

INTRODUCTION

Virginie ANDRE, Emmanuelle CANUT & Aude SORET

CRAPEL-ATILF Université Nancy 2

Ce numéro spécial des *Mélanges CRAPEL*, consacré aux implications didactiques des recherches en acquisition du langage, est constitué d'une sélection d'articles issus de communications présentées lors des journées d'étude : « Acquisition du langage : quelles applications / implications sur le terrain ». Ces journées ont eu lieu les 17 et 18 Septembre 2004 à l'Université Nancy 2 et ont été organisées conjointement par des membres du laboratoire CNRS ATILF (Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française), du réseau AISL (Application et Implication en Sciences du Langage) et du CRAPEL (Centre de Recherche et d'Applications Pédagogiques en Langues).

Si les *Mélanges CRAPEL* ont généralement abordé le domaine de la didactique des langues étrangères, l'acquisition du langage est un sujet plutôt nouveau. Ce numéro renvoie néanmoins à l'intérêt que le CRAPEL a toujours porté aux relations entre recherches et pratiques dans le but de mieux définir les processus en jeu dans l'apprentissage des langues et du langage.

Les journées d'étude ont regroupé chercheurs et praticiens autour de la thématique de l'acquisition du langage oral et écrit, vue dans une perspective linguistique. Le travail du linguiste s'intéressant à l'acquisition du langage apporte un éclairage spécifique à l'étude de la mise en fonctionnement du langage. Il s'appuie sur les connaissances et les avancées des recherches dans les différents domaines des sciences du langage : linguistique de l'énonciation, linguistique des interactions verbales, analyse du discours, sociolinguistique, linguistique de la variation, syntaxe du français parlé et écrit..., et prend en compte les différents niveaux d'analyse linguistique, sans pour autant ignorer les aspects psychologiques et sociologiques de l'acquisition du langage oral et écrit. L'objectif de ces journées d'étude résidait notamment dans l'actualisation des connaissances sur les aspects linguistiques du processus d'acquisition du langage, en élargissant et en confrontant les résultats et les perspectives de recherche avec des problématiques de terrain rencontrées par les professionnels de l'enfance (pédiatres, médecins de PMI, personnels de structures petite enfance, orthophonistes, psychomotriciens, psychologues, éducateurs, pédagogues...), les éditeurs de lecture enfantine ou encore les associations de lutte contre l'échec scolaire et l'illettrisme.

Les chercheurs en Sciences du langage et les spécialistes en orthophonie intervenants au cours de ces journées ont tenté de réfléchir à l'articulation entre théorie et pratique en cherchant à répondre aux questions suivantes : Pourquoi intervenir sur le terrain ? Quelles formes peuvent prendre les collaborations entre chercheur et praticiens ? Quelle posture le chercheur doit-il adopter, celle d'un expert ou celle d'un co-constructeur ? Quelles sont les retombées des recherches pour les praticiens ? Comment peut se faire le passage de la recherche à l'application sur le terrain ? Le terrain de l'école ayant été majoritairement privilégié, nombre des communications a mis l'accent sur l'émergence d'implications didactiques possibles pour les praticiens. Ces réflexions ont fait l'objet d'une synthèse par les discutants de

ces journées : Chantal Bordet, Paul Cappeau, Odéric Delefosse, Isabelle Léglise, Marie Leroy, Marielle Rispaïl, Martine Vertalier.

Un des aspects largement abordé concerne l'articulation entre oral et écrit. Plusieurs intervenants ont réaffirmé la nécessité pour la réussite de l'apprentissage de la lecture-écriture de prendre en compte le sens et non pas seulement l'aspect morpho-phonologique. En effet, une rupture peut s'instaurer entre langage oral (ou « vocal ») et langage écrit pour des enfants qui ne bénéficient pas d'interactions langagières constructives à propos de l'écrit dans leur milieu familial. Des exemples de pratiques qui servent de passerelles entre les variantes langagières maîtrisées par l'enfant et celles qu'il sera amené à rencontrer dans les textes écrits ont été proposés. Par exemple, plusieurs intervenants ont montré le rôle du livre illustré dans l'apprentissage du langage chez de jeunes enfants, lequel fait partie de ces passerelles entre oral et écrit. Le livre est un support privilégié pour favoriser les interactions entre adultes et enfants non lecteurs. Lorsque l'adulte lit un texte, il apporte à l'enfant des formulations langagières et une certaine familiarisation avec l'écrit. Dans ce cadre, le discours de l'adulte dans les échanges autour de l'histoire peut aider l'enfant à construire du sens et permet de valider une interprétation ou d'en rejeter une autre, d'aider l'enfant à construire un récit. Une autre pratique, la *dictée à l'adulte* permet également de favoriser les interactions avec des enfants qui ne « parlent pas ». Ce rôle d'étayage de l'adulte conduit à nous interroger sur l'importance et la pertinence de la parole de l'adulte et de ce que Jean-François Halté a appelé sa « prestation didactique », variable parfois occultée dans la description des corpus et dans la formation et l'information que le praticien reçoit.

D'autres aspects se dégageant des différentes interventions et discussions concernant les questions méthodologiques sont relevés par Marielle Rispaïl : Que faut-il observer ? Comment observer ? Comment effectuer des découpages ? Dans quel but ? Par exemple, observer des situations de classe invite à typologiser des séquences, activités, séances, moments, « didactiques / naturelles », en « grand groupe / petit groupe / coin jeux », plusieurs « classements » des élèves peuvent également se dégager : petits / grands parleurs, initiateurs de parole ou non, etc. La pertinence des modèles et des méthodologies employés est alors interrogée par un nombre de catégorisations identique au nombre d'études rencontrées. Si le modèle interactionniste paraît prévaloir, remarque Marielle Rispaïl, nous pouvons malgré tout interroger son opportunité pour les situations de classe, de même que nous pouvons interroger le modèle conversationnel et son adéquation. Dans tous les cas, les situations scolaires semblent dominées par une ligne sans cesse à poursuivre : celle qui rassemble objectifs et représentations des enseignants, hétérogénéité des élèves et homogénéité des savoirs, nécessité d'apprendre en même temps que de communiquer, et pour le maître à la fois d'enseigner et d'observer.

Par ailleurs, comme l'a souligné Martine Vertalier, « le terrain ne devrait pas être considéré comme un simple lieu où prélever des données, sans réflexion théorique préalable. La posture du chercheur n'est jamais neutre, quoiqu'il en pense, elle influe sur la construction de ses données avant même de cadrer ses analyses. A l'inverse, il peut y avoir un certain danger d'enfermer l'approche du terrain dans un cadre théorique figé. Pour se garder de ces deux écueils, le chercheur devrait être prêt à remettre en question, à élargir et à affiner ses options théoriques pour mieux rendre compte des données recueillies sur le terrain ».

Ainsi, la diversité des fondements théoriques et les différents dispositifs mis en place vont avoir des conséquences quant au travail sur le terrain, que ce soit pour le chercheur ou pour le praticien. Odéric Delefosse a justement posé la question : on fait de la recherche mais avec quelles finalités ? Pour un bénéficiaire personnel (cassettes à vendre...), pour un bénéficiaire militantiste (pour prouver une théorie) ou pour les praticiens (se préoccuper des besoins des acteurs). Il est vrai que les méthodes quantitatives desquelles se dégage un aspect « pseudo-scientifique » ont une représentation forte alors que les méthodes qualitatives sont mal vues par les institutions et par les financeurs. Malgré tout, une piste intéressante serait de faire valider les méthodes de la recherche par les praticiens. C'est toute la problématique de l'évaluation de la recherche et de ses retombées sur le terrain qui sont en jeu.

Nous pouvons enfin nous demander si toutes les connaissances théoriques sont transmises aux praticiens . Marielle Rispaill attire notre attention : « la première remarque qui saute aux yeux, malgré l'unique mot « oral » utilisé, est la polysémie du terme qui recouvre des pratiques scolaires bien différentes. De quel oral s'agit-il ? N'aurions nous pas intérêt à nous mettre un tant soit peu d'accord sur ce terme ? » Paul Cappeau souligne que les chercheurs le reconnaissent eux-mêmes, les linguistes ont des difficultés pour diffuser leurs savoirs auprès des praticiens. Il signale la nécessité du dialogue entamé entre professionnels et s'allie avec Isabelle Léglise pour insister sur la nécessité d'une meilleure « visibilité » des Sciences du langage. Les travaux issus de ces disciplines auraient le mérite d'être plus amplement diffusés auprès des professionnels de la petite enfance. Ainsi, dans toutes ces interrogations, il a été souligné l'importance de renforcer les liens entre professionnels, chercheurs et institutions mais également d'instaurer un dialogue interdisciplinaire et entre les différents champs des Sciences du langage. Augmenter la visibilité des sciences du langage par rapport aux autres disciplines (sciences de l'éducation, orthophonie, pédagogie ...) et face au grand public serait également idéal. Enfin, il est essentiel de favoriser une prise de distance par rapport à nos pratiques : quelles en sont les retombées ? Quelle est l'implication possible pour le chercheur ?

Pour reprendre les propos de Paul Cappeau, ces journées incitent non à se demander « Où va la linguistique ? » (pour reprendre le titre d'un ouvrage récemment publié) mais plutôt « où ne va pas la linguistique et où n'est-elle pas exploitée ? ». L'effort que doivent accomplir les chercheurs pour arriver à mieux diffuser leurs avancées reste à fournir. Le problème plus général de l'interdisciplinarité est soulevé par Marie Leroy qui constate que chacun s'attache à sa vérité. Elle illustre ce problème qui touche particulièrement le domaine de l'édition enfantine en expliquant que seules les éditions Bayard Presse Jeunes ont fait la démarche, par le passé, de consulter des linguistes. Des ponts entre recherche, public et terrain doivent être créés étant donné que, sur de nombreux points, la linguistique peut apporter un éclairage. Il est donc important que de telles journées existent pour favoriser les échanges et mieux cerner les besoins. L'écueil serait que les échanges restent parallèles et que chacun reste attaché à ce qu'il connaît sans vouloir découvrir de nouveaux territoires.

La première des contributions à ce numéro est celle de Jean François Halté. Conférencier invité des journées d'étude, il retrace ici les points essentiels de son allocution. En cherchant à articuler les problématiques d'acquisition et

d'apprentissage du langage par rapport à l'enseignement du français dans une dialectique de l' « enseigner-apprendre », Jean-François Halté plaide en faveur d'une didactique des activités langagières où les dimensions de l'oral et de l'écrit s'inscrivent dans un cadre discursif.

Les six articles qui suivent la réflexion de Jean François Halté présentent des orientations didactiques et des actions spécifiques ayant pour but d'aider l'enfant dans son développement langagier et son accès ultérieur à l'écrit :

L'article de Claire Martinot suggère d'exploiter, dans le cadre scolaire, la faculté qu'ont les enfants de s'approprier les spécificités linguistiques de leur langue maternelle en la faisant fonctionner dans des contextes discursifs divers. Partant de l'observation d'interactions entre enfants, l'auteure cherche à mettre en évidence qu'à travers les reformulations spontanées, les enfants utilisent des procédures « transformationnelles et définitionnelles » plus complexes que celles qui leur seront ensuite proposées dans les exercices scolaires, ceux-ci supposant généralement un apprentissage décontextualisé sur des unités isolées. Elle montre comment des procédures de reformulations peuvent être exploitées pédagogiquement pour faire progresser les élèves dans leurs productions lexicales, à l'oral et à l'écrit.

Véronique Boiron et Amina Bensalah, grâce à l'analyse des interactions entre une enseignante et ses élèves de moyenne et grande section d'école maternelle, montrent comment les enfants comprennent, interprètent et cherchent à s'approprier le contenu de l'histoire d'un livre qui leur est lu. Avant leur accès à l'écrit, les enfants pré-lecteurs construiraient déjà une « posture d'interprète de textes littéraires » qui est rendue possible par les échanges entre pairs et surtout par la médiation de l'adulte.

Martine Vertalier oriente plus précisément son travail sur l'effet d'une interaction langagière adaptée et le rôle des livres illustrés lus aux enfants non lecteurs dans l'apprentissage du langage. Cette recherche, qui s'insère dans le parcours scientifique de toute une équipe de praticiens-chercheurs, met en évidence les caractéristiques linguistiques des textes favorables et défavorables à l'appropriation par l'enfant des constructions syntaxiques de la langue, dans la perspective de l'apprentissage de l'écrit.

Antoine Bosseau, ancien responsable de la mission Contrat de ville à Angers et coordonnateur de clubs « Coup de Pouce » à l'ApfEE, présente une initiative impliquant plusieurs partenaires de la ville d'Angers et une Association de Formation et de Recherche sur le Langage. S'appuyant sur les travaux exposés dans l'article précédent, il explique le dispositif mis en place : des ateliers « Plaisir de lire et de parler », animés hors du temps scolaire par des « facilitateurs de langage » bénévoles, permettent à des enfants de 4-6 ans, repérés par leur enseignant comme ayant des difficultés dans leur apprentissage du langage, de dialoguer régulièrement avec un adulte et de raconter des histoires avec eux à partir de livres illustrés qui ont été conçus spécifiquement en vue d'un entraînement au langage adapté.

Marie-Claude Javerzat met en évidence le rôle de la dictée à l'adulte comme genre d'activité scolaire et situation d'apprentissage du langage écrit. Elle analyse les interactions orales entre un enseignant et des enfants de Cours Préparatoire qui

permettent, dans le processus didactique de reformulation, de construire ensemble un texte narratif qui s'écrit sous la dictée de l'adulte au fur et à mesure des échanges.

Pour terminer, le texte à trois « voix » de Brigitte Garcia, M^o Frumholz et Valérie Duhayer nous fait part des spécificités de l'entrée dans l'écrit des enfants sourds. En rappelant les caractéristiques linguistiques de la langue des signes, Brigitte Garcia met en évidence les difficultés que l'enfant sourd devra surmonter pour parvenir à écrire une langue qui n'est pas sa langue naturelle et montre le rôle central de la langue des signes pour l'accès à l'écrit. Le témoignage qui suit vient illustrer cette position : Valérie Duhayer, enseignante sourde, raconte son expérience en tant que personne sourde ayant appris à lire et écrire et en tant qu'enseignante amenant de jeunes enfants sourds à découvrir l'écrit. Le choix des auteures a été de conserver en intégralité, et de ne pas retoucher selon les canons de l'écrit universitaire, la traduction personnelle de l'auteure en français écrit de son intervention en langue des signes lors des journées d'étude, choix suffisamment rare pour être souligné dans cette introduction. Dans une approche plus psychanalytique, M^o Frumholtz émet ensuite plusieurs hypothèses pouvant expliquer les réticences actuelles de la communauté entendante à l'adoption d'une éducation bilingue pour les enfants sourds.