

Développer le langage des élèves à l'école maternelle

Plan de l'intervention :

- Développer le langage des enfants : des interactions entre adulte et enfant
- Développer la syntaxe
- Des outils : les albums-écho
- Développer le vocabulaire

Les situations pratiques n'ont pas été abordées car elles sont développées abondamment dans les ouvrages écrits par Philippe Boisseau (*voir bibliographie en fin de compte-rendu.*)

Il s'agit de donner par cette intervention des clés pour comprendre en s'appuyant sur des situations réellement mises en œuvre en classe entière ou groupes de langage. Des enregistrements ont permis de se faire une idée précise du langage réel des enfants.

1. Développer le langage des enfants : des interactions entre adulte et enfant

a) Les interactions adulte / enfant

Elles sont différentes des activités langagières en grand groupe pendant lesquelles l'adulte va utiliser des tactiques d'animation (gestuelle et mimique). Ces temps visent surtout la quantité des émissions plutôt que leur qualité.

b) Quelle organisation ?

- Le grand groupe n'est pas le lieu idéal. L'interaction adulte / enfant nécessite des relances, des feed-backs, des reformulations. Or, en grand groupe, l'enseignant ne dispose pas de suffisamment de temps ce qui le conduit à faire l'économie des feed-backs. Ses interventions se réduisent aux seules relances. Le grand groupe ne constitue donc pas une structure favorable à la construction des compétences langagières des enfants les plus en difficulté, qui ont pourtant le plus besoin de feed-backs renforçateurs adaptés pour se construire.
- Le moment de langage inter-individuel (Laurence Lentin)
Il peut être organisé à l'accueil, au sein d'un atelier, autour d'un jeu, d'une tâche qui mobilise bien l'enfant, autour d'un album qui le passionne, ou dans la cour, ou pour l'assister dans ses tentatives pour faire comprendre ce qu'il tente d'expliquer à un camarade.
Ce temps est irremplaçable, car c'est le moment où l'on peut faire du sur-mesure. C'est un des volets essentiels de la garantie de progression des enfants. Laurence Lentin, dans ces interactions pense qu'il faut donner priorité à la syntaxe et que le lexique se construira autour de cette maîtrise de plus en plus affirmée.
Les expériences montrent à l'usage que cela ne suffit pas et qu'il faudra aussi travailler sur le lexique.
- Le petit groupe de langage (Denise Durif)
Le travail en grand groupe et en inter-individuel se révèlent insuffisants. Il faut proposer des ateliers de jeux pour prendre en charge des petits groupes d'enfants en difficulté. Ces

moments peuvent trouver leur place dans le dispositif d'aide personnalisée. Ils constituent de formidables coups d'accélérateur et permettent des progrès considérables sur le langage.

c) Des exemples d'interaction

- 1^{er} exemple : à 2/3 ans

A 2/3 ans, les enfants s'expriment essentiellement avec des phrases de 2 mots de syllabes (consonne/voyelle), avec souvent redondance des sonorités : [CV-CV] [CV-CV]

Cette structure est caractéristique chez l'enfant de deux ans et constitue un modèle international valable pour toutes les langues.

(Dans les interactions l'enseignant parle en italique.)

<p>- Cassé (v)oitu(re) - Elle est cassée ta voiture. - Et pourquoi elle est cassée ?</p>	<p>→ feed back de l'enseignante : <u>qualité</u> Le feed-back est identifiable par l'enfant et intègre ce qu'il tente de faire : on reformule sur la même structure. Il est important de ne pas être trop loin du langage de l'enfant pour une meilleure imprégnation puis une meilleure appropriation. → relance : on entretient la conversation : <u>quantité</u></p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Toute conversation doit présenter ces deux aspects :

→ **reformulation** (sans exiger de répétition) : c'est un écho plus complexe de ce que vient de dire l'enfant.

→ **relance**

- 2^{ème} exemple : à 3/4 ans

<p>- Moi, il a fait une voiture au carton. - Moi, j'ai fait une voiture dans le carton. - Bon, tu as fait une voiture avec le carton. C'est intéressant et après ?</p>	<p>→ La <u>quantité</u> est respectée, la <u>qualité</u> est à reprendre : pas de maîtrise du « je ». L'appui sur le « moi » pour construire le « je » est prioritaire. → feed back, reformulation, réutilisation du moi de l'enfant → feed back, relance de la conversation Le « tu » est utilisé pour enclencher la conversation et susciter la construction du « je ».</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Les propositions sont à la portée des enfants et la conquête du « je » peut venir naturellement.

- 3^{ème} exemple : à 4/5 ans

Le texte de *La petite poule rousse* a été uniquement conté puis redit dans le respect de la structure de l'oral. On utilise ensuite les images de l'album que les élèves n'ont encore pas vues et ils travaillent à partir de ce qu'ils ont entendu.

<p>- elle fermait bien sa porte pour... pour qui...pour.... Comme ça i pouvait pas rentrer le renard. - Elle fermait bien sa porte pour qu'i rentre pas le renard. Et alors ?</p>	<p>→ L'élève maîtrise les phrases simples et tente de construire des phrases complexes (1^{ers} essais) → feed-back Il permet à l'élève de savoir la forme qu'il cherche. La reprise du pronom « i » est facilitant.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Il y a une importance décisive du pronom : s'il y a maîtrise de ce pronom cela entraîne à coup sûr une maîtrise des formes complexes (ici : pour que) nécessaires à l'efficacité du langage.

Les phrases complexes et l'académisme :

La construction des phrases complexes appartient à l'école maternelle. Elles sont nécessaires à l'efficacité oratoire.

Toutes les phrases complexes sont acquises par la construction des pronoms car le pronom est facilitant et ce, quelles que soient les structures de phrases complexes.

Ce qui pose problème au début de la construction des phrases complexes, ce n'est pas par exemple le « pour que » mais le fait de vouloir faire passer tout de suite dans une structure de l'écrit.

Si on propose une forme orale correcte « *Elle fermait bien sa porte pour qu'il ne rentre pas le renard.* », on s'écarte un peu plus du langage de l'enfant.

Si on propose la phrase écrite correcte « *Elle fermait bien sa porte pour que le renard ne rentre pas.* », on perd le pronom facilitant. Il faut veiller à ce que cet écart ne soit pas davantage un handicap qu'une aide dans la progression des acquis.

Les conteurs utilisent massivement ces formes intermédiaires pour appuyer, donner de l'effet, rendre l'écoute plus fluide. Les enfants écoutant de nombreux contes à l'école maternelle entendent donc des formes intermédiaires.

Par contre on déplace l'exercice vers les enfants du cycle 3 : ils maîtrisent pour la plupart le « pour que » à l'oral ; on peut alors proposer d'amener à la phrase correcte.

On est ici en décalage avec Jean Hébrard qui demande une forme correcte de la langue avec théâtralisation. Il ne s'agit pas non plus d'abandonner l'académisme mais ne pas l'introduire trop tôt.

En fonction de là où est l'enfant on lui propose une phrase pas trop éloignée de sa production. On doit monter la marche langagière qui se trouve juste au-dessus des capacités langagières de l'enfant. On ne parle pas tout à fait en notre propre nom, on se réapproprie ce que dit l'enfant pour reformuler juste un peu au-dessus de ce qu'il nous propose.

Toutes les situations ne sont pas des interactions (consignes, histoires lues...). Le langage de l'adulte est alors plus complexe (sans aller jusqu'à l'académisme) car la capacité de réception des enfants est bien plus grande que leur capacité de production. Le modèle utilisé est alors entendu et sera celui qu'ils doivent atteindre (modèle de plusieurs marches au-dessus).

Si on multiplie les interactions entre les histoires racontées et les interactions dirigées, on obtient une réussite plus grande chez les enfants.

Il faut donc dire, lire, conter tous les jours des histoires, des poèmes, des comptines, des ritournelles... et **jouer sur les deux niveaux de complexité.**

▪ 4^{ème} exemple : 5/6 ans

Classe de ZEP - situation de correspondance scolaire

1^{er} enfant	moi j'veux dire que quand on va aller chez les correspondants j'avais pouvoir faire du vélo parce qu'è m'dit sur la bande qu'è va m'prêter le sien ma correspondante
2^{ème} enfant	moi i faire vu vélo, i dire ça.

Comparaison des deux discours selon 3 niveaux d'observation		
	1 ^{er} enfant	2 ^{ème} enfant
L'utilisation des pronoms	Elle possède le « je », le « on », le « elle » : elle possède presque la série complète	Il utilise seulement le « i » dont il se sert pour « elle ».
L'emploi des temps	Elle possède le présent, le futur aller ou futur proche (toujours acquis après le Passé Composé), et donc vraisemblablement le PC.	Il n'a même pas le présent, il ne maîtrise pas encore le système temporel de la langue.
La complexité des phrases	Elle possède le « que » complétif, elle peut enchâsser les phrases : que, parce que, quand, pour que.	Il ne peut que juxtaposer sans lien dans les phrases.

2. Développer la syntaxe des enfants : des objectifs de travail

a) Aider les élèves à diversifier les pronoms

Aider les enfants à acquérir la série complète des pronoms. Cela a des incidences sur la quantité de parole car cette maîtrise améliore la production et libère ainsi la parole.

Lorsqu'on fait une étude des phrases des enfants à l'oral on constate que 80 à 90 % d'entre elles sont construites avec un pronom. Il y a donc un usage massif de ce mot. On peut alors faire l'hypothèse que la maîtrise de son usage entraîne une meilleure maîtrise de la langue orale. Cela doit entraîner une attention particulière dans l'organisation du travail mené avec la classe.

(je, tu, il, elle, nous, vous, elles, ils : nous et vous plus difficiles) ce sont les mots les plus fréquents de la langue pour les petits.

b) Aider les élèves à construire le système temporel

▪ Construire un système à 3 temps

Quelques propositions :

Utilisation de photos représentant les moments forts de la journée (photos - une légende dessous composée d'une phrase simple négociée avec les élèves, compréhensible par tous).

Le questionnement de l'enseignant va induire l'utilisation systématique du temps de conjugaison qu'il veut faire utiliser :

Qu'a-t-on fait avant cette photo ?	→	Passé composé
Qu'est-ce-qu'on va faire après ?	→	Futur

On met ainsi en place petit à petit le système des temps (présent, futur aller, passé composé). C'est un élément de la construction du langage qui joue à une très haute fréquence également.

▪ Construire un système à 6 temps

Après trois ans on fait utiliser l'imparfait. Utilisation de photos pour utilisation de l'imparfait, à partir de situations où les enfants ont été actifs. Les questions se posent à l'imparfait : utilisation par un enfant de « moi je traversais le mur, juste avant j'avais couru, j'allais attraper le foulard rouge ». Il « possède » alors 6 temps.

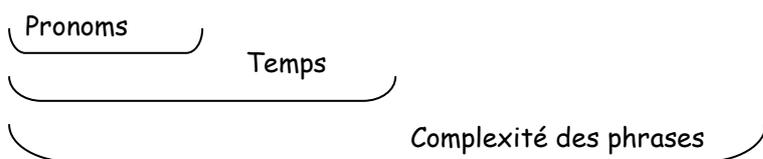
c) Encourager la complexification des phrases

L'oral français est plus complexe que l'écrit. On utilise de façon très peu fréquente la phrase déclarative simple à l'oral contrairement à l'écrit.

Il faut encourager la complexification : être capable de proposer une phrase pour que l'enfant puisse se servir des éléments de complexification de la langue : pour que, parce que, car ...

Dès que l'enfant s'essaie à une construction complexe (ici exemple du Pour que dans la poule rousse), il faut absolument encourager, souffler sur les braises. On doit réutiliser la complexification avec lui pour qu'il se l'approprie. L'évaluation est souvent aisée : lorsque la construction est maîtrisée, l'enfant va l'utiliser de façon massive.

Ces trois objectifs de langage sont à poursuivre **simultanément**.



S'appuyer sur la syntaxe des phrases complexes pour développer les acquisitions des structures temporelles : par exemple, le « quand » permet de développer le futur antérieur.

3. Des outils : les albums-écho

Ce sont des albums sur mesure, construits en priorité pour les enfants en difficulté. Comme ils sont adaptés aux enfants, ils sont très efficaces.

a) albums-écho de « 1^{er} personne »

▪ Construction des albums

Ils sont construits à partir de photos de moments de classe où l'enfant est en action et qui le font le plus réagir (motricité, recettes, coins-jeux, visite d'une ferme pédagogique...). Il est essentiel de choisir des thèmes qui intéressent les enfants.

- Choix de 6, 8, 10 photos variées, particulièrement provocatrices de prises de paroles.
- Présentation des photos à l'enfant ; noter ou enregistrer ses paroles en réaction aux photos présentées.
- Observation des photos et des énoncés ; recherche du meilleur feed-back au niveau construction des pronoms, des temps, complexité des phrases. Il peut être intéressant de faire ce travail à plusieurs.
- Fabrication de l'album : le texte pensé par l'enseignant est noté sous la photo. Il s'agit d'une reprise de la parole de l'enfant, légèrement complexifiée.

▪ Utilisation des albums

Pendant l'accueil ou à la fin des ateliers par exemple, en interaction adulte/enfant avec le support de l'album-écho, l'élève parle et l'enseignant se sert de la trace écrite comme feed-back pour proposer des formes un peu plus élaborées et réfléchies.

L'objectif du travail est que les élèves pour qui les albums sont construits parviennent à les raconter en autonomie, à une autre classe par exemple.

b) Albums-échos de « 3^{ème} personne »

Ils sont destinés à plusieurs enfants.

Il peut s'agir d'albums de vie de classe (à la piscine, comment on fait les crêpes...) ; l'enfant n'est plus nécessairement seul sur la photo.

L'album est formulé à la 3^{ème} personne. On peut fabriquer 3 albums pour la classe, correspondant à 3 niveaux de complexité différente (facile, moyen, difficile).

L'album est d'abord présenté collectivement puis on met en place des jeux de restitution collective.

Le texte des albums-écho n'a rien à voir avec les textes de dictée à l'adulte par lesquels on travaille le passage de la langue orale à la langue écrite. C'est une trace écrite, un **oral noté** qui va permettre de trouver un feed-back plus efficace destiné à faire progresser l'enfant, à complexifier sa parole.

Les albums-écho permettent le développement de la syntaxe mais c'est insuffisant pour développer le vocabulaire.

4. Développer le vocabulaire

a) Quels mots faire acquérir et combien ?

Le travail se base sur une liste de 750 mots, « stock prioritaire » pour la PS, développée à 1500 mots en MS, puis 2500 mots en GS. La constitution de ces listes repose sur l'observation des enfants, des listes de fréquence et des dictionnaires (*Dictionnaire du père Castor - 1500 mots en images ; Mon 1^{er} Larousse*).

Ces listes sont structurées par des thèmes, fréquemment rencontrés dans le vécu maternelle et sélectionnés en fonction de l'intérêt que leur portent les enfants : , animaux, nourriture, jeux... Elles sont utiles pour la construction des albums-écho.

Ces listes de mots sont à construire à travers des situations réelles. Pour les élèves mutiques, rechercher le thème qui sollicite leur affectif.

b) Les situations pédagogiques

Cinq situations pédagogiques pour développer le vocabulaire :

- la situation elle-même

Situation, commentaires suscités pour accompagner l'activité, consignes, bilans...

- l'album-écho

Les albums-échos déclenchent les répétitions, l'appropriation des mots est renforcée par les interactions adulte/enfant (dialogue, jeu de recherche de page, présentation de son album...)

Ces deux situations favorisent le travail dans tous les champs du langage oral, et tout particulièrement celui sur les verbes (couverture quasi-complète des listes de référence)

- les imagiers

L'utilisation des imagiers est particulièrement utile pour les noms et les adjectifs.

On les associe à des jeux de lotos, mémorys, jeux de Kim, tris et jeux de catégorisation.

Stockés, ils permettent des révisions, des retours pour ceux qui n'ont pas accroché la première fois.

- les albums en syntaxe adaptée

Il s'agit de contes/récits dont le texte est reconstruit à partir des illustrations pour viser spécifiquement un travail de complexification sur le langage oral.

- Les *Oralbums* constituent des exemples d'albums en syntaxe adaptée. Ils proposent des textes de l'oral, issus des contes traditionnels, comme ceux que disent les conteurs,

mais adaptés à chaque âge (PS/MS/GS). Les complexités sont ainsi introduites progressivement selon l'ordre naturellement suivi par les enfants ; le lexique est abordé de façon concentrique.

- Les albums du commerce rééquipés (voir les ouvrages de P. Boisseau édités au CRDP de Rouen et le site du Lem Soissons.)
- Le scénario pédagogique :
 - Présentation magistrale de l'album en collectif.
 - Présentations en petits groupes dans le coin bibliothèque.
 - Réécoute individuelle du CD de l'histoire (piste adaptée à son niveau) ; l'enfant tournant les pages de l'album, guidé par le jingle.
 - Tentatives de restitution collective avec feed-back puis reformulation par l'enseignant en niveau adapté.
 - Entraînement à des restitutions individuelles.
 - Présentation individuelle de l'album par l'enfant, à son rythme, devant plusieurs enfants ou un groupe classe.

- de nombreux jeux
 - jeu de la page perdue
 - images séquentielles

Le vocabulaire doit être conquis à l'oral.

Bibliographie

a) Ouvrages de Philippe Boisseau

- *Enseigner la langue orale en maternelle*, CRDP de l'académie de Versailles/Retz, 2005. Synthèse des ouvrages publiés par l'auteur au CRDP de Rouen
- *Introduction à la pédagogie du langage, maternelle - version abrégée*, CRDP Rouen, 2001.
- *Pédagogie du langage pour les 3 ans*, CRDP de Rouen, 2002.
- *Pédagogie du langage pour les 4 ans*, CRDP de Rouen.
- *Pédagogie du langage pour les 5 ans*, CRDP de Rouen, 2006. Ces trois livres ont été conçus pour être lus indépendamment.
- *Oralbums*, Retz.

b) Ouvrages cités par Philippe Boisseau

Denise Durif, *Quel langage en maternelle ?*, Colin-Bourrelier, 1986.

c) Site internet

Site du lem soissons : www.ac-amiens.fr/inspections/02/ressources/lem/

Propose des imagiers, des listes de mots et des textes d'albums en syntaxe adaptée.