

Lecture partagée et construction du langage

ENTRETIEN AVEC ALIYAH MORGENSTERN PAR ANNE BLANCHARD

La linguiste revient ici sur les situations de lecture partagée d'albums jeunesse en milieu familial, une recherche récente menée avec Marie Leroy-Collombel (maîtresse de conférences à l'université de Paris) et Pauline Beaupoil-Hourdel (maîtresse de conférences à l'INSPE de Paris).

Aliyah Morgenstern
Professeure de linguistique
à l'université
Sorbonne-Nouvelle.

→
Riad Sattouf : « Gaëtan »,
(extrait) in : Les Cahiers
d'Esther : Histoires de mes
12 ans, Allary Éditions, 2018,
p.51.



↓
Riad Sattouf : « Gaëtan », (extrait) in : Les Cahiers d'Esther : Histoires de mes 14 ans, Allary Éditions, 2020, p.21.



Avant d'entrer dans le vif de votre sujet de recherche, pouvez-vous nous dire quelques mots de vous. **Fille de Susie Morgenstern, vous n'êtes peut-être pas devenue linguiste par hasard...**

Aliyah Morgenstern : Je suis née aux États-Unis d'une famille cosmopolite et, oui, j'ai aussi été inspirée par ma mère, écrivaine pour la jeunesse. Je me suis très tôt intéressée à l'étude de l'acquisition du langage – afin de retrouver comment l'enfant goûte la saveur des premiers mots.

Anne Blanchard : Pouvez-vous nous dire comment vous développez vos observations ?

La plupart de mes travaux sont menés en équipe. Nous filmons des enfants chez eux, au sein de leur famille, en essayant de notre mieux de leur permettre de mener leurs activités quotidiennes (retour de crèche ou d'école, goûter, jeux, bain, lecture, dîner familial). Grâce aux financements que j'ai obtenus de l'Agence nationale de la Recherche (Morgenstern & Parisse, 2012 ; 2017²), nous avons pu filmer sept enfants pendant près de sept ans, environ une heure par mois. Avec des logiciels spécialisés, ces transcriptions sont alignées aux vidéos et partagées en ligne. Nous pouvons ainsi travailler à la fois sur les interactions verbales, les regards, les gestes, les expressions faciales, les actions, les manipulations d'objets. Nous pouvons comparer les productions ou les situations, à différents âges et ainsi mieux comprendre le développement des capacités communicationnelles des enfants et le rôle des adultes dans la transmission des pratiques langagières.

Pour visionner un extrait illustrant cette démarche : <https://youtu.be/XQG7ttzqOnk>

Pourquoi travailler sur le langage de l'enfant ?

Parler nous paraît aussi naturel que respirer, mais l'entrée de l'enfant dans la langue, aussi ancrée soit-elle dans son quotidien, fascine poètes, philosophes, biologistes, psychologues, médecins et linguistes et reste un processus encore auréolé de mystère, malgré des milliers de pages de littérature sur la question.

Pour nous, linguistes, travailler sur l'acquisition, c'est aborder « l'enfant dans la langue »

(Benveniste parle de « l'homme dans la langue² ») ou « l'enfant de paroles » (Claude Hagège évoque, un « homme de paroles³ ») et donc s'émerveiller à la fois du fait qu'un enfant puisse entrer dans le langage ET aller aux racines de l'activité du linguiste.

En suivant pas à pas cette entrée, on peut observer directement comment le discours, l'histoire de l'enfant, son expérience, ses émotions, ses jeux, ses relations aux autres et au monde, l'aident à façonner sa grammaire et à se construire en tant que personne et sujet parlant. Et c'est en travaillant sur la « grammaticalisation », la « conventionnalisation » de son langage que l'on prend conscience de l'importance des interactions et des relations avec les adultes qui l'entourent, mais aussi de l'importance des rituels.

Qu'apportent les rituels ?

Les structures linguistiques de la langue maternelle sont apprises à partir des multiples situations de communication entre l'enfant et les adultes. Ce sont ces expériences sociales avec l'entourage qui fournissent par exemple à l'enfant les principes de l'alternance des tours de parole ou bien les formes lexicales (les mots) telles qu'elles sont « conventionnalisées » dans l'ensemble de la communauté linguistique qui entoure l'enfant avec leur « phonologie » (la manière de prononcer les sons de la langue et leur musique, la hauteur de voix, l'intensité, le débit).

À partir de « routines interactives » et de rituels de jeux ou de soins, l'enfant apprend qu'il y a une régularité dans les échanges, mais que des modifications peuvent aussi se produire sans altérer la communication.

Toilette, repas, coucher, jeux... sont des moments de langage spécifiques qui permettent à l'enfant de coconstruire avec l'adulte des scénarios langagiers qui accompagnent l'action. C'est ce que Jérôme Bruner⁴ appelle les « formats ». Les formats sont des formes récurrentes comportant à la fois des éléments linguistiques (paroles, gestes conventionnels, expressions faciales), des actions, des contextes, et qui sont standardisés par les participants grâce à la répétition quotidienne. Ces formats se construisent donc dans l'échange avec l'adulte et permettent à l'enfant d'acquérir des formes stables langagières dans des situations familiales.

On peut y associer le concept de « script » développé par Shank et Abelson⁵. Un script correspond à l'ensemble de connaissances ayant trait à une situation de la vie courante, récurrente et suivant un déroulement séquentiel stéréotypé. Il comprend les paroles, les expressions faciales, les gestes conventionnels, les regards, les actions, les manipulations d'objets qui se répètent avec suffisamment de similarités mais aussi de légères modifications et adaptations qui permettent à l'enfant de gagner en flexibilité et de s'adapter.

À quel âge le jeune enfant comprend-il les scripts ?

Le fœtus est sans doute déjà sensible à des scripts et aux éléments réguliers qui lui sont transmis à travers la paroi utérine. Dès leur naissance, les bébés sont nourris, portés, baignés. Dès leurs premiers jours de vie, ils peuvent ressentir les mêmes sensations associées au toucher, aux odeurs, à ce qu'ils perçoivent visuellement et auditivement.

La structure récurrente des scripts est donc acquise très tôt, d'abord comme des séquences d'actions (prendre le bain ou prendre son repas...) mais celles-ci sont vite associées à des productions verbales qui sont des structures évocables verbalement⁶, mais aussi des gestes (pour « bravo » on peut frapper les mains l'une contre l'autre, pour « au revoir », lever le bras, lever la main verticalement, replier et ouvrir les doigts sur la paume rapidement...).

D'après les théories interactionnistes, il apparaît donc que les interactions, notamment les échanges dyadiques, en face à face, constituent le lieu privilégié de l'appropriation du langage. Mais il existe aussi des activités qui se pratiquent parfois en côte à côte, telles que la lecture partagée. C'est le fait de manipuler et regarder ensemble le même objet et porter dessus une attention conjointe qui requiert un placement particulier des corps des participants, favorable au partage. La lecture adulte-enfant a ses propres spécificités, son propre script composé de productions verbales, d'actions, de gestes (pointages sur les images par exemple) qui sont transmis dans cette activité quotidienne et sur lesquels je peux me focaliser en tant que linguiste.

La compétence orale se développe – bien évidemment – avant celle de l'écrit. Quel rôle le livre joue-t-il d'après vos observations – au-delà de ce que nous constatons tous intuitivement ?

Les activités de lecture avec des enfants qui sont au départ non-lecteurs impliquent nécessairement un médiateur ou une médiatrice pour faire le lien entre le contenu d'un livre et l'enfant qui le reçoit. Le livre constitue à la fois un support d'échanges, d'acculturation et de socialisation, tout en permettant une sensibilisation des enfants à l'écrit, les préparant ainsi à l'apprentissage ultérieur de la lecture et de l'écriture.

Dans un premier temps, on assiste à la mise en place du script de lecture avec son cadre, sa séquence d'actions mais aussi les productions verbales associées qui commencent par des « contours prosodiques » particuliers. Vous trouverez un exemple de construction multimodale (geste de pointage + le mot « regarde » et sa prosodie, c'est-à-dire sa musicalité) répétée dans un échange entre Madeleine à 1 an et sa maman autour d'un album *Popi*. Sa maman pointe différents éléments des images et répète « regarde » avec la même intonation à chaque fois. Dans la même petite séquence, Madeleine à son tour, alors qu'elle est encore très petite, reprend exactement la même construction alliant elle aussi un geste de pointage, le mot « regarde » avec la même prosodie.

Visionner un extrait / https://youtu.be/_SgjUqhiwoQ

L'ENFANT SE CALE SUR L'ADULTE QUI LUI-MÊME SE CALE SUR L'ENFANT...

Dans les activités de lecture partagée, on peut constater plusieurs spécificités associées au langage utilisé par l'adulte. Nous avons mesuré une longueur moyenne des énoncés des enfants plus élevée en contexte de lecture partagée que pendant les interactions spontanées quotidiennes.

D'autres ont montré que les activités de lecture permettent le développement de la grammaire chez les enfants. D'autres encore ont pu démontrer que ce contexte d'interaction est propice à l'acquisition des compétences narratives chez les jeunes enfants. Nous avons également observé⁷ que pendant les temps de lecture parta-

gée, les enfants, par identification avec le ou les personnages ou parce qu'ils ont vécu une situation similaire à celle présente dans l'histoire, peuvent apprendre à parler d'eux-mêmes, d'événements appartenant à la sphère du passé et du futur, de leurs sentiments et de leurs sensations mais aussi de ceux des autres.

Par ailleurs, l'identification et le discours sur autrui contribuent au développement de la référence à soi et à l'autre et de l'intersubjectivité.

Si on se penche en particulier sur le passage entre le moment de lecture et le moment d'interaction spontanée, on peut mesurer avec des logiciels spécialisés (ou tout simplement à l'oreille) de grandes différences de hauteur de voix selon le genre de discours.

Que repère-t-on scientifiquement ?

Pour donner un exemple, quand la maman d'Anaé (qui a 2 ans et 11 mois) lit le livre de ma mère Susie Morgenstern, *Emma et le bain à la banane*, que je lui ai offert, et dit « Emma adore se mettre des crèmes en pinçant des tubes ou en versant des pommades parfumées sur tout le corps », la « fréquence fondamentale » (F0) minimale mesurée s'élève à 127 Hz tandis que la fréquence fondamentale maximale est de 394 Hz, pour une amplitude correspondant à environ dix tons. Ainsi pendant l'énoncé lu, la hauteur de voix de la mère se propage sur un peu plus d'une octave et demie.

Juste après, la maman interroge l'enfant sur sa propre expérience. Pendant l'énoncé adressé à l'enfant, la hauteur de voix est plus basse : la valeur minimum est proche de celle de la lecture (156 Hz) mais la voix monte moins haut (286 Hz) pour une amplitude maximale de cinq tons environ. On a donc mesuré une amplitude deux fois plus grande pendant le moment de lecture. L'analyse du corpus nous a permis d'observer qu'à partir de l'âge de 4 ans, Anaé faisait elle aussi cette distinction prosodique entre narration et discours spontané comme on l'a entendu dans le premier extrait vidéo proposé en début d'article.

Visionner un extrait : <https://youtu.be/XQG7ttzqOIk>

Le schéma répétitif des livres pour jeunes enfants facilite ainsi le repérage et l'appropriation de la structure narrative comme on peut également le voir grâce à la reprise dès le plus jeune âge de la prosodie, la « musicalité » de lecture chez l'enfant. Avant même de pouvoir répéter le contenu des énoncés lus, les enfants imitent l'enveloppe sonore.

Visionner un extrait : https://youtu.be/VJasCGh8_i8

Quelles sont les étapes dans la construction du script d'un enfant ?

Le rituel de lecture initié par l'adulte dès le plus jeune âge permet à l'enfant de se l'approprier progressivement. Et on peut en effet constater plusieurs étapes dans la construction du script partagé.

Dans un premier temps, ce script est acquis comme une séquence d'actions que l'enfant ne met pas encore en mots. Les actions coordonnées aux productions vocales constituent l'armature générale. Dans un deuxième temps, l'enfant entre dans la verbalisation grâce au modèle structuré et structurant du cadre préétabli : par les structures répétitives des livres pour enfants dans la co-construction avec l'adulte.

À travers le va-et-vient avec la vie réelle, par effet de contraste, la mère fournit à l'enfant des indices posturo-mimo-gestuels, prosodiques et linguistiques qui marquent le passage d'un genre de discours à un autre.

L'enfant apprend à repérer ces indices dans les productions de sa mère, puis à les manier elle-même un an plus tard, à 4 ans. C'est l'âge auquel elle s'est totalement approprié les codes du récit autonome. Même si les marqueurs spécifiques, connecteurs, personnes, temps verbaux ne sont pas encore totalement maîtrisés, ils sont manipulés pour construire le genre narratif.

L'enfant repère donc très vite ce qui est du registre de la vie courante et ce qui relève du registre du récit livresque...

Nos études montrent que l'exposition précoce de l'enfant à différents genres de discours lui permet de distinguer les genres de discours et de s'approprier les codes de chacun d'eux. De surcroît, le rituel de lecture offre la possibilité à l'enfant

non lectrice de se familiariser avec la langue écrite et donc de s'acculturer à l'écrit avant même d'être lectrice dans des rituels familiaux du quotidien. Ceci permettra à Anaé d'être déjà socialisée à la lecture au moment de sa scolarisation et d'en connaître les codes, facilitant ainsi son apprentissage à l'école élémentaire.

Le rôle de la médiation de l'adulte apparaît comme étant fondamental dans la transmission des codes de la communication et du langage à l'enfant, dans l'interaction et par l'interaction, au cours d'activités ritualisées.

Qu'est-ce qui va intéresser les linguistes en particulier ?

En tant que linguiste, on peut donc s'arrêter sur plusieurs points importants. Par exemple, le schéma narratif, la phraséologie, l'usage des temps et de la syntaxe... Par exemple ce sont des contextes dans lesquels l'enfant entend plus d'imparfaits (dans certains cas, le passé simple est aussi utilisé, ce qui est rare en discours spontané, voire n'existe plus), la syntaxe est plus complexe, la sémantique plus riche. Mais on peut aussi s'arrêter sur plusieurs autres particularités. Par exemple le fait qu'un adulte qui lit un livre avec son enfant fait constamment des va-et-vient entre le contenu de l'histoire et l'expérience personnelle de l'enfant. On a entendu l'exemple de la maman d'Anaé lisant *Emma et le bain à la banane* et faisant le lien entre les expériences du personnage Emma et celles d'Anaé, navigant entre fiction et réalité en permanence.

Parlez-nous de l'entrée en scène du doudou d'une de vos lectrices dans « Le Petit Poucet »...

Dans cet exemple le lien entre fiction et réalité est véritablement incarné ! Nous avons affaire à un rituel de lecture : position assise de Madeleine et sa mère, poupée « témoin/spectatrice » de la scène, dialogue entre la mère et l'enfant (interaction, question/réponse, relance). Mais l'enfant ne se situe pas en tant que simple spectatrice de la scène, elle endosse un rôle actif, même si le script est largement suggéré par l'adulte qui a décrit les émotions de la mère du petit Poucet, trop pauvre pour nourrir et donc garder ses enfants et qui est triste.

Le doudou, compagnon fidèle de Madeleine, devient un élément de fiction : il pénètre dans

l'univers fictif pour « consoler » le personnage, il joue un rôle de médiateur entre le dedans et le dehors. Madeleine explicite le rôle du doudou puisqu'il s'agit de « consoler » la mère.

L'enfant reprend un scénario de sa vie quotidienne et y ajoute sa propre imagination pour « consoler » le personnage. Le monde fictif de l'album partagé génère de la fiction... Le livre fournit un cadre stable mais laisse à l'enfant suffisamment de flexibilité pour qu'elle y ajoute un élément qui lui est propre.

La linguiste que je suis peut se passionner pour toutes les facettes de cette situation à la fois si ordinaire et extraordinaire que constitue la lecture partagée et quotidienne des albums entre une maman et son enfant. Il suffit d'être à l'affût du moindre geste, du moindre mot ou regard, des actions ou manipulations et de leur composition, de leur organisation, pour capturer patiemment les différents éléments qui permettent à l'enfant de construire avec l'apport des adultes qui l'entourent son entrée dans les pratiques langagières qui lui sont transmises tout au long de la journée. ●

Visionner un extrait : <https://youtu.be/HQV6D1RtI4Q>

1. A. Morgenstern & C. Parisse : *The Paris Corpus. Journal of French Language Studies*, 22(1), 2012. A. Morgenstern & C. Parisse (éd.) : *Le langage de l'enfant de l'éclosion à l'explosion*, Presses de la Sorbonne nouvelle, 2017.
2. É. Benveniste : *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, 1966.
3. C. Hagège : *L'homme de paroles*, Gallimard, 1987.
4. J. Bruner : *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, Presses universitaires de France, 1983.
5. R. C. Shank, & R. P. Abelson, *Plans, scripts, goals and understanding*, Hillsdale, NJ., 1977.
6. L. A. French, J. Lucariello, S. Seidman, & K. Nelson : « The influence of discourse content and context on preschoolers' use of language », in L. Galda & A. D. Pellegrini (ed.), *Play, Language, and stories : The development of children's literate behavior*, Ablex Norwood, NJ. 1985.
7. P. Beauvoir, M. Collombel, A. Morgenstern : « Et tout un moment que c'était la nuit, Petit Soleil dorma à côté de Petit Lapin ». « Rituel de lecture partagé à la maison » in A. Morgenstern & R. Sirot : « Rituels de l'enfance et transmission : raconter des histoires ». Numéro spécial de la revue *Strenae*, 2019. <https://journals.openedition.org/strenae/3914>

Le langage corporel

J'ai deux frères : Antoine, 15 ans (que je déteste car il est très con), et Gaëtan, 9 mois (que j'adore pour le moment).



Je me demande s'il y a des métiers où le travail c'est d'observer les bébés et de noter les observations? Auquel cas je serais assez douée je crois.



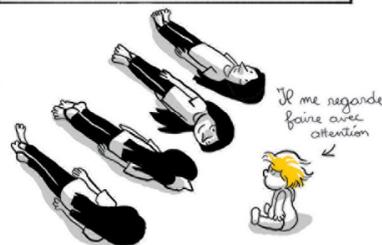
À l'école la maîtresse nous a dit "On ne descend pas des singes, on EST une espèce de singe." Eh bien mon frère est aussi un vermisseau (ça veut dire "petit ver").



Ce qui me fait plaisir, c'est que j'arrive à faire tout comme lui (notre souplesse est donc héréditaire).



J'aime avoir ce dialogue "physique et dynamique" avec lui. C'est au-delà du langage.



En fait je crois que je le fascine (bon c'est normal, je suis sa grande sœur).



Il tient assis et suit bien du regard maintenant.

↳ Je rouge comme ça et lui il s'tresse (trop drôle).

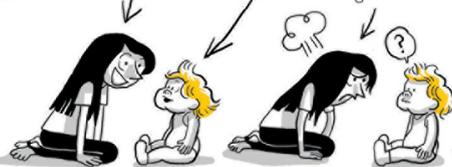


Ce qui est marrant aussi c'est les émotions qu'on peut provoquer chez lui très facilement.

↳ Je fais un grand sourire

↳ Il sourit

↳ Je fais d'un coup les gros yeux



↳ Après je riais...



↳ Alors il rit en pleurant!



(D'après une histoire vraie racontée par Esther A., 11 ans)

Riad Sattouf

↑