

PREMIERE ETAPE DE LA LECTURE : APPRENDRE A PARLER

par Laurence Lentin

Je ne poserai pas ici la question : Qu'est-ce que lire ? Pourtant, il faut s'interroger sur l'acte psychologique et linguistique de lecture. Je ne sais pas si vous avez déjà réfléchi à cela : quel est le rôle de votre propre langage lorsque vous lisez ? Il y a de nombreuses études sur ce sujet ; celles qui nous intéressent ici sont celles qui concernent le langage en tant que fonction humaine, le **langage verbal** et non un premier examen du langage écrit. Des chercheurs (comme Smith aux Etats-Unis) pensent que pour lire il faut disposer d'une possibilité de fonctionnement syntaxique, permettant une très large activité de **prédiction** par rapport au texte qu'on va lire.

Lorsque l'enfant commence à lire, il se heurte grosso modo à ce problème : il est confronté à une transcription écrite, à un graphisme, qui représente quelque chose que, jusqu'à présent, il est censé avoir entendu. Et qui est censé également pouvoir être appréhendé grâce à cette capacité prédictive, cette capacité de compréhension que tout être humain est supposé maîtriser. C'est-à-dire que lorsque nous lisons, nous ne déchiffrons pas lettre par lettre ni même mot par mot, mais en quelque sorte nous **parlons** ce que nous lisons, organisant le discours écrit grâce à notre possibilité personnelle de construction langagière.

Or là déjà se pose un problème : quel est le fonctionnement du langage de l'enfant qui se trouve pour la ou les premières fois confronté à la transcription graphique d'énoncés, de discours à lui adressés ? (pour un petit enfant, comme pour tout lecteur, le livre s'adresse à la personne qui le lit). Lorsque vous lisez un texte qui correspond à quelque chose que vous connaissez, du moins en grande partie, vous êtes bien armés car, non seulement ce fonctionnement syntaxique étaye et permet tous vos efforts, mais d'autre part vous avez un vocabulaire, qui généralement vous permet de comprendre ce que vous lisez, ou, au moins, de délimiter très précisément vos ignorances, par exemple de noter tel ou tel mot que vous ne connaissez pas et dont vous pourrez chercher la définition.

Et puis il y a le contexte que vous avez dans la tête, tout ce que vous avez emmagasiné dans votre mémoire, dans votre vie affective, comme intérêts, comme pulsions, quand vous abordez le contenu du livre. Peut-être n'y a-t-il pas de lecture sans cela, je serais presque tentée de le dire ; mais il n'y a pas non plus de lecture possible si vous ne savez pas parler ; il n'y a qu'un **mécanisme** de déchiffrage.

Tout autre est le **fonctionnement** à la disposition exclusive de l'être humain : faculté de penser avec tout ce que cela comporte. Il est certain qu'il y a un langage sans pensée. Mais une pensée sans langage ? La discussion reste ouverte.

Tout un travail conceptuel se fait dans le cerveau, qui est capitalisé et permet à la lecture d'avoir non seulement un intérêt, mais aussi un sens. On peut faire des observations intéressantes à cet égard. Par exemple je me livre actuellement à une mise au point minutieuse d'un manuscrit. Après l'avoir lu six fois, dix fois, je me suis aperçue que j'avais omis une négation dans une phrase, ce qui en changeait totalement le sens ; mais j'avais « compensé » en relisant et rétabli automatiquement ce qui manquait...

L'enfant, lui, ne compense pas, ou plutôt ne compense que ce qu'il connaît. Or cette compensation est de l'ordre de ce que j'ai appelé tout à l'heure la prédiction : quand vous voyez « non seulement », vous devinez « mais aussi » ensuite. Un enfant qui lit un texte qui ne correspond pas à son expérience du langage va

On se reportera, pour une plus ample information, aux livres de Laurence Lentin : Apprendre à parler à l'enfant (tomes 1 et 2), Editions ESF, 17, rue Viète, Paris.

A paraître en septembre 1975 : Pauline et Victor, Librairie Istra, collection « Apprendre à parler en racontant » (12 livres illustrés, textes de Laurence Lentin).

tomber dans un automatisme de lecture ; il s'habitue à déchiffrer ; on connaît l'exemple des petits Arabes qui lisaient n'importe quelle page du Code Civil, sans, bien entendu, en comprendre un seul mot. J'ai ainsi connu, quand j'étais enseignante, beaucoup d'enfants qui, avec une merveilleuse mémoire, une merveilleuse faculté d'adaptation, déchiffraient les phrases qu'on leur demandait de lire sans être du tout capables d'en expliquer le sens. C'est un des phénomènes qui m'ont amenée à réfléchir à ce problème de la primauté absolue du langage oral par rapport à l'écrit. Il est très difficile par la suite d'amener un enfant qui lit mécaniquement à adapter les deux univers qui sont, en l'occurrence, arbitrairement séparés. Pour moi l'écrit est un langage qui ne diffère pas radicalement du langage verbal, à condition qu'il n'y ait pas de décalage au moment du premier passage de l'un à l'autre dans l'expérience de l'enfant.

Votre problème à vous, c'est le livre, et c'est le mien aussi. Je m'adresse ici à des spécialistes de l'éducation de l'enfant petit. Or il y a certainement un statut à donner au livre. Un enfant de mon entourage, à deux ans, disait : « T(r)availler, c'est (r)ega(r)der dans un liv(re) où y a pas d'images. » Cela correspond à un statut du livre pour les petits, lorsque le livre est pour eux un objet familier. Je ne vais pas jusqu'à demander à la mère qui vient d'accoucher de montrer un livre à son nouveau-né ! Mais ce contact électif et tout à fait particulier doit se produire très tôt ; le livre, ce n'est pas un jouet comme les autres. C'est une clé de l'univers.

Savons-nous ce qu'est « parler » ?

Je pense qu'il est impossible de prendre conscience de ce qu'est pour un enfant apprendre à parler, de ce qu'est le rapport d'un enfant à son langage, et le rapport du langage de l'enfant au nôtre, sans avoir soi-même établi un rapport avec son propre langage et réfléchi — avant de savoir ce qu'est lire — à ce qu'est **parler**. Qu'est-ce que je fais quand je parle ? A qui je parle ? Quelle est ma propre activité, mon propre engagement quand je parle ? Et que se passe-t-il quand mon langage arrive à l'autre ? Je ne m'étendrai pas sur l'aspect **communication** du langage verbal. La possibilité de communiquer d'un enfant est préalable à tout apprentissage. En dehors même des sons, l'enfant communique de mille manières, par l'expression du corps, les sens (communication tactile, olfactive, etc.). Et un enfant qui n'est pas dans une situation affective telle qu'il ait envie de parler, plaisir à parler, donc besoin de parler, ne parlera pas.

Ce dont nous devons prendre conscience avant de demander quoi que ce soit à un enfant, c'est de savoir ce que nous faisons, nous, quand nous parlons, et quel est le rapport de notre langage, lorsque nous parlons, avec ce que nous pensons. Même quand on ne dit pas ce qu'on pense, on pense ce qu'on dit : il y a une activité de la pensée qui se transforme en langage. « Pensée » c'est-à-dire ce que construit notre capacité de réfléchir, de raisonner, de conceptualiser, de se représenter mentalement. Comment savoir comment nous choisissons ce que nous allons transformer en langage ? Par exemple, si maintenant je m'arrêtais de parler et si j'essayais de reprendre ce que je vous ai dit depuis le début de cette intervention, il est vraisemblable que je ne reconstruirais pas une seule de mes phrases telle que je l'ai prononcée.

Il vous est sûrement arrivé de vous trouver dans un groupe humain où vous ne compreniez rien. Si je vous invite ce soir à dîner chez moi, je peux parler pendant une heure avec mon mari et mes enfants sans que vous compreniez rien. Il y a un langage allusif dans tout groupe humain, et en particulier dans une famille, un **implicite énorme**. Si on ne prend pas conscience de tout cela quand on parle à un enfant, on ne peut pas lui parler, tout simplement. Mais ceux qui s'occupent des enfants appartiennent généralement à une catégorie de gens qui vivent dans un monde où cet implicite est le même qu'à l'école ; ils n'ont pas cette espèce de dépaysement complet qui se produit pour certains enfants, chez qui le mode de vie, la « culture » comme on dit, le langage et son utilisation sont extrêmement différents.

Il faut avoir très présents à l'esprit, à la fois l'aspect **pensée conceptuelle** du langage, et l'aspect **expérience**. Même dans le langage familier, il y a une évolution des langues qui fait qu'on est très vite décalé : si nos grands-pères revenaient et qu'on leur dise : « C'est terrible ! », ils croiraient à une catastrophe... Vous avez de très grandes différences entre les langages, suivant le mode de vie, les régions,

le milieu familial, en un mot l'expérience de chacun, sans évoquer bien entendu les divers registres de langage suivant les situations de discours.

Aider l'enfant à apprendre à parler

Que peut-on faire pour aider le tout-petit, qui est en train d'apprendre à parler, et que vous allez conduire vers la lecture ? L'enfant apprend à parler avec l'adulte et non avec les enfants de son âge. Avec eux il apprend des mots de vocabulaire, l'argot en particulier ; mettez un enfant à l'école maternelle, au bout de trois jours, il revient avec tout le stock. Surtout, c'est universel, avec les mots les plus « grossiers ». Mais ce ne sont pas ses camarades qui lui donnent la structure syntaxique de la langue. Or c'est le fonctionnement syntaxique qui étaye le fonctionnement de la pensée. C'est une hypothèse, mais elle est forte. Des psychologues aussi éminents que H. Wallon et J. Piaget sont d'accord là-dessus, et les travaux de linguistes comme Chomsky vont dans le même sens. Si vous essayez par exemple, pour acquérir une langue étrangère, d'apprendre le dictionnaire par cœur, vous ne saurez pas parler la langue pour si peu.

De même pour l'enfant. Si on lui fait dénommer des objets et des images les uns après les autres, on lui apprendra peut-être du vocabulaire, mais on ne lui apprendra pas à mettre en fonctionnement son langage, à créer des combinaisons d'éléments verbaux ayant un sens. Car le langage ne s'apprend pas par cœur. (Il y a une école philosophique et linguistique qui pense qu'il existe une sorte de conditionnement qui fait que l'enfant apprendrait tous les énoncés de la langue ; on a calculé qu'il faudrait dans ce cas plus de cent ans d'apprentissage pour apprendre une langue, stéréotypée naturellement !) Ce qui est vrai, c'est que ce fonctionnement syntaxique, qui permet à l'enfant de produire du langage, est étroitement dépendant du langage qu'il reçoit.

J'ai essayé de ceçonner un peu ce problème, mais ce qui est très difficile, c'est qu'on ne peut cerner cette interdépendance du langage de l'adulte et de celui de l'enfant qu'en étudiant les deux ensemble. Il y a un fonctionnement propre à

Vous avez aimé . . .

- 1 ALDO ET SARAH de Nicole Ciravegna
(à Marseille sous l'occupation)
- 2 UN SOURIRE A L'EMPORTE-PIÈCE de Claude Bonnafont
(une certaine vie quand on a 15 ans)
- 3 LES CHAMPIONS DU GAS OIL de René Antona
(le dur métier des routiers)
- 4 LES FILS DU JOUR de Suzy Arnaud-Valence
(les compagnons du tour de France, les premières grèves)



pour les plus de
15 ans

Vous aimerez . . .

- 5 LA HORDE DE GOR de Jean-Claude Froëlich
(nos ancêtres les premiers hommes)
- 6 PAPACOPAIN (Prix Jeune France) de Jean-Baptiste Médina
(une réussite du roman pour adolescents selon Robert Escarpit)
- 7 LES ÉVASIONS DU BRIGADIER LAMBERT de René Antona
(une aventure authentique préfacée par François Mitterrand)
- 8 LE SENTIER SOUS LES HERBES de Nicole Ciravegna
(la création d'un village d'enfants)
- 9 LA GUITARE ENDORMIE de Huguette Le Beau
(un divertissement tout en nuance et en résonnance)



chaque volume : 7,50 F + 2 F de frais d'envoi par volume

BON DE COMMANDE

Je soussigné(e)
 Adresse
 Code postal VILLE
 Nom de mon libraire
 désire recevoir

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 et je joins un chèque au présent bulletin que je retourne aux ÉDITIONS
 MAGNARD 122, bld St-Germain 75279 Paris Cédex 06 (CCP La Source 30.487.67)

chaque enfant, et qui lui permet de produire du langage. Si on ne connaît pas l'apport de l'adulte à cet enfant, on ne pourra pas aider cet enfant à progresser. Si on se contente d'espérer que l'enfant ira piocher à droite et à gauche, sans qu'on l'aide à structurer ce dont il a besoin pour mettre en fonctionnement son système langagier, il y a beaucoup de chances qu'il ne puisse pas parler, parce qu'il rencontrera trop d'inconnu dans le langage qu'il entendra.

J'ai observé de jeunes mères avec leurs enfants, sans qu'elles s'en doutent, dans un square, dans l'autobus, dans une salle d'attente de médecin, je me suis aperçue qu'elles apprennent à parler à leur enfant sans du tout s'en rendre compte. En reprenant ce que l'enfant propose et en y ajoutant juste assez pour lui permettre de faire inconsciemment ses hypothèses et de progresser un petit peu. Et il y a un nombre de répétitions extraordinaire ! On a si peur dans les classes de répéter ! Pourtant l'enfant adore ça, et il ne peut apprendre autrement : ce n'est jamais une répétition pure et simple, mais toujours une re-création de l'enfant ; il ne vous entend jamais de la même façon. Il y a un problème d'écoute qui ne relève pas seulement de la perception, mais de l'attention, de la possibilité de prédiction, de la compréhension.

On ne sait jamais très bien quand on est écouté, même par les adultes. Par exemple, si je pouvais radiographier toutes vos têtes pour savoir ce qui a vraiment pénétré de ce que j'ai dit, il n'y aurait pas deux images semblables. Vous avez pris chacun selon votre intérêt, selon votre fatigue, selon votre sympathie ou votre antipathie, et pour le sujet, et pour l'orateur, etc. (un mot a pu vous accrocher et détourner votre attention vers autre chose). Chez l'enfant, ces phénomènes sont multipliés par mille. On a fait des observations qui prouvent que l'enfant ne peut avoir plus de deux ou trois minutes d'attention de suite.

Je vous engage, si la question vous intéresse, à faire au moins une fois un enregistrement d'un dialogue entre vous et un enfant, et à le transcrire. Vous apprendrez énormément sur vous-mêmes et parfois sur le caractère totalement juxtaposé de votre langage par rapport à celui de l'enfant. Nous cherchons presque toujours à amener l'enfant à ce que nous voulons qu'il dise. Nous avons aussi peu de repères pour comprendre ce qu'il dit, que lui pour comprendre ce que nous disons. L'enfant n'est pas capable d'imaginer ce que vous ne comprenez pas. Si vous lui faites raconter quelque chose qu'il a vu à la télévision et que vous-mêmes n'avez pas vu, vous direz : « Il n'a rien compris. » Parce que vous ne pouvez pas compenser, ce que vous faites sans vous en rendre compte lorsque l'enfant vous raconte quelque chose que vous connaissez.

Que faire dans une bibliothèque pour aider l'enfant dans son apprentissage du langage ?

Que peut-on faire dans une bibliothèque pour aider les enfants à apprendre à parler ? Ce n'est pas simple et pour une première raison, c'est que vous n'avez sans doute pas toujours le même public d'enfants.

D'abord, il y a « l'heure du conte ». Un exercice collectif, comme celui-là, peut-il servir à apprendre à parler ? Je le crois, dans le sens où l'enfant qui écoute avec intérêt, voire passion, raconter un adulte, prend goût à l'activité verbale, s'habitue à trouver du plaisir dans un discours fait pour lui, adressé à lui. Le parler de l'adulte fait surgir pour lui un monde qui le captive, l'enchanté, l'émeut, dans lequel il se retrouve ou se sent agréablement dépaysé, et peut éventuellement rêver... Mais en ce qui concerne la stricte mise en fonctionnement chez chaque enfant de ses possibilités de production langagière, cet exercice collectif ne saurait suffire. Il n'y a apprentissage du langage que dans l'interaction entre l'adulte et l'enfant.

Je ne pense pas que nous disposions actuellement de livres de contes dont le texte, lu, puisse permettre d'aider ceux qui ont besoin d'apprendre à parler. Evidemment, vous aiderez ceux qui ont toute l'alimentation voulue en langage à la maison à améliorer leur langage ; mais pas ceux qui ont besoin de la collectivité, de la société, en dehors de leur famille, pour apprendre à parler.

Je crois beaucoup à l'histoire racontée à un seul enfant à partir d'un livre, à partir d'images qui s'enchaînent les unes aux autres, formant une histoire cohérente, à la portée de la pensée de l'enfant, et dont on puisse contrôler la compréhension par l'enfant. Il ne faut pas demander à un enfant qui commence à apprendre à

parler, à la fois un effort de construction de son langage par rapport à ce que vous lui proposez, et un effort de compréhension d'un monde imaginaire qui lui est étranger. Ce sont deux efforts énormes qui, à mon avis, sont difficilement conciliables.

Vous me direz qu'il n'y a pas beaucoup de livres qui correspondent à ce dont on aurait besoin. Nous nous servons de certaines collections, comme par exemple les **Titou** chez Dupuis, qui ont généralement l'avantage de représenter un enchaînement d'actions. Il y a un projet et un déroulement : **Titou fait un gâteau**, il met un tablier parce qu'il ne veut pas se salir. Papa allume le four, parce que Titou est trop petit, etc. L'enfant peut verbaliser à l'aide de cet enchaînement d'images. Ensuite on peut lui demander de **parler le livre**, de même que de plus grands que lui **lisent un livre**. Nous arrivons très vite avec des enfants de trois ans et demi-quatre ans, à ce qu'ils disent : « Je vais lire un livre », alors qu'ils le **parlent**. Tous les enfants, sans exception, parviennent très rapidement à pratiquer avec plaisir ce genre d'activité dont l'efficacité est évidente.

Finalement, l'enfant de maternelle, l'enfant de pré-élémentaire, a une étiquette : **il ne sait pas lire**. C'est traumatisant ! Or, les enfants que nous entraînons ainsi à **parler des livres** n'ont pas l'impression désagréable que le livre leur est fermé, parce qu'ils savent très bien raconter (et c'est extraordinaire de voir la capacité de répétition des enfants qui peuvent redire cinquante fois les mêmes commentaires). Et plus l'enfant maîtrise son langage, plus il a de plaisir, ça se voit à l'œil nu. Et, plus il a de plaisir à parler, plus on voit son intelligence se développer. En prévenant un blocage à partir du livre, on les habitue à s'adresser à l'adulte avec un langage de plus en plus structuré. Les enfants qui ont vraiment besoin d'un tel entraînement sont des enfants à qui le milieu familial n'apporte pas cette alimentation en langage (pas forcément des enfants d'ouvriers ; mais bien sûr la majorité). Dans une famille d'ouvriers, même si l'on communique verbalement avec l'enfant, on ne communique pas avec la langue de l'école. La langue de l'école a ses défauts, mais la langue française standard, tous les enfants en ont besoin.

À l'école, vous aviez déjà un double rôle à jouer, par rapport aux enfants, et par rapport aux parents. Les parents sont très rares, qui voient l'importance d'un livre d'images pour l'enfant qui ne peut pas lire. Dans notre expérimentation, nous avons commencé par emmener les enfants à la bibliothèque municipale, pour emprunter un livre. Ensuite, les parents ont été eux-mêmes très motivés pour nous aider à créer une bibliothèque de prêt de Maternelle.

Nous essayons très précocement de donner son statut au livre. Par exemple, nous racontons beaucoup de livres, entraînons le tout-petit à tourner les pages ; il faut huit jours pour qu'il apprenne à prendre soin du livre, à tourner une page après l'autre, sans en passer. Progressivement ils prennent l'habitude de regarder la page de gauche avant la page de droite. Le livre joue déjà son rôle spécifique qui est avant tout en relation avec le **langage**.

Réponses aux questions posées dans la salle

« Pourquoi dites-vous que l'heure du conte est remise en question ? »

Ce sont des bibliothécaires qui m'ont dit que dans certains coins, certaines bibliothécaires d'enfants, un peu démunies, et d'autre part découragées en pensant que ça ne servait peut-être pas à grand-chose, contestaient un peu cette habitude. Je trouverais très dommage qu'on ne continue pas cette heure du conte qui me paraît très remarquable ; mais encore faudrait-il qu'on puisse donner aux bibliothécaires pour enfants une certaine formation psychologique et linguistique sur les problèmes d'acquisition et de fonctionnement du langage. Certaines prennent conscience que ce sont toujours les mêmes enfants qui parlent ou qui ne parlent pas, les mêmes qui parlent « bien » ou qui parlent « mal » — exactement comme dans les écoles maternelles.

« N'est-il pas utile également de lire des contes, de faire entendre à l'enfant un langage littéraire, pour l'habituer déjà à la langue écrite ? Cf. docteur Diatkine. »

Tout dépend de l'âge des enfants dont nous parlons. Le problème est différent si nous parlons d'enfants de moins de quatre ans ou d'enfants de cinq-six ans, qui sont très près de l'apprentissage de la lecture. Le langage littéraire, oui ;

je ne voudrais pas me lancer dans un commentaire, presque de thérapeutique dans lequel le docteur Diatkine excelle — il a fait des expériences extraordinaires à partir de contes lus à des enfants qui étaient rebelles à la lecture ; c'est un peu autre chose, c'est très intéressant et important parce que vous avez là un accès au langage, un accès presque artistique, cette espèce de musique de la belle langue, qui peut attirer les enfants, un envoûtement de la magie du conte — tout cela, j'y crois absolument, mais ce n'est pas, à mon sens, le problème de l'apprentissage du langage de l'enfant, c'est un problème connexe. Cela ne fait jamais de mal à un enfant d'entendre lire un conte, mais je ne crois pas qu'il faille se faire beaucoup d'illusions : si le langage, si la langue littéraire que vous lisez ne recouvre que sur un très petit espace le langage dont dispose l'enfant, je doute fort que vous entraîniez cet enfant à apprendre à parler.

« *Les comptines ?* »

Je les crois absolument indispensables à l'enfant et même pendant un très long temps ; cela pour différentes raisons. D'abord c'est un jeu qu'ils aiment énormément, un jeu de rythme, de sons ; c'est aussi — quand ils arrivent à les dire ensemble — cette activité de cœur parlé, qui est très agréable affectivement, qui leur donne beaucoup de plaisir ; ils ressentent une sorte de domination du langage, de maîtrise du parler, même si ce qu'ils articulent n'a pas de sens pour eux. C'est un plaisir qui peut, effectivement, leur faire aimer le langage. C'est en même temps un exercice d'articulation irremplaçable. Mais cela ne joue pas de rôle pour la mise en fonctionnement de la syntaxe ; parce que, généralement, cela ne veut rien dire, ce sont des constructions farfelues — ce qui en fait le charme — cela les incite un peu (comme les essais de poésie faits avec les enfants) à se servir de la parole et à en être maîtres, à pouvoir avoir du plaisir, sans que forcément cela ait un sens ; et c'est très important. Mais, à part le rythme, qui est indispensable, et l'articulation, ce n'est pas cela qui peut suffire et ce n'est pas ce que j'appellerai un exercice de langage. C'est un exercice moteur et, en même temps, affectivement, une prise de possession de la possibilité de parler. Donc, cela fait partie de l'apprentissage du langage, c'est presque une suite du babil du tout-petit ; c'est très important du point de vue de la communication. Enfin, la comptine me paraît absolument fondamentale.

A propos des livres illustrés à raconter.

Il faut un enchaînement d'images avec un texte pour l'adulte. Mais je n'ai pas du tout dit qu'il fallait proposer à l'enfant des images et le laisser parler. Au départ vous lui proposez une histoire. Imaginez que vous regardez une bande dessinée sans bulles, même une très bonne bande dessinée comme un Bretecher par exemple, vous ne comprendrez pas forcément l'histoire ou bien vous en inventerez une à vous, si ça vous plaît. Ce que je vous propose c'est l'hypothèse que c'est dans le langage de l'adulte, à propos de quelque chose qu'il comprend facilement, que l'enfant puise ce qui va lui permettre de construire sa syntaxe.

Si vous ne lui offrez pas des énoncés conformes à la langue appliqués à quelque chose qu'il comprend parfaitement et que ce quelque chose n'est pas un enchaînement de faits, correspondant naturellement à un enchaînement de pensées, vous ne lui proposez pas ce dont il a besoin pour parler.

Le langage parlé, le français parlé, qu'est-ce que c'est ? Finalement nous n'en savons rien parce qu'aucun linguiste ne l'a encore décrit et ça nous ramène constamment à ce problème : quel français parlons-nous dans les différentes situations d'échanges verbaux ? Nous n'en savons rien, nous ne connaissons pas les grammaires des français parlés.

Quelle langue devons-nous parler à l'enfant (c'est-à-dire devons-nous simplifier, modifier notre langue ? ou répéter suffisamment souvent notre langue, telle qu'elle est, pour que l'enfant apprenne ?) Comment le langage parlé va-t-il préparer l'enfant à la langue écrite (qui est une autre langue, qui a d'autres règles) ?

Ce que j'appelle fonctionnement syntaxique, c'est l'articulation entre elles des phrases de la langue standard qui passe dans certains registres du français parlé. La langue standard, attention ! Ce n'est pas le « bon usage ». Je vais vous donner dans un instant un exemple de ce que j'appelle un énoncé comportant plusieurs

complexités (c'est-à-dire des emboîtements de subordinées) qui atteste le fonctionnement syntaxique propre au français, mais qui est du langage parlé non conforme à la norme du bon usage et à la norme de l'école. L'école a ou croit avoir une langue qui est la langue du bon usage. On dit « je ne veux pas » et non « j'veux pas ». Ce que vous constatez et qui est très important, c'est que nous avons tous une multitude de registres de langage. Il est évident que la façon dont je vous parle n'est pas du tout la façon dont je vais parler à ma fille en rentrant, en lui demandant si elle a fait cuire la soupe. Ce qui est beaucoup moins évident, c'est que tous les Français disposent de tous ces registres. Mais nous n'avons pas conscience de la façon dont nous parlons. Par exemple, vous pouvez partager en deux la façon dont vous parlez à l'école ou dans un « lieu de culture ». Vous avez le langage pédagogique, le langage de discours, un langage magistral si vous voulez, qui est très proche de la langue écrite dans ses structures, qui est celui que l'on adopte généralement quand on se met à raconter une histoire aux enfants, quand on les met en situation pédagogique, et le reste du temps on parle avec des mots isolés : « viens là », « tais-toi », « assez », « t'es mignon », « hop ! hop ! hop ! », « vite, vite, vite », « on s'en va », « v'là les mamans ». Si on fait une comparaison entre les deux registres de langage, on s'aperçoit que le langage qui est théoriquement la langue de l'école occupe une infime proportion dans le temps par rapport à l'autre mais, lorsque vous écoutez parler l'enfant, vous relevez ses « fautes » par rapport au niveau de langage « bon usage ».

D'autre part le langage implicite de l'école, qu'est-ce que c'est ? Savoir parler c'est savoir parler avec les mots, le vocabulaire qui est admis dans un milieu cultivé parisien, c'est la langue qu'on va trouver dans les livres et qui n'est pas du tout celle qu'entendent en majorité les enfants qui fréquentent l'école, sans parler même des immigrés. Je vais vous donner un exemple de ce que j'appelle un énoncé syntaxiquement structuré comportant des emboîtements : « Tu sais, ma mamie, a m'a dit, que si j'salis l'pull, qu'a m'a tricoté, quand elle était en vacances, ben a va pus jamais m'tricoter quèqu'chose quand on va en vacances pasque eh ben c'est pas la peine alors. »

Voyez cette complexité, les emboîtements se répartissent sur plusieurs étages. Cette enfant-là dit très bien ce qu'elle veut dire, avec une armature syntaxique très riche. Evidemment, elle a une prononciation qui n'est pas celle de l'école — il y a là beaucoup de choses qu'on ne peut **écrire** —, mais elle est préparée à pouvoir compenser quand elle lira. Dès qu'elle va être capable de réfléchir sur son propre langage, il suffira de lui dire : « Cela, tu le dis, mais tu ne l'écris pas ; tu dis : j'sais pas, par exemple, mais tu écris : je ne sais pas. » Mais vous ne pouvez pas demander à un enfant dont l'alimentation en langage est, toute la journée, « J'sais pas » — que ce soit vous, ses parents ou n'importe qui — de dire : « Je ne sais pas ». Or les leçons de langage des revues destinées aux écoles maternelles sont encore pleines de cela. De même, la forme interrogative ; quand vous dites à un petit enfant : « Où vas-tu ? » il ne comprend pas. Si vous lui dites : « Où tu vas ? » il comprend ; cela n'a pas du tout la même allure. C'est la forme parlée de l'interrogation.

La question que vous me posez sur la lecture, j'y répons tout de suite. J'ai travaillé autrefois avec Freinet et, bien que je ne sois pas une adepte des méthodes dites naturelles, je crois profondément que ce que faisait Freinet était juste, en ce sens qu'il pensait qu'il fallait qu'un enfant lise d'abord ce qu'il parlait en l'écrivant. Cela a été très déformé, car le « texte libre », ce n'est pas ça. Conclusion — absolument déchirante : il n'y a pas d'apprentissage collectif du langage. A la limite, aucun apprentissage ne peut être collectif — aucun apprentissage fondamental, supérieur, si vous voulez. On peut très bien enseigner le code de la route à cinquante personnes à la fois, ou même à cent avec un film, mais un apprentissage qui correspond à un fonctionnement mental doit être **adapté à chaque individu**.

Vous me direz que c'est une parfaite utopie dans l'état actuel de notre enseignement ; vous avez quarante ou trente ou vingt-cinq enfants dans une classe maternelle, c'est une gageure. Mais il faut bien se dire que si vous parlez à un enfant, même cinq minutes par jour, individuellement, de n'importe quoi, de ce qu'il a envie de vous dire, vous en ferez infiniment plus qu'en réalisant je ne sais combien d'« exercices de langage » collectifs, où seuls ceux qui savent déjà parler comprendront ce que vous dites et participeront. Cela n'empêche pas que vous

fassiez vos heures du conte, etc., pour la communication affective, mais si vous voulez apprendre à parler à un enfant, vous ne lui apprendrez pas autrement qu'en lui parlant à lui, les yeux dans les yeux — éventuellement en le prenant sur vos genoux, en l'embrassant ou en jouant à la balle — et ainsi, il vous parlera. Il n'y a pas d'autre secret.

« Comment déterminer l'apport de l'adulte dans le langage de l'enfant puisque l'enfant ne doit exprimer que ce qu'il choisit d'exprimer ? »

J'ai peut-être mal expliqué cela. L'enfant choisit, dans les structures que vous lui offrez en parlant, ce qu'il est capable de prendre. C'est dans la mesure où vous lui offrez beaucoup et souvent qu'il prend ce dont il a besoin. Nous ne savons pas comment, mais c'est un fait d'expérience. Nous avons quelques expérimentations en cours — des jeunes mamans qui suivent les cours à l'université (et même un jeune papa) qui enregistrent leur bébé et qui étudient avec moi l'apparition de son langage. C'est un travail titanesque, très compliqué, très difficile. On constate, dès le départ, l'action de l'adulte, même par rapport au gazouillis de l'enfant. Il se produit un entraînement ; il y a même des réponses et des imitations dans l'intonation qui sont extraordinaires. On voit ainsi, dès le départ, le rôle que peut jouer l'adulte dans l'échange avec le bébé.

Les structures syntaxiques, nous les adaptions à l'enfant ; je compare cela à l'adaptation qui se produit quand nous apprenons à un enfant à marcher ; nous savons où le tenir, à quel moment le lâcher, ou non, le rattraper s'il tombe ou l'aider à bien tomber ; il y a une grande part d'intuition. A un enfant de deux ans qui n'est pas capable même de dire un mot correctement, vous n'allez pas faire une phrase construite comme celles que j'utilise ici. C'est pourtant ce qui se passe souvent à l'école ; et aussi quand on lit un livre ; or une mère — digne de ce nom — ne le fera jamais.

Comme je l'ai écrit dans mon livre, il ne faut jamais dire à un enfant : « Ne dis pas cela, dis cela » ou « refais ta phrase, refais-moi une belle phrase », pourtant cela se dit encore tous les jours ! A l'enfant qui dit : « Pati papa », on reprend en disant : « Oui, papa est parti », c'est tout ; vous n'allez pas lui dire : « Oui papa est parti au bureau parce qu'il faut bien qu'il gagne des sous, sans quoi on n'aura pas à manger. » Pourtant, c'est cela qui se passe dans les exercices de langage...

Certains pensent que les enfants s'apprennent à parler les uns aux autres... « Ecoute comme il a fait une belle phrase. » Or le langage n'est pas constitué de modèles imités passivement, il s'agit d'un fonctionnement très subtil qui vient de l'intérieur et ne se mémorise pas. C'est aussi compliqué que de réfléchir. Il ne sert à rien de dire à un enfant : « Mais réfléchis ! » C'est ainsi que vous avez des enfants très intelligents dans la vie courante et complètement « stupides » pour l'école. Ils ne comprennent pas ce qu'on leur demande, tout simplement. On ne leur a pas appris à raisonner sur ce qu'ils ont vécu ; on leur impose du dehors quelque chose qu'ils ne pénètrent pas du tout. Je crois que nous vivons encore largement sur la notion fautive : l'enfant naîtrait doué ou non doué, intelligent ou non, il lui pousserait un langage bon ou mauvais... et que nous ne nous sommes pas encore posé véritablement le problème des apprentissages premiers fondamentaux représentés par l'apprendre à penser (raisonner) et à parler. Lorsque nous aurons progressé dans ce domaine, le problème du lire sera résolu.