

TEXTE N°2

Construction du premier vocabulaire chez l'enfant : Juliette apprend à dire « chien »

Juliette est née en 1973. Alors qu'elle va bientôt avoir 40 ans, on va découvrir comment, en vrai, elle a appris à parler. Sa mère, linguiste, a fait une thèse sur le sujet, et l'ancienneté du travail ne change en rien les données en acquisition du langage qui sont stables, consistantes, fiables. Elles peuvent nous aider à résister à des modes qui surgissent en pédagogie (par exemple, apprendre 5 mots par jour) ou dans l'air du temps (par exemple, réussir tout de suite des performances de base par entraînement).



KLYS

Juliette vit avec ses parents et avec Klys, le chien de la maison. C'est donc un interlocuteur privilégié, ce qui explique le choix de la genèse de l'acquisition du mot 'chien'.

Plan

- I Origines et caractéristiques du corpus
- II Ce que dit Juliette quand elle est en relation avec un chien
 - premier trimestre
 - deuxième trimestre
 - troisième et quatrième trimestres
- III Bilan sur cette période pour l'apprentissage du mot 'chien'

I Origine et caractéristiques des données

Constitution du corpus

Tout ce que je vais préciser vient des travaux de la mère de Juliette que je remercie d'avoir autorisé cet emprunt. Celle-ci a tenu un journal des progrès qu'elle remarquait chez sa fille, au jour le jour, dès ses premiers mois et elle a fait des enregistrements réguliers au magnétophone. De quelques minutes à ½

heure, ces enregistrements donnent en moyenne le reflet d'une heure par mois du langage de Juliette : 1h 37mn sur la période 1 à 2 ans à laquelle je vais m'intéresser.

Méthodologie de transcription

Les enregistrements sur l'année constituent un corpus : en recherche, on appelle corpus l'ensemble de données brutes recueillies à un moment. On dit « brutes » parce qu'il n'y pas encore de tri, encore moins d'analyse.

La quantité de 1h mensuelle n'est ni peu ni beaucoup en recherche en acquisition. Les recherches montrent que c'est un bon échantillon pour pouvoir explorer une question.

L'expertise de la mère orthophoniste lui a permis une transcription extrêmement fine : phonèmes y compris n'appartenant pas à la langue maternelle qu'est le français, pause, montée et descendante de la mélodie, allongements, etc. Je présenterai toujours les exemples du langage de Juliette en transcription **phonétique** et je les « bruirai ». Juste pour rappel, c'est à 3 ans ½ qu'une transcription orthographique est possible. Ceux qui comptent les mots ou pire, les noms et les verbes, d'un langage de petit enfant font un peu « n'importe quoi ».

Méthodologie de comptage

Pour donner une idée de l'importance des phénomènes observés, on quantifie les prises de parole. Une prise parole est une initiative verbale de l'enfant, sans reprise, ni d'un énoncé précédent d'adulte, ni d'un énoncé encore précédent. Il ne s'agit donc jamais de simples répétitions de ce qui a été entendu, même si la répétition est aussi une modalité pour apprendre.

Sur l'année, le corpus de Juliette correspond à 3214 prises de parole.

Méthodologie de repérage de signifiants

La question se pose en acquisition d'un relevé qui n'est ni de phrase ni de mots. Dans cette thèse une prise parole de la fillette est considérée comme un énoncé lorsqu'elle est attestée au moins deux fois dans la même circonstance. Cette corrélation entre une forme articulée et une circonstance prend valeur d'énoncé du fait d'une interprétation adulte. Enfin, il peut s'agir, non pas exactement de la forme mais de ce qu'on appelle « variante phonique » c'est-à-dire une forme contenant le même noyau syllabique.

Voici un exemple, choisi volontairement curieux :

Juliette a 1 an 2 mois

J – ego! (*se cache derrière un chapeau*)

M – tu te caches ?

J - (*enlève le chapeau, se cache à nouveau*) kokou !

M – (*rire*)

J- (*recommence*) kouko !!

M – coucou !!

Ici on a 3 énoncés dans 3 prises de parole (pas de répétition), interprété par la mère de la même façon, avec le signifiant « coucou » qui a 3 variantes : égo, kokou, kouko. Le noyau syllabique k-g + o-u est le « même ».

On va maintenant partir dans cette histoire merveilleuse.

II Ce que dit Juliette, quand elle est en relation avec un chien

L'acquisition d'un mot par un enfant nécessite une étude longitudinale, c'est-à-dire dans l'ordre chronologique exact des faits observés. Je vais présenter ici ces faits en même temps que je vais interpréter pour aboutir à une corrélation entre une circonstance et une production verbale. Le noyau dur du

chercheur en acquisition du langage est **l'interprétation**¹ : il faut se débrouiller pour trouver une raison à telle production dans telle circonstance, du point de vue de l'enfant. Et avec des enregistrements complets les renseignements les plus précieux sont donnés par l'adulte proche de l'enfant qui, appartenant à son monde familier, n'a pratiquement jamais de difficulté pour interpréter. Voilà un exemple :

1 ;00

J- (*entend le chien*) ouaouaoua

M – oui c'est le chien ! et ta grenouille qu'est-ce qu'elle fait ? (*lui tend une grenouille en plastique*)

J- ouaouaoua

M – oui elle fait coa coa coa coa

Sans le savoir, la mère interprète ouaouaoua comme une variante de coa coa coa parce qu'elle sait que Juliette a déjà entendu maintes fois le bruit mimé de la grenouille. On voit ici l'extraordinaire confiance qu'ont les adultes dans la capacité des petits enfants à apprendre. Alors que Juliette reprend l'onomatopée du chien, la mère répond « oui » comme pour donner une valeur positive à cet énoncé. Mais elle ne s'arrête pas là puisqu'elle y ajoute le bruit de la grenouille. C'est comme ça que Juliette va apprendre grâce à ses adultes². On verra cette situation évoluer plus tard.

→ Premier trimestre

Juliette est en relation avec un chien

AGE	Formes phoniques et circonstances
1;00	[tɛs] - <i>entend Klys aboyer</i> [wawawa] - <i>regarde un jouet grenouille</i> [ɛwɛwɛ] - <i>prend un chien en peluche</i>
1;01	[wawawa] - <i>entend Klys aboyer</i> [sɛs] - <i>entend Klys aboyer</i>
1;02	[wa] - <i>tend son chien peluche, prend un chat en peluche</i> [tɛs] - <i>entend Klys aboyer, appelle Klys, caresse chien des voisins</i>
1;03	[tɛs] - <i>entend Klys aboyer</i> [tutu] - <i>s'approche de Klys</i> [awa] - <i>prend chien puis chat en peluche</i>

On a 3 formes « tes », « ouaoua », « toutou » dont 2 plus fréquentes que je vais regarder de plus près.

- « TES »

Juliette adore son chien. Elle joue beaucoup avec lui depuis qu'elle marche, à 11 mois et demi.

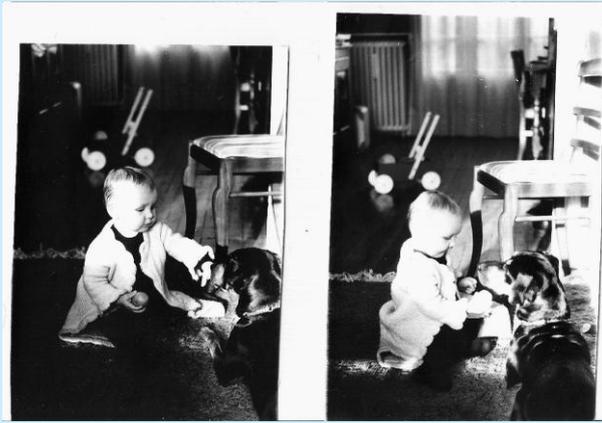
Elle tend la main vers lui, le caresse et son jeu préféré est très vite de lui donner un biscuit puis d'en prendre un à son tour, dans un jeu rituel bien connu en acquisition du langage qu'on appelle « turn-taking »³ (chacun son tour).

¹ La première à avoir théorisé cette question épistémologique est Lois Bloom dans « One word at a time », La Haye : Mouton, 1973.

² C'est l'origine de la formule « Valoriser-Interpréter-Poser un écart » que j'ai toujours adressée aux maîtres en formation.

³ Bruner J.S., *Savoir, Savoir dire*, PUF, trad. 1987.

Juliette donne un gâteau à Klys



Par ailleurs, les parents adressent du langage au chien, soit avec un nom propre (« *Klys ! viens là !* », « *Tais-toi Klys* », « *Viens Toutou* »), soit avec d'autres formules habituelles de type Déterminant + Nom commun (« *Allez, le chien, tranquille* », « *T'es gentil le toutou* »). Et quand Juliette entend aboyer, souvent un adulte dit « *t'entends le chien ? il fait oua !oua !oua !* ».

Tout ce langage familial permet à Juliette de produire son premier signifiant linguistique en rapport avec un chien à 1 an : en l'entendant aboyer et dit [tɛs], qu'on considère comme une variante de [klis].

Nous devons retenir que cet événement se produit dans une relation très sereine, très affectueuse, bienveillante, avec ses adultes et une sorte de « frère » : en effet Klys est un être vivant comme elle (la fillette le voit manger, dormir, jouer, parler avec des moyens limités), unique (ils ont tous les deux des noms propres, comme Papa et Maman), de petite taille (par rapport aux adultes) et qui reçoit énormément d'affectation des adultes (des caresses au chien, des câlins au bébé). Pour l'instant, on peut donc dire qu'il n'y a pas de chien dans la maison, il y a 4 personnes... deux adultes et deux enfants. En disant « tes », Juliette a acquis un nom propre, grand progrès qui lui permet de nommer quelqu'un en son absence (en l'entendant aboyer), c'est ce que permet le langage.

- « OUAOUA »

Cette production est attestée dans deux types de circonstances :

- quand Juliette entend le chien Klys, et nous venons de l'évoquer. Elle a donc 2 signifiants pour « dire » l'absence du chien à partir de l'indice sonore d'aboiement : « tes » et « ouaoua ».
- quand Juliette est en relation avec des jouets représentant des animaux : grenouille, peluche chien, peluche chat. Cette circonstance est à mettre en relation avec une spécificité des interactions adultes-enfant dans la petite enfance.

On a vu que la mère de Juliette a l'habitude de faire « coacoa » avec une grenouille à la main. C'est une « routine » au sens brunérien, avec un adulte tenant un objet, émettant un signal de démarrage (« *qu'est-ce qu'elle fait là... ?* »), enfin la production d'un mot particulier ici puisque c'est une onomatopée. Les recherches montrent que l'intérêt pour les onomatopées des enfants entre 1 et 2 ans est un invariant de l'acquisition du langage⁴. L'onomatopée est une production verbale qui possède 2 caractéristiques du point de vue de l'enfant qui est en train d'apprendre à parler :

- d'une part, lors de sa production par un adulte, l'enfant **voit** la bouche et les lèvres avoir plusieurs fois la même motricité (« *oua oua* » ou « *ding dong ding dong* »...) et on sait que les très jeunes enfants regardent énormément la bouche de l'interlocuteur qui parle, comme une sorte de modèle à imiter ;

⁴ Un invariant est un fait particulier que l'on retrouve dans de nombreux corpus d'enfant d'âge similaire, et quelle que soit la langue adressée à l'enfant. Pour les onomatopées, voir Dromi E., *Early lexical development*, Cambridge, CUP, 1987.

- d'autre part, dans les contextes où l'enfant l'**entend**, cette suite sonore ne ressemble pas au reste des énoncés qu'il perçoit : c'est une répétition de syllabes qui se détache du continuum. Cela lui donne plus de facilité pour segmenter le perçu et en isoler un élément pour le reprendre ensuite.

Exemple : « *t'entends le chat ? i fait miaou miaou le chat* » → [tâtâEfa ↗ /ifɛmjau ↘ /mjau ↘ /IEfa ↘]⁵.

N'oublions pas que sur le plan articulatoire, la production de syllabes répétées dans une même émission est un procédé décisif dans l'acquisition, ça s'appelle le babil ou suite de syllabes redupliquées et chantonnées. Or la période « babil » pour Juliette est en train de s'achever.

Ces caractéristiques font de l'onomatopée un excellent candidat aux « premiers mots » car elle est une imitation de sonorités perçues – entendues⁶. C'est un marche-pied vers l'**arbitraire** du signe linguistique comme le sera le mot « chien »⁷.

VARIANTES

On a vu que le mot « Klys » était dit par la fillette avec des variantes articulatoires. Les voici au complet sur l'année : il y en a 7.

[tɛs], [ɛs], [sɛs], [kis], [ekis], [aboklis], [klis]

Quant au mot « ouaoua » il fait mieux.

[wawawa], [wa], [awa], [Ewa], [waaaawa], [awaaaawa], [awawawa], [awawawɛwɛwɛ], [bwE], [bɛwɛvava], [Ebabababaawa], [awawawE], [bawEwE], [EwE], [EwEwawa], [awala], [Owa], [Eawa], [EbEwa], [watEdE], [wakE], [awabawawE], [Evw], [aawa], [wau], [wau], [wau], [aawawa], [Ewaw], [pwa], [wawawowa], [wawa], [awaa], [pfaEwaO], [waE], [Epwa], [tetwa], [twato]

D'une très grande fréquence dans le langage de Juliette, il a 37 variantes phoniques sur 6 mois seulement. Ce phénomène est passionnant et on peut faire deux interprétations d'activités.

On a vu qu'en tant qu'onomatopée, « ouaoua » est facile à apprendre. Et Juliette étant dans une période intermédiaire entre le babil et la production de mots adultes, elle va faire de l'auto-entraînement articulatoire. Elle fait des essais permanents, changeant le phonème d'attaque, la voyelle, le nombre de syllabes, etc. Cette activité, totalement non-consciente évidemment, est typique des attitudes des enfants qui viennent de faire une sorte de découverte importante dans le langage⁸.

Par ailleurs, ce ne peut pas être le hasard si « ouaoua » et ses variantes sont produites en relation avec des jouets-animaux. Là aussi on a affaire à un phénomène connu dans les premières acquisitions. Le jeu-routine auquel la mère a habitué la fillette permet à celle-ci d'avoir un repère dans ses expériences de vie : c'est comme si la vue d'un animal-jouet « déclenchait » chez elle la production de l'onomatopée. C'est toute la scène (la mère, la relation affectueuse, l'objet jouet, le côté amusant du jeu) qui lui permet d'anticiper le bruitage habituel. Belle capacité à élargir en quelque sorte les contextes d'une énonciation. On va voir, dans la période suivante, à quel point ce repère va jouer une sorte de « démarreur » d'un type d'activité cognitive décisif sur le plan développemental.

BILAN

Le « socle » de l'acquisition des premiers signifiants du mot « chien » (zone orange) est une relation affective intense dans laquelle prennent place des interactions langagières particulières : des « jeux-

⁵ La notation E correspond à un E « muet » dans ce texte. Par ailleurs, la notation O correspond à un O ouvert.

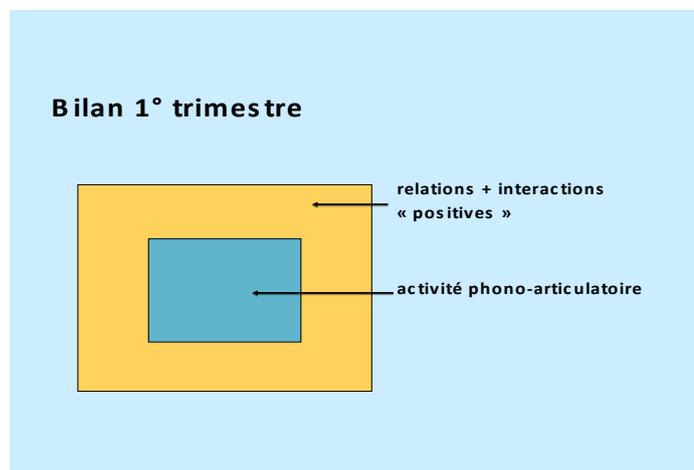
⁶ On sait que les onomatopées ne sont jamais des reproductions exactes des sonorités naturelles et qu'elles diffèrent d'une langue à l'autre (« *cocorico* » en français, « *kirikiki* » en espagnol, « *cocoroco* » en portugais, etc). Cependant, pour l'enfant, il y a toujours ressemblance.

⁷ Je remercie Michel Fayol qui a souligné l'importance de ce point.

⁸ On retrouve ce phénomène d'auto-entraînement tout au long des apprentissages langagiers, à différents niveaux de la langue-cible. A 4 ans, les enfants s'auto-entraînent au découpage morphologique (« le navion » à partir de « l'avion » + « un avion »). A 6 ans, ils s'auto-entraînent dans l'apprentissage de la lecture au CP. Ces attitudes font suite à des découvertes, qu'ils se mettent à exploiter, sans doute parce que ça leur donne subitement énormément de pouvoir.

routines » en famille et des échanges avec systématiquement le renvoi des bonnes formes de mots par un adulte. Je vais appeler ça des interactions « positives ».

Pour l'instant, pour parler de son frère le chien, Juliette a acquis un nom propre (Klys) et une onomatopée (ouaoua). Le fait d'avoir des adultes lui adressant du langage sous d'autres formes, en permanence, entraîne la fillette à une activité de traitement des chaînes sonores qu'elle entend. Elle isole des syllabes ([kis], [wa]), les produit dans les « bonnes » circonstances ou des circonstances qui s'en rapprochent, et elle s'auto-entraîne à leurs prononciations (variantes articulatoires très nombreuses) : c'est la zone bleue que j'appelle « activité phono-articulaire ».



→ Deuxième trimestre

Relevé des « mots » lorsque Juliette est en relation avec un chien

AGE	Formes phoniques et circonstances
1;04	[kis] - <i>regarde un loup à la télé</i> [wawawa] - <i>caresse Klys</i>
1;05	[sa] - <i>regarde Klys</i> [tœtu] - <i>voit passer un chien puis un chat</i>
1;06	[kis ala] - <i>tend un gâteau à Klys</i> [sja] - <i>tend la main vers Klys</i>

Sur ce trimestre, si Juliette emploie toujours des variantes de « klys », « ouaoua » et « toutou » quand elle est en relation avec un chien, il y a aussi 2 nouveautés : d'une part la forme [sja] pour le chien, d'autre part [kis] et [tutu] pour autre chose qu'un chien (un loup, un chat).

On peut dire que :

- d'une part, le signifiant [sja], proche de [fjě], apparaît, a été isolé par Juliette dans le langage qui lui est adressé et qu'elle sait que c'est une référence au chien,
- d'autre part, les signifiants pour « chien » sont produits pour d'autres animaux : Klys pour un loup et « toutou » pour un chat. Cette activité très intéressante est illustrée par le relevé suivant de toutes les circonstances dans lesquelles Juliette prononce « ouaoua » en dehors du chien durant ce trimestre :

Autres circonstances dans lesquelles Juliette dit « ouaoua »

1;04	- <i>regarde dessin d'oies sur un livre</i> - <i>montre dessin de papillon</i> - <i>montre dessin de chat</i>
------	---

1;06	- regarde dessin de canard

Pour la première fois il s'agit d'animaux représentés et non pas empiriques tri-dimensionnels. Certains d'entre eux ne présentent aucun des attributs propres au chien : par exemple sur le dessin des oies on ne voit ni les 4 pattes, ni les poils ni les oreilles... On a affaire à une activité cognitive qui reste assez mystérieuse et qui consiste pour la fillette à assimiler une forme perçue à une forme connue, elle-même attachée à un signal « sonore » vécu lors des routines – jeux. Elle démarre une **catégorisation**, c'est-à-dire une sorte de regroupement d'objets à partir d'indices. On pense que le bébé d'homme est « programmé » pour faire ce travail qui est énorme et qui va lui permettre d'organiser le monde⁹.

Le démarrage de cette activité cognitive que j'appellerai catégorisation 1 (car il y aura une suite) fait qu'elle rapproche des éléments en les désignant du même signifiant. Or là aussi, les interactions avec l'entourage vont être décisives.

1 ;06

J- (*tourne les pages de son livre et regarde un canard*)

J- wa wa

M- ho non (*rit*), il fait pas ouaoua le canard, i fait coïn ! coïn !

On voit toute la différence avec l'exemple pris à 1 an avec la grenouille : maintenant la mère fait ce que j'appelle « poser un écart » en lui donnant la bonne expression par opposition à celle produite par la fillette. L'adulte s'adapte « naturellement » à la bonne zone de travail de la fillette.

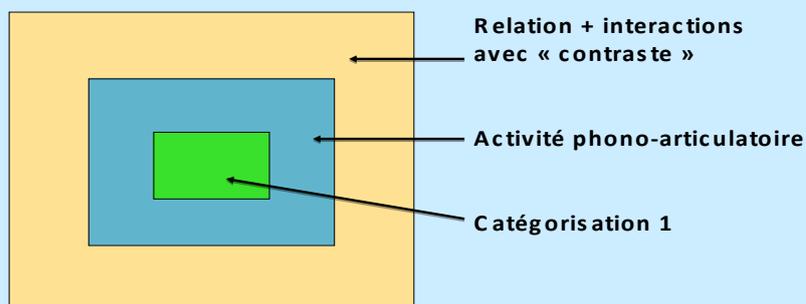
BILAN

Si le socle d'échanges affectueux est toujours le même, les échanges évoluent avec des interactions que je vais appeler en « **contraste** » : dans l'énoncé adulte, la production actuelle de Juliette et associée – différenciée à celle qu'elle doit apprendre. Cela induit chez elle un auto-entraînement articulatoire à partir de nouveaux signifiants.

Simultanément, ses adultes l'encourage à commencer une activité cognitive de très haut niveau que j'appelle « catégorisation 1 » (zone verte). Pour l'instant, c'est comme si elle essayait l'emploi des signifiants à sa disposition désignant le chien, mais pour renvoyer à quelques animaux.

⁹ Rosch E., Mervis C., Gray W., Johson D., Boyes P., Basic objects in natural categories, *Cognitive Psychology*, 1976, 8, 382-439.

Bilan 2° trimestre



→ Troisième et quatrième trimestres

1;07	[ɛfja], [tifa] – <i>regarde Klys</i> [ɛtifja] - <i>cherche Klys</i>
1;08	[aletja] - <i>entend Klys se lécher</i> [abwa] - <i>entend Klys aboyer</i>
1;09	[tisja kis] - <i>regarde une image de chien</i>
1;10	[ɛfjî / me / nunus] - <i>regarde une image de chien à côté d'un nounours</i>
1;11	[fja] - <i>montre un dessin de chien</i>

Le mot « chien » apparaît, ainsi que ses variantes [fjê], [fa], [fja] et [sja]. L'activité phono-articulatoire porte ses fruits et le mot est acquis. Le mot « chien », dorénavant nom commun, est utilisé aussi bien pour LE chien Klys que pour UN chien (quelconque) représenté, comme si la catégorie 'être chien' commençait à se stabiliser.

Je considère cela possible grâce à deux nouveautés, l'une cognitive, l'autre linguistique.

1- La nouveauté cognitive

On a un énoncé complet [E f j î / me / nunus] devant une image des 2 animaux côte à côte. La fillette oppose dorénavant « chien » à « nounours ». Le contraste verbalisé par les adultes porte ses fruits. Cela lui permet une première **stabilisation** dans la catégorie des animaux. Cette activité d'opposition entre un élément (nounours) et le prototype connu d'une classe (le chien Klys) va permettre l'élargissement de la classe aux autres animaux en même temps que le rétrécissement de l'emploi du mot 'chien'.

J'appelle cette activité cognitive catégorisation 2 parce qu'elle est complexe : elle rapproche et oppose en même temps, d'où son caractère opératoire. D'ailleurs, à titre d'illustration, voici la liste des 30 animaux sur lesquels Juliette choisit de travailler entre 1 et 2 ans, dans leur ordre d'apparition :

chien, écureuil, chat, grenouille, âne, souris, papillon, coq, oie, ours, girafe, cheval, biche, vache, poule, cerf, loup, cygne, canard, mouton, dindon, lapin, poussin, oiseau, marmotte, chèvre, mouche, escargot, poisson, éléphant.

La progression, nette sur l'année, est visible dans le nombre d'occurrences de noms d'animaux du corpus :

Premier trimestre	4
Deuxième trimestre	15
Troisième et quatrième trimestre	27

Et tout ça avec des essais époustouflants : par exemple « tatota », onomatopée qui a son origine dans « ding-ding-dong » pour désigner un dessin de vaches portant des cloches, est utilisé devant un dessin de chat, de cochon et de dindon !

Là aussi on a sans doute affaire à un invariant de l'acquisition du langage car tous les enfants s'intéressent aux animaux et aux catégories qu'ils constituent. Il n'y a qu'à voir le « poids » de cette activité verbale chez Juliette : 485 prises de parole sur 3214 représentent 1 énoncé sur 8.

Et dès que la classe d'un type d'animal se constitue on a des énoncés qui le montrent avec :

- les premières listes : « canard » puis « vache » en pointant successivement 2 images,
- les premiers inventaires dans une même catégorie : « escargot », « encore escargot », toujours en pointant.

2- La seconde nouveauté, d'ordre linguistique.

C'est l'allongement d'énoncés dans lesquels on voit apparaître les futures catégories grammaticales.

Précurseurs de déterminants: [ɛfja].

Précurseurs d'adjectifs: [tifa].

Les deux : [ɛtifja].

Ainsi les futurs noms sont accompagnés de futurs déterminants (« e chia ») et de futurs adjectifs (« e ti cja »). Cette nouvelle conquête dans le pouvoir dire, tout seul, quelque chose du monde dans lequel il agit, permet à l'enfant de faire des essais d'ordre sémantique. Quand Juliette dit « tu chia Kis » (3 signifiants pour dire « la même chose » !) en voyant un dessin de chien c'est comme si elle attendait que son adulte habituel confirme ou infirme son hypothèse de dénomination. D'ailleurs, à la fin de cette année, beaucoup d'énoncés ont une intonation montante comme une question :

- [ewach ???]

Cette nouvelle conquête linguistique d'un début de syntaxe est donc complètement liée à la nouvelle activité cognitive de catégorisation.

- BILAN GENERAL

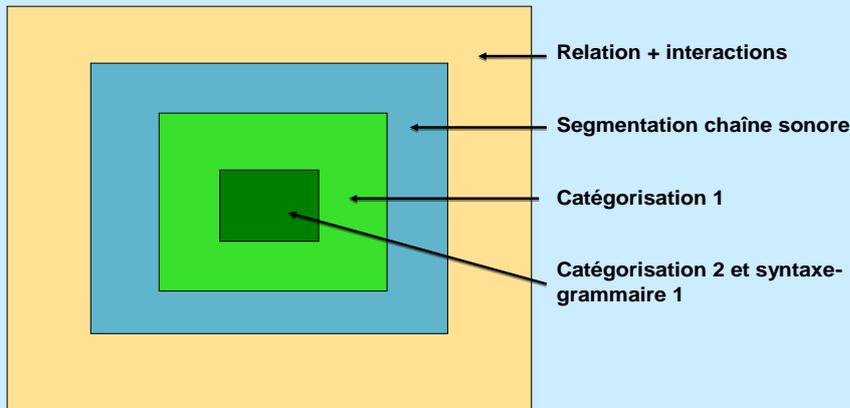
J'ai voulu montrer que chez un petit, l'acquisition d'un mot nécessite une année. Cette année d'activités complexes (que je n'ai évoquées qu'à propos d'un mot !) a une double spécificité :

- d'un côté c'est complètement le **sujet** enfant lui-même qui sélectionne, construit et reconstruit **tout** sur le plan langagier et cognitif ,

- de l'autre côté, il ne le fait que parce que son **entourage** lui donne **tout** pour que ce soit possible, la sérénité affective étant la base des activités intellectuelles de l'enfant.

On a affaire à une sorte de montages en aller-retour : les adultes ressentent l'intérêt de Juliette pour le chien de la maison et c'est sans doute ça qui les incite à des jeux de bruits d'animaux. Ces bruits passionnent Juliette qui s'en empare et fait des essais que les parents vont valoriser « naturellement ». Mais dès que la fillette va, d'une certaine manière, élargir ses connaissances sémantiques (catégorisation) et préciser ses essais linguistiques, ils vont l'aider en contrastant. Or, on le sait, c'est différencier X et non X qui permet d'identifier tous les X. Pour pouvoir dire 'chien' il faut deux savoirs : savoir ce qui est 'chien' et ce qui ne l'est pas ET il faut entendre-prononcer différemment [fjê] et [fa].

Zones de travail pour apprendre le mot 'chien'



En résumé, si j'ai déjà essayé de montrer qu'en tant qu'éducateurs de la petite enfance, il fallait s'intéresser à ce qui intéresse les enfants (et ne pas attendre l'inverse), il faut également se caler sur leurs zones de travail, là, ici, maintenant. En acquisition, depuis Daniel Stern, on appelle ça « l'accord parfait¹⁰ », c'est la magie des progrès.

Sur un plan très pratique, je m'autorise à quelques conseils qui ne peuvent pas faire de mal...

Des conseils pour tout le monde:

- Ne jamais oublier que TOUS les apprentissages langagiers se jouent dans une relation
- S'intéresser autant à la syntaxe qu'au vocabulaire dans le langage d'un enfant
- Valoriser les essais des enfants (« oui! Bravo! ») et renvoyer les bonnes formes dans l'interaction
- Eviter de poser des questions pour obtenir la bonne réponse

Des conseils pour celles qui s'occupent des tout-petits :

- Ne pas se priver des jeux-routines
- Utiliser des jouets-animaux et dire les onomatopées mais en ajoutant le nom de l'animal
- D'une manière générale, aider les enfants à catégoriser
- Ne pas s'inquiéter si on ne les comprend pas...

Des conseils pour celles qui s'occupent des plus de 3 ans :

- Ne pas vouloir faire apprendre des listes de mots
- Admettre que le vocabulaire s'apprend sur du long terme
- Anticiper sur les mots-nouveaux en prenant du temps pour expliquer, montrer, exemplifier au lieu de poser des questions.