

## PEDAGOGIE DE L'ORAL – PARLER A L'ECOLE MATERNELLE

La classe de maternelle doit être un espace de langage où celui-ci sert soit à communiquer ou soit d'objet d'observation. La classe peut très bien devenir un observatoire de l'oral.

Restons vigilants : on parle à tout moment en effet, dans la cour, pendant les regroupements, les ateliers... encore faut-il savoir qui parle (toujours les mêmes ?) de quoi on parle (les élèves ont sans doute parlé mais qu'ont-ils dit ?) pourquoi on parle (pour s'exprimer, pour agir, pour communiquer...) et bien sûr comment on parle ?

A 2 ans déjà, les différences sont énormes : certains savent tenir de vrais petits discours, d'autres utilisent un jargon incompréhensible désorientant pour l'adulte ! D'autres enfin ne disent rien. Dans ces conditions, le bain de langage ne sert à rien car ce sont toujours les mêmes qui nagent et qui se noient.

### I. La relation d'étayage

Vygotsky propose à la pédagogie une tout autre orientation : reconnaître que ce qui est spécifique à l'humain (la pensée, le langage) n'a rien de naturel et ne se développe chez l'enfant que grâce à la présence active d'un adulte, qui l'enseigne, c'est-à-dire l'oriente vers des problèmes, le guide, l'aide et transmet la culture.

Il distingue deux situations :

- le développement actuel : ce que l'enfant est capable de faire seul à un moment donné ;
- la capacité potentielle de développement : ce que l'enfant peut apprendre et réaliser avec l'appui d'un autre.

Entre ces deux situations se situe la zone proximale de développement. Elle définit la distance existant entre ce qu'il est capable de faire seul et ce qu'il est capable de faire avec une aide externe. Au delà de la zone proximale de développement l'apprenant ne peut réussir, même avec l'aide d'autrui.

La zone proximale de développement est définie par la distance entre les tâches que l'enfant est capable de réaliser seul (niveau actuel de développement) et celles qu'il est capable de réaliser sous la direction d'un autre (questions posées, exemples...) et avec son aide.

Elle est constituée par l'ensemble des connaissances en voie d'acquisition, des processus qui sont en train de se développer et de mûrir, pas encore mobilisables de façon autonome, mais seulement avec l'aide d'un autre.

L'étayage véritable intervient plutôt par la conversation et le changement de contexte que par l'interrogatoire et l'apport massif de mots nouveaux.

Le tête-à-tête enfant/adulte prend appui sur les intérêts spontanés de l'enfant ou bien peut être provoqué par l'adulte à partir d'une image, d'un jouet, d'un livre... Même s'il est bref, il est un moment important de l'apprentissage du langage. L'adulte aide l'enfant, prête du sens à ses discours encore fragmentaires, il encadre son discours, lui donne des mots nouveaux et évite les appréciations négatives comme : « c'est pas beau », « fais-moi une phrase », ... On utilisera plutôt la reformulation (« Ah, tu veux dire que... ») et l'expansion en disant la phrase à la place de l'enfant (Enfant : « boi ». Adulte : « Ah, tu veux boire, bien sûr, c'est l'heure du goûter... »).

## II. Comment parler avec l'enfant ?

Il existe plusieurs modalités possibles de dialogues avec les enfants.

- L'interrogatoire

Ce mode d'échange est à éviter : l'avalanche de questions de l'adulte peut bloquer la parole de l'enfant ; de plus, l'adulte fait souvent référence à des actions inconnues de l'enfant ce qui contribue à l'empêcher de parler. Un tel échange a l'effet contraire de l'effet attendu.

- La conversation

Ce mode permet à l'adulte d'utiliser une présentation globale facilitante : il ne se contente pas de questionner mais propose sa propre lecture ce qui permet à l'enfant de la compléter avec sa propre vision des choses.

- Les mots nouveaux

Le modèle d'intervention de l'adulte est centré sur l'enrichissement du vocabulaire : il commente la situation en laissant à l'enfant la possibilité de nommer les objets inconnus puis les nomme après les avoir décrits.

- Le changement de contexte

L'adulte prend l'image comme point de départ mais ne se contente pas de la décrire, il va au-delà en faisant appel à l'expérience de l'enfant. Celui-ci peut alors parler de l'expérience personnelle que lui évoque l'image.

## III. L'étayage de l'adulte

Bruner<sup>1</sup> a mis en évidence le rôle capital de l'adulte, en général la mère, dans ce qu'il nomme l'interaction de tutelle, c'est-à-dire lorsque l'adulte apporte à l'enfant par le dialogue une aide dans les situations de résolutions de problèmes. En effet, l'enfant seul ne parviendrait pas à acquérir la fonction référentielle ni à accéder au langage comme les exemples des enfants sauvages l'ont confirmé.

---

<sup>1</sup> Jérôme Bruner, Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire, PUF, 1983.

L'enfant a donc besoin d'une aide particulièrement attentive pour y arriver, aide qui dépasse de beaucoup le rôle de modèle à imiter et qui apporte tout un processus d'étaiyage.

La description de l'étaiyage par Bruner est basée sur l'analyse d'interactions duelles mais peut être étendue aux situations scolaires qui engagent un groupe.

Les principales fonctions de l'étaiyage dans l'interaction de tutelle sont :

### 1. Fonction de maintien et de guidage de l'attention

Elle consiste à protéger l'enfant de la dispersion tout d'abord en passant par le processus d'enrôlement où le tuteur « engage l'intérêt et l'adhésion » du chercheur « envers les exigences de la tâche ». Ces interventions sont évidemment dominantes aux débuts des situations didactiques (par exemple, consignes données par l'enseignant) mais elles peuvent aussi prendre la forme de sollicitations plus personnelles et plus ponctuelles à divers moments de l'échange.

L'enfant peut aussi perdre de vue le but initial et s'engager vers d'autres buts, secondaires ; l'enseignant aide alors l'enfant à se concentrer sur les aspects de la tâche ou sur la démarche qui peuvent se révéler utiles et efficaces. Cette fonction est également sollicitée dans des tâches complexes au cours desquelles les buts se modifient ; elle consiste alors à mieux faire percevoir ces changements.

Par ses questions et ses reformulations, par la manière dont il sélectionne ce que disent les enfants, l'enseignant attire ainsi l'attention des enfants sur ce qui compte à chaque moment de l'échange et opère ce que Bruner nomme « le maintien de l'orientation ».

### 2. Fonction de finalisation

Elle joue un rôle essentiel pour l'attention des enfants. L'enseignant doit veiller à ce que les enfants perçoivent le but de l'échange ou simplement à ce qu'ils ne l'oublient pas. Cela peut consister à faire percevoir la modification des buts, par exemple, lors de l'introduction d'un nouveau thème dans la conversation ou lorsque le centre d'intérêt se déplace, comme c'est souvent le cas. Cette fonction de l'étaiyage est particulièrement évidente dans le rappel des acquis : lors des récapitulations, qui interviennent régulièrement, l'enseignant fait le point avec les élèves sur les résultats déjà obtenus, et rappelle ce qui a été dit pour le mettre en relation avec le but poursuivi. La finalisation nécessite encore de mettre en relation ce qu'on fait ou ce qu'on a déjà fait avec ce qui reste à faire et, pour cela, d'apprendre à l'enfant à anticiper, à prévoir les conséquences de ses essais, à évoquer des alternatives.

### 3. Fonction de prise en charge des éléments de la tâche hors de portée de l'enfant

Lorsque la tâche, trop difficile, a besoin d'être simplifiée, l'enseignant peut baliser le nombre d'étapes à franchir ou d'opérations à faire pour arriver au résultat et signaler les caractéristiques déterminantes de la tâche. Il peut paradoxalement rendre la tâche moins ouverte pour la faciliter. Bruner utilise à ce sujet l'expression de réduction des degrés de liberté. L'enseignant peut aussi doser l'effort de l'enfant en faisant, à la place de celui-ci, ce qui excède ses possibilités.

### 4. Fonction de contrôle de la frustration

Le tuteur essaie alors de préserver, selon l'expression de Bruner, « les conditions de félicité » propices à la bonne réalisation de la tâche ; cela peut consister, par exemple, à minimiser la portée d'une erreur pour permettre à l'enfant de mieux « sauver la face ».

### 5. Fonction de démonstration ou de « présentation de modèles »

Cette fonction de l'étaillage peut être rapprochée de la « prise en charge de ce qui est hors de portée de l'enfant » ; elle est très souvent à l'œuvre dans les interactions langagières avec de jeunes enfants qui ne disposent pas toujours des formes et des structures abouties pour pouvoir s'exprimer.

### 6. Fonction de feed-back

La « réduction des degrés de liberté », « la signalisation des caractéristiques de la tâche », « le maintien et le guidage de l'attention », et même « la démonstration », qui souvent prend appui sur des ébauches produites par l'enfant, sont liés à une autre fonction essentielle, celle de feed-back ou d'évaluation. Cette dernière fonction se manifeste à travers les réactions de l'enseignant aux dits des élèves, qu'il approuve ou désapprouve, qu'il enregistre bien et auxquels il donne un écho ou bien qu'il ignore, qu'il invite à développer ou non, ... Elle concourt fortement à finaliser la tâche.

Mais il n'est évidemment pas aisé d'aider l'enfant à apprendre à parler et un étaillage trop insistant, ou inadapté, ou encore qui arrive à contretemps peut se transformer rapidement en contre-étaillage. Dans le contexte de la classe les différentes fonctions de l'étaillage peuvent aussi être assurées, au moins partiellement, par les élèves eux-mêmes : un enfant pouvant fort bien formuler le but de l'échange ou poser le problème, ou encore marquer les articulations de l'interaction, récapituler, signaler le déplacement du thème et jouer le rôle de tuteur pour un autre enfant.

#### IV. Les échanges entre les enfants

Le langage n'existe pas seulement entre adultes et enfants mais aussi entre les enfants. Ils peuvent développer leurs conduites de communication d'une autre manière que dans leurs familles. Selon J-F Simonpoli<sup>2</sup>, les situations de travail en groupe restreint sont plus propices qu'en grand groupe. Ces échanges langagiers entre les enfants sont des pratiques de communication authentiques, des pratiques sociales qui permettent la mise en mots de l'expérience individuelle, la confrontation avec l'autre et donc par là l'apprentissage. Il appartient au maître de créer ces situations de travail qui correspondent généralement aux ateliers mis en place à l'école maternelle : modelage, peinture, bricolage... Ces ateliers sont des ateliers de langage, dans lesquels le maître va régler ses interventions en fonction du langage obtenu qui sera différent selon les ateliers.

##### 1. Mettre l'oral à distance : du jeu au mini-projet

Très tôt, l'enfant réfléchit sur la langue. Cette activité métalinguistique peut prendre appui sur des observations, des questions, des demandes d'explications nées de la communication quotidienne (« comment ça s'appelle ? »). Elle peut aussi être provoquée par l'adulte à partir de situations ludiques destinées à aborder par la pratique des difficultés précises qui pourront ensuite faire l'objet de remarques ponctuelles ou bien d'échanges plus structurés ; ainsi, à partir d'une difficulté précise, on peut faire une comptine ou un poème.

Les jeux de langue peuvent aussi porter sur le vocabulaire, comme les jeux de transcription de personnages (faire deviner un animal ou un métier en le décrivant) ou la syntaxe, comme les jeux de dialogues (passer des commandes au Père Noël par téléphone à partir d'un catalogue de jouets).

##### 2. Des situations d'entraînement : les jeux phonétiques

Ces jeux consistent à aborder sous forme ludique des difficultés précises. Ils se distinguent des situations de communication étudiées plus haut par leur caractère plus systématique.

Quelques exemples qui concernent les difficultés phonétiques :

- Les jeux d'imitation des bruits de la rue (automobiles, camions, ...), des appareils ménagers, des outils et machines que l'on connaît ou des cris d'animaux ont pour but de manifester l'aptitude de l'enfant à reconnaître et à imiter des bruits et des sons existants. On peut utiliser comme matériel des disques.

---

<sup>2</sup> J-F. Simonpoli, Apprendre à communiquer, Hachette, 1991

- Les jeux de gymnastique phonétique, dire vite ou lentement des sons, des successions de mots difficiles ou plaisants (Raminagrobis), des groupes de mots, des virelangues (ton thé t'a-t-il ôté ta toux ?), servent à mieux articuler, bien sûr, mais ne sont pas sans rapport avec la mise en jeu de la fonction poétique du langage.
- Le jeu de la marchande (« donnez-moi, je vous prie, vos ciseaux, vos râpeaux, vos couteaux, vos bateaux, vos chapeaux... »), celui du corbillon (« voici mon corbillon, dans mon corbillon qu'y met-on ? : bouton, crayon, chiffon, bâton... »), permettent de travailler sur les sons.
- Le jeu de pigeon vole (on écoute les mots donnés par la maîtresse et on lève la main au son prescrit) est plutôt un jeu d'écoute et de discrimination auditive.

Enfin, les jeux d'enchaînement de mots sur le modèle « cheval de course, course à pied, pied à terre, terre de feu... » doivent être utilisés avec précaution : ils sont difficiles avant le cycle 2.

### 3. Les jeux phonologiques

Mal utilisés, ces jeux se transformeraient vite en exercices répétitifs et inefficaces. Il faut donc distinguer le jeu occasionnel de l'exercice systématique et évaluer le degré de réussite de chaque enfant : les disparités, considérables, sont souvent dues aux différences d'âge.

Le travail phonologique porte sur les niveaux non signifiants de la langue : phonèmes et syllabes, pour permettre à l'enfant de prendre conscience de l'organisation de la langue. Plutôt que de manipuler à vide les sons, la tâche de l'enseignant est de faire percevoir à l'enfant le rôle des phonèmes, en l'aidant à donner du sens à ce qui n'en a pas encore, par exemple en plaçant les phonèmes dans des contextes linguistiques différents.

C'est ainsi que dans « La Belle Lisse Poire du prince de Motordu »<sup>3</sup> de Pef, qui connaît un très grand succès auprès des élèves de grande section de maternelle (et de certains de moyenne section), les enfants découvrent, en écoutant l'histoire, qu'un simple changement de phonème peut changer complètement le sens d'un message : « Le prince de mots tordus habitait dans un beau chapeau » au lieu de château...

Sur l'exemple de Pef, et en prenant appui sur la littérature enfantine, on peut mettre en place de nombreuses activités de changements/glislements de sens dans lesquelles l'activité métalinguistique et le jeu poétique se mêlent.

---

<sup>3</sup> Paf, La Belle Lisse Poire du prince de Motordu, Gallimard jeunesse, 1980.

#### 4. Exemples d'activité pour l'école maternelle

- Exercices et jeux sur le matériau linguistique
  - Phonèmes, syllabes, rimes, à travers formulettes, comptines, poésies, chansons.
  - Rythmes et mélodies de la phrase, en poésie et en prose.
- Exercices et jeux sur les mots
  - Nommer les choses, les actions, les sentiments.
  - Mémoriser les mots ainsi que certaines graphies particulières.
  - S'initier à la grammaire en observant des régularités : marques de pluriel, ...
- Activités d'écoute et de production orale
  - Ecouter des histoires racontées ou lues par le maître.
  - S'essayer à les raconter à son tour.
  - Ecouter et regarder des marionnettes, les faire parler.
  - Ecouter et regarder des documents audiovisuels. En parler.