

❑ La pédagogie du langage à l'école maternelle

Auteur : Philippe Boisseau (inspecteur de l'éducation nationale)

Niveau : grande section - petite section - moyenne section

L'interaction aide l'enfant à construire son langage

Les interactions ne doivent pas se confondre avec les tactiques d'animation développées, par exemple, en grand groupe, avec beaucoup d'élèves. Celles-ci visent surtout la quantité des émissions plutôt que la qualité des productions. En effet, il s'agit de faire parler le plus grand nombre d'élèves, d'obtenir la prise de parole de chacun. L'examen de multiples enregistrements de situations de classe prouve que ce sont les tactiques de relances les plus légères, comme « Ah ! », « Ah bon ? », « Oui... », « Tu es sûr ? »... ou la reprise des derniers mots de l'enfant qui vient de parler, qui fonctionnent le mieux.

Ces deux pratiques augmentent le nombre d'orateurs, la quantité et la longueur des prises de parole, ainsi que leur autonomie.

Les appels à l'explicitation ou à la dénégation, quand l'enseignant fait semblant de ne pas comprendre, déclenchent souvent des flots de parole.

Il est préférable de privilégier des questions courtes et ouvertes pour inciter à continuer à raconter, expliquer, argumenter.

Pour les élèves les plus timides, les moins armés du groupe, les types d'interactions les plus favorables sont la reprise ou la reformulation de ce qu'a dit l'élève par l'enseignant dans la langue orale adulte, suivi d'une relance de type « Et pourquoi ? » ou « C'est intéressant, et après ? », pour entretenir le moteur de la quantité.

Cette reprise ou *feed-back* ou *feedback en assistance* ou *écho de sa production* permet d'accompagner l'élève dans sa construction langagière.

Il faut veiller toutefois à ne pas trop académiser la *phrase écho*, sinon les enfants de quatre, cinq ans sont perdus et cela ne leur apporte rien. Il faut se rappeler que la construction du langage pour ces enfants-là se fait sur les formes à pronom « pour qu'il... ». Il s'agit, bien entendu, de ne pas bêtifier en restant au niveau déjà atteint par les enfants. Il convient donc de rechercher l'écho dans la zone proximale de développement de l'élève¹, la zone d'acquisition possible par l'enfant de l'âge considéré. Il ne faut pas chercher à tout prix à atteindre la forme aboutie, la plus correcte possible, car elle peut être incompréhensible aux enfants, trop éloignée de leur niveau de perception, de compréhension et encore plus de production. Il faut donc ajuster le niveau de langue utilisé aux capacités de chacun.

Une ou deux fois par semaine, un travail en petit groupe de langage peut être organisé avec un adulte complètement disponible pour apporter une aide spécifique à l'apprentissage des pronoms, des temps, des complexités telles que « pour que, où, lorsque, parce que... » ou encore améliorer l'articulation de toutes les formes syntaxiques. Voici un exemple de contraste maximal noté chez deux enfants de cinq ans, d'une même classe de grande section, après avoir écouté la cassette reçue dans le cadre d'une correspondance scolaire :

- « Moi j'veux dire que quand on va aller chez les correspondants j'vais pouvoir faire du vélo parce qu'è m'dit sur la bande qu'è va m'prêter le sien, ma correspondante. »

- « Moi i faire vu vélo. I dire ça. »

En observant cet exemple, on note que :

- le premier écart porte sur l'emploi des pronoms, le deuxième élève ne dispose que d'un pronom sujet unique « i » ;
- le second écart concerne l'emploi des verbes, le deuxième élève n'emploie que des verbes à l'infinitif ;
- le troisième écart est relatif aux complexités qui enchâssent les phrases simples les unes dans les autres chez le premier élève qui utilise « que, parce que, quand », contrairement au second.

Il est à signaler que le second élève a pu considérablement réduire l'écart en fin d'année grâce à un travail spécifique en petit groupe.

« Le langage est à la base des mécanismes qui engendrent réussite ou échec scolaire »

Quatre objectifs prioritaires sont à poursuivre

• Aider l'élève à différencier les pronoms

L'ordre d'émergence des pronoms en fonction de l'âge étant : *il, elle, ils, elles, je, tu, on* et plus tardivement *nous* et *vous*.

• Aider l'élève à se construire et à maîtriser le système des temps des verbes

Il est primordial de montrer le temps qui passe en s'aidant d'un planning photographique de la journée, par exemple. Tous les élèves pourront ainsi s'emparer du système temporel : *avant, maintenant, après*.

- À l'âge de trois ans, les enfants utilisent le présent, le passé composé et le futur construit avec le verbe « aller ».
- Entre quatre et cinq ans, l'imparfait émerge.
- À cinq ans et plus, apparaissent tous les futurs y compris le futur antérieur et le futur dans le futur.

• **Aider l'élève à construire et à maîtriser des phrases syntaxiquement complexes**

La montée en complexité amorcée en section de moyens se développe en section de grands puis à l'école élémentaire où elle constitue le phénomène majeur de la construction de la syntaxe chez l'enfant. Une programmation² pour l'école maternelle a été élaborée à partir d'une enquête réalisée dans deux groupes scolaires de milieux très contrastés. En effet, on constate que les structures des phrases mises en œuvre par les enfants sont extrêmement élémentaires, plus simples qu'on ne l'imagine spontanément et certaines formes que l'on croit simples ne sont pratiquement jamais présentes dans leurs productions, ceci étant vrai d'un bout à l'autre de l'école primaire puisque les pourcentages ci-dessous restent pratiquement stables de la section de moyens au cours moyen :

- 75 % de formes élémentaires « *Ya un p'tit garçon. C'est le p'tit garçon. I fait du vélo.* » ;
- 20 % de détachements ; avec ajout d'un pronom en position sujet « *Le petit garçon i fait du vélo.* » ;
- 3 % de présentations sous la forme de l'addition de deux phrases élémentaires « *Y'a un petit garçon qui fait du vélo.* » ;
- 2 % de déclaratives simples ce qui correspond à la forme écrite souhaitée « *Le petit garçon fait du vélo.* ».

• **Aider l'enfant à concentrer sa syntaxe**, la rapprochant de la forme écrite aboutie, ce qui n'est pas prioritaire en maternelle. Cela revient à observer comment l'écrit finit par laisser sa trace dans l'oral (utilisation de phrases déclaratives simples). Ce phénomène est très tardif et intervient au mieux au cycle 3. Il faut du temps pour que le phénomène d'imprégnation de ces tournures syntaxiques vues à l'écrit, agisse. Les élèves doivent acquérir de l'aisance dans le maniement des formes complexes car la concentration opère plutôt sur des structures complexes que sur des structures simples. La phase de complexification doit être bien acquise, bien intégrée. C'est la densité de phrases complexes qui est le plus gros travail des élèves entre la grande section et le cours moyen. Il convient de laisser monter la phase de complexification, de ne pas éliminer trop vite les formes à pronoms ou les phrases avec « *y'a... qui...* ». Cela n'altère pas la capacité oratoire de l'individu et ces mots ont de l'importance pour aider à la construction syntaxique. Il faut donc laisser du temps aux élèves avant de les aider à académiser le langage. L'efficacité à l'oral est liée à la capacité à mobiliser instantanément des complexités de langue. L'oral efficace est plus complexe et moins concentré que l'écrit. À l'inverse, l'écrit efficace est moins complexe et plus concentré que l'oral. En effet, l'oral complexe prépare la compréhension du récepteur avec un effet persuasif.

Questions d'enseignants

Lors de la dictée à l'adulte, l'enseignant doit-il respecter ce que disent les élèves à l'oral, ou doit-il tendre vers un écrit concentré aboutissant à la forme déclarative simple ?

Dans cette pratique, il s'agit de production d'écrit. L'enseignant va donc concentrer les structures mais sans le faire de façon sournoise, en expliquant, chaque fois ce que l'on va faire, ce que l'on transforme. La différence entre ce que l'on dit et ce que l'on écrit est à expliquer au fur et à mesure. Ainsi dans l'exemple ci-dessous, on amènera les élèves à faire la différence entre oral et écrit : « *Y'a un cavalier qui traverse la forêt* » deviendra « *Un cavalier traverse la forêt* ».

Comment organiser les groupes de besoin ?

Il convient tout d'abord de motiver les élèves en choisissant des thèmes en rapport avec ce qu'ils aiment. Des outils d'évaluation existent en ce qui concerne l'expression, la communication, la construction de la syntaxe, l'élaboration du lexique et la différenciation phonologique. On privilégie une organisation par strates d'acquisitions.

Quelle est l'importance de l'apport lexical ?

« *Tout progrès de la syntaxe est efficace sur l'acquisition du vocabulaire* » affirme Laurence Lentin. Ce primat de la syntaxe est conforté : la syntaxe est motrice, a un rôle facilitateur mais le vocabulaire ne doit pas être négligé. Pour les élèves de trois ans, l'utilisation d'*albums échos* s'avère fort utile. Ces albums sont réalisés à partir de photos d'élèves, dans des situations observées en classe. Ils peuvent être écrits à la première ou troisième personne. Les mots et les verbes utilisés permettent de diversifier le vocabulaire. Il convient de s'appuyer sur des outils qui listent les mots les plus fréquents utilisés par les enfants. Ils sont de l'ordre de 750, pour les enfants de trois ans. Pour des enfants de quatre ans, 1 750 mots sont présentés dans « *Le dictionnaire/imagier 3* » du Père Castor. Pour les cinq ans, 2 500 mots, dans « *Mon premier Larousse* », Larousse des maternelles.

Propos recueillis par Martine Lageat-Chartol
lors de la conférence pédagogique de Philippe Boisseau,
le samedi 10 décembre 2005 à Brétigny-sur-Orge.

Article paru dans le numéro de *Blé 91* (Bulletin de liaison des enseignants de l'Essonne)
intitulé « La maternelle : une école ! », [n° 38, septembre 2006](#) (fichier PDF – 1,2Mo).

Mise en ligne en mars 2007.

Bibliographie

Boisseau P., *Enseigner la langue orale en maternelle*, SCÉRÉN, 2005.

Boisseau P. et Raffestin A., *L'évaluation de l'expression orale, les cahiers de l'évaluation formative à l'école élémentaire*, CRDP de Haute-Normandie, 1989.

Boisseau P., *Introduction à la pédagogie du langage, maternelle, tome I*, CRDP de Haute-Normandie, 1996.

Boisseau P., *Introduction à la pédagogie du langage, maternelle, tome II*, CRDP de Haute-Normandie, 1997.

Lentin L., *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans*, OCDL/ESF, 1972.

Lentin L., *Comment apprendre à parler à l'enfant*, OCDL/ESF, 1973.

Lentin L. et Bonnel P., *Apprendre à parler ; le rôle de l'école maternelle*, PUF, 1985.

Sur le site BienLire

Ateliers

- [Parler à 3 ans avec des albums-échos](#)
- [Interactions, feed-back et relances avec des enfants de 3 ans](#)
- [Utiliser un imagier pour améliorer le vocabulaire des enfants d'école maternelle](#)
- [La marionnette, outil médiateur du langage en cycle 1](#)
- [Parler pour apprendre à l'école maternelle](#)

Document

- [Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages](#) (Agnès Florin)

Interviews

- [Véronique Boiron à propos des activités langagières des élèves à l'école maternelle](#)
- [Nathalie Berthé à propos du langage oral et communication à l'école maternelle](#)

¹ Vygotski L., *Pensée et langage*, éditions sociales, 1997.

² Boisseau, P., *Introduction à la pédagogie du langage, maternelle, tome I*, CRDP de Haute-Normandie, 1996.

En savoir plus :

- [Construction du langage à l'école maternelle : prévention des difficultés de langage : 3 à 6 ans](#)
- [Introduction à la pédagogie du langage : maternelle, soutien et rééducation cycle 2](#)
- [Comment l'enfant devient élève : les apprentissages à l'école maternelle](#)