



HAL
open science

Exploration des compétences langagières des enfants d'écoles maternelles en zone d'éducation prioritaire

Isabelle Rousset, Solange Rossato, Christine Lequette, Elisabeth Latapie

► **To cite this version:**

Isabelle Rousset, Solange Rossato, Christine Lequette, Elisabeth Latapie. Exploration des compétences langagières des enfants d'écoles maternelles en zone d'éducation prioritaire. 10èmes Journées Internationales de la Linguistique de Corpus, Nov 2019, Grenoble, France. hal-02457055

HAL Id: hal-02457055

<https://hal.science/hal-02457055>

Submitted on 27 Jan 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Exploration des compétences langagières des enfants d'écoles maternelles en zone d'éducation prioritaire

Isabelle Rousset ¹, Solange Rossato ², Christine Lequette ³ et Elisabeth Latapie ⁴

¹ LIDILEM, Université Grenoble Alpes

² LIG, Université Grenoble Alpes

³ Médecin Conseil, Rectorat de l'académie de Grenoble

⁴ DESDEN38, Rectorat de l'académie de Grenoble

isabelle.rousset@univ-grenoble-alpes.fr, solange.rossato@univ-grenoble-alpes.fr, christine.lequette@ac-grenoble.fr

1 Introduction

La direction départementale de l'éducation nationale de l'Isère (DSDEN38) a mis en place une formation des enseignants en Réseau d'Education Prioritaire (REP) autour d'ateliers langage à l'aide d'albums jeunesse de la TPS à la GS. Plusieurs études ([5,4,3,15,21]) ont montré le rôle de l'album dans le développement langagier des élèves de maternelle¹. L'objectif des ateliers en groupe homogène est de proposer un cadre sécurisant permettant aux enfants de prendre la parole pour raconter un album qu'ils connaissent et ont travaillé en amont. La volonté de travailler avec des groupes homogènes s'inscrit dans le cadre de la pédagogie différenciée [18,20]. La question de l'évaluation du développement langagier s'est souvent posée dans un objectif de repérage précoce des troubles langagiers (IDE [9], le questionnaire Chevrie-Muller [6,2], et le BSEDS [1,26]). Ces outils sont utiles aux enseignants pour repérer les difficultés langagières des enfants (CDI [13]) mais souvent trop complexes. Dans ce cadre, nous avons élaboré une grille de positionnement adaptée pour permettre aux enseignants de constituer des groupes d'enfants homogènes. Pour valider cette grille de positionnement langagier, nous nous appuyons sur plusieurs travaux de recherche en acquisition du langage qui étudient le langage des enfants lors de suivis longitudinaux [11,16] ou de séances ponctuelles, en interaction avec des adultes. Ces dernières ont le plus souvent été proposées autour de supports vidéo (dessin animé) mais de récentes études s'appuient sur des albums jeunesse [23]. Les aspects temporels, tels que la longueur des prises de parole ou les débits articulatoires sont très souvent mesurés ([7,8,12,14,17,19,24,25,22]). L'objectif de cette communication est de présenter la grille de positionnement, les premières passations de cette grille sur 750 élèves en REP. Nous présentons également l'analyse vidéo des ateliers langage d'une classe MS sur 3 mois en lien avec les niveaux obtenus sur la grille remplie par l'enseignante.

2 Méthodologie

Présentation de la grille de positionnement

Le point de départ de la réflexion était la grille validée de repérage enseignant du BSEDS 5-6 de la Santé Scolaire [26]. La grille de positionnement est organisée en 4 étapes de développement, chacune caractérisée par 6 items. Une étape est considérée comme validée lorsque 4 items sur

1. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, « Programme, ressources et évaluation - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions - Éduscol ». 2015 [En ligne]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid91996/mobiliser-le-langage-dans-toutes-ses-dimensions.html#lien3>.

6 sont acquis. La grille finale est présentée figure 1) Étant donné que cette grille est utilisée la TPS à la GS, une première étude consiste à vérifier que la progression du positionnement des enfants suit majoritairement l'âge et le niveau scolaire. Pour cela, 750 grilles remplies par des enseignant.e.s sur 8 écoles en REP (pour tous les élèves présents) ont été recueillies sur les mois de décembre et janvier de l'année scolaire 2015-2016.

Analyse vidéo lors d'ateliers langage

16 vidéos ont été recueillies par une étudiante de Sciences du Langage dans une classe de MS (REP+). Régulièrement présente, elle a filmé tous les ateliers langage de janvier à avril 2018 (3 albums différents). Pour les 18 enfants pour lesquels nous avons obtenus les autorisations, l'enseignante a rempli les grilles avant le début des enregistrements. Ces enfants ont des positionnements langagiers très disparates : 3 ont validé l'étape 1, 7 l'étape 2, 6 l'étape 3 et 2 enfants ont déjà validé l'étape 4, mais les groupes lors des ateliers langages ne sont pas homogènes. Les sessions concernent 3 à 5 enfants positionnés autour de l'enseignante et durent de 10 à 20 minutes. Les vidéos ont été annotées en tours de parole pour chaque locuteur grâce au logiciel ELAN [10]. Nous avons étudié les temps de parole cumulés de chaque enfant et de l'enseignante, leur nombre d'interventions et les durées de ces interventions pour chaque atelier langage.

3 Premiers Résultats

Grille de positionnement, âge et niveau scolaire

A partir des 750 grilles remplies par des enseignant.e.s, nous avons calculé la moyenne des étapes validées pour tous les enfants de même âge (en mois). Les résultats sont présentés figure 2 et montrent une forte corrélation ($R^2=0.76$). Si la tendance globale est clairement marquée, l'étude de l'étape validée pour chaque enfant montre une grande disparité existante au sein d'un même niveau scolaire (figure 3). En effet, on observe en PS de grands écarts de niveau langagier avec 10% des enfants qui ne valident pas l'étape 1, 15% à l'étape 1, 20% à l'étape 2, 44% à l'étape 3 et 11% à l'étape 4. La proportion d'élèves ayant validé l'étape 4 progresse en MS (47%) pour atteindre 70% des élèves de GS tandis que 25% d'entre eux sont encore à l'étape 3. Devant de tels écarts de langage, le travail en petits groupes de niveau homogène apparaît clairement nécessaire pour faire progresser tous les élèves.

Prises de parole lors d'ateliers langage

Pour étudier les prises de parole lors de l'atelier langage, nous avons calculé pour chaque individu le pourcentage du temps de parole, le pourcentage du nombre d'interventions et la durée moyenne des interventions par atelier. Les résultats sont moyennés en fonction du niveau langagier et présentés Table 1. Ces mesures montrent des progressions claires entre l'étape 1, les étapes 2 et 3, et l'étape 4. Peu de différences émergent entre les étapes 2 et 3 malgré une légère augmentation de la durée moyenne des interventions. Cette analyse confirme l'hétérogénéité des profils langagiers au sein d'un même niveau scolaire.

4 Discussion

Nous avons montré que la grille de positionnement permet de situer l'enfant au sein d'une progression langagière qui est corrélée avec l'âge (en mois) des enfants de la TPS à GS. Un autre apport de l'analyse des grilles remplies par les enseignant.e.s a permis de mettre en évidence

Outil repérage : 4 ^{ème} étape (MS/GS)		Oui	Non
Intervient pour des prises de parole dans le groupe classe			
Prononciation correcte			
Utilisation systématique des déterminants et des pronoms			
Utilisation des phrases complexes avec propositions subordonnées			
Emploi de temps variés			
Conversation proche de celle d'avec un adulte			
Outil repérage : 3 ^{ème} étape (PS/MS/GS)		Oui	Non
Intervient verbalement autrement que par oui ou non lorsqu'il est interrogé			
Intervient pour des prises de parole dans le groupe classe			
Utilise le « je »			
Utilisation de déterminants et de pronoms (on accepte les erreurs en genre et nombre)			
Utilisation des phrases complexes (GN GV + complément(s) de phrase)			
Emploi plusieurs temps : présent - passé			
Outil repérage : 2 ^{ème} étape (TPS/PS/MS)		Oui	Non
Est compréhensible en français ou dans sa langue maternelle			
Intervient verbalement autrement que par oui-non lorsqu'il est interrogé			
Réutilise les formules données en classe (ex : j'ai fini, chacun son tour, ...)			
Fait des phrases avec au moins 3 mots dans l'ordre			
Suit des consignes simples données à l'oral			
Emploi plusieurs temps : présent - passé (on accepte encore les erreurs "il a rendu")			
Outil repérage : 1 ^{ère} étape (TPS/PS)		Oui	Non
Sait se faire comprendre, en français dans sa langue maternelle et/ou par gestes			
Suit des consignes simples données à l'oral			
Communique par des mots isolés			
Répète spontanément des mots ou groupes de mots			
Combine des mots "gâteaux - encore"			
Emploi des verbes			

FIG. 1 : Grille de positionnement langagier remplie par les enseignant.e.s

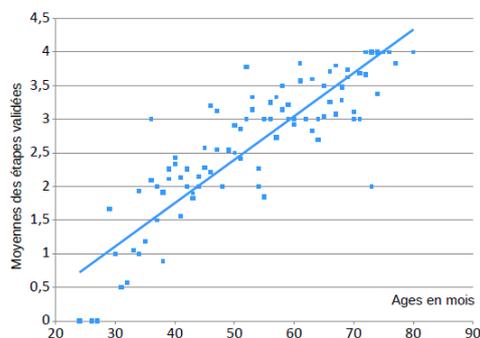


FIG. 2 : Moyenne des étapes validées en fonction de l'âge en mois.

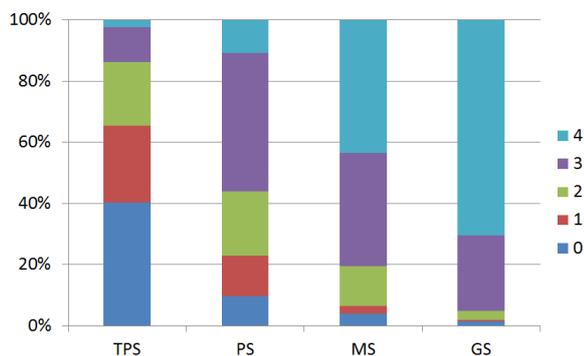


FIG. 3 : Répartition des enfants dans chaque étape de la grille en fonction de leur niveau scolaire : TPS (62 élèves), PS(225), MS(191), GS(196)

Niveau langagier	E1	E2	E3	E4	Enseignante
Nombre de personnes concernées	3	7	6	2	1
Moyenne des pourcentages de temps de parole (en %)	3	9	7	20	68
Moyenne des pourcentages d'interventions (en %)	6	14	13	26	51
Moyennes des durées d'interventions (en s)	0,98	1,37	1,54	2,02	3,47

TAB. 1 : Analyse des prises de parole en fonction du niveau langagier

l'hétérogénéité des niveaux langagiers dans un même niveau scolaire. L'analyse plus détaillée des vidéos des ateliers langages dans une classe de MS a également illustré cet écart, avec des enfants qui parlent 3% du temps tandis que d'autres atteignent 20% du temps de parole lors d'un atelier langage. Nous observons que les différences des mesures temporelles entre les étapes 2 et 3 sont minimales. La prochaine étape est de compléter ce travail par des analyses linguistiques explorant le contenu des interventions langagières des enfants. Nous souhaitons également comparer ces résultats obtenus sur des groupes hétérogènes avec l'analyse d'ateliers langage avec des groupes homogènes, permettant une meilleure répartition de la parole. Enfin, on remarque que même dans un atelier langage dont l'objectif est de faire raconter aux enfants un album, la parole de l'enseignant reste prépondérante, rejoignant ainsi les observations de [23]. Une autre perspective de travail étant de comparer différences approches permettant de réduire l'intervention verbale de l'enseignant.e.

5 Références bibliographiques

- [1] V. Azzano, M. Jacquier-Roux, D. Lepaul, C. Lequette, G. Pouget, and M. Zorman. Bilan de Santé Évaluation du Développement pour la Scolarité à 5/6 ans, 2011.
- [2] P. Boisseau. *Enseigner la langue orale en maternelle*. Retz-CRDP de Versailles, Paris, 2005.
- [3] E. Canut. L'apprentissage du langage oral à l'école maternelle : rôle, modalités et enjeux des interactions langagières entre adulte et enfant, 2007. 00002.
- [4] E. Canut, F. Bruneseaux-Gauthier, and M. Vertalier. *Des albums pour apprendre à parler : les choisir, les utiliser en maternelle*. CRDP de Lorraine, 2012.
- [5] E. Canut, C. Masson, and M. Leroy. *Accompagner l'enfant dans son apprentissage du langage : De la recherche en acquisition à l'intervention des professionnels*. Hachette Éducation, Apr. 2018.
- [6] C. Chevrie-Muller and J. Goujard. Validation d'une méthode de dépistage précoce des troubles du langage. *Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant*, 2(1) :30–9, 1990.
- [7] J.-M. Colletta, C. Pellenq, A. Hadian-Cefidekhanie, and I. Rousset. Developmental changes in articulation rate and phonic groups during narration in French children aged four to eleven years. *Journal of Child Language*, 45(06) :1337–1356, Nov. 2018.
- [8] J.-M. Colletta, C. Pellenq, and I. Rousset. Évolution du débit de parole chez l'enfant francophone dans des tâches narrative et conversationnelle. In *Actes des XXVIèmes Journées d'Étude sur la Parole*, Avignon, France, 2008.
- [9] M. Duyme and C. Capron. L'inventaire du développement de l'enfant (ide). normes et validation françaises du child development inventory (cdi). *Devenir*, 22(1) :13–26, 2010.
- [10] M. P. I. for Psycholinguistics. ELAN (Version 5.4), 2019.
- [11] K. D. Hall, O. Amir, and E. Yairi. A longitudinal investigation of speaking rate in preschool children who stutter. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 42(6) :1367–1377, Dec. 1999.
- [12] C. Hulme, N. Thomson, C. Muir, and A. Lawrence. Speech rate and the development of short-term memory span. *Journal of Experimental Child Psychology*, 38(2) :241–253, Oct. 1984.
- [13] S. Kern, J. Langue, P. Zesiger, and F. Bovet. Adaptations françaises des versions courtes des inventaires du développement communicatif de MacArthur- Bates. *ANAE-Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, (107/108) :217–228, 2010.

- [14] F. J. Koopmans-van Beinum. Cyclic effects of infant speech perception, early sound production, and maternal speech. In *Proceedings of the Institute of Phonetic Sciences*, volume 17, pages 65–78, 1993.
- [15] R. Léon. *La littérature de jeunesse à l'école : pourquoi ? comment ?* Hachette Éducation, Paris, nouv. édition, 2004.
- [16] A. Morgenstern. *L'enfant dans la langue*. Presses Sorbonne Nouvelle, Paris, Nov. 2009.
- [17] I. S. B. Nip and J. R. Green. Increases in Cognitive and Linguistic Processing Primarily Account for Increases in Speaking Rate With Age. *Child Development*, 84(4) :1324–1337, July 2013.
- [18] P. Perrenoud. *La pédagogie à l'école des différences : Fragments d'une sociologie de l'échec*. ESF Editeur, Issy-les-Moulineaux France, 4e éd édition, Oct. 2005.
- [19] R. H. Pindzola, M. M. Jenkins, and K. J. Lokken. Speaking Rates of Young Children. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 20(2) :133, Apr. 1989.
- [20] C. Ponce. Pédagogie différenciée. *Revue française de pédagogie*, 114(1) :97–102, 1996.
- [21] N. Prince. *La littérature de jeunesse en question(s)*. PU Rennes, Rennes, 2009.
- [22] P. Péroz. Allongement des prises de parole et apprentissage du langage à l'école maternelle. May 2005.
- [23] P. Péroz. Langage oral : la pédagogie de l'écoute, Oct. 2017.
- [24] B. P. Ryan. Speaking rate, conversational speech acts, interruption, and linguistic complexity of 20 pre-school stuttering and non-stuttering children and their mothers. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 14(1) :25–51, 2000.
- [25] J. F. Walker and L. M. D. Archibald. Articulation rate in preschool children : a 3-year longitudinal study. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 41(5) :541–565, 2006.
- [26] M. Zorman and M. Jacquier-Roux. BSEDS 5-6 Un dépistage des difficultés de langage oral et des risques de dyslexie qui ne fait pas l'économie de la réflexion clinique. *A.N.A.E. (Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant)*, Dépistage des troubles de l'apprentissage scolaire : tests, bilans, batteries ; intérêt et limites(66) :48–55, 2002.