

Cet article s'inscrivant dans notre « rubrique jeunes diplômés », il est accompagné des observations émises par les membres référents du comité scientifique de GLOSSA.

En premier lieu ils auraient souhaité une présentation plus claire et plus détaillée des motivations de l'activité ; s'adresse-t-elle à une population spécifique de patients, dans quelles conditions et avec quels objectifs ? Les éléments théoriques comme les résultats cliniques font également défaut.

Enfin, sur le plan formel, ils ont essentiellement regretté l'avalanche d'acronymes. Malgré ces observations, nos référents ont souligné l'intérêt de cet article.

## RESUME

*Le parcours graphomoteur de tout enfant met en jeu deux pôles en interaction que l'on retrouvera dans l'écriture : la Mise En Forme, ou capacité de produire des traces graphiques, et la Mise En Sens, ou capacité à signifier à partir de ces mêmes traces.*

*Le " conte graphique interactif " que nous vous présentons ici se veut être une piste de rééducation graphomotrice visant à travailler et améliorer conjointement et interactivement les deux pôles de l'acte graphique. Il est le fruit d'un long cheminement que nous retracerons brièvement, et s'inspire à la fois des apports théoriques sur la Mise En Forme et la Mise En Sens, et d'un travail d'analyse/synthèse réalisé à partir de quatre mémoires de fin d'études antérieurement réalisés sur ce thème. Celui-ci nous a permis de relever les différents indicateurs caractérisant et favorisant une bonne Mise En Forme et une bonne Mise En Sens ainsi que de mettre en évidence l'importance de l'interactivité entre l'enfant et l'adulte initiant l'interactivité entre les deux pôles de l'acte graphique.*

*Le conte graphique recontextualise avec des indicateurs différents en vue d'optimiser la rééducation et d'aider l'enfant en difficultés graphomotrices à cheminer vers l'écrit en construisant ses Mises En Formes et Mises En Sens avec l'aide de l'adulte et de son " Discours Accompagnateur ".*

## MOTS CLÉS :

Graphisme – Enfant – Interactivité – Conte — Remédiation

# LE GRAPHISME ET SES INTERACTIONS

## Mettons en formes et en sens pour cheminer vers l'écrit...

Par Elodie BLONDEAU, Audrey COULON,  
Christian ALVES et Henriette PAQUAY

## SUMMARY : graphism and interactions

*The "graphic" course of any child sets two interactive poles we'll find again in the writing : "the setting into form" or the ability to produce graphic traces and the "setting into Meaning" or the ability to mean from these same traces.*

*The "interactive graphic story" we are presenting to you here, wants to be a trail of graphic reeducation aiming to work and improve jointly and interactively the two poles of the graphic act. It's the result of a long way we'll retrace briefly, and it draws its inspiration from both the theoretical contribution on the "setting into form" and the "setting into meaning", and form an analysis/synthesis work realised from studies previously written on this subject.*

*This allowed us to point out the different signs characterizing and furthering a good "setting into form" and a good "setting into Meaning" as well as to show off the importance of the interactivity between the child and the adult initiating the interactivity between the two poles of the graphic act.*

*The graphic story sets in a new context these different signs with a view to reach an optimal reeducation and to help the child with "graphomotive" problems to advance towards writing while building his "setting into form" and "setting into meaning" with the help of the adult and his "Accompanying Speech".*

## KEY WORDS

Graphism – Child – Interactivity – Story – Reeducation

Elodie BLONDEAU,  
Orthophoniste  
17, rue Mozart  
59630 Bourbourg

Audrey COULON  
orthophoniste  
Résidence Les Johanniques  
9 impasse du Coq  
45000 Orléans

Christian ALVES  
Henriette PAQUAY  
Orthophonistes  
JMP rue de l'Ecluse  
62300 Lens

## INTRODUCTION

Mise En Sens, Mise En Forme... Ces mots mystérieux résonnent à nos oreilles comme une mise en route sur le chemin de l'écrit lui même énigmatique...

L'accès à l'écrit résulte d'un cheminement qui commence bien avant l'école primaire, tout au long du parcours graphomoteur durant lequel l'enfant apprend à perfectionner son geste graphique et à mettre du sens sur une trace de plus en plus abstraite.

Ainsi Mise En Forme et Mise En Sens sont deux pôles indissociables et interactifs de l'acte graphique, la Mise en Forme étant susceptible de générer du sens et la Mise En Sens induisant la création de formes.

Le parcours vers l'écrit peut, comme tout parcours d'investissement, être source de difficultés pour l'enfant, en particulier pour l'enfant déficient intellectuel. C'est pourquoi nous avons, à partir de différents apports théoriques et expérimentaux, élaboré une piste de remédiation graphomotrice, le **conte graphique interactif**, susceptible d'améliorer interactivement les capacités de Mises En Forme et de Mises En Sens de l'enfant et de l'aider ainsi à cheminer vers l'écrit.

## ELEMENTS THEORIQUES ET EXPERIMENTAUX QUI SOUS-TENDENT LA CONSTRUCTION DU CONTE

### I • ELÉMENTS THÉORIQUES

#### a - La Mise en Forme

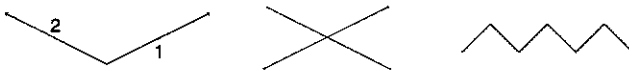
La Mise En Forme graphique peut être définie comme la capacité à produire des traces graphiques. Elle se construit progressivement pendant l'enfance avec l'apparition des différents modèles et contrôles perceptifs.

Avant deux ans, c'est le niveau moteur qui prédomine avec la production de gribouillages. L'activité graphique est entièrement guidée par la kinesthésie, il n'existe aucun contrôle perceptif et l'œil suit la main au hasard du geste.

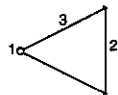
Vers deux ans, l'œil guide progressivement la main et permet l'affinement des connexions visuo-motrices : l'enfant ne s'intéresse alors plus uniquement aux sensations motrices mais aussi à son tracé.

Différents contrôles perceptifs se mettent en place\* :

- le **contrôle perceptif simple** où l'enfant peut revenir à un tracé antérieurement produit. Ex :



- le **contrôle perceptif double** où l'œil contrôle la main du point de départ jusqu'au point d'arrivée du tracé. Ex :



- le **contrôle perceptif global** qui permet les anticipations visuelles et les croisements des différents tracés. Ex :



L'adulte peut aider l'enfant à perfectionner son geste graphique en lui apportant des modèles qui sont de trois types :

- le **modèle kinesthésique** : l'adulte, en guidant la main de l'enfant lui apporte le mouvement, la forme et la trajectoire. Cette dernière regroupe le **mouvement d'inscription** qui peut être positif s'il est dans le sens inverse des aiguilles d'une montre ou négatif s'il est dans leur sens et le **mouvement de progression** qui, dans notre écriture latine va de gauche à droite.

- le **modèle visuo-cinétique** : l'adulte trace la figure devant l'enfant pour lui donner des informations sur la forme et la trajectoire.

\* Lurcat L., 1979

- **le modèle visuostatique** : l'adulte présente une forme à l'enfant qui doit de ce fait inférer le mouvement et la trajectoire. C'est le modèle le plus difficile à acquérir.

#### **b - La Mise en Sens (MES)**

La Mise en Sens peut être définie ici comme la capacité à signifier à partir d'une trace graphique. Elle trouve son origine dans la petite enfance au carrefour des développements de **l'expérience**, de la **pensée** et du **langage**.

L'expérience peut se diviser en trois niveaux dont l'interaction va permettre la genèse de la pensée et de la représentation :

- **le ressentir**, c'est à dire les émotions ressenties et les sensations éprouvées par l'enfant dès son plus jeune âge\*,

- **l'agir** ou actions de l'enfant sur son environnement. Celles-ci lui permettront de construire ses connaissances futures,

- **le dire** qui renvoie à l'importance de la communication pré-linguistique, c'est à dire aux interactions précoces entre l'enfant et son entourage dans la genèse de la représentation.

**La représentation** est l'évocation représentative d'objets ou d'événements non perçus actuellement. Elle commence lorsqu'il y a simultanément différenciation et coordination entre des signifiants et des signifiés.

Cette différenciation entre signifiant et signifié est une notion fondamentale, elle évolue au cours du développement de l'enfant vers un plus grand détachement, une plus grande abstraction de l'un par rapport à l'autre. C'est l'émergence de la **fonction symbolique** qui va provoquer cette différenciation progressive en ce qu'elle permet de détacher la pensée de l'action pour construire la représentation.

#### **c - Les interactions précoces entre Mise en Forme et Mise en Sens**

Le dessin va évoluer du gribouillage, activité sensori-motrice de décharge pour le plaisir, vers une activité représentatrice au sein de laquelle il prendra des valeurs d'expression et de communication grâce à l'intervention de la fonction symbolique par la médiation du langage.

A partir de 3 ans, le langage intervient de façon de plus en plus précise au sein des productions graphiques de l'enfant. Une **véritable interaction se met en place entre le langage et le dessin**, entre la Mise En Sens et la Mise En Forme, le langage intervenant aux différents moments de l'acte graphique et jouant à chaque fois un rôle spécifique.

**“ Avant : le langage suscite le dessin.**

**Pendant : le langage organise, accompagne, anticipe.**

**Après : il met en relation, justifie ”\***

#### **d - Les relations entre graphisme et écriture**

Notre étude visant à préparer l'enfant à accéder au code écrit, intéressons-nous maintenant aux relations qui régissent les rapports entre graphisme et écriture.

Une **distinction** s'opère entre les signes graphiques de l'écrit et les productions graphiques qui naissent et se complexifient tout au long du parcours graphomoteur de l'enfant. Cette différenciation a trait aux caractéristiques de ces deux types de tracés. Au sein du graphisme, les formes sont **motivées** de façon personnelle, c'est à dire qu'elles possèdent un certain **lien avec la réalité représentée**.

Avec l'écriture s'opère une **cassure** : cette libre Mise En Forme et Mise En Sens par l'enfant n'est plus possible et celui-ci doit se **confronter à l'apprentissage du code alphabétique** au sein duquel les lettres sont désormais **immotivées, standardisées et conventionnelles**.

Si le graphisme se différencie de l'écriture, il en est cependant une préparation essentielle :

- au niveau de la forme : l'entraînement graphique durant les années de maternelle va

\*Alves C. et Poje-Crétien, 1992

\*Paquay H. et Alves C., 1993

permettre un perfectionnement du geste graphique et la maîtrise des tracés prescripturaux indispensables à la production des lettres.

- au niveau du sens : l'enfant découvre très tôt par la médiation du graphisme qu'une trace peut-être génératrice de sens pour lui-même et pour l'autre.

## II • ELÉMENTS EXPÉRIMENTAUX

Un travail expérimental d'analyse-synthèse a été réalisé dans le but d'optimiser la remédiation graphomotrice et d'aider l'enfant à cheminer vers l'écrit en prenant en compte les deux pôles de l'acte graphique de façon interactive.

Pour ce faire, nous nous sommes basées sur quatre mémoires antérieurement réalisés sur le thème du graphisme (au sein de l'institut d'orthophonie de LILLE). Chaque évaluation traite le sujet sous un abord différent. Les deux premières réalisées en 1995\* et en 1996\*, s'intéressaient plus particulièrement au versant Mise En Forme, alors que les deux dernières réalisées en 1997\* et en 1998\*\* étaient davantage portées sur la Mise En Sens. Elles ciblaient les populations d'enfants normaux et /ou déficients intellectuels de même âge de développement graphomoteur.

### a - Les indicateurs de Mise En Forme et de Mise en Sens

Les différentes analyses réalisées nous ont permis de mettre en évidence deux types d'indicateurs :

- les **indicateurs de niveau 1** caractérisant une bonne MEF et une bonne MES. Ce sont ces indicateurs qui seront importants à évaluer et à travailler en situation de remédiation.
- les **indicateurs de niveau 2** favorisant une bonne MEF et une bonne MES. Ils nous informent, quant à eux, sur la façon dont les indicateurs de niveau 1 doivent être travaillés pour optimiser la remédiation.

Nous avons répertorié ces différents indicateurs au sein d'un tableau que voici :

**Tableau des indicateurs**

Indicateurs	Mise en Forme	Mise en Sens
Indicateurs de niveau 1	<p><b>Niveau moteur :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la pression</li> </ul> <p><b>Niveau perceptif et spatial :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les contrôles perceptifs</li> <li>- les rapports topologiques</li> <li>- l'orientation</li> <li>- la direction</li> <li>- les algorithmes</li> <li>- le sens</li> <li>- la dimension</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la <b>maîtrise de la Trame Logico-Sémantique</b> (RONDAL J.A., 1978) renvoyant aux différentes relations que peuvent entretenir les personnes et les choses entre elles.</li> <li>- une <b>capacité à coordonner des scripts</b> (modélisation des traits récurrents d'une situation routinière).</li> <li>- une <b>capacité d'abstraction</b> par rapport à la forme présentée.</li> <li>- une <b>bonne perception des critères perceptifs</b> qui composent la forme.</li> </ul>
Indicateurs de niveau 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'apport d'un <b>modèle graphique</b> (modèle visuo-cinétique en particulier)</li> <li>- l'apport d'un <b>contexte oral</b> donnant des informations sur la forme à produire</li> <li>- la <b>mise en contexte</b>, de la forme qui agit sur la motivation de l'enfant à mettre en forme (intégrer la forme dans un dessin)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- un <b>support original et surprenant</b> qui activera la recherche de sens.</li> <li>- une <b>prise en compte des évocations de l'enfant dans leur évolution.</b></li> <li>- l'<b>implication de l'adulte dans une relation d'aide personnalisée</b> grâce à son <b>Discours Accompagnateur.</b></li> </ul>

\*Lecouffe, 1995

\*Dubreuil A. et Frankiewicz S., 1996

\*Debomy D. et Jade C., 1997

\*\*Gueguen S. et Rocheteau E., 1998

## b - Les niveaux d'interaction

Ces différentes analyses ont débouché sur une **synthèse retraçant le cheminement de précédents mémoires dans la prise en compte de 4 niveaux d'interactions** qui régissent les quatre pôles que sont l'enfant, l'adulte, la MEF et la MES :

- 1<sup>er</sup> niveau : les interactions des processus de MEF/MES

Il correspond au passage de la forme au sens et/ou du sens à la forme

- 2<sup>ème</sup> niveau : les interactions enfant-support

Il correspond au traitement des MEF/MES par l'enfant (position d'encodeur ou de décodeur)

- 3<sup>ème</sup> niveau : les interactions adulte-support

Il correspond à l'implication de l'adulte au niveau des processus de MEF/MES en vue d'aider l'enfant à mieux mettre en forme et en sens (adulte donne modèle).

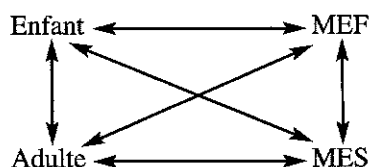
- 4<sup>ème</sup> niveau : les interactions adulte-enfant

Il correspond à l'implication de l'adulte dans une aide personnalisée et directe à chaque enfant pour l'aider à mettre en forme et en sens en le menant vers l'autonomie.

Chaque mémoire, de par la spécificité de ses buts et de sa méthode expérimentale a sa propre façon de traiter les interactions et apporte par là même un éclairage particulier important à recueillir et à prendre en compte lors de l'établissement d'une remédiation graphique.

La synthèse de ces différents éclairages met en perspective notre propre positionnement. Ainsi, nous nous proposons, **en vue d'optimiser la remédiation, d'activer conjointement les 4 niveaux d'interactions précédemment cités, clôturant ainsi le "schéma des interactions"\***.

\*Alves C. et Gibaru I., 2000



Ces différents niveaux ainsi que les différents indicateurs relevés vont être illustrés et explicités au sein d'un **conte graphique interactif**, outil de remédiation s'inscrivant dans le cheminement vers l'écrit.

## LE CONTE GRAPHIQUE...Si le Sens et la Forme m'étaient contés...

Le conte graphique interactif est une histoire interactive élaborée conjointement par l'enfant et l'adulte. Celle-ci se construit au pas à pas et naît des interactions qui régissent les quatre pôles que sont l'enfant, l'adulte, la MEF et la MES. Nous vous proposons ici une brève présentation du conte et de sa passation à une enfant déficiente intellectuelle.

### I • FINALITÉ – BUTS – OBJECTIFS

**Finalité** : la finalité du conte rejoint la finalité de notre étude à savoir aider l'enfant en difficulté à cheminer et à accéder à l'écrit.

**Buts** : améliorer la MEF et la MES de l'enfant en difficulté graphomotrice par une mise en contexte.

**Objectifs** : bâtir une trame graphique en rapport avec une trame narrative verbalisée de façon interactive. Nos objectifs sont propres au conte que nous vous présentons et peuvent être différents selon les manques relevés lors de l'évaluation initiale.

- Objectifs pour la trame graphique : tracer les formes prescripturales en opposant les lignes courbes et les lignes brisées et en introduisant progressivement des variantes de dimensions et de rapports topologiques.

- Objectifs pour la trame narrative : construire interactivement des trames narratives avec leurs adjuvants et leurs opposants à partir d'une mise en tension introduite par l'adulte.

## II • LE RÉCIT STATIQUE

Voici un résumé du conte dans son intégralité, tel qu'il pourrait être restitué oralement à la fin de la construction :

*“ Il était une fois un petit ours qui vivait dans une grotte avec sa Maman Ourse et son Papa Ours. Petit Ours est triste car une méchante sorcière a capturé son ami l'Oiseau, l'a enfermé dans une cage et l'a emmené très loin dans son grand château.*

*Courageux, Petit Ours décide d'aller délivrer son ami. Il doit pour cela traverser une grande forêt. Il avance en sautant et rencontre en chemin une gentille fée qui l'avertit que cette forêt est peuplée de méchants et de gentils animaux et lui indique qu'il peut les reconnaître grâce au signe ^^^ pour les premiers et au signe ~~~ pour les seconds.*

*Ensuite, elle donne à Petit Ours des boules de miel qu'il doit attraper pour prendre des forces.*

*Il poursuit sa route et arrive à la maison d'un gentil animal, Mr Chat. Celui-ci recommande à Petit Ours de faire bien attention car la méchante sorcière a posé des pièges dans la forêt. Ce sont des grands pièges avec des épines et Petit Ours doit sauter pour ne pas tomber dedans.*

*Il aperçoit ensuite la maison du méchant Mr Serpent. Vite, il se cache derrière les arbres pour ne pas qu'il le voie.*

*Il arrive alors près d'un lac. Il boit, nage et lance des cailloux qui rebondissent sur l'eau. Quand il sort de l'eau, la nuit tombe. Il commence à avoir froid quand il aperçoit de la fumée qui sort de la maison du gentil Mr Lapin qui l'invite à venir chez lui pour se réchauffer, manger et dormir un peu avant de repartir.*

*Le lendemain il donne à Petit Ours un sac avec une clé et une potion magique. Celui-ci le remercie et continue son chemin. Avant d'arriver au château, il doit encore sauter par-dessus des trous qu'a creusés la sorcière qui veut à tout prix l'empêcher d'aller délivrer son ami.*

*Enfin arrivé, il entre sans faire de bruit et se dépêche de trouver la sorcière pour lui jeter la potion magique : Pouf ! Elle disparaît... Il peut alors aller ouvrir la cage de son ami l'Oiseau et le libérer. Celui-ci est très content d'avoir retrouvé sa liberté et fait de belles pirouettes dans le ciel.*

*Petit Ours, heureux d'avoir délivré son ami invite Mme la Fée, Mr Chat et Mr Lapin à venir fêter cet événement ”.*

### a - Analyse de l'énoncé en référence à la sémiotique\*

Dans ce récit, la mise en tension introduit le sujet, Petit Ours, en état de disjonction (solitude) causé par un manque, l'absence de son ami l'oiseau capturé par la sorcière. Cet état de disjonction va activer son désir (le VOULOIR) d'aller le délivrer afin de rentrer en conjonction avec lui.

Le premier et le dernier paragraphe du résumé de l'histoire présenté ci-dessus correspondent à la mise en tension et à la résolution de la quête.

Entre eux, quatre séquences vont rythmer le récit, introduisant chacune un nouveau personnage et une épreuve à affronter. Chaque épreuve correspond pour l'enfant à la production d'une ou plusieurs MEF.

- Séquence 1 : Rencontre de la Fée (épreuve : attraper les boules de miel)
- Séquence 2 : Rencontre de Mr Chat (épreuve : franchir les pièges)
- Séquence 3 : Rencontre de Mr Serpent (épreuve : se cacher derrière les arbres)
- Séquence 4 : Rencontre de Mr Lapin (épreuve : sauter au dessus des trous)

Les personnages, objets et lieux correspondent aux points clés à partir desquels le récit va pouvoir se construire. On peut les catégoriser en adjuvant ou opposant selon qu'ils

\* Everaert-Desmet N., 1988

vont faciliter ou au contraire freiner la quête de Petit Ours. Ces éléments clés sont représentés par des MEF de différents niveaux d'abstraction mais qui rendent compte de la dialectique adjuvants/opposants à travers un précodage symbolique (l'arrondi évoque la douceur alors que la brisure renvoie plutôt à la dureté).

### III • LE RÉCIT DYNAMIQUE

Plus que l'énoncé lui-même, ce sont les interactions qui ont permis la construction de cet énoncé (graphique et oral) qui nous intéressent ici. Voici donc le récit dynamique de la séquence 2.

Les productions orales de l'adulte et de l'enfant sont retranscrites respectivement en style normal et en gras/italique.

#### Support graphique de la séquence 2



#### Récit dynamique de la séquence 2

	Mises En Sens de l'enfant et de l'adulte	Mises En Formes de l'enfant et de l'adulte
1.	Regarde, qu'est-ce que c'est ?	L'adulte dessine le pictogramme de la maison
2.	<b>Une maison !</b>	
3.	Oui, et regarde ce qu'il y a sur la porte...	L'adulte dessine le codage
4.	<b>Youyou</b>	
5.	Est-ce que tu vas frapper ?	
6.	<b>Oui, c'est un gentil !</b>	
7.	Tu as raison, c'est le gentil Mr Chat avec ses petites oreilles pointues qui habite dans cette maison	L'adulte dessine Mr Chat
8.		
9.	<b>Bonjour Mr Chat</b>	
10.	Bonjour Petit Ours, tu es bien courageux d'aller délivrer ton ami, il faut faire bien attention car la méchante sorcière a mis plein de pièges dans la forêt	
11.	Regarde...	L'adulte dessine des pièges (créneaux)
12.		
13.	<b>J'ai peur que petit ours tombe dans le piège.</b>	
14.	Oui, ce sont des grands pièges, ça va être difficile mais Petit Ours est courageux, il faudra qu'il fasse très attention.	
15.		
16.	<b>J'espère que la sorcière elle va venir et qu'elle va tomber dans le trou.</b>	
17.	Oui ce serait bien mais tu sais la sorcière elle est très loin dans son château. Regarde, dans les pièges, la sorcière a mis plein d'épines qui piquent. Des petites et des grandes épines ; Est-ce que tu peux dessiner des épines...une petite épine, une grande épine...	L'adulte dessine des épines (bâtons debout)
18.		L'enfant dessine des épines, grandes et petites
19.	<b>Ouille ouille ouille</b>	
20.	Ouille ouille ouille, oui ça fait mal	
21.	<b>J'espère que petit ours il va passer au-dessus.</b>	
22.	Comment il va faire à ton avis Petit-Ours pour passer au dessus ?	
23.	<b>Il va sauter !</b>	
24.	Oui ...tu peux montrer avec ton doigt comment il va sauter... oui c'est ça. Allez vas-y Petit Ours !	L'enfant reproduit des ponts dans l'espace
25.	Attention qu'est-ce qu'il va se passer s'il fait des petits sauts comme ça ?	L'enfant trace des petits ponts
26.	<b>Il va tomber dans le trou !</b>	
27.	Oui, et il ne pourra pas aller délivrer son ami.	
28.	Comment il doit faire pour ne pas tomber ?	
29.	<b>Des grands sauts...</b>	
30.	Oui, vas-y, et hop !	L'enfant reproduit la bonne forme
31.	<b>Ouf</b>	
32.	C'est bien, allez, continue	L'enfant produit un allongement de ponts et accompagne ses productions de vocalisations.
33.	<b>Et hop, il va gagner, ... il a gagné !</b>	

### **a - Analyse des MES/MEF réalisées par l'enfant tout au long de la séquence**

L'enfant produit deux types de Mises En Forme dans la séquence proposée :

- des bâtons debout avec variations de dimensions pour représenter les épines (ligne 24)
- un allongement de ponts avec des contraintes de rapports topologiques/dimensions imposées par la MEF des pièges (ligne 42).

On relève également deux types de mises en sens :

- des MES (réponses) provoquées par le questionnement de l'adulte (lignes 30,35,38)
- des MES spontanées qui émergent à partir des points de repères posés par l'adulte mais non provoquées directement par celui-ci (lignes 14,18, 25, 27).

### **b - Analyse de l'impact du Discours Accompagnateur de l'adulte sur les productions graphiques et orales de l'enfant**

L'adulte, par son Discours Accompagnateur à plusieurs facettes va activer les différents niveaux d'interactions et aider l'enfant à produire des MEF et des MES.

### **c - L'énoncé : la mise en tension**

L'adulte pose verbalement et graphiquement les adjuvants et opposants du récit (le chat, les pièges...). Cette **synchronisation initiale entre MES et MEF** apportée par l'adulte permet à l'enfant de prendre conscience **du lien qui unit le geste à la parole**. Ce lien est plus ou moins évident à percevoir selon le degré d'abstraction de la forme produite.

De plus, **en posant les éléments clés du récit, l'adulte va activer indirectement la MEF** de l'enfant en agissant sur son VOULOIR tracer : par la mise en tension, il suscite chez l'enfant l'envie de résoudre la quête et active par là même son désir de MEF pour y parvenir. L'adulte va **activer également la MES** de l'enfant qui va pouvoir rebondir, réagir affectivement, et produire du sens ajouté à partir de ce qu'il a entendu.

### **d - Le dialogue interactif**

Le questionnement est présent tout au long de la séquence. Il permet :

- d'aider l'enfant à produire sa MEF (ici les ponts). Ce dernier est invité à verbaliser, gestualiser la forme avant de la produire graphiquement (ligne 30, ligne 32).
- de pointer, le manque graphique en l'intégrant au récit, afin de faire prendre conscience à l'enfant de la nécessité de changer sa MEF pour que Petit Ours puisse réaliser sa quête (lignes 33 à 37).

En effet, dans la séquence présentée, l'enfant produit des ponts mais ne respecte pas les critères de dimensions/rapports topologiques imposés par le contexte des pièges. Cette mauvaise MEF va influencer le cours de l'histoire, en ce qu'elle introduit une dégradation qui empêche de réussir l'épreuve. Elle crée donc un rebondissement au sein du récit qui oblige l'adulte à intervenir.

### **e - Le Discours Accompagnateur Mixte**

Le DAM\*, est un discours qui fait appel à différents canaux paraverbaux (gestualité, mimiques, expressivité, intonation, ...). Il accompagne l'enfant en l'interpellant, le confirmant dans ce qu'il produit. Ce dernier est encouragé à préciser et à poursuivre les MEF et les MES adéquates.

Ce discours qui peut apparaître secondaire et que nous n'avons pu retranscrire intégralement ici occupe en réalité une place centrale dans la construction du conte. Il s'agit d'une unité d'énonciation qui accompagne l'énoncé graphique ou verbal, le dynamise et le met en valeur.

Parmi les manifestations du DAM dans cette séquence on peut relever :

- une reformulation, une mise en mots des propos de l'enfant (exemple : " ouille, oui ça doit faire mal ", ligne 26) . L'ajout de " ça doit faire mal ", précise la MEF/MES de l'enfant et induit une nouvelle MES (" j'espère qu'il va passer au-dessus ") et une

\*Alves C., Gibaru L., 2000



nouvelle MEF (réalisation d'un allongement de ponts) ;

- une interpellation de l'enfant (exemple : "regarde", ligne 1). Il s'agit d'un discours ouvert qui fait appel à des canaux paraverbaux (geste de pointage, mimique d'étonnement) et qui a pour but d'attirer l'attention de l'enfant sur la MEF à produire ;
- une variation de l'intonation de la voix qui participe à la dramatisation et la dynamisation du récit ;
- des onomatopées ("et hop !", "ouf !") qui accompagnent et dynamisent la production graphique ;
- des encouragements en guise de reprise-reliance en vue de finaliser la trame narratographique.

L'adulte dit : "c'est bien, allez, continue"...." et l'enfant rebondit par une MES ("Et hop, il va gagner...") et une MEF (production d'un allongement de ponts qui accompagne les productions vocaliques).

Tout au long du conte, l'enfant et l'adulte sont tous deux encodeurs et décodeurs de forme et de sens ; il existe un lien étroit entre le geste et la parole et de cette rencontre jaillit l'interactivité à différents niveaux. MEF et MES s'activent mutuellement. La parole suscite, accompagne, justifie le tracé et à l'inverse le tracé donne vie, oriente, dynamise la parole. Cette interactivité entre MEF et MES est initiée au sein du conte par l'interactivité entre l'enfant et l'adulte.

Ainsi, se dessine toute l'importance du **Discours Accompagnateur de l'adulte qui intervient aux différents moments de l'acte graphique pour activer le VOULOIR, le SAVOIR et le POUVOIR tracer de l'enfant.**

#### **IV • POINTS DE REPÈRES POUR LA CONSTRUCTION D'UN CONTE GRAPHIQUE**

Voici maintenant quelques points de repères susceptibles d'aider toute personne qui voudrait élaborer un conte graphique.

##### **a - Les préalables**

Avant la construction interactive du conte avec l'enfant, il faut tout d'abord :

- Faire une évaluation initiale, à l'aide du C.O.G. (Cadre d'Observation Graphomotrice) par exemple, afin de dégager les manques qu'il faudra travailler (indicateurs de niveau 1) et définir les objectifs.
- Sélectionner les formes à travailler parmi les formes prescripturales, celles-ci étant les formes pertinentes à maîtriser pour accéder à l'écriture.
- Créer une mise en tension : déterminer le héros de l'histoire et sa quête. Pour définir la quête, il faut établir un manque qui va mettre le héros en état de disjonction avec l'objet de désir. Ce manque va activer le désir de conquête du héros afin de rentrer en conjonction avec l'objet.
- Effectuer une mise en contexte de la forme par l'introduction d'adjuvants et d'opposants selon la double modalité verbale ou graphique.

##### **b - Les différentes aides à apporter lors de la passation**

Aides qui ciblent directement les productions graphiques.

- MES qui pointe le manque graphique et motive la production de la bonne forme

Ex : "Si tu ne fermes pas les barreaux de la cage, que va faire l'oiseau ?"

- Eléments de l'énoncé indices de MEF

Ex : sauter, voler, rebondir (indices de trajectoire)

Petit, grand, gros (indices de dimension).

- Aides orales spécifiques

Elle ciblent la forme "un bâton, un rond, un pont..." ou la trajectoire "monter, descendre, tourner, s'arrêter, croiser...".

- Aides graphiques

Utilisation du modèle visuo-cinétique ou kinesthésique.

### ☞ Aides qui ciblent directement les productions orales

le questionnement permet :

- d'évaluer la connaissance des scripts, des situations
- d'aider à construire la Trame Logico-Sémantique et la structure du récit à l'aide de questions ouvertes et fermées.

### ☞ Aides indirectes à la MEF et à la MES : le DAM

*Composantes du DAM qui aident à la MEF*

#### ◆ Mimogestualité / gestualité

- les mimiques, expressions, gestes illustrateurs qui accompagnent le récit et dynamisent la forme dans l'espace,
- le tracé de la forme dans l'espace,
- les variations des composantes de la voix (hauteur, intensité, timbre, ...). Elles mettent en valeur les éléments clés du récit et les indices de Mise En Forme.
- ◆ les onomatopées : accompagnent et dynamisent le tracé (et hop, ouf, ...).

*Composantes du DAM qui aident à la MES*

- reprises relances (ex : "oui, d'accord, alors ? ah bon ? et puis ? c'est ça, ... "
- le questionnement\*
  - . questions controverses (Ex : " le serpent, c'est un gentil ? ")
  - . questions miroir : l'adulte reprend les propos de l'enfant pour l'aider à confirmer ou à infirmer une déclaration.

\* Alves C. et coll., 1988

## CONCLUSION

Notre cheminement de l'évaluation à la remédiation graphomotrice réalisé à travers les apports théoriques et l'analyse/synthèse des différents mémoires nous a permis de pointer l'importance de prendre en compte conjointement et de façon interactive les deux pôles de l'acte graphique pour optimiser la remédiation.

Le conte graphique apparaît comme une piste de remédiation dynamique au sein de laquelle l'enfant peut progresser à sa mesure. Il permet à l'enfant de perfectionner son geste graphique et d'apprendre à mettre du sens sur une trace graphique. De plus, la mise en tension dans l'élaboration créative du conte est une source de plaisir pour lui. Il n'est pas seul à prendre des risques, il partage cet imprévisible avec l'adulte qui s'efforce d'apporter un accompagnement adapté, ajusté à ses propositions spontanées. Ces espaces-temps de liberté sont étayés par les indicateurs de MEF/MES réutilisables par l'enfant lorsqu'il accèdera à l'écriture et au code alphabétique. Et l'on peut penser qu'ayant fait l'expérience que l'écrit peut donner du sens, l'enfant acceptera plus facilement de passer à un code plus abstrait, plus articulé au niveau des formes et du sens, qui lui permettra de progresser vers un partage de sens en grand groupe.

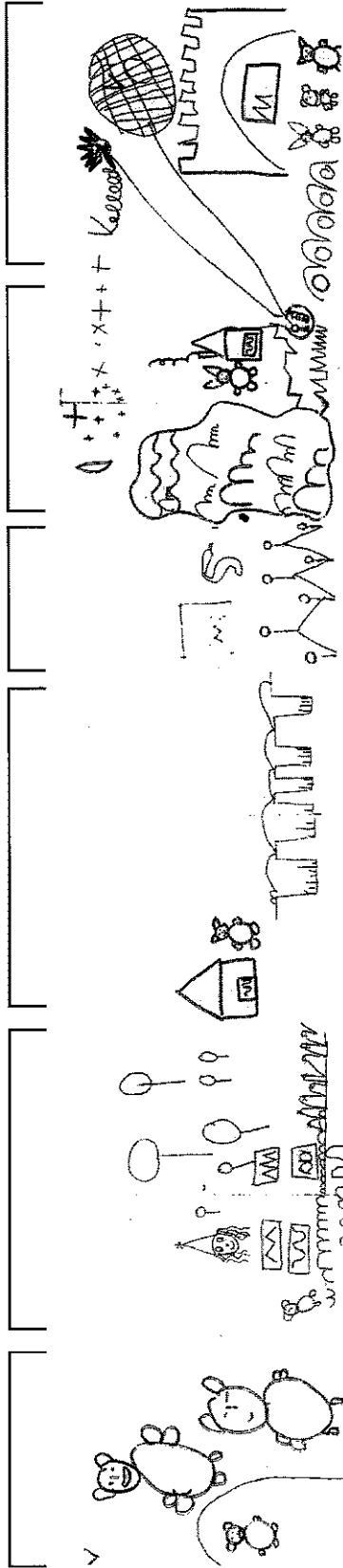
## BIBLIOGRAPHIE

- ALVES C., POJE-CRETIEN J. (1992). *Le manque du sens et l'apprentissage de l'écrit*, Isbergues : l'Ortho-Edition.
- ALVES C., POJE-CRETIEN J., MAOUS-CHASSAGNY N. (1988). *Modèles pour l'acte pédagogique*. Paris : ESF.
- ALVES C., GIBARU I. (2000). *Le parcours de l'apprenti parleur*. Isbergues : l'Ortho-Edition.
- DEBOMY D., JADE C. (1997). *Graphisme et créativité : de la forme au sens*. Lille : Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité en Orthophonie.
- DUBREUIL A., FRANKIEWICZ S. (1996). *L'évolution graphomotrice des enfants d'IME*. Lille : Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité en Orthophonie.

- EVERAERT-DESMEDT N. (1988). *Sémiotique du récit*. : Editions Universitaires.
- GUEGUEN S., ROCHETEAU E.(1998). *Des formes aux scénarios : l'enfant d'IME crée du sens*. Lille : Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité en Orthophonie.
- LECOUFFE L. (1995). *Les troubles graphomoteurs et graphiques pris en compte par les enseignants en grande section de maternelle et en CP*. Lille : Mémoire présenté en vue de l'obtention du Certificat de Capacité en Orthophonie.
- LURCAT L. (1979). *L'activité graphique à l'école maternelle*. Paris : ESF.
- PAQUAY H., ALVES C. (1993). *Le C.O.G. : Cadre d'Observation Graphomotrice*. Isbergues : l'Ortho-Edition.
- RONDAL J.A. (1978). *Langage et éducation*. Mardaga.

SUPPORT GRAPHIQUE DU CONTE

PRÉSENTATION DE L'HISTOIRE      SÉQUENCE 1      SÉQUENCE 2      SÉQUENCE 3      SÉQUENCE 4      RÉOLUTION



## Questionnaire : le bilan vocal objectif en orthophonie ?

Dans le cadre de notre mémoire de recherche, nous nous interrogeons sur le recours à des moyens de mesure objectifs utilisés lors du bilan vocal orthophonique.

Nous vous soumettons ce questionnaire afin de connaître l'utilisation réelle de ces outils de mesure dans la pratique quotidienne d'un orthophoniste.

### 1. Pouvez-vous préciser votre lieu d'exercice ?

Libéral

Centre spécialisé

Hôpital

### 2. Quels types de pathologies vocales prenez-vous en charge ?

---

---

### 3. Utilisez-vous un logiciel informatique d'évaluation vocale ? Non Oui

Si oui, lequel :

- E.V.A I (Evaluation Vocale Assistée n°1) .....
- E.V.A II .....
- D.I.A.N.A ( Dispositif Informatisé d'Analyse acoustique ) .....
- Phonédit .....
- Le C.S.L (Computer Speach Lab) .....
- Le Speech Viewer .....

### 4. Exigez-vous systématiquement un examen du larynx? Si oui cochez lequel.

- Laryngoscopie / laryngostroboscopie .....
- Electroglottographie .....
- Electromyographie .....
- Examens radiologiques .....

### 5. Cet examen est-il effectué :

Par un O.R.L.

Par un phoniatre

### 6. Comment exploitez-vous ces données au niveau du diagnostic orthophonique ?

---

---

---

### 7. Si vous faisiez le choix d'investir dans un logiciel d'évaluation vocale, quel serait votre critère de sélection ?

- Sa facilité d'utilisation .....
- Sa rapidité d'exécution .....
- Son coût .....

Pouvez-vous préciser vos coordonnées : \_\_\_\_\_

---

Merci de votre aimable coopération.

A retourner à Melle Philomène Chavrier 12 rue du lycée 25 000 Besançon.