

Outils et techniques

VERS UNE LINGUISTIQUE NATURELLE Tâtonnements à partir du langage des enfants

Alain EYQUEM
Ecole Le Puy
33580 Monségur

Une mise au point sur une façon de travailler qui intéresse beaucoup la commission FRANÇAIS, surtout depuis le congrès de Bordeaux : rester dans le milieu naturel de l'enfant (sa langue), tout en facilitant les passages à la langue formelle ; le groupe-classe se fabriquant ainsi, peu à peu, un outil d'action et de réflexion sur la langue (le « classeur de français »).

C'est une pratique qui devient courante et mérite une plus large extension dans la mesure où elle représente plus une étude du milieu que l'imposition d'une norme.

CLASSEUR DE FRANÇAIS

Cf. *Educateur* n° 4 (nov. 75), *Educateur* n° 12 (avril 76), *Educateur* n° 6 (janv. 73) :
OUVERTURE A UNE GRAMMAIRE NATURELLE

Parler du langage de l'enfant sans aborder et approfondir des éléments de réflexion tels que l'expression libre et la communication, les carences affectives des enfants et leurs répercussions psychologiques, les données sociologiques et culturelles du milieu, les identités régionales, l'idéologie véhiculée par la langue, etc., serait une façon bien facile de se réfugier derrière un pédagogisme serein où l'orthographe (dictée ou pas) et la grammaire (exercices structuraux ou pas) seraient les piliers d'une institution qui se perpétue sans secousse. Cependant il est tout aussi illusoire de parler et de philosopher sur toutes ces données sans songer aux conditions qui sont les nôtres dans nos classes et aux obligations et compromis auxquels nous pousse l'institution scolaire telle qu'elle est de nos jours (relations avec nos collègues, avec les parents, responsabilités vis-à-vis des enfants que l'on envoie en 6e ou à l'examen, etc.).

Nos instructions officielles ont bien sûr résolu ce problème puisqu'elles parviennent à aborder tous ces éléments et nous instruisent si habilement que nous pourrions croire qu'il est aisé de travailler avec les enfants dans ce domaine (ou plutôt de les faire travailler) en tenant compte de toutes ces données.

Pourtant lorsqu'on favorise au maximum l'expression libre pour redonner à l'enfant le droit à la parole, le droit à l'écoute, le droit au geste, le droit à l'écrit et que l'on constate qu'il a besoin de certains apprentissages, on réalise très vite que l'on ne possède guère d'outils d'apprentissage qui ne déphaseraient pas un enfant entrant dans un processus d'expression, de déblocage.

Alors en débutant on utilise un livre (le moins mauvais) et on se laisse aller à des exercices structuraux entre autres en se disant que les enfants peuvent peindre, chanter, rechercher, s'exprimer dans d'autres domaines et puis on se dit qu'il y a le texte libre...

Mais au bout de quelque temps, voire de quelques années, on constate :

- Que ce bouquin est décidément aussi mauvais, superficiel, peu efficace que les autres ;
- Que les exercices tirés de ce bouquin sont décidément bien « froids », bien étrangers aux préoccupations des enfants et de la classe (voire idéologiquement non neutres par les exemples de phrases fournis) ;

- Que les enfants qui « en ont le plus besoin » ne font pas de progrès ;
- Que les enfants qui « en ont le moins besoin » pourraient s'en passer ;
- Que les enfants des collègues qui travaillent ainsi encore plus systématiquement ne réussissent pas mieux en 6e ;
- Qu'il se crée dans la classe lorsqu'on travaille en pédagogie Freinet et grâce à des outils tels que le limographe, le F.T.C., le texte libre, les B.T.J., etc... des processus de recherches, de communications, d'expressions qui sont à l'opposé de ceux que nous propose le bouquin.

On s'aperçoit aussi que les enfants peuvent confronter leur langage propre à un langage plus normatif.

A ce point de réflexion, j'ai essayé l'an dernier dans ma classe, de favoriser, de valoriser au maximum les recherches, les remarques que nous faisons épisodiquement sur le langage écrit et oral. Nous avons aussi travaillé de plus en plus à partir des **énoncés des enfants, de leurs remarques, de leurs recherches.**

Les énoncés des enfants

(C.E.2 - C.M.1 - C.M.2 : 18 enfants)

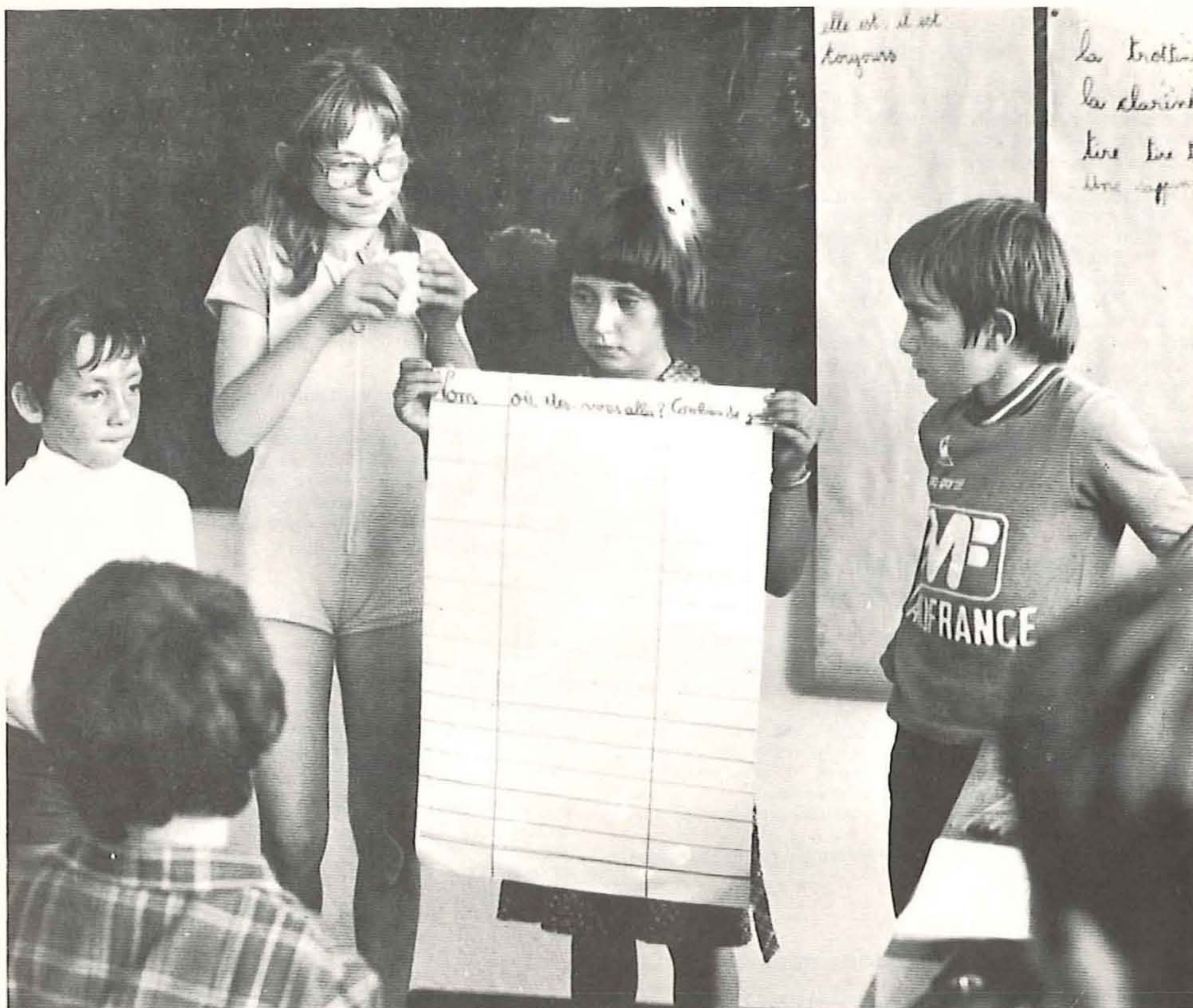
- Très souvent, **oralement**, les enfants produisent des énoncés qui posent problème dans le groupe-classe (lecture de textes libres, entretiens, tout moment oral).

L'information communiquée pose problème par :

- Une prononciation défectueuse ;
- L'absence d'un élément d'une phrase : « *Faut que j'aille...* » ;
- Des erreurs de concordance des temps : « *Il fallait le faire sinon personne ne le fait* » (Martine) ;
- Un défaut de syntaxe : « *Il y a neigé* » (Yannick) ;
- Des répétitions : « *Très beaucoup de neige* » (Cathy).
- Etc.

- Très souvent, **par écrit**, on se trouve en présence d'énoncés qui sont souvent les mêmes que les énoncés oraux avec en supplément tout ce qui oralement ne pose pas de problèmes mais qui devient difficulté lorsqu'on passe à l'écrit.

Oralement les enfants interviennent assez souvent lorsqu'ils ont conscience d'un énoncé « bizarre ». Un dialogue rapide s'établit



alors et mon rôle consiste là à éviter que l'enfant qui parle initialement ne puisse communiquer son information. D'autre part je note sur une feuille l'énoncé en question. Les enfants, dans ma classe, ont l'habitude de «se reprendre» sans que cela ne gêne le dialogue, la communication. Comme notre classe compte trois sections, les interventions sont fréquentes. Les énoncés mal formulés par écrit sont modifiés le plus souvent par un travail individuel entre l'enfant et moi («correction» des textes libres, des albums, des livrets, correspondance, etc.).

Lors de travaux collectifs (lettre collective aux correspondants, amélioration collective et rapide d'un texte libre par semaine pour le journal, histoires collectives, recherches collectives, etc.), des énoncés mal formulés sont souvent pris en compte par le groupe-classe et là encore je les note sur ma feuille-mémoire.

Les remarques des enfants

Les enfants ont aussi l'habitude de «relever» tout ce qui leur paraît drôle ou incompréhensible.

1. Quand ces relevés se font-ils?

- Lors de présentation de lectures (journaux, livres, B.T.J., poèmes, etc.) ;
- Lorsque nous recevons des textes libres que nous envoient cinq écoles voisines. Nous recevons ainsi de 5 à 10 textes par semaine. C'est une correspondance de textes libres ;
- Pendant la présentation de fiches lecture : les enfants

construisent des fiches lorsqu'un thème est soulevé en classe. Ils récoltent des textes (d'auteurs, livres, de journaux). Ils découpent, collent, décorent et chaque fiche ainsi obtenue circule parmi ces enfants qui les emportent chez eux en notant au verso les mots, expressions incomprises ou autres. On cherche ensuite à répondre et éclaircir les incompréhensions ;

- A la vue de tout texte écrit utilisé dans la classe.

Les remarques sont soulevées soit par le groupe-classe, soit par l'enfant qui lit, qui a lu et qui a remarqué quelque chose.

2. Quelles sortes de remarques font-ils ?

- Vocabulaire : incompréhensions, ex. : «une douleur aiguë» (Cathy) ;
- Phonétiques : les *é* à la fin des verbes (tout ce qui s'entend pareil et qui ne s'écrit pas pareil ;
- Sur la formation des mots : mots ayant deux *t*, deux *l*, etc. : une baignoire → se baigner, etc. ;
- Sur les curiosités de la langue : homonymies, différentes marques du pluriel, etc.

Un processus de recherche

- A partir des énoncés mal formulés ;
- A partir des remarques des enfants.

1. D'un travail sauvage à un travail plus organisé

Lorsque suite à un énoncé mal formulé (oral ou écrit) une discussion, une réflexion s'entamait, nous arrêtons le travail commencé pour nous lancer dans une recherche qui captivait souvent l'ensemble du groupe.

Cependant ces moments non prévus ont bousculé «nos projets collectifs» établis par quinzaine (et qui sont les priorités que l'on se donne dans la classe). Ils ont fatalement posé un problème qui ne pouvait se résoudre qu'au cours d'une séance de coopérative centrée sur l'organisation du travail. Les enfants ont trouvé une solution satisfaisante jusqu'à ce jour : «correction» de la donnée mal formulée sur le champ mais la discussion ou recherche qui pouvait naître de cet «incident» serait programmée à un autre moment de la semaine. Je recevais la responsabilité de noter ces remarques sur une feuille (rôle de mémoire) et une fois par semaine tout d'abord, puis rapidement deux fois par semaine nous reprenions toutes ces données et remarques à ce moment que nous appelions «classeur de français» nouvelle institution de travail dans la classe.

2. Outils pour favoriser la recherche et en conserver la trace

Il est tout d'abord indispensable que le milieu classe soit riche, permissif et diversifié.

- Possibilité de lire : des textes d'auteurs, des poésies, des textes libres, des B.T.J., Art enfantin, etc. ;
- Possibilité de parler, de s'interroger, de s'exprimer librement, de se tromper, de prendre en compte les erreurs des autres ;
- Possibilité d'écrire, sans être soumis à une correction intensive, des textes, des histoires, des poèmes ;
- Possibilité de limographier, d'imprimer des livrets, des albums, des textes ;
- Possibilité de communiquer, d'échanger toutes les productions et recherches...

Comment procédons-nous ?

● Le travail à partir d'un énoncé mal formulé démarrait sur une réflexion collective ; mais très vite, vu les nombreuses propositions ou idées, le groupe-classe éclatait en petits groupes durant un temps assez court (10-15 mn) ; puis chaque groupe présentait ses «trouvailles» à l'ensemble de la classe. Pour ma part je me contentais de noter au tableau toutes les propositions des différents groupes. Le plus souvent, après une seconde réflexion collective, les petits groupes se reformaient pour classer, ranger les propositions ou encore continuer et affiner la recherche. L'enchaînement recherche - communication-recherche, etc. crée une dynamique dans le travail, car les enfants travaillent ainsi pour eux-mêmes et pour le groupe.

● Lorsqu'on travaille sur plusieurs données différentes (le foisonnement nous y oblige parfois), des petits groupes se forment autour de chaque donnée. Le processus restant le même : petits groupes, communication, etc.

La trace écrite

Toutes les étapes de la recherche sont notées au tableau par moi-même ou les enfants. Les Cours Moyen recopient sur des feuilles de classeur tous ces éléments (du «vrac» des propositions au tableau de classification s'il y a lieu). Nous avons constitué ainsi ce que nous appelons le classeur de français. Certaines feuilles sont l'expression d'une recherche jusqu'à son aboutissement, d'autres sont des feuilles ouvertes qui se complètent (voir exemples cités plus loin).

Chaque enfant possède un classeur de français, mais c'est en fait un outil collectif puisque tous les classeurs ont le même contenu.

Très rapidement nous nous sommes trouvés devant un certain nombre de feuilles, ce qui nous a obligés à créer six parties, par regroupement :

1. Orthographe des mots.
2. Phonétique.
3. Remarques de conjugaison.
4. Plusieurs façons de dire.
5. Nos transformations.
6. Les «bizarreries».

Ce classement est forcément sujet à discussion mais il nous a permis d'y voir clair dans le foisonnement. Il me semble qu'il y a mieux à faire si l'on se base sur l'aspect phonétique des remarques, sur la place des mots et des groupes de mots dans les phrases. Mais c'est là un terrain de recherche qui demande sûrement une connaissance globale de la langue qui dépasse sans nul doute les données grammaticales scolaires traditionnelles.

De toute façon ce classement pour les enfants n'était qu'un point de repère. Il est d'ailleurs surprenant de constater combien les enfants ont la mémoire des énoncés, des remarques qui constituent en fait les titres de chaque feuille du classeur : *«Tiens ! c'est comme la phrase de Jean-Philippe ! Elle est dans le classeur !»* et à eux de retrouver très rapidement la feuille en question (bien avant moi de toute façon) et malgré la quantité et le classement fort aléatoire !

Des pistes de travail

● Après deux trimestres de cette forme de travail et déjà les remarques du début de cette année, on peut remarquer qu'il existe des fréquences. En effet, certaines remarques, certaines «mauvaises» formulations se répètent. Il serait sûrement intéressant de regrouper les expériences dans ce domaine pour mieux discerner ces fréquences.

● D'autre part, l'an dernier, le classeur de français s'est révélé dans certains cas comme un outil de travail. Il reçoit en effet toutes les remarques des enfants avec compte rendu des recherches ou pas et s'ouvre à toutes particularités de la langue (feuilles ouvertes). Il est en ce sens un outil d'analyse du langage écrit et oral, un moyen de classer, de trier, de rechercher, de clarifier, de décrypter des situations écrites ou orales. Or, en écrivant des textes ou autres, certains enfants se sont retrouvés devant des situations décryptées déjà dans le classeur et ont utilisé ce dernier un peu comme l'*Orthodico*. Il devenait un outil référentiel évitant ma présence. Peut-être une classification plus aidante (phonétique) permettrait-elle la multiplication de ce genre d'utilisation.

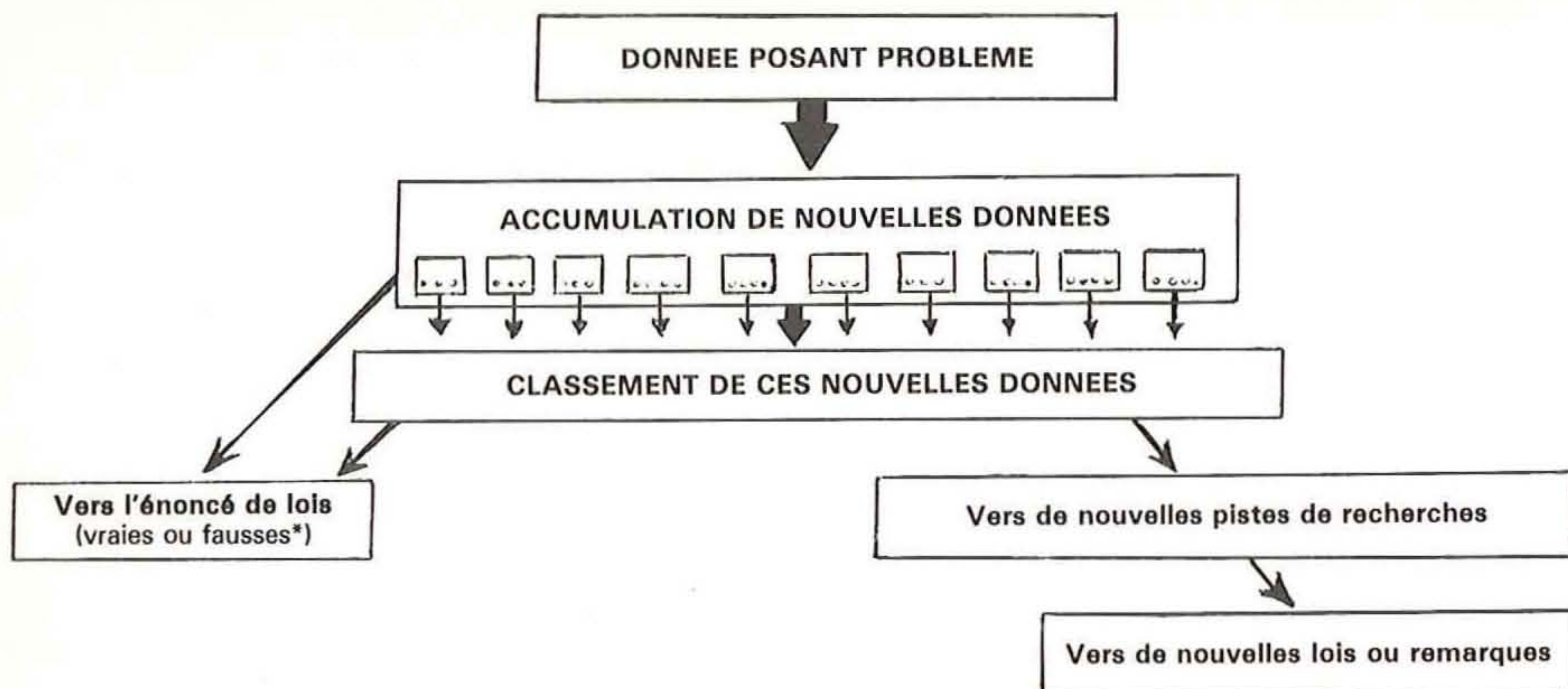
3. Le processus de recherche

Lorsque les enfants sont «en position» de recherche à partir d'une donnée, leur tâtonnement suit souvent la même démarche qui n'est pas sans rappeler le tâtonnement en sciences par exemple.

A partir d'une donnée posant problème, les enfants cherchent des solutions qu'ils proposent : c'est la **phase d'accumulation** (ou remarque → propositions du même type de remarques). Parmi ces nouvelles données (propositions), certaines répondent au problème posé, d'autres sont franchement de nouvelles pistes, d'autres enfin sont fausses mais deviennent aussitôt de nouvelles pistes. D'où la nécessité d'établir une classification, c'est la **phase de classement** (qu'affectionnent particulièrement les enfants).

Les données, qui répondent et solutionnent la donnée initiale posant problème, permettent souvent d'établir une loi définitive ou remise en cause à une autre occasion. Ces lois peuvent se modifier, se vérifier, se renforcer ou tout simplement être remplacées parce que se révélant fausses.

Dans l'idéal (sans contingences de programme, d'échéances, de relations avec parents et collègues) il semblerait tout à fait possible d'établir dans une classe un ensemble de lois (et de remarques) évolutives qui seraient propres à chaque classe et issues des difficultés orales et écrites des enfants. On pourrait ainsi résumer schématiquement :



Exemple de recherche dans cet esprit

Donnée de départ : une remarque de Thierry (8 ans) : «Il a tué le cochon. C'est le tueur.» Un autre enfant ajoute : «Il a couru, c'est le coureur.»

Travail en petits groupes : vers une accumulation de données.

Il a sauté, c'est le sauteur.
 Il a chanté, c'est le chanteur.
 Il a pêché, c'est le pêcheur.
 Il a menti, c'est le menteur.
 Il a mangé, c'est le mangeur.
 Il a dormi, c'est le dormeur.
 Il a perdu, c'est le «perdeur» (?), le perdant.
 Il a blagué, c'est le blagueur.
 Il a écrit, c'est l'«écrivain» (?), l'écrivain.
 Il a gagné, c'est le gagnant, le gagnant.
 Il a servi, c'est le serveur, le servant, le serviteur.
 Il a photographié, c'est le photographe.
 Il a scié, c'est le scieur.
 Il a vendu, c'est le vendeur.

Les enfants ont rapidement décelé une loi (les C.M.) : un verbe peut se transformer en un nom et inversement (est-ce vrai dans tous les cas ? La recherche n'est pas allée jusque-là cette fois). Par habitude peut-être, les enfants ont voulu classer chaque colonne. Classement phonétique centré sur les terminaisons.

Première colonne :

Il a sauté	Il a dormi		Il a perdu
Il a chanté Il a pêché Il a mangé Il a blagué Etc...	Il a menti Il a servi	Il a écrit	Il a vendu

2e colonne :

Le sauteur	Le perdant	L'écrivain	Le photographe
Le chanteur Le pêcheur Le joueur Le menteur Etc.	Le gagnant		

Le classement de la première colonne s'est avéré être une nouvelle piste avec les C.M. Nous avons cherché en effet toutes les possibilités de terminaisons des participes passés. Après une phase d'accumulation assez longue et une phase de classement non moins longue nous avons abouti au tableau suivant :

«...é»				«...i»					«...u»				«...te»		«...er»
é	ée	ées	és	i	ie	ies	is	it	u	ue	us	ues	te	tes	ert
elle a parlé	elle s'est amusée	elles se sont amusées	ils se sont amusés	elle a fini	elle est partie	elles sont parties	elle a pris	elle a écrit	elle a pu	elle est venue	ils sont venus	elles sont venues	elle est morte	elles sont mortes	elle a souffert

Pour l'instant le tableau en est là. Il est incomplet, mais peut bien évidemment s'affiner si les occasions se présentent. Déjà par ce classement certains enfants ont senti certaines lois d'accord (féminin, pluriel, verbe avoir, verbe être...).

4. Après la recherche, des outils coopératifs pour compléter cette forme de travail

Le classeur de français dans ma classe est donc surtout un relevé, un catalogue de données fausses ou de remarques accompagné de recherches rectifiant ces données ou élargissant ces remarques. Cependant je me demande s'il peut devenir un outil institutionnalisé avec un classement précis et pensé, les enfants n'ayant plus qu'à remplir des feuilles comportant déjà des titres, des situations. Il me semble que chaque classe pourrait avoir sa démarche dans la constitution du classeur ; l'intérêt étant surtout de permettre aux enfants de s'interroger

sur la langue, de chercher des liens, des ponts entre les situations et les mots, de pénétrer le fonctionnement du langage. A partir de là, la classification devient propre à chaque classe. Par contre, les recherches effectuées par les enfants pourraient donner lieu à l'élaboration de livrets programmés qui, mieux que les fiches, contribueraient à aider les enfants à revivre des situations au départ fausses pour en trouver la bonne solution mais aussi de nouvelles pistes de travail.

Je n'ai guère eu le temps cette année de travailler dans ce sens mais peut-être certains copains du mouvement ont-ils des idées à ce sujet. Pour ma part je continue dans cette forme de travail (comme des copains du département) car j'y trouve une piste à la fois sécurisante et ouverte à l'intérêt des enfants et à leurs démarches tâtonnées.

D'autre part, je persiste à penser que les enfants commencent à s'approprier le langage en le manipulant, en se jouant de lui, en levant le voile sur les mystères des mots, des fonctions, des significations...

Institution pesante de par ces composantes scolaires (grammaire, orthographe, conjugaison), le langage semble ainsi une institution plus contrôlable, plus dynamique, plus vivante.

CONTENU DU CLASSEUR APRES DEUX TRIMESTRES

ORTHOGRAPHE

(1 numéro → 1 feuille du classeur)

1. Les mots ayant 2 m.
2. Les mots ayant 2 t.
3. Les mots ayant 2 c.
4. Les mots ayant 2 l.
5. Les mots ayant 2 r.
6. Les singuliers qui prennent un «x» (un amoureux).
7. Les marques du pluriel.
8. Les singuliers qui prennent un «s» (le temps).
9. L'accent circonflexe.
10. C'est bête - il s'est fait mal.
11. Ce chien (ces, cet, cette...).
12. Ses chiens (sa, son, mon, ma, etc.).
13. Penser, choisir, un russe (s → z, s → ss).
14. Le sommeil, un somnifère → famille de mots.
15. Une baignade, le bain → famille de mots.
16. Le terrain, la terre →...
17. Des œufs bouillis, une bouilloire →...
18. Une porte, un portail →...
19. im, am, om, em → in, an, on, en.
20. Objets masculins, objets féminins (classement).
21. Il n'a pas, il ne fait pas → ne... pas.
22. Il y en a, il y a (Martine).
23. Les gens qui arrivent, qui parlent, etc.

PHONETIQUE

24. «f» : Philippe, un farceur.
25. «c» : écho, la classe, etc.
26. ch, ch : l'écho, le chat.
27. «u».
28. «j».
29. «i».
30. «in».
31. «in».
32. «s».
33. «o».
34. «an».

REMARQUES DE CONJUGAISON

(données de départ incorrectes le plus souvent)

35. «Que t'est-il arrivé» (les interrogations).
36. «Elle a demandé deux litres et qu'elle viendrait chercher.»
37. «Je peux marquer un but» (Rosy).
«Je veux vivre» (Nadine).
38. «Il fallait le faire sinon personne ne le fait» (Cathy).
39. «C'est Sylvie et moi qui ont gagné» (Grazielle).
40. Verbe être : présent, imparfait, futur.
41. «Il faut que vous rentrez» (Thierry).
42. Tableau récapitulatif de 10 verbes (des 3 groupes au présent, imparfait, passé simple, futur simple, plus-que-parfait, recherche collective C.M.).
43. Il est parti, il sera parti, il était parti.
44. Aller au passé composé.
45. Faire au présent.

46. Aller à l'imparfait.
47. Manger au passé composé.
48. Les «é» à la fin des verbes.
49. «Je l'ai li → je l'ai lu» (Caroline).
50. Terminaisons des participes passés.
51. «Je lui ai dit qu'elle m'en gardait» (Thierry).
52. Elle joue, il pleure, il, elle, on → ... e.
53. En revenant, en chantant, en parlant.
54. «Il me tarde que les arbres aient des fruits» (Rosy).

PLUSIEURS FAÇONS DE DIRE

55. «Il y a neigé» (Nadine).
56. «Il disait toujours : «Je vais te toucher» (Thierry).
«Il disait toujours qu'il allait me toucher» (Jean-Philippe).
57. «Maman elle a dit» (Grazielle).
58. «Une petite bougie et une grosse bougie» (Odile).
59. «Il mange très beaucoup» (Martine).
60. «Hier soir j'avais le hoquet, Patrick faisait ses devoirs» → déplacer les groupes.
- 61, 62, 63. Suite.
64. «Martine, parfois, tu fais fâcher maman» — déplacement des groupes de mots ou mots.
65. «Je les ai ouvertes» → je leur ai ouvert la porte (Sylvie).
66. «Une chambre qui est belle → une belle chambre».
67. «Enfin il a rencontré une dame qui faisait ses commissions»
— Enfin il a rencontré une dame faisant ses commissions.
68. «On a dit : «On va rentrer» : plusieurs façons de dire.
69. Nous l'avons reçu (les mots qui remplacent d'autres mots).
70. Tu ne fais que râler, rouspéter, boudier.
71. Une fois arrivés à la maison ; arrivés à la maison ; une fois à la maison.

NOS TRANSFORMATIONS

72. Une rôtissoire → rôtir (Sylvie).
73. Il a tué un cochon → le tueur (Thierry).
74. Il chante → un chanteur (Thierry).
Elle chante → une chanteuse (Cathy).
75. Un jeu → le joueur (Simon).
76. Triste, avec tristesse, tristement, la tristesse.

LES BIZARRERIES

77. «Un homme sourit devant une souris» (Sylvie).
78. Homonymies, comptines (si mon tonton tond mon tonton... un marchand de foie...).
79. Homonymies. Poème de Cocteau : Odile (croque Odile).
80. Les initiales (Rosy).
- 81, 82, 83. Les sigles.
84. adj → adjectif
foot → football
tel. → téléphone } mots «raccourcis», abréviations.
85. Un para → pluie, tonnerre, sol, chute.
86. Les habits qui protègent.
87. Carreau - Rosy → Carosy
Crabe - belote → Crabelote } création de mots.