

Projet pancanadien de français langue première

ÉLÉMENTS D'UN CONTINUUM LANGAGIER

(Fondement et éléments d'un continuum)

Du préscolaire (4 et 5 ans) à la 12^e année (18 ans)

2008



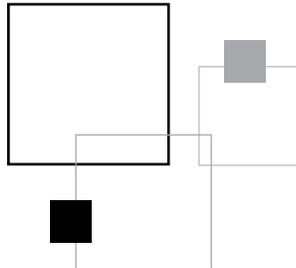
Conseil des ministres
de l'Éducation (Canada)
Council of Ministers
of Education, Canada

Canada



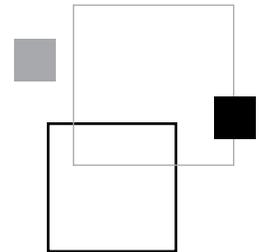
Conseil des ministres
de l'Éducation (Canada)
Council of Ministers
of Education, Canada

Canada



Projet pancanadien de français langue première

ÉLÉMENTS D'UN CONTINUUM LANGAGIER



(Fondement et éléments d'un continuum)

Du préscolaire (4 et 5 ans) à la 12^e année (18 ans)

2008

**Projet pancanadien de français langue première
Éléments d'un continuum langagier**

Du préscolaire (4 et 5 ans) à la 12^e année (18 ans)

© 2008, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Publié par Les Éditions de la Chenelière inc.

Édition : France Robitaille

Coordination : Majorie Perreault

Correction d'épreuves : Nicole Henri

Conception graphique et infographie : Sophie Lambert

Conception de la couverture : Sophie Lambert

Impression : Imprimeries Transcontinental



7001, boul. Saint-Laurent

Montréal (Québec)

Canada H2S 3E3

Téléphone : 514 273-1066

Télécopieur : 514 276-0324

info@cheneliere.ca

Tous droits réservés.

Autorisation et reproduction

Sauf indication contraire, l'information contenue dans ce document peut être reproduite, en totalité ou en partie et par tout moyen, sans frais et sans autre autorisation du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), pourvu qu'une diligence raisonnable soit exercée de manière à assurer l'exactitude de l'information reproduite, que le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) soit identifié comme étant la source de l'information et que la reproduction ne soit pas présentée comme une version officielle de l'information reproduite ni comme ayant été faite en association avec le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) ou avec l'approbation de celui-ci.

Pour obtenir l'autorisation de reproduire l'information contenue dans ce document dans un but commercial, veuillez envoyer un courriel à l'adresse électronique suivante : cmec@cmec.ca.

ISBN 978-0-88987-173-1

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 2008

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

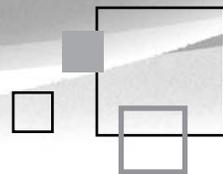
Bibliothèque et Archives Canada

Imprimé au Canada

1 2 3 4 5 ITM 12 11 10 09 08

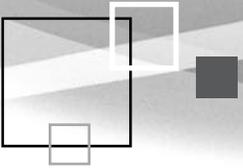
L'Éditeur a fait tout ce qui était en son pouvoir pour retrouver les copyrights. On peut lui signaler tout renseignement menant à la correction d'erreurs ou d'omissions.

Le masculin comprend l'équivalent féminin, sauf dans les notes des chercheurs, et est utilisé dans le but d'alléger le texte.



III TABLE DES MATIÈRES

1. AVANT-PROPOS	4
1.1 Contexte	4
1.2 Objectifs	4
2. FONDEMENTS THÉORIQUES	5
2.1 Aspects linguistiques	5
2.2 Aspects cognitifs	6
2.3 Aspects socio-affectifs	8
3. LES TRANCHES D'ÂGE ET LEURS CARACTÉRISTIQUES	9
3.1 Préscolaire (quatre et cinq ans)	10
3.2 1 ^{re} à 6 ^e année	11
3.2.1 Six à huit ans	11
3.2.2 Neuf et dix ans	13
3.2.3 Onze et douze ans	15
3.3 7 ^e à 12 ^e année	16
3.3.1 Treize et quatorze ans	16
3.3.2 Quinze et seize ans	18
3.3.3 Dix-sept et dix-huit ans	19
4. ÉTABLISSEMENT DES ÉLÉMENTS DU CONTINUUM	20
4.1 Tranches d'âge et spécificités pour la communication orale	21
4.2A Éléments d'un continuum langagier pour chaque tranche d'âge: préscolaire à 8 ans	22
4.2B Intérêts de chaque groupe d'âge: préscolaire à 8 ans	23
4.3A Éléments d'un continuum langagier pour chaque tranche d'âge: 9 à 12 ans	24
4.3B Intérêts de chaque groupe d'âge: 9 à 12 ans	25
4.4A Éléments d'un continuum langagier pour chaque tranche d'âge: 13 à 18 ans	26
4.4B Intérêts de chaque groupe d'âge: 13 à 18 ans	27
5. BIBLIOGRAPHIE	28



1. AVANT-PROPOS

Mettre en place des stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation du français oral en classe nécessite la connaissance d'un certain nombre de points de repère propres à la didactique de l'oral. Or, cette didactique est relativement récente dans le cursus scolaire et ses pourtours sont encore à clarifier, même si la recherche à ce sujet se poursuit et se précise, comme on peut le lire dans le document *État des lieux*, à la deuxième section de la présente trousse. De plus, au sujet du développement du langage de l'enfant, il est aujourd'hui connu que les bases et l'essentiel du langage parlé sont acquis vers l'âge de six ou sept ans. Par la suite, il est plutôt question d'enrichissement et de développement de la capacité à exprimer une pensée critique de plus en plus élaborée; il est également question de prendre de la distance par rapport aux situations et de pouvoir les analyser à l'aide du métalangage approprié. Des travaux récents (voir Maurer¹) attestent aussi qu'en français langue maternelle «... il faut dépasser le simple point de vue linguistique... la réflexion se déplace de l'apprentissage des formes vers leur valeur interactionnelle, leur partie pragmatique ». Cet auteur explique: « ... on envisage les effets différents que vont avoir sur l'interaction des formes linguistiques différentes, toutes possibles pour la réalisation d'un même acte, mais non équivalentes ... » (p. ex., Monsieur, est-ce que je peux aller à mon casier? au lieu de Je veux aller à mon casier). Dès lors, établir des éléments d'un continuum quant au développement du français parlé au long de la scolarité ne peut être que de l'ordre de l'esquisse. De ce fait, ce continuum **devrait être reçu de manière souple, comme point de repère** et surtout comme aide à l'établissement d'activités de français oral susceptibles de motiver les élèves à prendre la parole, à aller plus loin dans leur capacité à prendre la parole de façon de plus en plus consciente et nuancée.

1.1 CONTEXTE

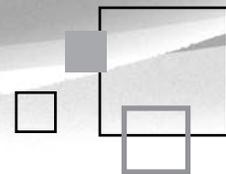
Sur la base des connaissances actuelles en didactique de l'oral ainsi qu'en développement cognitif et socio-affectif des jeunes, le présent texte vise à établir des éléments d'un continuum qui présentent aux enseignants des **points de repère** permettant de se faire une idée sur ce qu'un jeune d'un groupe d'âge donné peut accomplir si son développement langagier en français langue maternelle s'est poursuivi dans une situation idéale, où ses expériences sociales avec l'entourage lui ont permis l'acquisition d'un répertoire de conduites langagières en français et qu'il est sans pathologie du langage. Ce document fournit aussi des balises par tranche d'âge sur les domaines d'intérêts des jeunes, éléments essentiels à les motiver à prendre la parole et, de ce fait, à développer leur capacité à prendre la parole de façon personnelle et en fonction du contexte. La prise en compte de l'enseignement du français langue première en milieu linguistique minoritaire doit aussi être retenue à titre de facteur incontournable d'une réalité où les élèves qui fréquentent les écoles ont chacun des vécus langagiers et des degrés de francité différents, comme il est précisé dans la deuxième section de *État des lieux*.

1.2 OBJECTIFS

Établir des éléments d'un continuum quant à l'évolution des compétences langagières des jeunes en contexte scolaire d'enseignement et d'apprentissage:

- qui permettent de marquer les progressions des éléments langagiers abordés d'une tranche d'âge à la suivante;
- qui précisent les éléments langagiers à être particulièrement pris en compte dès l'âge de 4 ou 5 ans jusqu'à 18 ans.

¹ B. Maurer, *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*.



Les termes « compétences langagières » et « éléments langagiers » sont compris ici au sens large qui intègre autant les dimensions linguistiques que discursives, communicationnelles que non verbales, et ce, autant en compréhension qu'en production. Il est entendu qu'un élève qui répond de façon adéquate est un interlocuteur qui a bien compris et analysé ce qui lui a été dit. Ces termes sont aussi vus comme le **reflet essentiellement verbal des capacités cognitives des enfants d'un âge donné et de leur compréhension du contexte de la situation en lien avec l'état socio-affectif dans lequel ces jeunes se retrouvent selon leur âge**. Le langage d'un individu témoigne de sa compréhension du sujet donné et de son intérêt envers les propos de l'interlocuteur ; c'est sur cette base que le tableau d'éléments d'un continuum est élaboré. À ce propos, Colletta² écrit que, dans les études développementales, on peut distinguer deux types d'acquisition :

- « I des acquisitions linguistiques orientées vers les connaissances de l'outil (la langue naturelle) à acquérir : acquisition du système phonologique, du lexique, de la morphologie et de la syntaxe ;
- I des acquisitions langagières orientées vers la maîtrise des usages de l'outil dans la communication : développement des capacités à communiquer, à converser et à produire des discours monologués, développement des capacités à adapter ses conduites langagières au contexte (acquisition pragmatique et sociolinguistique). »

III 2. FONDEMENTS THÉORIQUES

Outre la mise en place d'une recherche longitudinale particulièrement élaborée, ce qui exige un certain nombre d'années, l'atteinte des objectifs ci-dessus ne peut se réaliser, pour l'instant, que sur la base des recherches scientifiques qui présentent un découpage relativement précis des formes linguistiques utilisées selon l'âge. Or, comme il sera présenté dans les aspects linguistiques, l'essentiel des dimensions linguistiques est acquis vers l'âge de six ou sept ans. Il faut donc considérer d'autres paramètres pour pouvoir appuyer une relative progression des éléments à aborder en oral selon la tranche d'âge considérée. La recherche au sujet de la maturation cognitive permet d'aborder la question sous un autre angle : la capacité des élèves à s'abstraire du contexte immédiat ou encore leur capacité à élaborer des hypothèses et à expliquer des démarches de résolution de problèmes. Là encore, il faut constater qu'au-delà de l'âge de 13 ou 14 ans, les balises théoriques deviennent floues et de peu d'utilité pour l'établissement d'un continuum pour les élèves de 15 à 18 ans. Considérant que la motivation constitue une clé de voûte majeure de la prise de parole, c'est au niveau des dimensions socio-affectives que d'autres indications ont été recherchées, afin d'offrir des éléments au continuum qui permettent à tous les groupes d'âge de développer des habiletés langagières, selon leur maturité cognitive et à partir de leurs intérêts.

II 2.1 ASPECTS LINGUISTIQUES

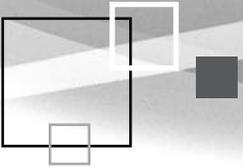
Un découpage de la progression linguistique et métalinguistique des enfants existe chez plusieurs auteurs pour les âges de zéro à plus ou moins six ou sept ans. À titre d'exemple, chez Chevie-Muller et Narbona³, le développement des différents systèmes linguistiques (phonologique, lexical, morphosyntaxique) ainsi que le développement des capacités pragmatiques et métalinguistiques s'installent en parallèle et sont identifiables à des degrés variables chez tous les enfants sans pathologie du langage, vers l'âge de six, sept ou huit ans. Florin⁴, qui présente les différents paramètres à tenir en compte, tels que les principales théories du langage, les acquis et l'apprentissage de la communication ou encore les fonctions du langage, arrête l'étude aux abords des premiers apprentissages en lecture et en écriture. Plus récemment, Boysson-Bardies⁵, dans son texte : *Le langage, qu'est-ce que c'est?*, cesse également de fournir des précisions quant à l'apprentissage des principaux éléments du système linguistique du français après la maternelle.

² J.-M. Colletta, *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans: corps, langage et cognition*, p. 105.

³ C. Chevie-Muller et J. Narbona, *Le langage de l'enfant: aspects normaux et pathologiques*.

⁴ A. Florin, *Le développement du langage*.

⁵ B. Boysson-Bardies, *Le langage, qu'est-ce que c'est?*



Rondal⁶ écrivait que les acquisitions linguistiques de l'enfant de six ans sont impressionnantes et qu'en définitive, outre de meilleures prononciations de sons, tels que /ch/, /r/, /j/ ou encore /s/ et /z/ chez certains enfants et l'augmentation du vocabulaire qui se poursuit tout au long de la vie, il lui reste à perfectionner ou maîtriser certains aspects des phrases complexes et l'utilisation de la voix passive. Notons, d'une part, que les phrases complexes en langue parlée s'élaborent au rythme de la construction de la pensée et de la capacité à décrire ou à expliquer certains phénomènes et que, d'autre part, la voix passive s'étudie habituellement vers la 5^e ou la 6^e année, dans sa forme écrite. L'utilisation de la forme passive est relativement rare en français parlé. Pour les enfants de plus de six ou sept ans, même si Colletta⁷ présente quelques repères jusqu'à 11 ans, il faut chercher des balises à la qualité de leur prise de parole dans d'autres domaines que dans la progression stricte de leur développement linguistique.

Par ailleurs, les élèves qui évoluent en contexte linguistique minoritaire vivent une situation particulière dans laquelle la langue première apprise dans le milieu familial et à l'école n'est pas celle qui est utilisée au quotidien à l'extérieur de la famille et de l'école, dimension abordée à la section deux du document *État des lieux*. Cependant, il est clair que les enseignants doivent utiliser des stratégies qui tiennent compte de cette réalité et doivent faciliter les transferts.

Chaque langue propose un certain découpage des réalités de la vie. Chaque thème abordé requiert un certain bagage de vocabulaire qui souvent, en contexte minoritaire, doit être d'abord étudié ou consolidé avant même de pouvoir mieux explorer ce thème, puisque l'on peut moins compter sur la fréquence des échanges quotidiens, qui est nécessairement moins grande qu'en milieu linguistique majoritaire. L'attention portée à l'aspect linguistique doit donc être constamment soutenue ; néanmoins, un élève de quatre ou cinq ans dont la langue première est le français, c'est-à-dire auquel les parents parlent essentiellement en français, devrait maîtriser, à son arrivée à l'école, un vocabulaire de base et les structures de phrases simples (sujet-verbe-complément) usuelles au français parlé. Sinon, il faudrait plutôt parler de francisation ou d'actualisation linguistique.

II 2.2 ASPECTS COGNITIFS

Si les chercheurs actuels retiennent les travaux de Vygotski⁸, entre autres, quant à la dimension sociale du développement du langage et ceux de Chomsky⁹, entre autres, quant à une certaine part d'innéisme dans le développement du langage, ces deux dimensions allant à l'encontre des théories de Piaget, les stades de développement de l'intelligence présentés par ce dernier demeurent un point d'ancrage majeur quant aux manifestations du niveau de maturité atteint par l'enfant selon son âge.

Comme l'indiquait déjà Pichon¹⁰: « ..., il reste que c'est M. Jean Piaget qui a posé à peu près tous les jalons du développement intellectuel entre trois et quinze ans, et que l'on ne saurait rendre trop hommage à une source dans laquelle on va se trouver contraint d'aller si souvent puiser. » Sauvage¹¹, dans son livre intitulé *L'oral à l'école maternelle*, présente les travaux de Wallon à l'encontre de certains aspects des théories de Piaget, mais s'appuie sur les stades proposés par ce dernier pour présenter sa démarche. Sauvage¹² présente les stades du développement chez Piaget comme suit :

- « 0 à 2 ans : période sensori-motrice
- 2 à 7-8 ans : période de l'intelligence symbolique préopératoire
- 7-8 ans à 11-12 ans : période de l'intelligence opératoire concrète
- 12 ans et plus : période de l'intelligence opératoire formelle qui connaît un palier d'équilibre vers 15 ans ».

⁶ J. Rondal, *Votre enfant apprend à parler*.

⁷ J.-M. Colletta, *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans : corps, langage et cognition*.

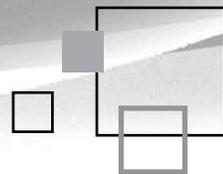
⁸ L.S. Vygotski, *Thought and Language*.

⁹ N. Chomsky, *Théories du langage, théories de l'apprentissage*.

¹⁰ É. Pichon, *Le développement psychique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 131.

¹¹ J. Sauvage, *L'oral à l'école maternelle*.

¹² *Ibid.*, p. 37.



Piaget¹³ fournit une courte définition du terme « opératoire » : « Bref, le caractère essentiel de la pensée logique est d'être opératoire, c'est-à-dire de prolonger l'action en l'intériorisant. » L'auteur présente également des précisions quant à ces périodes¹⁴ :

Les étapes de la construction des opérations

Pour saisir le mécanisme de ce développement, dont le regroupement opératoire constitue donc la forme d'équilibre finale, nous distinguerons (en simplifiant et en schématisant les choses) quatre périodes principales à la suite de celle qui est caractérisée par la constitution de l'intelligence sensori-motrice.

Dès l'apparition du langage ou, plus précisément, de la fonction symbolique rendant possible son acquisition (1 : 6 à 2 ans), débute une période qui s'étend jusque vers 4 ans et voit se développer une pensée symbolique et préconceptuelle.

De 4 à 7 ou 8 ans environ se constitue, en continuité intime avec la précédente, une pensée intuitive, dont les articulations progressives conduisent au seuil de l'opération.

De 7-8 ans à 11-12 ans s'organisent les « opérations concrètes », c'est-à-dire les groupements opératoires de la pensée portant sur des objets manipulables ou susceptibles d'être intuitionnés.

Dès 11-12 ans et durant l'adolescence s'élabore enfin la pensée formelle, dont les groupements caractérisent l'intelligence réflexive achevée.

Au sujet de l'adolescent et du développement de la pensée formelle, Piaget¹⁵ écrit :

La pensée formelle s'épanouit durant l'adolescence. L'adolescent, par opposition à l'enfant, est un individu qui réfléchit en dehors du présent et élabore des théories sur toutes choses, se plaisant en particulier aux considérations inactuelles. L'enfant ne réfléchit au contraire qu'à l'occasion de l'action en cours et n'élaborera pas de théories, même si l'observateur, notant le retour périodique de réactions analogues, peut discerner une systématisation spontanée dans ses idées. Or, cette pensée réfléchie caractéristique de l'adolescent prend naissance dès 11-12 ans, à partir du moment où le sujet devient capable de raisonner de manière hypothético-déductive, c'est-à-dire sur de simples assumptions sans relation nécessaire avec la réalité ou avec les croyances du sujet, et en se fiant à la nécessité du raisonnement lui-même (*vi formae*¹⁶), par opposition à l'accord des conclusions avec l'expérience

Inhelder et Piaget¹⁷ précisent le concept de pensée formelle en ces mots :

La pensée formelle constitue tout à la fois une réflexion de l'intelligence sur elle-même (la logique des propositions constitue un système opératoire à la seconde puissance, qui opère sur des propositions dont la vérité dépend d'opérations de classes, de relations ou de nombres) et un renversement des rapports entre le possible et le réel (le réel étant inséré à titre de secteur particulier dans l'ensemble des combinaisons possibles). Ce sont ces deux caractères – dont nous avons jusqu'ici tenté la description dans le langage abstrait convenant à l'analyse des raisonnements – qui sont à la source des réactions vécues et toujours si imprégnées d'affectivité par le moyen desquelles l'adolescent construit ses idéaux pour s'adapter au corps social. Si l'adolescent bâtit des théories c'est, en effet, d'une part, qu'il est devenu capable de réflexion et, d'autre part, que sa réflexion lui permet de s'évader du concret actuel dans la direction de l'abstrait et du possible [...] Une fois de plus, la logique n'est point étrangère à la vie : elle n'est que l'expression des coordinations opératoires nécessaires à l'action.

L'adolescence, c'est aussi le développement cognitif au-delà de la pensée formelle. C'est la période du développement moral : des croyances au sujet de la justice, des lois. On peut tenir en compte les trois niveaux du développement moral de Kohlberg résumés par Seifert, Hoffnung et Hoffnung¹⁸, [traduction libre] :

- Moins de 9 ans : niveau de la moralité préconventionnelle dans lequel l'accent est placé sur l'évitement des punitions et la recherche de récompenses.

¹³ J. Piaget, *La psychologie de l'intelligence*.

¹⁴ *Ibid.*, p. 133.

¹⁵ *Ibid.*, p. 158.

¹⁶ « *vi formae* » signifie « en vertu de la forme ».

¹⁷ B. Inhelder et J. Piaget, *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, p. 304.

¹⁸ K.L. Seifert, R.J. Hoffnung et M. Hoffnung, *Lifespan Development*, p. 359.

- À partir de 9 ans: niveau de la moralité conventionnelle dans lequel l'accent est placé sur les règles sociales.
- Chez certains, par la suite: niveau de la moralité postconventionnelle dans lequel l'accent est placé sur les principes moraux.

Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto¹⁹ soulignent :

... ces stades sont en étroite relation avec les stades de décentration sociale et sont largement déterminés par le développement cognitif. Au niveau de la moralité préconventionnelle, qui est celui de la plupart des enfants de moins de 9 ans, les règles et les attentes de la société restent extérieures au sujet [...] L'enfant accède ensuite au niveau de la moralité conventionnelle où les actes sont considérés comme bons quand ils maintiennent l'ordre conventionnel ou qu'ils se conforment aux attentes d'autres personnes [...] De nombreux adultes ne dépasseraient pas ce niveau - suivi, chez certains, du niveau de la moralité postconventionnelle de l'autonomie et des principes moraux personnels -, le développement logique étant une condition nécessaire mais non suffisante du développement moral.

2.3 ASPECTS SOCIO-AFFECTIFS

Présentant les travaux de Wallon²⁰, Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto²¹, en rappelant les théories du développement

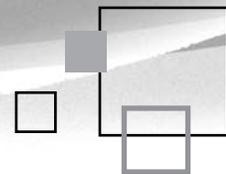
	DÉVELOPPEMENT INTELLECTUEL	DÉVELOPPEMENT SOCIO-AFFECTIF
Période sensori-motrice 0-2 ans	<ul style="list-style-type: none"> Intelligence sensori-motrice 	<ul style="list-style-type: none"> Du narcissisme au choix de l'objet (choix affectif de l'objet corrélatif de la construction intellectuelle de l'objet).
Période intuitive 2 à 6-7 ans	<ul style="list-style-type: none"> Intelligence intuitive Irréversibilité de la pensée Représentation pré-opératoire 	<ul style="list-style-type: none"> Affectivité « intuitive » Respect unilatéral Sentiments normaux intuitifs Morale hétéronome
Période opératoire 6-7 ans à 13-14 ans	<ul style="list-style-type: none"> Opérations concrètes 6-7 ans à 10-11 ans 	<ul style="list-style-type: none"> Affectivité « opératoire » Respect mutuel Volonté (régulation réversible par rapport aux régulations intuitives de l'intérêt) Sentiments moraux (morale autonome)
	<ul style="list-style-type: none"> Opérations formelles adolescence 	<ul style="list-style-type: none"> Subordination des éléments précédents à un système unique personnel : formation d'un programme de vie, de projets (personnalité constituée).

Ainsi, bien que le développement des principaux aspects linguistiques et métalinguistiques soit en voie de parachèvement vers l'âge de 7 ans et que les étapes du développement cognitif en soient à la dernière période vers l'âge de 14 ans, le développement des dimensions socio-affectives se poursuit et, sur le plan du développement moral, le niveau de la moralité postconventionnelle, dans lequel l'accent est placé sur les principes moraux, reste à être élaboré.

¹⁹ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 181.

²⁰ H. Wallon, *Enfance*.

²¹ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, p. 153.



Le constat global est à l'effet que, si les marques de progression sont relativement claires au niveau linguistique jusqu'à six ou sept ans, la suite du développement langagier l'est beaucoup moins. Cependant, les précisions au sujet du développement cognitif, socio-affectif et moral peuvent permettre l'établissement de certaines balises sur le plan du développement langagier qui tiennent compte, à tout le moins, du profil des plus âgés quant à leur capacité intellectuelle et à leurs champs d'intérêts.

Colletta et Tcherkassof²², dans un ouvrage portant sur les émotions, la cognition, le langage et le développement écrivent :

... , depuis quelques décennies, la question de l'interaction cognition/émotion occupe une place prépondérante en psychologie des émotions. Il faut savoir que le rôle et la fonction des processus cognitifs dans le processus émotionnel font sans cesse l'objet de nouvelles considérations théoriques. Parallèlement aux efforts de conceptualisation des processus cognitifs consentis par la psychologie des émotions, un secteur important de la recherche concerne la nature et les fonctions sociales des émotions. La fonction expressive, la fonction communicative des émotions en particulier, a toujours été et reste encore l'approche privilégiée des émotions, et l'étude des différents registres relatifs à l'expression et à la communication émotionnelle ouvre de nouvelles perspectives qui permettent de faire progresser notre compréhension des émotions.

Et :

... En revanche, les émotions [qui] sont lexicalisées en langue, laissent des traces dans les choix lexicaux, syntaxiques ou pragmatiques opérés en discours, et sont perceptibles dans le signal de parole aussi bien que dans les conduites non verbales des locuteurs²³.

Au-delà de 6 à 8 ans, c'est donc à l'aide des connaissances actuelles sur les capacités cognitives, socio-affectives et morales des jeunes de 8 à 18 ans, ainsi qu'à une attention portée sur ce qui les intéresse et les touche au niveau des émotions, que seront établis les principaux points de repère présentés dans le tableau des éléments du continuum langagier.

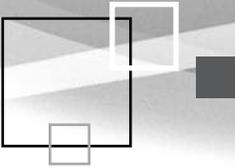
III 3. LES TRANCHES D'ÂGE ET LEURS CARACTÉRISTIQUES

On le constate donc, à cause de la nature même du développement du langage en liens étroits avec l'intelligence et l'environnement social et affectif, **une progression qui se voudrait linéaire des apprentissages dans ce domaine est inappropriée**. Ceci amène d'ailleurs certains programmes d'étude de français langue première à présenter des critères d'évaluation généraux et inévitablement répétitifs d'une année à l'autre quant au français parlé. Au nombre de ces critères, notons : tenir compte de l'interlocuteur, demeurer dans le sujet, ou encore utiliser un registre de langue approprié, car un enfant de cinq ans peut fournir une bonne raison (argument, par exemple) pour ne pas aller au lit immédiatement ! Un enfant de cinq ans ne parle pas tout à fait de la même manière à un bébé qu'à un adulte (registre). C'est en ce sens que les rudiments du vocabulaire, de la structure et des dimensions pragmatiques d'une langue sont déjà en place à cet âge. Par ailleurs, s'appuyer sur le développement cognitif et s'inspirer du développement socio-affectif (et moral) des jeunes, pour parvenir à préciser des balises au-delà de l'âge de sept ou huit ans, semblent une voie à explorer. En effet, d'une part, il y a des liens inhérents entre la capacité cognitive, les dimensions socio-affectives et la capacité à verbaliser et, d'autre part, des regroupements dans ces domaines sont déjà proposés pour les plus âgés et peuvent permettre de spécifier davantage les balises.

La proposition est donc de considérer le profil général des jeunes de différents âges et de préciser les compétences langagières nécessaires à l'expression des capacités cognitives et socio-affectives d'un groupe d'âge donné.

²² J.-M. Colletta et A. Tcherkassof, *Les émotions : cognition, langage et développement*, p. 7.

²³ *Ibid.*, p. 9.



En termes de développement du langage, les enfants de quatre et cinq ans peuvent être regroupés. Par la suite, les regroupements peuvent se faire sur la base des périodes du développement cognitif jusqu'à 15 ans. Puis, on peut regrouper les jeunes de 16 à 18 ans qui se caractérisent par un développement cognitif qui s'élabore au-delà de la pensée formelle. On aura remarqué que les tranches d'âge ne se recoupent pas tout à fait d'un modèle cognitif à un modèle socio-affectif. Nous avons choisi de tenir compte des découpages proposés tout en nous appuyant sur des regroupements qui sont caractéristiques de l'école, afin de faciliter l'emploi d'un tel tableau d'éléments d'un continuum par les enseignants.

3.1 PRÉSCOLAIRE (QUATRE ET CINQ ANS)

Sur le plan pragmatique du langage, dès quatre ans, Chevie-Muller et Narbona²⁴ affirment que l'enfant commence à être capable « ... d'adapter certains aspects de son discours en fonction du niveau linguistique de son interlocuteur ». Par exemple, il ne parlera pas tout à fait de la même manière à ses parents qu'à une personne étrangère. Sur le plan phonétique, selon Rondal²⁵, 50 p. 100 des enfants de quatre ans ont encore à maîtriser les sons /v/, /z/, /ch/, /j/, /l/ et /r/. En principe, l'articulation adéquate des autres sons nécessaires à la langue française devrait être acquise vers cet âge. Selon le même auteur²⁶, l'enfant de quatre ans devrait pouvoir comprendre et produire des phrases négatives en intégrant la négation dans le corps de la phrase, par exemple: « bébé n'a pas dormi ». Rondal²⁷ signale qu'à partir de cinq ans, l'enfant devrait pouvoir comprendre et produire des phrases-questions avec renversement de l'ordre habituel sujet-verbe, par exemple: « où est mon ballon? ».

Selon Wallon²⁸, l'âge de quatre ans constitue un « âge de grâce ». Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto²⁹ écrivent: « C'est une phase d'extériorisation et d'expression corporelle et personnelle. L'enfant est infatigable, il se signale par une exubérance de gestes. Il parade, car il est important pour lui de se faire admirer. C'est l'âge de la coquetterie. L'enfant de 4 ans est assez obéissant, car il a besoin d'être approuvé: séducteur, il aide volontiers les autres pour se faire aimer et reconnaître. »

L'enfant de cinq ans se distingue par sa conduite d'imitation d'autrui. D'après Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto³⁰, « cette période d'imitation contribue considérablement à élargir les perspectives affectives et sociales de l'enfant, car elle n'est plus simple copie de gestes mais copie de rôles et de personnages ». Si la famille demeure le milieu privilégié des échanges affectifs, l'enseignante de la maternelle, en l'absence des parents, constitue l'adulte de référence. C'est elle qui suscite des expériences nouvelles dans lesquelles elle accompagne l'enfant. L'enfant, qui a pu vivre dans un contexte de fratrie, passe à son entrée à l'école à un contexte d'égaux, lequel favorise une certaine émulation avec les autres et peut contribuer à lui donner confiance. Selon les auteurs³¹, « c'est pourquoi l'enfant de cet âge se passionne pour les camarades. »

Au sujet des enfants de la maternelle, Froment et Leber-Marin³² écrivent:

Les enfants diffèrent des adultes dans ce sens qu'ils ont des modalités d'expériences différentes au corps, à autrui et au monde. Leurs discours se caractérisent par leurs façons de changer de monde discursif: ils peuvent passer, par exemple, d'un énoncé qui fait sens dans le quotidien à un autre qui renvoie à un monde fictif, à un autre qui renvoie au ludique et par les rapprochements qu'ils font entre les éléments disjoints dans le réel. Les adultes s'en étonnent et parlent de « mots d'enfants », mais ils sont aussi dans une relation de partage avec les adultes. Précocement, et à leur manière, ils peuvent enchaîner sur un discours antérieur, garder le thème et dire autre chose: interpellé un interlocuteur, modifier leurs façons de parler selon la personne à qui ils s'adressent.

²⁴ C. Chevie-Muller et J. Narbona, *Le langage de l'enfant: aspects normaux et pathologiques*, p. 38.

²⁵ J. Rondal, *Votre enfant apprend à parler*.

²⁶ *Ibid.*, p. 67.

²⁷ *Ibid.*, p. 67.

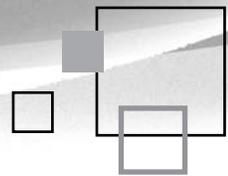
²⁸ H. Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant*, p. 209.

²⁹ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 173.

³⁰ *Ibid.*, p. 173.

³¹ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 175.

³² M. Froment et J. Leber-Marin, *Analyser et favoriser la parole des petits: un atelier de langage à l'école maternelle*, p. 15.



PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
4 et 5 ans période intuitive	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Intelligence intuitive ▮ Irréversibilité de la pensée ▮ Représentation pré-opératoire 	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Affectivité « intuitive » ▮ Respect unilatéral ▮ Sentiments normaux intuitifs ▮ Morale hétéronome 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ articule adéquatement les sons du français (les sons /v/, /z/, /ch/, /j/, /l/ et /r/ peuvent s'installer plus tard chez certains enfants) ▮ maîtrise des phrases simples s-v-c ▮ utilise la phrase négative ▮ utilise la phrase-question avec renversement de l'ordre habituel sujet-verbe ▮ adapte certains aspects du discours selon l'interlocuteur <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ aime à aider afin de se faire aimer et reconnaître ▮ aime imiter autrui (rôles du père ou de la mère) ▮ manifeste un nouvel attrait pour les camarades ▮ prend plaisir à apprendre des rimes et des comptines ▮ passe facilement d'un monde réel à un monde fictif ▮ aime parler de son monde, de ses activités, de ce qui le touche de près

3.2 1^{re} À 6^e ANNÉE

Les enfants de 6 à 12 ans se distinguent des plus jeunes par leur **curiosité à explorer le monde extérieur** et par leur **capacité à utiliser des opérations logiques concrètes**. Les lignes qui suivent précisent les caractéristiques et les intérêts propres à chacune de ces tranches d'âge.

3.2.1 Six à huit ans

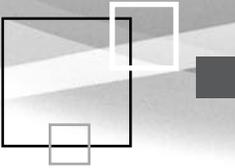
Au niveau linguistique, rappelons que Rondal³³ indique que l'enfant de six ans maîtrise généralement le mécanisme des sons différents, caractéristiques de la langue, mais il n'est pas rare que subsistent quelques difficultés dans l'articulation des sons /ch/, /j/, /s/ et /z/.

Le vocabulaire se situerait à environ 2500 mots compris par l'enfant. Les phrases simples sont complètement acquises et la construction des phrases complexes est en bonne voie d'acquisition (p. ex., plusieurs propositions coordonnées ou subordonnées). Rondal³⁴ écrit :

Si les acquisitions linguistiques de l'enfant de 6 ans sont impressionnantes, il s'en faut cependant qu'elles recouvrent entièrement celles qui constituent le répertoire de l'adulte. En d'autres termes, un développement linguistique non négligeable intervient entre 6 ans et l'adolescence et particulièrement entre 6 et 10 ans [...] Les acquisitions et les mises au point qui prennent place pendant cette période concernent des aspects plus mineurs du système linguistique que les développements fondamentaux qui interviennent avant 5 ou 6 ans.

³³ J. Rondal, *Votre enfant apprend à parler*.

³⁴ *Ibid.*, p. 70.



La prise de conscience des caractéristiques de la phrase passive sera possible à partir de six ou sept ans. En d'autres termes, selon Rondal, il y a une prise de conscience progressive des aspects formels du langage. Cette capacité à percevoir les aspects formels du langage ne va pas sans être capable de s'amuser de métaphores qui peuvent faire image. Bonnet et Gardes-Tamine³⁵ indiquent :

Dès 6-7 ans, l'enfant maîtrise les relations de ressemblance et de différence, il dispose de représentations sémantiques plus riches et plus complexes, possède un lexique mieux organisé en champs sémantiques et réseaux d'associations et commence à savoir tenir compte d'indices syntaxiques : il comprend alors les métaphores les plus simples, en l'occurrence celles qui n'impliquent que des termes courants et qui reposent sur des propriétés des objets faciles à constater (propriétés de forme, de taille, de couleur comme dans ce basset est une saucisse, les cheveux de Jérémie sont des ailes de corbeau, Pierre est un éléphant...). Les métaphores synesthésiques, les métaphores animales, les métaphores concret-abstrait, les métaphores proportionnelles ne sont pas comprises ou le sont comme des métaphores simples.

Au niveau cognitif, si pour Piaget cette période opératoire correspond chez les enfants de cet âge au stade des « opérations concrètes », Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto³⁶ indiquent que : « Wallon parle de "stade catégoriel", mettant ainsi l'accent sur la réorientation (après le stade du personnelisme centré sur le moi) de l'activité psychologique vers le monde extérieur et les choses, ainsi que sur le traitement désormais beaucoup plus organisé de ce monde des choses. L'objectivité se substitue au syncrétisme de la pensée qui caractérisait le stade précédent. » Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto³⁷ écrivent :

À 6 ans, l'enfant a donc une personnalité bien différenciée, riche d'acquisitions qui fondent les attitudes affectives et sociales de l'adulte. Il est rempli de curiosité pour ce monde qui l'entoure, et prêt à opérer une décentration de soi vers des intérêts « centrifuges » selon l'expression de Wallon. C'est une nouvelle forme de relations sociales et de travail que l'école primaire devrait lui permettre de découvrir.

Pour Duclos, Laporte et Ross³⁸, c'est le passage de l'imaginaire à la raison. Ils écrivent au sujet de l'enfant de six à huit ans :

L'enfant a des besoins d'action qui vont maintenant se traduire en jeux d'équipe ainsi que par des constructions méthodiques et des fabrications de toutes sortes. Tout ce qui se passe dans la réalité intéresse de façon prodigieuse l'apprenti sorcier et il s'y consacre avec le plus grand plaisir. Il réagit de façon presque immédiate à chaque émotion, sensation, image ou idée. De là vient sa propension à l'action et à l'exploration ainsi qu'à une expérimentation incessante³⁹.

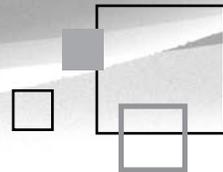
³⁵ C. Bonnet et J. Gardes-Tamine, *Vers une pédagogie du langage figuré: compréhension des métaphores et production d'images chez l'adolescent*, p. 5.

³⁶ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 178.

³⁷ *Ibid.*, p. 177.

³⁸ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*.

³⁹ *Ibid.*, p. 52.



PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
6 à 8 ans période opératoire	Opérations concrètes 6-7ans à 10-11 ans	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Affectivité opératoire ▮ Respect mutuel ▮ Volonté (régulation réversible par rapport aux régulations intuitives de l'intérêt) ▮ Sentiments moraux (morale autonome) 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ s'il y a lieu, consolider l'articulation de sons moins bien maîtrisés et les phrases de base ▮ tient compte de l'avis des autres dans le travail en équipe ▮ peut sérier et regrouper des mots selon différents ordres ▮ décrit aux autres de courtes expérimentations <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ aime jouer à des jeux de société simples, où le langage est nécessaire ▮ s'amuse de la découverte de métaphores simples ▮ possède une grande curiosité pour le monde extérieur ▮ prêt à se décentrer et à passer du monde de l'imaginaire au monde de la raison ▮ aime faire des expérimentations et des constructions méthodiques

3.2.2 Neuf et dix ans

Comme il a été précisé dans les fondements théoriques au point 2 du présent document, Kohlberg, Levine et Hower⁴⁰ distinguent trois niveaux du développement moral qui constituent des types différents de relations entre le sujet et les règles et les attentes de la société. Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto⁴¹ notent : « Ces stades sont en étroite relation avec les stades de la décentration sociale et sont largement déterminés par le développement cognitif. » Au sujet des enfants de neuf ans et plus, les auteurs indiquent⁴² : « L'enfant accède ensuite au niveau de la moralité conventionnelle où les actes sont considérés comme bons quand ils maintiennent l'ordre conventionnel ou qu'ils se conforment aux attentes d'autres personnes. Le sujet a intégré les règles et les attentes d'autrui. » Selon Reymond-Rivier⁴³, les enfants à partir de 10 ans auraient un intérêt marqué pour la camaraderie et porteraient un intérêt croissant aux jeux de règles et à leur organisation.

⁴⁰ L. Kohlberg, C. Levine et A. Hower, *Moral Stages*.

⁴¹ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 181.

⁴² *Loc. cit.*

⁴³ B. Reymond-Rivier, *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*.

Dans le même ordre d'idées, Duclos, Laporte et Ross⁴⁴ identifient le groupe des 8 à 10 ans à « **l'âge des règles** ». Selon ces auteurs, il s'agirait de la période du passage de l'âge de la raison à l'autodiscipline et du développement de la pensée logique. Pour Duclos, Laporte et Ross⁴⁵ : « Les trois éléments fondamentaux qui favorisent et assurent le passage de la discipline parentale à l'autodiscipline sont ainsi exprimés : il s'agit de la capacité de prise de conscience, de l'habileté à s'auto-évaluer et du désir d'ajuster ses conduites en fonction d'un code moral et social de plus en plus compris et accepté. » D'après ces auteurs, l'enfant de l'âge des règles ne se contente plus du « pourquoi », il s'intéresse davantage à découvrir « comment » fonctionnent les choses et les systèmes qui l'entourent. Ils écrivent au sujet de l'enfant de cet âge : « Il veut comprendre les règles de fonctionnement des contenus scolaires, des jeux d'équipe, des sports, des appareils électriques et électroniques, etc. Cette préoccupation pour le « comment » est renforcée par l'acquisition de l'habileté à raisonner logiquement et à établir des relations causales et concrètes entre les actions et leurs effets⁴⁶. » Les enfants de cet âge seraient essentiellement dans l'action et ils auraient beaucoup d'imagination. Les auteurs indiquent : « Il a besoin de créer, c'est-à-dire de mettre en action ce qu'il imagine dans sa tête. Il construit, fait des mélanges, invente des jeux, se déguise, crée des situations, etc.⁴⁷. »

PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

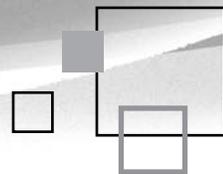
Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
9 et 10 ans période opératoire	Opérations concrètes 6-7 ans à 10-11 ans	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Affectivité opératoire ▮ Respect mutuel ▮ Volonté (régulation réversible par rapport aux régulations intuitives de l'intérêt) ▮ Sentiments moraux (morale autonome) 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ explique le fonctionnement de différents objets avec le vocabulaire approprié et les énoncés adéquats ▮ discute en grands groupes ou en équipes avec l'enseignant des dimensions morales d'actes posés par des protagonistes et des enjeux liés à la morale conventionnelle ▮ présente et explique les règles de fonctionnement d'un jeu, d'un système ou d'un logiciel ▮ explique les relations causales et concrètes entre des actions et leurs effets ▮ raconte une histoire, un événement, narre un récit inventé <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ montre de l'intérêt pour la camaraderie ▮ s'intéresse aux jeux de règles et aux règles de fonctionnement d'appareils de toutes sortes ▮ passe de l'âge de la raison à l'autodiscipline et à la pensée logique ▮ manifeste une propension à utiliser son imagination ▮ aime inventer, interpréter un rôle dans une pièce de théâtre connue ou inventée

⁴⁴ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 149.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 215.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 247.



3.2.3 Onze et douze ans

Au niveau cognitif, pour les enfants de ce groupe d'âge, la pensée logique prend la forme de systèmes logiques, mais ceux-ci demeurent **dépendants du concret**. Duclos, Laporte et Ross⁴⁸ écrivent: « À cet âge, la pensée et les opérations logiques demeurent généralement concrètes, c'est-à-dire qu'elles nécessitent encore des objets tangibles ou des illustrations pour être actualisées [...] **Ses capacités d'analyse et de synthèse ne sont effectives que si elles sont représentées matériellement ou graphiquement**. Elles touchent les objets ou les situations tels qu'ils sont perçus et non tels qu'ils sont imaginés. » Néanmoins, c'est dans ce groupe d'âge que les enfants commencent à témoigner d'une plus **grande capacité de synthèse et d'anticipation**.

À **11 ou 12 ans**, selon ces auteurs⁴⁹, l'enfant doit « **améliorer** les compétences suivantes: **l'attention et la concentration, la gestion des images mentales ainsi que la mémoire et la méthode de travail** ». Les auteurs rappellent que l'enfant doit pouvoir faire des liens entre les nouvelles informations et les connaissances qu'il possède déjà. Ils écrivent⁵⁰: « Les informations ne deviennent des éléments de formation que lorsqu'il peut tisser entre elles des liens de complémentarité, d'analogie, de similitude et des relations logiques qui permettent des synthèses. Ces relations entre les informations s'établissent surtout par des échanges verbaux. »

Ces auteurs décrivent différentes sortes d'images mentales et soulignent que l'enfant **accède peu à peu**, et surtout **entre 10 et 12 ans**, à des **images mentales « anticipatrices**⁵¹ ». Ils écrivent au sujet de cette sorte d'images mentales: « Celles-ci lui permettent de prévoir les séquences de moyens, d'étapes et de stratégies en fonction d'un résultat anticipé. Elles servent de base ou de soutien à la poursuite des buts et, surtout, à la méthode de travail. »

De plus, Bonnet et Gardes-Tamine⁵² soutiennent que :

À partir de 11-12 ans, la compréhension est possible pour toutes les catégories de métaphores, puisque l'adolescent sait comparer des relations, opérer sur des représentations hypothétiques, manipuler n'importe quelle signification, recatégoriser tout objet dans les termes de n'importe quel autre objet et réfléchir sur le sens figuré. Mais ce n'est pas parce qu'il a les compétences cognitives, linguistiques et métalinguistiques requises pour comprendre toutes les catégories de métaphores qu'il les comprend effectivement.

Les auteurs poursuivent⁵³:

... les enfants de 12-13 ans tendent à interpréter de manière concrète et relativement pauvre tant les métaphores semi-codées de la langue de tous les jours que les métaphores d'invention de la poésie. Ainsi, lorsqu'on leur demande par exemple de réécrire l'énoncé Pierre est un ours en supprimant la métaphore qu'il comporte, la majorité écrit que Pierre est gros, énorme [...] la minorité répond qu'il est bourru, sauvage, solitaire, [...] Les caractéristiques physiques de l'ours sont évoquées plus souvent que ses caractéristiques de comportement qui le sont plus souvent que ses traits de caractère.

Au niveau socio-affectif, Duclos, Laporte et Ross⁵⁴ affirment que, pour les enfants de 10 à 12 ans, c'est la **période des héros**. Les enfants recherchent plus d'autonomie face aux parents et tendent à s'inspirer d'autres adultes à titre de modèle. Il peut s'agir d'un oncle, d'une voisine, d'un ami plus âgé ou encore d'une vedette du monde du spectacle, une personne qui, aux yeux de l'enfant, est valorisée socialement.

⁴⁸ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*, p. 330.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 305.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 307.

⁵¹ *Ibid.*, p. 320.

⁵² C. Bonnet et J. Gardes-Tamine, *Vers une pédagogie du langage figuré: compréhension des métaphores et production d'images chez l'adolescent*, p. 5.

⁵³ *Loc. cit.*

⁵⁴ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*.

Pour Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto⁵⁵, les dernières traces de la liquidation du syncrétisme enfantin ne se réalisent pas avant 11 ou 12 ans. Au sujet du syncrétisme, on trouve dans le dictionnaire⁵⁶ la définition suivante: cette « appréhension globale et indifférenciée qui précède la perception et la pensée par objets nettement distincts les uns des autres ». Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto⁵⁷ rappellent également les travaux de Froyland-Nielsen⁵⁸ et soutiennent que « **le véritable travail de groupe ne semble réellement possible qu'aux alentours de 10-12 ans** ».

PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
11 et 12 ans période opératoire	Opérations concrètes 6-7 ans à 10-11 ans	<ul style="list-style-type: none"> Début de la subordination des éléments précédents à un système unique personnel : formation d'un programme de vie, projets, etc. (personnalité constituée) 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> exprime oralement son anticipation (p. ex., quant à la fin d'une histoire, aux résultats d'une expérience, etc.) justifie ou appuie son anticipation en établissant des relations entre les informations explique le processus ou la planification ayant permis la réalisation d'un travail prend sa juste place verbalement dans une équipe, tout en sachant profiter de la participation et du point de vue de chacun des membres <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> aime étudier différents systèmes logiques dans la mesure où la dimension concrète de représentations graphiques demeure peut comprendre les métaphores conventionnelles est à la recherche de modèles et de héros

3.3 7^e À 12^e ANNÉE

Les jeunes de 13 à 18 ans se distinguent des plus jeunes par leur préoccupation à se connaître et à se définir en dehors du noyau familial et par leur capacité à utiliser les opérations de logique formelle. Les lignes qui suivent décrivent plus précisément chacun des groupes d'âge concernés. Notons que **peu d'auteurs ont présenté un profil d'ensemble des jeunes de 6 à 18 ans**. Les indications qui suivent gagneront à être enrichies de l'expérience des enseignants qui travaillent depuis des années avec des élèves d'un certain groupe d'âge.

3.3.1 Treize et quatorze ans

Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto⁵⁹ soulignent que, contrairement aux 6 à 12 ans, « le temps de l'adolescence sera celui du détachement, de la prise de distance, voire de la mise en question, tant des institutions que des relations affectives, en particulier à l'égard des parents ».

Dans le même sens, pour Duclos, Laporte et Ross, c'est l'âge de la mise à distance. Ils rappellent que: « Au tout début de l'adolescence, le groupe des pairs représente un moyen déterminant pour résoudre la crise d'identité. En adoptant les

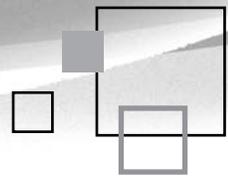
⁵⁵ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*.

⁵⁶ *Le Petit Robert*.

⁵⁷ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 189.

⁵⁸ R. Froyland-Nielsen, *Le développement de la sociabilité chez l'enfant: Étude expérimentale*.

⁵⁹ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 192.



règles, les normes, les conduites, le langage et les signes extérieurs de sa bande (vêtements, coiffures, insignes), le jeune s'en approprie l'identité stéréotypée pour faire face à la perte de son identité antérieure⁶⁰. »

Ces auteurs notent également l'habitude qu'ont les jeunes adolescents de développer un langage commun compris d'eux seuls et favorisant, ainsi, la mise à distance des parents et de leur contrôle. Ils indiquent à juste titre que ce phénomène n'empêche nullement les jeunes de poursuivre leur progression dans l'étude de leur langue première. Ils écrivent :

L'utilisation de cette langue ne représente pas nécessairement un manque de maîtrise de la langue maternelle. L'adolescent qui fait usage du dialecte de son groupe peut aussi posséder un vocabulaire très élaboré et réussir tous ses examens de français. Toutefois, lorsqu'il communique avec ses partenaires, sa langue n'a de sens que pour les « initiés » [...]»⁶¹.

Rappelons qu'au niveau cognitif, à partir de l'âge de 11 ou 12 ans, les jeunes maîtrisent graduellement la pensée formelle, c'est-à-dire, comme on le retrouve au point 2.2 du présent texte, cette capacité de raisonner de manière hypothético-déductive sur de simples hypothèses sans le recours nécessaire à la réalité, mais sur la base de la nécessité du raisonnement lui-même.

De même, si, selon Bonnet et Gardes-Tamine⁶², les enfants sont capables dès 6 ou 7 ans de comprendre des métaphores simples de ressemblance et de différence, comme il a été indiqué dans le texte chez les 6 à 8 ans, les mêmes auteurs ont réalisé une étude chez les 11-12 ans qui demeure pertinente pour les 13-14 ans (référez-vous à la citation de la page 13 numéro 52).

PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
13 et 14 ans période de la pensée formelle	Plus particulièrement opérations formelles adolescence	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Subordination des éléments précédents à un système unique personnel : formation d'un programme de vie, de projets, etc. ▮ L'âge de la mise à distance 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ explique des métaphores usuelles de la langue française ▮ différencie la langue écrite de la langue parlée ▮ invente et présente des métaphores poétiques ▮ développe un point de vue au sujet des variétés de langue et des perceptions sociales à ce sujet ▮ discute et débat des phénomènes de modes ▮ analyse et interprète le non-verbal ▮ analyse et synthétise des productions orales en direct et en différé <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ aime discuter et remettre en question les institutions et les agissements des adultes, particulièrement des parents ▮ a tendance à adopter les modes et le langage du groupe d'amis ▮ privilégie un jargon adolescent avec les amis sans perdre pour autant les repères de la langue première

⁶⁰ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*, p. 81.

⁶¹ *Ibid.*, p. 84.

⁶² C. Bonnet et J. Gardes-Tamine, *Vers une pédagogie du langage figuré : compréhension des métaphores et production d'images chez l'adolescent*.

3.3.2 Quinze et seize ans

Au sujet des 15 à 19 ans, Gauthier et Bernier⁶³ écrivent :

Temps des amitiés intenses, des amours naissantes, des enthousiasmes et des déceptions, des rêves qui se construisent et s'évanouissent. Temps de quête et de questionnements. Temps des orientations scolaires, des premières rémunérations, de l'éveil de la conscience, des premiers engagements. Temps des passions musicales, de la fougue sportive, de la vie de groupe, des sorties, de la conversation, de la flânerie. Temps du spectacle et temps du secret. Temps de l'excès de veille et de sommeil. Que savons-nous au juste de cet âge, que l'on dit de passage *entre l'enfance et l'âge adulte*, que l'on nomme *fin de l'adolescence ou début de la jeunesse*? Âge mystérieux et contrasté, que l'on perçoit facilement troublant et troublé, celui des quinze à dix-neuf ans est un âge d'expérimentation, de conquête d'autonomie, mais aussi de recherche d'appartenances et d'affiliations.

Pour Duclos, Laporte et Ross, les jeunes de 14 à 16 ans sont à « l'âge du pouvoir », **l'âge de l'affirmation de soi**. Les auteurs écrivent⁶⁴ :

Cette courte phase se caractérise également par la grande vitalité dont font preuve les jeunes et qui est due aux profonds changements corporels, intellectuels, sexuels, affectifs, moraux et sociaux qui se produisent en très grand nombre [...]

[...] il (le jeune) se sent maintenant en contact avec de nouvelles forces qu'il doit apprendre à apprivoiser et à adapter aux réalités de son milieu. Il ressent le besoin de s'affirmer et de tester son nouveau pouvoir. Il s'agit là d'une nouvelle façon de prendre encore plus de liberté par rapport au monde des adultes.

Ces jeunes s'acheminent vers une autonomie de la pensée qui s'exprime, entre autres, par la contestation des règles. Duclos, Laporte et Ross⁶⁵ notent à ce sujet :

À l'âge du pouvoir, l'adolescent est de plus en plus capable de logique verbale et de plus en plus apte à articuler sa pensée, notamment dans son opposition aux règles et dans ses contestations. Sa capacité de pensée abstraite et de raisonnement logique sur des contenus verbaux le met en position de concurrencer, dans une certaine mesure, les habiletés intellectuelles des adultes.

Ces auteurs mettent cependant le lecteur en garde, car, même si l'adolescent de ce groupe d'âge fait preuve de logique verbale, il lui est difficile d'évaluer concrètement l'impact de ses idées sur la réalité. C'est comme si l'adolescent faisait une adéquation directe entre la logique de son raisonnement et la possibilité de réalisation qui en découle. De plus, ses réactions témoignent souvent d'une pensée rigide et d'égoïsme. Il peut devenir très catégorique dans la défense de ses idées s'il se sent envahi au niveau émotif.

Enfin, Duclos, Laporte et Ross rappellent l'importance d'aider ces jeunes à prendre conscience de leurs propres mécanismes d'apprentissage. Ils écrivent⁶⁶ :

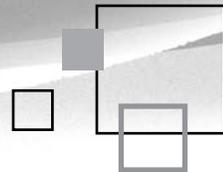
Entre 14 et 16 ans, les adolescents disposent de nouveaux outils de pensée et d'apprentissage, mais, de façon générale, ils n'en sont pas conscients et ils n'ont pas appris à s'en servir [...] Ils possèdent des potentialités dont la capacité de réfléchir sur leur façon d'apprendre et d'avoir conscience de leurs démarches intellectuelles, mais ils n'ont pas toujours l'occasion de les mettre à profit. Il revient aux adultes et au système scolaire de favoriser l'éclosion des capacités intellectuelles des jeunes [...], afin qu'ils puissent les gérer et les utiliser dans leurs apprentissages. C'est ce qu'on appelle la *métacognition*.

⁶³ M. Gauthier et L. Bernier, *Les 15-19 ans : quel présent, quel avenir?* p. 15.

⁶⁴ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*, p. 158.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 159.

⁶⁶ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*, p. 162.



PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
15 et 16 ans période de la pensée formelle	Plus particulièrement opérations formelles adolescence	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Subordination des éléments précédents à un système unique personnel : formation d'un programme de vie, de projets, etc. (personnalité constituée) ▮ L'âge du pouvoir et de l'affirmation de soi 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ analyse l'implicite dans la compréhension d'un discours oral ou d'un message publicitaire et en discute de manière étoffée ▮ débat d'enjeux sociaux et politiques en tenant compte des contre-arguments de l'interlocuteur et de la gestion de ses propres émotions ▮ formalise et présente une procédure qui lui est propre ▮ planifie une prise de parole et évalue par la suite son efficacité ▮ se familiarise avec le français parlé dans différentes parties de la francophonie et apprécie la dimension identitaire d'une langue première ▮ réfléchit et fait le point sur les variétés de langue et leur connotation sociale ▮ adapte la variété de langue à la situation <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ recherche d'affirmation de soi par rapport aux adultes ▮ peut réfléchir sur ses propres modes d'apprentissage ▮ se soucie d'établir des liens d'appartenance et d'affiliation

3.3.3 Dix-sept et dix-huit ans

Ce groupe d'âge en est à la période de la postadolescence pendant laquelle l'importance du groupe de pairs va se transformer essentiellement en recherche de relations de couple. Laterrasse et de Leonardis-Rizzotto⁶⁷ dénoncent la tendance à fragmenter les différents âges de la vie et écrivent :

Ce mécanisme de découpage en « petites tranches » a pour effet de rendre toujours plus flou le moment et les circonstances du passage à une soi-disant maturité. De plus, il renforce bien l'idée que l'adolescence est une construction sociale, se présentant comme une condition de marginalité et de subalternité et dépendante de l'histoire des sociétés.

Cependant, dans le contexte de la présente démarche, cerner un peu davantage le profil d'un certain groupe d'âge devrait permettre de pointer des centres d'intérêts susceptibles de favoriser une prise de parole d'autant plus élaborée, riche et nuancée, qu'elle touche aux intérêts de ce groupe d'âge.

Les 17 et 18 ans sont à l'âge de la recherche de l'âme sœur, de l'amour et du projet de vie. Pour Duclos, Laporte et Ross⁶⁸, « À l'âge de l'amour, l'adolescent, en ce qui concerne surtout son univers émotif et sa sexualité, fait l'apprentissage de la connaissance et de la maîtrise de soi ». Les jeunes de 18 ans en sont aussi **à l'âge des choix et de l'engagement**. Les auteurs⁶⁹ indiquent : « Avoir la capacité de s'engager, cela signifie signifie être en mesure de

⁶⁷ C. Laterrasse et M. de Leonardis-Rizzotto, *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, p. 203.

⁶⁸ G. Duclos, D. Laporte et J. Ross, *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*, p. 229.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 296.

poursuivre fidèlement des valeurs, des idéaux, des buts et des relations durables. » Il est question d'engagement envers les autres, mais également envers soi-même. Les jeunes de cet âge sont capables d'introspection, même si cette capacité peut encore s'affiner et se développer. C'est également l'époque de l'élaboration d'un projet de vie. C'est l'accession à la maturité, même si cette dernière n'est pas nécessairement une question d'âge chronologique.

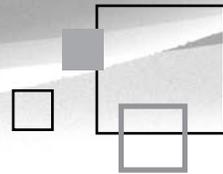
PROFIL GLOBAL DES PARTICULARITÉS DU GROUPE D'ÂGE

Groupe d'âge	Aspects cognitifs	Aspects socio-affectifs	Compétences langagières à développer particulièrement (ou consolider) et intérêts de ce groupe d'âge propres à stimuler la prise de parole
17 et 18 ans période de la pensée formelle et de la moralité postconventionnelle pour certains	Plus particulièrement opérations formelles adolescence et moralité postconventionnelle pour certains	<ul style="list-style-type: none"> ▮ Subordination des éléments précédents à un système unique personnel : formation d'un programme de vie, de projets, etc. (personnalité constituée) ▮ L'âge de l'amour et des choix 	<p>Consolidation langagière</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ consolide la maîtrise des registres de langue nécessaires à des situations variées de communication, en appui sur l'étude des genres de discours oraux ▮ discute des tenants et aboutissants de différentes prises de positions sociales et politiques ▮ exprime et décrit des valeurs inhérentes à différents projets de vie ▮ débat des principaux enjeux de la vie actuelle pour sa génération <p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> ▮ recherche de relations de couple et de l'amour ▮ montre un souci d'engagement face à soi-même et face aux autres ▮ manifeste le besoin d'établir ses propres valeurs

4. ÉTABLISSEMENT DES ÉLÉMENTS DU CONTINUUM

Rappelons que, puisque les enfants de cinq ou six ans maîtrisent déjà l'essentiel de leur langue première, l'établissement d'un tableau d'éléments d'un continuum ne peut se faire sur la base de l'énumération de tous les aspects de l'utilisation d'une langue qui peuvent être réalisés par les élèves. Cette démarche ne serait pas économique et serait sans doute trop lourde en termes de description pour demeurer fonctionnelle. Il s'agit donc plutôt ici de pointer ce qui ressort comme **particulièrement caractéristique d'un groupe d'âge donné**. L'étude a porté sur les dimensions linguistiques, cognitives et socio-affectives qui caractérisent différents groupes d'âge et les intérêts marqués qui en découlent pour chacune des tranches d'âge.

Le postulat est clair: **plus un thème interpelle les élèves d'un âge donné, plus ces derniers sont susceptibles de vouloir prendre la parole de la façon la plus satisfaisante possible pour eux-mêmes**, afin de « traduire » au mieux leur pensée. Ils deviennent alors prêts, non seulement à apprendre et à utiliser un vocabulaire plus précis, mais également à utiliser les connecteurs de liens logiques nécessaires et les temps de verbe appropriés. La motivation constitue le moteur de la prise de parole et l'enseignant devient la personne qui anime, celle qui questionne et sollicite ce lien profond entre la langue et la pensée, celle qui reformule au besoin, celle qui pousse le raisonnement plus avant, celle qui offre le meilleur modèle linguistique, celle qui amène les élèves à prendre la pleine mesure de la richesse d'expression et de nuance de leur langue première.



C'est aussi l'enseignant qui crée un climat et met en place des activités de type situations-problèmes ou tâches signifiantes et complexes où l'élève joue un rôle actif dans ses apprentissages. Ces tâches provoquent la communication spontanée entre les élèves, l'exploration, le questionnement, la coopération, la mobilisation des connaissances antérieures de l'élève, l'exploration d'hypothèse, etc. Ces deux éléments (climat et activités) sont aussi des facteurs qui jouent un rôle important dans la motivation de l'élève.z

4.1 TRANCHES D'ÂGE ET SPÉCIFICITÉS POUR LA COMMUNICATION ORALE

Soulignons à nouveau que les traits caractéristiques de chaque groupe d'âge reposent sur de l'information écrite, qui constitue une base plus formelle de référence. Néanmoins, cela ne saurait suppléer à l'expérience des enseignants quant aux jeunes avec lesquels ils travaillent au quotidien. Aussi, ce tableau d'éléments du continuum devrait être reçu comme un ensemble de points de repère à être enrichi de la connaissance de chacun des intervenants au sujet des jeunes de leur milieu, puisque c'est dans la mesure de la motivation de ces derniers que leur prise de parole se développera.

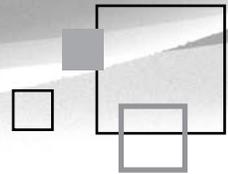
L'ensemble des compétences langagières, énumérées dans les différents tableaux de profil global pour un groupe d'âge donné, englobe les considérations sur les principales dimensions fonctionnelles de la communication avec soi-même et avec autrui. L'étude de l'oral comme objet d'enseignement est également retenue quant aux aspects de la langue orale qui la différencient de la langue écrite et sur lesquels l'attention des élèves devrait être attirée.

Le tableau des éléments du continuum présenté ci-dessous **n'a pas pour objet de remplacer les consignes des programmes d'étude au sujet de la communication orale**. Il vise plutôt à offrir aux enseignants une **vision d'ensemble d'une démarche d'accompagnement des élèves dans leur maîtrise graduelle de leur langue parlée** en contexte et sur la base de la **maturation cognitive** et de la **motivation** de ces derniers.

4.2A ÉLÉMENTS D'UN CONTINUUM LANGAGIER POUR CHAQUE TRANCHE D'ÂGE

PRÉSCOLAIRE	6 À 8 ANS
<p>Acquisitions linguistiques (Volet voix)</p> <p>I Articule adéquatement les sons du français. Toutefois, chez certains enfants, (les sons /v/, /z/, /ch/, /j/, /ll/ et /r/ peuvent s'installer plus tard).</p>	<p>Acquisitions linguistiques (Volet voix)</p> <p>(Consolider, s'il y a lieu, l'articulation de sons moins bien maîtrisés et les phrases de base).</p>
<p>(Volet langue)</p> <p>(À cet âge, l'enfant produit des énoncés avec des phrases simples syntaxiquement correctes (s-v-c). Pour marquer les temps verbaux, utilise « je vais » ou les adverbes (demain, je mange), possède un vocabulaire d'environ 1500 mots et continue de l'enrichir : sa capacité d'écoute augmente)</p> <p>I comprend les routines et ce qui se dit ou se raconte dans la classe</p> <p>I utilise la phrase négative et la phrase-question avec renversement de l'ordre habituel sujet-verbe et comprend les phrases plus complexes</p> <p>I utilise les pronoms personnels et interrogatifs (qui, quand, à qui, etc.), les déterminants (adjectifs possessifs, articles), les prépositions (avant, pendant, après) et les adverbes de temps (hier, demain, maintenant, tout de suite, d'abord, etc.)</p>	<p>(Volet langue)</p> <p>(À cet âge, l'enfant a intégré la structure canonique de la phrase complète : son vocabulaire est estimé à environ 2500 mots et il continue de l'enrichir, pose des questions sur les nouveaux mots entendus et tente de les utiliser : lors d'activités d'écoute, il prête attention à la personne qui parle et pose des questions de clarification ou pour en savoir plus)</p> <p>I produit des énoncés (un court récit) à l'aide de phrases simples ainsi que des énoncés comportant certaines complexités</p> <p>I utilise de façon adéquate les temps verbaux (présent, passé, imparfait et futur) : utilise les pronoms possessifs, des marques de cohérence (et puis, puis après, alors)</p> <p>I comprend les métaphores simples (Pierre est un éléphant)</p> <p>I peut sérier et regrouper des mots selon des ordres différents (ressemblance, différence)</p>
<p>Acquisitions langagières (Composante discursive)</p> <p>(L'enfant de cet âge utilise (un peu maladroitement) la plupart des conduites discursives : narrative (raconter), explicative (expliquer), descriptive (décrire), justificatrice (justifier), argumentative (argumenter) et prescriptive ou injonctive (demander d'exécuter, ordonner) qu'il perfectionnera, comme le vocabulaire, tout au long de la vie. Il a une idée de la structure canonique du récit (début, milieu, fin, personnage)</p> <p>I peut dire son adresse et son numéro de téléphone</p> <p>I énumère et explique avec ses mots ce qu'il voit, ce qui est présent sur une image et est content de le faire en français</p> <p>I comprend et obéit à des consignes simples et peut en formuler</p> <p>I raconte, explique en respectant une séquence logique (p. ex., un incident sur la cour, dans l'autobus scolaire, le visionnement d'un dessin animé)</p> <p>I peut justifier son point de vue en présentant des éléments factuels</p> <p>I commence à comprendre l'humour simple</p>	<p>Acquisitions langagières (Composante discursive)</p> <p>(À cet âge, bien que généralement l'enfant ait intégré une idée de la structure canonique du récit, le récit parlé est bref : il utilise peu les ressources prosodiques et kinésiques)</p> <p>I les marques temporelles commencent à apparaître (hier, deux jours plus tard) ainsi que celles assurant la cohérence</p> <p>I en situation de dialogue, il justifie (structure argumentative minimale : sa position et une justification) son point de vue lors d'un désaccord</p> <p>I peut décrire aux autres de courtes expérimentations, un récit, en décrivant les actions de façon successive</p> <p>I partage des éléments de son vécu (p. ex., un spectacle, une sortie, un exploit)</p>
<p>Acquisitions langagières (Composante communicative)</p> <p>(Peut convenablement demander une permission, quelque chose, une information, répéter, exprimer un souhait)</p> <p>I comprend les règles conversationnelles (tours de parole, respect du thème)</p> <p>I adapte certains aspects de son discours (modifie sa façon de parler) selon l'interlocuteur</p>	<p>Acquisitions langagières (Composante communicative)</p> <p>(Peut convenablement se présenter, demander un renseignement, s'excuser, faire un compliment, donner un ordre)</p> <p>(a acquis, entre 5 et 7 ans, les compétences langagières suffisantes pour participer ou s'engager dans une conversation (discussion) : il comprend les règles conversationnelles)</p> <p>I tient de plus en plus compte de l'avis des autres dans le travail en équipe</p>

N.B. : Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au **développement de la langue maternelle** et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.



4.2B INTÉRÊTS DE CHAQUE GROUPE D'ÂGE

PRÉSCOLAIRE

Intérêts de ce groupe d'âge

- I Aime aider afin de se faire aimer et reconnaître
- I aime imiter autrui (rôles du père ou de la mère, etc.)
- I manifeste un nouvel attrait pour les camarades
- I prend plaisir à dire, à chanter des rimes et des comptines entendues à la télévision, enseignées à l'école ou par ses parents ou grands-parents
- I passe facilement d'un monde réel à un monde fictif
- I aime parler de son monde, de ses activités, de ce qui le touche de près (p. ex., ses parents, sa maison, ses jouets)

6 À 8 ANS

Intérêts de ce groupe d'âge

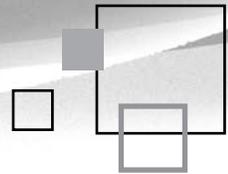
- I Aime jouer à des jeux de société simples qui exigent le langage
- I s'amuse de la découverte de jeux de mots, de métaphores simples
- I possède une grande curiosité pour le monde extérieur
- I est prêt à se décentrer et à passer du monde de l'imaginaire au monde de la raison
- I aime explorer, faire des expérimentations, des constructions méthodiques

N.B: Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au **développement de la langue maternelle** et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.

4.3A ÉLÉMENTS D'UN CONTINUUM LANGAGIER POUR CHAQUE TRANCHE D'ÂGE

9 ET 10 ANS	11 ET 12 ANS
<p>Acquisitions linguistiques (<i>Volet voix</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> I Prononciation et fluidité verbale correctes 	<p>Acquisitions linguistiques (<i>Volet voix et langue</i>)</p> <p>(Perfectionne les acquisitions linguistiques : lors d'activités d'écoute, il évalue l'information, fait des inférences et tire des conclusions sur ce qui est dit)</p> <ul style="list-style-type: none"> I comprend et utilise les phrases complexes et emploie adéquatement les prépositions I comprend et utilise les questions qui demandent plus d'une chose à la fois et comprend les questions négatives I utilise adéquatement la plupart des temps verbaux I comprend et utilise des adjectifs et des adverbes I comprend et manipule les métaphores conventionnelles de type proverbe (quand le chat n'est pas là, les souris dansent) : l'interprétation demeure concrète et relativement pauvre I note, explique des expressions propres à la francophonie de son milieu et peut faire des liens avec des expressions semblables entendues dans les médias ou rencontrées dans ses lectures
<p>(<i>Volet langue</i>)</p> <p>(L'acquisition du vocabulaire connu augmente progressivement d'année en année et le sens des mots, soit les représentations sémantiques, s'enrichissent : lors d'activités d'écoute, il pose des questions et peut interpréter le non-verbal)</p> <ul style="list-style-type: none"> I utilise adéquatement les propositions relatives, justifie l'emploi de certains déterminants, des marques de cohérence (tout à coup, pendant ce temps, alors) I comprend et produit des comparaisons et comprend les métaphores culturelles (il pleut des clous ou à boire debout) qu'il entend fréquemment dans son entourage I améliore sa compréhension de la phrase passive 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante discursive</i>)</p> <p>(À cet âge, il faut amener le jeune à établir des liens d'analogie, de complémentarité, de similitude et de relations logiques entre les nouvelles informations, ce qui lui permettra de faire des synthèses)</p> <ul style="list-style-type: none"> I justifie ou appuie son anticipation, son point de vue, en établissant des relations entre les informations et ses arguments (à cet âge, les arguments sont connectés entre eux) I exprime oralement son anticipation (p. ex., quant à la fin d'une histoire, aux résultats d'une expérience, etc.) I explique le processus ou la planification ayant permis la réalisation d'un travail
<p>Acquisitions langagières (<i>Composante discursive</i>)</p> <p>(Les prises de parole, à cet âge, deviennent plus complexes ; il ajoute des détails, utilise les ressources prosodiques et kinésiques ; ses récits verbaux se rapprochent de la structure canonique du récit. Il peut établir et expliquer des relations causales concrètes entre les actions et leurs effets)</p> <ul style="list-style-type: none"> I émet des arguments (arguments juxtaposés plutôt qu'hierarchisés) pour justifier son point de vue, son anticipation ou son désaccord I explique le fonctionnement de différents objets avec le vocabulaire approprié et les énoncés adéquats I présente et explique les règles de fonctionnement d'un jeu, d'un système ou d'un logiciel I raconte une histoire, un événement, narre un récit inventé 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante communicative</i>)</p> <p>(Peut convenablement entrer en contact, prendre congé, refuser, interrompre, présenter des excuses)</p> <ul style="list-style-type: none"> I peut insérer ses activités narratives dans le contexte interactif : de ce fait, peut discuter en grands groupes ou en équipes avec l'enseignant (des dimensions morales d'actes posés par des protagonistes et des enjeux liés à la morale conventionnelle) I tient compte de plus en plus des réactions de l'interlocuteur
<p>Acquisitions langagières (<i>Composante communicative</i>)</p> <p>(Peut convenablement entrer en contact, prendre congé, refuser, interrompre, présenter des excuses)</p> <ul style="list-style-type: none"> I peut insérer ses activités narratives dans le contexte interactif : de ce fait, peut discuter en grands groupes ou en équipes avec l'enseignant (des dimensions morales d'actes posés par des protagonistes et des enjeux liés à la morale conventionnelle) I tient compte de plus en plus des réactions de l'interlocuteur 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante communicative</i>)</p> <p>(Peut convenablement accepter un compliment, un blâme, demander ou refuser quelque chose)</p> <ul style="list-style-type: none"> I prend sa juste place verbalement dans une équipe, tout en sachant profiter de la participation et du point de vue de chacun des membres I coopère à la progression d'une discussion

N.B. : Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au **développement de la langue maternelle** et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.



4.3B INTÉRÊTS DE CHAQUE GROUPE D'ÂGE

9 ET 10 ANS

Intérêts de ce groupe d'âge

(Le jeune passe de l'âge de la raison à l'autodiscipline et à la pensée logique)

- I montre de l'intérêt pour la camaraderie
- I s'intéresse aux jeux de règles et aux règles de fonctionnement
- I s'intéresse à la façon dont les choses (appareils de toutes sortes) et les systèmes fonctionnent
- I manifeste une propension à utiliser son imagination
- I aime inventer, interpréter un rôle dans une pièce de théâtre connue ou inventée

11 ET 12 ANS

Intérêts de ce groupe d'âge

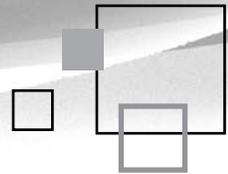
- I Aime étudier différents systèmes logiques dans la mesure où la dimension concrète de représentations graphiques demeure
- I est à la recherche de modèles et de héros
- I s'inspire, à titre de modèle, d'adultes (personnes valorisées socialement)
- I aime parler de ses vedettes ou héros préférés ou des émissions qui en parlent

N.B.: Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au **développement de la langue maternelle** et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.

4.4A ÉLÉMENTS D'UN CONTINUUM LANGAGIER POUR CHAQUE TRANCHE D'ÂGE

13 ET 14 ANS	15 ET 16 ANS	17 ET 18 ANS
<p>Acquisitions linguistiques (<i>Volet voix et langue</i>)</p> <p>(Paradoxalement, c'est le moment où l'élève commence à vouloir intégrer à son langage des aspects d'une langue plus riche, c'est-à-dire qu'il intègre de façon peut-être plus consciente les expressions, la phraséologie plus complexe du langage en contact avec ses enseignants et les textes étudiés)</p> <ul style="list-style-type: none"> I différencie la langue écrite de la langue parlée I développe un point de vue au sujet des variétés de langue et des perceptions sociales à ce sujet (le jargon entre amis) I comprend les diverses métaphores mais tend à les interpréter de façon concrète, invente des métaphores poétiques 	<p>Acquisitions linguistiques (<i>Volet voix et langue</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> I Se familiarise avec le français parlé dans différentes parties de la francophonie et apprécie la dimension identitaire d'une langue première I réfléchit et fait le point sur les variétés de langue et leur connotation sociale (le jargon entre amis et le français utilisé en classe et avec d'autres adultes à l'extérieur de l'école) 	<p>Acquisitions linguistiques (<i>Volet voix et langue</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> I Perfectionne et consolide les registres de langue nécessaires à des situations variées de communication, en appui sur l'étude des genres de discours oraux
<p>Acquisitions langagières (<i>Composante discursive</i>)</p> <p>(Différencie le discours argumentatif des autres types de discours et commence, dans son discours argumentatif, à négocier et peut en tirer des conclusions)</p> <ul style="list-style-type: none"> I produit des arguments et des contre-arguments pour justifier ou appuyer son anticipation, son point de vue I discute et débat de divers phénomènes, principalement des modes I comprend et explique des métaphores usuelles de la langue française I analyse et synthétise des productions orales en direct et en différé 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante discursive</i>)</p> <p>(Mise en place de l'argumentation, peut participer ou produire un discours argumentatif en diversifiant ses stratégies de négociation (spécification, concession))</p> <ul style="list-style-type: none"> I discute de la place (rôle) du français dans la vie sociale et au travail (p. ex., interaction avec la clientèle au téléphone et en face à face) I analyse et discute de manière étoffée le non-dit dans la compréhension d'un discours oral ou d'un message publicitaire I formalise et présente une procédure ou une stratégie qui lui est propre I planifie une prise de parole et, par la suite, peut en évaluer l'efficacité et en discuter 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante discursive</i>)</p> <p>(Peut produire un discours argumentatif élaboré : l'argumentation, à cet âge, devient un échange de points de vue, un dialogue)</p> <ul style="list-style-type: none"> I discute des tenants et aboutissants de différentes prises de positions politiques et sociales (p. ex., partager ses prises de position et confronter ses valeurs dans les dossiers de l'heure portant sur la francophonie) I exprime et décrit des valeurs inhérentes à différents projets de vie I débat des principaux enjeux de la vie actuelle pour sa génération
<p>Acquisitions langagières (<i>Composante communicative</i>)</p> <p>(Peut convenablement changer de sujet, exprimer son désaccord, formuler des reproches, des critiques, poser des questions à un adulte pour obtenir de l'information)</p> <ul style="list-style-type: none"> I analyse et interprète le non-verbal I adapte le contenu de son discours aux caractéristiques de l'interlocuteur (statut, familiarité, intérêt) I comprend le point de vue de l'autre 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante communicative</i>)</p> <p>(A intégré à son répertoire de compétences communicatives l'ensemble des formulations lui permettant d'interagir dans des situations de communications variées et dans différentes sphères sociales : il les automatise et les enrichit)</p> <ul style="list-style-type: none"> I adapte la variété de langue à la situation I peut débattre d'enjeux sociaux en tenant compte des contre-arguments de l'interlocuteur et de la gestion de ses propres émotions 	<p>Acquisitions langagières (<i>Composante communicative</i>)</p> <p>(Perfectionne les diverses formulations acquises lui permettant d'interagir dans des situations de communications variées et dans différentes sphères sociales)</p> <ul style="list-style-type: none"> I s'adapte aux diverses situations de communication I respecte le point de vue divergent de l'interlocuteur

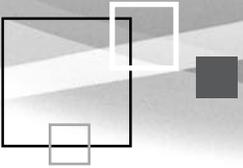
N.B. : Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au **développement de la langue maternelle** et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.



4.4B INTÉRÊTS DE CHAQUE GROUPE D'ÂGE

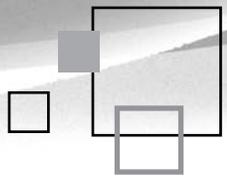
13 ET 14 ANS	15 ET 16 ANS	17 ET 18 ANS
<p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> Aime discuter et remettre en question les institutions et les agissements des adultes, particulièrement des parents a tendance à adopter les modes et le langage du groupe d'amis privilégie un jargon adolescent avec les amis sans perdre pour autant les repères de la langue première	<p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> Recherche l'affirmation de soi par rapport aux adultes se soucie d'établir des liens d'appartenance et d'affiliation peut réfléchir sur ses propres modes d'apprentissage s'intéresse à une variété de choses, c'est le temps des passions artistiques, littéraires, sportives, politiques et sociales apprécie la vie de groupe et les conversations touchant une variété de sujets	<p>Intérêts de ce groupe d'âge</p> <ul style="list-style-type: none"> Montre un souci d'engagement face à soi-même et face aux autres manifeste le besoin d'établir ses propres valeurs recherche de relations de couple et de l'amour aime parler de ses expériences de travail, de ses projets d'avenir, de ses idéaux, de ses buts, etc.

N.B.: Les données d'un jeune à chaque tranche d'âge présentées dans ce tableau s'appliquent au **développement de la langue maternelle** et sont tributaires de l'expérience sociale, des stimulations présentes dans le milieu et de la maturation cognitive du jeune.



5. BIBLIOGRAPHIE

- BONNET, C., et J. GARDES-TAMINE. *Vers une pédagogie du langage figuré: compréhension des métaphores et production d'images chez l'adolescent*, Lausanne, Centre vaudois de recherches pédagogiques, 1992.
- BOYSSON-BARDIES, B. *Le langage, qu'est-ce que c'est?* Paris, Odile Jacob, 2003.
- CHEVRIE-MULLER, C., et J. NARBONA. *Le langage de l'enfant: aspects normaux et pathologiques*, 2^e éd., Paris, Masson, 1999.
- CHOMSKY, N. *Théories du langage, théories de l'apprentissage*, Intervention au colloque de Royaumont, *Actes du colloque de Royaumont*, éd. Piattelli-Palmarini, Paris, Éditions du Seuil, 1975.
- COLLETTA, J.-M. *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans: corps, langage et cognition*, Sprimont (Belgique), Pierre Mardaga, 2004.
- COLLETTA, J.-M., et A. TCHERKASSOF. *Les émotions: cognition, langage et développement*, Sprimont (Belgique), Pierre Mardaga, 2003.
- DELDIME, R., et S. VERMEULEN. *Le développement psychologique de l'enfant*, 7^e éd., Belgique, De Boeck & Belin, 1997.
- DUCLOS, G., D. LAPORTE et J. ROSS. *Les besoins et les défis des enfants de 6 à 12 ans*, Saint-Lambert, Les éditions Héritage inc., 1994.
- DUCLOS, G., D. LAPORTE et J. ROSS. *Besoins, défis et aspirations des adolescents. Vivre en harmonie avec les jeunes de 12 à 20 ans*, Saint-Lambert, Les éditions Héritage inc., 1995.
- FLORIN, A. *Le développement du langage*, Paris, Dunod, 1999.
- FROMENT, M., et J. LEBER-MARIN. *Analyser et favoriser la parole des petits: un atelier de langage à l'école maternelle*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2003.
- FROYLAND-NIELSEN, R. *Le développement de la sociabilité chez l'enfant: Étude expérimentale*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1951.
- GAUTHIER, M., et L. BERNIER. *Les 15-19 ans: quel présent, quel avenir?* Sainte-Foy, Institut québécois de recherche sur la culture, Les Presses de l'Université Laval, 1997.
- INHELDER, B., et J. PIAGET. *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, 2^e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 1970.
- KOHLBERG, L., C. LEVINE et A. HEWER. *Moral Stages*, Bâle, S. Karger, 1983.
- LATERRASSE, C., et M. DE LEONARDIS-RIZZOTTO. *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, chapitre VI, dans Not, L.: *Le développement socio-affectif de l'enfant et de l'adolescent*, Toulouse, Éditions Universitaires du Sud, 1993, coll. « Psychologie dirigée », par Jean Simon.
- MAURER, B. *Une didactique de l'oral du primaire au lycée*, Paris, Bertrand-Lacoste, 2001, coll. « Parcours didactiques ».

- 
- MORREALE, S., P. COOPER et C. PERRY. *Guidelines for Developing Oral Communication Curricula in Kindergarten through Twelfth Grade*, 2^e éd., Washington, National Communication Association (NCA), 2000, 31 p.
 - NOT, L. *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*, Toulouse, Éditions Universitaires du Sud, 1993, coll. « Psychologie dirigée », par Jean Simon.
 - PIAGET, J. *La psychologie de l'intelligence*, Paris, Librairie Armand Colin, 1967.
 - PICHON, É. *Le développement psychique de l'enfant et de l'adolescent*, 3^e éd., Paris, Masson & Cie, éditeurs, 1965.
 - REYMOND-RIVIER, B. *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, Bruxelles, Dessart, 1965.
 - RONDAL, J. *Votre enfant apprend à parler*, Bruxelles, Mardaga, 1979.
 - SAUVAGE, J. *L'oral à l'école maternelle*, Paris, L'Harmattan, 2005.
 - SEIFERT, K. L., R. J. HOFFNUNG et M. HOFFNUNG. *Lifespan Development*, Boston, Houghton Mifflin, 2000.
 - VYGOTSKI, L. S. *Thought and Language*, Massachusetts, MIT Press, 1962.
 - WALLON, H. « Les étapes de la personnalité chez l'enfant », *Enfance*, n° spécial (1985), p. 95-104.
 - WALLON, H. *L'évolution psychologique de l'enfant*, éd. rév. 1968, Paris, Colin, 1941.

