des termes qui renvoient à des logiques ethniques, ils continuent à ne voir aucune incohérence dans le fait qu'ils sont représentés et inclus dans les grandes associations de personnes handicapées au Québec. (...) Les Sourds ne semblent pas tellement se préoccuper du fait que les programmes les concernant sont construits à partir des notions d'incapacité et de handicap. Il semble aussi cohérent d'être un intervenant en réadaptation et de valoriser la « culture sourde », que d'être culturellement sourd et de recevoir des services de l'État en tant que personne handicapée ».

---

<sup>597</sup> Un rapide parallèle est permis avec l'association des anciens travailleurs et victimes de Moruroa et Fangataufa, *Moruroa e tatou*, qui réclame la reconnaissance de la responsabilité française dans les effets consécutifs aux essais nucléaires, pour la Polynésie et l'Algérie. <http://www.moruroaetatou.com/>

<sup>598</sup> Charles Gaucher, « Les Sourds comme figures de tensions identitaires », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 29, no 2, 2005 : 151-167.



Le Professeur Gaucher (2008 : 263) poursuit la réflexion en explicitant par quels mécanismes les Sourds se construisent dans ce paradoxe :

« La question identitaire sourde met en évidence une extension, quelque fois étonnante, de l'approche interactionniste en permettant aux Sourds de déstigmatiser leur condition, sans toutefois désincarner leur différence. La culture sourde demeure, dans cette perspective, empêtrée dans un corps qui, pour échapper à une normativité du manque, s'enferme dans la quête d'une pureté ethnique ».

En Polynésie française, l'opposition sourde reste très modérée et ne prend pas de forme militante radicale. Elle s'exprime surtout dans les décalages et les malentendus culturels survenant à l'occasion d'échanges ou d'interactions avec les entendants. Au sein même de leur association, où les gens sont pourtant de bonne volonté, informés et initiés de près ou de loin à la surdité, nous constatons des tensions, des décalages dans la vision du monde.

#### *Différenciation / discrimination positive :*

Les communautés de Sourds polynésiens s'expriment plus volontiers à travers la deuxième dynamique de construction identitaire, c'est-à-dire la différenciation.

Cette dynamique relative à la dyade Sourd / entendant est clairement évoquée par Charles Gaucher :

« Pour se considérer Sourd, il faut donc d'abord et avant tout croire qu'il existe une différence fondamentale entre l'entendant et le Sourd. Différence qui n'est pas encore oppositionnelle, mais qui insinue fortement qu'il y a une irréconciliable dissimilitude entre les êtres. Premier lieu de tension identitaire, la dyade sourd/entendant, constitue le pilier de l'identité sourde ». Gaucher (2008 : 232.)

En Polynésie française aussi, les communautés de Sourds se fabriquent des foyers identitaires qui sont des zones d'appartenances autant que des univers de signification. Ces derniers marquent la frontière entre Nous / Eux.

Le fait linguistique est un élément central de cette dyade dans le processus identitaire. C'est avant tout à travers la pratique et la reconnaissance de la langue des signes que les Sourds sont fiers de se décrire, de se définir. Cette fierté s'accompagne d'un sentiment de supériorité issu de la non pratique de cette langue par les entendants. Ce phénomène est probablement plus marqué dans les îles de la Polynésie française qu'ailleurs du fait qu'aucun enseignement (formel) de la langue des signes n'y est dispensé. Les entendants sont donc bien peu nombreux à la pratiquer ou à y être initiés. Les Sourds, dans ce domaine, gardent le monopole de la connaissance.

La représentation de la corporéité propre aux Sourds et les multiples fonctions qui en découlent sont également source de différenciation. En France, Danièle Bouvet, Yves Delaporte, Bernard Mottez, Christian Cuxac ont compté parmi les premiers chercheurs à mettre cette spécificité en évidence et à la rendre porteuse de sens dans la construction identitaire et linguistique. Charles Gaucher soutient également que « *le corps sourd n'est plus uniquement porteur d'une incapacité, il est porteur d'une langue* ». David Le Breton (1992 : 3) définit le corps comme « *vecteur sémantique par l'intermédiaire duquel se construit l'évidence de la relation au monde* ». Emilie Seyes, pédopsychiatre, affirme que « *pour un entendant qui découvre cette langue, c'est tout un ensemble de codes sociaux qu'il faut revoir et (...) mettre son corps au service de la communication et de la relation* ». *Empan* (2011 chap. 4).

Nous avons vu en première partie de cette thèse que dans la culture polynésienne contemporaine, les logiques sociales et culturelles s'enchevêtrent à la corporéité de manière prononcée. La surdité trouve ainsi dans le rapport au corps une légitimité d'autant plus marquée.

Dans la majorité des cas, les Sourds associent aussi leur revendication à leur origine ethnique :  tre Sourd, oui, mais «  tre **Sourd** et **Polynésien** ». Cette identification se fait sur l'appropriation d'une double culture, d'une double fierté, indissociable.

### *Revendication collective : le mythe identitaire*

La revendication collégiale d'une figure sourde repose sur ce que Jean-Claude Kaufmann nomme le « mythe identitaire ». Ce dernier est mis en lumière aussi bien dans les discours associatifs que dans les récits individuels qui s'attachent souvent à des points de repères communs, représentatifs d'une histoire commune.

« Le récit devant se tresser à plusieurs voix et non dans le secret des pensées intimes (...) il prend forme en se nourrissant d'images à charge émotionnelle tirées d' v nements vécus jusqu'à parfois prendre la forme de véritable mythe. S'il est bien une production de l'imaginaire, il est simultanément le filtre cognitif qui structure la construction de la réalité groupale ». Kaufmann (2004 : 144).

Loin d'être en tous points conforme aux réalités individuelles et subjectives, ce mythe devient néanmoins l'instrument de la revendication sociale et politique et suffit à justifier les actions du groupe. Ce dernier constitue l'un des ressorts de la résilience.

Plusieurs difficultés se posent alors. La première est celle d'une narration à plusieurs voix dont le prix à payer est une simplification, une unification des valeurs. La seconde réside dans la gestion du

décalage entre revendication (idéal, utopie, voire mythe) et réalité quotidienne, tant collective qu'individuelle.

À propos des liens communautaires et du sentiment d'appartenance à la communauté sourde, Charles Gaucher (2008 : 190) note que :

« le jeu de proximité et de distance qui marque les liens communautaires sourds permet à l'identité des personnes qui s'y sentent reliées de se construire selon un rapport d'appartenance variable et relativement flexible, bien que toujours fortement marqué par l'apparente immuabilité de la communauté sourde comme unité de sens ».

Dans les cas extrêmes, le processus de dé-personnalisation propre à l'espace communautaire peut dégénérer en dé-personnification si l'identification au collectif devient exclusive, comme un isolat ethnique.

Chaque individu, membre d'une communauté de Sourds, construit donc les fondements de son identité dans le va-et-vient qu'il opère entre la figure du Sourd véhiculée et symbolisée par son groupe, la réalité de la surdité au quotidien et les interactions avec les autres (entendants).

### **9.3.3 Les motivations et les formes de l'expression sourde en Polynésie**

Les motivations qui guident les Sourds vers un rapprochement communautaire sont liées aux modes de vie spécifiques de Polynésie française. En cela, elles diffèrent quelque peu des motivations des Sourds de France ou de l'étranger.

L'une des principales motivations, en effet, est la quête de liberté de déplacement. Nous l'avons souligné, le permis de conduire, pour des raisons tant administratives que pratiques (l'illettrisme) n'est pas encore accessible aux Sourds. Or, ils ne peuvent compter sur le réseau polynésien des transports en commun<sup>599</sup> des îles hautes, ce dernier ne représentant pas une mode fiable de déplacement. En effet, en dépit des tentatives ministérielles pour cadrer et régler les tarifs, les liaisons et les horaires, force est de constater que ce mode de transport reste assez aléatoire. De plus, certains quartiers éloignés du réseau côtier échappent au passage des bus. Ainsi, pour les Sourds ne maîtrisant pas la communication orale, prendre le bus peut se transformer en une véritable équipée, comme le rapporte une Sourde polynésienne :

---

<sup>599</sup> Les bus, pour des raisons de sécurité, ont remplacé les traditionnels « trucks » qui faisaient une partie du charme de la Polynésie.

« Balade en bus à Puurai-Oremu samedi matin ! C'était la première fois qu'on allait à Oremu, aussi haut dans la montagne. On était inquiètes M., L. et moi car on ne savait pas exactement où habite Moea : il y avait plein de chemins à traverser... On a attrapé un fou rire quand j'ai dit qu'on allait jusqu'à Las Vegas, ou aux chutes du Niagara ! Les filles ont eu peur car on s'est perdues. Je leur ai dit : ce n'est pas grave, on joue les touristes ! Moea nous a envoyé un SMS pour nous dire qu'elle nous attendait en bordure de chemin, mais on n'a pas retrouvé son chemin pour autant ! Heureusement que j'aime les faire rire pour oublier les inquiétudes ! Pourtant, je me suis inquiétée aussi ! Enfin, le bus nous a déposées devant chez notre amie Moea et on a oublié nos angoisses. On a beaucoup ri et été chaleureusement accueillies ». Texte retranscrit en français d'après une publication de Ina (Facebook, 2012).

Par ailleurs, concernant les déplacements entre les îles et atolls de la Polynésie, le coût élevé des tarifs aériens est une raison supplémentaire du sédentarisme forcé des îliens. Quant aux dessertes maritimes, elles sont de moins en moins utilisées, faute de navires adaptés au transport de passagers.

En second lieu, la plupart des Sourds rencontrés pour le besoin de la thèse aspirent à une émancipation familiale. Cette revendication consiste d'une part à se réapproprier leur allocation et à être libres de leurs dépenses ; d'autre part à s'affirmer comme adulte dans le cercle familial et enfin à se différencier des modèles familiaux, qui, par certains aspects, ne leur correspondent pas.

En troisième lieu, c'est la quête d'amour et de rencontres amoureuses qui les pousse vers d'autres Sourds. Les Sourds polynésiens appartenant plus ou moins aux mêmes grandes familles, c'est donc sur les réseaux sociaux que ces derniers (plutôt les femmes) cherchent « l'âme sœur sourde ». Ces relations virtuelles, à distance, ont peu de chances d'aboutir et entretiennent une large idéalisation du mariage entre Sourds, très loin de la réalité.

Enfin, la quête d'une « situation professionnelle » apparaît, dans les discours, comme un moteur de la revendication collective. Paradoxalement, dans les faits, le confort sécuritaire de l'allocation au handicap ainsi qu'une certaine habitude à l'oisiveté amènent parfois certains Sourds à refuser les contrats provisoires qui leur sont proposés, même si le salaire minimum représente le double de l'allocation au handicap. Pour eux, la question est : comment se libérer de l'emprise d'un système basé sur l'assistanat social et familial ?

Les formes de l'expression sourde collective, contrairement aux motivations, se rapprochent de celles observables dans les autres pays développés.

La revendication et le recours à la langue des signes ont connu à ce titre un véritable revirement. Encore stigmatisée et faisant l'objet d'une gêne il y a quelques années, elle tend à devenir, sous l'effet de groupe et de la médiatisation, une langue fédératrice, source de fierté<sup>600</sup>.

Les rassemblements d'ordre privé (fêtes entre amis), surtout depuis la fermeture du CEDOP, tendent aussi à se multiplier et à rythmer la vie des communautés sourdes. Véritables espaces cathartiques, ils entretiennent la sublimation et l'idéalisation de la culture sourde, tout en procédant d'une diabolisation du comportement des entendants. Dans ces fêtes, l'humour et la joie priment. Elles sont également l'occasion d'un partage d'informations et d'expériences. Elles permettent aussi de résoudre, d'entretenir ou d'engager des querelles de Sourds ! Seuls les « entendants au cœur sourd » y sont admis, c'est-à-dire ceux qui adoptent leur mode de communication et/ou qui ont réussi à gagner leur confiance.

Les rassemblements publics poursuivent d'autres enjeux. Moments de détente et de partage, ils servent stratégiquement à se « montrer » en tant que Sourd, à faire front ensemble, portés par le groupe et les leaders. Ils permettent de s'habituer aux membres sympathisants entendants qui fréquentent les Sourds, de les observer, de tester leur engagement et leur fidélité.

Par ailleurs, l'élaboration de projets communs mobilise les membres de la communauté. Agir en tant que Sourd pour les Sourds. Ces actions sont à la fois fédératrices et occupationnelles. Elles contribuent à revaloriser l'image et l'estime de soi qu'ont les Sourds et les éduquent peu à peu à se projeter hors du cercle familial. Ainsi, la vente collective de gâteaux ou encore l'organisation de la course sportive « le Mur du son<sup>601</sup> » ont permis de récolter des fonds visant à « *financer l'enseignement de la langue des signes. L'objectif principal est l'amélioration de la communication entre Sourds, malentendants et entendants et par ce fait, une meilleure insertion familiale, sociale et professionnelle* ».

Parmi les projets les plus ambitieux, notons celui d'un futur déplacement en France des membres de l'association, à la rencontre des Sourds et de la culture sourde française. Des cercles d'amis sourds plus restreints envisagent aussi de partir en croisière le long des côtes américaines.

---

<sup>600</sup> Notre travail universitaire est à leurs yeux un outil supplémentaire à cette promotion.

<sup>601</sup> Annexes 4.7 ; 4.8 ; 4.9.

### 9.3.4 Les médiateurs : nature et condition de leur cooptation

L'espace communautaire sourd, nous venons de le voir, se veut le réceptacle de la frustration partagée par ses membres et se construit, dans la différenciation et l'altérité, vis-à-vis de ce que certains sourds qualifient d'« oppression entendante ». Charles Gaucher (2008 : 195), dans ce sens, réaffirme les difficultés qu'ont les Sourds à tisser des liens d'amitié et de confiance avec les entendants.

Pour autant, Benoît Virole (2009 : 161) insiste sur le fait que la culture sourde n'est pas un isolat ethnique mais un espace ouvert connecté à la culture entendante environnante. Dans cette zone de rencontre, des acteurs, que nous nommerons « médiateurs », sont des personnes entendantes et oralisantes gravitant dans l'entourage familial, familial ou professionnel des Sourds. Par leur connaissance des individus sourds ou par leur statut socio-professionnel, ces médiateurs peuvent devenir accompagnateurs.

Mais ne devient pas médiateur qui veut. Leur acceptation, leur cooptation, leur inclusion au sein de la communauté sourde est le fruit d'un parcours personnel singulier, nécessitant abnégation, patience, tolérance et ouverture d'esprit. Le cheminement qui participe du processus de « production de médiateurs » pourrait se décliner ainsi :

- Être invité par l'un des membres à un rassemblement (public ou privé). Il est alors observé.
- Fréquenter régulièrement la communauté : présence aux cafés-signes, aux journées récréatives, aux réunions de l'association.
- Donner les preuves de sa disponibilité et de sa bienveillance. Rendre de menus services à un Sourd, par exemple, en l'accompagnant dans une démarche administrative ou médicale.
- Pouvoir servir de « chauffeur » lors des rencontres collectives en allant chercher certains membres chez eux puis en les raccompagnant.
- Assimiler la langue des signes du groupe, faire la preuve de son progrès en la matière.
- Passer des épreuves. Par exemple, faire face aux gentilles moqueries du groupe, y répondre à son tour avec humour, prêter main forte aux membres du groupe, prêter ses affaires, se soumettre aux décisions collectives, ne pas prendre le parti d'un entendant lors d'un conflit qui oppose un Sourd à un entendant, etc.
- Adhérer et faire circuler le message communautaire auprès des entendants ou, pour reprendre les termes de Charles Gaucher (2012 : 86), « *la capacité à reconnaître les revendications identitaires sourdes et à y être sympathique* ».

Généralement, le médiateur n'est pas désigné en tant que tel. Lorsqu'il est devenu suffisamment familier, le groupe lui octroie un « nom signé ».

Il n'y a pas pléthore de médiateurs, d'autant que le groupe (ou une partie du groupe) peut leur retirer à tout moment la confiance, souvent fluctuante, accordée pour un temps. Leur reconnaissance se gagne dans la durée et dans leur fidélité à la cause sourde.

Les médiateurs se déclinent en différentes catégories. Leur légitimité diffère quelque peu, ainsi que les fonctions qui leur sont assignées au sein du groupe :

**Les enfants entendants de parents sourds ou CODA** (Child Of Deaf Adult). Ils sont considérés comme les plus « naturels » des médiateurs. En effet, nés au sein d'une famille où la surdité est en partie la norme, ils sont imprégnés dès leur plus jeune âge de la culture sourde, de manière plus ou moins consciente. Très jeunes, ils apprennent à manipuler les différents modes de communication (oral et gestuel, puis écrit) et se trouvent assez vite confrontés à la nécessité d'assumer la posture d'interface entre leurs parents et les entendants qui les entourent. Beaucoup plus que de simples interprètes, ils sont ce que Charles Gaucher (2012 : 2)<sup>602</sup> qualifie de « médiateurs de sens », proposant une interprétation bien au-delà de la traduction de signes en mots, une vision du monde propre aux Sourds de leur famille.

Diane Demers, elle-même CODA, livre dans l'ouvrage de Charles Gaucher son précieux témoignage. Les quelques extraits suivants permettent de mesurer à quel point un simple traducteur ou interprète ne saurait suffire à comprendre la réalité sourde, vécue au jour le jour. Il appartient aux CODA de livrer les clés de son discernement :

« Chez Rose (les voisins entendants), Éric (mon frère) et moi recevions de l'attention différemment en quelque sorte. D'un côté (avec nos parents sourds), nous étions aimés avec des gestes, de l'autre, avec des mots ». *in* Gaucher (2012 : 24).

« En restant avec les adultes pour assister à leurs conversations, je connaissais peu d'amitiés profondes avec les personnes de mon âge ». (2012 : 26).

« En répondant aux besoins de ma mère et de mon beau-père (sourd), j'ai développé un sentiment d'angoisse que je qualifie de "viscéral" par rapport à certaines situations d'anxiété... Ressentir la culpabilité au moindre incident ». (2012 : 43).

« Ces amis (Sourds de Charlesbourg) ne partageaient ni les mêmes intérêts ni la même vision du monde que mes copains d'école, tous entendants. J'allais de l'un à l'autre avec l'impression de mener deux vies parallèles ». (2012 : 48).

---

<sup>602</sup> Charles Gaucher, Francesca Bourgault et Diane Demers, *Entendre parmi les Sourds*, 2012.

« La surdité se vit au jour le jour ». (2012 : 72).

Les CODAS agissent tout autant au sein de la communauté qu'en dehors d'elle. Vis-à-vis de leurs parents, ils sont prisonniers d'une « *obligation volontaire* », impliqués dans le soutien de la participation sociale de leurs parents (Gaucher 2012 : 110). Ils sont tour à tour interprètes, comptables, conseillers, intermédiaires téléphoniques, lecteurs attitrés. Dès l'âge de raison, ils deviennent d'éternels fusibles entre leurs parents et le monde. Vis-à-vis de la communauté, ils sont des passeurs de messages. Pour eux, comme le soulignent Gaucher et Demers, toute la difficulté, réside dans la prise de distance qu'ils doivent réussir à imposer avec « ce monde qui les a vus grandir ». Dans tous les cas, être enfants de parents sourds implique une vie « entre-deux » et un engagement dans la communauté sourde qui est loin d'être facile (2012 : 105).

**Les conjoints entendant/Sourd.** Ces entendants présentent plus ou moins d'affinité avec le reste de la communauté sourde. Il est plus courant, dans le cadre d'un couple mixte, de voir le conjoint sourd rejoindre le cercle des amis entendants de son partenaire que l'inverse. Mais dans la majorité des cas, chacun des conjoints garde l'exclusivité de son cercle d'amis.

En Polynésie, nous n'avons pas rencontré de conjoint entendant, engagé dans la communauté. De façon plus générale, ceux qui ailleurs en témoignent font état d'un épuisement progressif, lié à la contrainte permanente d'une traduction (français / langue des signes) ou encore d'un assistanat fréquent relatif à la gestion administrative du ménage. De plus, les inévitables malentendus, quiproquos et oublis leur sont souvent imputés, d'où leur réticence à s'engager. Bon nombre de ces conjoints entendants sont par ailleurs liés professionnellement à la surdité : interprètes, personnels médico-sociaux, enseignants spécialisés, éducateurs... Ils possèdent donc, *a priori*, une représentation particulière de la surdité qui ne leur permet pas toujours de garder le recul suffisant et de se soustraire aux travers de l'audiocentrisme.

**La fratrie entendant + Sourd.** Les frères et sœurs d'un enfant sourd interf rent spontanément lorsque le besoin s'en fait sentir. Plus enclins à l'empathie que leurs parents, ils sont des observateurs et partenaires privilégiés dans les interactions entre leur frère ou leur sœur sourde et les autres. Cependant, ces derniers opèrent généralement des choix à l'adolescence puisque c'est à cet âge qu'ils rejoignent leurs « groupes d'appartenance ». Tout comme pour les couples mixtes, l'adolescent sourd suivra plus facilement sa sœur ou son frère entendant parmi les entendants que l'inverse. *A contrario*, il n'est pas rare de constater qu'un membre de la fratrie se voue à une profession liée à la surdité. Dans ce cas, il prend progressivement part à la vie de la communauté sourde. Nous n'avons néanmoins pas rencontré ce cas de figure en Polynésie.



**Les professionnels.** Issus de milieux professionnels très divers (médical, social, éducatif, associatif), ils interviennent dans la chaîne de la « prise en charge » des personnes sourdes, enfants ou adultes. Leur culture professionnelle conditionne leur approche. Cependant, l'interdisciplinarité des équipes éducatives ou rééducatives peut amener certains d'entre eux à réajuster leurs représentations, à adopter une posture réflexive. Ceci-dit, dans les communautés sourdes, seuls les professionnels pratiquant la langue des signes sont généralement considérés comme véritables médiateurs et dignes de confiance. On retrouve dans leurs corporations des CODAS ou des conjoints ou des frères et sœurs de Sourds. Charles Gaucher (2012 : 88-95) distingue trois positionnements permettant de réfléchir au rôle des professionnels intervenants dans la communauté sourde :

« **L'intervenant en symbiose** qui a intériorisé les valeurs de la communauté et arbore souvent une attitude de « nouveau converti ». Ce positionnement mène certains à agir le plus conformément possible aux discours provenant des membres influents de la communauté sourde, plutôt que de baser leurs interventions sur une pratique réellement réflexive. Leur pratique risque à tout moment de rendre leurs actions fortement incohérentes ».

« **Le sympathisant** qui essaie de reproduire les codes et les discours de la communauté sourde et principalement ceux des leaders. Ils réussissent généralement à tisser des liens de confiance forts avec les membres de la communauté sourde qui leur permettent d'être écoutés et respectés des Sourds, surtout des militants sourds, qui voient dans leur présence un soutien à leur revendication. Plusieurs perdent beaucoup de crédibilité au sein des organismes qui les embauchent à travers ces luttes qui n'ont pas vraiment de sens en dehors de la communauté sourde ».

« **Le médiateur** qui essaie de comprendre les problèmes de la communauté sourde à partir d'une perspective compréhensive des dynamiques communautaires sourdes, mais en tentant de les rendre intelligibles pour le reste de la société. Ils ne sont pas seulement des passeurs de mots, mais des médiateurs de sens. Le lien de confiance est toujours temporaire et à redéfinir ».

En Polynésie, peu de professionnels se rapprochent de ces positionnements. Ceux d'entre eux qui le font ont généralement un lien personnel direct avec la surdité : enfants sourd, membre de la famille, ami proche.

**Les entendants « au cœur sourd ».** Souvent sans lien familial ni professionnel avec la surdité, ils sont considérés comme des amis et introduits dans la communauté par un des Sourds. Ils sont curieux, attentifs, admiratifs de la culture sourde et de la langue des signes qu'ils apprennent à leur tour. En empathie avec la communauté, ils s'enrichissent des différences tout en prenant conscience de leur statut d'entendant. Ils sont régulièrement mis à l'épreuve par le groupe et s'ils n'établissent pas une limite à leur engagement, deviennent corvéables à merci, jusqu'à épuisement. On observe dans certains cas des médiateurs entendants bien plus virulents et militants que les Sourds eux-mêmes. Leur désir personnel de « sauver le monde » et de leur « porter assistance » dépasse parfois la cause sourde.

En Polynésie, ces médiateurs sont très rares.

Les médiateurs, quels qu'ils soient, peuvent œuvrer en faveur de la cause sourde. Que ce soit dans le domaine de l'inclusion scolaire, dans l'insertion professionnelle, dans l'accompagnement quotidien, il devient nécessaire de faire de ces adultes, par le biais de la formation, des personnes ressources ouvertes au dialogue, au partage et à l'interdisciplinarité, de leur permettre de co-construire « la reliance<sup>603</sup> ».

Les communautés de Sourds de Polynésie française, bien qu'éparses sur l'immensité de ce territoire, fonctionnent toutes plus ou moins selon les mêmes dynamiques de construction de sens. Elles permettent l'identification de la surdité par la rencontre avec un ou plusieurs « semblables », l'affirmation de cette spécificité par différenciation avec « les autres », la réappropriation du sens propre de l'existence en dehors de l'espace familial, la synergie nécessaire à chaque individu pour conquérir une place dans l'espace social.

La figure du Sourd est en pleine évolution et écrit son histoire. De l'invisibilité et de l'anonymat dans la culture traditionnelle, elle fut ensuite assimilée à celle du handicap. Pour l'heure, elle tente de sortir de ces représentations et de s'affirmer en tant que telle : forte d'une culture et d'une langue, largement imprégnées de la culture traditionnelle polynésienne.

Par la médiatisation, la mobilisation d'un certain nombre de Sourds au sein de l'association permet à tous les Sourds, même à ceux qui n'en sont pas membres, de se reconnaître et de gagner en estime de soi.

Toutefois, il appartient à chaque individu, en fonction de son contexte familial, social et culturel d'opérer les choix qui engageront le processus de construction identitaire et feront de lui une personne épanouie et responsable. C'est ce que nous abordons dans le dernier chapitre.

---

<sup>603</sup> Terme emprunté à la collection dirigée par Charles Gardou, Yves Jeanne et Denis Poizat ayant pour fin de « susciter des interactions entre les chercheurs, les personnes elles-mêmes en situation de handicap, les travailleurs sociaux, les personnels médicaux et paramédicaux, les professionnels des divers secteurs... De même, elle ambitionne de favoriser la confrontation des disciplines, postures, savoirs, recherches et pratiques. Elle veut ainsi contribuer à une révolution de la manière de penser et de prendre en compte le handicap et à la construction d'une société inclusive, récusant les fausses croyances, représentations collectives figées ou autres formes d'obscurantisme dont sont encore victimes les personnes en situation de handicap". In Gardou (2009 : 2), *Le handicap par ceux qui le vivent*.





## 9.4 INDIVIDU ET IDENTITÉ

Le resserrement de l'étude nous invite à ce stade à observer comment l'individu sourd élabore un système global de sens, découlant de ses interactions et interrelations dans les différents espaces de sa construction identitaire. Cette opération plus ou moins consciente menée par le sujet procède du travail identitaire dont le principal moteur est la quête d'estime de soi.

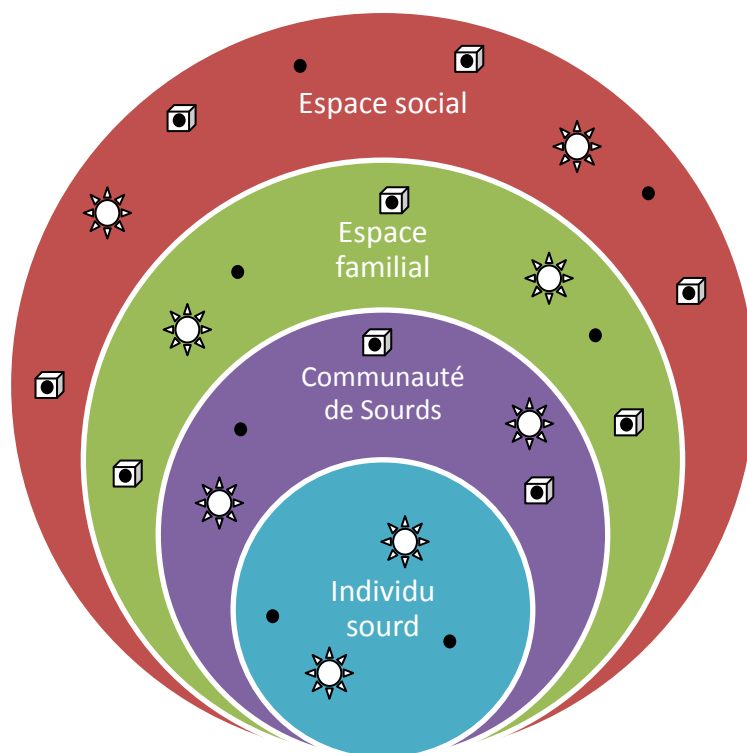
### 9.4.1 Les profils identitaires

L'identité individuelle des Sourds de Polynésie française peut se décliner selon cinq modèles de figures identitaires, résultant des choix – ou des non-choix – personnels et du franchissement des espaces de vie. Nous aborderons et analyserons successivement chacun d'entre eux : le caméléon autonome, le faux-entendant, la surdité pour handicap, l'équilibriste téméraire, la bulle sourde.

À des fins de lisibilité de l'analyse à suivre, nous avons construit pour l'ensemble des modèles la légende et les schémas qui suivent.

	Envol identitaires (sorties de soi)
	Identités immédiates (fragmentaires, ponctuelles, opérationnelles)
	Identités de rôles (manières de jouer un rôle selon le contexte des contraintes sociales)
	travail identitaire (gestion des décallages identitaires), réflexivité.

## Le caméléon autonome : entre inclusion et reliance



Le caméléon autonome évolue dans toutes les sphères de la construction identitaire.

Porté par une famille plus accompagnante que dominante, il y trouve l'équilibre et la stabilité nécessaires pour s'aventurer hors de cet espace sécuritaire et bienveillant. Il y apprend les codes entendants.

En contact avec d'autres Sourds, il expérimente les potentiels, les limites et les avantages de la culture sourde. La communauté lui permet d'élargir l'horizon de ses possibles et lui fournit les sens de l'existence qui lui manquent pour se construire positivement.

Dans l'espace social, il connaît et décrypte les « codes entendants », ce qui lui permet de s'adapter, de contourner les obstacles, d'échapper aux pièges ou aux dangers de la manipulation. Son ouverture d'esprit l'aide à s'entourer stratégiquement de personnes bienveillantes, à l'écoute de ses besoins et avec lesquelles il partage volontiers de nouvelles expériences :

« L'individu a de plus en plus de choix face à des rôles multiples. (...) Les " identités de rôles" indiquent plusieurs manières de les jouer. (...) Pour un même rôle socialement prescrit de façon générale, *ego* peut créer des styles variés et donner divers sens à son action. (...) *Ego* favorise une identité de rôle dont il pense qu'elle lui apportera satisfaction. Ceci étant le fruit d'une longue expérience de prise de rôles antérieurs, qui constitue sa mémoire émotionnelle ». Kaufmann (2004 : 74).

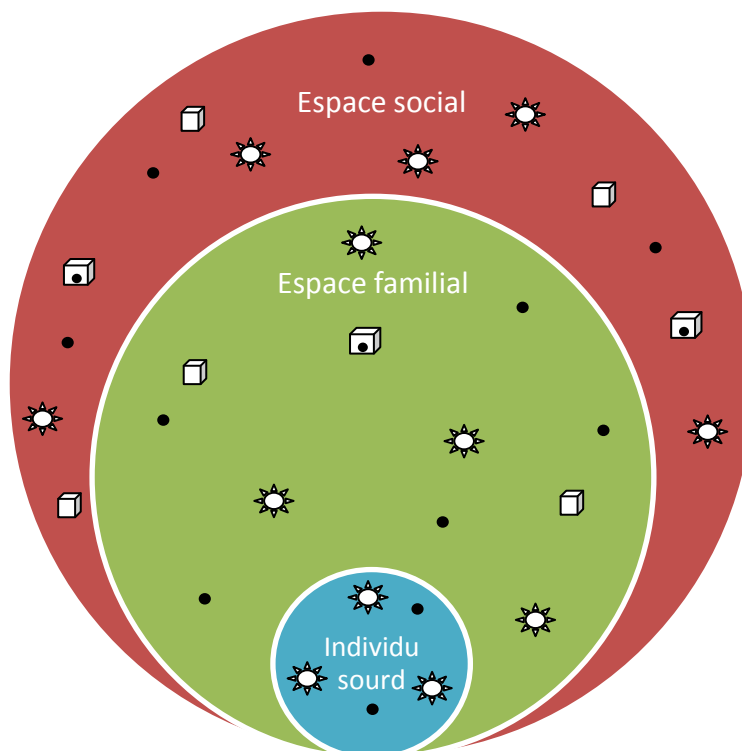
Par ailleurs, Kaufmann avance que, parallèlement à ces rôles, l'individu peut effectuer des « sorties de soi » dans ce qu'il nomme « l'envol identitaire » : « *l'affichage d'un soi possible est une tentative de sortie du vieux soi au nom d'une nouvelle représentation de soi* ». Ces envols agissent comme des soupapes de sécurité identitaires et lui donnent l'impulsion nécessaire à son évolution, à son ambition.

Pour l'auteur, enfin, le cœur du processus identitaire réside dans la production et dans la gestion de ces décalages entre l'identité immédiate, l'identité de rôle, l'envol identitaire : « *l'unification ne vient qu'après et est beaucoup plus motrice* ». (2004 : 169).

Personne appréciée par les gens qui l'entourent, le caméléon cultive une philosophie de l'optimisme et de la bonne humeur. À ce titre, il est un véritable expert de l'inclusion et de la reliance.

En Polynésie, les Sourds-caméléons sont très peu nombreux. Parmi nos enquêtés, seule Moea répond à ce profil.

### *Le faux entendant : l'exploit pour estime de soi*



Le « faux entendant » est aussi, par la force des choses, un « faux sourd ». En dépit des audiogrammes qui confirment sa déficience auditive, il est, soit volontairement soit tout à fait inconsciemment, dans le déni de sa surdité. Soit il l'ignore et entretient, avec la complicité de ses proches, l'illusion d'être entendant. Soit il la rejette et la stigmatise, tentant par tous les moyens de prouver au quotidien qu'il est « comme tout le monde ». En conséquence, il fait l'impasse sur l'espace communautaire sourd.

Dans les sphères familiales et sociales, il est esclave d'un surinvestissement de ses capacités et intelligences autres que l'ouïe. Mais cette énergie, dans la durée, est rarement à la hauteur de ce qui est attendu par l'entourage. Pour rivaliser avec les entendants, il vise la performance et l'exploite dans un monde qui n'est pas réellement conçu pour lui. Il cumule la fatigue, le doute, la frustration et la peur de l'échec. Le regard des autres est son seul miroir.

Pour échapper à cette douloureuse réalité, il entretient ses fantasmes ainsi que le mythe du tout-sonore et multiplie les envols identitaires.

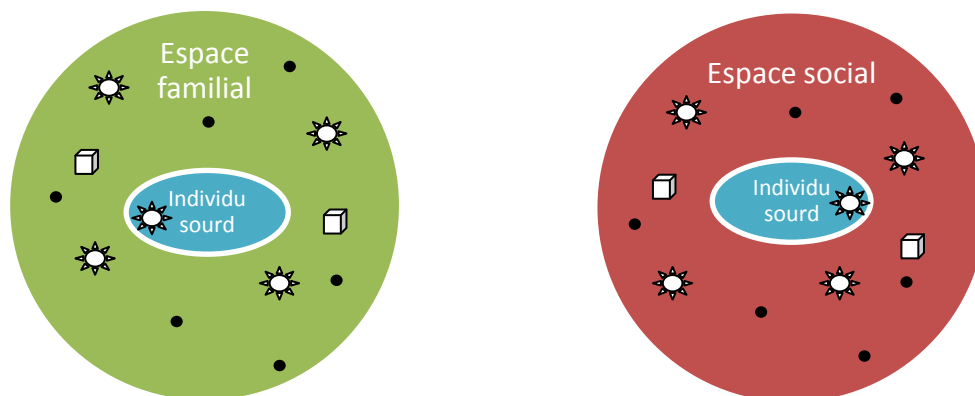
Il tente de garder le contrôle de sa vie dans l'action sans pour autant que ses actions ne fassent sens pour lui. Il passe obligatoirement par des phases de dépression, d'anomie, de sidération, durant lesquelles il tente de se retrouver.

Les décalages entre ses identités immédiates, les rôles qu'il joue et ses envols identitaires sont trop importants pour constituer un travail identitaire cohérent et efficace.

Il rejoue éternellement les mêmes faux-semblants et impute au monde entier la responsabilité de ses échecs. Il se pose en victime, en personne mal aimée et incomprise.

Tout au long de notre enquête, nous avons rencontré de nombreux malentendants, adolescents ou adultes, qui répondent à ce profil.

## *Le sourd-handicapé : entre assistance et loyauté*



Deux cas de figure, au profil similaire, ont été observés sur notre terrain d'enquête.

Le premier concerne l'individu sourd, coupé de la communauté sourde, entièrement assisté et exclusivement entouré par sa famille élargie.

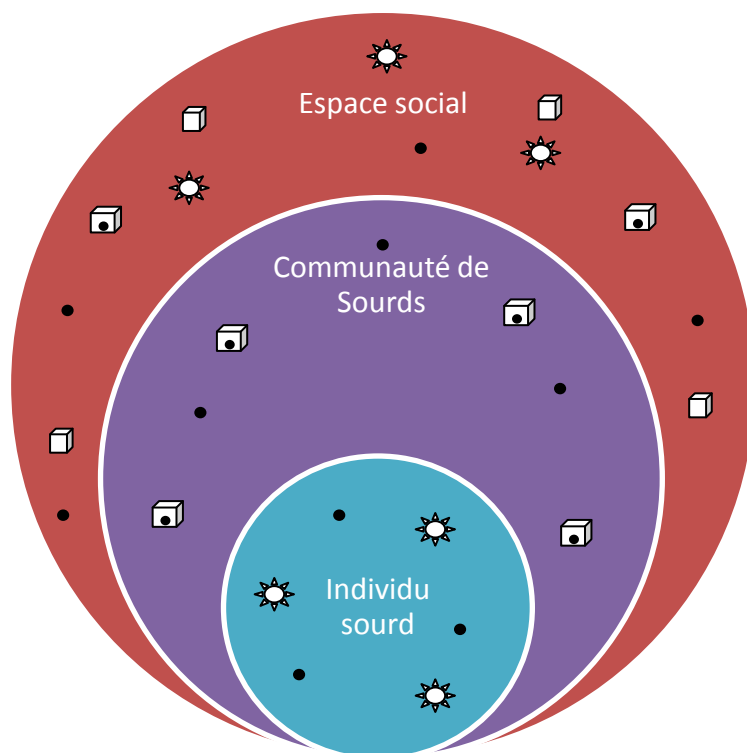
Quel que soit l'âge de l'individu sourd, il est victime, au quotidien d'une infantilisation qui l'empêche de s'affirmer, de se revendiquer, de se positionner. Entièrement soumis à la famille qui le nourrit et le protège, il n'a parfois pas ou peu conscience de sa surdité car sans relation avec les Sourds, il ne peut conscientiser, dans la rencontre avec ses pairs, tout ce qui fait son altérité. Ses manques et ses défaillances sont donc ceux d'une personne en situation de handicap.

Il en ressort un sentiment d'insécurité et d'infériorité prédominant, ayant pour conséquence une introversion et un repli sur soi. Aucune réflexivité ne lui est possible et donc, aucun travail identitaire. Éternel enfant gâté, il peut se monter caractériel et impulsif.

Le second concerne l'individu sourd, qui, coupé de sa famille trop oppressante, recherche dans le système social l'assistance dont il a besoin pour survivre. Comme dans le cas précédent, il n'est ni dans l'action ni dans la prise de décision et se réfugie dans un système qui le porte entièrement, l'assiste et le soumet. Son « handicap » est la cause de tous ses maux mais aussi un prétexte à sa fuite. La marginalité et la solitude, dans son cas, sont les remparts les plus solides contre les échecs et les déboires.

D'après les discours rapportés par les Sourds eux-mêmes, de nombreux Sourds, notamment dans les îles et atolls éloignés, vivaient ainsi, suivant ces deux cas de figure.

## *L'équilibriste téméraire : empirisme et prise de risque*



L'équilibriste évolue en dehors du cercle familial qui l'opresse. Par ce retrait, il tente, avec le soutien de ses pairs sourds, de s'émanciper et de trouver des voies adaptées à sa prise d'indépendance. Il puise son énergie dans le va-et-vient permanent entre la communauté sourde et l'espace social qui l'attire et auquel il aspire.

Son parcours est dangereux, d'autant qu'il ne maîtrise pas les codes entendants, généralement enseignés par la famille. Les écarts identitaires y sont importants. Il fonce, expérimente, bon gré mal gré, apprend par expériences à cerner les spécificités propres aux deux univers qui l'accueillent.

Tentant d'échapper aux frustrations et à la douleur des mauvaises expériences et toujours en quête de réconfort, de consolation ou de sensations fortes, il court un risque accru de déviances et d'addictions (abus d'alcool, prise de drogue, vols...) d'autant qu'aucune réelle figure de l'autorité ne guide sa conduite. Une rupture amoureuse avec un entendant peut l'amener à ce type de posture.

La communauté sourde lui apporte le cocon sécuritaire et la réassurance indispensables et il vient s'y ressourcer, se retrouver, se re-reposer. Dans cet espace, les écarts identitaires sont moindres et les sorties de soi inutiles.

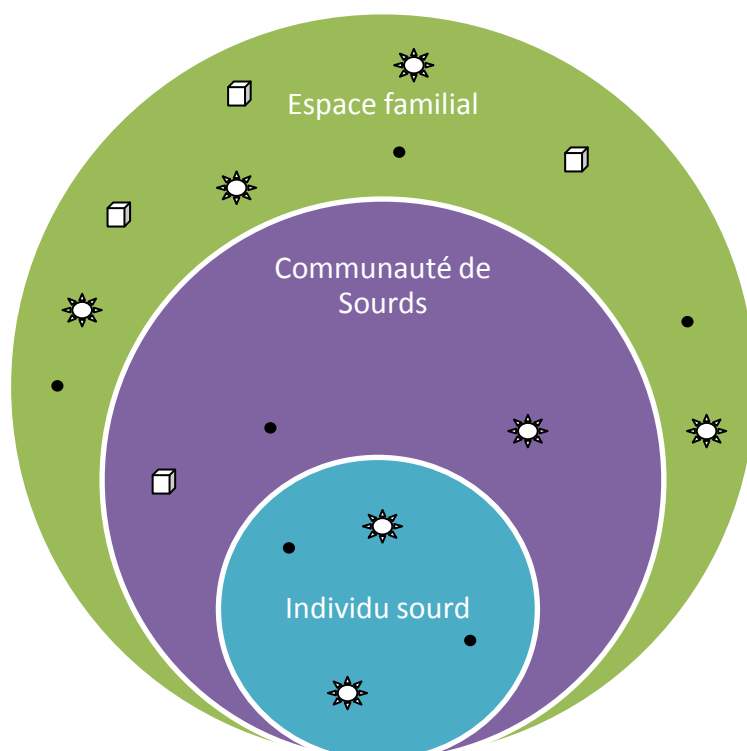
Cette posture peut être considérée comme une étape nécessaire dans la vie de certains Sourds polynésiens qui ont besoin, pour entamer leur travail identitaire, de se confronter, seuls, à la réalité



et aux violences du monde social. Les rencontres qu'ils feront durant cette période avec des « mentors entendants », seront décisives pour leur futur choix de vie.

Parmi la population sourde que nous avons fréquentée, très peu ont rencontré ce mentor qui les guiderait sur la voie de la reconstruction et de l'épanouissement.

### *La bulle sourde ou l'autisme identitaire*



Certains individus sourds vivent dans un cocon identitaire et sécuritaire au centre duquel trône la surdité. Tantôt objet d'une déficience (pour la famille), tantôt objet d'une spécificité culturelle et linguistique (pour la communauté sourde), elle dicte dans tous les cas les comportements, décisions et discours des uns et des autres, autour de l'individu sourd.

Surprotégé et assisté par sa famille, conforté dans son altérité et sa spécificité par la communauté sourde qu'il fréquente régulièrement, l'autiste identitaire, coupé de l'espace social, effectue un repli sur lui-même, sur ses modes de fonctionnement familiaux. Les dérives de ce type de positionnement sont la sur-idéalisation de la surdité, une tendance à l'égoïsme, un caractère asocial.

Une peur maladive de l'inconnu le tenaille et le tient prisonnier de son espace, entretenue par ses proches et cultivée par les récits inquiétants et exagérés de la communauté sourde à l'égard de « l'entendant oppresseur ». Il présente une tendance à la paranoïa et à la bipolarité.

Sa dépendance est permanente et sa loyauté aux siens n'a d'égale que le besoin d'amour et d'amitié qu'il cherche dans la relation avec sa famille et ses amis sourds.

Si l'individu appartient de surcroît à une famille sourde, ces phénomènes sont renforcés et le repli identitaire d'autant plus important. La famille sourde devient alors une véritable bulle identitaire, hermétique et sectaire, dont il est bien difficile de sortir.

Pour échapper à cette posture, une rencontre amoureuse, un choc émotionnel, un événement marquant peuvent servir de déclencheurs à la prise de recul et au travail identitaire.

La plupart de ces Sourds ne sont pas recensés, maintenus, voire cachés dans leur famille. Il n'est donc pas possible d'en estimer le nombre.

Cette modélisation n'est en rien une tentative de catégorisation des individus sourds. Elle pose les bases d'une réflexion sur les processus et les dynamiques de la construction identitaire chez les individus sourds de Polynésie française, tout en prenant en compte les contextes tant familiaux que sociaux de la population sourde.

Ces différentes postures, à un moment ou à un autre de la vie des Sourds, peuvent se succéder, s'opposer, se superposer, se répondre et constituer des étapes expérimentales dans la quête de soi. Elles apparaissent dans notre modélisation comme autant de constats concrets et ponctuels. Cependant, pour leur rendre un sens global, il convient de les replacer dans la réalité biographique de chaque individu.

Ce travail identitaire entrepris par chacun répond à certains mécanismes que nous abordons à présent.

#### **9.4.2 De l'identité biologique à l'identité narrative.**

Nous devons en grande partie à Paul Ricœur une nouvelle représentation dynamique posant l'identité comme le fruit d'un récit :

*« Il ressort que l'opération narrative développe un concept tout à fait original d'identité dynamique qui concilie les catégories mêmes que Locke tenait pour contraires l'une à l'autre : l'identité et la diversité » (1990 : 170).*

Selon lui, la mise en récit procède de l'agencement d'événements permettant de les rendre lisibles et de donner un sens à l'action.

Dans ce sens, Kaufmann (2004 : 152) explique que « *la mise en récit démultiplie le processus identitaire, interprétation réflexive de la continuité biographique* ».

Replongeant au cœur des faits qui ont marqué sa vie, le sujet pose, dans le récit, une réflexion sur cette trajectoire, lui donne un sens et restitue *une* histoire subjective de sa vie. Il construit à partir d'un ensemble d'événements hétérogènes et éclatés<sup>604</sup> une représentation unifiée de son existence.

Ainsi, loin de constituer une réalité de vie, le récit devient une grille de perception, un prisme producteur de sens, une sorte de « *mise en scène romanesque ou de rêverie contemplative à propos de lui-même* » par lequel l'individu tente de forcer son destin. « *La mise en récit est un instrument de simplification et d'unification qui conduit au sens, contrairement à l'hétérogénéité et à l'éclatement de la réalité* ». Kaufmann (2004 : 159-165). Chaque individu possède une mémoire émotionnelle qui guide sa façon de jouer ses rôles et sur laquelle s'appuie la mise en récit.

Lors de nos entretiens avec les Sourds polynésiens, nous avons constaté que la plupart d'entre eux, en raison de leur illettrisme et de la non-maîtrise de la langue orale ou signée, effectuaient devant nous, pour la toute première fois, cette tentative de mise en récits. Non pas LE récit de leur vie, mais de courts récits, suscités par nos questions ou thématiques, apposés les uns aux autres, construits au moment de leur évocation.

De plus, la langue signée ne possède pas d'écrit pour permettre la réflexivité, la distanciation - Séro-Guillaume (2009 : 56). Il leur était donc difficile de tisser le lien qui donne sens à la multitude de souvenirs épars. Dans l'instant, l'exercice leur a paru surprenant, déroutant, ardu. Puis, lors de nos rencontres informelles ultérieures, plusieurs d'entre eux ont souhaité revenir sur leur entretien, apportant des explications, des précisions supplémentaires, tissant des liens qui leur semblaient porteurs de sens.

Le fait d'en parler « entre eux » a également contribué à la poursuite de leur travail de « réflexion » identitaire. Dans le cadre de l'association des Sourds de Polynésie française, la même « réflexion », collective, a été amorcée. La mise en récit de l'histoire des Sourds, anciens du CEDOP, répond aux mêmes mécanismes de production de sens.

---

<sup>604</sup> Désignant la multitude des identités fragmentaires, Kaufmann (2004 : 172), formule le concept « d'identité immédiate, plutôt fixiste, contextualisée et Opérateur ».

### 9.4.3 Les conditions de la réflexivité : rôle de l'économie, de la culture, de l'information

« *Les nantis ont des atouts, les démunis des handicaps* ».

Kaufmann (2004 : 197).

Au-delà de la notion d'identité<sup>605</sup>, Jean-Claude Kaufmann définit celle de réflexivité, revers de la première, sans laquelle ni l'une ni l'autre ne saurait exister :

« L'identité est un processus de fermeture et de fixation, qui s'oppose à la logique d'ouverture et de mouvement de la réflexivité. Elle fabrique continuellement un système unifié de valeurs, qui fonctionne sous forme de grille de perception du monde, donnant le sens de la pensée et de l'action. (...) La réflexivité et l'identité sont donc en réalité souvent concrètement associées dans des articulations complexes. Au cœur de l'exercice concret de la subjectivité ». Kaufmann (2004 : 110-111).

La capacité de réflexivité, selon Kaufmann est intimement liée aux facteurs sociaux, culturels, économiques ou encore historiques :

« la prise de distance présuppose des points d'appui extérieurs, d'autres identifications, inscrites dans une structure de personnalité multiple et ouverte, en réseaux, alimentées par des ressources. (...) Quand le jeu est limité au contraire, la totalisation se répète (et se durcit) sur les mêmes images, la grille interprétative devient permanente et peut finir par enfermer l'ensemble de la personnalité ». Kaufmann (2004 : 208-209).

La réflexivité est aussi le fait de la gestion du décalage entre l'individu et sa détermination sociale. Plus l'écart est grand, plus la crise le guette : cette dernière est représentative de la place de la subjectivité dans la reproduction sociale.

Certes, la prise de recul et le cheminement vers la réflexivité ne sont pas des opérations intellectuelles spontanées. Ils répondent à une éducation, à une socialisation, à une curiosité, à une ouverture sur les autres, sur le monde et donc sur soi.

Mais parfois, un état de rupture peut provoquer un choc suffisant pour que le sujet sorte de lui-même. Un événement brutal, une révolution personnelle, familiale ou professionnelle ou une rencontre extra-ordinaire qui l'oblige à réviser sa posture et à envisager le sens de sa présence et de sa condition dans un contexte nouveau. Ce réajustement forcé peut conduire certains sujets, dans les cas extrêmes, à un état d'implosion subjective ou au contraire d'anomie.

---

<sup>605</sup> Comme Kaufmann, nous utiliserons le terme *d'identité* dans la présente recherche en tant que « processus identitaire » et par « identité culturelle sourde », nous entendons le processus de réflexivité relatif à la volonté (plus ou moins consciente) de se définir en tant que Sourd.

Au-delà des mots et des maux, la créativité et l'inventivité ouvrent également un espace propice à la réflexivité<sup>606</sup>.

#### 9.4.4 Les révolutions identitaires : sortir de soi

Il existe, en dehors des envols identitaires virtuels et des identités secrètes, des cas particuliers qui amènent certains individus à se construire dans un ailleurs ou à défaut, à reconstruire un ailleurs chez soi.

Manuel Castells (1997 : 18), dans *le pouvoir de l'identité*, s'intéresse à l'interaction entre la mondialisation, le pouvoir de l'identité et l'État. Il observe trois modèles de stratégies identitaires<sup>607</sup> :

- L'identité légitimante. Fruit des institutions qui nous dirigent et qui essaient d'étendre et de rationaliser leur pouvoir à l'ensemble des membres de la société.
- L'identité-résistance ou identité défensive. Mise en œuvre par les individus dévalorisés ou marginalisés par rapport aux normes sociales ou culturelles.
- L'identité-projet. Reconstruction à partir de caractéristiques culturelles déjà existantes (ex : le mouvement féministe).

Pour l'auteur, une identité-résistance peut « susciter un projet et devenir dominante dans la société, se métamorphosant alors en identité légitimante » (*ibid.*).

Bertrand Bergier, dans *les affranchis (2000)* choisit pour objet d'étude l'émancipation individuelle construite à travers le concept d'*affranchissement* par lequel les individus ou les groupes marginaux parviennent, au terme d'un processus long et complexe, à reconquérir leur place dans le système social :

« Pourquoi et comment un individu peut rompre avec la spirale de la désinsertion en passant d'un mode de vie à un autre pour parvenir à s'affranchir ? Il s'agit d'être conscient que, pour y parvenir, il est nécessaire de rebâtir tout le contexte des relations sociales, de passer d'un système de référence à un autre c'est-à-dire orienter intelligemment et autrement ses activités sociales et son rapport au monde ». (2000 : 92)

Boris Cyrulnick, Dubuisson et Grimard ainsi que Benoît Virole posent quant à eux le concept de *résilience* caractérisé par Benoit Virole (2006 : 432) comme « *un recadrage positif, une habileté naturelle à interpréter les événements de façon réaliste tout en diminuant sa détresse émotionnelle mais sans nier la réalité* ». Il poursuit en expliquant que les facteurs facilitant la résilience sont

---

<sup>606</sup> Voir à ce sujet l'ouvrage de Clarissa Pinkola Estés, *Femmes qui courent avec les loups, Histoires et mythes de l'archétype de la femme sauvage*, 1992.

<sup>607</sup> In Marguerite Blais, (2006 : 44), *La Culture sourde*.

l'attitude proactive, la faculté d'interpréter positivement son expérience, être de bonne nature, avoir le sentiment de contrôle sur sa vie, la tolérance à la solitude.

Dans cet ordre d'idée, Thierry Saussez, créateur du *Printemps de l'optimisme* prône la culture du positivisme, l'entretien du moral collectif<sup>608</sup>.

Au vu de ces stratégies identitaires, il est intéressant de se pencher sur les cas de trois jeunes femmes, Sourdes polynésiennes.

Dans les années 2000, Dana, jeune Polynésienne sourde sévère, oralisante, anciennement scolarisée au CEDOP est allée suivre à Paris une formation en langue des signes française. Elle a tenté, de retour au Fenua, de faire valoir son diplôme et d'obtenir un poste dans l'accompagnement des élèves sourds du CEDOP. Cette place<sup>609</sup> fut attribuée à une autre personne, entendante. Dana a alors décidé de repartir en France pour y faire sa vie. Elle vit en couple avec un entendant, ils ont 4 enfants. Elle a préféré rompre avec son milieu d'origine et se reconstruire, en tant que sourde, dans sa culture d'accueil.

Terii est elle aussi sourde sévère, issue d'une grande famille de Sourds de Tahiti. Elle oralise mais n'entend presque rien sans ses appareils auditifs. Son combat est depuis son plus jeune âge, celui de la réussite scolaire. Titulaire d'un baccalauréat professionnel en secrétariat, elle a quitté sa famille et son île pour poursuivre des études de Langues Étrangères Appliquées (LEA) à Montpellier. Dans l'enseignement supérieur métropolitain, elle a trouvé les aides à la réussite nécessaires à son projet personnel et professionnel et a suivi tout au long de son parcours de licence une option en « langue des signes française ». Aujourd'hui en Master, elle envisage une formation professionnelle d'interprète à Paris. Ses retours dans son île chaque été lui permettent de mesurer les écarts entre les avancées et les possibilités d'évolutions relatives aux Sourds en Polynésie française et en France. Pour l'heure, elle n'envisage pas de retour définitif au *Fenua*.

Tiare (dont nous avons retracé le parcours de vie en troisième partie) est sourde profonde, non oralisante, née dans une famille entendante. Sa reconstruction en tant que Sourde, elle la doit au choc de la découverte de la culture sourde lors d'un séjour prolongé en France, où elle a rencontré son mari sourd et la famille sourde de ce dernier. Contrairement à ses deux camarades<sup>610</sup>, c'est chez elle, à Tahiti, qu'elle a choisi de se reconstruire. Elle se bat pour faire évoluer le contexte actuel afin

---

<sup>608</sup> Voir l'effet « coupe du monde » : il est intéressant d'en observer les répercussions sur le moral national (en France), en comparant les faits de 1998, 2010 et ceux de 2014.

<sup>609</sup> Plusieurs enquêtés nous ont affirmé qu'à l'origine, cette place lui avait été promise, sous réserve qu'elle parte se former en métropole.

<sup>610</sup> Dana, Terii et Tiare se connaissent et appartiennent à la même génération.

que les Sourds y trouvent une place plus enviable et confortable. Ses deux enfants sont entendants, ce qui l'oblige à de nombreux compromis dans la vie quotidienne. Présidente de l'association des Sourds de Polynésie française, elle compte parfaire sa formation en langue des signes à l'étranger, se battre pour la création d'un poste ministériel en faveur de la langue des signes et fédérer les Sourds, les guider dans la revendication de leurs droits.

À travers ces trois cas de figure, nous constatons que les sorties de soi, pour des individus appartenant à la même classe d'âge et ayant suivi le même parcours scolaire, peuvent trouver des voies différentes à leur travail identitaire, plus particulièrement à la construction de l'identité culturelle sourde.

Nous concluons ce chapitre sur l'individu et l'identité en soulignant que le travail identitaire a pour principales motivations les émotions, l'affection et l'estime de soi. Toutefois, il est important de préciser que l'identité ne peut faire l'économie de l'action, de l'interaction et de la relation à autrui et à soi-même et ce, dans tous les espaces de la construction identitaire : individuel, familial, communautaire et social. Toute « panne d'action » entraîne la « panne de sens ».

## SYNTHÈSE DE LA QUATRIÈME PARTIE

Tout au long de cette partie, nous avons envisagé l'identité comme un processus en perpétuelle évolution, un va-et-vient constant entre des dynamiques individuelles et collectives, puisant ses fondements dans l'histoire, l'héritage familial, culturel et social.

Tenter de cerner la dynamique identitaire implique la prise en compte de tensions, de dichotomies, de paradoxes et de notions associées, telles que l'altérité, la différence, l'interculturalité...

Le renouveau culturel et la revendication d'une identité *ma'ohi* servent d'ancrage contextuel à l'élaboration d'une identité culturelle sourde dont nous appréhendons la réalité au moyen de l'observation participante comme outil d'investigation, au plus près des individus et des communautés de Sourds. La période contemporaine qui sert de cadre à cette étude fait apparaître les bouleversements, l'amplification et l'exacerbation d'un besoin de repères et de reconnaissance identitaire.

Au cœur de l'élaboration identitaire, la multiplication des cercles de socialisation élargit les possibilités de façonner l'estime de soi. Dans chacun des espaces de vie aussi bien que par l'agencement de ces espaces entre eux, les Sourds évoluent au gré des expériences et des relations. La production ainsi que la gestion des décalages identitaires propres à chaque individu participent de la dynamique du travail identitaire dans lequel l'action est un moteur essentiel à la production de sens.

Les ressources sociales, culturelles et économiques influent sur la capacité de distanciation de même que la propension à manipuler, à s'approprier et à interpréter l'information et les messages médiatiques. La créativité et l'inventivité personnelles sont aussi des ressources favorisant la réflexivité.

En tenant compte des facteurs économiques, sociaux, culturels, historiques et biologiques, nous avons élaboré une typologie et dégagé des trajectoires identitaires sourdes propres à la Polynésie française.

L'éducation et l'identité sourde sont intimement liées : les politiques éducatives impactent directement sur les représentations que les jeunes Sourds ont d'eux-mêmes.

L'acceptation de la surdité et sa reconnaissance font de l'accompagnement parental et de l'insertion sociale et professionnelle des mécaniques sécurisantes et constructives propices à l'épanouissement, et à la performance des Sourds.

Vis-à-vis de la surdité, il serait préférable que la politique d'assistantat, fortement marquée dans le système social polynésien, fasse place à une formation citoyenne, à une information généralisée, à un accompagnement parental et professionnel qui ouvrent la voie aux spécificités culturelles et linguistiques de la population sourde, intégrées dans une culture polynésienne valorisée.



# CONCLUSION

---

*« Le temps d'une anthropologie de l'anthropologie est peut-être venu : il faut renoncer à nos discours sur l'Autre pour envisager le discours avec l'Autre, non pas au sens d'une aimable conversation ou d'un débat culturel rassurant mais au sens plus fondamental et plus courageux d'une pensée inquiète qui s'appuie sur le regard de l'Autre pour saisir sa propre étrangeté, celle-là même qui fait aussi sa richesse ».*

Bernard Rigo (1997 : 207).

En conclusion de notre travail, nous nous proposons d'une part de faire le bilan des avancées de la présente recherche concernant les situations de handicap ainsi que la surdité en Polynésie française. Dans un second temps, nous avancerons quelques préconisations relatives aux constats précédemment établis. Nous ouvrirons ensuite la réflexion vers d'autres pistes d'étude. Enfin, cette conclusion se refermera sur une anecdote replongeant au cœur de la surdité, de l'altérité, dans le regard de l'autre, *alter ego* de notre propre existence.

## En Polynésie française, un intérêt scientifique nouveau

L'originalité de notre démarche doctorale a été de s'inscrire dans un intérêt scientifique nouveau : celui de l'anthropologie des situations de handicap et plus particulièrement de l'anthropologie de la surdité. Partant de la carence scientifique relative aux questions de vulnérabilité, de handicap et surtout, de surdité, cette thèse revendique aussi d'un point de vue éthique, un « devoir de recherche ».

Dans cette entreprise, nous avons dû faire face à de nombreuses difficultés, dont l'immensité de l'espace territorial de la Polynésie française et à travers ses cinq archipels, les diversités culturelles et linguistiques qui le constituent.

Par ailleurs, la société polynésienne de tradition orale fut soumise à partir du XIX<sup>ème</sup> siècle à une évangélisation puis à une colonisation dont les conséquences sont encore aujourd'hui observables dans la quête de références identitaires. En l'espace de deux-cents ans, la Polynésie française a été et reste le tableau d'une métamorphose accélérée faite d'évolutions, d'acculturations, de revendications. Elle passe d'une société traditionnelle à une société industrialisée située au centre des échanges culturels, politiques et économiques mondiaux<sup>611</sup>. La France mais aussi le Japon, la Chine, l'Indonésie, l'Australie, la Nouvelle Zélande, les États-Unis, l'Amérique du sud engagent le triangle polynésien dans un tourbillon multiculturel.

De plus, depuis 2004, son statut de Pays d'Outre-mer doté d'une autonomie politique élargie et unique au sein de la République française lui confère la possibilité de faire valoir certaines spécificités culturelles et environnementales au travers des lois de Pays. Il est donc opportun de s'interroger sur les politiques actuelles de prise en compte des personnes vulnérables, plus particulièrement les personnes en situation de handicap et les Sourds.

Pleinement consciente de ces différentes réalités, nous avons entrepris un état des lieux de la situation des personnes en situation de handicap et des Sourds. Des enquêtes et des entretiens

---

<sup>611</sup> Pour illustration en août 2014, le projet de complexe culturel hôtelier *Tahiti Mahana Beach* à Punaauia (Tahiti) qui mettait en compétition des architectes, ingénieurs, investisseurs et constructeurs français, américains et chinois. Des pistes vers de potentiels investisseurs russes, malaysiens et indonésiens furent aussi évoquées.

exploratoires ont ainsi été nécessaires pour en cerner les problématiques, les acteurs, les hypothèses et les enjeux.

### De la vulnérabilité et du handicap...

Afin de cerner la réalité de la vulnérabilité et du handicap dans les îles et atolls de la Polynésie française contemporaine, des entretiens ont été réalisés dans les centres spécialisés, auprès de quelques familles et de personnes en situation de handicap pour mettre en lumière les représentations multiples et paradoxales du handicap, qui trouveraient une explication dans les fondements de la société traditionnelle polynésienne.

Avant les premiers contacts de la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle avec l'Occident, la société traditionnelle tahitienne reposait sur le primat corporel, considérant le corps à la fois comme un écrin du sacré, comme un outil garant de la vie et de la survie, comme un atout et un objet de séduction et comme un vecteur communicationnel en soi. Aussi, toute atteinte à la corporéité pouvait être interprétée comme un signe de la manifestation des esprits et représenter une mise en péril non seulement de l'individu mais de sa communauté toute entière.

Les croyances et les peurs qui en découlent engendraient des comportements d'exclusion, de rejet, voire de mise à mort des personnes âgées ou des individus diminués, aveugles, estropiés, difformes, portant dans ou sur leur corps les signes d'une faiblesse, d'une différence marquée, d'une anormalité, d'un dysfonctionnement. Entre 1815 et 1842, l'évangélisation des sociétés polynésiennes par les missionnaires protestants puis catholiques a tenté de résorber ces comportements, au même titre que les sacrifices humains et les infanticides jugés primitifs. Peu à peu, le principe de corporéité, au centre du fondement religieux et social, fit place au principe de spiritualité au sens chrétien, enfermant le corps et tentant de le discipliner selon des principes occidentaux.

Aujourd'hui encore, des réminiscences de croyances et de peurs ancestrales sont clairement avancées dans les discours d'enquêtés pour expliquer la maladie ou l'« anormalité » par l'envoutement causé par un adversaire ou par la manifestation du mécontentement d'un ancêtre vis-à-vis d'une mauvaise action de sa descendance. Pour autant, la société tahitienne contemporaine est fortement attachée aux valeurs chrétiennes, particulièrement à la compassion. Au-delà des paroles, de nombreuses actions caritatives sont menées, soutenues par les groupes religieux et les associations en faveur des personnes défavorisées par la vie tels les malades, les personnes en situation de handicap, les marginaux.

La société polynésienne de ce début de XXI<sup>ème</sup> siècle est confrontée de plusieurs manières à des formes accrues de vulnérabilité. D'une part, la population vieillissante est victime d'un noyau familial plus restreint. Il y a encore cinquante ans, les personnes âgées étaient prises en charge par leurs

enfants et petits-enfants au sein de territoires familiaux élargis. À présent, elles sont de plus en plus nombreuses à se retrouver seules, loin des leurs, privées de soins et d'affection, sans réelle possibilité de placement dans un centre adapté.

D'autre part, certains facteurs viennent aggraver les conditions de santé générale des Polynésiens. Les maladies cardiovasculaires, le diabète, l'obésité font de plus en plus de ravages. Par ailleurs, les comportements à risque liés à la consommation d'alcool et de drogue sont la cause de nombreux accidents de la route, du travail ou domestique, à l'origine de graves séquelles corporelles. Il devient urgent de porter un regard éclairé sur les questions de prise en considération et d'accompagnement de la vulnérabilité, de la maladie et du handicap.

Présentement, la société polynésienne pratique une politique d'assistanat, « faisant pour » ou « faisant à la place » des principaux intéressés et déléguant aux milieux spécialisés et aux associations le soin d'encadrer les personnes vulnérables. Cependant, ce système ne résout en rien les problématiques d'une insertion professionnelle difficile, d'une accessibilité quasiment inexistante à de nombreux lieux publics, d'une inclusion scolaire semée d'obstacles pédagogiques, administratifs et humains. Les nombreuses instances constituant les maillons de ce système de prise « en charge » ont même parfois du mal à s'accorder. Pouvoirs publics, législateurs de Pays, gendarmes, assureurs, maires, représentants à l'Assemblée de Polynésie ne tiennent pas toujours le même discours.

Dans ce contexte culturel et sociétal, nous nous sommes interrogée plus particulièrement sur les représentations de la surdité, d'hier et d'aujourd'hui et sommes allée à la rencontre des Sourds et des malentendants polynésiens.

## De la surdité...

D'un point de vue général, l'histoire des Sourds en France et en Europe résulte de multiples regards et représentations, tantôt en faveur, tantôt en défaveur des Sourds. L'approche anthropologique de la surdité, relancée par les sciences modernes des XX<sup>ème</sup> et XXI<sup>ème</sup> siècles (sociologie, neuropsychologie, linguistique, pédagogie) prête à polémiques car elle remet parfois en question des conceptions de l'Homme, de sa pensée et du langage qui prédominaient depuis plusieurs siècles.

L'éclairage théorique sur l'histoire des Sourds et de leur « culture » en France nous a permis de nous lancer à la découverte des Sourds polynésiens.

En Polynésie française, le pourcentage de Sourds avoisinerait celui des Sourds des pays industrialisés. Pourtant, le manque de transparence et les tabous liés à ce sujet ne permettent pas à ce jour une évaluation précise de leur situation. Nos recherches et enquêtes font ressortir le peu de fiabilité des statistiques et l'absence d'un état des lieux concret et objectif.

L'arrivée des Sourds dans notre univers professionnel nous a offert l'occasion d'entrer dans le leur. Selon une démarche de recherche inductive, nous avons pris conscience des notions d'intégration, puis d'inclusion, d'adaptation et d'accompagnement. Au-delà de la posture « d'accueil », la loi de 2005 invite les professionnels de la santé, du social et de l'éducation à porter sur les élèves sourds un regard neuf, en étroite collaboration avec de nouveaux partenaires jusque-là absents ou peu présents au sein de l'École, à commencer par les familles.

En matière de scolarisation, les jeunes Sourds profonds sont en très grande partie illettrés et quittent prématurément le système scolaire. Les malentendants quant à eux, nombreux, prennent rapidement le chemin dit de « l'échec scolaire » et peu d'entre eux accèdent aux études supérieures. Les récents textes de loi et du code de l'Éducation ne sont pas applicables en Polynésie française. Ni le droit au choix de la langue dans l'éducation, ni l'option LSF aux examens, ni les formations à la LSF ou au LPC ne sont encore envisagés sérieusement, faute de budget.

De ce fait, la scolarisation d'élèves aux besoins particuliers en milieu ordinaire, en vertu de la loi du 11 février 2005, aboutit malheureusement souvent à l'isolement des quelques Sourds au sein de leur « classe d'entendants ». Le CEDOP, unique école spécialisée accueillant à Tahiti les jeunes Sourds et aveugles a définitivement fermé ses portes en août 2011. L'échange et la transmission des codes, valeurs, langue des Sourds sont désormais compromis. Le CEDOP a disparu du paysage, jusqu'alors seul symbole « visuel » et identifiable, seul espace géographique où les familles avaient pour habitude de venir chercher quelques informations et du réconfort (dispensés bénévolement par les personnels encadrants) et où certains Sourds en manque d'emploi venaient chercher aide et conseils pour des démarches administratives diverses. Une jeune association de Sourds Polynésiens née en octobre 2011, *Apa e Reo Nui*, tente néanmoins de prendre le relais.

Un autre problème majeur est lié au fait que la cellule d'éducation CSHS<sup>612</sup> intervient également depuis août 2011 en soutien scolaire dans les établissements scolaires du second degré. Les enseignants spécialisés qui la constituent, professeurs des écoles et AVS, sont amenés à accompagner certains élèves, sourds et malentendants, dans des classes de collège, de lycée, de lycée professionnel, de lycée technique et sont ainsi confrontés à une multitude de disciplines scolaires, toutes aussi pointues que complexes : enseignements généraux, enseignements professionnels du technique, du tertiaire, de l'industriel, du tourisme, de l'agricole. Ils font face à tous les examens et aux modalités spécifiques qui en découlent : Diplôme National du Brevet (séries générale, technique et professionnelle), Certificat d'Aptitude Professionnel au Développement, Baccalauréats généraux, professionnels et techniques (avec passation des contrôles en formation continue et/ou examens finaux). Les enseignants de la CSHS manquent cruellement d'expertise

---

<sup>612</sup> Cellule de Suivi des Handicapés Sensoriels.

didactique et bien qu'ils n'interviennent *in situ* que quelques heures par semaine auprès de chaque élève, ils déploient beaucoup d'énergie pour acquérir avant les élèves qu'ils suivent, le contenu des programmes des très nombreuses disciplines scolaires. Les « enseignants ordinaires » du 2<sup>nd</sup> degré, quant à eux, se trouvent la plupart du temps livrés à eux-mêmes face aux élèves Sourds. Pour l'heure, en Polynésie française, aucune formation, ni initiale ni continue n'est envisagée pour ces enseignants désireux d'acquérir les bases de la LSF ou du LPC.

Pourtant, malgré ces obstacles, des effets positifs sont observables dans les classes et structures accueillant des Sourds. Entre les élans de solidarité, les preuves de tolérance et l'expérimentation d'un nouvel esprit civique, les entendants, adultes ou élèves, s'enrichissent en agissant tant sur eux-mêmes qu'auprès des Sourds. Mais la lourdeur du système institutionnel entrave les bénéfices de l'inclusion : complexité de la machine administrative, multiplicité des instances et partenaires, divergences dans les représentations de la surdité, cloisonnement des approches (médicale, scolaire, sociale, linguistique, psychologique, administrative), écarts entre les discours et les actes ou décisions, manque de suivi réel des actions menées. Autant de freins aux bonnes volontés présentes sur le terrain.

De plus, l'entrée en surdité, dans une démarche inclusive, provoque un double sentiment de peur et de frustration, la peur de porter, de partager un handicap qui oblige à la remise en question de capacités jusqu'alors incontestées, c'est-à-dire celles de nos aptitudes communicationnelles. L'inclusion est dans ce sens un long processus, parfois douloureux et déstabilisant, dans lequel les individus passent obligatoirement par une perte de leurs repères et de leurs pratiques. Aussi, globalement, cette démarche, bien qu'inscrite dans le code de l'éducation nationale, n'est-elle encore qu'embryonnaire.

La non-reconnaissance des Sourds est donc en premier lieu le fait de la société et de ses institutions. La sphère de l'éducation endosse à ce titre une très large responsabilité. Victime de sa propre ignorance des particularités et des potentiels des élèves sourds. Elle les contraint à un système d'assistantat et manque cruellement d'ambition à leur égard.

En Polynésie française, en marge du système scolaire, ce sont aussi les familles entendants qui entravent la reconnaissance du caractère spécifique et culturel de la surdité car dans leur grande majorité, elles méconnaissent les avancées et le potentiel de l'identité culturelle sourde. Elles restent tributaires d'un corps médical, lui aussi sous-informé, qui oriente les enfants vers les appareillages, promesses utopiques d'une réparation permettant le maintien de l'enfant sourd dans un monde entendant. La prédominance de l'approche médicale sur des « personnes déficientes à réparer » empêche le changement de perspective et de considération des Sourds par la famille et la Cité.

Comment leur faire admettre que leur enfant sourd est une personne « spécifique », héritière, en dehors d'eux, d'une richesse culturelle et linguistique qu'ils ignorent<sup>613</sup> ?

Les quelques Sourds ayant quitté la Polynésie pour vivre en France durant une période prolongée ont tenté à leur retour au *Fenua*, de « répandre » les bénéfices d'une éducation spécialisée, de nouvelles technologies, de modes de communication efficaces et d'une langue pour se dire. Le choc est sans doute très rude pour leur famille et même pour leurs amis sourds. Le décalage reste très important entre leurs ambitions et la réalité, les mentalités évoluant très lentement.

Il serait pourtant beaucoup plus aisé pour les enseignants, éducateurs, élèves entendants et familles d'apprendre la langue des signes que pour un Sourd d'apprendre la lecture et l'écriture. En effet, le monde de l'écrit pour un Sourd est comparable à un puzzle fait de milliers de pièces, dont il n'aurait jamais entrevu l'image globale et qu'il tenterait tout de même de reconstituer, par tâtonnements, rapprochements, intuitions, corrections, réajustements perpétuels.

D'un point de vue anthropologique, notre entrée dans le monde des Sourds nous a permis d'entrevoir une minorité culturelle discrète, presque invisible, qui vit depuis toujours dans la société polynésienne et tente d'y conserver une place. La rencontre de jeunes et d'adultes sourds nous a donné à découvrir la diversité et le caractère « individuel » de la surdité, qui ne peut se comprendre que dans l'acceptation de ces individus comme « autres » des « normo-entendants » et à la fois très différents les uns des autres.

Globalement, les facteurs qui entravent leur reconnaissance sont nombreux. Les principales raisons extrinsèques sont les multiples formes d'isolement rencontrées par les Sourds comme l'état d'insularité, l'éclatement et la dispersion des îles et atolls, l'isolement familial, le handicap communicationnel, l'illettrisme... Quant au facteur intrinsèque majeur, il nous faut admettre que la culture polynésienne, bien qu'accordant une grande importance à la parole, reste très visuelle, corporelle, sensuelle, démonstrative et interactive :   travers ces canaux de perception et de transmission, les Sourds, dans leur relation avec les entendants ont fait jusqu'à ce jour l'économie d'une langue formalisée. Les cultures polynésiennes, parce qu'elles fonctionnent sur ces modes visuels, corporels et expressifs, masquent en bonne partie l'inaptitude des Sourds à parler et rendent légitime leur potentiel à trouver d'autres modes de communication que celui de la parole orale ou écrite, sans toutefois leur donner les moyens de construire, apprendre et véhiculer une langue signée en tant que telle.

Depuis les années 1960, la Polynésie française, s'ouvrant sur le Monde, a été entraînée dans une modernisation accélérée impliquant des mutations radicales sur les plans sociaux, économiques,

---

<sup>613</sup> Illustration en annexe 4.12.

professionnels, culturels, politiques. Or, si les Sourds polynésiens pouvaient trouver une place honorable au sein de la société des siècles précédents, de nouvelles questions se posent aujourd'hui. Comment lutter contre l'illettrisme, la déscolarisation, l'isolement, le manque de formation, l'absence de langue, le chômage, le déracinement, la misère sociale ? Sur quoi fonder les bases de leur identité ? Sur quelles cultures et sur quelles langues s'appuyer ? C'est ce que les enquêtes et les observations menées sur le terrain tout au long de cette thèse ont tenté d'éclairer.

La surdit  tant intimement liée au contexte culturel polynésien, nous avons entrepris d'observer et d'analyser les étapes de cette revendication, de la sauvegarde du patrimoine, des langues et des cultures polynésiennes, ainsi que pour certains, le désir d'émancipation et d'autonomie, voire d'indépendance. De fait, la revendication sourde se perd au cœur du renouveau culturel amorcé depuis les années 1970. Y aurait-il, dans cette conjoncture, une place pour une minorité (de Sourds) dans la minorité (de Polynésiens) de la vaste République française ? Peut-on seulement envisager la possibilité de prendre en compte ces individus « invisibles » et de considérer leur « mutisme » ?

Une enquête (sous forme de questionnaire) ainsi que des entretiens compréhensifs individuels et collectifs ont été menés dans les sphères éducatives auprès d'élèves sourds, de malentendants, d'enseignants spécialisés ainsi qu'auprès d'équipes pédagogiques et éducatives des établissements scolaires du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> qui les accueillent. Les discours laissent apparaître un certain nombre de postures significatives à l'égard de la surdité. La plus grande partie des enquêtés n'ayant jamais reçu ni formation ni sensibilisation à la surdité penche en faveur d'une séparation et/ou d'une « réparation » des individus sourds, tantôt exclus, tantôt « intégrés » par la force des choses. A *contrario*, les enquêtés qui ont eu accès à une information ou une sensibilisation à la surdité adoptent plus volontiers les postures d'adaptation et d'accompagnement des élèves sourds. Pour eux, l'inclusion se construit au fil des interrelations. Une autre enquête révèle que, très majoritairement, des personnes ayant suivi une initiation à la langue des signes en retirent des bénéfices, tant pour elles-mêmes que pour la relation professionnelles qui les lie aux Sourds. Cette formation les aide à réajuster leurs représentations, à optimiser leurs outils et leur pédagogie, à améliorer les interrelations avec les Sourds et donc, avec tous les autres élèves également.

Des entretiens individuels retraçant le parcours de vie d'une vingtaine de Sourds, jeunes et adultes, nous ont permis d'accéder, de l'intérieur, aux dynamiques du processus identitaire. Une proposition de typologie fait ressortir des caractères dominants issus de la condition sourde : la marginalité et la solitude, la fédération communautaire et le militantisme, la recherche du lien et de l'accompagnement familial, l'exploitation d'intelligences multiples en dehors de l'ou  ie et de la parole, le positionnement dans un « entre-deux mondes » (entre silence et tout-sonore), le déni de surdité ou au contraire la fierté sourde.



Cette typologie a ensuite été analysée à travers les différents cercles de vie ou espaces de socialisation. La famille, la communauté sourde et l'espace social nous ont amenée à une modélisation mettant en tension les dérives et les possibles du travail identitaire des Sourds. À certains moments de leur vie et en fonction des contextes familiaux et sociaux qui sont les leurs, les Sourds polynésiens oscillent entre plusieurs profils. Celui du « caméléon autonome » qui parcourt toutes les sphères de socialisation et parvient à y trouver des sens à sa vie et à ses actions. Celui du « faux entendant » qui tente dans le déni de sa surdité, de satisfaire son entourage et de se fondre dans un système identitaire fait *par* et *pour* les entendants. Celui du « sourd-handicapé » qui fait (et/ou laisse les autres faire) de sa surdité une déficience qui ouvre droit à un assistanat humain et financier. Celui de l'« équilibriste téméraire » qui sans nier sa surdité, se lance à corps perdu dans l'espace social, tentant d'acquérir par lui-même les codes entendants qui assurent son acceptation en tant qu'individu et citoyen. Enfin celui de l'« autiste identitaire » qui se réfugie et s'enferme dans une « bulle sourde », dans une existence sectaire, loin des échanges, des partages et de l'acculturation que lui procureraient les différents espaces sociaux. Cette modélisation, au regard des dynamiques qu'elle met en lumière, ouvre des pistes à la remédiation et à la formation.

Outre l'approche culturelle et sociale de la surdité, il convient également d'interroger la dimension linguistique dans son cadre le plus large.

*« ... la nature, en vous retranchant l'organe, vous a presque toujours doublé d'intelligence. Vous en êtes, Monsieur, une noble et éclatante preuve, et vous avez le rare talent d'être à la fois muet et éloquent. »*

**Victor Hugo, 1850**

*Lettre adressée à Pélissier, Poète Sourd*<sup>614</sup>

Au cœur d'une culture en quête de redéfinition, les langues polynésiennes posent à elles seules bien des questions. Dans le fait de se dire et de penser dans une autre langue, quels risques court-on ? Celui de s'égarer, de se formater, de se formaliser, de se normaliser, de se soumettre ? L'aspect politique du débat sur la langue est ici essentiel. La revendication linguistique est constitutive de la recherche identitaire, de la revendication d'une pensée, d'une liberté, d'une singularité. L'enseignement des langues polynésiennes, plus particulièrement depuis les années 1980 reste une question éducative centrale dont se saisit la nouvelle charte de l'éducation sur les territoires de la Polynésie française. Les recherches scientifiques en cours commencent à livrer les résultats de

---

<sup>614</sup> Mottez (2006 : 343).

l'impact de ces enseignements sur la jeune génération<sup>615</sup>. Dans cette conjoncture linguistique en perpétuel réajustement, comment envisager la reconnaissance et l'apprentissage d'une langue supplémentaire : celle d'une langue des signes polynésienne ?

Or, pour les Sourds, la langue des signes, selon les études internationales, est un élément incontournable du bilinguisme, de l'inclusion sociale, scolaire et professionnelle. Pour autant, elle n'a encore sa place, ni dans les écoles, ni dans les entreprises, ni dans la société polynésienne en général. Longtemps ignorée, victime de représentations erronées, elle peine à s'affirmer, notamment face aux pouvoirs publics et aux instances politiques. Les Sourds signeurs qui ont essayé par le passé n'ont pas été « entendus » et leurs timides tentatives se sont faites sur un ton empreint de culpabilité. Elle reste néanmoins la priorité et le fer de lance de l'association *Apa e Reo Nui*, première concernée par la revendication linguistique, qui tente depuis la fin de l'année 2011 de faire « entendre » les droits des Sourds polynésiens. Elle doit faire face à différents freins au cœur de la société polynésienne elle-même. Peu enclins à la révolte ou aux coups d'éclat, dotés d'une infinie patience et aptes à développer des stratégies de résilience, les Sourds polynésiens, pris individuellement, « supportent » doublement leur condition. Néanmoins, à l'intérieur des communautés de Sourds, ils osent peu à peu faire valoir leur spécificité et rêver à un avenir meilleur, à l'instar de leurs homologues étrangers qu'ils rencontrent sur les réseaux sociaux.

À ce titre, le pouvoir de l'information et de la communication relayées et favorisées par internet n'en est qu'à ses prémices. Il est permis de penser qu'à travers ces vecteurs, les Sourds polynésiens, même isolés dans leur famille, leur île ou leur atoll, trouveront dans la décennie à venir les alliés nécessaires à leur construction identitaire propre. Jouant sur ce constat, l'association des Sourds n'hésite pas à s'approprier de nouveaux outils de communication, notamment ceux des médias. Presse écrite, télévisuelle, affiches, site internet, pages sur les réseaux sociaux. Désormais, les Sourds franchissent virtuellement les frontières spatio-temporelles pour se retrouver.

Au-delà de l'apparente inertie générale, quelques avancées méritent d'être soulignées. Des rencontres, des courriers, des échanges ont été entrepris avec certains acteurs politiques locaux. Plusieurs d'entre eux, intrigués et étonnés de la découverte de ces réalités sourdes, ont manifesté une écoute active, attentive et bienveillante. Il est vrai que le monde politique polynésien est en contact plus « direct » et plus « proche » avec ses concitoyens en comparaison avec la société politique métropolitaine. En Polynésie, on s'accorde à dire que « *tout le monde a un parent au gouvernement ou à l'Assemblée territoriale* ». On sent ici, chez tel ou tel ministre rencontré individuellement, un altruisme, une empathie, une réelle envie de contribuer à l'amélioration de la situation. Pour autant, le pas à franchir est grand pour débloquer les budgets, mobiliser les équipes

---

<sup>615</sup> Voir programme *ECOLPOM*, prolongé sur le territoire par le programme *Reo C3*.

ministérielles, soumettre des amendements aux lois du Pays. Dans un système politique figé où les impératifs budgétaires priment souvent sur les individus<sup>616</sup>, les Sourds restent une minorité et leurs signes inaudibles. La bonne volonté politique des uns fait place à la frustration de tentatives avortées en faveur de la défense des droits des Sourds puis à la résignation générale. En trois ans (2011-2014), l'association des Sourds n'a observé aucune avancée législative en dépit de l'engagement et de l'intérêt sincère de plusieurs ministres polynésiens (de l'éducation, du social et de la famille).

### Des préconisations...

Nous avançons en quatrième partie de thèse qu'il serait malhonnête de prétendre ne rien espérer changer de cette situation auprès des autorités concernées par la diffusion de ces présents travaux. Qu'il le veuille ou non, le chercheur inscrit sa recherche, de ce point de vue, dans une perspective d'évaluation et de remédiation d'une situation initiale.

Nous assumons ici personnellement cette posture, en dégageant un certain nombre de points qui nous semblent essentiels pour alimenter les réflexions et la critique qui suivront ce travail.

En premier lieu, reconnaître aux Sourds une spécificité culturelle et linguistique reviendrait à remettre entièrement en cause les fondements de l'actuel système social qui, par le biais d'un assistanat, les contraint à la loyauté, à la soumission et les rend responsables, voire complices d'un manque d'engagement social et professionnel. De plus, réduire la surdité aux quelques cinq-cents Sourds (selon les sources publiques) ou trois mille Sourds (selon l'association des Sourds) est une erreur. La surdité ne saurait concerner les seuls Sourds et malentendants, elle impacte directement leur famille et implique leur entourage ainsi que les professionnels qui les fréquentent et interagissent avec eux. En réalité, une bonne cinquantaine de personnes pour chaque Sourd sont *a minima* directement confrontés à cette problématique.

En second lieu, il convient de reconnaître que le processus identitaire dépend de l'éducation et de la formation, de l'histoire, de la culture mais aussi du niveau socio-économique. Dans cette optique, un processus d'accompagnement est nécessaire pour sortir des habitudes et des représentations communes :

- Accompagnement des familles pour connaître et reconnaître la spécificité de la surdité, et tendre vers une discrimination positive.
- Accompagnement des enfants et adolescents sourds, au plus près de leurs camarades de classe pour réajuster un système scolaire qui soit inclusif et adapté aux besoins.

---

<sup>616</sup> Pour exemple, au moment où nous bouclons cette étude (septembre 2014), la fermeture définitive du centre pour les jeunes Trisomiques, Fare Heimanava, est annoncée pour le mois suivant. D'autres centres sont menacés. Voir Annexe 4.13.

- Formation de personnels du second degré qui puissent accueillir des élèves sourds et accompagner leurs collègues, et ce, dans un maximum de disciplines générales, professionnelles et techniques. À l'image des PASS<sup>617</sup>, former des enseignants-référents.
- Accompagnement des adultes sourds pour sortir de l'assistantat, et, par la formation, bénéficier d'une revalorisation professionnelle susceptible de les rendre autonomes.

En troisième lieu, divulguer la langue des signes, encourager et valoriser son recours :

- En milieu scolaire et professionnel. L'utilisation de la langue des signes au sein d'une classe accueillant un élève sourd a permis d'en observer les effets bénéfiques pour tous, à savoir une attention et une concentration accrues, le développement d'aptitudes visuo-gestuelles d'autant plus favorables au public polynésien, la diversification des méthodes, supports et outils d'apprentissage et de formation au profit de tous.
- L'interprétation en langue des signes des journaux et des programmes télévisés, tant outils que vecteurs d'apprentissage et d'information.
- L'interprétation en langue des signes des campagnes électorales et des principaux débats de la vie politique et culturelle.
- La mise en place d'une cellule d'interprétation en langue des signes pour les professionnels de Santé : que les Sourds puissent accéder à l'information et aux explications de leur état de santé, dans le respect des règles de confidentialité.

Globalement, former les enseignants et personnels du second degré à l'inclusion d'élèves porteurs de handicaps.

Enfin, favoriser et multiplier les cercles de socialisation et de formation propices à l'élaboration d'une plus grande estime de soi.

Certes, certaines avancées, ponctuelles, ont été constatées au cours des deux dernières années :

- tel homme politique a eu recours à une interface de communication pour interpréter sa profession de foi en langue des signes lors des élections de mars 2013 ;
- un spot éducatif télévisé a présenté en langue des signes les informations relatives aux changements des billets de banque mis en circulation sur le territoire de la Polynésie française en 2014 ;
- l'inspecteur IEN/ASH a favorisé des campagnes de sensibilisation à la surdité et à la langue des signes auprès des personnels de l'éducation spécialisée depuis 2012<sup>618</sup>.

<sup>617</sup> Pôles pour l'accompagnement à la scolarisation des jeunes élèves sourds.

<sup>618</sup> L'enseignant spécialisé en charge de ces formations a définitivement quitté le territoire polynésien. Personne n'est actuellement habilité à le remplacer dans ce domaine.

- En 2013, la cellule CSHS a sollicité l'association des Sourds dans l'accompagnement de parents d'enfants sourds des atolls éloignés pour rompre leur isolement et les ouvrir à la culture sourde.
- Depuis octobre 2012, la presse écrite et télévisée se fait régulièrement le relais entre cette association et le public polynésien.

Ces actions, bien qu'embryonnaires, attestent de la bonne volonté de nombreux acteurs et forces vives de la Polynésie française. Toutefois, seules la pérennisation, la multiplication, la démocratisation puis l'institutionnalisation de ce type d'actions, rendront la revendication suffisamment familière pour permettre une révolution culturelle en profondeur nécessaire à la reconnaissance d'une identité culturelle sourde polynésienne.

### Pour une poursuite des recherches...

Finalement, notre travail de recherche n'est que l'ébauche d'une réflexion qui mériterait qu'on la poursuive, qu'on l'alimente, qu'on l'expertise.

À commencer par les sciences de l'éducation. Il serait intéressant de mener une recherche action relative à l'impact des formations initiale et continue à la langue des signes sur les personnels de l'éducation en milieu ordinaire. Tant dans le 1<sup>er</sup> que dans le 2<sup>nd</sup> degré, les expériences menées pourraient viser à mesurer les effets pédagogiques, communicationnels et relationnels chez les enseignants et les camarades de classes entendants chargés de l'accueil, du tutorat et de l'accompagnement des élèves sourds profonds et des malentendants.

Sur le plan sociologique, il conviendrait d'interroger les interactions et interrelations avec les Sourds du point de vue des CODA (enfants entendants de parents sourds), des conjoints de Sourds, des parents de Sourds. Une étude poussée pourrait ouvrir de nouvelles perspectives à la posture d'accompagnement et proposer un cadre de guidance parentale et familiale propice à l'épanouissement et à la construction identitaire des uns et des autres.

D'un point de vue linguistique. À l'instar des travaux menés par Ivani Fusellier-Souza, il serait passionnant d'entreprendre une approche de la « langue des signes polynésienne » en tant que langue émergente. Autrement dit, d'interroger cette langue, prenant sa source dans les fondements de la langue des signes française, puis entre culture française et culture polynésienne, s'appropriant et créant une dynamique propre, notamment d'un point de vue lexical. Il serait opportun, à ce titre, de répertorier les signes originaux qui composent ce champ lexical, par exemple, ceux qui désignent les lieux, les noms d'îles, d'atolls, de districts ainsi que les spécificités environnementales et

géographiques. De même, il conviendrait de se pencher sur les vecteurs de la transmission de cette langue émergente, en l'absence d'enseignement, d'institution spécialisée et de pensionnats. Quels sont les bases de cet héritage linguistique ? Est-il permis de rapprocher cette étude de la riche gestuelle des danses polynésiennes ? Comment et par qui s'est-elle concrètement transmise par le passé ? Comment cette transmission s'envisage-t-elle depuis la fermeture du CEDOP ?

Par ailleurs, dans le domaine psychosociologique et au regard des autres champs théoriques évoqués précédemment, il serait opportun de sonder les modalités d'accompagnement ou de non accompagnement des Sourds au quotidien dans leurs interactions sociales et professionnelles. Comment accompagner un jeune Sourd et sa famille dans la construction d'un projet d'orientation scolaire ? Comment élaborer avec un Sourd un projet de professionnalisation visant l'autonomie ? Comment accompagner les Sourds dans la quête et la compréhension des informations relatives à la santé ?...

Évidemment, le principal obstacle à la réalisation de ces travaux de recherche tient au fait que les chercheurs concernés, outre leur connaissance de la surdité et/ou de la langue des signes (qui plus est *polynésienne*), devraient également maîtriser le contexte culturel polynésien pour ne pas risquer les dérives du « malentendu culturel ». Autrement dit, soit que le chercheur soit polynésien et parte se former dans le champ de la surdité (anthropologie, sociologie, psychologie, linguistique, sciences de l'éducation) avant de revenir au *Fenua* pour y mener son étude ; soit qu'un chercheur venant d'ailleurs, spécialiste de la surdité, s'installe durablement en Polynésie, acquière les bases de la culture polynésienne et de la langue des signes émergente avant de mener son étude. Dans les deux cas, la durée de ces travaux sera nécessairement très importante si l'on en croit notre propre expérience. *De facto*, après huit années de recherches, de projets, de tâtonnements, de conceptualisation et d'immersion, notre expertise n'en est qu'à ses débuts.

Enfin, bien au-delà de la surdité, d'autres champs de minorités vulnérables restent à envisager d'un point de vue scientifique tels les femmes victimes de violences, les *mahu*, les *raerae*, les Sans Domicile Fixe, les personnes âgées, les personnes touchées par l'obésité morbide, les analphabètes... Autant de catégories d'individus qui re-questionnent les seuils de tolérance à la marginalité et/ou à l'esseulement, les fondements de la société contemporaine, le projet politique de vie commune au cœur du Pacifique, ainsi que l'acceptation du processus d'acculturation mondiale.

## Post-scriptum...

Nous refermons cette vaste réflexion sur l'une des clés d'accès au monde du silence qui nous<sup>619</sup> a été offerte par Tuo.

Un jour que nous travaillions sur le thème du concours de création de bijou « *La tête dans les étoiles* », j'avais apporté des imagiers sur l'espace, l'univers, les planètes afin que Tuo se construise une représentation visuelle pour son projet de création. Après quelques instants d'observation, de contemplation et d'échange, il s'est soudain levé, m'a entraînée avec lui à l'extérieur, et au beau milieu du jardin jouxtant les ateliers de bijouterie, me montrant le ciel, il m'a demandé (en signes) : « Est-ce qu'il fait *du bruit* » ? Je ne comprenais pas le sens de sa question, aussi répéta-t-il : « Tu l'entends ? Est-ce que *son bruit* est joli, aussi joli que lui ? »... Je suis restée là, à réfléchir, à tenter de comprendre où il voulait en venir. De toute évidence, cette question qui venait de s'imposer à lui avait toute son importance, mais cette importance m'échappait. Alors, il m'a raccompagnée dans la classe et m'a montré le livre d'images, me désignant tout à tour le soleil, puis la lune, les étoiles et les planètes, me redemandant si toutes ces choses faisaient *du bruit* et si je les entendais... À cet instant, j'ai réalisé dans quels mondes différents nous vivions. J'ai réalisé ma propre finitude et l'extrême complexité à se faire entendre, comprendre par autrui. Mon univers était fait de mes représentations, de mon rapport au monde, de mes sensibilités, et tout ceci avait forgé, ma vie durant, *mes évidences*. Celui de Tuo était tout autre : de ses sensibilités, de sa façon d'être au monde, il avait lui aussi construit ses représentations et *ses évidences*. Comment dans ces conditions bâtir un pont entre nos deux planètes ? Pouvons-nous vraiment chercher ce que nous ignorons, ce dont nous ignorons jusqu'à l'existence ? Et même en sachant que *nous ne savons pas*, dans quelle direction chercher pour rencontrer l'autre ? Non, le soleil ne chante pas, la lune non plus, mais je ne m'en étais jamais préoccupée avant ce jour-là. Pour Tuo en revanche, il est possible que les astres chantent, et que leurs chants soient différents les uns des autres à cause de leur scintillement, de leur couleur, de leur chaleur, de l'émotion qu'ils procurent le jour ou la nuit. Alors, j'ai appris à écouter leurs chants...

Un Entendant ne saurait être un Sourd car en définitive, jamais il ne pourra faire véritablement l'expérience de cette altérité. Mais, selon l'anthropologue Yves Delaporte, un entendant peut en approcher l'expérience s'il a un « cœur sourd ». Il lui faudra alors envisager cette altérité comme une différence, non comme une différenciation, comme une richesse, non comme un manque. La porte du monde du silence est entrouverte : il ne tient qu'à nous de nous y introduire plus intimement et de nous laisser guider par « ce cœur sourd »...

---

<sup>619</sup> Cette expérience relevant d'une relation particulière entre Tuo et nous-même, nous la relatons ici en utilisant la première personne, celle qui nous ramène au cœur de *notre personne*, de *notre ego*, de notre intimité.



*Le chant du soleil...*

*Sun Valley, Punaauia - Tahiti.*

*Septembre 2014.*



# BIBLIOGRAPHIE

---

## DE LA SURDITÉ

### OUVRAGES

- BAUDRIT Alain, DAMBIEL-BIREPINTE Elisabeth. 2008. *Le Handicap en classe : une place pour le tutorat scolaire ?* Paris : De Boeck, 132 p.
- BEBIAN Auguste. 1817. *Essai sur les sourds-muets et sur le langage naturel, ou Introduction à une classification naturelle des idées avec leurs signes propres.* Paris: Dentu, 150 p.
- BENVENISTE Emile. 1966. *Problèmes de Linguistique générale.* Paris: Gallimard, 1966 (tome I), 1974 (tome II).
- BERTIN Fabrice (coord.). 2005. *Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue.* NRAIS, hors-série n°2.
- BERTIN Fabrice. 2010. *Les Sourds, une Minorité invisible.* Editions Autrement, 182 p.
- BLAIS Marguerite. 2006. *La culture sourde. Quêtes identitaires au cœur de la communication.* Québec : Les Presses de l'Université de Laval, 316 p.
- BOUVET Danielle. 1982. *La Parole de l'Enfant. Pour une Éducation bilingue de l'enfant sourd.* Paris : PUF, éd revue et corrigée en 1989, 352 p.
- BOUVET Danielle. 1996. *Approche polyphonique d'un récit produit en langue des signes française.* Presses universitaires de Lyon, 153 p.
- BOUVET Danielle. 1997. *Le corps et la métaphore dans les langues gestuelles.* Paris : L'Harmattan, 137 p.
- COMPANYS Monica. 2008. *Moi Sourd, et toi ? Voyage dans le monde des Sourds et des Signes.* Angers : éd Monica Companys, 216 p.
- COSNIER Jacques, BROSSARD Alain. 1984. *La Communication non verbale.* Neuchâtel : Delachaux & Niestlé, 244 p.
- CUXAC Christian. 1983. *Le Langage des Sourds.* Paris : Payot, 206 p.
- CUXAC Christian. 2000. *La Langue des signes française (LSF). Les voies de l'iconicité. Faits de langues.* Paris : Ophrys, 392 p.
- DAGRON Jean. 1999. *Sourds et soignants, deux mondes, une médecine.* Paris : press éditions, 174p.
- DAGRON Jean. 2008. *Les Silencieux.* Paris : Presse Pluriel, 287 p.
- DELAPORTE Yves. 1999. *Aux origines du mouvement sourd : Ferdinand Berthier (1803-1886),* Louhans, CLSFB, 96 p.

- DELAPORTE Yves. 2000. *Aspects de la culture sourde: des signes, des noms, des rires*. Nice : ASAS, 127 p.
- DELAPORTE Yves. 2002. *Les Sourds, c'est comme ça*. Paris : MSH, 360 p.
- DIDEROT Denis. 1751. *Lettre sur les sourds et muets à l'usage de ceux qui entendent et parlent*. Paris : Flammarion, 2000, 270 p.
- DUBUISSON Colette, GRIMARD Christiane. 2006. *La surdité vue de près*. Québec : Les Presses de l'Université du Québec, 428 p.
- EMPAN N 83. 2011. *Surdités : entre handicap et minorité culturelle*.  r s, septembre 2011, 167 p.
- GAUCHER Charles, BOURGAULT Francesca, DEMERS Diane. 2012. *Entendre parmi les sourds*. Presses de l'Université du Québec, 125 p.
- GAUCHER Charles, SAILLANT Francine, MICHELE Clément. 2004. *Identités, Vulnérabilités, Communautés*. Nota Bene, Montréal.
- GAUCHER Charles, VIBERT Stéphane. 2010. *Les Sourds : aux origines d'une identité plurielle*. Bruxelles : n 5 de collection Diversitas, Peter Lang, 228 p.
- GAUCHER Charles. 2008. *Ma Culture, c'est les mains. Aborder l'expérience de la différence : anthropologie de l'identité sourde au Québec*. Thèse de doctorat, Faculté des sciences sociales, Université de Laval, 322 p.
- GENESTE Philippe. 1987. *Gustave Guillaume et Jean Piaget*. Préface d'André Jacob, Paris : Klincksieck, 215 p.
- GENESTE Philippe. 1994. *Les Sourds, le français et la Langue des signes*. En collaboration avec Philippe Séro-Guillaume, université de Savoie: publication de CNFEJS, 160 p.
- GICQUEL Patrice. 2011. *Il était une fois... les sourds français*. Paris : Books on Demand, 205 p.
- GREMION Jean. 1991. *La Planète des Sourds*. Paris : Presses Pocket, 257 p.
- GUERRA-BOINON Marie-Laure. 2008. *Accompagner la surdité de son enfant*. Lyon : Chronique sociale, 96 p.
- GUILLAUME Gustave. 1994. *Langage et Science du langage*. Les Presses de l'université de Laval, Québec ; Librairie A-G. Paris : Nizet, 288 p.
- HICKOK Lorena A. 1997. *L'Histoire d'Helen Keller*. Pocket, 224 p.
- JAKOBSON Roman. 1963. *Essais de Linguistique générale*. Paris :  d. de Minuit.
- LABORIT Emmanuelle. 1994. *Le Cri de la mouette*. Paris : Laffont, 210 p.
- LACHANCE Nathalie. 2007. *Territoire, transmission et culture sourde. Perspectives historiques et réalités contemporaines*. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 292 p.
- LANE Harlan. 1991. *Quand l'esprit entend. Histoire des sourds-muets*. Traduit de l'américain par Jacqueline Henry (*When the Mind Hears*.1985), Paris : Odile Jacob, 512 p.
- MEYNARD André. 1995. *Quand les Mains prennent la Parole*. Ramonville :  r s, 211 p.

- MEYNARD André. 2008. *Surdité, l'Urgence d'un autre Regard. Pour un véritable Accueil des enfants sourds*. Ramonville : Érès, 168 p.
- MEYNARD André. 2010. *Soigner et faire taire les Sourds. Essai sur la médicalisation du Sourd et de sa Parole*. Érès, 328 p
- MINGUY André. 2009. *Le Réveil sourd. Pour une perspective bilingue*. Paris : L'Harmattan, 330 p.
- MOTTEZ Bernard. 1999. *L'expérience du déni, Bernard Mottez et le monde des sourds en débat*. Ouvrage collectif, Gruson P. et Dulong R (dir.), Paris : éditions de la maison des sciences de l'homme, 309 p.
- MOTTEZ Bernard. 2006. *Les Sourds existent-ils ?* Textes réunis et présentés par Andréa Benvenuto, Paris : L'Harmattan, 393 p.
- MOTTEZ Bernard. 1981. *La surdité dans la vie de tous les jours*. CTNERHI, Paris : PUF, 114 p.
- MUSSET Alfred (de). 1843. *Pierre et Camille*. Dans *Œuvres complètes en prose*, Paris : Gallimard, 1960, p.571-611.
- PELLETIER Armand, DELAPORTE Yves. 2002. *Moi, Armand, né sourd et muet*. Paris : Plon, 550 p.
- POIZAT Michel. 1996. *La Voix sourde. La Société face à la Surdité*. Paris : M talli , 291 p.
- POULAIN Véronique. 2014. *Les mots qu'on ne me dit pas*. Stock, 144 p.
- RENARD Marc. LAPALU Yves. 1997-2000. *Sourd, cent blagues ! Petit traité d'humour sourd* (vol.1 & 2), Ardds : P le  ditions.
- ROULET Eddy. 1980. *Langue maternelle et Langues secondes. Vers une pédagogie intégrée*. Paris : Hatier-Cr dif.
- SACKS Oliver. 1990. *Des Yeux pour entendre. Voyage au pays des Sourds*. Traduit de l'anglais par Christian Cler, Paris : Seuil, 318 p.
- SADEK-KHALIL Denise. 1997. *L'Enfant sourd et la Construction de la langue*.  ditions du Papyrus, 159 p.
- SAUSSURE Ferdinand (de). 1967. *Cours de Linguistique générale*. Paris, Payot.
- SEBAN-LEFEBVRE Dominique, TOFFIN Christine. 2008. *L'Enfant qui n'entend pas. La Surdité, un handicap invisible*. Paris : Belin, 192 p.
- SERO-GUILLAUMME Philippe. 2009. *Langue des signes, Surdité & Accès au Langage*. Noisiel :  ditions du Papyrus, 210 p.
- TEISSON Janine. 2005. *Ecoute mon cœur*. Syros, 134 p.
- TRANSLER Catherine, LEYBAERT Jacqueline, GOMBERT Jean-Emile. 2005. *L'Acquisition du Langage par l'Enfant sourd : Les Signes, l'Oral et l'écrit*, Marseille :  d. Solal, 343 p.
- VIROLE Benoît. 1990. *Figures du Silence*. L'Harmattan, 1989,  ditions universitaires, 90 p.
- VIROLE Benoît. 2006. *Psychologie de la Surdité*,  ditions De Boeck, Bruxelles, Paris, 1996, 3<sup> me</sup>  dition augmentée, 524 p.

- VIROLE Benoît. 2009. *Surdité et Sciences humaines*. Paris : L'Harmattan, 169 p.

### *THESES (voir annexe 2-15)*

### *ARTICLES – RAPPORTS – GUIDES*

- ABBOU Marie-Thérèse. 1992. « Sourde, comment j'ai appris à lire ». Lyon: Voies livres, 16p.
- BENOÎT Hervé. 2005. « L'apprentissage de la lecture et l'appropriation de l'écrit dans l'éducation bilingue ». in *Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue, La nouvelle revue de l' AIS, hors-série, CNEFEI*.
- BERTIN Fabrice, FRACCHIOLLA Béatrice. 1999. «  ducation et autonomie de la personne : l'exemple des jeunes Sourds. Quel type d'enseignement ? Pourquoi ? » *Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue, La nouvelle revue de l' AIS, n 5*.
- BERTIN Fabrice. 2003. « Intégration scolaire et éducation bilingue : des objectifs contradictoires ? », *Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue, La nouvelle revue de l' AIS, n 21*.
- BERTIN Fabrice. 2005. « Présentation ». *Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue, La nouvelle revue de l' AIS, hors-série de juin 2005, CNEFEI*.
- BERTIN Fabrice. 2008. « De l'universel au singulier : une réflexion sur la scolarisation des enfants sourds ». *Les Cahiers de la Salamandre, n 31, Tournai, APEDAF*.
- BOREL-MAISONNY Suzanne. 1955. « Exemples de divers processus d'acquisition du langage en des cas comparables d'hypoacousie ». *Compte rendu du Congrès mondial des sourds*. Zagreb.
- BOUVET Danielle. 1979 a. « Lettre ouverte aux parents qui ont des enfants sourds ». in *Handicaps et Inadaptations, les Cahiers du Centre technique d'Etudes et de Recherche sur les Handicaps et les Inadaptations* (6) avril – juin.27, quai de la tournelle, Paris 5 .
- BOUVET Danielle. 1979 b. « Le droit de l'enfant sourd à la langue maternelle ». in *R education orthophonique*, 17 (107), p.225-240.
- BOUVET Danielle. 1979 c. « De la nécessité de ne pas laisser l'enfant sourd sans communication dès ses premières années. L'apport de la langue des signes ». in *Audition et Parole*, I (4), pp.151-152.
- CNDP. 2009. « Scolariser les enfants sourds et malentendants », Paris, CNDP.
- COSNIER Jacques. 1982. « Communication et langages gestuels ». *Les voies du langage*, Paris : Bordas, p.255-323.
- CRDP. 2009. « Sourds et scolarisés. De l' cole à l'université », CRDP de Lyon, coll ASR, « Adapter les pratiques pour scolariser tous les élèves. »

- CUXAC Christian, BERTIN Fabrice (coord.). 2003. « *La LSF : enjeux culturels et pédagogiques* ». NRAIS, n°23.
- CUXAC Christian, MILLET Agnès. 2004. « Entretien croisé avec Christian Cuxac et Agnès Millet ». *Langues et Cité, bulletin de l'observatoire des pratiques linguistiques*, novembre 2004, n°4.
- CUXAC Christian. 1986. « Langue des signes française : inventaire des classes syntaxiques ». *Modèles linguistiques*, tome VIII, fascicule I, Presses universitaires, Lille.
- CUXAC Christian. 1997. « Expression des relations spatiales et spatialisation des relations sémantiques en langue des signes française ». in C. Fuchs et S. Robert (éd), *Diversité des langues et représentations cognitives*, Paris : Ophrys.
- DAGRON Jean. 1996. « Représentations sociales de la surdité » in Benoît Virole (éd.), *Psychologie de la surdité*, Paris : De Boeck Université.
- DELAPORTE Yves. 1991. « Querelles de Sourds », 24p.  
[http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/46/04/06/PDF/YvesDelaporte\\_1991\\_hal00460406.pdf](http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/46/04/06/PDF/YvesDelaporte_1991_hal00460406.pdf)
- DELAPORTE Yves. 1998 a. « Hériter et transmettre dans la pensée sourde ». *Psychologie clinique*, 6 (Surdités, tâche aveugle).
- DELAPORTE Yves. 1998 b. « Le regard sourd. Comme un fil tendu entre deux visages ». *Terrain*, 30 : 49-66.
- DELAPORTE Yves. 1998. « Des noms silencieux. Le système anthroponymique des Sourds français ». *L'Homme*, 146: 7-45.
- DELAPORTE Yves. 1999. « Le rire sourd. Figures de l'humour en langue des signes » in Éliane Daphy & Diana Rey-Hulman (éd.), *Paroles à rire*. Paris, INALCO : 233-262.
- DELAPORTE Yves. 2000. « Être sourd dans un monde entendant. Destin, rencontre, transmission et rupture ». *Ethnologie française*, 30, 3 : 389-400.
- DIATKINE René. 1980. Colloque « Communication et Langage chez l'enfant sourd », Genève, 8 novembre 1980, Service médico-pédagogique.
- DOLTO Françoise. 1981 a. « À propos de la langue des signes ». *Coup d'œil*, 27, p.1-3.
- DOLTO Françoise. 1981 b. « Apprentissage de la LSF aux parents de très jeunes enfants sourds ». *Coup d'œil*, 28, p.6-8.
- DOLTO Françoise. 1981 c. « Communication en psychanalyse ». dans *Études et recherches*, II, 2LPE, p.39-46.
- DOLTO Françoise. 1987. « La surdité ». *Enfant d'abord*, 115, p.21-23.
- FOURNIER Christiane, DELHOM Francis, SERO-GUILLAUME Philippe. 1994. « À propos de l'article 33 sur le libre choix du mode de communication dans l'éducation des jeunes sourds ». *Le courrier de Suresnes*, n°61, février 1994, publication du CNFEI, p.1-4.

- FOURNIER Christiane. 1993. « Langue des signes française – Étude de structures logico-grammaticales ». *Livret d'accompagnement d'une série de cassettes audio-visuelles de LSF*, Suresnes : CNFEI.
- GAUCHER Charles, FOUGEYROLLAS Patrick, BEAUREGARD Line, BOUCHER Normand. 2008. « Entre la colère... et la rupture du lien social. Des personnes ayant des incapacités témoignent de leur expérience face aux carences de la protection sociale », *Service social*, 54, 1 : 100-115.
- GAUCHER Charles, FOUGEYROLLAS Patrick. 2004. « Construire la différence et reproduire la vulnérabilité : le cas des « personnes handicapées » : 127-154, dans F. Saillant, M. Clément et C. Gaucher, *Identités, Vulnérabilités, Communautés*. Nota Bene, Montréal.
- GAUCHER Charles. 2005. « La figure identitaire du Sourd ». *Anthropologie et Sociétés*, 29, 2 : 151-167.
- GAUCHER Charles. 2007. « L'indiscutable différence des Sourds : intégration et pluralisme au sein des mondes occidentaux » : 354-392, dans S. Vibert, *Le pluralisme dans les sociétés modernes : culture, droit et politique*. Québec-Amérique, Montréal.
- GAUCHER Charles. 2008. « Comment dire et faire avec les Sourds ? La mise en dialogue de la différence comme enjeu de la reconnaissance », *Service social*, 54,1 : 55-66.
- GAUCHER Charles. 2008. « De l'exclusion collective à la communautarisation de l'exclusion : réfléchir sur la communauté sourde comme lieu spécifique d'expression identitaire » : 303-316, dans E. Gagnon et al., *Responsabilité, justice et exclusion sociale*, Presse de l'Université Laval, Québec.
- GAUCHER Charles. 2009. « L'altérité des Sourds : deux lieux communs pour interroger la liminalité des sociétés individualistes », *Monde commun*, 1, 2. CIRCEM, Université d'Ottawa.
- GAUCHER Charles. 2010. « Les fondements de l'identité sourde » in C. Gaucher et S. Vibert, *Les Sourds : aux origines d'une identité plurielle*. PEI/Peter Lang, Bruxelles.
- GILLOT Dominique. 1998. « Le droit des sourds ». *Rapport au Premier ministre*. Paris : Assemblée nationale.
- GOLASZEWSKI Mireille, BENOIT, Hervé. (ss dir de). 2010. « La langue des signes, une langue vivante comme les autres ? », INSHEA, *La Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. N°49.
- GOLASZEWSKI Mireille. 2010. « La langue des signes française. À l'école, au collège et au lycée », Paris, CNDP.
- GROSJEAN François. 1979. « Psycholinguistique et langue des signes », in *Langages* (56). p.35-57.
- GUIDE 1993. « Pour la prise en charge des enfants non-entendants, Direction des Enseignements Secondaires de Polynésie française » – Inspection Pédagogique, 42 p.

- GUIDE 2009. « Scolariser les élèves sourds ou malentendants », Ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'Enseignement scolaire, INSHEA, CNDP, 2009, 70 p.
- GUIDE 2013-2014 « Associations, Centres d'accueil et Service d'Aide aux personnes handicapées Handicaps », Te Niu o te huma, Papeete. 24 p.
- LANE Harlan. 1986. « L'éducation et l'intégration scolaire des jeunes Sourds aux États-Unis et en Grande-Bretagne ». *Études et recherches*, 3 : 56-65.
- LANE Harlan. 1993. « Vue historique de la médicalisation de la surdité de culture ». *Psychanalyses*, n°46-47, dossier « La Parole des sourds : psychanalyse et surdité », p.173-187.
- MOTTEZ Bernard, MARKOVICZ Harry. 1979. « Intégration ou droit à la différence ». *Rapport Cordes*, Paris, *Centre d'Etude des Mouvements sociaux*.
- MOTTEZ Bernard. 1977. « À s'obstiner contre les déficiences on augmente souvent le handicap : l'exemple des Sourds ». *Sociologie et société*, 1 : 20-32.
- MOTTEZ Bernard. 1996. « Une entreprise de dé-nomination : les avatars du vocabulaire pour désigner les Sourds aux XIX<sup>ème</sup> et XX<sup>ème</sup> siècles » in H-J Stiker, M.Vial, C.Barral (éd.), *Handicap et inadaptation. Fragments pour une histoire : notions et acteurs*. Paris, Alter : 101-120.
- POIRIER Daphnée. 2005. « La surdité entre culture, identité et altérité ». *Lien social et Politiques*, n° 53, 2005, p.59-66.
- REMVING J. « La Surdophrénie ». 1988. *Congrès européen Santé Mentale et surdité*, Rotterdam, Pays-Bas, novembre 1988.
- ROMAND Christine. 2005. « L'accès à la langue française orale et écrite dans une approche bilingue. Les apports de LPC pour l'acquisition de la lecture », *Enseigner et apprendre en LSF : vers une éducation bilingue*, éditions du CNEFEI, hors-série, juin 2005.
- SAINT-LOUP (de) Aude. 1989. « Les sourds-muets au Moyen Âge. Mille ans de signes oubliés » dans *Le Pouvoir des signes*, Paris : INJS.
- SAINT-LOUP (de) Aude. 1994. « Les voies du sourd-muet dans l'Occident médiéval », dans D. Jacquart (sous la direction de), *Comprendre et maîtriser la nature au Moyen Âge*, Mélanges offerts à Guy Beaujouan, Paris.
- SAINT-LOUP (de) Aude. 1996. « Histoires de malentendus, histoires de sourds ». *Diogène*.
- SÉRO-GUILLAUME Philippe. 1990. « Langue des signes et pédagogie ». *La surdité en France chez l'enfant*, publication du Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, PUF, Paris, p.129-140.
- SÉRO-GUILLAUME Philippe. 1994. « La langue des signes : de l'artefact à la réalité ». *Bulletin du Centre national de formation des enseignants intervenant auprès des jeunes sourds*. Hors-série : *Les sourds, le français et la langue des signes*, Chambéry, CNFEJS : 89-128.



- SÉRO-GUILLAUME Philippe.1995. « Langue des signes et culture ». *Le courrier de Suresnes*. Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée, 63 : 29-33.
- SICARD Didier. 2007. « La France au risque de l'eugénisme », *Le Monde*, 4 février.
- STOCKOE William. 1960. "Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf". *Studies in Linguistic, Occasional Papers*, 12, Buffalo, University of Buffalo.
- VIROLE Benoît. 1996. « Expérience subjective et subjectivité, à propos des personnes sourdes ». *Expérience subjective du handicap somatique*, Édition du CTNERHI, PUF diffusion, Ed, Paris, p.95-108.

## DICTIONNAIRES

- *ABC ... LSF – Dictionnaire visuel bilingue*. 2006. éd Monica Companys, 276 p.
- *Dictionnaire étymologique et historique de la langue des signes française*. 2007. DELAPORTE, Yves. Editions du fox, 680 p.
- *Dictionnaire LSF – 1200 signes*. 2004. éd Monica Companys, 140 p.
- I.V.T. *Dictionnaire bilingue de la L.S.F pour enfants*. 1994. Paris : éd. IVT, 117 p.
- *La langue des signes*. 1986. MOODY, Bill et al. *Dictionnaire bilingue élémentaire (vol.II)*. Vincennes : éditions IVT.
- *Le Poche dictionnaire bilingue L.S.F / FRANÇAIS 1600 couples*. 2003. Paris : éd. IVT, 237 p.
- *Prêt à signer*. 2006. *Guide de conversation en LSF*. éd Monica Companys, 465 p.

## REPORTAGES

- *Sourds et Malentendus*. 2009. Sandrine HERMANN, émission spéciale, France 5.
- *Témoins sourds, témoins silencieux*. 2007. Réalisation LEMAIN Brigitte, GATTI Stéphane, DVD.
- *Le pays des sourds*. 2002. Réalisation PHILIBERT Nicolas (1992), DVD.
- *Le Monde des Sourds*. 2000. C'est pas sorcier, France 3.
- « *Les Sourds forment-ils un monde à part ?* ». 2000. Ça se discute, TF1, janvier.
- *Les langages du silence*. 1996. ARTE.
- *Des histoires sans paroles*. 1996. O. SACKS, de C.RAWLENCE, ARTE.
- *La culture sourde*. 1995. Le Cercle de minuit, France2, avril.
- *L'œil et la main*. France 5, <http://www.france5.fr/oeil-et-la-main/> .
- *24h avec les sourds*. 1993. Canal+, décembre.
- *Le peuple des sourds*. 1992. La marche du siècle : J.M Cavada, FR3.
- *Mes mains ont la parole*. 1979-1988. Contes en langue des signes de Marie-Thérèse Abbou, RécréA2.

### **SITES INTERNET CONSULTÉS**

- L'œil et la main : <http://www.france5.fr/oeil-et-la-main>
- Cité des Sourds et Malentendants : [www.visuf.fr](http://www.visuf.fr)
- International visual theatre: <http://www.ivtscs.org>
- Association pour la promotion de la langue des signes <http://www.langue-des-signes.com>
- Université Gallaudet : <http://www.gallaudet.edu>
- 2LPE : <http://www.2lpe.fr>
- Textes officiels spécifiques à la scolarisation des handicapés auditifs: <http://dcalin.fr>

### **FILMS – Cinéma et TV**

- *Miracle en Alabama*. Director Arthur Penn, 1962.
- *Victor de l'Aveyron ou l'enfant sauvage*. Réalisateur François Truffaut, 1969.
- *L'homme qui aimait les femmes*. Réalisateur François Truffaut, 1977.
- *La chambre verte*. Réalisateur François Truffaut, 1978.
- *Silence mon amour*. Réalisateur Robert Markowitz, 1979.
- *Un autre monde*. (« *And your name is Jonah* ») Director Richard Michaels, 1979.
- *L'âme sœur*. Réalisateur Fredi M. Murer, 1985.
- *La force de l'amour*. Réalisateur Joseph Sargent, 1985.
- *Les enfants du silence*. Director Handa Haine, 1986.
- *Le mur du silence*. Réalisatrice Karen Arthur, 1988.
- *Sans pouvoir le dire*. Réalisatrice Liliana Cavani, 1993.
- *La rivière sauvage*. Réalisateur Curtis Hanson, 1994.
- *Le toit du monde*. Réalisateur Felipe Vega, 1995.
- *La vie silencieuse de Marianna Ucria*. Réalisateur Roberto Faenza, 1996.
- *Les silencieuses*. Réalisateur Valeri Todorovski, 1997.
- *Ridicule*. Réalisateur Patrice Leconte, 1997.
- *Beyond silence*. Director: Calorline Link, 1998.
- *Sur mes lèvres*. Réalisateur Jacques Audiard, 2001.
- *Dear Frankie*. Réalisateur Shona Auerback, 2004
- *Hear and now*. Director: Irene Taylor Brodsky, 2007.

## DE LA POLYNÉSIE

### OUVRAGES

- ADAMS Henry. 1930. *Letters of Henry Adams, 1858-1891*, ed. Worthington C. Ford. Boston and New York; Houghton Mifflin co.
- ADAMS Henry. 1964. *Mémoires d'Arii Taimai*, trad. de l'anglais par Suzanne et André Lebois, introduction par Marie-Thérèse et Bengt Danielson, Paris : Société des Océanistes, XXIV, 170 p.
- Association Formation Action Recherche en Polynésie (A.F.A.R.E.P). 2009. *Familles, Écoles, Transmissions en Polynésie française*, Actes de la 3<sup>ème</sup> journée de rencontre de l'AFAREP, décembre 2006, Tahiti : Éditions AFAREP, 91 p.
- Association Formation Action Recherche en Polynésie (A.F.A.R.E.P). 2002. *Rencontre des mondes, expressions culturelles et questions identitaires*, Actes du colloque du 27 octobre 2001, Tahiti : Éditions Haere Po, 127 p.
- BAMBRIDGE Tamatoa. 2009. *Le Foncier en Polynésie française - Comment réconcilier pratiques, légalité et légitimité ?* Colloque, Editions Univers Polynésiens – AJPF.
- BAUER François. 2002. *Raerae de Tahiti. Rencontre du troisième type*. Papeete, Haere Po Tahiti, 339 p.
- BEAGLEHOLE John. 1955 (vol 1), 1961 (vol 2), 1967 (vol 3). *The Journals of Captain Jams Cook on His Voyages of Discovery*, Hakluyt Society Extra Series n°34, 35, 36. Cambridge: University press. / 1967. *The Endavour Journal of Joseph Banks, 1768-1771*. 2 vol. Sydney: Angus and Robertson.
- BOVIS (de) Edmond. 1855. *État de la Société tahitienne à l'arrivée des Européens*, 1978, Papeete : Société des Études Océaniques, publication n°4, 70 p.
- CIZERON Marc. 2005. *Taote Social. Tahiti, éclairages indirects. De la pitié à la police des familles*. Tahiti, Haere Po, 221 p.
- CIZERON Marc. HIENLY Marianne. 1983. *Tahiti côté montagne*. Haere Po Tahiti, 202 p.
- CONTE Éric, DENNISON Kenneth. 2009. *Te Tahata, Étude d'un marae de Tepoto (Nord), Archipel des Tuamotu, Polynésie française*. Les cahiers du CIRAP n°1, 136 p.
- DUNIS Serge (ss dir.de). 2000. *Mythes et réalités en Polynésie*. Tahiti, Éditions Haere Po, 261 p.
- ELLIS William. 1829. *À la recherche de la Polynésie d'autrefois*, trad. de M. Sergueiew et S. Buyer-Mimeure, 2 volumes, 1972, Paris : Société des Océanistes, n°25, vol 1 : 479 p.
- GILLE Bernard, TOULLELAN, Pierre-Yves. 1999. *De la Conquête à l'Exode. Histoire des Océaniens et de leurs migrations dans le Pacifique*. Tahiti : Au Vent des Îles, 345 p.
- GOLDMAN Irvin. 1970. *Ancient Polynesian Society*, The University of Chicago Press, 625 p.

- GRAND Simone. 2007. *Tahu'a, Tohunga, Kahuna. Le monde polynésien des soins traditionnels*, Au vent des îles, 360 p.
- HENRY Teura. (1951) 1968. *Tahiti aux Temps anciens*. Paris : Publication de la Société des Océanistes, 2000. 724 p.
- KENNETH P. Emory. 1975. *Material Culture of the Tuamotu archipelago*. Honolulu, Hawaii: Department Anthropology Bernice Pauahi Bishop Museum, 253 p.
- KIRSH Patrick Vinton, GREEN Robert C. 2001. *Hawaiki, ancestral Polynesia. An Essay in Historical Anthropology*. Cambridge University Press, XVII, 375 p.
- Laboratoire de Recherche en Sciences Humaines (L.A.R.S.H). Bulletin n°2. 2005, *L'espace et le temps*. Tahiti : Au vent des îles, 428 p.
- Laboratoire de Recherche en Sciences Humaines (L.A.R.S.H). Bulletin n°1. 2002, *De l'écriture au corps*. Tahiti : Au vent des îles, 201 p.
- LEVY Robert I. 1973. *Tahitians. Minds and Experience in the Society Islands*, University of Chicago Press, 547 p.
- MARAU TAAROA (Salmon). 1971. *Mémoires de Marau Taaroa, dernière reine de Tahiti*, Paris : Société des Océanistes / TAKAU POMARE. *Préface aux Mémoires de la Reine Marau*.
- MOERENHOUT Jacques-Antoine. 1837. *Voyages aux îles du Grand océan*, 1959, Paris : Maisonneuve, tome I.
- MORRISON James. 1935. *The journal of James Morrison*, London: Golden Cockerel Press.
- NICOLE Jacques. 1988. *Au pied de l'écriture, histoire de la traduction de la Bible en tahitien*, Papeete : Haere po no Tahiti, III-338 p.
- O'REILLY Patrick. 1975. *Tahiti au Temps de la reine Pomare*. Société des Océanistes, Les éditions du Pacifique, 240 p.
- OLIVER Douglas. 1974. *Ancient Tahitian Society*, The University Press of Hawaii, Vol I: 557 p.; vol II: pp.579 -1169; vol III: pp.1172-1419.
- OLIVER Douglas. 2002. *On Becoming old in early Tahiti and in early Hawai'i*, Tahiti : Société des Études Océaniques / Haere Po, 135 p. (version française); 128 p. (version anglaise).
- PAMBRUN Jean-Marc. 2009. *L'île aux anthropologues*. Paris, Le Manuscrit, 131 p.
- RIGO Bernard. 1997. *Lieux-dits d'un malentendu culturel. Analyse anthropologique et philosophique du discours occidental sur l'altérité polynésienne*. (2è éd. 2003), Tahiti : Au Vent des îles, 245 p.
- SALAÛN Marie. 2005. *L'École indigène. Nouvelle-Calédonie. 1885-1945*, Presses Universitaires de Rennes, 280 p.
- SALMON Ernest. 1982. *Alexandre SALMON 1820-1866 et sa femme ARIITAIMAI 1821-1897 – Deux figures de Tahiti à l'époque du Protectorat*. Société des Etudes Océaniques, 200 p.

- SALMOND Anne. 2012. *L'Île de Venus. Les Européens découvrent Tahiti.* (trad. de l'anglais par Jean-Pierre Durix), Tahiti : Au Vent des îles, 655 p.
- SAURA Bruno. 1990. *Les Bûchers de Faaite, Paganisme ancestral ou dérapage chrétien en Polynésie ?*, Papeete : Éditions Cobalt et Paris, Les Éditions de l'Après-Midi, réédition augmentée 1994, 181 p.
- SAURA Bruno. 1993. *Politique et Religion à Tahiti*, Papeete : Scoop Polymages, 368 p.
- SAURA Bruno. 1997. *Des Tahitiens, des Français. Leurs représentations réciproques aujourd'hui.* Tahiti : Au Vent des îles, 2è éd. 2011, 145 p.
- SAURA Bruno. 2003 a. *La dynastie des Tama-toa de Ra'iātea (îles Sous-le-Vent). Puta 'ā'amu nō te 'ōpū ari'i Tama-toa nō Ra'iātea*, Préface, édition critique et traduction de Bruno Saura, normalisations graphiques de Hiriata Millaud, Papeete, Cahier du Patrimoine 6, ministère de la Culture et de l'Enseignement supérieur de la Polynésie française, 229 p.
- SAURA Bruno. 2003 b. *Entre nature et culture, la mise en terre du placenta en Polynésie française*, Tahiti : Haere Po, 164 p.
- SAURA Bruno. 2004. *La société tahitienne au miroir d'Israël. Un peuple en métaphore*, Paris : CNRS éditions, coll. Ethnologie, 302 p.
- SAURA Bruno. 2005. *Huahine aux temps anciens*, Papeete : Cahier du Patrimoine 8, service de la Culture et du Patrimoine de la Polynésie française, 287 p.
- SAURA Bruno. 2008. *Tahiti Ma'ohi. Culture, identité, religion et nationalisme en Polynésie française*, Tahiti : Au vent des îles, 529 p.
- TCHERKEZOFF Serge. 2004. *Tahiti-1768 : Jeunes filles en pleurs, la face cachée des premiers contacts et la naissance du mythe occidental (1595-1928)*, Tahiti : Au Vent des îles, 536 p.
- TROADEC Bertrand. 1999. *Le développement de la pensée chez l'enfant. Catégorisation et cultures.* Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 213 p.
- TROADEC Bertrand. 2007. *Psychologie culturelle. Le développement cognitif est-il culturel ?* Paris : Belin, 275 p.
- TROADEC Bertrand. GUERRAOUI, Zohra. 2000. *Psychologie interculturelle.* Paris, Armand Collin, 95 p.
- WILSON James. 1799. *A missionary voyage to the Southern Pacific Ocean, Performed in the years 1796, 1797, 1798, in the Ship Duff, Commanded by Captain James Wilson*, London: T. Chapman.

## THÈSES

- GRAND Simone. 2004. *Contribution à une anthropologie de la maladie à Tahiti : pour une médiation entre les mondes de soins et ethnopsychiatrie*. Anthropologie, Université de la Polynésie française.
- GREPIN Laure-Hina. 2001. *L'adolescence masculine aux Tuamotu de l'Est aujourd'hui. Le Taure'are'a : contradictions et transformations d'une catégorie sociale traditionnelle*. Ethnologie, Paris: EHESS.
- MC KITTRICK Corine. 2012. *La rhétorique du discours politique en Tahitien*. Lettres, langues et sciences humaines, Université de la Polynésie française.
- MONCONDUIT Daniel. 2005. *Gémir n'est pas de mise aux Marquises : anthropologie du silence polynésien face à la douleur*. Anthropologie, Université de la Polynésie française.
- RICHAUD-TUHEIAVA Sylvia. 2005. *Les premiers codes de lois missionnaires écrites de Tahiti et des îles : impact bénéfique ou néfaste ?* Anthropologie et linguistique, Université de la Polynésie française.
- SAINT-MARTIN Cécile. 2013. *La construction de l'espace didactique du français, langue de l'école, en Polynésie française : dynamiques et perspectives*. Sciences du langage. Rennes 2.
- TEAI Gloria. 2012. *Tahiti entre Terre, Mer et Pouvoir*. Lettres, langues et sciences humaines, Université de la Polynésie française.
- TEAMOTUAITAU Josiane. 2012. *L'Autre à la Presqu'île de Tahiti : de Samuel Wallis à Frederick O'Brien, 1767-1921*. Lettres, langues et sciences humaines, Université de la Polynésie française.
- TETAHIOTUPA Edgar. 1999. *Bilinguisme et scolarisation en Polynésie française*. Anthropologie, Paris I.
- TORRENTE Frédéric. 2010. *Ethnohistoire de Anaa, un atoll des Tuamotu*. Ethnologie, anthropologie culturelle, Université de la Polynésie française.
- PICHEVIN Bernard. 2009. *Généalogie et histoire de Tahiti et des îles de la société* (ouvrage tiré de la thèse). Institut National des langues et civilisation orientales, Paris.

## ARTICLES – DICTIONNAIRES – GUIDES - RAPPORTS

- BAMBRIDGE Tamatoa. 2001, « Traditions en mutation : le développement des médias en Polynésie française », *L'Année sociologique*, 2001/2 Vol.51, p. 365-390.
- BAMBRIDGE Tamatoa. 2002. « L'état civil ou le jeu contemporain sur l'identité » in LARSH, *De l'écriture au corps*, Tahiti : Au vent des îles.

- BAMBRIDGE Tamatoa, GHASARIAN Christian. 2002. « Juridiction française et droit coutumier à Rapa : les enjeux d'une traduction », *Droits et cultures* n°44-2, p.154-181.
- BOUGE Louis-Joseph. 1955. « Un aspect du rôle rituel du « Mahu » dans l'ancien Tahiti ». *In Journal de la Société des océanistes*. Tome 11, pp. 147-149.
- BRAMI CELENTANO Alexandrine. 2002, « La jeunesse à Tahiti : renouveau identitaire et réveil culturel », *Ethnologie française* 4/ 2002 (Vol. 32), p. 647-661.
- *Bulletin de la Société des Etudes Océaniques*.1987. n°239-240, Tome XX. 131 p.
- COPPENRATH Hubert. 1975. « L'Académie tahitienne », in *Journal de la Société des Océanistes*, n°48, Tome 31, p.262-300.
- DELAHOUSSE-DUBOIS Maggy. 2000. « Approches du corps polynésien », in Dunis Serge (ss la dir. de), *Mythes et réalités en Polynésie*, Tahiti : Haere Po.
- « Deux siècles d'Histoire Polynésienne 1767-1967.1985 ». Sous la direction de TOULLELAN P-Y. - 18 leçons.
- DEVATINE Flora. 1979. « Problèmes rencontrés en Polynésie pour la conservation du patrimoine culturel et le développement des cultures océaniques », *Bulletin de la Société des Études océaniques* n°206, p.379-404.
- *Dictionnaire tahitien / français*.1999. Académie tahitienne Fare Vanaa. 576 p.
- GINOLIN Olivier. 2002. « Quand la tradition prend corps, esquisse d'une réflexion sur les postures de travail des *mama* polynésiennes », in LARSH, *De l'écriture au corps*, Tahiti : Au vent des îles.
- HIRO Henri. Vers 1980. « Te iho tumu ma'ohi » : transcription d'un enregistrement.
- HIRO Henri. 1985. « Te hiro'a tumu, te iho tupu. Haruharuhia e te pu radio a te EEPF, Paofai 23 juin 1985 », reproduit dans le *Ve'a porotetani*, mai 2000, p.12.
- *HIRO'A*. Journal d'informations culturelles – *Mensuel*. <http://www.hiroa.pf/>
- JAUSSEN Tepano (Mgr). 1969. *Grammaire et dictionnaire de la langue tahitienne*, Archevêché de Papeete.
- *La Polynésie française des origines à nos jours*.1977. Service de l'enseignement territorial, 120 fiches.
- LACROIX Sandrine. 2011. « Les sourds de Polynésie peuvent-ils exister ? » Mémoire de Master II, ISEPP - UCO. 171 pages.
- LEMAITRE Yves. 1973. *Lexique du tahitien contemporain*. Office de la Recherche Scientifique et Technique Outre-mer. 202 p.
- LANGEVIN-DUVAL Christine. 1979. « Condition et statut des femmes dans l'ancienne société maohi » (*îles de la Société*), *In Journal de la Société des océanistes*. N°64, Tome 35, p 185-194.

- LUCAS Wilfrid. 1989. « L'identité culturelle du peuple polynésien et sa renaissance contemporaine », *Ethnies. Droits de l'homme et peuples autochtones* n°IV-8/9/10, Renaissance du Pacifique, p.104-108.
- PAMBRUN Jean-Marc. 1992. « Cultures et identités en Polynésie », *dixit 92*, Jeune Chambre économique de Tahiti, p.88-93.
- PAMBRUN Jean-Marc. 2003. « De l'illettrisme en langue polynésienne », *Tahiti Pacifique* n°150, p.36-40.
- PELTZER Louise. 1996. « Représentation et structuration de l'espace en tahitien », Publication de la Société de linguistique de Paris, t.XCI.
- PELTZER Louise. 2000. « Identité et langue », *La Nouvelle revue du Pacifique* n°1-1, p.83-91.
- RAAPOTO Duro (ou Turo). 1978. « Ma'ohi, ou l'identité bafouée », *Journal des Missions évangéliques* n°7-8-9, p.114-119.
- RAAPOTO Jean-Marius. 1988. « La culture ma'ohi aujourd'hui », « Le Ma'ohi face à sa propre culture », *Encyclopédie de la Polynésie*, Papeete, Christian Gleizal, volume 9, p.116-119.
- RAPPORT CESC de la PF. 2006. « Projet de « loi du pays » relatif à l'emploi des travailleurs handicapés », *Conseil Économique Social et Culturel*, Saisine du Gouvernement, 7 p.
- RAPPORT CESC de la PF. 2007. « Projet de « loi du pays » relatif aux entreprises adaptées et aux centres de distribution de travail à domicile, aux conditions et modalités d'agrément des entreprises, établissements et autres organismes assurant l'insertion professionnelle des travailleurs handicapés et autres dispositions relatives aux travailleurs handicapés », *Conseil Économique Social et Culturel*, Saisine du Gouvernement, 6p.
- RAPPORT CESC de la PF. 2008. « Projet de « loi du pays » portant modification de diverses dispositions relatives à l'insertion professionnelle des personnes reconnues travailleurs handicapés », *Conseil Économique Social et Culturel*, Saisine du gouvernement, 9 p.
- RAPPORT CESC de la PF. 2008. « Projet de délibération fixant les orientations stratégiques pour la promotion des langues polynésiennes et du plurilinguisme », *Conseil Économique Social et Culturel*, Saisine du Gouvernement, 6 p.
- RAPPORT CESC de la PF. 2009. « Le Décrochage Scolaire », *Conseil Économique Social et Culturel*, 40 p.
- RAPPORT CESC de la PF. 2011. « Les personnes âgées en Polynésie française », *Conseil Économique Social et Culturel*, 46 p.
- RAPPORT CESC de la PF. 2004. « La situation du handicap en Polynésie française : constats et propositions », *Conseil Economique Social et Culturel*, 50 p.
- Rapport sur la situation du handicap en Polynésie française : constats et propositions. 2004. Conseil Economique Social et Culturel de Polynésie française, mars 2004. 50 p.



- Rapport sur le Décrochage Scolaire. 2009. Conseil Économique Social et Culturel de Polynésie française, janvier 2009. 40 p.
- Rapport : Population Scolaire 2009-2010, Direction de l'Enseignement Primaire, Polynésie française. 108 p.
- Révision de la CHARTE DE L'ÉDUCATION de PF. 2010. Thème n°4 : « La prise en charge de la grande difficulté scolaire », Ministère de l'Éducation de la Polynésie française, 21 p.
- ROBINEAU Claude. 1976. « Ottino, Paul. Rangiroa. Parenté étendue, résidence et terres dans un atoll polynésien », *Journal de la Société des océanistes*, vol. 32, n° 50, pp. 121-128.
- SALAÛN Marie. 1998. « Nouvelle-Calédonie : être kanak à l'école », *Ethnies*, 22-23, hiver 97-98, (Repenser l'école. Témoignages et expériences éducatives en milieu autochtone) : 51-70.
- SALAÛN Marie. 2009. « Langues locales et école en contexte français : une perspective sociohistorique, in V. Fillol et J. Vernaudo, « Vers une école plurilingue dans les collectivités françaises d'Océanie et de Guyane », Paris, L'Harmattan, *Cahiers du Pacifique Sud Contemporain*, Hors-Série 1 : 21-33.
- SAURA Bruno et al. 2000. *Histoire et traditions de Huahine et Porapora*, traduction de Patrick Daubard, normalisations graphiques de Hiriata Millaud, préface et édition critique de Bruno Saura, Papeete : *Cahier du Patrimoine 1*, ministère de la Culture et de l'Enseignement supérieur de la Polynésie française, 89 p.
- SAURA Bruno. 1995. « Les règles coutumières en Polynésie française », in Paul de Deckker (éd.), *Coutume autochtone et évolution du droit dans le Pacifique Sud*, Paris : L'Harmattan, pp. 95-131.
- SAURA Bruno. 1998. "The Emergence of an Ethnic Millenarian Thinking, and the Development of Nationalism in Tahiti", *Pacific Studies* 21, 4, pp. 33-66.
- SAURA Bruno. 2002. "Continuity of Bodies: the Infant's Placenta and the Island's Navel in Eastern Polynesia", *Journal of the Polynesian Society* 111, 2, pp. 127-145.
- SAURA Bruno. 2008. « Quand la voix devient la lettre : les anciens manuscrits autochtones (*puta tupuna*) de Polynésie française », *Le Journal de la Société des Océanistes*, 126-127 | 2008, 293-310.
- SAURA Bruno. 1988. « Culture et renouveau culturel », *Encyclopédie de la Polynésie*, Papeete, Christian Gleizal éd., vol.9, p.57-72.
- SAURA Bruno. 2004. « Dire l'autochtonie à Tahiti. Le terme *ma'ohi* : représentations, controverses et données linguistiques », *Journal de la Société des Océanistes* n°119-2, p.119-137.
- SHORE Bradd. 1989. " *Mana and Tapu* ", *Developments in Polynesian Ethnography*, University of Hawaii Press, p.137-173.
- *Terres et Civilisations Polynésiennes*, collectif. 1987. Paris : Nathan, 256 p.

- TEVANE Maco. 2000. « Le Polynésien et le temps », *Tahiti Pacific Magazine* n°112, p.30-34.

#### **CONFÉRENCES SUIVIES EN POLYNÉSIE 2008-2014**

- AMADEO Stéphane. 2012. « Santé mentale et suicide : quels liens, quelles préventions ? ». UPF, 11/10/2012.
- BAMBRIDGE Tamatoa. 2010. « L'autochtonie en Polynésie française : entre indifférence et revendication ». ISEPP, 21/04/10.
- BERGIER Bertrand. 2009. « La revanche scolaire ». ISEPP, 09/11/09.
- BERGIER Bertrand. 2013. « L'évaluation du comment vivre ensemble ». IESPP, 27/02/2013
- DIAGNE Souleymane Bachir. 2011. « Francophonie, diversité et langues partenaires ». UPF, 13/01/11.
- GAGNÉ Natacha. 2012. « Les marae en Nouvelle-Zélande et à Tahiti : quels rôles dans le monde contemporain ? » UPF, 30/10/2012.
- GANNIER Odile. 2012. « L'image de la Polynésie à travers la littérature de voyage ». UPF, 05/12/2012.
- HETIER Renaud. 2010. « Temps de l'enfance, temps de l'enfant ». ISEPP, 06/10/10.
- HETIER Renaud. 2011. « Partage culturel et relation intergénérationnelle ». ISEPP, 09/02/11.
- LE BOURLLOT Annick. 2009. « La réforme du lycée et du collège », amphithéâtre du Lycée Hôtelier, 14/10/09.
- MARTIN-LAVAUD Virginie. 2011. « Les fonctions du monstre dans la vie psychique de l'enfant ». ISEPP, 02/03/2011.
- MAURIZIO Ali. 2013. « Pratiques éducatives parentales et scolarisation chez les Wayana d'Amazonie ». UPF, 27/04/2013.
- MEIRIEU Philippe. 2014. « Éduquer dans l'école aujourd'hui » / « Quelles situations d'apprentissage pour mobiliser les élèves ? ». Méthodes, principes et finalités. Journées pédagogiques de pré-rentrée des enseignements privés de Polynésie française. AFEP, 12 et 13/08/2014.
- PELLETIER Denis. 2012. « Les nouveaux enjeux de la laïcité française ». UPF, 06/11/2012.
- POTHIER Béatrice. 2008. « Aspects linguistiques et modes d'apprentissages relatifs aux élèves sourds et malentendants ». LP St Joseph, 20/02/2008.
- POTHIER Béatrice. 2009. « Chat, SMS et orthographe : entre efficacité et contrainte ? ». ISEPP, 02/11/09.
- RAVELEAU Benoît. 2001. « Développer le sentiment d'efficacité chez l'enfant : l'apport d'Albert Bandura ? ». ISEPP, 02/02/11.

- RUFO Marcel. 2010. « La place du père dans la construction identitaire de l'enfant ». ISEPP, 10/11/10.
- SALAÛN Marie. 2010. « Quand les savoirs autochtones deviennent des savoirs scolaires ». ISEPP, 11/08/10.
- SALAÛN Marie. 2013. « Résister au changement linguistique ? De quelques aspects des difficultés de la transmission intergénérationnelle du tahitien aujourd'hui ». UPF, 27/04/2013.
- SALLES-LOUSTAU Jean. 2011. « Quel rôle pour les langues régionales dans le monde en mutation ? ». UPF, 28/04/11.
- SAURA Bruno. 2010. « Pourquoi et pour qui le discours sur l'identité ma'ohi est-il dérangeant ? ». ISEPP, 28/04/10.
- SAURA Bruno. 2013. « L' élu du peuple. Pouvana'a, te metua ». UPF, 31/01/2013.
- SCHWEIZER Niklaus. 2013. « Ke Au Hou : the comeback of the Hawaiian language ». UPF, 28/03/2013.

### *SITES INTERNET CONSULTÉS*

- Air tahiti : <http://www.airtahiti.aero>
- Centre National de Recherche Textuelle et Linguistique : <http://www.cnrtl.fr>
- Charte de l'éducation 24 juin 2003 (JOPF 10 juillet 2003, n°28)  
<http://www.assemblee.pf/internetdoc/texte/delib/2003-88.pdf>
- Charte de l'éducation 2011 <http://www.dep.pf/1-pdf/charte-edu/projet-quadiennal.pdf>
- Etude TNS/ SOFRES 2010 indice de pauvreté en Polynésie française :  
<http://news.suite101.fr/article.cfm/la-polynesie-franaise-un-pays-du-tiers-monde--a9225>
- Loi organique 27 fév 04, JO 52, 2 mars 2004 :  
<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000435515>
- Programme Ecolpom, Salaûn, <http://www.ecolpom.univ-nantes.fr>
- Projet de statut art 57 – 2003 <http://www.senat.fr/rap/l03-107/l03-10713.html>  
[http://www.upf.pf/IMG/pdf/Andre\\_RJP\\_HS04\\_2004-26.pdf](http://www.upf.pf/IMG/pdf/Andre_RJP_HS04_2004-26.pdf)
- Recensement en Polynésie française 2007 <http://www.ispf.pf>
- Recensement en Polynésie française 2012 <http://www.ispf.pf/bases/Recensements/2012.aspx>

## ANTHROPOLOGIE GÉNÉRALE ET ANTHROPOLOGIE DU HANDICAP

### OUVRAGES

- BARTHES Roland. 1970. *L'Empire des Signes*. Flammarion : Champs, 151 p.
- BAUDRIT Alain, DAMBIEL-BIREPINTE Elisabeth. 2008. *Le Handicap en classe : une place pour le tutorat scolaire ?*, Paris : De Boeck, 132 p.
- BENAMEUR Jeanne. 2000. *Les Demeurées*, Folio, 80 p.
- BERGIER Bertrand. 2000. *Les Affranchis, étiquetés « SDF, drogués, marginaux, inemployables... » Ils s'en sont sortis !*, Paris : L'Harmattan, 206 p.
- BOURDIEU Pierre. 1979. *La Distinction, Critique sociale du jugement*. Éd. de Minuit, 672 p.
- BOURDIEU Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire : l'Économie des Échanges linguistiques*. Paris : Fayard, 244 p.
- BOURDIEU, CHAMBOREDON, PASSERON. 1968. *Le métier de sociologue. Préalables épistémologiques* (4<sup>ème</sup> éd. 1983), Mouton éditeur, 359 p.
- CASTEL Robert. 2007. *La discrimination négative : citoyens ou indigènes*. Paris : La République des idées et Éd. du Seuil, 129 p.
- CASTELLA Paul. 2005. *La différence en plus. Approche systémique de l'interculturel*, Paris : L'Harmattan, 277 p.
- CASTELLS Manuel. 1997. *Le pouvoir de l'identité*, Paris : Fayard, 538 p.
- CHAUVIERE Michel, PLAISANCE Eric. 2000. *L'École face aux handicaps. Éducation Spéciale ou éducation intégrative*, Paris : PUF, 252 p.
- CUCHE Denys. 2010. *La notion de culture dans les sciences sociales*, (4<sup>ème</sup> éd.) Paris : La Découverte (1<sup>ère</sup> éd. 1996), 157 p.
- CYRULNIK Boris (Ed.). 1988. *Le visage : sens et contresens*, Paris : Eshel, 181 p.
- DELIEGE Robert. 2006. *Une Histoire de l'anthropologie*, éd. du Seuil, 334 p.
- DUBAR Claude. 1991. *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris : A. Colin, 2010, 256 p.
- DUBAR Claude. 2000. *La Crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, Paris : PUF, 2010, 256 p.
- DUBET François. 2002. *Le déclin de l'institution*. Paris : Seuil, 421 p.
- EBERSOLD Serge. 2007. *Parents et professionnels face au dévoilement du handicap*, Érès, 192 p.
- FOUCAULT Michel. 1966. *Les mots et les choses. Une archéologie des sciences humaines*, Paris : Gallimard, 1990. 404 p.

- FOUGEYROLLAS Patrick. 2010. *La funambule, le fil et la toile. Transformations réciproques du sens du handicap*, Presses de l'Université Laval, 338 p.
- GARDOU Charles (ss dir. de). 1997. *Professionnels auprès des personnes handicapées*, Érès, 2<sup>ème</sup> éd. 2010, 208 p.
- GARDOU Charles (ss dir. de). 2009. *Le Handicap par ceux qui le vivent*, Toulouse : Érès, 2<sup>ème</sup> éd 2011, 242 p.
- GARDOU Charles (ss dir.de). 2010. *Le handicap au risque des cultures : Variations anthropologiques*, Paris : Érès, 437 p.
- GARDOU Charles, POIZAT Denis. (ss dir. de) 2007. *Désinsulariser le handicap. Quelles ruptures pour quelles mutations culturelles ?*, Ramonville : Érès, 356 p.
- GARDOU Charles. 2005. *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité : pour une révolution de la pensée et de l'action*, Paris : Érès, 261 p.
- GARDOU Charles. 2009. *Pascal, Frida Kahlo et les autres... Ou quand la vulnérabilité devient force*, Toulouse : Érès, 2<sup>ème</sup> éd. 2014, 217p.
- GARDOU Charles. 2012. *La société inclusive, parlons-en. Il n'y a pas de vie minuscule*, Toulouse : Érès, 170 p.
- GARDOU Charles (ss dir. de). 2014. *Handicap, une encyclopédie des savoirs. Des obscurantismes à de Nouvelles Lumières*. Érès.
- GOFFMAN Erving. 1963. *Stigmate: les usages sociaux des handicaps*, Paris : Minuit éd. 1975, 175p.
- GOFFMAN Erving. 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris : Minuit, 256 p.
- HALL Edward. 1959. *Le langage silencieux*, Paris : Seuil (1984), 237 p.
- HALL Edward. 1966. *La dimension cachée*, Paris : Seuil (1978), 254 p.
- KAUFMANN Jean-Claude. 2001. *Ego. Pour une sociologie de l'individu*, Paris : Nathan, 288 p.
- KAUFMANN Jean-Claude. 2010. *L'invention de soi. Une théorie de l'identité*, Paris : Pluriel, 352 p.
- LAPLANTINE François. 1999. *Je, nous et les autres. Être humain au-delà des appartenances*, Paris : Le Pommier-Fayard, 156 p.
- LAPLANTINE François. 2001. *L'anthropologie*, Paris : Payot (1<sup>ère</sup> éd. Seghers 1987), 243 p.
- LE BOUËDEC Guy & al. 2001. *L'accompagnement en éducation et en formation. Un projet impossible ?*, Paris : L'Harmattan, 207 p.
- LE BRETON David. 1992. *La Sociologie du corps*, Paris : PUF, 128 p.
- LE BRETON David. 1999. *L'adieu au corps*, Paris : Métailié, 237 p.
- LE BRETON David. 2002. *Conduites à risque. Des jeux de mort au jeu de vivre*, Paris : PUF, 2013, 292 p.

- LEVY STRAUSS Claude. 1977. *Comptes rendus. L'Identité*, séminaire interdisciplinaire, Paris : Grasset.
- LOUIS Jean Marc, RAMON Fabienne. 2006. *Scolariser l'Enfant handicapé*, Paris: Dunod, 265 p.
- MANNONI Pierre. 1998. *Les représentations sociales*, PUF (5<sup>ème</sup> éd. mise à jour 2010), 127 p.
- MEAD George Herbert. 1934. *L'esprit, le soi et la société*, 2<sup>è</sup> éd. 1963, Paris : PUF, 2006, 448 p.
- MORVAN Jean-Sébastien, PAICHELER Henri (coord.). 1990. *Représentations et handicaps : vers une clarification des concepts et des méthodes*, CTNERHI (n° hors-série), 251 p.
- PIAGET Jean. 1945. *La Formation du Symbole chez l'enfant : imitation, jeu, rêve, image et représentation*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 8ème éd. 1994.
- PIAGET Jean, INHELDER Barbel. 1966, *La psychologie de l'enfant*, Paris : P.U.F, 128 p.
- PINKOLA ESTES Clarissa. 1992. *Femmes qui courent avec les loups, Histoires et mythes de l'archétype de la femme sauvage*, Grasset & Fasquelle (trad. fçse), 1996, 763 p.
- PLAISANCE Eric. 2009. *Autrement capables. École, emploi, société : pour l'inclusion des personnes handicapées*, Paris : Autrement « Mutations », 208 p.
- RICCEUR Paul. 1990. *Soi-même comme un autre*, Paris : Seuil, 424 p.
- RICCEUR Paul. 1991. *Temps et récit*, Paris : Seuil, Tome 1, 404 p.
- RIVIERE Claude. 1999. *Introduction à l'anthropologie*, Hachette supérieur (2<sup>ème</sup> éd.), 156 p.
- ROUSSEAU Jean-Jacques. 1817. *Essai sur l'Origine des Langues*. Texte intégral reproduit d'après l'édition A. Belin de 1817. [s.1.], Ligugé, 1969.
- SALMON Heirani. 2012. *Je suis née morte*. Papeete : Au Vent des îles, 153 p.
- SINGLY (De) François. 2003. *Les uns avec les autres. Quand l'individualisme crée du lien*, Paris : A. Colin, 268 p.
- STIKER Henri-Jacques, PUIG José, HUET Olivier. 2009. *Handicap et accompagnement. Nouvelles attentes, nouvelles pratiques*, Paris : Dunod, 2<sup>ème</sup> éd. 2011, 180 p.
- STIKER Henri-Jacques. 1997. *Corps infirmes et sociétés. Essais d'anthropologie historique*, Paris : Dunod, 3<sup>ème</sup> éd. 1010, 253 p.

## ARTICLES

- ARMSTRONG Felicity. 1998. "Curricula, Management and Special and Inclusive education". In P. Clough, ed. *Managing Inclusive Education: From policy to experience*. Paul Chapman, London, p.48-63.
- BEN SOUSSAN Patrick. 2007. « Ces maudits mots dits : la révélation médicale du handicap à la naissance » dans *Naître différent* ss dir. de Ben Soussan, Toulouse, Érès, pp.42-60.

- BENOIT Hervé, PLAISANCE Eric. 2009. « L'éducation inclusive en France et dans le monde : Inclusion : le concept sur le terrain », *La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation*, Hors-série n°5.
- CALIN Daniel. 2007. « Difficultés scolaires, échecs, « troubles », handicaps... Où en est-on ? » 7p. (Ce texte a servi de base à une conférence co-organisée par l'AREN 74 et l'AME 74, donnée le 12 juin 2007 à Bonneville.)
- CHARAUDEAU Patrick. 2002. « L'identité culturelle entre langue et discours », *Revue de l'AQEFLS* vol.24, n°1, Montréal, <http://www.patrick-charaudeau.com/L-identite-culturelle-entre-langue.html>
- CHARAUDEAU Patrick. 2009, « Identité linguistique, identité culturelle : une relation paradoxale », 2009, <http://www.patrick-charaudeau.com/Identite-linguistique-identite.html>
- CHARAUDEAU Patrick. 2009, « L'identité culturelle entre soi et l'autre », Actes du colloque de Louvain-la-Neuve en 2005, <http://www.patrick-charaudeau.com/L-identite-culturelle-entre-soi-et.html>
- DENIAUD Yvon (Frère). 2011. « Vérité et objectivité du regard sur l'élève », *Le Nouveau Lycée (2010-2012)*, 2 février 2011. 3p.
- ELIAS Norbert. 2001a. « Aspects sociologiques de l'identification », in Elias et Scotson, *Logiques de l'exclusion*, Paris : Pocket.
- ELIAS Norbert. 2001b. « Les relations entre établis et marginaux, essai théorique », in Elias et Scotson, *Logiques de l'exclusion*, Paris : Pocket.
- FOUCAULT Michel. 1977. « Le pouvoir, une bête magnifique », *Quadernos para el dialogo*, n°238, novembre 1977, repris dans Foucault, *Dits et écrits*, Paris, Gallimard, 1994, texte n°143.
- HERITIER Françoise. 1977. « L'identité samo », in Strauss.
- PLAISANCE Eric, SCHNEIDER Cornelia. 2009. « Inclusion : le concept et le terrain » in *L'éducation inclusive en France et dans le monde. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*. Hors-série n°5. Suresnes, p.25-34.
- ROCHEX Jean-Yves, BARISNIKOV Koviļjka, PETITPIERRE Geneviève. « Vygotsky. Défectologie et déficience mentale ». In *Revue française de pédagogie*, Vol. 112, 1995. Didactique des sciences économiques et sociales, pp. 119-121.
- TABOADA-LEONETTI Isabelle. 1990. « Stratégies identitaires et minorités : le point de vue du sociologue », in Camilleri et al., *Stratégies identitaires*, Paris, PUF.
- TAP Pierre. 1979. « Relations interpersonnelles et genèse de l'identité », *Annales*, UTM, Homo, n°XVIII.

- *École : comment passer de l'intégration à l'inclusion ?* 2005, n°16. <http://www.editions-eres.com/parutions/education-et-formation/reliance-revue/p1530-ecole-comment-passer-de-l-integration-a-l-inclusion.htm>
- *Éducation inclusive, enjeux et perspectives.* 2007, n°22. <http://www.editions-eres.com/parutions/education-et-formation/reliance-revue/p1828-education-inclusive-enjeux-et-perspectives.htm>
- *Politique et handicap.* 2007, n°23. <http://www.editions-eres.com/parutions/education-et-formation/reliance-revue/p1942-politique-et-handicap.htm>
- *Famille à l'épreuve du handicap (la).* 2008, n°26. <http://www.editions-eres.com/parutions/education-et-formation/reliance-revue/p1977-famille-a-l-epreuve-du-handicap-la-.htm>

## **RAPPORTS**

- Accessibilité des handicapés, pourquoi l'échéance de 2015 n'était pas tenable ?  
[http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/26/accessibilite-des-handicapes-pourquoi-l-echeance-de-2015-n-etait-pas-tenable\\_4374025\\_3224.html](http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/26/accessibilite-des-handicapes-pourquoi-l-echeance-de-2015-n-etait-pas-tenable_4374025_3224.html)
- Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.  
[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066)
- Etat des lieux 2011 : [http://www.lemonde.fr/societe/article/2011/06/23/handicap-l-accessibilite-generalisee-en-peril-selon-les-associations\\_1539753\\_3224.html](http://www.lemonde.fr/societe/article/2011/06/23/handicap-l-accessibilite-generalisee-en-peril-selon-les-associations_1539753_3224.html)
- LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République  
<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&dateTexte=&categorieLien=id>
- Réseau National de lutte contre les discriminations à l'école. <http://reseau-lcd-ecole.ens-lyon.fr/>
- Réseau International Education et Diversité (RIED). <http://ried.hypotheses.org/>
- THIBERT Rémi. 2014. Discriminations et inégalités à l'école. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 90, février. Lyon : ENS de Lyon. En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/90-fevrier-2014.pdf>
- [http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/11/l-accessibilite-des-villes-aux-handicapes-demeure-trop-reduite\\_4364251\\_3224.html](http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/02/11/l-accessibilite-des-villes-aux-handicapes-demeure-trop-reduite_4364251_3224.html)



## REPORTAGES

- « **Sexe, amour et handicap** ». Documentaire de Jean Michel Carré. France 2, février 2011.
- « **Le cerveau d'Hugo** ». Documentaire de S. Revil, suivi du débat présenté par Benoît Duquesne : « Autisme, le scandale français ». France 2, le 28/11/12.
- « **La planète autisme** ». Documentaire de Valeria Lumbroso. France 5, décembre 2012.
- « **Le combat contre l'obésité** ». Documentaire de H. Brèque et J.B Gallot. France 3 les 07/01(1<sup>ère</sup> partie) et 14/01/13 (2<sup>ème</sup> partie).
- « **Enfants handicapés : révélations sur les centres qui les maltraitent** ». Documentaire présenté par *Zone interdite*, M6, 19/01/14.
- « **Mon fils, un si long combat** ». Documentaire présenté par *Le Monde en face*, suivi d'un débat : « Le handicap : comment aider les familles ? », France 5, le 21/01/14.
- « **Dans la peau d'un handicapé** ». Documentaires (4 épisodes) de Stéphanie Pelletier. France 4, mars 2014.

## MÉTHODOLOGIE

- BEAUD Michel. 2011. *L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout autre travail universitaire à l'ère du net*, Paris : La Découverte (1<sup>ère</sup> éd. 2006), 202 p.
- BECKER Howard S. 2002. *Les ficelles du métier. Comment conduire sa recherche en sciences sociales*, Paris : La découverte, 353 p.
- BLANCHET Alain, GOTMAN Anne. 2011. *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*, Paris : Armand Colin, (2<sup>e</sup> éd. 2007 ; 1<sup>ère</sup> éd. Nathan 1992), 123 p.
- GRAWITZ Madeleine. 2001. *Méthodes des sciences sociales*, 11<sup>ème</sup> éd., Paris : Dalloz, 1019 p.
- GUIDÈRE Mathieu. 2010. *Méthodologie de la recherche. Guide du jeune chercheur*, Paris : ellipses (nouvelle édition), 127 p.
- KAUFMANN Jean-Claude. 2011. *L'enquête et ses méthodes. L'entretien compréhensif*, Paris : Armand Colin, (3<sup>e</sup> éd.) 126 p.
- KHON Ruth C., NEGRE Pierre. 2003. *Les voies de l'observation. Repère pour les pratiques de recherche en sciences humaines*, L'Harmattan, 256 p.
- QUIVY Raymond, VAN CAMPENHOUDT Luc. 1988. *Manuel de recherche en sciences sociales*, 2<sup>ème</sup> éd. 1995, Paris : Dunod, 289 p.
- SINGLY (de) François. 2011. *L'enquête et ses méthodes. Le questionnaire*, Paris : Armand Colin, 2<sup>e</sup> éd. refondue (2<sup>e</sup> éd. 2005 ; 1<sup>ère</sup> éd. Nathan 1992), 127 p.

## RÉSUMÉ

Par le passé, les Sourds des îles de l'actuelle Polynésie française semblent s'être « culturellement » fondus dans leurs terres et groupes d'appartenance, franchissant les siècles sans laisser de traces, ni dans les mythes et légendes, ni dans les sources ethnologiques. Aujourd'hui, invisibles et silencieux, ils tentent de sortir de l'anonymat et de se construire sur d'autres bases que celle de la déficience auditive.

Au moyen d'une longue étude de terrain, cette thèse en anthropologie construite sur les concepts de vulnérabilité, de handicap et d'inclusion, interroge les revendications collectives et individuelles d'une identité culturelle sourde dans ces îles.

Dans une Polynésie française contemporaine elle-même en quête de redéfinition culturelle, sur quelles représentations les espaces sociaux tissent-ils les relations avec ces personnes « différentes » ? Comment les Sourds se définissent-ils ? Quelle est ou pourrait-être leur langue des signes ?

**Mots-clé :** identité culturelle sourde, langue des signes, vulnérabilité, handicap, inclusion.

## ABSTRACT

Across the past centuries, the Deaf people of what constitutes now French Polynesia seem to have blended into the "cultural background" of their lands and their community without leaving trace, neither in myths and legends, nor in the ethnological literature. Today, invisible and silent, they are nevertheless trying to emerge from anonymity while socially constructing themselves on bases other than sole hearing deficiency.

By the means of an extensive field study, this anthropology thesis built around the concepts of vulnerability, disability and inclusion, explores the claim, whether collective or individual, of a deaf cultural identity in those islands.

In contemporary French Polynesia, a place in search of cultural redefining, what are the representations upon which social spaces weave the relations with these "different" people? How do Deaf people define themselves? What is or what could be their sign language?

**Keywords:** cultural deaf identity, sign language, vulnerability, handicap, inclusion.