



Travailler la syntaxe en maternelle

Enseignement et apprentissage de la syntaxe en maternelle : phrases complexes et contes de randonnée.

RÉSUMÉ

La priorité de l'école maternelle est l'apprentissage du langage. Certains albums de littérature de jeunesse semblent presque conçus pour faire entrer les enfants dans une maîtrise progressive de la langue, comme les contes en randonnée qui présentent une structure répétitive favorisant l'imprégnation de formules syntaxiques.

Par le biais d'entretiens et d'observations en classe de petite section de maternelle, je me suis intéressée à la place de la syntaxe dans ce niveau de classe et au rôle du conte de randonnée par rapport à la syntaxe. En analysant le discours des adultes et des enfants, j'ai pu dresser une typologie des enseignements et apprentissages de la syntaxe.

L'analyse des données recueillies permet d'esquisser des pistes de réflexion intéressantes. Le conte de randonnée apparaît comme un support des apprentissages langagiers favoris pour les plus jeunes de par son aspect redondant sécuritaire. Le choix de l'album doit néanmoins être réfléchi : certains contes en randonnée présentent des structures syntaxiques complexes qui sont difficiles à appréhender en classe de petite section, comme nous le montre l'album *Roule Galette* de Natha Caputo.

Anthéa POIRIER,
Master MEEF
Parcours Premier Degré
ESPE Académie de Nantes

MOTS CLÉS :

syntaxe, langage oral, maternelle, conte de randonnée, enseignement.

INTRODUCTION

L'apprentissage du langage est l'objectif fondamental de l'école maternelle en France (cf. les textes de 2008¹). Le lexique comme la syntaxe (partie de la grammaire qui décrit les règles par lesquelles les unités linguistiques se combinent en phrase²) sont des éléments importants au cycle premier puisque les enfants commencent à formuler des phrases.

Le conte en randonnée peut-il aider les enfants à construire des phrases complexes ?

Après un stage de plusieurs semaines au sein d'une classe de grande section, j'ai pu constater que l'enseignante accordait une grande place au lexique, mais peu à la syntaxe ; or, les élèves semblaient avoir des difficultés d'organisation de leurs phrases à l'oral. L'étude d'un album avait même conduit les enfants à automatiser une formule sans en comprendre le sens. Par conséquent ils l'utilisaient à mauvais escient.

Suite à ce constat, j'ai pris la décision de travailler autour de l'acquisition de phrases complexes, particulièrement autour de la proposition subordonnée circonstancielle de condition, type de phrase que nous retrouvons dès l'école maternelle dans les jeux des enfants (« Si tu me prêtes le jouet, ... ») ou dans les albums de jeunesse. Ainsi, la littérature jeunesse peut-elle favoriser un enrichissement syntaxique chez l'enfant âgé de 3 à 6 ans ? Parmi les différents types d'albums qui existent, je me suis particulièrement interrogée sur l'intérêt langagier que présente le conte de randonnée, un récit à structure répétitive et énumérative qui contribue à structurer l'enfant dans son rapport au monde. Le conte en randonnée peut-il aider les enfants de petite section de maternelle à construire des phrases complexes ?

PROBLÉMATISATION ET CADRE THÉORIQUE

J'ai d'abord inscrit mon sujet de recherche dans un cadre théorique plus

large que le sujet lui-même, en prenant appui sur la forme littéraire des contes de randonnée et sur les différentes approches grammaticales. J'ai décidé d'étudier l'enseignement et l'apprentissage de la phrase complexe à l'école maternelle en mettant en relation les textes officiels et certains travaux réalisés par des didacticiens du français afin de m'imprégner des exigences institutionnelles et des constats déjà faits quant aux pratiques professionnelles en cours.

L'apprentissage de la phrase complexe en maternelle

Tout au long de l'école maternelle, l'élève doit être mis en situation de production de phrases :

« De la petite section à la grande section, une montée en puissance des exigences doit être recherchée par une étroite articulation entre les situations supports de langages et les objectifs poursuivis (MEN, 2012, p. 53) ».

Le schéma de la phrase simple doit être maîtrisé à la fin de la grande section, mais chaque élève est amené à produire tout type de phrases et à les mémoriser. En petite section, l'élève doit être capable de produire des phrases correctes, même très courtes. A ce propos, les nouveaux programmes de l'école maternelle stipulent que :

« Entre deux et quatre ans, les enfants s'expriment beaucoup par des moyens non-verbaux et apprennent à parler. Ils reprennent des formulations ou des fragments des propos qui leur sont adressés et travaillent ainsi ce matériau qu'est la langue qu'ils entendent (MEN, 2015, p. 7) ».

L'enfant est censé prononcer des phrases déclaratives et impératives pour formuler des demandes.

La phrase complexe, dont fait partie la subordonnée de condition, a fait l'objet de plusieurs recherches de la part de didacticiens du français : des spécialistes de la petite enfance et des grammairiens. Pour Boisseau (2001), en petite section, il est nécessaire de travailler la phrase simple. La phrase complexe comme la subor-

1. *Le mémoire a été finalisé et soutenu avant l'entrée en vigueur des programmes de 2015.*

2. *Le Petit Larousse illustré (1998).*

donnée en *si* ne mérite d'être travaillée qu'à partir de la grande section. Il existe des contradictions entre le fait qu'il faille aborder la subordonnée circonstancielle de condition à partir de la grande section, et ce qui se fait réellement au sein des classes. En effet, les albums comme *Roule Galette* de N. Caputo présentent la circonstancielle en *si* et sont pourtant régulièrement abordés dès la petite section.

La chercheuse Claire Martinot a aussi travaillé autour de l'apprentissage de la syntaxe. Ses travaux se centrent sur le principe de reformulation. La méthodologie consiste d'abord en la lecture d'une histoire par un adulte. Ensuite, elle demande aux enfants de raconter ce qu'il s'y passe. Bien que l'auteure ne travaille pas exclusivement sur la subordonnée en *si*, son travail sur la phrase complexe m'a semblé transposable à tous les types de complexités syntaxiques. Les expériences qu'elle a réalisées sur des enfants âgés de 4 à 10 ans autour de la subordonnée relative (et non circonstancielle) mettent en exergue le fait que l'ordre d'acquisition des éléments en syntaxe semble réellement figé : « Quantitativement, les 8 et les 10 ans fournissent trois fois plus de paraphrases que les plus jeunes. Les 4 et 6 ans produisent l'inverse d'une paraphrase descriptive en synthétisant la relative « *que personne n'avait encore jamais vue* » en un adjectif sémantiquement équivalent (Martinot, 2009, p. 46) ».

Lorsque l'enfant de maternelle comprend le sens d'une phrase complexe, il a tendance à la synthétiser plutôt qu'à la paraphraser. L'auteure émet tout de même des réserves quant aux capacités de compréhension des plus jeunes.

D'après les grammairiens Riegel et al. (2009, p. 854) et Kronning (2009, p. 98), il existe trois types de catégories de subordonnées circonstancielle de condition, appelées aussi modèles prototypiques :

- *si* + présent / futur (simple ou pé-

riphrastique) ou impératif

- *si* + imparfait / conditionnel présent

- *si* + plus-que-parfait / conditionnel présent ou passé

L'album *Roule Galette* utilise le sous-modèle du premier prototype, *si* + présent / impératif. Dans ce montage syntaxique, on « s'éloign[e] plus ou moins [des] modèles prototypiques de la conditionnelle hypothétique » (Riegel et al., 2009, p. 854), la conjonction circonstancielle *si* prend la valeur de *quand*, *toutes les fois que*, et la phrase fait ressortir, non pas une valeur hypothétique, mais une valeur soit de concession, de répétition ou d'opposition.

Les linguistes ont mis en relief la complexité de la subordonnée en *si*. L'entité phrase complexe prend alors tout son sens. Un support privilégié en maternelle pour travailler le langage est l'album de jeunesse.

Le conte de randonnée : un outil pour favoriser le langage

Dans les programmes de 2008, pour progresser vers la maîtrise de la langue française, il est rappelé d'utiliser, au cycle 1, des récits simples, des contes (forme orale) faciles à comprendre, et de les lire plusieurs fois : « En manipulant la langue, en écoutant des textes lus, les enfants s'approprient les règles qui régissent la structure de la phrase, ils apprennent l'ordre habituel des mots en français. » (MEN, 2008, p. 12).

Certains modèles contribuent à développer les habiletés dans le domaine de la syntaxe : les textes lus ou mémorisés (comptines et formulettes, poèmes, chansons, courtes histoires) sont très utiles pour engranger des structures et des manières de dire plus élaborées que le langage ordinaire.

Les enseignants ne sont pas toujours conscients de la difficulté des albums lus, ils les choisissent parce que ce sont des classiques, comme c'est le cas de *Roule Galette*, et oublient parfois des critères essentiels qu'ils doivent prendre en considération, comme le type de texte. Dans *Roule*

Il existe trois types de catégories de subordonnées circonstancielle de condition.

Galette, il s'avère que les enfants gèrent mal la circonstancielle de condition « Attrape-moi si tu peux », et s'arrête à la proposition principale « Attrape-moi », en considérant la phrase comme une injonction, ce qui ne facilite pas l'intégration de cette syntaxe particulière (cf. Brigaudiot, 2008, p. 27).

Philippe Boisseau détermine que les albums les plus productifs sont ceux qui proposent « des modèles assez proches des formes habituelles des enfants, mais avec des caractéristiques : temps, complexités... un peu au-delà du système habituel des enfants » (Boisseau, 2001, p. 114), c'est-à-dire dans la zone proximale de développement de l'enfant. De ce fait, Boisseau crée lui-même sa randonnée à partir d'un album classique.

Le conte de randonnée est bénéfique à la construction de la syntaxe à condition que l'adulte régisse des activités autour de la lecture. Dès lors, il m'a semblé intéressant de voir la réaction des enfants au contact auditif de la subordonnée de *Roule Galette* ainsi que le travail pouvant être construit autour de cet album.

Le conte de randonnée est bénéfique à la construction de la syntaxe.

MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Pour mener à bien ma recherche, j'ai procédé principalement par démarche qualitative, c'est-à-dire par analyse des propos de personnes auditées, ainsi que par l'observation de séances de langage en classe.

Les entretiens

J'ai tout d'abord interrogé et enregistré, à l'aide d'un dictaphone, deux enseignants de petite section de maternelle, à partir d'une grille de questions élaborée en amont. Dans son ouvrage de 1991, Guittet stipule que l'entretien est censé « ouvrir les champs des possibles ». Or mon premier entretien, un entretien test, a eu tendance à figer les réactions de l'enseignante auditée. Par la suite, j'ai

pu réajuster mes questions pour les entretiens suivants. Un troisième et ultime entretien est intervenu après les observations en classe, avec l'enseignante observée. Il s'est agi, pour ce cas précis, d'un entretien de retour sur les ressentis de la professeure quant à la séquence mise en place dans sa classe ainsi que sur son analyse de la situation, en axant sur les séances que je n'avais pas observées. Chaque entretien a été retranscrit par écrit et a donc donné un texte. À partir de ce texte « s'élabor[e] la problématique de la recherche et la méthodologie d'approche du contenu des entretiens, des traits saillants [...] qui deviendront des catégories de l'analyse de contenu » (Ghiglione et al., 1990, p. 36). Ensuite, les propositions à soumettre à l'analyse ont été mises entre crochets, pour faciliter le traitement de l'information. J'ai écrit, à côté de ce texte, des pistes de réflexion pour l'analyse. J'ai ensuite confronté les informations recueillies les unes aux autres pour pouvoir faire émerger des catégories d'analyse. Cette analyse de contenu s'est constituée à partir de faits saillants et inspirée des lectures de travaux déjà existants. J'ai choisi ce dispositif car il y a peu de documents sur mon sujet, et donc les catégories d'analyse ne sont pas préexistantes (elles n'ont pas toutes été créées par les didacticiens qui ont travaillé sur le sujet ou sur des sujets connexes).

Les observations

Pour compléter les entretiens, j'ai aussi procédé à des observations directes, dans une classe de petite section, d'une séquence de langage à partir du conte *Roule Galette* de Natha Caputo (Caputo, 1999). Cet album relate l'histoire d'une galette confectionnée par une vieille dame pour son mari. La galette est trop chaude, elle refroidit sur le rebord de la fenêtre. Comme elle s'ennuie, elle décide de partir dans la forêt et rencontre tour à tour un lapin, un loup et un ours qui veulent la manger sans y parvenir pour autant : la galette est trop maline, elle leur chante sa pe-

tite chanson avant de lancer son défi « attrape-moi si tu peux ! ». A la fin de l'histoire, le renard est plus malin que la galette et parvient à la manger.

Lors des observations, j'ai dû choisir un rôle : le rôle d'observateur. Afin que les enfants restent naturels et ne se sentent pas contrôlés, il n'était pas question d'une observation participative dans ma recherche, mais bien d'une observation discrète (ou « inconnito » d'après Anne-Marie Arborio, 2005) de la situation, en enregistrant à l'aide d'un dictaphone plutôt que de favoriser la prise de notes. Il s'agissait d'observer une pratique ordinaire même si l'enseignante était avertie des objectifs d'apprentissages particuliers. Cette professeure des écoles a donc décidé d'étendre sa séquence sur *Roule Galette* sur tout le mois de janvier, période durant laquelle on fête traditionnellement les rois en France. Pour cerner le sujet au mieux, j'ai observé la première séance, puis une séance plus spécifique sur la subordonnée, et en-

La répétition textuelle s'agrémente d'une réelle interprétation de la lecture de l'album.

fin la dernière séance.

Toutes les observations ont été retranscrites. Dans un principe d'anonymat, les noms ont été changés et j'ai gardé l'initiale *M* lorsque la maîtresse de la classe intervient. La retranscription a ainsi donné lieu à du texte que j'ai soumis à l'analyse, de la même façon que pour les entretiens. Sur les cinq méthodes d'analyse de corpus existantes (cf. Paquay et al., 2010, p. 82), mon choix a porté sur l'analyse heuristique et impérative.

ANALYSE DE CORPUS : LE CONTE EN RANDONNÉE PEUT-IL AIDER À LA CONSTRUCTION DE PHRASES COMPLEXES ?

Le conte en randonnée est très utilisé en classe par les enseignants de maternelle puisqu'il présente une structure répétée semblant pouvoir faciliter la mémorisation et la reformulation. Certaines redondances sont des phrases complexes, comme dans l'album *Roule Galette* : « At-

trape-moi, si tu peux ! ». Ainsi, est-ce que la lecture du conte en randonnée se suffit à lui-même pour construire des phrases complexes en petite section ? La partie qui suit présente synthétiquement l'analyse du contenu des données recueillies en entretiens et pendant les observations.

Construction des capacités langagières par imitation

Le conte de randonnée aide l'enfant à parler puisqu'il laisse peu de place à l'erreur (l'enfant répète ce qui se dit avant de se lancer lui-même à construire ses propres phrases). Comment le processus de répétition permet-il d'assimiler des phrases ? Les philosophes se sont penchés sur la question de la répétition du récit et nomment ce phénomène la diégésis : « Pour Platon, le domaine de ce qu'il appelle lexis [...] se divise théoriquement en imitation proprement dite (mimésis) et simple récit (diégésis). Par simple récit Platon entend tout ce que le poète raconte « en parlant en son propre nom, sans essayer de nous faire croire que c'est un autre qui parle » ». (Genette, 1966, p. 153)

La répétition amène la mémorisation mais les enfants, lorsqu'ils répètent, utilisent aussi le ton de l'enseignant. Il n'y a donc pas qu'une dimension verbale, il y a aussi une dimension suprasegmentale, c'est-à-dire une répétition de la mélodie, de l'intonation, de l'accentuation des mots, ainsi que de l'accentuation des phrases. La répétition textuelle s'agrémente d'une réelle interprétation de la lecture de l'album : c'est l'imitation. Cette imitation est favorisée par la lecture théâtralisée de l'enseignant, comme j'ai pu le voir avec *Roule Galette* :

M : comment est-ce qu'il fait pour que la galette elle vienne tout près tout près de lui ?

Tom : il voit la galette et ham ! il la mange !

Enzo : le renard l'avait mangée.

La dernière parole d'Enzo sonne comme une réplique tragique de théâtre puisqu'il prononce la phrase, qui est d'ailleurs la même, mot pour mot, que dans l'album, sur une tona-

lité fataliste, tout comme l'avait fait l'enseignante les jours passés lorsqu'elle lisait l'histoire aux enfants. Les philosophes appellent ce phénomène la mimésis.

Pour aider les enfants à comprendre et à terme à réutiliser les structures syntaxiques à bon escient, il faut faire, en tant que professeur des écoles, un travail important autour de la lecture à haute voix : « Donner à l'enfant à ressentir l'émotion que fait naître un texte revient à l'amener à en comprendre le sens » (Ros-Dupont, 2004, p. 29). Le fait de transposer le ton de la phrase de l'album permet de s'assurer de la compréhension partielle de l'œuvre.

L'importance des activités métacognitives pour développer sa compréhension et par conséquent sa propre syntaxe

Pour certains professeurs, l'enseignement de la syntaxe passe par une didactique de la répétition. Certes la mémorisation de tournures de contes est facilitée par la répétition, mais si l'on veut vraiment que la structure puisse être réutilisée, il faut travailler autour de la compréhension dans différents contextes (cf. annexe 1). Le *Parcours Problema Littérature* définit trois tâches : « Notre modélisation distingue trois types de pause de régulation : celles qui visent à reformuler le texte déjà lu, celles qui visent à anticiper la suite du texte à lire et, enfin, celles qui visent à opérer une transposition du texte ou d'une de ses parties » (Schmehl-Postai, Simon & Huchet, 2014, p. 8). J'ai pu repérer, à partir des entretiens et des observations menés, des activités qui correspondaient à ces trois tâches.

Les exercices de reformulation par l'appui d'images séquentielles mettent en exergue deux types de parole d'enfants : les enfants qui vont redire, en prenant appui sur les images, les dialogues tels qu'ils sont dans le livre, et ceux qui vont être narrateurs et réussir à se décentrer de l'histoire pour ne pas redire les dialogues mais juste les introduire. Ainsi, ils se décentrent suffisamment

de l'histoire et ne réutilisent pas la randonnée. De ce fait, les apprenants ne peuvent pas construire de subordonnées puisqu'ils contournent la ritournelle, comme me le livrait leur enseignante :

E.C : Et euh j'ai essayé aussi, c'était en début de semaine, j'ai voulu qu'ils me racontent l'histoire sans me dire ce que dit la galette. Essayer de raconter comme quand on fait un résumé, c'est-à-dire « la galette rencontre le lapin... » [...] donc du coup à la troisième personne, décrire l'histoire, faire un résumé sans rentrer dans les détails de la construction. [...] et là d'ailleurs au dernier passage y'en a un qui disait bien « elle leur chante la chanson et puis s'en va » et ne plus tout prendre, prendre un peu de recul par rapport à l'histoire qu'on a lue.

Les enfants sont ainsi obligés de faire des phrases d'un autre type et circonscrire toute la situation.

Les activités d'anticipation, à partir du conte en randonnée, vont quant à elles permettre de s'entraîner à la mémoire de travail : « Il s'agit ici d'éprouver les capacités de l'élève à tenir compte des données déjà traitées pour se projeter dans une suite possible cohérente avec la portion de texte déjà lue » (Schmehl-Postai, Simon & Huchet, 2014, p. 8). C'est aussi une activité créative qui nécessite une cohérence entre les éléments textuels et les éléments nouveaux qui sont apportés.

Dans le cadre de la transposition, on va au-delà du jeu d'imitation que suggère au début la randonnée pour que les enfants puissent s'approprier ces phrases mémorisées et les réutiliser dans des contextes divers et variés :

B.D : Dans une étape ultérieure à l'apprentissage, j'utilise une formulation apprise, imitée, je la transpose et j'ai un élément qui change. Dans ma phrase j'ai changé le substantif, et puis c'était un poisson et puis maintenant c'est devenu une grenouille, le poisson nage la grenouille saute, je travaille sur le verbe.

De ce fait, l'enfant, lorsqu'il s'approprie les concepts tels que la redite d'une subordonnée en *si* pour s'ex-

3. Conçus pour permettre des interactions entre l'adulte et les élèves, seuls ou en petits groupes, les albums échos constituent un outil efficace pour accélérer la construction du langage oral chez les enfants de 3 à 5 ans. Ils se composent de photos d'enfants réalisant une activité d'apprentissage précise. Les photos sont accompagnées d'un petit texte de l'oral qui reprend les propositions émises spontanément par les enfants lors du retour sur celles-ci.

primer, construit l'apprentissage d'une syntaxe. Le fait de changer les personnages par exemple peut conduire l'élève à utiliser le *je* pour changer le sujet. Il est même possible de construire des « albums échos » comme Philippe Boisseau³ a mis en place et qui permettent à l'élève de parler de son propre vécu d'une situation en dehors de cette situation, c'est-à-dire en utilisant progressivement un langage d'évocation.

L'appropriation de formules par les activités décrites en amont facilite l'imprégnation et ainsi l'utilisation des structures de phrase.

La complexité d'un album tel que *Roule Galette*

Le conte *Roule Galette* présente néanmoins certaines difficultés pour des jeunes enfants. Il faut alors prendre soin des activités que l'on propose pour pallier ces difficultés. Dans le conte, on retrouve la subordonnée impératif/ *si* + présent de l'indicatif. Or, dans l'activité de transposition que j'ai observée en classe, les enfants devaient s'imaginer être magicien et construire une subordonnée en *si* + imparfait de l'indicatif/ conditionnel (cf. annexe 2) :

M : on imagine dans notre tête. Quand on imagine on utilise le petit mot si : si j'étais magicien, je ferais sortir... Qu'est-ce qu'on pourrait faire sortir du chapeau ?

Tom : Un lapin !

Lola : Un lapin et un zoiseau !

M : alors, tu essayes de dire la phrase ? Si j'étais magicien je ferais sortir un lapin de mon chapeau !

C'est une phrase qui est plus difficile à retenir car les enfants ont eu du mal à la réemployer mot pour mot. Cependant, ils réussissaient à mieux la comprendre que l'hypothèse de *Roule Galette* puisqu'ils comprenaient qu'ils n'étaient pas des magiciens. De ce fait, il me semble que plus le degré de probabilité et de réalisation de la subordonnée est élevé, comme dans *Roule Galette*, et plus la compréhension et le réemploi de la

phrase est compliqué.

De plus, la difficulté de la subordonnée en *si* est le principe d'abstraction et de condition qu'elle engendre. Les enfants, lorsque l'enseignante leur pose des questions de compréhension, formulent souvent les effets liés à la subordonnée, ils n'explicitent pas le conditionnement, pour la plupart. Sur 16 élèves observés, seulement deux ont réussi à construire le sens de la conditionnelle :

M : Est-ce qu'[le loup] il arrive à la retenir ?

Keven : Non ! Un p'tit peu !

Les termes « un p'tit peu » montrent que l'élève a compris que la galette n'était pas attrapée, mais que, en revanche, elle était en danger. Les enfants ont du mal à se positionner du point de vue de la galette (Brigaudiot, 2008, p. 27). Les problèmes de compréhension de la phrase sont en partie liés au fait que l'album propose à la fois des situations proches du monde réel (l'histoire se déroule dans un village breton), et d'autres imaginaires. On peut alors émettre l'hypothèse que si l'histoire entière reposait sur une construction hypothétique, les enfants auraient moins de problèmes à faire abstraction : ils ne pourraient plus se raccrocher à des moments avérés.

Pour terminer, *Roule Galette* présente aussi une double utilisation du *si* mais aux sens divergents : dans « Attrape-moi si tu peux » il s'agit d'une conjonction de subordination et dans la phrase qui suit, « elle se sauve si vite, si vite », il s'agit d'un adverbe de manière. La confusion est présente car j'ai pu entendre lors de la séance sur la subordonnée des enfants dire « comme dans si vite, si vite » alors que les deux emplois sont différents. Parmi les trois enseignants interrogés, deux ont jugé *Roule Galette* vraiment trop compliqué pour réutiliser la phrase complexe « attrape-moi si tu peux ». Ces enseignants ne faisaient d'ailleurs pas de la syntaxe un objectif prioritaire de la petite section (cf. annexe 1).

La difficulté de la subordonnée en *si* est le principe d'abstraction et de condition qu'elle engendre.

CONCLUSION

L'album *Roule Galette* est accessible aux enfants de trois ans.

Le travail que je viens de présenter est le fruit de nombreuses lectures sur des sujets connexes à mon sujet de recherche ainsi que le témoignage de la pratique en classe de trois enseignants. C'est un travail qui s'inscrit dans les préconisations du Ministère de l'Éducation Nationale dont le souhait est de voir le langage au cœur des apprentissages à l'école maternelle.

Le choix du conte de randonnée en lui-même nécessite d'être étudié. L'aspect redondant du conte permet une assimilation de constructions de phrases par la répétition et l'imitation du professeur qui s'approprie l'œuvre. En revanche, alors que pour certains enseignants il n'existe qu'une didactique de la répétition pouvant faire ac-

quérir aux élèves des phrases complexes, pour d'autres il est nécessaire de structurer les phrases apprises par cœur dans des activités métacognitives pour favoriser l'appropriation de tournures syntaxiques.

D'après mes analyses sur l'album *Roule Galette*, ce dernier est accessible aux enfants de trois ans pour une compréhension globale de l'album. En effet, il s'avère que les enfants restent très attachés aux faits concrets alors que la subordonnée de condition nécessite un degré d'abstraction important. Même si les enfants ne parviennent pas à réutiliser dans l'immédiat les phrases de la randonnée, ils prennent connaissance de tournures qu'ils maîtriseront plus tard, en accord avec les nouveaux programmes de l'école maternelle ■

BIBLIOGRAPHIE

Arborio, A.-M., et Pierre, F. (2005). *L'observation directe* (2e édition refondue). Paris : A. Colin.

Boisseau, P. (2001). *Introduction à la pédagogie du langage : maternelle* (Vol. 1-1). Mont -Saint -Aignan, France : CRDP de Haute -Normandie.

Brigaudiot, M. (2008). La littérature de jeunesse, une nouvelle discipline scolaire ? *Les cahiers pédagogiques*, 462, 26 -28.

Caputo, N., et Pierre, B. (1999). *Roule galette*. Paris : Père Castor -Flammarion.

Genette, G. (1966). Frontières du récit. *Communications*, 8(1), 152 -163.

Ghiglione, R. et al. (1990). *Manuel d'analyse de contenu*. Paris : A. Colin.

Guittet, A. (1991). L'entretien : *techniques et pratiques* (3e éd.). Paris : Armand Colin.

Kronning, H. (2009). Polyphonie, constructions conditionnelles et discours rapporté. *Langue française*, 164(4), 97 -97.

Le Petit Larousse (1998).

Martinot, C. (2009). Reformulations paraphrastiques et stades d'acquisition en français langue maternelle. *Cahiers de praxématique*, 52, 29 -58.

Ministère de l'Éducation Nationale. (s. d.). Bulletin Officiel hors -série n°3 du 19 Juin 2008.

Ministère de l'Education Nationale. (s. d.). Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

Ministère de l'Education Nationale, (2012). *Le langage à l'école maternelle*. (s. d.). Scérén.

Paquay, L., Crahay, M., De Ketele, J.M. & Bru, M. (2010). *L'analyse qualitative en éducation : des pratiques de recherche aux critères de qualité hommage à Michael Huberman* (2e édition revue et actualisée). Bruxelles : De Boeck.

Riegel, M., Pellat, J. -C., & Rioul, R. (2009). *Grammaire méthodique du français* (Vol. 1 -1). Paris : Presses universitaires de France.

Ros-Dupont, M. (2004). *La lecture à haute voix du CP au CM2*. Paris : Bordas.

Schmehl-Postai, A., Simon, F. & Huchet, C. (2014). « Entrer dans l'album l'intrus de C. Boujon en Grande Section de maternelle : une situation potentielle de problématisation », *Repères, Lire en maternelle : la lecture avant que de savoir lire*, 50, 131 -156.

ANNEXES



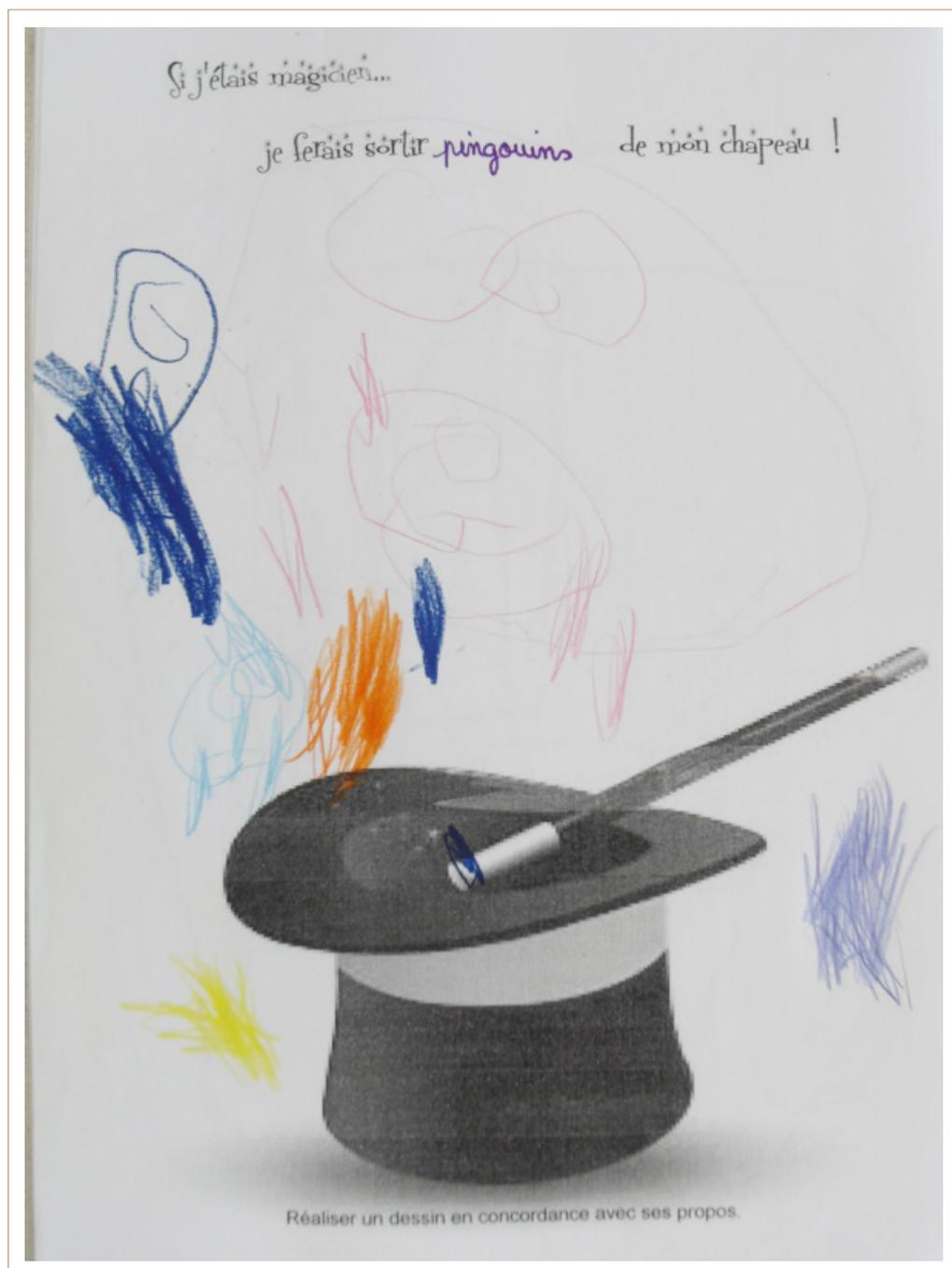
ANNEXE N°1

Tableau présentant un extrait des entretiens

| Quelle place accordez-vous à la syntaxe dans l'année ? | | |
|--|---|--|
| <p>Entretien avec F.N.</p> <p>« Je ne prends que ceux qui ont des difficultés de langage. Euh... en petits groupes de 4 / 5. Essentiellement ceux qui ont des difficultés de prononciation, qui ne sont pas parleurs du tout. »</p> | <p>Entretien avec B.D.</p> <p>« Pour les moyens la syntaxe, c'est dans les priorités dès le début de l'année. [...] Pour les petits, [...] très vite on va utiliser différents supports pour que [les] mots s'inscrivent dans des phrases. »</p> | <p>Entretien avec E.C.</p> <p>« On va les mettre en relation avec des phrases complexes, les élèves vont s'en saisir ou pas, je vais plus partir dans ce sens là. [...] Milieu moyenne section [...] on va demander aux élèves de les utiliser. »</p> |

ANNEXE N°2

Photographie d'un travail d'élève sur la transposition de la subordonnée, ainsi qu'un extrait de retranscription de l'observation



M : un crocodile. Anaëlle ?

Anaëlle : pingouin !

M : un pingouin ? D'accord. On peut dire toute la phrase Anaëlle hein. « Si j'étais... »

Anaëlle : magicien

M : magicien, je ferais sortir un...

Anaëlle : crocodile

M : ah bah c'est pas un crocodile. Qu'est-ce qu'elle avait dit Anaëlle, elle avait dit un ? Pingouin !