

## **Une aide personnalisée pour le langage à l'école maternelle française : entre innovation et formation continue**

**Emmanuelle Canut**

---

### **La question des Aides Personnalisées aux Elèves à l'école maternelle**

De récentes directives ministérielles françaises (BO n° 25, 2008) ont imposé aux enseignants de l'école primaire de consacrer deux heures par semaine de leur temps de travail à une Aide Personnalisée aux Elèves (APE). Au-delà des enjeux politiques et des tensions légitimes, s'est posé la question du contenu et de la pertinence de ces temps d'APE alors qu'aucun temps de formation supplémentaire n'a été prévu par le ministère. A l'école maternelle, l'objectif prioritaire étant la maîtrise de la langue des élèves de trois à six ans, les APE peuvent théoriquement être l'occasion pour les enseignants de mettre en place des situations d'interactions langagières individualisées, ce qui est difficilement réalisable avec le groupe classe. Néanmoins, reste la question de la conception et du contenu de ces temps d'échanges qui impliquent nécessairement une réflexion sur les processus d'apprentissage du langage oral.

Entre 2006 et 2008, des villes (Angers, Bourges, Escaudain, Nancy, Verdun, Vandoeuvre...) avaient mis en place dans le cadre périscolaire, via des Dispositifs de Réussite Educative, une action intitulée *Coup de Pouce LANGAGE*, action pilotée par l'Association de Formation et de Recherche sur le Langage (AsFoReL). Au moment de la mise en place des APE (septembre 2008), certaines communes ont décidé de transférer ou d'étendre cette action au sein même de l'école maternelle (enfants de 3 à 6 ans), ce qui fut le cas des villes de Nancy (Meurthe-et-Moselle) et Verdun (Meuse).

Dans un premier temps, nous présenterons le *Coup de Pouce LANGAGE*, action de prévention et de lutte contre l'échec scolaire, prenant appui sur de nombreuses observations et expérimentations, avant de nous intéresser dans un deuxième temps à la formation qui a accompagnée cette action. Cette formation, assurée par des praticiens-chercheurs et chercheurs en linguistique de l'acquisition, tous formateurs à l'AsFoReL, a demandé aux enseignants de s'interroger tout au long de l'année sur le langage adressé à l'enfant et l'adéquation de leurs échanges pour le développement du langage. Nous évaluerons plus précisément comment ce recul sur sa pratique et la démarche de réflexion (voire de recherche) a pu être bénéfique pour les élèves, que ce soit dans les ateliers des APE ou dans la classe, le réinvestissement de l'enseignant y étant manifeste.

### **Qu'est-ce qu'un *Coup de Pouce LANGAGE*?**

#### Une action qui prend appui sur des travaux de recherche

L'action *Coup de pouce LANGAGE* est l'aboutissement d'une quarantaine d'années de recherches en prise sur le terrain, dans la lignée des travaux pionniers de Laurence Lentin en linguistique de l'acquisition (Canut & Vertalier 2009 pour une synthèse) et des recherches sur le phénomène de l'échec scolaire (en sociologie et sciences de l'éducation). Ces recherches permettent d'apprécier

les enjeux de la maîtrise du langage oral et écrit bien avant l'apprentissage systématique de la lecture et de l'écriture, et son impact sur l'apprentissage des différentes disciplines scolaires.

Les études montrent notamment l'avantage pour la suite de leur scolarité de la maîtrise d'un langage explicite et structuré, permettant des connexions logiques, non ancré dans la situation immédiate, permettant d'interpréter et de donner du sens à des événements et amenant ainsi à exploiter tout « le potentiel symbolique du langage », et en particulier la maîtrise du genre narratif. Il apparaît que l'expérience de l'enfant avec les livres (en partie dans le cadre familial) est décisive pour la familiarisation de l'enfant avec ce genre de discours. Les livres offrent un contexte communicationnel et référentiel qui permet d'employer des formes linguistiques déjà connues de l'enfant et qui l'encourage à produire des narrations structurées et relativement longues (Bamberg 1987, Beals, De Temple et Dickinson 1994, Snow 1986, Torrance et Olson 1985, Wells 1985, 1986). Dans ce cadre, des corrélations ont pu être établies entre le langage adressé à l'enfant par l'adulte - offres, reprises et reformulations langagières – et les possibilités de reprises par l'enfant de verbalisations lui permettant de construire une compétence narrative (Canut 2001, Dombey 1994, Heath et Branscombe 1982, Lentin 1971, 1973, 1989, 2009, Lentin et al. 1978, 1984 et 1988, Peterson, Jesso et Mc Cabe 1999, Vortalier 2009, Vortalier et Espinosa 2009). Des recherches-actions menées dans le cadre scolaire (par exemple dans un quartier défavorisé du 18<sup>ème</sup> arrdt de Paris sur le rapport entre maîtrise de la langue et accès à l'écrit, Canut 2006) ou avec des publics spécifiques (par exemple avec les enfants vivant dans la grande pauvreté en collaboration avec ATD Quart-Monde, Lentin et al. 1995) ont permis plus précisément d'identifier des modalités d'une interaction langagière efficace pour une maîtrise du langage stabilisée avant l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

L'action *Coup de pouce LANGAGE* est une mise en pratique des recherches que nous venons de citer : en amont du Cours Préparatoire, les élèves qui ont des capacités langagières moyennes, voire faibles, bénéficient d'une stimulation langagière dans le cadre de séances « d'entraînement au langage » (qui ne sont aucunement une école *bis*).

#### Des objectifs et un fonctionnement cadré des ateliers

L'action *Coup de Pouce LANGAGE* a fait l'objet d'une expérimentation préalable de trois ans, entre 2003 et 2006, dans la ville d'Angers (Canut & Bosseau, 2004 ; Bosseau, 2006) avant d'être proposée à d'autres villes en tant que dispositif reproductible. Actuellement, une quinzaine de villes mettent en œuvre un *Coup de Pouce LANGAGE*, principalement dans le cadre des programmes/dispositifs de Réussite Educative.

Les ateliers du *Coup de Pouce LANGAGE* s'inspirent de la philosophie générale adoptée par l'Apfée (*Association pour favoriser l'égalité des chances à l'école*, pilote des Coup de Pouce CLE - Clubs de Lecture-Ecriture, et partenaire scientifique de l'action), et visent trois objectifs :

- donner aux enfants qui ne bénéficient pas dans leur environnement familial d'une stimulation langagière suffisante l'occasion de dialoguer « efficacement » avec un adulte (dans une relation duelle) ;
- familiariser les enfants à l'écrit par le biais de livres illustrés, supports des échanges ;
- créer un partenariat efficace pour encourager l'enfant dans ses apprentissages ;
- impliquer et accompagner les parents pour une prise de conscience de l'importance de temps d'échanges quotidiens avec leur enfant et de la fréquentation de livres avant l'apprentissage de la lecture-écriture.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Nous ne traiterons pas spécifiquement ici des deux derniers objectifs. Pour que l'action ait un impact, il est nécessaire de créer une synergie entre les différents partenaires : les décideurs (mairie, préfecture...), la Réussite Educative, l'Education Nationale (de l'enseignant à l'Inspecteur d'Académie), l'organisme pilote (Mairie, FOL, MJC, etc.). Il est également important que les parents soient impliqués. Dans cette perspective, il est actuellement tenté, en phase expérimentale à Nancy, un partenariat avec l'AFEV (Association de la

L'action est destinée essentiellement aux enfants de Moyenne et Grande Sections d'école maternelle qui ne parlent pas ou peu ou qui parlent beaucoup mais sans structuration du langage : difficultés à construire des phrases complètes quand la situation le nécessiterait ou discours qui ne reflète pas une logique du raisonnement. En revanche, cette action ne s'adresse pas spécifiquement à des enfants non francophones ou primo-arrivants. En effet, les enfants qui ont besoin d'un « entraînement spécifique au langage » ne sont pas toujours d'origine étrangère.

Les ateliers fonctionnent sur le principe d'une séance d'échanges individualisés de vingt minutes avec un ou deux enfants. La séance est constituée de deux ou trois séquences plus un temps de prise de notes par le facilitateur :

1. L'accueil de l'enfant, avec temps d'échanges sur la vie quotidienne.
2. Activités langagières sur le mode « je te lis une histoire, tu écoutes et après nous la raconterons ensemble si tu veux » avec des livres illustrés sélectionnés par l'AsFoReL (en particulier les « Histoires à parler », et la collection Grenadine qui proposent une complexification progressive des textes). Le déroulement est le suivant:
  - L'enfant raconte à sa manière l'histoire du livre qui vient de lui être lu.
  - Le facilitateur propose, au fur et à mesure, des reformulations de ce que dit l'enfant, sans pour autant exiger de l'enfant qu'il répète ce qu'il vient de lui dire
3. Activités (facultatives) autour de jeux en lien avec les livres lus facilitant l'expression de l'enfant.

Les enseignants « facilitateurs de langage » qui animent ces séances d'« entraînement au langage » endossent un rôle proche de celui de parents ou de grands-parents qui cherchent à ce que leur (petit) enfant raconte le plus explicitement possible ce qu'il voit, ce qu'il a vécu, ce qu'il pense. Cette façon de faire s'apparente aux pratiques que l'on peut observer dans des familles de milieux relativement « protégés » (Frier, 2006), mais avec un objectif précis qui est d'aider consciemment l'enfant à s'exprimer dans un langage de plus en plus structuré grâce aux apports langagiers ajustés que l'adulte fournit à l'enfant.

#### Une formation ciblée des « facilitateurs de langage »

Pour arriver à atteindre un des objectifs principaux du *Coup de pouce LANGAGE*, à savoir offrir aux élèves les conditions langagières préalables à une entrée réussie dans l'écrit, ainsi que des représentations du fonctionnement de l'écrit, le « facilitateur de langage » doit être un interlocuteur efficace de l'enfant, or cela ne s'improvise pas. La formation spécifique que l'AsFoReL propose en ce qui concerne les interactions langagières entre adulte et enfant<sup>2</sup> est indispensable pour faire prendre conscience aux facilitateurs de caractéristiques du langage que l'on adresse à l'enfant afin qu'ils puissent identifier celles qui sont mieux adaptées et celles qui le sont moins.

Ainsi, pour aider concrètement les enfants à apprendre à parler avant d'apprendre à lire et à écrire, il est demandé aux enseignants « facilitateurs de langage » de donner une « alimentation » suffisante et adaptée aux besoins de chacun des élèves, ce qui implique de parler à l'enfant selon des modalités particulières centrées sur des reprises et reformulations, toujours légèrement plus complexes syntaxiquement que ce que verbalise l'enfant. Dès lors, les enseignants sont incités à

---

Fondation Etudiante pour la Ville) : des étudiants suivent dans leur environnement familial (à leur domicile) des enfants participant au *Coup de pouce LANGAGE* et leur proposent (ainsi qu'à leurs parents) des lectures partagées, des déplacements à la bibliothèque, etc. Il est espéré que leur action puisse aboutir un meilleur relais parental.

<sup>2</sup> La formation comporte :

- Une journée de formation initiale (6 h)
- Un temps d'observation des pratiques d'interaction suivi d'échanges avec les intervenants (6 h), et des retours écrits réguliers
- Un bilan anticipé (3h) complété par un bilan écrit

accentuer leur écoute en se focalisant aussi bien sur le contenu de ce qui est dit que sur la forme c'est-à-dire la structuration linguistique des énoncés (les éléments constitutants de la phrase simple ou de la phrase complexe).

Plus qu'une simple explication de comment faire, plus que la reproduction d'un modèle, il s'agit d'une formation continue : des enregistrements réguliers (leur écoute et leur transcription) permettent à chaque enseignant de prendre du recul sur ses propres pratiques langagières et de mesurer les écarts entre ce qu'il pense avoir dit et ce qu'il dit effectivement dit, et de distinguer ce qui est efficace pour amener l'enfant à s'approprier un fonctionnement langagier maximal (Canut et al. 2005). Au cours de la formation, les « facilitateurs de langage » sont amenés à examiner par exemple les modalités d'interactions qui se situent en deçà ou au-delà de ce que l'enfant est potentiellement capable de produire, les interactions adaptées se situant dans la zone potentielle de développement de l'enfant ou encore les interactions à éviter. Cette formation cherche donc à garantir et à rendre pérenne l'action en sollicitant une attitude réflexive du « facilitateur » sur ses façons de dire (et de faire).

### **Evaluation interne et externe de l'action *Coup de Pouce LANGAGE***

#### Une évaluation scientifique

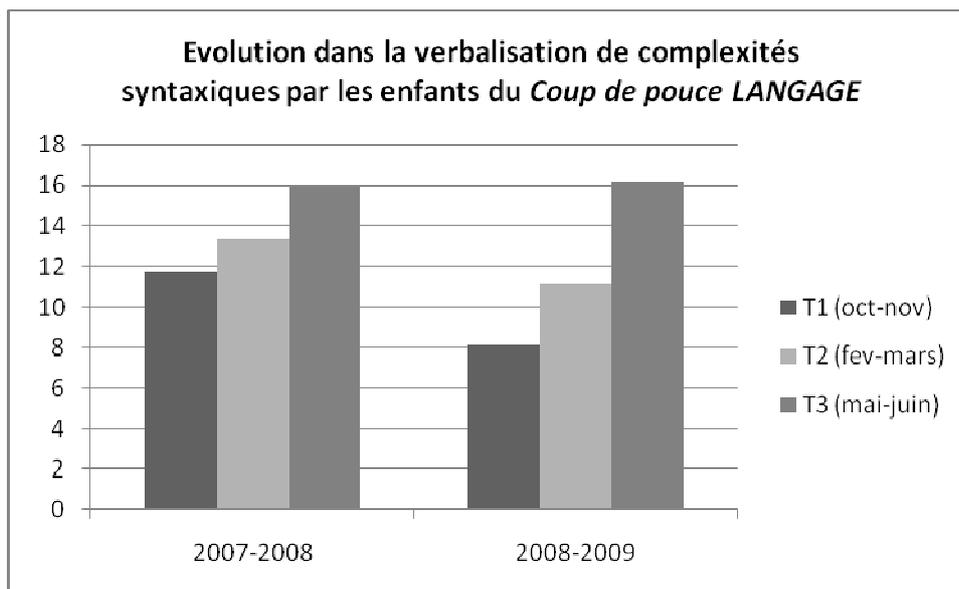
Le caractère scientifique de l'évaluation réside principalement dans l'analyse quantitative et qualitative des enregistrements/transcriptions que réalisent les formateurs de l'AsFoReL, tous formés à la linguistique de l'acquisition (dans le cadre d'études universitaires). Cette analyse permet d'évaluer dans le temps les progrès langagiers de chaque enfant (et donc leur engagement dans une dynamique d'apprentissage) et de vérifier l'adaptation des verbalisations des « facilitateurs » au langage de l'enfant.

En complément, des questionnaires sont remplis par les enseignants « facilitateurs de langage » et les parents). Ils abordent des aspects plus larges que le langage comme les partenariats, le comportement en classe, etc. Ils ont un caractère plus subjectif (ils ont valeur d'opinion) mais ils sont cependant indispensables puisqu'ils permettent non seulement de cerner le ressenti de chacun et la pertinence de l'action selon les fonctions et les préoccupations de chacun, mais aussi d'évaluer les retombées de l'action dans les classes.

Une première synthèse de résultats obtenus sur une période de deux ans (2007-2009) dans cinq villes (dont Nancy et Verdun) permet de confirmer les résultats issus de l'expérimentation initiale menée à Angers et de mettre en évidence l'impact du *Coup de Pouce LANGAGE* sur le développement langagier et le rapport à l'écrit ainsi que les implications en termes de comportement scolaire. Pour présenter ces résultats, nous distinguerons ici ce qui relève d'une *évaluation interne au dispositif*, qui concerne l'impact des échanges adulte-enfant sur le développement du langage, de ce qui relève d'une *efficacité externe au dispositif*, qui concerne la transposition des apprentissages dans le cadre scolaire et plus particulièrement dans la classe.

#### Evaluation interne au dispositif : évolution de la structuration du langage

Une analyse détaillée des transcriptions de chaque enregistrement des dialogues entre enfant et facilitateur montrent des évolutions significatives dans la construction du langage oral des enfants (évolution vers la production de constructions complexes), en lien avec les caractéristiques du langage qui leur est adressé. Les résultats reportés dans le diagramme ci-après montrent que, toutes villes confondues, les enfants produisent davantage de constructions complexes en fin d'année scolaire et qu'il y a une évolution continue quel que soit le niveau de départ : augmentation de 11,7 % à 16 % en 2007-2008 et de 8,1 % à 16,19 % en 2008-2009.



Une analyse détaillée des productions langagières de chaque enfant permet de mieux évaluer le degré de progression dans la structuration des phrases et les commentaires du formateur donnent une image plus juste du parcours individuel de chacun. On prendra pour exemple celui de J. qui a bénéficié du *Coup de Pouce LANGAGE* depuis le milieu de la moyenne section d'école maternelle.

Enfant : J.

date de l'enregistrement et âge enfant (année.mois. jour)	Evolution de la structuration des phrases						
	Phrase simple	Phrases simples juxtaposées	Phrases simples reliées par un coordonnant	Enoncés comportant un ou plusieurs introducteurs de complexité (IC)			
				1 IC	2 IC	+ de 2 IC	
5 mars 2008 (4.7.5)	28 %	16 %	8 %	4 %	•		
Mai 2008 (4.9.18)	54,54 %	4,54 %	13,63 %	18,18 %	••••		
16 Février 2009 (5.6.15)	14 %	21,5 %	14 %	28 %	••	•	

Nous constatons une nette progression en 11 mois, entre le premier et le troisième enregistrement : J. produit des énoncés plus longs, plus construits également : « *Magali court court et court puis Magali est tombée puis elle s'est cognée les crayons vont tomber* ». Il commence à maîtriser des formes temporelles : passé simple, imparfait, futur immédiat : « *Magali e(lle) pleurait puis e(lle) pleure encore et puis Thérèse est arrivée* ». J. utilise des Introducteurs de Complexité (« parce que », « que »). La progression du pourcentage des énoncés complexes confirme l'évolution de la structuration du langage que nous constatons par ailleurs en ce qui concerne l'expression du temps. Par ailleurs, une analyse qualitative des productions de l'adulte dialoguant avec l'enfant permet de mieux apprécier son rôle et de procéder à des ajustements au fil du temps, comme par exemple N.

Analyse de deux enregistrements de N. (facilitateur) avec S. (enfant)

Date de l'enregistrement : 20 octobre 08

Titre de l'album : *Le ballon de Jonathan*

<b>Nombre énoncés du facilitateur</b> 37	Énoncés « invitation, incitation » (sans phrase construite)	Questions « fermées » (n'appelant pas un énoncé complet)	Questions « ouvertes » (appelant un énoncé construit)	Énoncés sans la fin de la phrase (qui doit être produite par l'enfant)	Énoncés composés d'une ou plusieurs phrases simples complètes	Énoncés contenant un ou plusieurs Introduteurs de Complexité
<b>Pourcentage du type d'énoncé</b>	48,5 %	13,5 %	21,5 %	2,5 %	19 %	5,5 %

Les énoncés de l'adulte comportent beaucoup de questions (35 %) ou seulement des encouragements (48,5% d'énoncés incitatifs) comparativement aux énoncés complets (24,5 %) sur lesquels S. peut prendre appui pour construire son récit.

Date de l'enregistrement : 12 mars 09

Titre de l'album : *Plic-Ploc-Chien-Mouillé*

<b>Nombre énoncés du facilitateur</b> 17	Énoncés « invitation, incitation » (sans phrase construite)	Questions « fermées » (n'appelant pas un énoncé complet)	Questions « ouvertes » (appelant un énoncé construit)	Énoncés composés d'une ou plusieurs phrases simples complètes	Énoncés contenant un ou plusieurs Introduteurs de Complexité
<b>Pourcentage du type d'énoncé</b>	23,50 %			59 %	17,50 %

L'adulte produit davantage d'énoncés complets, dont certains comportent des complexités, et ne pose plus de questions comme dans l'enregistrement précédent. Les demandes d'explicitation sont plus fréquentes. Ces offres de l'adulte sont à mettre en lien avec une plus grande structuration du langage de S.

#### Evaluation externe au dispositif : observations des différents partenaires

Les questionnaires destinés aux différents acteurs de l'action (parents, enseignants des enfants, enseignants « facilitateurs ») complètent cette évaluation sur des aspects plus larges que les formes linguistiques, en particulier le partenariat avec les parents, l'Education Nationale, les acteurs de la Réussite Educative. La synthèse de ces questionnaires permet de faire les observations suivantes :

- 100 % des enseignants des enfants portent un avis positif sur le *Coup de Pouce LANGAGE*. Tous remarquent que les ateliers sont complémentaires du travail réalisé en classe. D'après les enseignants :
  - 65,2 % des enfants ont un langage plus structuré
  - 67,2 % sont plus compréhensibles
  - 63,6 % arrivent mieux à expliquer ce qu'ils font/ont fait/feront.
 Plus généralement, l'étude des réponses montre la satisfaction des enseignants quant au « comportement scolaire » des enfants : meilleure intégration dans le groupe, meilleure compréhension, plus grande concentration...

- Les « facilitateurs de langage » constatent des effets positifs et catalyseurs de l'action, constatations corroborées par les enseignants des enfants concernés :  
77,7 % des enfants ont fait des progrès importants dans la prise de parole avec l'adulte ou en classe  
59,71 % des enfants ont fait des progrès importants dans la construction du langage oral  
62,84 % des enfants ont évolué très positivement dans leur rapport aux livres
- Plus de la moitié des parents ont accepté de remplir le questionnaire leur demandant leur opinion sur le *Coup de Pouce LANGAGE*. Parmi ceux qui ont répondu :  
95,7 % des parents disent être satisfaits des ateliers *Coup de Pouce LANGAGE*  
94 % pensent que les ateliers ont aidé leur enfant à mieux parler.

### **En guise de conclusion...**

En 2006, nous nous posons la question de la généralisation, de la transmission et de la diffusion des résultats d'une recherche qualitative « appliquée » et participative dans le cadre scolaire en ces termes : « L'intervention d'une linguiste a pu amener des enseignantes à modifier certaines de leurs pratiques en suscitant une réflexion de leur part sur les processus d'apprentissage et non pas en imposant des procédures pédagogiques. Dès lors, si l'on ne tient pas compte de la nécessité de tout ce type de réflexion à l'origine des changements dans la pratique, diffuser des outils de travail sans accompagnement théorique ou, par exemple, établir un protocole général d'évaluation du langage des enfants risque de donner lieu à des applications détournées de leur objectif initial et susceptibles de ne pas aboutir aux résultats attendus. L'information (lors de réunions, de tables rondes, dans des groupes de travail de la circonscription) sur le travail réalisé dans l'école est une chose, son application immédiate par des enseignants n'ayant pas participé à cette expérience d'action-formation en est une autre » (Canut 2006, p. 212).

L'action *Coup de pouce LANGAGE* apporte une première forme de réponse à cette interrogation dans la mesure où nous avons créé un cadre d'intervention reproductible à certaines conditions, qui ne dénature pas les objectifs initiaux et n'exclut pas le processus de formation nécessaire à la mise en œuvre de pratiques réfléchies, éprouvées et vérifiées par l'évaluation. Une telle action a sa place dans l'école, au cœur même de chaque classe.

### **Références bibliographiques**

Beals D. E., De Temple J. M. & Dickinson D. K., 1994, "Talking and Listening That Support Early Literacy Development of Children from Low Income Families", *Bridges to Literacy*, D. K. Dickinson (Ed.), Cambridge, Blackwell, p. 19-39.

*Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, 2008, n°25 (19 juin 2008) : « Aménagement du temps scolaire. Organisation du temps d'enseignement scolaire et de l'aide personnalisée dans le premier degré ».

Bosseau A., 2006, « Des « facilitateurs de langage » auprès de jeunes enfants en activité périscolaire », *Mélanges CRAPEL*, n° 29, Université Nancy 2, p. 73-85.

Canut E., 2001, *Evolution de la syntaxe et de l'ancrage énonciatif dans des narrations d'enfants de moins de six ans. Interaction langagière entre adulte, enfant et livre*. Thèse à la carte, Presses du Septentrion, Lille.

Canut E. (dir.), 2006, *Apprentissage du langage oral et accès à l'écrit. Travailler avec un chercheur dans l'école*, CRDP de l'Académie d'Amiens, Scérén.

Canut E. & Bosseau A. (Eds.), 2004, « Entraîner des enfants au langage oral : des expériences de formation et des pratiques de terrain », *L'Acquisition du Langage Oral et Ecrit*, n° 52-53, p. 52-53.

Canut, E., Aquilo, C., Rasse, A., 2005, « Quelles modalités d'interactions verbales entre enseignant et apprenant, pour quelle maîtrise du langage oral et écrit ? », *L'oral dans la classe. Compétences*,

- enseignement, activités. Halté, J.-F, Rispaïl, M. (Eds). Paris : L'Harmattan. p. 219-231.
- Canut E. & Vertalier M. (Eds.), 2009, *L'apprentissage du langage. Une approche interactionnelle. Réflexions théoriques et pratiques de terrain. Mélanges offerts par ses collègues, ses élèves et ses amis en hommage à Laurence Lentin*, Paris, L'Harmattan.
- Dombey H., 1994, "Narrative in the Nursery Class", *International Journal of Early Years Education*, n° 3, Vol. 2, p. 38-53.
- Frier C. (dir), 2006, *Passeurs de lecture. Lire ensemble à la maison et à l'école*, Paris, Retz.
- Heath S. B. & Branscombe A., 1986, "The Book as Narrative Prop in Language Acquisition", *The Acquisition of Literacy: Ethnographic Perspectives*, B. B. Schieffelin, P. Gilmore (Eds), Vol. XXI, Norwood, Ablex, p. 16-34.
- Lentin L., 1998/2009, *Apprendre à penser, parler, lire, écrire*, Paris, E.S.F.
- Lentin L., 1989, *Apprendre à parler en racontant. Intentions de la collection*, Paris, Istra – Hachette.
- Lentin L., 1973, « Interaction adultes-enfants au cours de l'acquisition du langage. Etude du langage de deux enfants de milieux socio-culturels différents, et de celui de leurs parents », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 9, p. 9-50.
- Lentin L., 1971, « Recherche sur l'acquisition des structures syntaxiques chez l'enfant entre 3 et 7 ans : une méthode, premiers résultats », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 4, p. 7-52.
- Lentin L. et al., 1995, *Ces enfants qui veulent apprendre. L'accès au langage chez les enfants vivant dans la grande pauvreté*, Paris, Editions de l'Atelier-Éditions Quart Monde.
- Lentin L. et al., 1984 et 1988, *Recherches sur l'acquisition du langage*, t. 1 et 2, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- Lentin L. et al., 1978, *Du parler au lire*, Paris, ESF.
- Peterson C., Jesso B. & Mc Cabe A., 1999, "Encouraging Narratives in Preschoolers: an Intervention Study", *Journal of Child Language*, Vol. 26, n° 1, p. 49-67.
- Snow C. E., 1983, "Literacy and Language: Relationships during the Preschool Years", *Harvard Educational Review*, n° 53, p. 165-189.
- Torrance N., Olson D. R., 1984, "Oral Language Competence and the Acquisition of Literacy", *The Development of Oral and Written Language in Social Contexts*, Pellegrini A., Yawkey T. (Eds), Vol. XIII, Norwood - New Jersey, Ablex, p. 167-181.
- Vertalier M., 2009, « L'activité narrative avec des livres illustrés. Contribution à l'apprentissage du langage oral et préparation au statut de lecteur », in Canut E. et Vertalier M. (éds), *L'apprentissage du langage. Une approche interactionnelle. Réflexions théoriques et pratiques de terrain*. L'Harmattan.
- Vertalier M., Espinosa N., 2009, « Préparer l'enfant non encore lecteur à lire-écrire. Quelles interactions avec l'écrit ? », *Caractères*, n° 32, p. 34-40.
- Wells G., 1986, *The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn*, London, Hodder and Stoughton.
- Wells G., 1985, "Preschool Literacy-Related Activities and Success in School", *Literacy, Language and Learning. The Nature and Consequences of Reading and Writing*, D. R. Olson, N. Torrance, A. Hildyard (Eds), Cambridge, Cambridge University Press, p. 229-255.