

Conférence de Philippe BOISSEAU
Mercredi 30 novembre 2005
Amphithéâtre de l'ENSAM à Châlons en Champagne

LA CONSTITUTION DU LANGAGE DE L'ENFANT ET SA PEDAGOGIE A L'ECOLE MATERNELLE

Cette intervention est basée sur des situations concrètes, mises en place soit dans des classes complètes, soit dans des demi-classes, soit dans de petits groupes de langage. Elles ont permis de récolter un stock non négligeable de données, qui ont été ensuite décryptées et analysées.

Les inter-actions adulte/enfant :

Elles sont d'un intérêt prioritaire dans la construction du langage chez l'enfant. Il est important néanmoins de ne pas confondre ces inter-actions avec les tactiques d'animation d'une séance de langage, en grand groupe classe.

Une enseignante virtuose peut, par les tactiques d'animation efficaces qu'elle maîtrise, faire en sorte que tous les enfants s'expriment, même en grand groupe. De par ses relances, ses petits mots hyper-théâtralisés, ses encouragements, ses questions ouvertes, ses reprises des derniers mots de l'enfant, ses appels à l'argumentation, elle a comme objectif principal la reprise de parole de l'enfant, dans le but d'étoffer son discours.

Le grand groupe n'est pas le lieu idéal pour interagir avec l'enfant :

- la maîtresse envahit le temps de parole, les enfants s'expriment moins
- il est impossible d'interagir avec tous les enfants.

Les inter-actions adulte/enfant ont un objectif de quantité (en production de mots de l'enfant) : elles sont une aide, dans une tentative de reconstruction de la syntaxe orale du langage.

Quelle organisation de classe pour mettre en place ces inter-actions adulte/enfant ?

Lors des ateliers :

L'enseignant peut privilégier ce moment pour entrer en inter-action individuelle avec certains enfants, au sein même de ces ateliers.

Lors d'un décloisonnement :

Entre 2 classes ou dans toute l'école, avec l'aide de tous les adultes de l'Equipe Educative. Le travail en petit groupe de langage, une ou deux fois par semaine est un lieu d'inter-actions irremplaçable pour des enfants en difficulté langagière.

Qu'est-ce qui se construit dans le langage de l'enfant ?

Exemples d'inter-actions adulte/enfant

A - Enfant de trois ans en difficulté (phrase syntaxe de deux mots)

« *Cassé (v)oitu(re)* »

Adulte

1 « *Elle est cassée ta voiture* »

↳ feed-back en écho = reformulation = je t'ai compris – identification pour l'enfant – le message de l'enfant peut être passé aux autres.

2 « *Et pourquoi elle est cassée ?* »

↳ relance, question ouverte, dont l'objectif est la provocation de la parole de l'enfant, la production de mots.

B - Enfant de 5 ans en difficulté

(après une séance de jeux avec des cartons en salle de motricité)

« *Moi il a fait une voiture au carton* »

Adulte

1 en aparté vers l'enfant « *Moi j'ai fait une voiture dans le carton* »

↳ feed-back en assistance vers l'enfant

Silence de l'enfant

2 « *Bon, tu as fait une voiture avec le carton. C'est intéressant... Et après ?...* »

↳ renforcement (*C'est intéressant*) feed-back conversationnel, pour provoquer la prise de parole

↳ feed-back un peu au-delà des possibilités de l'enfant.

C – Enfant de 4 ans sans difficulté particulière

(à propos du conte La petite poule rousse)

« *Elle fermait bien sa porte pour... POUR QU'i...pour... comme ça i pouvait pas rentrer le renard* »

(A noter : c'est la première apparition du POUR QUE dans le langage de l'enfant)

Adulte :

« *Elle fermait bien sa porte POUR QU'i rentre pas le renard. Et alors ?...* »

↳ feed-back en reprenant la parole exacte de l'enfant, particulièrement l'élément facilitant (i) qu'est le pronom (toutes les complexités de la langue sont conquises par l'enfant avec la reprise des pronoms)

Le meilleur feed-back possible se situe un peu au-delà des possibilités du moment de l'enfant (cf la zone proximale de développement de VIGOTSKY)

Le fait de corriger beaucoup trop la parole de l'enfant peut l'empêcher de reprendre la parole, le feed-back étant alors trop éloigné de ses compétences langagières.

En CE2, les enfants ne seront pas en échec sur le POUR QUE. Le feed-back sera alors différent :

« *Elle fermait bien sa porte pour que le renard ne rentre pas...* »

ou « *...pour qu'il ne rentre pas le renard* »

En Hypokâgne, cela deviendrait :

« *Elle fermait bien sa porte (pour que) afin que le renard ne rentrât pas* »...

Dans la construction des compétences langagières de l'enfant, il est à noter une nette avance des compétences de l'enfant dans la réception du message par rapport aux compétences de production du langage (articulation, syntaxe).

La parole de la maîtresse peut se situer un peu au-dessus des compétences des enfants (modèle qu'ils auront à atteindre).

Les inter-actions doivent, elles, se situer un peu au-dessus des possibilités de l'enfant pour l'aider à gérer sa propre reconstruction du langage.

C'est la dialectique successive de ces deux positions qui va aider à la construction du langage des élèves.

D – Enfants de cinq ans

Correspondance scolaire - Diffusion aux autres enfants du message de leur correspondante entendu sur bande magnétique enregistrée

(les deux enfants ont la même correspondante et ont donc reçu le même message)

Enfant 1 :

« *Moi j'veux dire QUE QUAND on va aller chez les correspondants j'veis pouvoir faire du vélo PARCEQU' é m'dit sur la bande QU'é va m'prêter le sien ma correspondante* »

Enfant 2 (en difficulté, pris en charge par le maître E)

« *Moi i faire du vélo
I dire ça* »

A la lecture de cet exemple, on peut déterminer trois éléments principaux sur lesquels il faut faire progresser les enfants en difficulté. Ces trois objectifs ne vont pas être travaillés séparément, mais ensemble.

Les pronoms :

Quatre-vingts pour cent des phrases des enfants de la maternelle à la fin de l'école élémentaire ont pour sujet un des pronoms personnels courants (je, tu, on, il, elle, ils, elles... nous et vous arrivant plus tard)

Dans l'exemple ci-dessus, on peut constater que l'enfant 1 possède trois pronoms différents (*je, on, elle,...* donc on peut penser qu'il maîtrise tu, il, ils, elles...), alors que l'enfant 2, lui, ne se sert que d'un seul pronom (*i...*). Pour cet enfant, l'objectif sera de l'aider à différencier les pronoms (Moi je... il a dit...)

La diversité des temps de la langue française :

L'enfant 1 rentre déjà dans le premier système à trois temps de la langue française, passé, présent, futur. Dans son discours, on repère l'infinitif, le présent, le « futur aller ». On peut penser qu'il possède probablement le passé composé.

L'enfant 2, lui, ne possède que l'infinitif et ne se situe que dans une seule dimension temporelle.

En règle générale, chez les moyens (4 ans), apparaît une nouvelle dimension du temps passé : l'imparfait.

A ce moment-là, le passé composé bascule et entraîne le plus-que-parfait.

Le « futur aller », dans l'imparfait, amène le futur antérieur (« *j'allais attraper* »)

La complexification :

L'enfant 1 produit une phrase complexe : ce sont des phrases simples enchâssées les unes aux autres par des pronoms relatifs (QUE, QUAND, PARCE QUE...). Il est très à l'aise dans la possession des complexités des phrases.

L'enfant 2, lui, reste dans la phrase minimale, (sujet + verbe + complément).

La concentration :

(ou le surgissement de la structure de l'écrit dans l'oral)

Cet élément reste un objectif de cycle 3

Au bout d'un certain temps, comment l'écrit va-t-il interagir sur l'oral ?

- le taux de phrases déclaratives simples augmente
- les petits mots (YA QUI...), les pronoms (i...) sont supprimés

C'est un phénomène tardif. Le langage finit par s'académiser.

Il convient de ne pas faire travailler trop tôt cet élément, certainement pas en tout cas à l'école maternelle (objectif du cycle 3).

Si on supprime trop tôt à l'enfant ses béquilles que sont les petits mots, les pronoms, on empêche la complexification de son discours d'aller à son terme. Ces béquilles lui servent à étayer son discours.

Or, à l'oral, la détermination des formes complexes est déterminante.

L'oral est plus complexe et moins concentré que l'écrit.

L'écrit est plus concentré et moins complexe que l'oral.

LES ALBUMS-ECHOS

Ce sont des **albums sur mesure**, construits en priorité pour des enfants en difficulté.

Comme ils sont **adaptés aux enfants**, ils sont très efficaces.

Les albums-échos « de première personne »

Ils sont construits à partir de photos de moments de classe où **l'enfant est en action**, et qui le font le plus réagir (grande motricité, recettes, coins-jeux, visite d'une ferme pédagogique...)

Sur une présentation des photos à l'enfant, on va noter ou enregistrer ses paroles en réaction aux photos où il est dessus.

Ensuite, on fera une sélection des photos les plus provocatrices de prise de parole (veiller à ne pas mettre trop de photos).

Le texte, pensé par l'enseignant et ajouté sous chaque photo dans un second temps, prendra appui sur la parole de l'enfant, légèrement complexifiée.

En inter-action adulte/enfant avec le support de cet album-écho, on se servira de la trace écrite comme feed-back à retardement (sans obliger l'enfant à répéter).

A terme, l'effet recherché est la complexification du langage de l'enfant.

L'objectif est que l'enfant puisse présenter son album en autonomie à une autre classe.

Les albums-échos « de troisième personne »

L'enfant n'est plus seul sur la photo. N'importe qui dans la classe peut raconter l'album (Comment on fait les crêpes, A la piscine...).

Il peut s'adresser à un groupe d'enfants. Là aussi, l'objectif à long terme sera qu'un enfant présente cet album à une autre classe en autonomie complète.

Le texte de ces albums-échos n'a rien à voir avec les textes de dictée à l'adulte, dans la productions d'écrits, où l'on va travailler le passage de la langue orale à la langue écrite.

C'est une trace écrite, **un oral noté**, qui va permettre de retrouver un feed-back plus efficace, dans le but de faire progresser, de complexifier la parole de l'enfant.

La logique voudrait qu'on y mette des guillemets, ou que l'on inscrive le texte dans une bulle.

*Compte-rendu rédigé par Anne Gantelet
Conseillère pédagogique Châlons 2*

Bibliographie :

Boisseau Philippe – Introduction à la pédagogie du langage, maternelle, version abrégée
CRDP de Haute-Normandie

Boisseau Philippe – Pédagogie du langage, pour les 3 ans
CRDP de Haute-Normandie

Boisseau Philippe – Pédagogie du langage, pour les 4 ans
CRDP de Haute-Normandie

Boisseau Philippe – Pédagogie du langage, pour les 5 ans
CRDP de Haute-Normandie

à paraître

Boisseau Philippe – Enseigner la langue orale en maternelle
CRDP Versailles / Retz