

# Conscience de la nature orale du langage et auto-langage

Jocelyne Cussac Pomel (sous la direction de Jacques Fijalkow)

CREFI-EURED

Université de Toulouse - Le Mirail (Toulouse II)  
5 allées Antonio Machado 31058 TOULOUSE Cedex 9, France  
<http://www.univ-tlse2.fr>

## ABSTRACT

Avant d'avoir pris de conscience de la nature orale de la langue écrite, les enfants de 5/6 ans font un traitement visuel et/ou sémantique de l'écrit. Peu à peu, ils comprennent que ce qu'il faut écrire est de l'oral et l'on observe alors des manifestations auto-langagières, qui sont un des signes de cette prise de conscience. Dans la perspective d'un développement de la didactique de la langue écrite, nous étudions les effets d'un entraînement à la mobilisation de l'auto-langage chez ces jeunes enfants, en situation d'écriture inventée. Pour cela, nous employons un protocole reconstituant les étapes historiques de l'intériorisation du langage social, étapes définies par Vygotski. C'est-à-dire que nous demandons à l'enfant de répéter l'énoncé à écrire, puis de le répéter à mi-voix et enfin de le répéter dans sa tête. Les premiers résultats montrent un effet significatif d'un tel entraînement pour le niveau du traitement de l'écrit.

## 1. INTRODUCTION

Quand le jeune enfant de 5/6 ans s'interroge sur l'écrit, il s'intéresse à la dimension visuelle, la trace graphique (comment c'est écrit ?) et/ou la dimension sémantique (qu'est-ce qui est écrit ?). Il n'en soupçonne pas encore la dimension phonographique. Pour lui, l'écriture est un objet qui rend visible la pensée, mais qui n'est pas encore lisible. Il n'a pas encore compris que l'écrit est un codage de l'oral et n'a donc pas encore acquis la conscience du langage.

Par ailleurs, il a été remarqué que l'enfant qui commence à faire un traitement oral de l'écrit, subvocalise. C'est un phénomène que les pédagogues connaissent bien : il répète l'énoncé qu'il a à écrire pour le maintenir en mémoire immédiate, le segmente oralement pour mieux entendre les parties et pour analyser cet oral afin d'en trouver des correspondances écrites (Fijalkow [1]). Peu à peu, l'enfant prend conscience de la nature orale de l'écrit, il cherche alors à écrire une quantité de lettres en rapport avec la chaîne orale et choisit des lettres pour leur valeur sonore, cherchant un rapport entre le son et le nom des lettres qu'il connaît.

### 1.1 Langage égocentrique, langage intérieur, auto-langage

Ces subvocalisations ont un rapport avec ce que Piaget [2] appelle « le langage égocentrique », un langage que l'enfant adresse à lui-même. Pour Vygotski, le langage égocentrique de l'enfant est « un langage pour soi, distinct du langage social, qui, lui, a pour tâche la communication et la liaison avec l'entourage », il est « un stade transitoire dans l'évolution du langage extériorisé au langage intérieur » (Vygotski [3]). Le langage égocentrique succède donc, pour Vygotski, au langage social et précède le langage intérieur qui permet d'accéder à la pensée verbale. Puis, progressivement le langage pour soi s'intériorise, jusqu'à devenir silencieux et pensée.

### 1.2 Auto-langage et lecture-écriture

Fijalkow observe ces manifestations langagières en situation de lecture et s'interroge sur le phénomène de cette subvocalisation en lecture silencieuse et plus particulièrement sur le statut psychologique qu'il convient de lui attribuer. Il distingue deux types de subvocalisation, l'une qui renvoie au déchiffrage et qui apparaît quand la méthode de lecture est centrée sur la dimension phonique de l'apprentissage, l'autre renvoie à l'auto-langage, référé au langage égocentrique qui, suivant Vygotski, devient alors "langage intérieur", "pensée verbale". Ce langage est un « auto-langage » dont l'enfant se sert, non pas pour communiquer avec les autres, mais pour lui-même, à des fins réflexives. « L'auto-langage, est la partie visible de l'utilisation par le sujet de son savoir langagier en situation de lecture-écriture. » (Fijalkow [4]).

L'idée cruciale est que certains enfants ne comprennent pas seuls que l'écrit est une représentation de la langue parlée (oral et sens). Retenant le principe que les enfants inventent des procédés d'écriture, et que ces procédés évoluent, nous faisons l'hypothèse qu'il est possible d'influencer cette évolution dans le sens d'une écriture alphabétique. Et donc qu'un entraînement à l'utilisation de l'auto-langage dans des activités de lecture et d'écriture favorise la prise de conscience des relations strictes et réciproques entre les unités écrites et orales.

Pour l'enfant qui fait encore un traitement visuel de l'écrit, il s'agit de l'amener à se distancier de ses actes de langage et à en acquérir une conscience lui permettant

d'agir dessus. Nous pensons que l'utilisation de l'auto-langage est un des points d'appui dont dispose l'enfant pour réfléchir sur le langage, notamment quand il est en situation d'écriture.

### 1.3 Entraînement à l'auto-langage

Les travaux de Luria [5] montrent le rôle autorégulateur du langage intérieur chez de jeunes enfants très instables et chez des adultes parkinsoniens. D'autres expérimentations ont été menées, misant sur l'utilisation du dialogue intérieur pour arriver au développement de l'autocontrôle (Meichenbaun et Goodman [6], Keeney, Cannizzo et Lavell [7]).

Fijalkow et Liva [8] montrent que l'entraînement à l'auto-langage dans des activités de lecture de phrase et de texte permet d'améliorer les performances des faibles lecteurs. Toutefois, ils remarquent que cette habileté se met en place très progressivement et ne se généralise pas à d'autres activités cognitives, comme l'écriture. Par contre, leurs résultats confirment clairement que ce sont les bons scripteurs qui pratiquent l'auto-langage. L'expérimentation ayant été menée avec des enfants de CE1, déjà en difficulté de lecture, il est permis de faire l'hypothèse qu'un entraînement plus précoce au moment où l'enfant apprend à lire et à écrire, faciliterait ces apprentissages.

A. Liva [9] fait l'hypothèse que l'entraînement d'enfants de CE2 faibles recodeurs à la pratique de l'auto-langage va les conduire à une généralisation de la stratégie sur les tâches cognitives de telle sorte que l'auto-langage soit automatiquement appliqué dans la lecture et produise une plus grande compréhension. Elle entraîne les enfants à dire d'abord à voix haute les tâches à accomplir, puis à les subvocaliser et enfin à les répéter mentalement, afin de provoquer l'utilisation automatique et implicite du langage, d'abord dans des tâches d'entraînement, puis dans la lecture.

Ici, l'entraînement cognitif se décompose en trois étapes successives et en fin d'apprentissage, les deux premières étapes disparaissent pour laisser toute la place à la troisième : 1/ Vocalisation de la tâche par l'adulte, puis par l'adulte et l'enfant, puis par l'enfant seul. 2/ Subvocalisation de la tâche par l'enfant. 3/ Intériorisation : l'enfant se dit la tâche dans sa tête, sans manifestation extérieure du langage. Le groupe contrôle réalise les mêmes tâches, avec une même focalisation de l'attention et suivant le même entraînement en mémoire immédiate, mais sans apprentissage de la pratique de l'auto-langage. Une variable importante du matériel est l'utilisation de séries à mémoriser de plus en plus longues. L'auteur observe que l'entraînement à la répétition de mots, de parties de phrases ou d'images, conduit à une compréhension meilleure et plus rapide.

Ces expériences montrent que l'auto-langage peut s'enseigner et que les techniques de démonstration de la

tâche par l'adulte et d'autorégulation verbale qui accompagne l'action peuvent s'appliquer aux processus cognitifs. La reprise des trois grandes étapes historiques de l'intériorisation du langage apparaît un moyen efficace pour arriver à une généralisation du processus du recodage phonologique dans les tâches cognitives.

### 1.4 Question de recherche

Nous nous demandons donc si l'entraînement à la mobilisation de l'auto-langage en situation d'écriture peut favoriser la prise de conscience de la nature orale de l'écrit. Pour ce faire, nous nous proposons de repérer des enfants qui font un traitement visuel de l'écrit et de les conduire par l'application d'un protocole reconstituant les trois étapes historiques de l'intériorisation du langage, complété par un entretien didactique, à mobiliser l'auto-langage dans des situations d'écriture inventée.

Constatant que l'auto-langage est nécessaire à l'enfant quand il se trouve en difficulté de lecture ou d'écriture, nous optons pour l'écriture d'un énoncé suffisamment long pour que l'enfant, confronté au problème de son maintien en mémoire immédiate, éprouve le besoin de se le répéter.

En référence à la théorie vygotskienne de l'origine sociale du langage pour soi, et plus spécialement, à partir du postulat que le langage pour soi (audible) apparaît plus facilement dans une situation sociale où l'expression orale est favorisée, on peut supposer que si l'on encourage l'expression orale de l'enfant, cela favorisera en retour l'apparition de manifestations auto-langagières. Nous envisageons donc de provoquer, par une demande de relecture, des interactions langagières adulte/enfant autour de la tâche d'écriture inventée. Ces interactions à propos de « Comment se lit ce qui est écrit ? » doivent inciter l'enfant à mobiliser l'auto-langage pour réécrire. Nous nous proposons d'agir ici dans la zone proximale de développement de l'enfant, dans cet intervalle où l'enfant, guidé par les questions de l'adulte, (se) pose des questions sur l'écrit, où l'enfant, incité par le dialogue avec l'adulte, (se) parle l'écrit et tente de trouver une réponse à ses problèmes d'écriture.

La question peut se reformuler ainsi : Un entraînement à l'auto-langage encourageant et orientant l'activité auto-langagière de l'enfant, peut-il favoriser un traitement oral de l'écrit ?

## 2. MÉTHODOLOGIE

Nous constituons l'échantillon à partir de la population d'enfants de 5/6 ans, scolarisés dans 3 classes de maternelle, soit 67 enfants. Les classes 1 et 2 sont des classes de GS, en milieu urbain, avec une population socioculturellement plutôt favorisée. La classe 3 est une classe de MS/GS, en milieu semi-urbain, avec une population socioculturellement défavorisée.

### 1.5 Écriture inventée

Pour constituer l'échantillon, nous proposons aux enfants une épreuve d'écriture inventée, avec entretien métagraphique si besoin, notamment pour déterminer si les lettres utilisées le sont pour leur valeur sonore. On procède ainsi pour le pré-test, le test médian et le post-test. Les passations sont individuelles et elles sont enregistrées et retranscrites.

Les enfants écrivent trois mots et une phrase. Les mots et la phrase sont issus d'une histoire racontée préalablement aux enfants. Il s'agit d'un album, « Poulette Crevette », appartenant à une méthode d'enseignement de la lecture

niveau CP et que les enfants ne connaissent pas. Les mots sont présentés dans des phrases et nous nous assurons que les enfants comprennent le sens des mots, en leur montrant si besoin des images issues également de l'album. Par contre, nous nous assurons que ces mots ne font pas partie du répertoire lexical écrit de leur classe.

Pour repérer le traitement visuel, nous choisissons des énoncés avec un nombre différent de syllabes orales et contenant une variété de phonèmes maximum (dans la limite du lexique du récit), notamment au début du mot, puisque l'on observe que les enfants commencent à traiter l'oral d'abord sur cette partie du mot (Tab.1).

Tab. 1 - Matériel linguistique des tests

mono	bi	quadri	Phrase
jars	Dindon	Kocoriqui	Maintenant Poulette Crevette sait parler.
Z/a/r	/d/ /d/õ	k/o/k/o/t/i/k/i	m/ /t/ð/n/ã/p/u/l/ã/t/c/r/ð/v/ã/t/s/e/p/a/r/l/e

Pour constituer le groupe expérimental et le groupe témoin, nous apparions les 38 enfants retenus pour l'échantillon en prenant en compte leur niveau de traitement de l'écrit : Longueur en rapport ou non avec celle de la chaîne orale et absence ou présence de lettres à valeur sonore. Le Test-t pour séries appariées indique une différence non significative entre le GE et le GT ( $p=.6425$ ). Nous obtenons ainsi 19 enfants pour le groupe expérimental (GE) et 19 enfants pour le groupe témoin (GT).

### 1.6 Expérimentation didactique

L'expérimentation se déroule durant 6 mois de l'année scolaire (de décembre à mai). Elle consiste, pour tous les enfants, en une tâche d'écriture inventée d'un énoncé. Cet énoncé est imaginé, à partir d'une image, par un enfant, choisi à tour de rôle dans chaque groupe. Chaque passation dure environ 10 minutes.

Pour le groupe témoin, on demande à l'enfant de répéter l'énoncé, de l'écrire, puis de le dessiner. Aucun entretien n'est mené.

Pour le groupe expérimental, on demande à l'enfant de répéter l'énoncé suivant un protocole favorisant la mobilisation de l'autolangage au cours de l'écriture, puis d'écrire l'énoncé. Ensuite, un entretien didactique est mené qui a pour but la segmentation orale de l'énoncé et

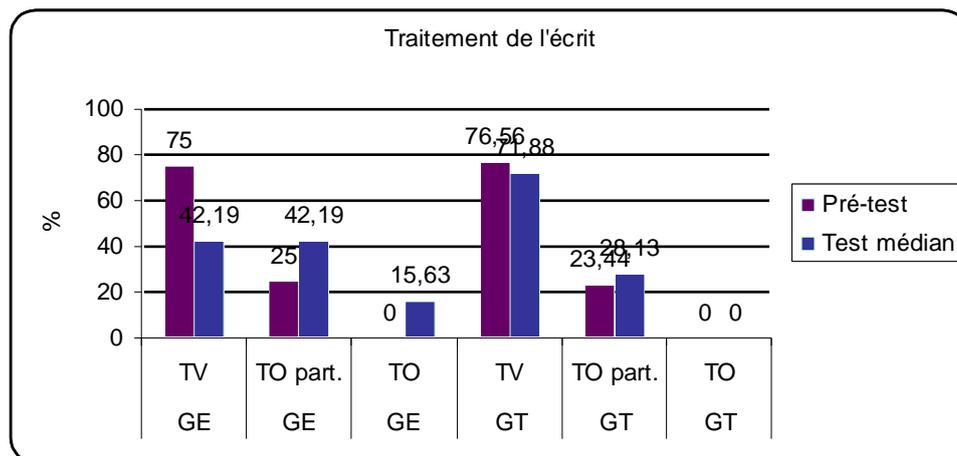
la réécriture. Chaque réécriture est précédée de la répétition de l'énoncé selon le même protocole.

Ce protocole prévoit une répétition de l'énoncé en quatre temps avec modèle fourni par l'expérimentateur :

- a. L'expérimentateur dit la phrase avec expression et demande à l'enfant de la répéter autant de fois que nécessaire pour parvenir à une formulation la plus exacte possible.
- b. Puis, l'expérimentateur dit : « *Maintenant tu vas la répéter doucement, comme moi.* » Il répète la phrase à mi-voix et demande à l'enfant de la répéter de même.
- c. Puis, il dit : « *Maintenant tu vas la répéter dans ta tête, comme moi.* ». Il répète la phrase, juste en remuant les lèvres et demande à l'enfant de la répéter de même.
- d. Enfin, il dit : « *Maintenant tu vas la répéter dans ta tête en même temps que tu l'écris.* »

## 3. PREMIERS RÉSULTATS

A l'issue de quatre séances d'entraînement, le test médian nous permet d'observer une évolution positive du traitement de l'écrit pour 15 enfants sur 16 du GE et 3 enfants sur 16 du GT, avec une différence très significative ( $p<.0001$ ) à la faveur du GE, que l'on peut attribuer à l'effet « entraînement ».



His. 1 – % énoncés / niveau de traitement

Tab. 12 - Nbre d'énoncés / niveau de traitement

Traitement de l'écrit	GE			GT		
nb	TV	TO part.	TO	TV	TO part.	TO
Pré-test	48	16	0	49	15	0
Test médian	27	27	10	46	18	0
Différence	-21	11	10	-3	3	0

Pour toutes les variables, le GE a des résultats bien supérieurs à ceux du GT (His. 1, Tab. 2).

Les analyses par variable confirment ces résultats :

- Le nombre de lettres à valeur sonore augmente fortement pour 3 enfants du GE.
- Le nombre de graphies en rapport avec la longueur de la chaîne orale augmente fortement pour 10 enfants du GE.
- Pour le nombre de segmentations, on observe, dans le GE, un enfant qui segmente en syllabes et deux enfants qui segmentent en mots.
- Le nombre d'unités linguistiques émises en auto-langage audible est multiplié par 3 pour le GE, cependant qu'il est divisé par 2 pour le GT. Pour une enfant du GT, on peut même parler d'une explosion d'auto-langage.
- Pour la nature des unités linguistiques mobilisées en auto-langage, on observe l'apparition de l'unité « phonème » dans l'énoncé phrase, pour le GE.

Que des différences aussi significatives entre les deux groupes apparaissent après seulement 4 séances ne manque pas de nous interroger. Les analyses cliniques (en cours) devraient permettre de comprendre comment l'entraînement à la mobilisation de l'auto-langage amène l'enfant à améliorer son traitement de l'écrit.

## BIBLIOGRAPHIE

- [1] J. Fijalkow. Conscience linguistique et apprentissage de la lecture, in *L'entrée dans l'écrit*, Toulouse, PUM, 1996.
- [2] J. Piaget. *Six études de psychologie*, Denoël, Paris, 1964.
- [3] L.S.Vygotski. *Pensée et langage*, La dispute, Paris, édition 2002, 1934.
- [4] J. Fijalkow. Conscience linguistique et apprentissage de la lecture, in *L'entrée dans l'écrit*, Toulouse, PUM, 1996.
- [5] A.R. Luria. The regulative function of speech in its development and dissolution, in *Verbal Behavior and some neuropsychological implications*, New-York, Academic, 1967.
- [6] D. Meichenbaun et J. Goodman. Training impulsive children to talk to themselves: a means of developing self-control, *Journal of Abnormal Psychology*, vol.7,n°2, pp. 115-126, 1971.
- [7] T.J. Keeney, S.R. Cannizzo et J.H. Lavell. Spontaneous and induced verbal rehearsal in a recall task, *Child development*, pp. 953-966, 1967.
- [8] J. Fijalkow et A. Liva. Clarté cognitive et entrée dans l'écrit : construction d'un outil d'évaluation, In *Lecture-écriture : Acquisitions. Les Actes de la Villette*, Paris, Nathan, 1993.
- [9] A. Liva, *L'auto-langage et l'apprentissage de la langue écrite*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Toulouse : Université de Toulouse Le Mirail 2, 1987.

