

L'ORAL À LA MATERNELLE

Texte communiqué par

Marie-Hélène ASTORG & Philippe MESMIN

Maîtres formateurs
MONTPELLIER
2002

LE LANGAGE RÉFLEXIF

« Le sujet co-construit avec les autres, par et dans le langage d'action, les significations des mondes partagés. Il est co-responsable »¹. Jean-François HALTE, dans un article des Cahiers Pédagogiques², insiste sur cette co-construction qui s'opère par le langage et sur le rôle décisif de « l'autre » : « Les enfants, tout petits, racontent, argumentent, expliquent, décrivent... font des jeux de langage à travers ce *médium*. Ils le connaissent de l'intérieur, en tant qu'usagers vivement intéressés à la réussite intrinsèque de leur parole, laquelle ne saurait être définie que par l'autre, celui à qui on parle. En d'autres termes, ils apprennent dans la *dialogalité* essentielle.»

Qu'est-ce à dire ? Qu'ils apprennent à faire à deux et non tout seul, à faire court pour que l'autre ne sanctionne pas, à parler de la manière qui convient à l'autre et à la situation, à escompter l'intervention de l'autre, son aide (tutelle, étayage), sa coopération attentive ou les reproches qui lui permettront de se réorienter, à rechercher la *cohérence* des actes langagiers (les siens et ceux de l'autre) et non pas la cohésion syntaxique [...] ».

On est là très loin des conceptions « classiques » du langage où le langage est le véhicule de la pensée, des conceptions structuralistes, où la connaissance de la structure de la phrase ou du texte donne accès à la langue (Saussure, Rousseau, Lentin), ou de la conception communicationnelle, qui met en avant les *formes* de la communication (Jacobson) ; ici, pensée et langage se construisent ensemble, dans la relation. BRUNER avait démontré l'importance de la relation dans le développement du langage : « Une part considérable de l'activité de l'enfant durant la première année et demie de sa vie est extraordinairement sociale et axée sur la communication »³.

HALTE souligne l'importance de la co-construction, de l'étayage, de la tutelle, de l'accompagnement. On mesure le changement de posture de l'enseignant dans une telle appréhension de l'oral. Dominique BUCHETON stigmatise les actions cloisonnées menées sur les quartiers (notamment difficiles) et attire l'attention sur les dangers de telles pratiques « occupationnelles » : « Ces diverses "activités culturelles", pratiquées dans des lieux différents (école et hors école) avec des partenaires différents, des enjeux différents, des contenus différents, des bénéfiques symboliques différents, font travailler des pratiques langagières différentes, des gestes culturels différents. Le transfert ou la complémentarité de ces gestes et langages culturels n'est pas automatique. Il l'est pour des enfants de milieux favorisés, dont les parents, le soir tissent le lien et le sens de tout ce qui a été vécu dans la journée. Pour les autres, il a besoin d'être étayé, mis en relation [...]. Construire du sens et de l'identité, c'est aider l'enfant à coller ses morceaux de vie et d'expérience. Sans doute faut-il un peu mieux penser ces « passages » d'un espace culturel dans l'autre [...]. Il n'y a guère que

¹ Dominique BUCHETON- Le pouvoir puissamment réflexif du langage.

² Cahiers Pédagogiques – n° 400, Janvier 2002 – Pourquoi faut-il oser l'oral p.17

³ Jérôme BRUNER – Comment les enfants apprennent à parler – Retz – Paris 1987.

l'école pour leur permettre de tisser les liens, les aider à construire une représentation plus globale de ce que c'est que la Culture. Le fait-elle ? Sans doute, mais de manière le plus souvent tellement implicite que le fil s'échappe, l'étoffe se défait. Cet accompagnement, ces collaborations très étroites sont nécessaires pour éviter que ne se cristallisent de nouveaux refus, de nouvelles déceptions ».⁴

Le praticien ne peut enseigner « un nouveau langage », comme le préconisent les Nouveaux Programmes de l'école, sans s'interroger sur la spécificité de l'oral et l'action qu'il engage dans la construction des savoirs et la reconnaissance (ou non) de la singularité de l'élève. L'étayage décrit dans les nouveaux programmes est très centré sur le développement des compétences communicationnelles et linguistiques de l'élève : « [...] il est nécessaire que l'adulte dialogue avec lui [l'enfant] (interaction) pour l'amener progressivement à une formulation adéquate, c'est-à-dire qui offre à l'interlocuteur tous les repères nécessaires à la compréhension (dans le cas de l'annonce d'une nouvelle, par exemple, localisation dans le temps et l'espace de l'événement, présentation des individus ou des objets concernés, usage normal des pronoms de substitution, gestion des temps du passé, etc.) »⁵

Selon Laurence Lentin, chercheur en linguistique, l'enfant sait parler "lorsqu'il maîtrise un fonctionnement syntaxique lui permettant d'énoncer explicitement, au moyen du seul langage une pensée ou un enchaînement de pensées en ou hors situation... Outre le fonctionnement syntaxique, l'apprenant doit, bien entendu, maîtriser un certain capital de vocabulaire ainsi que la prononciation et la prosodie".⁶

C'est l'usage de la langue comme élément de communication qui est ainsi introduit, mais non son usage cognitif ou identitaire.

La question de l'évaluation de l'oral

Si les Evaluations GS/CP (doc. Ministère de l'Education Nationale - 2001) peuvent aider à l'élaboration d'un bilan, dans des domaines bien ciblés, elles ne sauraient donner les éléments d'un questionnement et d'une remédiation. Pourquoi tel enfant n'accède-t-il pas à la catégorisation ? Pourquoi tel enfant ne dépasse-t-il pas tel événement, inscrit dans une expérience personnelle et limitée, et qui ne lui permet pas de s'inscrire dans un échange partagé et décontextualisé ? Comment agir pour créer cette culture partagée qui permet la reconnaissance de tous, un discours commun sur une histoire où chacun à sa place ?

« Il faut attendre encore pour que l'intérêt pour les interactions devienne prégnant, que les recherches linguistiques et même philosophiques, plus que sociolinguistiques, mettent en évidence que la production linguistique ne se réduit pas à un transfert d'informations plus ou moins réussi mais est un acte qui modifie la situation, qui construit des relations entre interlocuteurs. »⁷

Sans « attendre » que des outils didactiques soient proposés, nous souhaitons interroger l'oral au travers des interactions langagières – interactions élève/maître, mais il y en a d'autres –, et observer - à défaut d'évaluer - car seul ce travail d'analyse précise des productions enfantines et adultes permet de mesurer la co-construction qui se met en place, les obstacles aux acquisitions cognitives et les facilitateurs.

⁴ Dominique BUCHETON – Langage-Identité- Apprentissage et Résistances – Actes du colloque de Créteil - 1998

⁵ B.O. n°1 – 14 Fev. 2002 – Hors-série – Horaires et Programmes.

⁶ Laurence LENTIN – Apprendre à parler à l'enfant de moins de six ans

⁷ In Le français aujourd'hui, 1996, n° 113. Elisabeth BAUTIER - Dominique BUCHETON

« [...]il est sans doute temps de poser la question des interactions dans le domaine spécifiquement scolaire en insistant bien sur le fait qu'il ne se réduit pas à celui des apprentissages disciplinaires, mais qu'il est aussi le lieu où l'élève se construit. Il est temps de se demander comment ouvrir et gérer mieux un « vrai » espace d'interactions qui permette à l'élève de se construire comme sujet apprenant, écrivant, lisant, parlant... Inutile de se le cacher, cela nécessite une « révolution copernicienne » des modes d'enseigner et d'apprendre. [...]»⁸

On s'intéresse donc à ces savoir-faire communicationnels culturellement construits, à leurs règles, sources de malentendus quand la culture n'est pas partagée, mais aussi sources de stratégies, de variations, de construction identitaire - volontaire ou non - des participants. Si la question reste posée des possibilités d'enseigner ces savoir-faire, l'attention désormais portée sur les échanges langagiers permet d'accumuler des connaissances dans différents domaines jusque-là délaissés ou même ignorés.

Outre un important travail théorique et méthodologique permettant de construire ce champ comme objet de connaissances, il s'agit d'étudier des échanges enseignants-élèves, dans une perspective micro-sociologique [...] ».⁹

Il nous faut donc essayer de poser à la place du langage d'évocation le langage réflexif et communicatif et en trouver les indicateurs. En effet, évaluer une somme de compétences dans des situations spécifiques de test ne donne aucun indicateur précis pour analyser ce que l'enfant fait véritablement avec le langage.

DÉBUT

▲
▲ ▲
site <http://probo.free.fr>

⁸ © CNDP - Éducation prioritaire / Oral et Zep - Janvier 2002 - Tous droits réservés. Limitation à l'usage non commercial, privé ou scolaire.

⁹ Idem.