

## ***SOLEM (Soutenir et Observer le Langage de l'Enfant en Maternelle)***

### Présentation et développements

L'environnement scolaire, et plus particulièrement l'enseignement préscolaire ou maternel, constitue un contexte privilégié pour soutenir le développement du langage et de la communication des enfants. À l'école maternelle, les enfants peuvent bénéficier quotidiennement d'interactions verbales riches et diversifiées, non seulement avec leur enseignant, mais également avec leurs pairs (Dickson, 2011). Il a ainsi été démontré que la qualité des interactions en contexte préscolaire joue un effet protecteur sur le développement langagier des enfants plus vulnérables, issus de milieux précarisés (Burchinal, 2018). En conséquence, les enseignants préscolaires occupent une place privilégiée pour favoriser et entretenir des interactions de qualité, propices au développement langagier. Cependant, en raison d'un manque de repères quant à l'observation du développement du langage et de la communication chez l'enfant, les enseignant-e-s se sentent souvent démuni-e-s pour adapter leurs interactions afin de soutenir le développement langagier de chaque élève. Ce constat est corroboré par les résultats de nombreuses études montrant que le soutien langagier offert dans les milieux éducatifs en petite enfance est malheureusement parfois de qualité insuffisante pour soutenir adéquatement le développement langagier et communicationnel des enfants, en particulier des enfants plus vulnérables (Justice *et al.*, 2018).

**1** ■ Département de Logopédie,  
Unité de Logopédie Clinique,  
Université de Liège,  
Unité de Recherche Enfances.  
Christelle.maillart@uliege.be  
Lise.desmottes@uliege.be  
Lisandre.BergeronMorin@UGent.be  
Sandrine.leroy@uliege.be

**Auteur de correspondance :**  
Christelle Maillart  
Unité de Logopédie Clinique  
Quartier Village 2  
Rue de l'Aunaie, 30 - Bât. B38  
4000 Liège (Sart-Tilman), Belgique.



Le projet de recherche « *SOLEM - Soutenir et Observer le Langage de l'Enfant en Maternelle* » a été mandaté par la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) en Belgique pour répondre aux préoccupations des enseignants en préscolaire sur les difficultés langagières de leurs élèves.

Les deux premières années de ce projet (2016-2017) ont permis l'élaboration et la validation d'un outil qui aide les enseignants à observer le développement langagier des

élèves de moyenne section de maternelle, à identifier les stratégies de soutien les plus appropriées pour les besoins mis en évidence.

Une troisième année de recherche (2018) a été consacrée à l'implémentation de *SOLEM* sur le terrain. Cet article se propose de présenter l'outil *SOLEM* et la démarche qui a conduit à son développement et à sa validation. L'implémentation de *SOLEM* ayant fait l'objet d'une autre publication (Desmottes *et al.*, 2020), elle ne sera pas détaillée.

## Présentation de *SOLEM*

*SOLEM* permet à l'enseignant préscolaire de déterminer les besoins de soutien de chaque enfant de sa classe et de pouvoir s'y ajuster, *via* en un cheminement dans un arbre décisionnel qui, dans la version définitive, comprend 7 étapes détaillées ci-dessous.

### Étape 1

#### *J'identifie le profil interactionnel de tous les enfants de ma classe*

La première étape consiste à déterminer le « profil interactionnel » de chacun des enfants. Ce profil interactionnel se détermine à partir de deux axes : « aisance verbale » et « engagement dans les activités ». Les profils interactionnels ne tiennent pas compte de la présence ou non de difficultés langagières, mais de la façon dont chaque enfant aborde les interactions verbales. Cela indique à l'enseignant les meilleures stratégies à utiliser pour observer l'enfant dans un échange optimal, à la prochaine étape. (Par exemple, un enfant peut être peu intelligible mais prendre facilement la parole en classe et montrer une grande aisance verbale). Quatre profils interactionnels, chacun associé à une couleur, sont déterminés :

■ **Profil mauve** : les enfants ayant une bonne aisance verbale dans la langue d'apprentissage et qui s'engagent dans les activités.

■ **Profil vert** : les enfants avec peu d'aisance verbale dans la langue d'apprentissage et qui s'engagent dans les activités.

■ **Profil orange** : les enfants avec une bonne aisance verbale dans la langue d'apprentissage, mais qui sont peu engagés ou engagés de manière variable dans les activités.

■ **Profil bleu** : les enfants avec peu d'aisance verbale dans la langue d'apprentissage et qui sont peu engagés ou engagés de manière variable dans les activités.

### Étape 2

#### *Je mets en place les situations d'observation pour chacun des profils d'enfant*

*SOLEM* propose aux enseignants des situations d'observation authentiques qui s'intègrent dans les routines quotidiennes de la classe et positionnent déjà l'enseignant

dans une posture de soutien et d'écoute de chaque enfant. Ainsi, dès la phase d'observation, ils mobilisent des stratégies bénéfiques pour le développement du langage et de la communication de l'enfant. Des situations d'observations sont proposées pour chacun des profils d'enfants identifiés à l'étape 1, afin d'observer le langage et la communication de l'enfant à son plein potentiel.

### Étape 3

#### *Je réponds aux questions sur le langage et la communication pour chaque enfant*

L'enseignant est par la suite invité, pour chaque enfant, à réviser les *items* portant sur le développement du langage et de la communication, pour le profil correspondant. Les *items* dans *SOLEM* ont été organisés sous forme d'arbres décisionnels, dans lesquels l'enseignant chemine selon les forces et les difficultés identifiées. Ce choix vise à répondre à la volonté des enseignants de disposer d'un outil rapide, qui s'ancre dans leur pratique quotidienne. Ils disposent d'une feuille de route pour chaque enfant, afin d'annoter leurs réponses.

### Étape 4

#### *À partir de mes réponses, je fais le bilan de mes observations*

En fonction des réponses complétées sur chaque feuille de route, l'enseignant est invité à résumer ses observations en indiquant les domaines langagiers et communicationnels à soutenir pour l'enfant ciblé.

### Étape 5

#### *J'identifie le niveau de soutien et les mesures suggérées*

En fonction des réponses obtenues aux différentes sections, l'enseignant suit un cheminement qui l'amène à déterminer quel type de soutien serait suggéré pour chaque enfant. Trois catégories sont identifiées, chacune étant associée à des mesures de soutien différentes.

#### **Soutien de type « cercle »**

Pour les enfants dont le langage et la communication correspondent à ce qui est attendu pour leur âge, des stratégies de soutien du développement langagier pour conti-



nuer à développer le langage des enfants, sont proposées au niveau du groupe.

### **Soutien de type « carré »**

Pour les enfants qui éprouvent certaines difficultés dans leur développement du langage et de la communication dans la classe, ou qui sont en situation d'immersion linguistique récente, il est conseillé de mettre en place une sélection de stratégies ciblées de façon plus individuelle pour soutenir les enfants, et de faire un suivi de leur évolution dans les semaines/mois à venir.

### **Soutien de type « triangle ».**

Pour les enfants pour lesquels sont suspectées des difficultés plus importantes quant au développement du langage et de la communication, il est également conseillé de mettre en place des stratégies ciblées en classe, comme pour le type de soutien précédent, mais appliquées d'une façon plus intensive et fréquente. En parallèle, il est parfois suggéré d'amorcer d'une démarche diagnostique plus approfondie pour ces enfants, de façon concertée avec les parents.

## **Étape 6**

### **Je résume mes observations pour l'ensemble des enfants de la classe**

Afin d'avoir une vue d'ensemble des observations pour le groupe-classe, l'enseignant est invité à résumer ses observations sur un « tableau résumé ». Ce tableau permet notamment de mettre en évidence les domaines langagiers qui ont besoin d'être soutenus par le plus grand nombre d'enfants de la classe.

## **Étape 7**

### **Je sélectionne, parmi les stratégies suggérées, celles que je souhaite mettre en place dans ma classe**

L'objectif ultime de SOLEM est de proposer une sélection de pistes d'action concrètes, adaptées aux besoins des

enfants. Elles sont présentées sous forme de cartes que l'enseignant peut classer (par exemple, celles déjà utilisées et celles à accentuer), et sélectionner celles qui lui permettra de mieux soutenir le langage et la communication des enfants dans leur classe. Les stratégies proposées s'intègrent dans les échanges quotidiens dans la classe et dans les activités proposées en maternelle, en permettant à l'enseignant de suivre davantage les initiatives communicationnelles des enfants, d'allonger les conversations et d'y soutenir certaines habiletés langagières.

Concrètement, le matériel composant SOLEM<sup>1</sup> comprend :

- 1 ■ un manuel de l'utilisateur qui indique la démarche à suivre pour compléter l'outil avec les élèves. Il contient la description des différentes situations d'observation ainsi que les arbres décisionnels pour chaque profil interactionnel. De nombreux exemples y sont fournis ;
- 2 ■ des feuilles de profils (**étape 1**) ;
- 3 ■ des feuilles de routes qui résument les différents arbres décisionnels (**étapes 3, 4 et 5**) ;
- 4 ■ des tableaux résumé pour la classe (**étape 6**) ;
- 5 ■ des cartes stratégies (**étape 7**) qui sont regroupées en 8 catégories (*J'offre un climat propice à la communication, au langage et à la littératie ; Je soutiens la production des sons et la construction des phrases de l'enfant ; Je soutiens le vocabulaire de l'enfant ; Je soutiens la compréhension de l'enfant ; J'augmente l'engagement de l'enfant dans la classe ; Je favorise les interactions dans ma classe ; Je soutiens la pragmatique et le discours ; Je soutiens les intentions de communication*) ;
- 6 ■ un guide de l'utilisateur qui reprend des informations sur le développement langagier, des explications sur la manière de compléter les feuilles de route ou encore de sélectionner les stratégies, une foire aux questions ainsi que des exemples concrets. L'enseignant y trouvera aussi des fiches techniques concernant des thèmes sur lesquels les enseignants s'interrogent fréquemment, à savoir le bégaiement, les troubles articulatoires, l'importance du jeu partagé, l'éveil à la littératie et le multilinguisme.

1 ■ Le lecteur intéressé par la présentation de SOLEM et des différentes étapes peut consulter les capsules vidéo en libre accès sur *Vimeo*.

## **Développement de SOLEM**

Pour arriver à la version de SOLEM présentée ci-dessus, différentes phases de conception ont été nécessaires.

### **Phase 1**

#### **Recensement des écrits scientifiques**

L'analyse de la littérature scientifique a permis de faire émerger plusieurs constats qui ont servi de fil conducteur aux étapes ultérieures :

1 ■ l'observation comme le premier jalon de l'intervention éducative. Les pratiques qui suivent l'intérêt et les besoins de l'enfant sont reconnues comme efficaces (Dockrell *et al.*, 2015). Or, c'est l'observation des interactions des enfants dans leur contexte de classe qui va permettre de mieux

comprendre et percevoir les différences individuelles des enfants, leurs apprentissages et leurs expériences de socialisation (Blenkin & Hutchkin, 1998) ;

2 ■ le besoin d'un outil d'observation du langage et de la communication, lié aux pratiques éducatives. Parmi les outils existants pour observer et évaluer le développement langagier en petite enfance qui ont été recensés, peu sont destinés à l'observation en contexte de groupe et aucun ne fait de lien entre l'observation des enfants et le soutien à leur offrir. L'analyse de différents outils permet toutefois d'identifier les *items* les plus pertinents et potentiellement discriminants pour identifier les enfants qui ont besoin de soutien plus spécifique pour le développement de leur langage ;



**3** ■ l'importance de comprendre le contexte pour proposer des interventions adaptées : plusieurs programmes de soutien précoce au développement langagier des enfants, qui ont vu le jour au cours des dernières années, se sont basés sur une bonne connaissance préalable des pratiques éducatives des milieux (Girolametto *et al.*, 2012 ; Zucker *et al.*, 2013) ;

**4** ■ la nécessité de réfléchir à des dispositifs de développement professionnel du personnel enseignant-e : les recherches nous informent que la formation ponctuelle est insuffisante pour amener des changements dans les pratiques en classe (Peleman *et al.*, 2018 ; Markussen-Brown *et al.*, 2018). Pour parvenir à modifier ses interactions auprès des enfants, il faut prendre le temps de remettre en question les attitudes, les croyances et les connaissances (Schachter *et al.*, 2016), ce qui implique le développement d'une pratique réflexive chez l'enseignant-e. Cette dernière ne se développe pas uniquement par l'acquisition de nouvelles connaissances, elle nécessite la mise en place d'un soutien particulier (ex. : accompagnement dans le groupe, vidéoréaction, communauté de pratique) (Markussen-Brown *et al.*, 2017).

## Phase 2 Analyse des besoins

Pour créer un outil qui puisse facilement être utilisé et qui réponde aux besoins des enseignants, il était important de tenir compte de leur expérience et d'identifier ce que les enseignants observent déjà, et ce qui est mis en place. À cette fin, la méthodologie des « Groupes nominaux » (Delbecq & Van de Ven, 1971) a été utilisée. Il s'agit d'une technique de recueil de données qui, à la suite de la hiérarchisation par les participants des différentes idées issues de la discussion, permet d'obtenir un *consensus* sur la priorité à donner aux éléments identifiés.

Quatre groupes, pour un total de 39 participants (enseignants, directeur d'école ou agents psycho-médico-sociaux concernés par les enfants de moyenne section) ont été organisés au sein de la FWB. Les résultats des analyses de ces groupes nominaux ont permis notamment de cibler l'aisance des enfants à communiquer dans le groupe, verbalement ou non, comme point de départ pour les observations. Les participants ont également souligné l'importance de combiner des contextes d'observations plus induits, au cours desquels une activité précise est proposée, à des contextes d'observation plus naturels et spontanés. Enfin, l'importance de la concertation entre les différents intervenants évoluant autour de l'enfant est très fréquemment revenue, d'où l'objectif de *SOLEM* de, non seulement, collecter des informations au sujet du langage et de la communication de l'enfant, mais également de faciliter les échanges entre les intervenants.

## Phase 3 Élaboration d'une version pilote

De la revue de la littérature et de l'analyse des besoins ont émergé les principes suivants :

**1** ■ favoriser une démarche en arborescence (via des arbres

décisionnels) ce qui permet de valider plus rapidement les impressions de l'enseignant-e quant à certains enfants, (notamment les enfants pour lesquels aucune difficulté n'est a priori objectivée), et de se questionner plus longuement sur différents aspects pour d'autres enfants du groupe ;

**2** ■ porter un regard au-delà des éléments formels du langage : il est essentiel, selon les participants aux groupes nominaux, d'observer la manière dont l'enfant interagit avec les autres, son bien-être, son attitude et comportement en classe ;

**3** ■ cibler les contextes d'observations en classe où l'enfant peut démontrer son plein potentiel langagier et communicationnel ;

**4** ■ compléter le portrait langagier de l'enfant en recueillant la perspective des parents quant au développement du langage et de la communication de leur enfant, avec un souci particulier pour promouvoir une vision positive et valorisante de la maîtrise de la langue maternelle dans le cas des familles multilingues/primo-arrivantes ;

**5** ■ lier l'outil d'observation du langage et de la communication à des stratégies de soutien aux enfants, via des pistes d'action concrètes ajustées au niveau de développement langagier des enfants. Une version pilote de *SOLEM* a été mise en place.

## Phase 4 Validation de contenu par des experts

La version pilote de *SOLEM* a été soumise pour expertise à des chercheurs des universités de Liège et de Montréal, spécialisés dans le développement langagier.

## Phase 5 Première mise à l'essai et validation fonctionnelle

Une première mise à l'essai de *SOLEM* a été réalisée entre février et juin 2016. Elle visait la validation fonctionnelle, soit la compréhensibilité et l'utilisation de l'outil, auprès de dix enseignantes de la FWB aux profils assez diversifiés (en termes d'années d'expérience et d'indice socio-économique des écoles), en vérifiant la pertinence et la formulation de chacun des *items* de *SOLEM*. Les enseignantes ont été rencontrées individuellement, formées à l'utilisation de *SOLEM*. Il leur a été demandé de compléter l'outil pour quelques-uns des enfants de leur classe, de différents profils. La première étape (profil interactionnel) a été complétée pour 152 enfants tandis que la version complète (7 étapes) a été réalisée pour 63 enfants. Parmi ces enfants, 39 ont été évalués individuellement par une orthophoniste pour obtenir un profil langagier objectif pouvant être comparé aux résultats de *SOLEM*. Des discussions ont été menées avec les enseignants tout au long du processus. Cette première mise à l'essai a permis de mettre en évidence un haut taux de satisfaction des enseignants, mais aussi d'identifier les *items* ou les étapes qui ont dû être reformulés, supprimés ou déplacés. Des exemples ont aussi été ajoutés.



## Phase 6

### Deuxième mise à l'essai et sensibilité/spécificité

Entre septembre 2016 et février 2017, la version révisée a été testée avec 25 enseignants préscolaires belges et les 248 enfants (56 en situation de multilinguisme), qui composaient leurs classes. Un bilan langagier (*ELO – évaluation du langage oral*, Khomsi, 2001) a été administré individuellement par une orthophoniste à 229 de ces 248 enfants. À partir des données obtenues, il a été possible de calculer, pour *SOLEM*, une sensibilité de 0.799 (capacité de l'outil à mettre en évidence le besoin de soutien d'un enfant qui rencontre effectivement certaines difficultés au niveau du langage), et une spécificité de 0.93 (capacité de l'outil à identifier correctement les

enfants qui n'ont pas de besoin accru sur le plan langagier). En d'autres termes, lorsque que le bilan orthophonique révèle des difficultés dans au moins une sphère langagière ou signale l'apprentissage progressif de la langue d'enseignement, il y a 79 % de chance que *SOLEM* propose pour cet enfant un soutien accru de type « Carré ou Triangle ». Par ailleurs, lorsqu'un enfant ne rencontre aucune difficulté langagière, il y a 93 % de chance qu'il soit considéré comme tel avec *SOLEM*, et qu'un soutien de type Cercle soit alors suggéré. On considère habituellement que 80 % est un seuil acceptable et que 90 % est un très bon niveau (Plante & Vance, 1994), ce qui permet de confirmer que *SOLEM* permet adéquatement de guider l'enseignant sur l'intensité et le type de soutien à offrir aux enfants de sa classe, afin de répondre aux besoins de chacun, quant au développement de leur langage et de leur communication.

## Points saillants et perspectives

*SOLEM* a été conçu pour des enseignants de moyenne section de maternelle, afin d'observer et de soutenir le développement du langage oral et de la communication des enfants âgés de 4 et 5 ans au sein de leur classe. En l'aidant à observer le développement langagier, *SOLEM* accompagne l'enseignant dans l'identification des mesures de soutien les plus appropriées pour aider chaque enfant à développer ses habiletés langagières, que le français soit sa langue maternelle ou sa langue de scolarisation. La conception de *SOLEM* repose sur quelques principes importants, tels que se positionner dans une optique de prévention, en visant à offrir d'abord des interactions de haute qualité à tous les enfants, puis à apporter un soutien individualisé qui répond aux besoins spécifiques de certains d'entre eux. *SOLEM* souligne aussi l'importance du rôle de l'enseignant comme interlocuteur quotidien de l'enfant. En cela, il s'inscrit dans l'esprit des collaborations envisagées dans des modèles d'intervention à paliers multiples (Ebbels *et al.*, 2019).

*SOLEM* a été construit en collaboration avec les enseignants, en partant de l'analyse de leurs besoins. Cependant, l'étude de l'implémentation de *SOLEM* (Desmottes *et al.*, 2020) a mis en lumière que la sélection et la mise en place de stratégies ciblées, semblent nécessiter un

accompagnement spécifique, idéalement par des professionnels du langage, comme les orthophonistes, ce qui est cohérent avec les plus récentes études sur le développement professionnel en éducation à la petite enfance (Markussen-Brown *et al.*, 2017 ; Peleman *et al.*, 2018). En ce sens, en 2019, le gouvernement de la FWB a ouvert des fonctions d'auxiliaire logopédique (orthophoniste) dans les centres psycho-médico-sociaux (PMS) dans le cadre du soutien à la réussite scolaire. Ces orthophonistes ont pour mission de soutenir la détection et le repérage précoce des difficultés d'apprentissage des enfants de l'enseignement de maternelle en collaborant, le plus directement possible au sein des écoles, avec les équipes éducatives. Le décret précise que « l'objectif n'est donc pas de tester les enfants mais de rechercher, avec les enseignants eux-mêmes, des solutions face à des difficultés exprimées par les équipes éducatives. Concrètement, cette aide complémentaire a pour but d'accompagner les enseignants de l'école maternelle dans l'observation et la prévention des difficultés et des situations de handicap vécues par les enfants, mais surtout de les conseiller pour leur permettre d'apporter les différenciations, remédiations et aménagements nécessaires ». Depuis l'entrée en fonction de ce décret, nous travaillons avec des orthophonistes engagés en centre PMS pour l'accompagnement des enseignants en utilisant *SOLEM*.

## Remerciements

Nous tenons à remercier le Service Général de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour le financement de ce projet, les membres du comité d'accompagnement du projet, ainsi que tous les enseignants qui y ont participé.



## Références

- Blenkin, G., & Hutchin, V. (1998). Action Research, Child Observations and Professional Development: Some Evidence from a Research Project. *Early Years, 19*, 62-75.
- Burchinal, M. (2018). Measuring early care and education quality. *Child Development Perspectives, 12*(1), 3-9. <https://doi.org/10.1111/cdep.12260>
- Delbecq, A. L., & Van de Ven, A. H. (1971). A group process model for problem identification and program planning. *The Journal of applied behavioral science, 7*(4), 466-492.
- Desmottes, L., Leroy, S., & Maillart, C. (2020). Comment accompagner les enseignants du préscolaire à améliorer le développement langagier de leurs élèves ? Étude de l'efficacité de différents dispositifs d'implémentation de SOLEM. *A.N.A.E. - Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant, 164*, 43-55.
- Dickinson, D.K. (2011). Teachers' language practices and academic outcomes of preschool children. *Science, 333*(6045), 964-967.
- Dockrell, J. E., Bakopoulou, I., Law, J., Spencer, S., & Lindsay, G. (2015). Capturing communication supporting classrooms: The development of a tool and feasibility study. *Child Language Teaching and Therapy, 31*(3), 271-286. doi: 10.1177/0265659015572165
- Ebbels, S. H., McCartney, E., Slonims, V., Dockrell, J. E., & Norbury, C. F. (2019). Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International journal of language & communication disorders, 54*(1), 3-19.
- Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2012). Facilitating emergent literacy: efficacy of a model that partners speech-language pathologists and educators. *American Journal of Speech & Language Pathology, 21*(1), 47-63.
- Khoms, A. (2001). *ELO : évaluation du langage oral*. ECPA, Les Éditions du Centre de psychologie appliquée.
- Justice, L. M., Jiang, H., & Strasser, K. (2018). Linguistic environment of preschool classrooms: What dimensions support children's language growth? *Early Childhood Research Quarterly, 42*, 79-92. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.09.003>
- Markussen-Brown, J., Juhl, C. B., Piasta, S. B., Bleses, D., Højen, A., & Justice, L. M. (2017). The effects of language- and literacy-focused professional development on early educators and children: A best-evidence meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly, 38*, 97-115. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.07.002>
- Plante, E., & Vance, R. (1994). Selection of preschool language tests: A data-based approach. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 25*(1), 15-24.
- Zucker, T.A., Solari, E.J., Landry, S.H., & Swank, P.R. (2013). Effects of a brief tiered language intervention for prekindergartners at risk. *Early Education Development, 24*(3), 366-392.