

# DIALOGUES GRAPHIQUES

## Eléments d'observation des pratiques de communication en petite section de Maternelle

Maryvonne MASSELOT-GIRARD  
Université de Franche-Comté

Sous l'aspect paradoxal que revêt, au regard des habitudes communes l'attelage syntagmatique/dialogue/ et /graphique/ se cachent une série d'interrogations nées de la confrontation entre des observations de classe, la progression d'une recherche et des écrits de référence - en l'occurrence les travaux de Francis Jacques (1979) et ceux de Jacques Corraze (1980).

Repérer, chez de très jeunes enfants entrés à l'Ecole Maternelle le jour de leurs deux ans (après gardiennage exclusivement en crèche) des modalités de communication, revient, en premier lieu à balayer quelques croyances, fortement ancrées chez les adultes. Il faut en particulier poser que la communication peut passer par des manifestations non linguistiques ; que leur repérage et leur étude fondent toute pédagogie de la communication.

### 1 - LE DIALOGISME COMME "COMMUNAUTÉ LANGAGIÈRE DE COMMUNICATION"

#### 1.1. Le contexte théorique

Dans la mise en oeuvre de tout dialogue, F. Jacques repère une phase dite "exploratrice" où se conquiert une "expérience commune". C'est sur cette base que se conquièrent l'individuation - en termes de "singulier"- et l'identification - en termes de propriétés "générales".

Les observations décrites ici n'avaient pas originellement pour fonction d'éclairer ce cheminement. Il se trouve que c'est en les décrivant et en les analysant que sont apparues des stratégies d'interactions non-verbales dont la progression correspond au monde des Dialogiques :

- alternance d'actes visant à établir des règles et à déterminer un univers de co-référence,
- nature cyclique donc close de ce jeu de stratégies,
- "maîtrise de l'image commune des modalités d'expression",
- "vérification" de l'énoncé comme terme mis à l'échange verbal (ou non-verbal).

D'où l'hypothèse d'un espace logique d'interlocution dont les répliques pourraient être non verbales chez de très jeunes enfants.

Cette hypothèse confortée par les analyses de J. Corraze sur la communication non-verbale se trouve explicitée par les catégories descriptives (et non logiques cette fois) que propose l'éthologie: les "traces" syntaxiques et stylistiques, dont F. Jacques dit qu'elles sont les lieux de l'interaction, sont à repérer pour leur fonction de **marqueur**; bien que cyclique, la dialogie s'ouvre et se clôt, donnant ainsi à repérer

une phase d'**ouverture** amorcée par une phase d'**adaptation** (dont le marqueur sera nommé **adaptateur**), la phase de clôture ayant aussi valeur de vérification de l'énoncé.

Figures d'école, identifiables dans le linguistique, plus labiles dès qu'il s'agit de constituer en actes sémiqes des productions non-verbales.

Toute la problématique est alors de constituer des outils d'analyse permettant de repérer:

- la structure de la communication 
  - adaptateur
  - ouverture
  - clôture
  - marqueurs,
- la nature codique des marqueurs repérés,
- l'univers d'interlocution produit par l'activité dialogique.

## 1.2. Conditions de l'observation

Les observations décrites ci-dessous sont extraites d'une longue série de séquences en petite section d'Ecole Maternelle, visant à étudier les interférences et les combinaisons entre outils et codes mis à la disposition des enfants. C'est à l'occasion de cette étude qu'ont été repérées les séquences dialogiques analysées isolément.

L'ensemble des composantes matérielles se répartit en papier (papier blanc, papier quadrillé), dessins, crayons (couleurs ou feutres), peinture (au doigt ou au pinceau) sur un plan horizontal ou vertical (sur un mur ou sur une table). Pour la classification des observations, chaque séquence est donc codée selon un sigle qui permet la comparaison.

La séquence 1 appartient à l'ensemble

**PBPM** : Peinture sur feuille **B**lanche au **P**inceau sur le **M**ur, tandis que la séquence 2 appartient à l'ensemble

**DBFT** : **D**essin sur feuille **B**lanche aux crayons **F**eutres sur **T**able.

Elles n'ont donc qu'une composante commune, celle du papier blanc (qui en l'occurrence n'est pas pertinente).

## 1.3. La méthodologie et ses outils

Trois types de grilles permettent de mettre en évidence les stratégies de communication du jeune enfant :

**le conducteur**, fiche de déroulement chronologique similaire des conducteurs utilisés à la radio ou la télévision,

**les grilles de synthèse** qui rassemblent les mêmes faits selon un classement: manipulation du matériel graphique, communication (linguistique ou non), canal, partenaire allocutaire, posture par rapport au matériel,

**les sémiographes** qui constituent l'outil d'analyse mis au point pour ce type d'observations, initialement à l'usage des étudiants. L'observateur non averti (comme le sont nos étudiants quand ils entrent dans une petite section, en seconde année de DEUG ou les maîtres en formation initiale) prend pour une cohabitation pacifique, ou

pour une activité solitaire, des manifestations et des manipulations qui recouvrent en réalité des interactions et constituent des dialogues structurés et quasi ritualisés. Le sémiographe sera donc constitué sur les catégories dialogiques décrites ci-dessus.

## 2 - DESCRIPTION DES SÉQUENCES

### 2.1. Séquence I. Peinture au mur sur feuille blanche

- a - D. ouvre et ferme les pots de peinture.
- b - R. cesse de peindre, tourne la tête vers la droite (45°) et regarde vers la droite en direction de D.
- c - R. se retourne vers les pots, plonge son pinceau dans la peinture rouge tête inclinée (15°) vers l'épaule gauche, regarde vers le pot.
- d - D. se tourne (45°) vers la gauche faisant face à R. et plonge à son tour le pinceau dans la peinture rouge. R. se tourne vers sa feuille.
- e - D. se dirige vers R., passe son bras droit tenant le pinceau derrière les épaules de R. qui peint de la main droite de façon à peindre à côté de lui, légèrement plus bas à gauche. R. ne proteste pas et continue à dessiner.
- f - D. se tourne vers les pots, pose son pinceau et me montre ses mains.

Avant d'analyser cette séquence, quelques remarques s'imposent: la monochromie rouge du dessin de R. s'oppose à la polychromie jaune et noire de celui de D\*. Ce n'est donc pas pour son usage personnel qu'il a utilisé le rouge, mais uniquement pour R. au dessin duquel il a apposé sa griffe, sans protestation de R. Cette acceptation de R. a une double valeur :

- **sur le plan relationnel**, elle est la preuve du succès de D.: R. accepte l'intervention de D. sur son dessin, elle lui semble congruente avec son propre projet,
- **sur le plan de la communication**, l'acceptation de R. signifie que l'intervention de D. s'inscrit dans l'échange précédent. Sous quelle forme? Y a-t-il eu appel à l'aide? Dans cette hypothèse, un marqueur (échange visuel sans doute) serait décelable en **c**. Or R. a cessé de regarder D. Y a-t-il eu invite? Entre les micro-séquences **b** et **c**, il y a eu ouverture de la communication par la position de la tête (inclinaison d'apaisement et/ou séduction) et le regard dont ELLSWORTH dit qu'il "implique qu'une relation sociale cherche à s'établir (...) dont la singularité dépend des autres éléments." R. a donc instauré avec D. une communication non verbale, dont le lieu a été "le pot de peinture rouge" et D. a partagé son univers d'interlocution. Communication parfaitement réussie, échange clair. Il reste à cerner un dernier paramètre: quel est le signal produit par D. pour signaler à R. le thème de sa quête?

L'acceptation par R. de l'intervention de D. est donc infiniment plus importante sur le plan de la communication que sur le plan affectif. Il conviendra d'y revenir par comparaison avec la seconde séquence.

\* Les photographies originales correspondantes, en couleurs, le montrent plus clairement, à l'évidence, que leur reproduction (voir annexe)

## 2.2. Séquence 2. Feutre sur feuille blanche

- a - G. met les feutres dans l'étui, le vide sur la table (bruit) puis recommence.
- b - R. pose le crayon jaune, tourne la tête vers la droite et regarde les mains de G. qui vide l'étui de feutres.
- c - R. détourne les yeux vers ses propres feutres devant lui et saisit le rouge.
- d - G. prend aussitôt le feutre rouge sans regarder R.
- e - R. occupe le coin droit de sa feuille par trois tracés rouges très séparés.
- f - Dans le même temps, G. occupe le coin droit de sa feuille de tracés plus amples et plus denses que ceux de R.
- g - G. tend sa feuille à l'observateur de la main droite (en gardant le crayon en main) [adonatawa].
- h - R. lève la tête et les yeux vers G., suce son feutre pendant que G. donne sa feuille, baisse la tête et les yeux vers sa feuille et fait une tache rouge dans le coin gauche de la feuille.
- i - R. pose son feutre, lève les yeux vers l'observateur et pousse sa feuille vers lui [tjẽ] dans le même acte de don que G. en g.

Ce second exemple présente avec le premier des similitudes dont l'occurrence n'autorise pas toutefois, en l'absence d'un nombre important d'observations, à constituer des systèmes de signaux ou de comportements. La position de leader dominant de R. (MONTAGNER, 1978), l'utilisation de la couleur rouge, sont à inclure dans un faisceau d'observations dont la nature ne serait plus strictement définie en fonction des actes sémiqes. De plus, la séquence se clôt par l'enchaînement sur une séquence très courte incluant l'observateur comme allocutaire. La vérification résolutive de la séquence 2 est donc faite d'une communication interpersonnelle verbalisée enfant/ adulte, qui se développe en deux moments successifs:

G.: 10h. 13' 07 et R.: 10h. 13' 20.

L'enchaînement de ces deux séquences n'est pas seulement chronologique: l'importance de l'imitation comportementale tient au statut privilégié de l'observateur-adulte ; il conviendrait de s'interroger sur le sens de ce "don" du dessin, "captatio benevolentiae" et amorce de communication graphique.

## 3 - STRUCTURE DES SÉQUENCES

Du point de vue de l'utilisation du matériel graphique et des productions codées, cette séquence se résume ainsi :





Comme dans tout acte sémique, le contenu induit la relation, les marqueurs balisent le comportement ordonné.

La comparaison entre la grille de synthèse et la description de la séquence de communication non-verbale montre que l'univers dialogique qu'instaurent G. et R. a pour centre le matériel graphique et son utilisation. Dès que le lieu de l'échange se déplace vers l'adulte, la communication est rompue. Un autre couple de partenaires se forme: adulte/enfant (G. puis R.), donc un autre réseau.

Il appert que :

Le dialogue entre D. et R. est ponctué par les mouvements des mains et des yeux vers l'autre (que la verbalisation rendrait par le TU).

Le lieu dialogique s'élargit : du questionnement sur l'utilisation du matériel, D. adopte le projet de R. et va jusqu'à peindre sur sa feuille.

Ce moment a une importance remarquable : D. indique ainsi à R. la pertinence de sa réponse graphique ("tu as raison de me suggérer de peindre en rouge"). Dans cette perspective, l'imitation est une réponse comportementale et graphique qui "parle sur" la relation instaurée entre D. et R. Dans cette séquence, le passage à la communication sur un énoncé antérieur marque aussi l'aboutissement de l'échange et sa rupture : on risquera, pour désigner cette stratégie, le terme de "métacommunication".

Si l'échange est ponctué par des marqueurs de type visuel et postural essentiellement, il est instauré par des manipulations "vides" qui constituent des signaux acoustiques (bruits du matériel manipulé).

Communication interpersonnelle  
non-verbale (n° 13 et 14)

SEMIOGRAPHE n° 2

micro séquence	phase	Séquence n°	Structure de la comm.				Signal (canal)					Lieu dialogique				Méta comm.			
			adaptateur	ouverture	clôture	marqueur	pause	visuel	acoustique	gestuel	postural	tactile	proxémique	matériel	support		enfant de la sit.	enfant h. sit.	observateur
a)		G : manipulation Ø du mat. graph.	■																
b)		R : T + Y → G		■															
c)		R Y → crayons + manip avec projet																	
d)		G manip. avec projet Y → crayon																	
e)		R manip. avec production																	
f)		G manip. avec production																	
g)		G → observateur et parle																	
h)	1	R : T + Y → G																	
	2	R : T + Y → feuille																	
	3	R . prod. graphique																	
i)		R . manip. Ø → Observateur + T + Y																	

T : Tête ; Y : Yeux.

### 3.2. Sémilographe de la séquence 2

Lors de la description de cette séquence était apparue une scission à partir de la micro-séquence **g**, amorce d'un échange verbalisé enfant/ adulte. L'échange non-verbal entre G. et R. se termine là (G. part) et les micro-séquences **h** et **i** laissent en présence R. et l'observateur que G. a inclus en même temps qu'il rompait la communication avec R.; déroulement comparable à celui de la séquence **l**, où l'intégration de l'observateur coïncide avec la fin de l'échange. Mais de plus, la présence de l'adulte et son insertion dans le réseau est marquée par un changement codique : les verbalisations apparaissent quand l'enfant s'adresse à l'adulte, et le code kinésique n'est plus alors le code de la communication ; il fonctionne en paraverbal, selon un statut secondaire, en fonction déictique. Le sémilographe sera constitué sur les seuls échanges entre enfants.

- Comme dans le sémilographe précédent,
  - la manipulation du matériel -----> adaptateur
  - entendue par l'autre partenaire -----> réception d'un signal acoustique
  - déclenche une modification -----> posturale et visuelle
  - qui permet le contact et l'ouverture de la communication.
- De même, la clôture de la communication est précédée d'une modification posturale, gestuelle et visuelle adressée à l'observateur.
- Le lieu dialogique, inhérent à la situation d'observation va du matériel, à son utilisation sur le support graphique, instaurant ainsi une relation métacodique rarement signalée par les observations psychologiques.

Sans pouvoir prétendre à la constitution d'un modèle, il est cependant évident que les caractéristiques communes aux deux sémilographes permettent au moins de formuler des hypothèses de modèles.

- Dans les deux cas, le partenaire A. qui a **provoqué** la communication ne l'a pas ouverte, mais prend l'initiative de la clôture de séquence.
- La prédominance de signaux visuels, gestuels posturaux et proxémiques semble socialement structurée de façon comparable aux modèles adultes. Le faible rendement du canal tactile, constaté dans les relations adultes hors des rituels de rencontre, est en contradiction avec certaines affirmations éthologiques (CORRAZE, 1980, p. 160), selon lesquelles l'enfant est fortement impliqué dans une relation de communication tactile dans son jeune âge.

Cette opposition se justifie pleinement :

- En premier lieu, l'observation ne fait pas la différence entre l'émission et la réception du signal. Les situations sont celles de relations enfant/adulte fortement marquées affectivement dans lesquelles l'enfant est **majoritairement récepteur** (TREVARTHEN, HUBLEY et SHEERAN, 1979, p. 48).

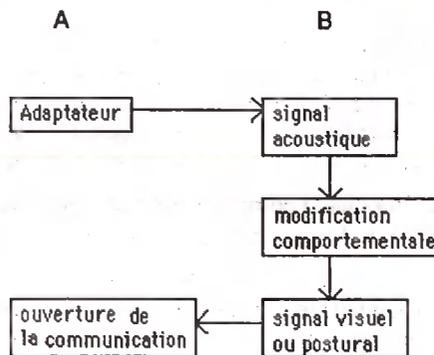
- Ensuite, la situation décrite ici est celle d'une "communication entre pairs" (MASSELOT-GIRARD, 1977, p. 135), du type le moins fréquent en situation scolaire mais le plus répandu dans la vie quotidienne (et donc à promouvoir dans le cadre d'une pédagogie de la communication).

Les sémiographes rendent compte du fonctionnement de la communication du double point de vue émission/réception.

#### 4 - DES SÉMOGRAPHES AUX HYPOTHÈSES DE MODÈLES

La régularité des successions comportementales dans les deux séquences étudiées permet de modaliser deux hypothèses.

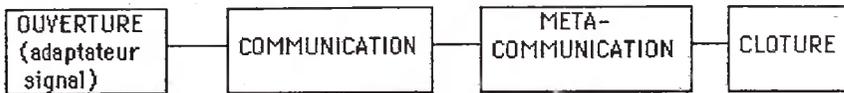
##### 4.1. L'ouverture de l'échange non-verbal



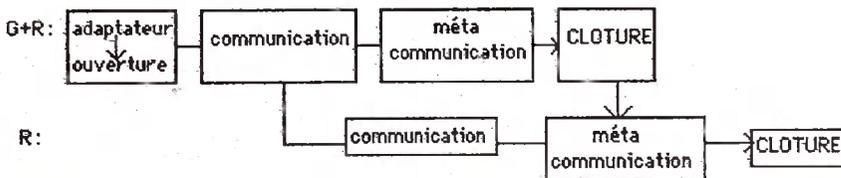
L'adaptateur est comparable aux comportements gestuels culturellement et socialement ritualisés qui ouvrent les dialogues, tels que les saluts (gestuels et verbaux), l'interpellation (acoustique, tactile, proxémique, gestuelle, posturale). C'est ainsi qu'il est reçu par B., puisqu'il entraîne une modification comportementale de sa part. Cependant, s'il constitue un marqueur d'appel (au même titre que le regard, par exemple dans les communications verbales adultes), il ne constitue pas le marqueur d'ouverture. De nombreux exemples dans nos observations montrent que l'adaptateur émis par A. doit être reçu par B. comme marqueur d'appel. B. le montre en répondant par un marqueur d'ouverture qui est le plus souvent le regard. Certaines manipulations "vides" de A. ne sont jamais érigées en adaptateurs dès lors que B. ne les interprète pas. Donc si l'on peut avancer que l'ouverture d'un dialogue non-verbal est dans ce corpus liée à la présence d'un adaptateur, la réciproque est fautive.

## 4.2. Déroulement et clôture de l'échange non-verbal

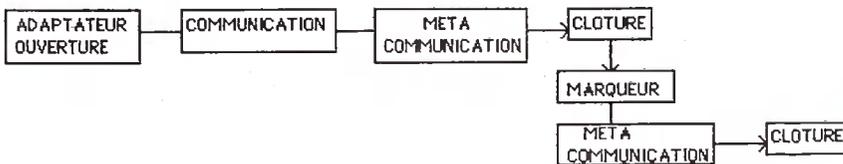
La clôture de séquence est, dans les deux cas, le fait du partenaire A. Elle intervient immédiatement après le passage à une relation métacodique, vérifiant par là la pertinence des hypothèses sur le lieu dialogique: inscrite dans une situation de maniement codique, la séquence dialogique a pour thème la problématique commune: forme et substance codique (ce qui se retrouve dans les échanges avec l'adulte). Dès qu'une réponse lui est apportée (en l'occurrence par le maniement du code), le dialogue est rompu. Ce qui conduit au schéma suivant:



Dans cette hypothèse, le comportement de R. dans la séquence 2 s'explique: sa manipulation graphique dure plus longtemps et le passage à la métacommunication est effectué plus tard, quand le dialogue verbal G./adulte tient lieu d'adaptateur 2, d'où un léger déphasage entre G. et R. que R. se hâte de gommer par l'imitation de G. (don du dessin).



Ce schéma illustre le déroulement chronologique. Du point de vue structurel, on peut supposer que l'acte de clôture de G. joue pour R. le rôle d'un marqueur interne, qui l'engage dans un monologue signalé par la pause très courte en h; le schéma général intégrerait alors une structure seconde.



Il demeure que cette structuration est étroitement liée au code graphique. Il serait intéressant d'examiner, d'après les outils ci-dessus, d'autres dialogues pour décider de la présence ou de l'absence d'une corrélation entre la structure de l'échange, le lieu dialogique et le fonctionnement codique.

## 5 - PISTES D'INNOVATION

L'étude de dialogues diversifiés aurait pour objectif non seulement de mieux connaître les modalités des interactions verbales et non-verbales du jeune enfant mais aussi de vérifier si une "compétence dialogique verbale" se développerait sur la base d'autres interactions ou en indépendance.

Sur le plan des pratiques pédagogiques surtout, ces observations ont une valeur heuristique.

Elles montrent que l'enfant de deux ans a une "compétence dialogique" qu'il expérimente avec confiance.

Il convient donc d'instaurer dans la classe des situations variées susceptibles d'amener les élèves à multiplier les interactions dans leur diversité. C'est là un enjeu de socialisation de la plus haute importance. Selon la formule célèbre "Pierre ne communique pas avec Marie, il est, avec elle, engagé dans un processus interactif".

F. Jacques explicite cet enjeu par trois mots-clés : **réciprocité, complémentarité, communauté.**

On a compris que la parole heureuse échangée entre le moi et le toi est la matrice d'une relation de mutualité. Cette relation complexe enferme une relation de réciprocité selon l'égalité consentie entre des interlocuteurs. La répartition des rôles s'opère entre partenaires en relation de complémentarité. Le moi et le toi sont alors mutuellement associés à l'intérieur d'une communauté de communication.

Plus prosaïquement sans doute, ces observations confirment les acquis d'autres recherches : comme les pratiques lecturelles se construisent et se nourrissent de la lecture-production de messages pluricodiques et en particulier iconiques, il est fortement probable que les pratiques langagières se développent et se structurent dans des situations de communication duelles, entre enfants, sans logocentrisme ni exclusive.

Propositions un peu déstabilisantes pour les maîtres puisqu'elles supposent des activités "aménagées" mais non structurées par l'organisation magistrale. Il faut faire le pari que ces séquences doivent exister pour elles-mêmes sans préoccupation d'évaluation immédiate.

Enfin, ces conclusions confirment une constatation déjà ancienne : les avantages de l'observation par un tiers permettent de mettre en lumière des faits que la pratique en situation ne permet pas d'objectiviser. Par une analyse précise bien que

restreinte (ou "parce que" restreinte) il est possible à la fois de faire progresser la connaissance de l'enfant en situation dialogique mais aussi d'ébranler les représentations mentales des adultes.







