



« Ceux qui ne parlent pas » peuvent communiquer : la proposition théorique du modèle interactionniste

Josie Bernicot

DANS **VIE SOCIALE** 2013/3 N° 3 , PAGES 73 À 82

ÉDITIONS **ÉRÈS**

ISSN 0042-5605

ISBN 9782749238906

DOI 10.3917/vsoc.133.0071

Date de mise en ligne : 21/02/2014

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-vie-sociale-2013-3-page-73?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour érès.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [Cairn.info/copyright](http:// Cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

« Ceux qui ne parlent pas » peuvent communiquer : la proposition théorique du modèle interactionniste

Josie Bernicot

73

L'OBJET de l'article est d'expliquer comment, à partir de l'étude du fonctionnement habituel du langage, on peut trouver des clés qui nous aident à entrer en communication avec des personnes ayant des handicaps les privant de l'accès au langage. Si on va au-delà des apparences, pour le langage humain, comme pour tous les autres systèmes de communication, la signification n'est pas donnée a priori, mais est construite progressivement entre les interlocuteurs¹.

Lors du fonctionnement habituel du langage, le point de comparaison le plus proche avec des personnes « qui ne parlent pas » est l'enfant de 0 à 2 ans. Cette période correspond à ce que l'on appelle la petite enfance, définie par le fait que l'enfant ne parle pas. Soulignons que d'un point de vue étymologique, *infans* désigne celui qui ne parle pas (*in*, privatif et *fari*, parler). L'enfant de 0 à 2 ans signifie pour autrui, communique avec autrui, sans langage, et pourtant de façon très efficace. Il peut le faire car d'emblée, les adultes qui s'occupent d'un

Josie Bernicot est psychologue, professeur de psychologie du développement à l'Université de Poitiers. Elle est membre du Centre de recherche sur la cognition et l'apprentissage (CERCA) associé au CNRS.

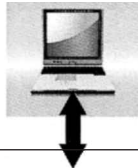
1. Josie Bernicot, « Évaluation des capacités langagières pragmatiques et interactions », dans Josie Bernicot, Edy Veneziano, Michel Musiol, Alain Bert-Erboul (sous la direction de), *Interactions verbales et acquisition du langage*, Paris, L'Harmattan, 2010, p. 65-91 ; Josie Bernicot, Alain Bert-Erboul, *L'acquisition du langage par l'enfant*, Paris, In press, 2009.

enfant le considèrent comme un interlocuteur doué d'intentions. On parle à un très jeune enfant comme s'il comprenait ce qu'on lui dit, même si ce n'est pas la réalité. De cette façon, progressivement, l'enfant avance dans le circuit de la communication. Deux concepts théoriques permettent d'expliquer la construction des significations entre les interlocuteurs : la définition triadique du signe linguistique et la zone proximale de développement.

II LA DÉFINITION TRIADIQUE DU SIGNE

Avant de présenter la définition triadique, il est d'abord nécessaire de rappeler ce qu'est la définition dyadique du signe. Dans le cadre de cette dernière, la signification des mots est basée sur la correspondance entre signifiant et signifié² : le signifiant est l'image acoustique correspondant à la production d'un mot, et le signifié le concept qui est associé au mot. Entre les deux, le lien est arbitraire et univoque (cf. tableau 1). L'image acoustique ne dépend en rien du concept. Entre le signifiant et ce que signifie un mot, il n'y a qu'une convention sociale et la maîtrise de cette convention est nécessaire si l'on veut se comprendre. Pour certains mots particuliers, il existe une relation non pas arbitraire mais analogique entre le signifiant et le signifié. C'est le cas par exemple pour les « cris » des animaux comme « ouah, ouah » pour le chien, « miaou » pour le chat. Ces cris sont produits très précocement par les enfants qui les utilisent comme désignant l'animal lui-même : dans ce cas, la relation entre le mot et le concept n'est pas conventionnelle, c'est un trait fort du concept qui est utilisé pour le désigner.

Tableau 1. Représentation dyadique du signe linguistique selon Saussure

SIGNIFIANT	IMAGE ACOUSTIQUE	
SIGNIFIÉ	CONCEPT	ORDINATEUR

La définition triadique du signe permet de prendre en compte la relation entre le signe linguistique et ses utilisateurs humains, ce qui

2. Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale* (1916), publié par Charles Bally et Albert Sechehaye, édition critique préparée par Tullio De Mauro, Paris, Payot, 1972.

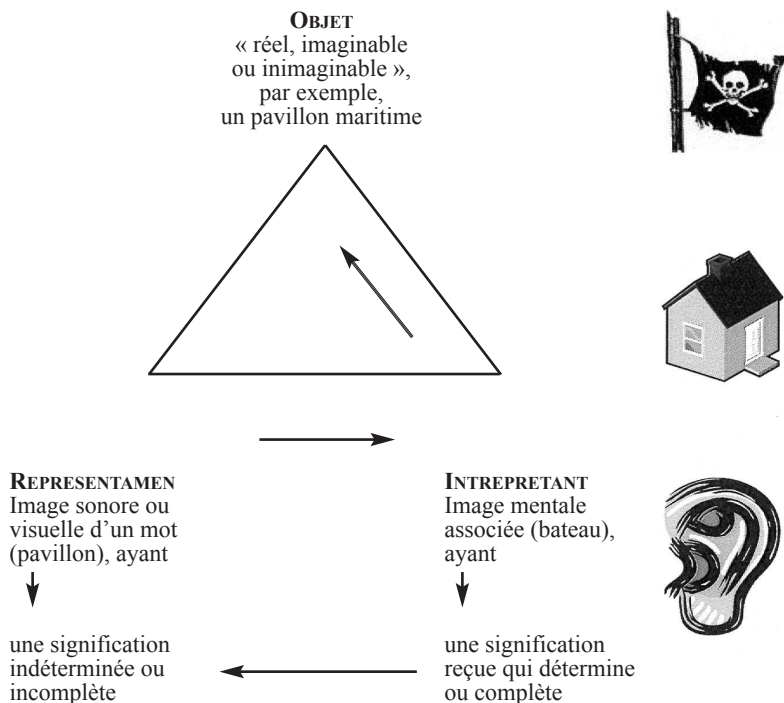
n'est pas le cas de la définition dyadique³. Elle prend place dans la perspective théorique de la pragmatique du langage qui est définie par l'étude du rapport entre le langage et son contexte d'utilisation : la structure du langage (phonologie, syntaxe et sémantique) et les paramètres de la situation de communication sont liés. On ne dit pas n'importe quoi à n'importe qui, n'importe comment. La maîtrise du lien entre structure du message et contexte signe la réelle appropriation d'un système de communication par une personne. Cette faculté se développe tout au long de la vie : de la naissance (avec les précurseurs non verbaux du langage) à l'adolescence (avec l'apprentissage du langage non littéral). Aborder le langage du point de vue de ses aspects pragmatiques revient à privilégier sa fonction de communication : la fonction d'un énoncé est alors de transmettre une information à un interlocuteur qui l'ignore, de persuader ou d'agir sur autrui. Le langage participe aux relations sociales, il devient un instrument d'action sur le plan des relations interindividuelles. Il est un système défini par un ensemble de règles, de conventions et de connaissances partagées qui sous-tendent non seulement les communications verbales, mais aussi l'ensemble des activités sociales. La pragmatique a permis d'aborder la question de la construction du sens d'un énoncé par un être humain dans un contexte particulier⁴. Il s'agit de déterminer le rapport qui existe entre un énoncé, son contexte de production et les utilisateurs du langage.

La définition triadique du signe comprend trois éléments : le *representamen*, l'*objet* et l'*interprétant*. Le *representamen* est l'image sonore ou visuelle du signe (par exemple un pavillon maritime). L'*interprétant* est le signe équivalent ou plus développé qui est créé chez celui à qui s'adresse le *representamen* (pièce d'étoffe, maison ou partie de l'oreille). L'*objet* est ce qui correspond au signe (cf. tableau 2). Lorsqu'on parle devant diverses personnes d'un « pavillon », l'*interprétant* variera de l'une à l'autre selon son métier ou ses préoccupations : le marin pensera « pièce d'étoffe à hisser », le promoteur immobilier « maison à construire » et le médecin « partie de l'oreille ». La syntaxe est définie au niveau du *representamen* par la relation des signes les uns avec les autres indépendamment de la relation *signe/objet* ou *signe/interprétant*. La sémantique est définie par la relation entre les signes et les objets, c'est-à-dire par la relation *representamen/objet*. Et enfin, la pragmatique est définie par la relation entre les signes et les utilisateurs, c'est-à-dire par la relation *representamen/interprétant*. La définition triadique du signe permet de rendre compte de la polysémie des mots extrêmement fréquente, même dans le vocabulaire courant.

3. Charles Sanders Peirce, *Écrits sur le signe*, rassemblés, traduits et commentés par Gérard Deledalle, Paris, Le Seuil, 1978 ; Charles Morris, *Signs, Language and Behavior*, New York, Prentice-Hall, 1946.

4. Josie Bernicot, *Les actes de langage chez l'enfant*, Paris, Puf, 1992.

Tableau 2. Représentation triadique du signe linguistique selon Peirce



La définition triadique du signe contribue à théoriser le fait que la signification d'un mot (ou de tout autre signe) varie en fonction de la personne qui produit ou interprète le mot (ou le signe).

LA ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT

Définition

La zone proximale de développement est un concept proposé par Lev Vygotski : l'accent est mis sur l'importance des interactions sociales pour l'acquisition comme pour le fonctionnement du langage⁵.

5. Josie Bernicot, « Le développement pragmatique chez l'enfant », dans Bernadette Piérart (sous la direction de), *Le langage de l'enfant. Comment l'évaluer ?*, Bruxelles, De Boeck, 2005, p. 147-159 ; Josie Bernicot (sous la direction de), « Pragmatique développementale. Perspectives européennes », *Le langage et l'homme*, vol. 41, n° 2, 2006.

La publication en 1962 de la traduction américaine de son ouvrage *Pensée et langage* préfacée par J. Bruner a permis la diffusion de ses idées. Les textes de Vygotski ont été écrits en russe entre 1925 et 1934. Les linguistes qui ont donné un statut à la pragmatique comme Peirce et C. Morris, puis ceux qui ont développé les théories des actes de langage⁶ ont permis de consolider d'un point de vue théorique cette approche. Il existe une convergence entre les propositions de Vygotski et les théories pragmatiques, en particulier en ce qui concerne la nature sociale du signe linguistique et l'intérêt pour l'étude de la conscience ou de l'intention. Par exemple, pour J. R. Searle, l'un des buts de la perspective des actes de langage est de théoriser les conventions extralinguistiques qui régissent l'usage du langage dans des contextes donnés et de distinguer ce qui est dit de ce que cela veut dire. Rien ne rappelle plus l'affirmation de Vygotski⁷ : « Une seule et même pensée peut être exprimée par des phrases différentes, comme une même phrase peut servir d'expression à des pensées différentes. » Les tenants de cette perspective sont au carrefour des grands courants théoriques de la psychologie du développement. Ils sont proches du behaviorisme car ils considèrent que le rôle de l'expérience est important, mais ils s'en écartent en introduisant des fonctions mentales comme les intentions ou les croyances, refusées par le behaviorisme comme étant impossibles à tester. Ils sont également proches des nativistes en mettant en avant une capacité spécifique à l'espèce humaine ; mais ils s'en écartent dans la mesure où cette capacité n'est pas celle de générer des structures grammaticales universelles, mais celle de représenter par des signes conventionnels (quels qu'ils soient) des significations partagées avec autrui. Comme le cognitivisme, ils accordent une importance fondamentale aux processus cognitifs sous-jacents au fonctionnement et à l'évolution des comportements ; cependant, ils s'en écartent dans la mesure où ces processus cognitifs reposent sur des structures ayant des contenus et non pas sur des structures dont les éléments sont définis par des caractéristiques extrêmement générales.

Pour Vygotski, un signe linguistique est toujours, à l'origine, un moyen utilisé dans un but social, un moyen d'influencer autrui. La fonction essentielle du langage, chez l'adulte comme chez l'enfant, est la communication, et le langage de l'enfant est purement social. La signification d'un mot n'est pas immuable, elle se modifie avec le développement, elle se construit en interaction avec un interlocuteur. En ce qui concerne le langage et la communication, la phase interpsychologique correspond à une période de construction du code commun avec un interlocuteur, et la phase intrapsychologique correspond à l'utilisation

6. John Langshaw Austin, *Quand dire, c'est faire*, Paris, Le Seuil, 1970 ; John Rogers Searle, *Sens et expression*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1982.

7. Lev Vygotski, *Pensée et langage*, Paris, La Dispute, 1997.

par l'enfant de ce code pour lui-même. D'une façon générale, la zone proximale de développement est définie comme « la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par un adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés⁸ ». Le rôle essentiel de l'adulte est d'interpréter les productions de l'enfant, lui renvoyant ainsi la signification sociale de son énoncé. C'est l'interprétation de l'adulte qui donne un sens à la production de l'enfant et cela correspond à la phase interpsychologique de l'acquisition du langage. Lors de la phase intrapsychologique, l'enfant est devenu capable de faire référence pour lui-même à la réalité extralinguistique à l'aide des signes linguistiques. Et ainsi, de proche en proche, le développement du langage se construit à travers l'interaction entre « novice » et « expert ». On présente ci-dessous trois exemples qui montrent le rôle déterminant de l'interprétation par l'adulte (expert) du message de l'enfant (novice) à différents âges.

Exemple 1

Enfant (10 mois) : /pa/

Père : /mais oui, il a mis un nouveau pull ton papa !/

Exemple 2⁹

Enfant (2 ans 3 mois) : /cé po bo to oitu/

Mère : /on fait le petit tour en voiture ?/

Enfant : /ouais un tou voitu/

Exemple 3¹⁰

Enfant (3 ans 6 mois) : /J'aimais pas les enfants avec leurs masques./

Mère : /Ah ! C'est les masques qui te f'saient peur ?/

Dans les exemples 1 et 2, les productions de l'enfant sont totalement indéterminées d'un point de vue sémantique. C'est l'adulte qui les interprète et qui leur donne sens. Dans l'exemple 3, l'adulte précise l'intention de l'enfant. Dans le tableau 3, on reprend l'exemple 1 pour illustrer le principe de fonctionnement de la zone proximale de développement. L'enfant de 10 mois produit en présence de son père un message sémantiquement indéterminé : /pa/. Le père qui considère l'enfant comme un interlocuteur doué d'intention, pense que l'enfant

8. *Ibid.*9. Josie Bernicot, Ève V. Clark, « La fonction des répétitions dans les interactions entre parent et jeune enfant. Une étude sur un grand corpus », *Psychologie de l'interaction*, n° 25/26, 2010, p. 221-251.10. *Ibid.*

a remarqué son nouveau pull et dit : /mais oui, il a mis un nouveau pull ton papa/. On se situe alors dans la phase interpsychologique de construction du code commun avec un interlocuteur, et avec l'aide de l'adulte (zone proximale de développement), l'enfant produit un message /pa/ qui signifie /mais oui, il a mis un nouveau pull ton papa/. Ce mode de construction de la signification vaut pour tous les indices pouvant prendre sens.

Tableau 3. Exemple d'interprétation par l'adulte d'un message indéterminé produit par l'enfant.



II Zone proximale de développement et précurseurs non verbaux du langage

Avant la naissance, les systèmes sensoriels et le cerveau du fœtus sont déjà sensibles au monde extérieur. Au cours des premiers mois, le bébé développe rapidement des capacités qui permettent une interaction avec l'environnement social (dans la plupart des cas, en premier lieu avec la mère). Ainsi, on a pu montrer, en utilisant la méthode de l'habituation, que les nouveau-nés sont plus réceptifs à la voix de leur mère qu'aux autres voix étrangères. Ils sont également plus réceptifs aux sons de leur langue qu'aux sons d'une autre langue.

Dès les premiers instants de la vie, s'instaure une communication entre la mère et l'enfant ; cette communication passe par le canal vocal mais aussi par le regard et le toucher. L'enfant, même s'il est biologiquement totalement dépendant de l'adulte, joue un rôle actif dans la construction du circuit de communication. Ce sont les cris, les pleurs ou les gestes du bébé qui alertent la mère à propos des besoins de l'enfant et l'amènent à y répondre de façon de plus en plus appropriée.

La mère interagit avec son bébé avec des gestes et des vocalisations comme s'il s'agissait d'une véritable conversation. La mère utilise « parler bébé » dans lequel les traits prosodiques (relatifs à la prononciation et à l'accentuation des mots) de la parole sont accentués avec des variations plus marquées que dans le langage entre adultes. C'est l'intonation de la voix, plus que les mots eux-mêmes, qui tend à faire passer un message. C'est la première manifestation du Langage adressé à l'enfant (LAE), dont le rôle quant à la facilitation de l'acquisition du langage par l'enfant fait l'objet de discussions entre les chercheurs. La mère communique aussi avec le regard en fixant le bébé dans les yeux ou en dirigeant son regard dans la même direction que celui de l'enfant. Le bébé utilise aussi le regard ainsi que les gestes avec les mains et notamment le geste de pointage vers un objet extérieur et cela dès 2 mois ; ce geste ne devient intentionnel qu'à partir de 1 an. Il s'instaure un code commun entre la mère et l'enfant où la communication est réalisée à travers un système de gestes et de vocalisations (nommées aussi gazouillis, babil, vocalises ou lallations). Ce code prélinguistique qui permet les premiers échanges partage certaines caractéristiques fonctionnelles (attirer l'attention, exprimer une émotion, faire faire à l'autre, etc.) avec le code linguistique utilisé ultérieurement. Ainsi on est-il des jeux ritualisés : faire bravo, faire les marionnettes, etc., accompagnés de mots ou de chansons.

C'est vers 6 mois que les enfants deviennent plus attentifs aux objets du monde extérieur, et vers 9-12 mois que l'enfant commence à utiliser le geste de pointer pour attirer l'attention de l'adulte sur un objet. Ce geste peut être accompagné d'un regard en direction de l'adulte. À cet âge, les enfants montrent un intérêt visuel et une volonté de manipulation pour les objets. Cet intérêt se double bien souvent par des vocalisations. Les mères qui encouragent la manipulation des objets et les nomment avec une attention particulière facilitent l'acquisition linguistique ultérieure. Cette attitude est encore plus efficace si l'enfant lui-même est à l'origine de l'intérêt initial pour l'objet. On appelle « attention conjointe¹¹ » le fait que la mère et l'enfant focalisent leur attention sur le même objet, le même aspect du monde extérieur. On considère qu'elle joue un rôle fondamental dans le développement de la communication prélinguistique et linguistique.

À partir des propositions de Vygotski, J. Bruner a montré comment la communication se développe dans des situations structurées entre la mère et le jeune enfant. Il a développé le concept de format d'interaction défini comme la structure de base d'un échange social prototypique. Il s'agit souvent de jeux (de type routines) avec l'enfant (le jeu

11. Jérôme S. Bruner, *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, Paris, Puf, 1983.

de « coucou », « jouer au cheval » sur les genoux, « dire au revoir », etc.) au cours desquels l'enfant interagit avec des gestes, des regards, des sourires, des mimiques et des vocalisations. Une des caractéristiques du format est sa répétition : c'est-à-dire l'occurrence fréquente de la même structure de base d'un échange donné (par exemple, quatre à cinq fois dans un temps très court). Il est important de considérer qu'un format, rudimentaire au départ, s'enrichit ensuite d'éléments nouveaux. Les formats sont intégrés en tant que sous-routines dans des routines plus larges. L'échange d'objet entre une mère et son enfant (de 7 mois) décrit par M. Deleau¹² et présenté ci-dessous constitue un exemple de format classique.

P. (7 mois et 14 jours) lâche intentionnellement l'objet afin qu'il tombe par terre, au lieu de le poser dans une main tendue de sa mère. Le manège se reproduit trois fois de suite. Chaque lâcher de l'enfant est ponctué d'un « non mais dis donc ! » prononcé d'une voix forte avec un ton faussement courroucé. Puis se produit une décharge motrice bilatérale qui fait échapper la petite poupée des mains de P. La mère dit alors « oh ! boum » d'une voix discrète, se lève, va ramasser la poupée, la redonne à l'enfant et se prête à nouveau au manège précédent qui se répète deux fois encore selon le même rituel.

La structure du dialogue peut également constituer un format, par exemple à partir d'un livre d'images où l'enfant et la mère vont successivement interagir devant les dessins et où l'enfant va peu à peu apprendre à reconnaître les images et les dénommer avec l'aide de la mère.

Comme le souligne P. Oléron, « tous les auteurs qui ont étudié les premières productions de l'enfant, y compris certaines productions préverbaux, ont reconnu l'importance de leurs aspects communicatifs¹³ ». Cependant les premiers cris de l'enfant, qu'ils soient de faim, de douleur ou de satisfaction, ne sont pas toujours considérés comme des actes communicatifs même si l'entourage y répond. Il est nécessaire que se mette en place ce que E. Veneziano¹⁴ appelle « les ingrédients » de la communication : c'est-à-dire une conduite volontaire adressée à quelqu'un avec l'intention d'avoir un effet sur le partenaire. Les travaux de M. A. K. Halliday¹⁵ comme ceux de E. Bates¹⁶ (1976)

12. Michel Deleau, *Les origines sociales du développement mental. Communication et symboles dans la première enfance*, Paris, Armand Colin, 1990.

13. Pierre Oléron, *L'enfant et l'acquisition du langage*, Paris, Puf, 1979.

14. Edy Veneziano, « Interaction, conversation et acquisition du langage dans les trois premières années », dans Michèle Kail, Michel Fayol (sous la direction de), *L'acquisition du langage*, vol. 1, *Le langage en émergence, de la naissance à trois ans*, Paris, Puf, 2000.

15. M. A. K. Halliday, *Learning How to Mean. Explorations in the Development of Language*, Londres, Arnold, 1975.

16. Elizabeth Bates, *Language and Context. The Acquisition of Pragmatics*, New York, Academic Press, 1976.

mettent en lumière que les productions gestuelles et/ou vocales des enfants de moins de 2 ans ont des fonctions communicatives (impératives ou déclaratives). On peut illustrer cette perspective en présentant les six fonctions communicatives des productions verbales et non verbales de Nigel, âgé de 9 mois à 22 mois et demi¹⁷ : 1) la fonction instrumentale vise à obtenir quelque chose de l'interlocuteur ; 2) la fonction régulatoire vise au contrôle du comportement d'autrui ; 3) la fonction interactionnelle concerne les salutations, les marques de politesse et la prise de contact avec autrui ; 4) la fonction personnelle concerne l'expression de soi, de ses intérêts, de sa satisfaction, de sa non-satisfaction, etc. ; 5) la fonction heuristique vise à l'augmentation du savoir ; 6) la fonction imaginative concerne l'expression de sa propre conception de l'environnement et du monde.

À la fin de la première année, l'enfant est capable d'exprimer ses intentions communicatives à travers un système de gestes et de vocalisations au sein d'échanges communicatifs structurés avec un partenaire adulte. C'est le socle indispensable pour ses relations interpersonnelles futures et pour l'acquisition du langage.

CONCLUSION

82

L'étude de l'enfant de 0 à 2 ans met en lumière et nous fait prendre conscience que la signification passe par d'autres codes que le langage : les gestes, les cris, les pleurs, les vocalisations, les regards, les positions du corps, etc. De plus, la signification n'est pas a priori liée à un mot, un indice ou un signe mais se construit entre les interlocuteurs. Dans les cas d'interactions dissymétriques (enfant-parent), dans un premier temps, c'est l'expert (le parent) qui renvoie au novice (l'enfant) la signification d'un mot, d'un geste, d'une vocalisation, d'une attitude, etc. L'application de ce modèle à la relation entre soignants et personnes ayant des handicaps les privant de l'accès au langage pourrait être le point de départ de tentatives pédagogiques fructueuses. Cette application devra être réfléchie et réalisée dans un cadre bien déterminé, car ce que le parent fait de façon « non consciente » dans le déroulement naturel des interactions devra être réalisé par le soignant de façon professionnelle pour favoriser l'entrée en communication d'une personne donnée ayant un handicap particulier.

17. M. A. K. Halliday, *op. cit.*