

.....
CAPA-SH option D
Académie de
Session 2012

Les albums-échos

**L'utilisation des albums-échos pour aider les élèves de
CLIS à améliorer leurs compétences langagières.**

Table des matières

Introduction.....	1
1 <u>Situation de départ.....</u>	3
1.1 Présentation du cadre.....	3
1.1.1 Présentation de la CLIS.....	3
1.1.2 Langage et inclusion.....	3
1.2 Présentation des élèves concernés : pré-test et analyse.....	4
1.2.1 Sabrina.....	4
1.2.2 Yannick.....	5
1.2.3 Mathieu.....	6
1.3 Pour une analyse plus fine du pré-test : les étapes du développement du langage syntaxiquement structuré chez l'enfant.....	7
1.3.1 Langage et syntaxe.....	7
1.3.2 Les étapes de l'acquisition de la syntaxe à l'oral.....	8
1.3.3 Objectifs à atteindre.....	9
2 <u>Analyse d'un support : l'album-écho.....</u>	11
2.1 Qu'est ce qu'un album-écho ?.....	11
2.1.1 A l'origine: les travaux de Philippe Boisseau sur le langage.....	11
2.1.2 Préconisation des albums-échos.....	13
2.1.3 Fonctionnement d'un album-écho.....	13
2.2 Confrontation de l'album-écho aux travaux de Jérôme Bruner et Laurence Lentin.....	14
2.2.1 Une situation stimulante.....	14
2.2.2 Un entraînement individuel et individualisé.....	15
2.2.3 Des scénarios familiers et routiniers.....	15
2.2.4 L'acquisition de structures syntaxiques.....	16
2.2.5 Les feedback.....	16
2.2.6 L'ajustement permanent de l'interlocuteur.....	17
3 <u>Démarche expérimentale et analyse.....</u>	19
3.1 Démarche proposée.....	19
3.2 Mise en place des séances.....	19
3.2.1 Sabrina.....	19
3.2.2 Yannick.....	21
3.2.3 Mathieu.....	23
3.3 Confrontation Pré-test / Post-test et analyse.....	26
3.3.1 Yannick.....	26
3.3.2 Mathieu.....	27
Conclusion.....	29
Bibliographie.....	31
Annexes.....	32

Introduction

En 2009-2010, j'ai été nommée sur une CLIS. J'ai profité de l'été qui précédait la rentrée pour m'informer sur le type de poste qui m'attendait. Dès les premiers jours, j'ai rapidement compris que l'effectif réduit de cette classe n'était pas un hasard, la pédagogie à mettre en place pour chaque élève doit être particulièrement adaptée.

L'enseignant de CLIS ne travaille pas seul. Le projet pédagogique de chacun de ses élèves lui demande une mutualisation continue avec les membres de l'équipe enseignante et ses partenaires. Trouver sa place dans une école, ouvrir sa classe aux autres et mettre en place des inclusions ne se fait pas en quelques jours. C'est seulement après avoir été maintenue sur ce poste deux fois de suite que j'ai pu affirmer avoir trouvé ma place au sein de la CLIS et lui avoir consolidé une place dans l'école et dans le village.

Enseigner en CLIS demande une perpétuelle remise en question sur des sujets qui reviennent très régulièrement : est ce que la séance que j'ai mise en place les a motivés ? Quelles stratégies mettre en place pour aider les élèves à dépasser tels obstacles, à mémoriser telles situations ? Être confrontée à leurs difficultés, à leurs pathologies, à leur rejet du système scolaire demande un remaniement de la pédagogie mise en place, de ma façon de penser et de ma vision de l'école pour pouvoir les rassurer et les faire avancer. C'est sans doute cela le véritable rôle de l'enseignant spécialisé.

Cette année, dès le début de la première période, j'ai remarqué que les inclusions en place ne se passaient pas de la meilleure manière possible. Il y avait peu de rapports entre les élèves des autres classes et ceux de la CLIS, peu d'échanges, voir même peu de regards. En creusant et en questionnant enseignants et élèves, j'ai retenu le fait qu'il y avait encore trop de moqueries, notamment envers trois élèves de CLIS, et tout particulièrement lorsqu'ils parlaient. Le problème partait donc du langage.

L'objectif est d'aider ces élèves à améliorer leurs compétences langagières et d'essayer dans un premier temps de leur faire produire une phrase simple. Pour cela il s'agirait de trouver un support plaisant, motivant et permettant de développer le langage et donc d'améliorer l'inclusion de ces élèves.

Mes recherches m'ont amenée à découvrir les albums-échos. Un album-écho est un livret qui regroupe des photographies des élèves et sur lesquelles ils sont invités à parler en suivant un protocole particulier. Ce qui m'a paru intéressant dans ce type de support, c'est qu'il part de

moments que l'enfant a physiquement vécu, donc qui lui parlent. Les élèves de CLIS, qui sont encore centrés sur eux-mêmes, pourraient donc facilement s'intéresser à leur album-écho.

J'ai donc décidé d'utiliser ce support pour répondre aux besoins des élèves de ma classe, ce qui m'amène à poser la problématique suivante : **dans quelle mesure les albums-échos peuvent-ils aider les élèves de CLIS à améliorer leurs compétences langagières ?**

Mon travail s'orientera autour de trois axes : dans un premier temps, je présenterai le cadre général et les élèves concernés, puis je confronterai le support des albums-échos aux théories de Bruner et Lentin pour m'assurer de sa pertinence. Enfin, j'exposerai la démarche expérimentale menée en classe et son analyse.

Cela fait apparaître plusieurs hypothèses :

Hypothèse 1 :

Monter un projet autour d'un album-écho avec un élève est un bon moyen pour qu'il éprouve de l'intérêt et de la motivation face à cette approche. La fabrication, l'utilisation et la présentation d'un album-écho permettra à l'élève de se lancer dans une dynamique qui l'aidera à développer ses compétences langagières.

Hypothèse 2 :

L'entraînement régulier et préparé à partir d'un album-écho permettra à l'élève d'accéder à des structures syntaxiques et à long terme, à pouvoir les maîtriser et les utiliser.

Faire parler ceux qui ne savent pas est une œuvre si difficile, qu'il faut n'y avoir jamais réfléchi pour oser l'entreprendre sans études préalables.

Pauline Kergomard

L'Education maternelle dans l'école, 1895.

1 Situation de départ

1.1 Présentation du cadre

1.1.1 Présentation de la CLIS

La CLIS de l'école de A. se situe dans une zone rurale, au milieu d'un village de 2000 habitants. L'école est composée de sept classes et d'une centaine d'élèves. La CLIS compte dix élèves de 6 à 12 ans. Peu d'enfants habitent dans ce village, la plupart se rendent à l'école par le biais du taxi ou du bus scolaire. Trois élèves sont suivis plusieurs fois par semaine par des professionnels du SESSAD et cinq enfants se rendent de manière ponctuelle chez l'orthophoniste pendant les horaires de classe.

1.1.2 Langage et inclusion

La CLIS est placée au centre de l'école. Ses élèves côtoient de manière continue les élèves des autres classes. Tous les élèves de l'école participent aux mêmes récréations. La CLIS est donc mélangée aux classes de cycles 2 et 3.

Des inclusions collectives ont été mises en place dès le début de l'année scolaire, principalement avec des classes de cycle 2. Cinq élèves de la CLIS profitent d'inclusions individuelles (trois inclusions au cycle 2 et deux inclusions au cycle 3). Ces inclusions sont suivies et adaptées aux besoins de l'élève. Les compétences travaillées dans la classe d'inclusion apparaissent dans le livret scolaire.

Le projet d'école qui a démarré dès le début de l'année scolaire 2011-2012 comporte un item « *Inclusion des élèves de CLIS dans les classes* » pour une meilleure valorisation de la place des élèves handicapés de la CLIS dans l'école. La circulaire de 2009 sur la scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire le mentionne : « *Le projet d'organisation et de fonctionnement de la CLIS implique tous les enseignants de l'école dans la mesure où chacun d'entre eux peut être amené à scolariser partiellement dans sa propre classe un ou des élèves de CLIS[.]. Les élèves de CLIS sont partie prenante des activités organisées pour tous les élèves dans le cadre du projet d'école.* »¹

Les difficultés langagières de certains élèves de CLIS les stigmatisent. Leur manière de parler

1 Circulaire n° 2009-087 du 17-07-2009 *Scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire.*

est en décalage avec leur âge ou leur corpulence. Dans une école où le projet est de valoriser et d'inclure les élèves déficients, ces situations doivent être soulignées. Les compétences langagières doivent aussi être particulièrement prises en compte et travaillées en classe.

1.2 Présentation des élèves concernés : pré-test et analyse

Le rôle de l'enseignant de CLIS est de permettre aux élèves de se faire comprendre et de participer à des échanges collectifs. Une observation pointilleuse des élèves concernés est le point de départ d'un travail d'enrichissement qualitatif. Ainsi, une évaluation diagnostique (ou un pré-test) est proposée à trois enfants de la CLIS pour distinguer leurs acquis et leurs besoins dans le domaine du langage, plus précisément au niveau de la syntaxe. Un même pré-test a été proposé aux trois élèves.

PRÉ-TEST	
Pour l'enseignant	Évaluer les structures syntaxiques utilisées par les élèves.

Déroulement :	Les élèves sont évalués individuellement. Chaque élève reçoit une à une différentes photographies qu'il va pouvoir décrire. Parmi elles, des photographies où l'on voit l'enfant concerné. Sur les autres, on voit ses camarades. Je pourrai ainsi évaluer l'utilisation des différents pronoms. Les conversations ont été enregistrées et retranscrites (annexes 1,2,3). Une grille d'observation a permis d'analyser les propos des élèves (annexes 6,7,8).
----------------------	---

1.2.1 Sabrina

Sabrina a 8 ans. Elle est en CLIS depuis deux ans. Son parcours scolaire a débuté quand elle avait 5 ans en intégrant directement une classe de Grande Section dans laquelle elle est restée deux ans. Puis elle est entrée en CLIS. Sabrina y a trouvé sa place, fait partie d'un groupe, prend beaucoup de plaisir dans les activités proposées. Cependant ses capacités langagières sont limitées et cela se ressent immédiatement lorsque l'on parle avec elle. Elle est suivie une fois par semaine par une orthophoniste.

Déroulement du pré-test : Sabrina a beaucoup de mal à parler spontanément. Elle n'a pas vraiment décrit les photographies mais a plutôt répondu à mes questions.

« On va regarder une autre photo ? Regarde celle-là. »

Moi renverse.

Tu renverses la farine.

La farine....

« Et qu'est ce que tu fais encore ? »

Et après... Et tiens le.....

« Oui, tu tiens le saladier. »

[..]

« Qu'est ce que tu fais? »

Non pas moi, pas collier.

« Si c'est toi, c'est ton pull, ton pull blanc. C'est toi derrière Noémie. Qu'est ce que tu fais là? »

Rien.

Rien? Et Noémie, qu'est ce qu'elle fait elle?

Le prénom. Regarder le prénom.

Analyse : Les propos de Sabrina sont peu structurés, elle utilise la plupart du temps des mots-phrases (**Pas moi. /La farine.**) ou des phrases à deux mots (**Moi renverse. / Regarder le prénom.**) A plusieurs reprises, elle ne construit pas ses phrases avec un pronom et utilise le « moi » au lieu du « je ».

1.2.2 Yannick

Yannick a 11 ans et est en CLIS depuis 5 ans. Il est très grand mais garde des attitudes très immatures. Il est timide et n'ose pas jouer avec des élèves autres que ceux de la CLIS.

Déroulement du pré-test : Yannick a été assez intimidé lors de cette évaluation individuelle à cause du magnétophone en marche. Il a eu besoin d'aide pour se lancer dans les descriptions et ses paroles sont principalement des réponses à mes questions.

« Qui est ce que tu vois sur cette photo? »

C'est des gens.

« Ce sont des gens. Oui. Mais je pense que tu connais ces gens. Donc c'est qui? »

Ah ouai c'est Alain.

« C'est Alain. Et qui est à côté d'Alain? »

Euh.. Boris...

« Non, ce n'est pas Boris. Tu reconnais cet enfant? »

C'est moi.

« Mais pourquoi vous êtes assis? »

On a mangé les... Nous manger les goûters. Là-bas on a mangé.

[..]

« Mais qu'est ce que vous êtes en train de faire? »

Là attachés avec le fil, là.

« Vous êtes attachés avec un fil, c'est vrai. Qui vous a accroché? Qui vous a mis la corde? »

C'est nous qui attache, a mis la corde. En dessous les pieds a fait.

« T'es triste, t'es en colère sur cette photo? »

Non ! É rigole.

« Tu rigoles, c'est vrai. T'es content de faire ce jeu en fait! »

Ouai.

Analyse : Yannick parle spontanément mais ne s'étend pas. Il essaye de construire des phrases simples avec un pronom et un verbe (**On a mangé./ On parle ensemble.**) Mais cela reste peu stable, il y a un manque de cohérence entre le pronom et le verbe utilisé (**C'est nous qui attache, a mis la corde. / Nous manger les goûters**). Il peut aussi employer le « É » au lieu du « Je ».

1.2.3 Mathieu

Mathieu a 7 ans et effectue sa première année scolaire en CLIS. Il commence à s'intégrer et à connaître les élèves des autres classes. Il est suivi deux fois par semaine par une enseignante du SESSAD, une fois par semaine par une psychomotricienne et une fois par semaine par l'orthophoniste qui le suit depuis 3 ans.

Déroulement du pré-test : Mathieu parle spontanément. Les questions posées avaient pour but de le faire développer sur ce qu'il venait de dire et donc d'approfondir l'évaluation.

« Qu'est ce qu'ils font les enfants? »

I regar la photo.

« Et que fait la maîtresse? »

É fait la date.

« Qu'est ce que tu fais toi sur cette photo? »

A rega'.

Analyse : Cet élève est en pleine construction de ses phrases. Il a dépassé le stade infrasyntactique, c'est à dire qu'il ne parle plus en phrases à 2 mots ou en mot-phrase. Il construit des phrases simples avec un pronom et un groupe verbal même s'il utilise le « i » au lieu du « il », le « é » au lieu du « elle » et le « a » au lieu du « je » (*I regar la photo. / A rega'*.)

On peut noter que certaines structures complexes commencent à être maîtrisées comme « être en train de.. » ou qu'il commence à utiliser d'autres temps que le présent (*Yavait pas encore les nunettes*).

1.3 Pour une analyse plus fine du pré-test : les étapes du développement du langage syntaxiquement structuré chez l'enfant.

1.3.1 Langage et syntaxe

Le Document d'Accompagnement des Programmes de 2002 « Le langage à l'école Maternelle » donne une définition du langage et établit la différence entre langue et langage: « Si la langue est un objet social et culturel, le langage désigne une fonction humaine qui a une triple dimension, psychologique, sociale et cognitive. Le langage est le produit d'une activité, spontanée ou réfléchie selon le cas, d'un sujet s'exprimant au moyen d'une langue. »² Cette fonction n'est pas mécanique, d'autant plus qu'elle est multiple : phonologique, sémantique, morphologique et syntaxique.

La syntaxe est l'ensemble des règles qui commandent l'organisation des mots pour former une phrase. Pour Laurence Lentin « le problème de la syntaxe est à la fois le plus complexe et le plus déterminant dans la transformation du langage enfantin en langage adulte. »³ Lorsque l'enfant reste dans un langage implicite, autrement dit lorsque ses énoncés sont « en situation », il peut se faire comprendre de ses interlocuteurs. Laurence Lentin rajoute alors que ses « gestes, mimiques, intonations, silences [...] lui tiennent lieu de syntaxe... »³. Cependant, c'est lorsque l'enfant entre dans un langage plus explicite et donc éloigné d'une situation concrète qu'il a besoin de maîtriser les diverses fonctions du langage et donc la syntaxe.

2 Ministère de l'Éducation Nationale, Document d'Accompagnement des Programmes, *Le langage à l'école maternelle*, CNDP, 2002

3 LENTIN L., *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6ans. Où ? Quand ? Comment ? Tome 1*, ESF, Paris, 1972

1.3.2 Les étapes de l'acquisition de la syntaxe à l'oral

Le tableau suivant récapitule l'évolution de la syntaxe à l'oral chez l'enfant entre 2 et 5 ans. Les étapes données sont des repères variant d'un enfant à un autre. ⁴

2 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Forme infrasyntactique (mot-phrase / phrase à deux mots) - Utilisation du pronom « moi » et « je » - Utilisation de certaines prépositions marquant principalement la possession (pour, à..) 	<i>Moi renverse</i>
3 ans :	<ul style="list-style-type: none"> - Utilisation de la forme Pronom + Groupe Verbal (forme de base de l'oral) - Diversification des pronoms (tu, toi, il, elle, vous, ..) - Diversification des prépositions (à , de, sur, sous, en, ..) - Construction d'une autre forme de base de l'oral : Présentatif + Groupe Nominal. - Utilisation du système à trois temps (présent / passé composé / futur aller) qui reste dans le degré d'accomplissement de l'action. 	<i>Je renverse le lait dans le saladier.</i> <i>C'est Julie.</i> <i>Y'a Marion.</i> <i>J'ai renversé la farine.</i>
4 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Complexification de la syntaxe grâce à des connecteurs de complexité comme « parce que », « pour + infinitif », « pour que.. » - Diversification des pronoms (nous, on) - Utilisation de passés temporels. - Généralisation du système à trois temps dans des formes du passé : l'imparfait / plus-que parfait / futur aller. 	<i>J'attends mon tour pour prendre une douche.</i> <i>On était à la piscine.</i> <i>T'allais tomber de la chaise.</i>
5 ans	<ul style="list-style-type: none"> - Complexification de la syntaxe avec d'autres connecteurs plus complexes (relatives en « que », « où »..) - Utilisation de prépositions de temps (avant, après,..) - Utilisation de conditionnels 	<i>Il m'a dit où il est, Julien.</i> <i>Toi, tu s'rais la sorcière.</i>

A travers ce tableau, on s'aperçoit que la syntaxe s'enrichit considérablement dans les premières

⁴ Les étapes de ce tableau sont tirées des travaux de Philippe Boisseau dans son ouvrage *Enseigner la langue orale en maternelle*(SCEREN/CRDP, Retz, Paris, 2005) et de la synthèse que fait Marie Goëtz-Georges (*Apprendre à parler avec des comptines*, Retz, Paris, 2006) à partir des travaux de Caroline Golder, Dominique Guy-Brassard et Daniel Gaonac (*Marcel de psychologie pour l'enseignement « Profession enseignant »*, Hachette Education, Paris, 1995.)

années de la vie de l'enfant. Le rôle de l'adulte est alors d'interagir avec lui pour favoriser cette construction, notamment en l'aidant à diversifier les pronoms, les temps, les prépositions et à encourager la complexification.

1.3.3 Objectifs à atteindre

Le tableau précédent est une première base pour pouvoir identifier à quel niveau de l'acquisition de la syntaxe se situent les élèves de CLIS concernés c'est à dire Sabrina, Yannick et Mathieu. Ce sera la première étape pour définir les objectifs qu'ils doivent atteindre, autrement dit le stade au-dessus.

Élève	Stade atteint	Objectifs à atteindre	Objectifs issus des Programmes 2008
Sabrina	<u>Stade 2 ans</u> Elle se situe à un stade infrasyntactique (phrases à deux mots) <i>Moi renverse / Pas moi, pas collier.</i>	<u>Stade 3 ans</u> - Utilisation de la forme Pronom + Groupe Verbal - Diversification des pronoms et des prépositions	Produire des phrases correctes, même très courtes.
Yannick	<u>Stade 3 ans</u> Il commence à construire des phrases structurées mais cela reste fragile. <i>Là-bas on a mangé / Nous manger les goûters.</i>	<u>Stade 3 ans (à consolider)</u> - Utilisation de la forme Pronom + Groupe Verbal - Diversification des pronoms et des prépositions	Produire des phrases correctes, même très courtes.
Mathieu	<u>Stade 3 / 4 ans</u> Ses phrases sont construites sur la base Pronom + Groupe Verbal. Il commence à utiliser des structures plus complexes et le passé sous la forme de l'imparfait. <i>É en train d'ouvrir les oeufs. I avait pas encore les nunettes.</i>	<u>Stade 4 ans :</u> - Encourager la complexification - Diversification des pronoms et des systèmes de temps	Produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites.

Nous avons ciblé les besoins et les objectifs des élèves. À présent nous allons analyser les albums-échos pour voir s'ils peuvent y répondre. En partant de son origine et de son fonctionnement, nous allons vérifier la pertinence de cet outil en le confrontant aux travaux de Bruner et Lentin, deux théoriciens du développement du langage chez l'enfant.

2 Analyse d'un support : l'album-écho

2.1 Qu'est ce qu'un album-écho ?

2.1.1 A l'origine: les travaux de Philippe Boisseau sur le langage

Philippe Boisseau, ancien instituteur, est à l'origine des albums-échos. Il a décidé de s'intéresser aux problèmes psycholinguistiques liés à l'apprentissage de la langue orale. Il pose comme principe que le langage oral est la priorité de la maternelle. Il rajoute que « *c'est la syntaxe qui doit être la priorité du pédagogue du langage, à la fois parce qu'elle joue à une fréquence considérable et parce qu'elle est souvent difficile à conquérir. [..] Sur cette base, l'enrichissement du vocabulaire de l'enfant devient possible.* »⁵ En parlant de syntaxe, il regroupe la diversification des pronoms, la construction du système de temps, la complexification en partant de phrases simples. Ce sont les points que nous allons développer.

- Pronom + Groupe Verbal, forme de base pour travailler la syntaxe :

Il a observé la structure des phrases émises par les enfants comme point de départ de son travail. Voici un tableau qui récapitule les données qu'il nous apporte :

Rappel des abréviations		% des phrases enfantines		Formes des phrases	Exemples
GN	Groupe Nominal	75 %	60 %	Pn + GV	<i>Elle a une poupée.</i>
GV	Groupe Verbal		15 %	PRif + GN	<i>Y'a Julien ! C'est mon papa.</i>
Pn	Pronom	20 %		GN + Pn + GV	<i>Le chat, il est sur le toit. J'ai une assiette, moi.</i>
PRif	Présentatif	5 %		GN + GV	<i>Le chat tombe du toit.</i>

« *Certaines formes que l'on croit simples ne sont pratiquement jamais présentées dans leurs productions, en particulier la phrase prototype de nos grammaires [la phrase GN + GV], qui est la phrase noyau de l'écrit mais n'a guère à voir avec l'oral.* »⁵

Selon lui, l'apprentissage de la syntaxe ou de sa complexification doit partir de la production de base des enfants, autrement dit les formes Pn + GV / PRif + GN / GN + Pn + GV (95%). « *En*

5 BOISSEAU P., *Enseigner la langue orale en maternelle*, Sceren/CRDP, Retz, Paris, 2005.

effet, la forme Pn GV est le matériau de base, l'atome à partir duquel l'enfant re-produit toutes les structures de notre langue. »⁵ Il ajoute que travailler à l'oral sur des phrases « déclaratives simples » telles que « Le chat tombe du toit » en viendrait à « *brouiller la construction de la syntaxe* »⁵

- Diversifier les pronoms

Chez certains jeunes enfants, le « i » fait longtemps office de seul pronom (« *i mange* »), d'où l'importance de conquérir toutes les valeurs des pronoms pour exploiter les phrases simples. Ce « i » peut aussi être le passage vers le « je » (« *moi i mange* »). L'émergence des pronoms tels que « elle », « il », « elles », « ils », « je », « tu » ne peut être encouragée que grâce aux interactions et surtout aux feedback (reprendre en corrigeant) des adultes.

- Construire les systèmes de temps :

La construction des systèmes de temps s'amorce en même temps que la diversification des pronoms, voir même avant. La première étape chez le jeune enfant est de quitter la production de phrases à deux mots qui contiennent le plus souvent une sorte d'infinitif ou de participe pas

vraiment inscrits dans un système de temps (*Moi monté*). Philippe Boisseau présente l'évolution de la construction du système de temps en quatre étapes (voir tableau) et insiste sur le fait que ce sont les feedback et les relances des adultes qui permettront ce développement : «*Qu'est ce qu'on était en train de faire ?*», «*Qu'est ce que tu voudras faire ?*».

1	Présent
2	Systeme à trois temps présent/ passé composé / futur aller
3	Imparfait
4	Systeme à trois temps imparfait/ plus-que-parfait/ futur aller
5	Conditionnel
6	Futur
7	Systeme à trois temps futur/ futur antérieur / futur dans le futur

- La complexification :

Philippe Boisseau explique dans son ouvrage *Enseigner la langue orale en maternelle* que la complexification commence à s'opérer lorsque l'enfant maîtrise à l'oral la construction de phrases simples et qu'il commence à les enchâsser les unes dans les autres, et cela même si la construction des systèmes de temps n'est pas encore achevée. Ces additions se font grâce à des

connecteurs tels que « parce que », « comme », « qui ».. Les résultats de ces travaux montrent que l'évolution de la complexification dans le langage concerne tous les milieux sociaux mais qu'il y a encore de grandes disparités d'un milieu à un autre.

2.1.2 Préconisation des albums-échos

A la suite de ces travaux, Boisseau décide de développer un support qui permettrait à l'enseignant de travailler les points prioritaires du langage oral avec ses élèves. C'est ainsi qu'il développe la technique pédagogique de l'album-écho à la fin des années 1980. Ce sont des albums sur mesure, destinés aux enfants en difficulté langagière.

C'est un support qu'il va préconiser parce qu'il permet de travailler la syntaxe à l'oral et donc la construction de phrases simples, la diversification des pronoms, la construction des systèmes de temps et la complexification. Les premiers albums-échos ont pu être expérimentés dans une ZEP du Val d'Oise, une zone en grande difficulté langagière. Suite à la constatation de l'efficacité de ce support par les enseignants, Philippe Boisseau a choisi de le populariser à travers des ouvrages mais aussi des conférences pour toucher le maximum d'enseignants.

2.1.3 Fonctionnement d'un album-écho

■ Définition des besoins de l'élève

L'enseignant part des besoins de son élève pour constituer un album-écho et décider des objectifs à atteindre, notamment les objectifs syntaxiques (pronoms, temps, complexification). Il mettra alors en place un album-écho de 1ère personne (la base du travail repose sur des photos de l'élève concerné en pleine activité) ou un album-écho de 3ème personne qui repose sur des photos d'autres élèves en activité que l'élève concerné.

■ Réalisation de l'album

Il y a plusieurs phases dans l'élaboration d'un album-écho :

- L'enseignant prend des photographies.
- L'élève commente les photographies.
- L'enseignant crée des étiquettes reprenant les propos de l'élève mais en les corrigeant et en les complexifiant (par exemple : si l'enfant a dit « *Renverse farine* », l'enseignant

écriera « *Je renverse la farine* »).

- L'enseignant et l'élève rassemblent photographies et étiquettes (les étiquettes peuvent être représentées sous la forme de bulles pour marquer le fait que l'apprentissage est oral)
Les pages sont reliées pour former un livret (un exemple en annexe 9).

■ Utilisation de l'album-écho :

Très régulièrement, l'enfant va s'entraîner à décrire les photos, en interaction avec l'enseignant. Tout l'art de ces interactions avec l'élève repose sur les feedback d'étayage et les relances qui participent à l'amélioration qualitative des productions de l'élève.

Le feedback est la reprise par l'enseignant des propos de l'enfant en les corrigeant. Il permet aussi à l'enfant de vérifier qu'il a été compris.

La relance est une question de l'enseignant pour orienter le message de l'enfant et pour entretenir le fil de la conversation.

Au fur et à mesure de ces entraînements, l'enfant va pouvoir maîtriser les structures qui lui sont proposées sur les étiquettes et va pouvoir présenter son album-écho à la classe ou à ses parents.

2.2 Confrontation de l'album-écho aux travaux de Jérôme Bruner et Laurence Lentin

Si nous confrontons l'album-écho et son fonctionnement à certaines théories du langage, notamment les théories développées par Jérôme Bruner et Laurence Lentin, il est possible de constater que ce support répond à certains points essentiels soulevés par ces chercheurs dans le développement du langage chez l'enfant : la mise en place d'une situation stimulante, l'importance des interactions adulte/enfant, l'entraînement individualisé, la mise en place de scénarios et de feedback, l'ajustement permanent de l'interlocuteur, l'entraînement autour de structures syntaxiques.

2.2.1 Une situation stimulante

L'album-écho a un aspect affectif. Les élèves se reconnaissent sur les photographies, se sentent directement concernés et donc intéressés. C'est un point important soulevé par Laurence Lentin : « *Il faut avoir pour objectif principal d'aider l'enfant à éprouver du plaisir en parlant;*

le plaisir fera naître un besoin. »⁶. Le thème choisi doit pouvoir intéresser l'élève. Selon Serge Boimare « *le premier impératif, si l'on veut prendre en compte la difficulté à apprendre de certains de nos élèves, est incontestablement de réussir à les intéresser.* »⁷.

2.2.2 Un entraînement individuel et individualisé

L'album-écho est un support qui permet à l'enseignant de mettre en place des interactions avec l'élève. Dans leurs recherches, Lentin et Bruner ont tous deux insisté sur l'importance de ces interactions entre l'adulte et l'enfant dans le développement du langage. L'enfant doit être placé dans une situation duelle tel le rapport mère/enfant que décrit Bruner. Lentin préconise les mêmes situations, critiquant ainsi les groupes de langage: « *L'apprentissage est étroitement dépendant du rythme, du cheminement propre de chacun. [...] C'est pourquoi, il est, à notre sens, exclu de faire l'économie d'un entraînement individuel et individualisé.* »⁸. Le travail doit être quotidien: « *Les enfants qui ont le plus besoin d'être entraînés seront sollicités des dizaines de fois dans la journée, au cours d'échanges dialogués ponctuels (30, 40, 60 secondes)* » L'album-écho est justement mis en place pour un seul élève et part de ses acquis, il est fait sur mesure, est individuel et individualisé.

2.2.3 Des scénarios familiaux et routiniers

Bruner développe l'idée d'un LASS (Système de Support à l'Acquisition du Langage) venant de l'adulte, qui permettrait à l'enfant d'accéder à une communication linguistique : « *Je pense que cette intervention « appropriée » au début de l'interaction langagière requiert des cadres ou scénarios routiniers et familiaux, pour que l'enfant comprenne ce qui se passe étant donné ses possibilités limitées de traiter l'information.* »⁹ En terme de scénarios, Bruner nous donne l'exemple du jeu du coucou (autour de la disparition/apparition d'objets) ou de l'étiquetage d'images. Les scénarios doivent être réitérés de manière naturelle jusqu'à l'échange possible des rôles entre l'enfant et sa mère. Les album-échos concordent avec les scénarios brunériens. Ils permettent des tentatives de verbalisation de la part de l'enfant à partir d'un support langagier

6 LENTIN L., *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans. Où ? Quand ? Comment ? Tome 1*, ESF, Paris, 1972

7 BOIMARE S., *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod, Paris, 2008

8 LENTIN L., *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans. Où ? Quand ? Comment ? Tome 2*, ESF, Paris, 1973

9 BRUNER J., *Comment les enfants apprennent à parler*, Retz, Paris, 1987

proposé par l'adulte, demandent de nombreuses répétitions jusqu'à l'échange des rôles entre l'enfant et l'enseignant.

2.2.4 L'acquisition de structures syntaxiques

Les travaux de Boisseau ont révélé le caractère prioritaire de la syntaxe dans l'apprentissage du langage. C'est pour cette raison qu'un album-écho se construit sur la base des acquis de l'élève et des objectifs syntaxiques à atteindre. Il démarre des propos de l'élève qui sont corrigés et complexifiés. C'est en adéquation avec les recherches de Laurence Lentin et de Jérôme Bruner. Ce dernier nous apprend qu'il y a « *trois facettes du langage que l'enfant doit maîtriser pour devenir « un locuteur de sa langue » : la syntaxe, la sémantique et la pragmatique.* » Il rajoute que « *la syntaxe est la plus mystérieuse car [...] elle constitue dans toutes les langues un ensemble de règles extrêmement compliquées et interdépendantes.* »¹⁰

Laurence Lentin, quant à elle, préconise la mise en œuvre de « schèmes créateurs », autrement dit de structures syntaxiques. Elle parle même de « *schèmes syntaxiques* »¹¹. Ainsi, à partir d'un jeu ou d'un livre illustré, l'adulte propose à l'enfant des énoncés compréhensifs présentant une structure syntaxique que ce dernier pourra s'approprier. Ainsi lorsque l'enfant dit « *Pasque l'doctor i va lui faire une piqûre.* », l'adulte lui offre alors la bonne structure syntaxique : « *Elle lui enlève son maillot parce que le docteur va lui faire une piqûre ?* »¹¹ La psycholinguiste insiste sur le fait que l'appropriation de ces schèmes n'est pas un exercice de mémorisation de formes : « *L'objectif est une mobilité, une autonomie, une combinatoire riche dans l'utilisation de schèmes, une construction personnelle[.]C'est ainsi qu'il apprend à parler. [L'enfant] fait des hypothèses, les expérimente et progresse comme un chercheur.* »¹¹ Quoiqu'il en soit, la base fondamentale dans l'apprentissage de schèmes est la phrase simple sur laquelle l'adulte doit revenir encore et encore. C'est ensuite que le locuteur y combine des éléments plus complexes.

2.2.5 Les feedback

L'acquisition des scénarios de Bruner ou des schèmes syntaxiques de Lentin dépendent des feedback qu'utilise l'adulte. Chez Bruner, la mère adapte le scénario en fonction des réactions de son enfant en utilisant le feedback (la reprise des paroles) et la désignation. Il ajoute qu'«*elle lui*

10 BRUNER J., *Comment les enfants apprennent à parler*, Retz, Paris, 1987

11 LENTIN L., *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans. Où ? Quand ? Comment ?* **Tome 2**, ESF, Paris, 1973

répond comme elle le ferait avec un « véritable » partenaire.»

Mère : Regarde ! (vocatif d'attention)

Enfant : il touche l'illustration.

Mère : Qu'est ce que c'est ? (question)

Enfant : il vocalise et sourit.

Mère : Oui, c'est un lapin (feedback et étiquette)¹²

Chez Lentin, le feedback de l'adulte permet à l'enfant de s'approprier les schèmes syntaxiques parce que l'adulte reprend ses paroles en les corrigeant.

- *Eh ben elle est en d'sous et pi le docteur il a donné des trucs le petit garçon pour pas i s'ennuie.*
- *Le docteur a donné des jouets au petit garçon pour ne pas qu'il s'ennuie. (feedback)¹³*

Ces données coïncident avec les caractéristiques de l'album-écho. Les feedback (voir le chapitre 2.1.3) associés aux relances, assurent la pertinence des interactions entre l'adulte et l'enfant.

2.2.6 L'ajustement permanent de l'interlocuteur

Les scénarios de Bruner dépendent des feedback mais aussi de « l'interaction de tutelle » qui permet à l'enfant d'évoluer dans son langage grâce à l'ajustement permanent de son interlocuteur : « *La mère limite la tâche aux degrés de liberté qu'elle croit son enfant capable d'assumer, et dès qu'il montre des signes qu'il est capable de faire mieux, elle élève le niveau de ses attentes et de ses exigences vis-à-vis de l'enfant.* »¹² L'album-écho fonctionne sur ce même principe. L'enseignant ajuste ses feedback et ses relances en fonction des besoins de l'élève. Il lui posera la question « *Qu'est ce que tu fais là ?* » pour l'aider à maîtriser le présent et passera ensuite à « *Qu'est ce que tu faisais là ?* » lorsque le présent commencera à être acquis. Cet étayage de l'adulte permet une amélioration qualitative des propos de l'enfant puisqu'il le mène sans cesse vers une complexification.

En confrontant l'album-écho aux théories du langage de Bruner et Lentin, on peut constater qu'il répond à de nombreux points soulevés par ces chercheurs. L'utilisation de ce type de support peut donc se révéler tout à fait pertinente dans l'apprentissage du langage. Il pourrait donc

¹² BRUNER J., *Comment les enfants apprennent à parler*, Retz, Paris, 1987

¹³ LENTIN L., *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6ans. Où ? Quand ? Comment ?* **Tome 2**, ESF, Paris, 1973

répondre à ma situation-problème et aider les élèves de ma classe à améliorer leurs compétences langagières. C'est ce que je vais essayer de démontrer en mettant en place une démarche expérimentale à partir des albums-échos. J'adapterai ce support aux besoins de mes élèves.

3 Démarche expérimentale et analyse

3.1 Démarche proposée

L'album-écho sera le support et le moyen d'atteindre les objectifs langagiers de Sabrina, Mathieu et Yannick. Voici les différentes étapes de la séquence autour des albums-échos.

- En amont de la première séance : Prise de photographies selon les objectifs langagiers à atteindre.
- Séance 1 : Découverte des photographies et commentaires de l'élève.
- Suite à la Séance 1 : Constitution de l'album-écho par l'enseignant : collage des photographies et des commentaires de l'élève corrigés et complexifiés (ceux-ci apparaissent dans une bulle pour insister sur le fait que l'apprentissage est à l'oral.)
- Séance 2 : Présentation de l'album-écho, l'enseignant décrit les photos à l'enfant.
- Séances 3 à 10 : Description par l'élève (en situation individuelle) des photos de l'album-écho à l'enseignant.
- Séance 11 : Présentation individuelle de son album-écho par l'élève face à la classe ou face à ses parents.

3.2 Mise en place des séances

La démarche présentée répond à une pratique de différenciation. C'est pourquoi il est impossible de présenter une seule pratique pédagogique, mais plutôt trois, une pour chaque élève. Chacun présente ses propres besoins et ses propres objectifs. Dans les trois cas, le projet autour de l'album-écho est présenté aux élèves, leur expliquant que c'est un album sur lequel on s'entraînera à parler tous les jours et que le but est de pouvoir le présenter aux parents ou à la classe.

3.2.1 Sabrina

La priorité se portera sur la construction d'une phrase simple Pronom + Groupe Verbal, sans aborder pour le moment les complexifications. L'utilisation du pronom « je » et du présent en découleront peut-être. Nous allons donc construire un album-écho de 1ère personne. Elle éprouve beaucoup de plaisir à participer aux séances de cuisine, c'est pourquoi j'ai choisi de

prendre des photographies d'elle lors de la préparation des crêpes.

Album écho 1ère Personne « Sabrina et les crêpes »	
Objectif : (Programmes 2008)	Produire des phrases correctes, même très courtes. Pronom + Groupe Verbal
Objectifs syntaxiques :	Pronom : je Temps : présent Prépositions : dans, du, avec.

- **Séance 1 : Description des photographies**

Photos	Description par Sabrina	Élaboration par l'enseignant des bulles reprenant les propos de l'élève en les corrigeant et en les complexifiant.
1	<i>Laver les mains</i>	Je me lave les mains.
2	<i>Farine.</i>	Je verse la farine dans le saladier.
4	<i>Casser le noeuf</i>	Je casse un œuf.
6	<i>Après renverse sur ...</i>	Je verse la pâte.
8	<i>Le miel. Et après tartiner.</i>	Je tartine ma crêpe avec du miel.
9	<i>Et après on mange</i>	Je mange ma crêpe.

L'enseignant assemble ainsi photos et bulles afin de créer un livre qui sera l'album écho de l'élève (annexe 9).

- **Séances 3 à 6 : Entraînements et interactions avec l'enseignant :**

Voici un extrait du deuxième entraînement. Le rôle de l'enseignant est de guider l'élève vers la maîtrise des structures proposées à l'aide de feedback (reprise des paroles de l'enfant en les corrigeant, pour lui montrer qu'il a été compris) et de relances (questions posées par l'enseignant pour continuer la conversation).

<i>Laver les mains.</i> Tu te laves les mains. Pourquoi tu te laves les mains ? <i>Pour pas.. les... microbes.</i>	Feedback + relances
--	----------------------------

Pour ne pas mettre de microbes dans la pâte. On enlève tous les microbes des mains. <i>Yannick aussi.</i> Oui . Alors qu'est ce que tu fais là ? <i>La farine</i> Je verse la farine.	Feedback Feedback
---	--

Un tableau reprenant les différents propos de Sabrina au fil des séances permet d'observer l'évolution de son langage. Suite à des soucis personnels, Sabrina n'a pas pu être présente lors de la dernière semaine d'entraînement, ni lors du post-test. Nous ne pourrons analyser que les premières retranscriptions. Les entraînements reprendront dès mon retour en classe et il sera possible d'en faire une analyse lors de l'entretien.

Séance 2 09/02/2012	Séance 4 16/02/2012	Séance 6 20/02/2012
<i>Laver les mains</i>	<i>Laver les mains.</i>	<i>Laver les mains avant les crêpes.</i>
<i>Farine.</i>	<i>La farine.</i>	<i>La farine dans le saladier.</i>
<i>Casser le noeuf</i>	<i>Casser des noeufs.</i>	<i>Casser des noeufs.</i>
<i>Après renverse sur ...</i>	<i>Les gouttes partir.</i>	<i>Renverse.</i>
<i>Le miel. Et après tartiner.</i>	<i>Le miel. Tartiner là.</i>	<i>Tartiner la crêpe.</i>
<i>Et après on mange</i>	<i>Moi i manger.</i>	<i>I manger.</i>

Analyse :

Lorsque l'on se réfère aux objectifs, on peut voir qu'ils ne sont pas encore atteints. On peut comprendre Sabrina lorsqu'elle décrit une image parce qu'elle utilise des mots-phrases (*La farine*) et surtout parce qu'au fil des séances, elle essaye d'apporter des informations supplémentaires (*Laver les mains* > *Laver les mains avant les crêpes*). Ses phrases ne sont pas correctement construites (*Casser des noeufs*). Cependant, leur structure s'élabore, notamment lorsque l'on observe l'emploi du « je » qui se façonne progressivement. Le « i » qu'elle utilise en est une première ébauche (*I manger*). Elle utilise à peine le présent (*Renverse*), voir même n'utilise pas de système de temps. Elle a seulement employé la préposition « dans ».

3.2.2 Yannick

La priorité se porte sur la constitution d'un album-écho de 1ère personne qui l'aidera à

consolider la construction des phrases simples et l'utilisation des pronoms, notamment le « je ». Même s'il commence à produire des phrases structurées, tout cela reste encore fragile. Yannick adore aller à la piscine. J'ai donc choisi de le photographier lors des séances de natation.

Album-écho de 1ère personne « Yannick à la piscine »	
Objectif : (Programmes 2008)	Produire des phrases correctes, même très courtes.
Objectifs syntaxiques :	Pronom : je Temps : présent Complexités : pour + infinitif Prépositions : dans, sous, entre, sur.

- **Séance 1 : Descriptions des photographies**

Photos	Description par Yannick	Élaboration par l'enseignant des bulles reprenant les propos de l'élève en les corrigeant et en les complexifiant.
1	<i>Là c'est moi on part à la piscine</i>	Je suis dans le bus. On part à la piscine.
3	<i>Là la ronde</i>	On fait une ronde dans l'eau.
4	<i>Là, tenir les frites et pousser les pieds</i>	Je mets mes frites sous les bras et j'avance en battant des pieds.
6	<i>Là je passe les jambes à Luc</i>	Je suis sous l'eau. Je passe entre les jambes de Luc.
7	<i>Là à la douche. Appuie sur le bouton.</i>	J'appuie sur le bouton de la douche pour faire couler l'eau.
8	<i>É fais la douche. On va changer aux vestiaires.</i>	Je prends ma douche. Après je vais aux vestiaires pour m'habiller.

- **Séances 3 à 8 : Entraînements et interactions avec l'enseignant :**

<i>Là c'est moi on part à la piscine.</i> Oui on partait à la piscine. Tu es où ? <i>Au bus.</i> Oui tu es dans le bus <i>Là la ronde.</i>	Feedback + relance Feedback
--	--

Vous étiez en train de faire une ronde.	Feedback
---	-----------------

Un tableau reprenant certains propos de Yannick au fil des séances permet d'observer l'évolution de son langage.

Séance 2 09/02/2012	Séance 3 14/02/2012	Séance 5 20/02/2012	Séance 8 12/03/2012
<i>Là la ronde</i>	<i>Là la ronde</i>	<i>Là on fait la ronde.</i>	<i>Là on fait une « rond », avec la mamie de Marcel.</i>
<i>Là, tenir les frites et pousser les pieds</i>	<i>Là, tenir les frites, fait comme ça.</i>	<i>Tenir les frites, on fait comme ça les pieds.</i>	<i>Là, on fait la frite, on fait comme ça, on tape des pieds.</i>
<i>Là je passe les jambes à Luc</i>	<i>Là é sous l'eau les jambes à Luc.</i>	<i>Là yé sous l'eau yé passe aux jambes à Luc.</i>	<i>Là, c'est Luc, Moi yé passe les jambes à Luc.</i>
<i>Là à la douche. appuie sur le bouton.</i>	<i>Là c'est moi à la douche.</i>	<i>Là faut appuie sur le bouton pour l'eau.</i>	<i>Appuie au bouton pour l'eau là, par terre.</i>
<i>É fais la douche. On va changer aux vestiaires.</i>	<i>E fais la douche, là la tête.</i>	<i>Là on fait la douche.</i>	<i>Là on prend la douche, yé rince la tête.</i>

Analyse :

On peut arriver à comprendre Yannick parce qu'il essaye de donner des informations supplémentaires ou qu'il utilise des gestes (*appuie au bouton pour l'eau là, par terre*).

Ses phrases se construisent petit à petit (*là la ronde* > *là on fait la ronde*). Même si certaines ne sont pas correctes, on peut reconnaître qu'il emploie de plus en plus souvent un pronom personnel. L'utilisation du « je » s'affirme mais ce stade reste encore fragile comme si cela était dû plutôt à un problème d'articulation (*Là je passe les jambes à Luc* (séance 2) > *Yé passe aux jambes à Luc* (séance 5)).

Ses phrases commencent doucement à se complexifier notamment avec l'ébauche de la structure « pour + infinitif » (*Là faut appuie sur le bouton pour l'eau*).

3.2.3 Mathieu

Mathieu produit des phrases simples mais il a encore besoin de structurer ses compétences. Avec lui, on peut déjà tendre vers une première complexification. On commencera donc le

travail par la constitution d'un album-écho de 1ère personne.

Album-écho de 1ère personne « Mathieu à la piscine »	
Objectif : (Programmes 2008)	Produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites.
Objectifs syntaxiques :	Pronom : je. Temps : Imparfait. Complexités : être en train de ... / Pour + infinitif Prépositions : de, du, avec, sous, dans

Séance 1 : Descriptions des photographies

Photos	Description par Mathieu	Élaboration par l'enseignant des bulles reprenant les propos de l'élève en les corrigeant et en les complexifiant.
1	<i>É suis en train de regarder la maîtresse.</i>	J'étais dans le bus. J'étais en train de regarder la maîtresse.
2	<i>M'étais en train, étais dans la douche. Attends la douche.</i>	J'étais en train d'attendre mon tour pour passer sous la douche.
4	<i>Là, mets ma tête au-dessus la planche.</i>	Je mettais ma tête au-dessus de la planche pour la faire avancer.
6	<i>M'étais en train de faire la corde. C'était profond.</i>	J'étais en train de nager avec la corde. C'était profond.
7	<i>É suis en train entrer dans le trou</i>	J'étais en train d'entrer dans le trou du rocher. J'étais avec la mamie de Marcel.
9	<i>Moi m' est en train de faire la maman de Luc. En train de mettre mon pied comme ça.</i>	J'étais en train de faire la planche avec la maman de Luc. J'étais en train de mettre mon pied tout droit.

Séances 3 à 10 : Entraînements et interactions avec l'enseignant :

<i>J'étais en train de regarder la maîtresse.</i>	
Oui, tu étais en train de regarder la maîtresse, mais tu étais où ? <i>Au bus.</i>	Feedback + Relance
Tu étais dans le bus. Ici, qu'est ce que tu faisais ? <i>Y'étais en train d'attendre une place.</i>	Feedback + relance
Oui. Pourquoi tu attends une place ? Tu voulais faire quoi ?	Relance

<i>Doucher</i> Tu étais en train d'attendre ton tour pour prendre une douche. Toutes les douches sont prises et toi tu attends ton tour.	Feedback
--	-----------------

Un tableau reprenant certains des propos de Mathieu au fil des séances permet d'observer l'évolution de son langage.

Séance 2 31/01/2012	Séance 3 09/02/2012	Séance 6 14/02/2012	Séance 8 20/02/2012	Séance 10 24/02/2012
<i>É suis en train de regarder la maîtresse.</i>	<i>Y'étais en train de regarder la maîtresse.</i>	<i>Moi y'étais en train de regarder la maîtresse.</i>	<i>Moi y'étais en train de regarder la maîtresse au bus.</i>	<i>Moi yé regarde la maîtresse dans l'bus.</i>
<i>M'étais en train, étais dans la douche. Attends la douche.</i>	<i>Y'étais en train d'attendre la douche.</i>	<i>Y'étais en train d'attendre une place</i>	<i>Moi y'étais en train d'attendre une place pour la douche.</i>	<i>Yé en train d'attendre une place dans l'douche.</i>
<i>Là, mets ma tête au-dessus la planche.</i>	<i>Yé mets ma tête sur la planche.</i>	<i>Y'étais en train de faire la planche.</i>	<i>Moi étais en train d' pousser la planche.</i>	<i>Y'étais en train pousser la planche.</i>
<i>É suis en train entrer dans le trou</i>	<i>Y'étais en train d'entrer dans le trou.</i>	<i>Moi y'étais en train d'aller au-dessus.</i>	<i>Y'étais en train d'entrer dedans.</i>	<i>Moi yé en train de mettre le pied sur le poteau.</i>
<i>Moi m' est en train de faire la maman de Luc. En train de mettre mon pied comme ça.</i>	<i>I mets mon pied comme ça.</i>	<i>Y'étais en train de faire planche.</i>	<i>Y'étais en train de faire planche.</i>	<i>Moi yé en train de faire la planche avec la maman de Luc.</i>

Analyse :

Mathieu donne de plus en plus d'informations au fil des séances (*Moi y'étais en train de regarder la maîtresse > Moi yé regarde la maîtresse dans l'bus.*)

Ses phrases sont de mieux en mieux construites, le « moi » qu'il utilisait est devenu un « yé », sans doute un premier stade avant la maîtrise du pronom « je ». Vers la fin de l'entraînement, il utilisera de manière omniprésente l'imparfait et la structure « être en train de ». La structure « Pour + Infinitif » vers laquelle on essayait de le diriger n'a pas été acquise. Pour ce qui est des prépositions, leur utilisation semble maîtrisée (*Yé mets ma tête sur la planche./ Moi yé regarde la maîtresse dans l'bus.*)

3.3 Confrontation Pré-test / Post-test et analyse

Pour déterminer le degré d'efficacité de cette expérimentation, je vais mettre en place un post-test, identique au pré-test. S'en suivra ensuite une confrontation pour analyser l'évolution des compétences langagières des élèves. Sabrina était absente lors du post-test. Il lui sera donc proposé au moment où je retournerai en classe.

POST- TEST	
Pour l'enseignant:	Évaluer les structures syntaxiques utilisées par les élèves.

Déroulement :	Les élèves sont évalués individuellement. Chaque élève reçoit une à une les mêmes photos que lors du pré-test qu'il va pouvoir décrire. Les retranscriptions des post-tests de Mathieu et Yannick se trouvent en annexe (annexes 4 et 5) ainsi que leur grille d'observation (annexes 7 et 8).
----------------------	--

3.3.1 Yannick

Stade à atteindre :	<u>Stade 3 ans (à consolider)</u> - Utilisation de la forme Pronom + Groupe Verbal - Diversification des pronoms et des prépositions
Objectif à atteindre Programmes 2008	Produire des phrases correctes, même très courtes.

N° de la photo	Pré-test	Post-test
1	<i>C'est des gens. Ah ouai c'est Alain. C'est moi. On a mangé les... Nous manger les goûters. Là-bas on a mangé. On se parle ensemble.</i>	<i>C'est moi avec Alain. Là on prend les goûters ensemble Alain et moi. Oui, c'est la grosse tour, on était dedans, j'ai vu tout ça. Oui, c'est le belvédère.</i>
2	<i>Moi, les pieds, avec moi. Là attachés avec le fil, là. C'est nous qui attache, a mis la corde. En dessous les pieds a fait.</i>	<i>Là, y'avait Jennifer, attaché les pieds. Non, moi aussi. On fait comme ça, on marche. On marche pas correctement, Jennifer é marche et moi</i>

	<i>Non ! É rigole. Mais..mais... é content aussi.</i>	<i>é marche. On était au verger, avec Magali. On a mangé là-bas.</i>
3	<i>C'est la recette de la brioche. C'est Anaïs. I mélange. É met la farine. Met du lait. É regarde.</i>	<i>Là, c'était.. avec la maîtresse, on fait lé pain d'épices. On casse l'oeuf. Rien, elle attend son tour. Elle a ses bras comme ça... attendre son tour.</i>

Analyse :

Lors du pré-test, Yannick construisait déjà la plupart de ses phrases sous la forme simple Pronom + Groupe Verbal (photo 3 : *I mélange*) ou sous la forme Présentatif + Groupe Nominal (Photo 1 : *C'est moi*). Cependant, il n'employait pas correctement les pronoms, utilisait le « i » à la place du « il » ou le « é » au lieu du « je ». Il n'avait justement pas employé le « je » lors du pré-test. Or, au moment du post-test, on remarque une amélioration qualitative au niveau de ses phrases simples. Il utilise toujours les formes Pronom + Groupe Verbal ou Présentatif + Groupe Nominal, mais l'emploi des pronoms a nettement évolué. Il emploie le « elle », le « on », le « il » et surtout le « je », chose qu'il ne faisait pas lors du pré-test (photo 1 : *J'ai vu tout ça.*). Il a donc diversifié l'utilisation des pronoms, mais aussi des temps, utilisant lors du post-test l'imparfait (photo 1 : *On était dedans*) alors qu'il se limitait au présent lors du pré-test.

Bilan :

Le stade 3 ans qu'il devait atteindre est à présent maîtrisé puisqu'il utilise correctement la forme Pronom + Groupe Verbal et surtout parce qu'il emploie correctement les pronoms. Un petit bémol cependant concernant l'emploi des prépositions, il n'en utilise que très rarement. Le prochain objectif est donc de le mener vers une complexification de ses phrases afin d'atteindre de manière stable le stade 4 ans.

3.3.2 Mathieu

<u>Stade à atteindre :</u>	<u>Stade 4 ans :</u> - Encourager la complexification - Diversification des pronoms et des systèmes de temps
-----------------------------------	---

Objectif à atteindre Programmes 2008	Produire des phrases de plus en plus longues, correctement construites.
--	--

N° de la photo	Pré-test	Post-test
1	<i>I regar la photo. É fait la date. A rega'.</i>	<i>A écoute la maîtresse. Non on est dans les coussins.</i>
2	<i>C'est Diego. Diego... i avait pas encore les nunettes. É en train d'youvrir les oeufs. I attend. Fait rien du tout.</i>	<i>Anaïs é en train faire des crêpes. Diego, il était encore là. Diego, il était encore pas là aujourd'hui. Oui. Diego, il veut aussi peut-être plus être là hein? Et moi yé où? Ah on reconnaissait pas trop Diego hein? Il a pas des nunettes hein?</i>

Analyse :

Contrairement au pré-test, Mathieu ne construit plus de phrases à deux mots mais des phrases simples mieux construites. Le « je » n'est toujours pas employé, on trouve plutôt le « yé » ou le « a ». Mathieu commence à maîtriser l'utilisation du pronom « il ». En pré-test, il employait le « i » (*Diego... i avait pas encore les nunettes.*) contrairement au post-test (*Il a pas des nunettes hein?*).

Bilan :

Les objectifs sont pratiquement atteints, Mathieu parle en phrases simples construites lorsque le sujet est à la 3ème personne. Malgré des soucis d'articulation, le « yé » qu'il emploie à la place du « je » prouve bien que ce dernier n'est pas vraiment acquis. Il faut donc persévérer et poursuivre les entraînements sur son album-écho, voire même lui en proposer un deuxième, toujours à la première personne.

Conclusion

J'ai choisi d'orienter mon expérimentation autour des albums-échos. Elle aura duré 8 semaines pendant lesquelles j'ai observé dans quelle mesure ce type de support pouvait aider les élèves de CLIS à améliorer leurs compétences langagières. Je peux à présent confronter cette problématique aux résultats obtenus.

Les élèves se sont montrés très motivés, notamment lors des premières séances, et très fiers de présenter leur album-écho aux autres élèves de la classe, plutôt envieux. En règle générale, ce sont eux qui venaient me chercher au moment de l'accueil du matin pour discuter autour de leur album. La première hypothèse a donc été vérifiée et validée puisque ce support place l'enfant dans une dynamique très stimulante.

L'expérimentation a été bénéfique pour les élèves. Les objectifs n'ont pas été totalement acquis mais ils ont tous pu voir leurs compétences langagières progresser. Les résultats obtenus sont très encourageants et de ce fait, nous allons poursuivre notre travail autour des albums-échos. La deuxième hypothèse ne peut pas être encore vérifiée puisqu'elle supposait que les élèves maîtriseraient les structures syntaxiques à long terme. Nous aborderons ce point au moment de l'entretien quand le travail autour des albums-échos aura été poursuivi.

Une période de huit semaines n'a pas suffi pour permettre aux élèves d'atteindre tous les objectifs attendus. C'est un travail de fond qui devrait s'étaler sur plusieurs mois. De plus, même si l'individualisation que permet l'album-écho est idéale, cela reste complexe d'organiser la journée de classe en prenant en compte ces moments d'interaction quotidiens. Il ne faudrait pas introduire plus de deux ou trois albums-échos pour pouvoir respecter le protocole de fonctionnement, faute de quoi on se retrouverait dans deux situations : soit les autres élèves de la classe qui ne sont pas concernés par les albums-échos se retrouveraient trop souvent en autonomie, soit l'adulte ne parviendrait pas à respecter le protocole de fonctionnement des albums-échos. Le caractère quotidien des entraînements ne serait donc plus assuré et l'utilisation de ce support ne serait plus pertinente. De plus, j'ai pu remarquer qu'au bout de dix séances d'interactions à partir d'un même album-écho, les élèves commençaient à se lasser. C'est à ce stade que l'expérimentation s'est achevée. A l'avenir, je proposerai d'autres activités à ce moment (le jeu de la page à trouver par exemple).

Pour conclure, j'ai toujours eu beaucoup de difficultés à travailler le langage en classe. Les

groupes de langage ne me convenaient pas, c'était difficile de trouver le moment approprié dans l'emploi du temps et surtout de cerner réellement les besoins des élèves. Après cette expérimentation, permettre aux élèves d'atteindre leurs objectifs langagiers ne me semble plus abstrait. J'ai compris que des évolutions peuvent déjà se voir au bout de quelques semaines de travail et surtout que les élèves qui ont un retard de langage peuvent toujours faire des progrès quand on leur propose des situations où ils éprouvent du plaisir à parler.

Bibliographie

Instructions officielles :

- x **Circulaire n° 2009-087 du 17-07-2009** Scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire ; actualisation de l'organisation des classes pour l'inclusion scolaire (CLIS).
- x **Ministère de l'Éducation Nationale**, Document d'Accompagnement des Programmes, Le langage à l'école maternelle, CNDP, 2002
- x **Ministère de l'Éducation Nationale**, BO hors-série n°3 du 19 juin 2008, Horaires et Programmes d'enseignement de l'école primaire.

Ouvrages :

- x **BOIMARE S.**, Ces enfants empêchés de penser, Dunod, Paris, 2008
- x **BOISSEAU P.**, Enseigner la langue orale en maternelle, Sceren/CRDP, Retz, Paris, 2005
- x **BRUNER J.**, Comment les enfants apprennent à parler, Retz, Paris, 1987
- x **GOETZ - GEORGES M.**, Apprendre à parler avec des comptines, Retz, Paris, 2006
- x **LENTIN L.**, Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6ans. Où ? Quand ? Comment ? Tome 1, ESF, Paris, 1972
- x **LENTIN L.**, Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6ans. Où ? Quand ? Comment ? Tome 2, ESF, Paris, 1972

Annexes

Table des matières :

ANNEXE 1 : Retranscription du pré-test de Sabrina.....	1
ANNEXE 2 : Retranscription du pré-test de Yannick.....	3
ANNEXE 3 : Retranscription du pré-test de Mathieu.....	5
ANNEXE 4 : Retranscription du post-test de Yannick.....	6
ANNEXE 5 : Retranscription du post-test de Mathieu.....	7
ANNEXE 6 : Grille d'observation pré-test de Sabrina.....	8
ANNEXE 7 : Grilles d'observation pré-test et post-test de Yannick.....	9
ANNEXE 8 : Grilles d'observation pré-test et post-test de Mathieu.....	10
ANNEXE 9 : Photos.....	11

ANNEXE 1

Retranscription du pré-test de Sabrina

Les propos de Sabrina sont en gras.

➤ Photo 1 :

Alors regarde, je t'ai apporté quatre photos. On va les regarder ensemble et tu me dis ce que tu vois sur la photo.

.....

Qu'est ce que tu vois sur la photo? C'est qui.

Anaïs et Sabrina

C'est Anaïs et Sabrina? C'est toi Sabrina. Qu'est ce que vous faites?

La farine

Tu fais quoi avec la farine?

Nan, c'est Anaïs.

Oui c'est Anaïs. Qu'est ce qu'elle fait avec la farine?

.....

Qu'est ce qu'elle a dans la main?

Une cuillère.

Oui, une cuillère. Et qu'est-ce qu'elle va faire?

La farine.

Oui

Met la farine...

Oui, elle verse la farine.

...Elle verse la farine

...dans le saladier. Voilà. On va regarder une autre photo? Regarde celle-là

Moi renverse.

Tu renverses la farine.

La farine..

Et qu'est ce que tu fais?

Et après, et tiens le

Le saladier. Tu te rappelles quand on a fait cette recette?

Oui, bonhomme de pain d'épice.

➤ Photo 2 :

Alors, ça c'est une photo que l'on a prise quand on est parti au verger avec les CP. Est ce que tu reconnais des enfants sur la photo?

Oui, Noémie... Ça c'est qui qui?

C'est toi là!

Ah oui

Qu'est ce que tu fais?

Non pas moi, pas collier.

Si c'est toi, c'est ton pull, ton pull blanc. C'est toi derrière Noémie.

Qu'est ce que tu fais là?

Rien.

Rien? Et Noémie, qu'est ce qu'elle fait, elle?

Le prénom. Regarder le prénom.

Qui regarde le prénom de Noémie?

Une maîtresse.

D'accord. Une dernière photo?

Là, Yannick. Là, c'est moi.

Non, là ce n'est pas toi, c'est Jennifer.

Jennifer?

Jennifer R. des CP.

Ah oui la classe...

Qu'est ce qu'ils font les enfants sur cette photo?

Courer

Ils courent.

Oui.

Mais regarde, il y a quelque chose de spécial, ils sont embêtés pour courir.

Oui.

Quelque chose les gêne mais quoi?

Un

Qu'est ce qu'ils ont?

Serrez les bottes.

Il sont coincés.

Coincés.

ANNEXE 2

Retranscription du pré-test de Yannick

Les propos de Yannick sont en gras.

➤ Photo 1 :

Voilà donc toi, tu as trois photos. On va commencer par celle-là. Tu te rappelles, c'est quand on est allé au belvédère.

Ah ouai.

Qui est ce que tu vois sur cette photo?

C'est des gens.

Ce sont des gens. Oui. Mais je pense que tu connais ces gens. Donc c'est qui?

Ah ouai c'est Alain.

C'est Alain. Et qui est à côté d'Alain?

Euh.. Boris...

Non, ce n'est pas Boris. Tu reconnais cet enfant?

C'est moi.

Mais oui c'est toi. C'est toi avec Alain.

Ouai

Mais pourquoi vous êtes assis?

On a mangé les... Nous manger les goûters. Là-bas on a mangé.

C'est vrai. C'était le moment où vous avez mangé vos goûters.

Et qu'est ce que vous faites?

On se parle ensemble.

Vous vous parlez. C'est vrai.

➤ Photo 2 :

Alors ça c'est une nouvelle photo.

Ah ouai.

Qu'est ce que tu vois sur cette photo?

Moi, les pieds, avec moi.

Oui, c'est toi. Et à côté de toi, on voit Jennifer. Mais qu'est ce que vous êtes en train de faire?

Là attachés avec le fil, là.

Vous êtes attachés avec un fil, c'est vrai. Qui vous a accroché? Qui vous a mis la corde?

C'est nous qui attache, a mis la corde. En dessous les pieds a fait.

T'es triste, t'es en colère sur cette photo?

Non ! É rigole.

Tu rigoles, c'est vrai. T'es content de faire ce jeu en fait!

Ouai.

Jennifer, elle a l'air en colère..

Ouai.

Mais pourquoi elle est en colère?

Mais..mais...é content aussi.

➤ Photo 3 :

Une dernière photo? Alors regarde cette photo. Qui est ce que tu vois?

La maîtresse, Julie, Anaïs, Diego, Boris.

Tu as reconnu tous les enfants, est ce que tu peux m'expliquer ce qu'ils sont en train de faire?

C'est la recette de la brioche.

Oui, c'est la recette de la brioche. Mais tous les enfants sont en train de faire la recette en même temps?

Euh... non.

Qui est en train de mettre un oeuf dans le saladier?

C'est Anaïs.

Anaïs est en train de mettre un oeuf dans le saladier. Et Diego, qu'est ce qu'il fait?

I mélange.

Diego est en train de mélanger là sur la photo? Regarde bien la photo.

Il regarde.

Oui, il regarde. Et Julie qu'est ce qu'elle fait?

É met la farine.

Regarde bien la photo.

Met du lait.

Non, Julie elle regarde.

Oui.

Elle regarde les enfants en train de faire la cuisine.

É regarde.

ANNEXE 3 :

Retranscription du pré-test de Mathieu

Les propos de Mathieu sont en gras.

➤ Photo 1 :

Je t'ai apporté une photo. C'est Gaëlle qui a pris la photo, un matin, quand on était en train de faire la date. Est ce que tu reconnais qui est sur la photo?

Oui

Tu peux me donner le nom des enfants?

Euh...

De quelques enfants?

Diego, moi, Luc, Sabrina, Anaïs et Michel.

Qu'est ce qu'ils font les enfants?

I regar la photo.

Et que fait la maîtresse?

É fait la date.

Qu'est ce que tu fais toi sur cette photo?

A rega'.

➤ Photo 2 :

Alors cette photo a été prise l'année dernière, toi tu n'étais pas encore en clis. On avait fait une recette. Est ce que tu reconnais quelqu'un?

Anaïs.... C'est qui?

C'est Diego.

Diego... I avait pas encore les nunettes.

L'année dernière il n'avait pas de lunettes, tu as raison. Est ce que tu arrives à voir ce que Anaïs est en train de faire?

É en train d'ouvrir les oeufs.

Elle est en train d'ouvrir les oeufs. Et Diego, qu'est ce qu'il fait?

I attend.

Et Julie?

Fait rien du tout.

ANNEXE 4 :

Retranscription du post-test de Yannick

Les propos de Yannick sont en gras.

➤ Photo 1 :

C'est moi avec Alain. Là on prend les goûters ensemble Alain et moi.

Tu reconnais l'endroit ?

Oui, c'est le grosse tour, on était dedans , j'ai vu tout ça.

Oui, c'est le belvédère.

➤ Photo 2 :

Là, y'avait Jennifer, attaché les pieds.

Il y a seulement Jennifer sur la photo ?

Non, moi aussi.

D'accord donc il y a Jennifer et toi.

On fait comme ça, on marche. On marche pas correctement, Jennifer é marche et moi é marche.

Mais pourquoi, qu'est ce qu'elle vous a fait la maîtresse ?

Attacher une corde aux pieds.

Elle a attaché ton pied avec le pied de Jennifer et il fallait marcher comme ça. Et tu te rappelles où c'était ?

On était au verger, avec Magali. On a mangé là-bas.

Oui on avait fait un pique-nique et il y avait plein de pomme.

➤ Photo 3 :

Là, c'était.. avec la maîtresse, on fait lé pain d'épices.

D'accord. Qu'est ce qu'ils font les enfants sur la photo ?

On casse l'oeuf.

Et Julie qu'est ce qu'elle fait ?

Rien, elle attend son tour. Elle a ses bras comme ça... attendre son tour.

Elle attend son tour.

ANNEXE 5 :

Retranscription du post-test de Mathieu

Les propos de Mathieu sont en gras.

➤ **Photo 1 :**

Anaïs est en train faire des crêpes.

Oui Anaïs est en train de faire des crêpes.

Diego, il était encore là. Diego, il était encore pas là aujourd'hui.

Diego était absent aujourd'hui ?

Oui. Diego, il veut aussi peut-être plus être là hein ? Et moi yé où ?

Toi tu n'étais pas encore en clis. Tu étais encore en maternelle.

Ah on reconnaissait pas trop Diego hein ?

Pourquoi ?

Il a pas des nunettes hein ?

C'est vrai, il n'avait pas encore ses lunettes on ne le reconnaît pas trop sur cette photo.

➤ **Photo 2 :**

C'est Luc, moi , Sabrina, Anaïs, Diego, Julie.

Vous faisiez quoi ?

A écoute la maîtresse.

Vous écoutiez la maîtresse. Vous êtes à vos tables ?

Non on est dans les coussins.

Vous étiez sur les coussins.

ANNEXE 6

Grille d'observation : Évaluation de la syntaxe **PRE-TEST**

Prénom: Sabrina

Date: 07/10/11

Activité: Observation et description de photos – Activité individuelle

Critères définis par l'enseignant	Grille de fréquence	Fréquence et manifestation
J'utilise des mots-phrases	× × × ×	<i>La farine – Pas moi Pas collier - Courrez</i>
J'utilise des phrases à 2 mots	× × × ×	<i>Met la farine – Moi renverse – Regardez le prénom – Serrez les bottes</i>
Je parle en phrases simples construites.		
J'utilise il, ils, elle, on		
J'utilise je, tu, on		Utilisation du « moi » dans <i>Moi renverse</i> A l'inverse elle a utilisé son prénom plutôt que de dire « moi »
J'utilise les verbes à bon escient	×	Utilisation du présent dans <i>Moi renverse</i> . Semble utiliser le participe ou ne conjugue pas le reste du temps: <i>Courez</i> (au lieu de « ils courent) / <i>Regarder le prénom</i>
J'utilise des prépositions		
Je sais parler en phrases complexes		
J'utilise des structures plus élaborées		

ANNEXE 7

Grille d'observation : Évaluation de la syntaxe PRE-TEST

Prénom: Yannick

Date: 07/10/11

Activité: Observation et description de photos – activité individuelle

Critères définis par l'enseignant	Grille de fréquence	Fréquence et manifestation
J'utilise des mots-phrases		
J'utilise des phrases à 2 mots	× × ×	<i>E content – là attachés avec le fil – Met du lait -</i>
Je parle en phrases simples construites.	× × × × × × × × × ×	<i>C'est Alain – C'est moi – E rigole – I mélange – E regarde – C'est des gens – Là-bas on a mangé – On se parle ensemble</i>
J'utilise correctement le moi	× ×	<i>C'est moi</i>
J'utilise il, ils, elle, on	× × × ×	Utilisation du « i » au lieu de « il ». <i>On a mangé – on se parle ensemble – I mélange – Il regarde -</i>
J'utilise je		Utilisation du « é » au lieu du « je » (<i>é rigole</i>)
J'utilise les verbes à bon escient	× × × × × × × × × × ×	Utilisation omniprésente du présent (<i>On se parle – Il regarde..</i>)
J'utilise des prépositions		
Je sais parler en phrases complexes		
J'utilise des structures plus élaborées		

Grille d'observation : Évaluation de la syntaxe POST-TEST

Prénom: Yannick

Date: 12/03/2012

activité: Observation et description de photos – activité individuelle

Critères définis par l'enseignant	Grille de fréquence	Fréquence et manifestation
J'utilise des mots-phrases		
J'utilise des phrases à 2 mots	× × ×	<i>Attendre son tour – Attacher les pieds – Attacher une corde aux pieds.</i>
Je parle en phrases simples construites.	× × × × × × × × × × × × ×	
J'utilise correctement le moi	× × × ×	<i>C'est moi avec Alain – Non, moi aussi.</i>
J'utilise il, ils, elle, on	× × × × × × × × × ×	<i>On marche pas correctement – Elle attend son tour -</i>
J'utilise je	×	<i>J'ai vu tout ça</i>
J'utilise les verbes à bon escient	× × × × × × × × × × × × ×	Utilisation du présent et de l'imparfait. Il oscille d'un temps à l'autre sur une même photo.
J'utilise des prépositions		
Je sais parler en phrases complexes		
J'utilise des structures plus élaborées		

ANNEXE 8

Grille d'observation : Évaluation de la syntaxe PRE-TEST

Prénom: Mathieu

Date: 07/10/2011

activité: Observation et description de photos – Activité individuelle

Critères définis par l'enseignant	Grille de fréquence	Fréquence et manifestation
J'utilise des mots-phrases		
J'utilise des phrases à 2 mots	×	Il produit une phrase sans pronom (<i>Fait rien du tout</i>)
Je parle en phrases simples construites.	× × × × × ×	Encore en cours de construction parce que ses phrases ne sont pas totalement correctes. <i>I regar la photo – E fait la date – E en train d'ouvrir les oeufs – I attend -</i>
J'utilise il, ils, elle, on		Il utilise « i » au lieu de « il », « é » au lieu de « elle » et « a » au lieu de « je ».
J'utilise je		
J'utilise les verbes à bon escient	× × × × × × ×	Utilisation du présent + de l'imparfait. <i>(A regar' – Y'avait pas encore les nunettes)</i>
J'utilise des prépositions		
Je sais parler en phrases complexes		
J'utilise des structures plus élaborées	×	Ébauche de structure plus complexe avec « E en train d'ouvrir les oeufs »

Grille d'observation : Évaluation de la syntaxe POST-TEST

Prénom: Mathieu

Date: 12/03/2012

activité: Observation et description de photos – Activité individuelle