



Agnès Florin

Professeur Emérite en psychologie de l'enfant et de l'éducation à l'Université de Nantes ;
Présidente de l'APPEA

Le développement du langage – 7 minutes de lecture

Rédiger un article court sur cette vaste question du développement humain ne peut qu'être elliptique. J'ai choisi trois points qui me semblent mériter une attention particulière.

Normes linguistiques et développementales, normes culturelles

Dès les 1ers jours, les bébés communiquent, avec des adultes qui interprètent leurs pleurs, cris, mimiques, gestes et vocalises comme autant d'intentions de communication. Mais le traitement des sons du langage commence dès la vie fœtale, vers le 6ème mois : familiarisation avec les caractéristiques de la voix humaine et de celle de la mère, avec les langues parlées dans l'environnement. Au cours de la 1ère année, les capacités perceptives du bébé lui permettent de distinguer des variations de plus en plus complexes dans le langage oral (changements d'intonation, frontières entre syntagmes, entre mots et syllabes, etc.). La compréhension du langage précède la production : aussi la première est-elle, avant 3 ans, un meilleur indicateur que la seconde pour la suite du développement langagier.

Les enfants apprennent à parler dans un « dialogue d'action », avec des adultes qui adaptent leur langage par divers procédés inconscients de simplification (énoncés courts, lexique limité, redondance, etc.), qui mettent le monde en mots, parlent avec eux, leur répondent, corrigent leurs énoncés si nécessaire, et les encouragent à parler et à échanger des pensées.

Tous les enfants ne bénéficient pas de ces conditions idéales, selon le temps et la place consacrés aux activités partagées et aux échanges verbaux. L'hétérogénéité des compétences à l'entrée à l'école est en lien, pour une part, avec les situations de communication qu'ils ont pu expérimenter dans la famille. Certains ne comprennent pas d'emblée qu'une question appelle une réponse verbale de leur part, et ne dépassent guère la fonction instrumentale du langage ; le lexique peut s'avérer très limité, la maîtrise de la syntaxe également, ce qui va souvent de pair. Il existe des normes linguistiques et développementales dans la maîtrise du langage, sur lesquelles sont fondées les évaluations. Mais il existe aussi des normes de nature culturelle, mises en évidence par la sociolinguistique : les enfants acquièrent au cours des premières années des manières de parler et des rapports au langage socialement différenciés et correspondant plus ou moins aux schémas d'interactions verbales scolaires, l'école renforçant elle-même ces différences par des pratiques liées à une culture de l'écrit : exigence d'explicitation, de prononciation correcte pour pouvoir écrire correctement, d'énoncés grammaticalement complets, etc.

De l'oral à l'écrit

Dans la recherche en psycholinguistique, on a longtemps considéré de manière distincte l'oral et l'écrit, comme ayant des structures très éloignées et relevant d'apprentissages différents. Les travaux des dernières décennies montrent l'intérêt d'examiner les relations entre oral et écrit sous la forme d'un continuum, d'abord, bien sûr, parce que les enfants parlent avant de savoir lire et écrire ; mais aussi parce qu'ils développent des stratégies pour se faire comprendre et comprendre autrui, d'abord à l'oral, puis à l'écrit. Il ne suffit pas d'acquérir du vocabulaire, des règles syntaxiques et une prononciation correcte : à l'oral comme à l'écrit, il s'agit d'apprendre à réaliser des actes de langage variés, qui prennent en compte le contexte de communication, avec une visée vers un destinataire. Prendre le langage oral comme objet (jouer avec les sonorités, les mots) développe aussi une attitude réflexive qui favorise l'émergence des capacités métalinguistiques nécessaires à la maîtrise de l'écrit.

Le développement plurilingue

La majorité des êtres humains sont plurilingues. La France, comparée à de nombreux pays européens, a longtemps ignoré ce fait, voire l'a considéré comme un handicap pour des jeunes enfants issus de l'immigration, oubliant que les langues font partie de l'identité des personnes. La psycholinguistique a progressivement modifié ces représentations d'un déficit des bilingues par rapport aux monolingues, imputé à une surcharge cognitive et des risques de confusions qu'entraînerait l'acquisition de deux langues, même si certains professionnels et certains parents le croient encore aujourd'hui. Le bilinguisme précoce n'est pas l'addition de deux langues, mais la construction d'une capacité linguistique à deux facettes. Parvenir à un bilinguisme équilibré est d'autant plus facile qu'on commence tôt, du fait de la plasticité du cerveau des jeunes enfants. Les sciences cognitives et les techniques d'imagerie cérébrale rendent compte du développement cérébral, avec des différences pour les monolingues, les bilingues précoces et ceux qui apprennent une seconde langue plus tardivement. Ceci reste à confirmer.

Un certain retard peut s'observer vers 2 ans et demi chez les bilingues si une langue devient dominante par rapport à l'autre. Mais ce retard, par exemple pour la richesse du vocabulaire dans une langue (n'oublions pas qu'ils en utilisent deux !) est généralement faible et dure peu. Il peut être rattrapé si l'entourage communique régulièrement avec l'enfant dans les deux langues. Et les enfants bilingues ont souvent un avantage dans l'analyse du langage oral.

Les compétences en langue seconde (L2) sont partiellement déterminées par les compétences en langue d'origine (L1) au moment de l'exposition à L2. En revanche, lorsque la L1 n'est pas suffisamment pratiquée ou valorisée, les enfants ne peuvent pas atteindre le seuil de compétence nécessaire pour réaliser des tâches exigeantes sur le plan cognitif (tâches scolaires, notamment). L'impact positif de dispositifs d'enseignement bilingue de l'oral et de l'écrit a été largement démontré par rapport à l'anglais, langue d'enseignement. Nos propres recherches dans les collectivités françaises d'outre-mer et sur la valorisation du bilinguisme franco-arabe, vont dans le même sens.

Tous les enfants sont confrontés à la complexité de la (des) langue(s) : certains rencontrent des difficultés légères ou passagères qu'ils arrivent à surmonter, d'autres ont besoin d'une aide spécifique. Le langage est à la fois objet d'apprentissage et vecteur de nombreux autres apprentissages, moyen d'échanger des pensées et de tisser des liens sociaux : on n'apprend pas à parler tout seul...

Il est essentiel que les professionnels de l'enfance, et notamment de la petite enfance (psychologues, orthophonistes), intègrent ces éléments essentiels dans leurs pratiques d'évaluation et leur aide au développement des enfants.

Références

Florin, A. (2020). *Le développement du langage*. Paris : Dunod (nouvelle édition).

Florin, A. (2020). *Acquisition du langage, entrée dans les apprentissages : qu'en dit l'éducation de la petite enfance ?* in P. Suesser, M.C. Colombo, M. Bonnefoy et C. Garrigues, *Le dialogue des disciplines autour du jeune enfant. Parentalité, développement, apprentissages*. Toulouse : Erès, 161-178.

Hélot, C. & Rubio, M.N. (2013). *Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant*. Toulouse : Erès.

Lahire, B. dir. (2019). *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*. Paris : Seuil.

Nocus, I., Florin, A., Lacroix, F., Lainé, A., Guimard, P. (2016). *Les effets de dispositifs de prévention des difficultés langagières dans des contextes monolingues et plurilingues*. *Enfance*, n°1, 113-133.