

éduscol



Ressources maternelle

Mobiliser le langage
dans toutes ses dimensions

Cadrage général



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE
LA RECHERCHE

Retrouvez eduscol sur :



Table des matières

1. Langue et langage à l'école maternelle	4
La langue	5
La langue de l'école vs la ou les langue(s) de la maison	5
Le langage	6
Le langage de la maison vs le langage de l'école	7
2. Les fonctions du langage à l'école	8
Le langage, instrument de la communication	8
Le langage, un instrument du développement et de la construction de soi	9
Le langage, un instrument de représentation du monde	10
Le langage, pivot des apprentissages et de la vie de l'école	10
3. Le langage dans toutes ses dimensions	12
Tableau d'indicateurs - Échanges langagiers dans la classe	13

Le mot « langage » désigne un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement, lit et écrit. L'école maternelle permet à tous les enfants de mettre en œuvre ces activités en mobilisant simultanément les deux composantes du langage :

- le langage oral : utilisé dans les interactions, en production et en réception, il permet aux enfants de communiquer, de comprendre, d'apprendre et de réfléchir. C'est le moyen de découvrir les caractéristiques de la langue française et d'écouter d'autres langues parlées.

- le langage écrit : présenté aux enfants progressivement jusqu'à ce qu'ils commencent à l'utiliser, il les habitue à une forme de communication dont ils découvriront les spécificités et le rôle pour garder trace, réfléchir, anticiper, s'adresser à un destinataire absent. Il prépare les enfants à l'apprentissage de l'écriture au cycle 2. (Programme 2015)

Le programme de 2015 « réaffirme la place primordiale du langage à l'école maternelle comme condition essentielle de la réussite de toutes et de tous. »

Le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » met en avant les deux objectifs prioritaires de l'école maternelle : « la stimulation et la structuration du langage oral » et « l'entrée progressive dans la culture de l'écrit ». Si une place déterminante est reconnue au langage dans les objectifs et les pratiques de l'école maternelle, c'est parce qu'il est attesté que les inégalités scolaires et les difficultés ultérieures de nombre d'élèves ont leurs principales sources dans le maniement du langage et de la langue. L'école maternelle joue pleinement son rôle dans la prévention de l'échec scolaire en accordant à ce domaine toute l'attention qu'il requiert sans précipiter les acquisitions ; ce faisant, elle concourt à donner à chacun plus de chances d'épanouissement de sa personnalité, plus de chances aussi de faire reconnaître toutes ses capacités.

1. Langue et langage à l'école maternelle

À l'école, le langage recouvre deux caractéristiques :

- le langage est essentiel pour le développement de l'enfant et pour tous ses apprentissages puisque c'est une dimension, un outil et une condition de l'acquisition de nombreuses autres compétences ;
- il est aussi mobilisé en permanence, intégré à toutes les activités et à la vie de l'enfant dans l'école parce qu'il s'acquiert en situation. Cette priorité ne se conçoit pas aux dépens des autres domaines d'activité mais à partir d'eux.

C'est en s'appropriant progressivement les différents usages et les différentes fonctions du langage que l'enfant acquiert une langue.

La langue

La langue est un produit social et culturel. Convention adoptée par une communauté linguistique, elle constitue un système complexe régi par des régularités que l'on peut observer, objectiver. Tout locuteur d'une langue a une connaissance intuitive de ses règles en dehors de tout apprentissage explicite. Une langue n'est pas un objet figé ; c'est une construction humaine qui évolue dans le temps et s'enrichit de croisements et d'emprunts.

L'usage spontané que nous faisons de notre langue maternelle nous masque qu'elle organise le monde, les données de l'expérience, d'une certaine façon qui est relative et non universelle. L'apprentissage des langues étrangères nous en fait prendre conscience ; par exemple, là où le français utilise le même mot (*mouton* ou *veau*) pour désigner l'animal et la viande que l'on achète chez le boucher, l'anglais distingue les deux réalités en utilisant des mots différents (*mutton/sheep* ; *calf/veal*). De même les Inuits établissent des distinctions subtiles entre divers types de glace. Le mot générique *siku* est enrichi de plusieurs autres exprimant des nuances : « première couche de glace mince », « glace fabriquée », « glace sur les végétaux », « glace fissurée », etc. C'est dire qu'en apprenant à parler dans une langue, nous apprenons à voir le monde d'une certaine façon, à en catégoriser les composantes, et, inversement, en explorant le monde par l'action, l'expérimentation ou la lecture, nous apprenons notre langue et ses différents usages, plus ou moins normés. La langue ne constitue pas une nomenclature qui ferait correspondre des mots à une liste stable et universelle d'objets et de concepts ; il n'y a pas de correspondance stricte entre les langues.

La langue de l'école vs la ou les langue(s) de la maison

On naît dans une langue ; les enfants, même les plus petits et ceux qui ne parlent pas encore ou ne s'expriment pas de manière intelligible, sont imprégnés par cette langue depuis leur naissance, de sa « musique » avant même leur naissance.

De nombreux enfants sont nés et ont commencé à grandir dans une autre langue : leurs acquis nombreux et souvent non visibles – sensibilité à la prosodie et à la phonologie de leur langue, premières phrases comprises et énoncées, etc. – sont en décalage quand ils arrivent dans le monde francophone de l'école. Leurs repères sont comme annulés, parfois même avec leur prénom qui, prononcé à la française, ne ressemble plus à ce qu'ils ont l'habitude d'entendre. Une partie des jeunes Français arrivant à l'école maternelle disposent déjà de nombreuses connaissances de l'organisation formelle de leur langue qui est celle de l'école, même s'il s'agit de connaissances encore « passives » qu'ils ne sont pas en mesure de mobiliser en production et d'explicitier. Pour d'autres enfants, que le français soit leur langue maternelle ou pas, l'expérience scolaire qui commence à l'école maternelle les introduit dans une langue nouvelle qu'ils ont pu entendre dans leur entourage ou à la télévision, sans qu'elle leur ait jamais été adressée personnellement. Ils vont devoir découvrir les agencements propres à la langue d'enseignement ; tant qu'ils ne l'auront pas fait, la perception, la compréhension et la production du français resteront pour eux plus coûteuses, et aussi plus risquées. ([Consulter la fiche-repère N°3 Les enfants allophones](#))

Le programme de 2015 prévoit également un « éveil à la diversité linguistique », par des situations ludiques et dans le cadre d'un enseignement programmé. Cet éveil, de fait, est déjà vécu par les enfants allophones mais ils vont découvrir encore d'autres langues – étrangères, régionales ou la langue des signes française –, différentes de celles dont ils ont connaissance. Les enfants monolingues dont la

langue maternelle correspond à la langue de scolarisation, « *prennent conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français* ».

Enfin, on ne peut parler de la langue sans se confronter au problème de la norme et de la variation auxquelles sont soumises toutes les langues. La langue française varie dans le temps et dans l'espace géographique de son usage. L'observatoire de la francophonie estime qu'il y avait 274 millions de locuteurs en 2014. Il existe nécessairement des variations qui portent tout autant sur la prononciation que le lexique, la morphologie ou la syntaxe. La langue de l'école relève d'une standardisation linguistique qui tend à valoriser une certaine uniformité : un état d'équilibre de la langue dont l'écrit serait la forme parachevée. Ce standard dévalorise *de facto* les autres variétés, la difficulté étant de ne pas mettre l'enfant en situation de se sentir « illégitime », en tant que locuteur. Des sociolinguistes opèrent cette distinction entre langue légitime et langage autorisé et étudient ce processus qui conduit à l'élaboration, la légitimation d'une langue officielle où le système scolaire remplit une fonction évidente. Si le patrimoine biologique de l'individu lui permet de parler, c'est le patrimoine social et scolaire qui va permettre de parler la langue légitime. C'est la notion de capital linguistique qui est ici convoquée.

Notons enfin que s'il y a bien des variations de l'usage de la langue pour des raisons sociologiques, il n'y a pas de réel déterminisme social et la maternelle peut jouer tout son rôle dans l'enrichissement du capital linguistique des enfants, quel qu'il soit à l'entrée en maternelle. C'est d'autant plus vrai que dans un milieu collectif à visée éducative comme l'école, il y a de multiples manières de parler, selon la situation, le but visé, les attentes de l'interlocuteur, l'urgence à dire...

Le langage

Si la langue est un objet social et culturel, le langage désigne une fonction humaine qui a une triple dimension : psychologique, sociale et cognitive. Le langage est le produit d'une activité intellectuelle, spontanée ou réfléchie selon le cas, d'un sujet s'exprimant au moyen d'une langue : cette activité s'appuie sur le fonctionnement psychique, interne, rendu possible grâce à l'activité neuronale cérébrale.

Le langage est en étroite relation avec l'esprit, la pensée, l'intelligence, les représentations mentales ; le sujet parlant (écoutant, écrivant, lisant) est dès le plus jeune âge un être singulier, impliqué dans une histoire, une culture, une somme d'affects et d'expériences.

Comme toute faculté humaine, le langage peut être affecté par des perturbations, du simple décalage temporel par rapport aux régularités du développement jusqu'aux troubles spécifiques, parfois sévères et persistants. ([Consulter la fiche-repère N°4 Des difficultés dans l'apprentissage du langage](#)).

Son évolution est influencée très fortement par les conditions dans lesquelles l'enfant grandit ; elle est sensible aussi bien aux stimulations d'un entourage attentif, parfois très (trop) exigeant, qu'aux situations de carence liées à des accidents de la vie.

Le langage de la maison vs le langage de l'école

L'école mobilise des usages particuliers du langage ; ce sont ces usages qui doivent être acquis dès l'école maternelle. Aussi certains enfants ne reconnaissent pas dans ce qu'ils font et disent à l'école ce qu'ils font et disent à la maison. Les ruptures entre les deux milieux sont nécessaires aux apprentissages et doivent être progressives mais elles sont plus ou moins profondes. Les pratiques orales familiales, en général, ne demandent aucun enseignement. Portées par des interactions quotidiennes et inscrites dans des situations connues et de l'ordre du pratique, elles sont faciles à décrypter. L'école ne se satisfait pas de ce rapport immédiat au langage ; elle mobilise un langage qui intellectualise les rapports au monde. Certaines familles en font aussi un objectif déclaré se rapprochant ainsi des attentes de l'école.

En effet, les sociolinguistes qui travaillent sur l'école insistent sur le fait que le langage sert à transformer les objets du monde et les objets d'expérience en objets d'étude et de questionnement. Par exemple, à la maison, on mange une orange ; à l'école, on la range dans la catégorie des fruits, on la décrit ; on en nomme les différentes parties (la peau, la pulpe, les pépins) ; on la dessine, on explique comment on peut en extraire le jus puis on évoque, plus tard, les différentes étapes de cette action qui sont écrites, *via* la dictée à l'adulte, pour pouvoir se les remémorer. C'est une véritable acculturation pour nombre d'élèves qui ne connaissent pas ces usages dits « seconds » du langage, ceux qui permettent de reconfigurer une expérience, de la décontextualiser pour la construire en savoirs. Par ces aspects, l'oral se rapproche de l'écrit. L'élève doit parvenir peu à peu à distinguer l'oral pratique de l'oral scriptural ([Consulter la fiche Repère N°2 Oral scriptural](#)). Ce glissement progressif vers ces oraux élaborés peut s'opérer à travers des pratiques réflexives : chercher le mot juste, reformuler, proposer un autre énoncé, se demander si le message est compréhensible par d'autres... Il doit aussi être vécu par des activités discursives partagées au sein de la classe (nommer, décrire, raconter, expliquer) dans les interactions langagières provoquées par l'enseignant. Il s'agit dès lors d'aider les élèves à comprendre qu'à l'école, il s'agit de parler « sur » et non essentiellement de parler « de ».

2. Les fonctions du langage à l'école

Le processus d'apprentissage qui conduit progressivement l'enfant vers la maîtrise du système de la langue et des principes de sa mise en œuvre dans des énoncés oraux, puis écrits, s'enracine dans les actes de communication, c'est-à-dire dans un ensemble d'actions exercées par et sur les autres membres du groupe social dans lequel il se trouve inséré (la famille, la classe, etc.).

Le langage donne forme à du « pensé » ; il permet l'action réfléchie et réflexive dans une articulation entre agir, dire et penser.

Le langage, instrument de la communication

Se construire comme personne singulière, c'est découvrir le rôle du groupe dans ses propres cheminements, participer à la réalisation de projets communs, apprendre à coopérer. C'est progressivement partager des tâches et prendre des initiatives et des responsabilités au sein du groupe. Par sa participation, l'enfant acquiert le goût des activités collectives, prend du plaisir à échanger et à confronter son point de vue à celui des autres. Il apprend les règles de la communication et de l'échange. (Programme de 2015 point 3.2)

Durant la petite enfance, le système d'échanges langagiers se met en place dans un cercle restreint d'interlocuteurs. Petit à petit, le très jeune enfant sort de cette expérience familiale, souvent fondée sur la connivence, pour construire un système d'échanges élargis. Il va devoir apprendre à s'exprimer pour être compris, chercher à mieux comprendre les personnes de son nouvel entourage. C'est en apprenant à échanger dans des situations de jeu, d'action, d'exploration, de vie qu'il élabore des liens, conquiert son autonomie et trouve sa place de sujet au sein d'une ou plusieurs communautés. Sous le regard bienveillant des adultes qui ont à son égard une exigence mesurée, grâce à leur disponibilité et à leur écoute, en s'appuyant sur l'univers langagier qu'ils proposent, il affine sa capacité à parler et à comprendre ; il explore les richesses et les fantaisies de la langue et y prend du plaisir (notamment, avec les comptines). Tous les adultes qu'il rencontre peuvent l'aider à mettre des mots pour parler des moments vécus, des objets observés ou manipulés, de ses sensations ou sentiments, à affiner la qualité de ses énoncés et à préciser sa pensée en se montrant désireux de mieux comprendre en sollicitant des précisions, des reformulations et en questionnant.

Le langage prolonge des systèmes complémentaires de communication : expressions et mouvements du visage, gestes, postures. Ces systèmes, à la fois biologiquement déterminés et modelés par la culture, interagissent avec le langage et rendent le plus souvent la communication en situation très efficace et harmonieuse ; de ce fait, l'appropriation de formulations plus complexes et plus précises n'apparaît pas forcément nécessaire. Mais les enfants découvrent, dans le milieu nouveau de l'école, des modalités inhabituelles – pour eux – d'interactions sociales, notamment dans les groupes, et le langage qui ne faisait qu'accompagner la communication non verbale occupe une place de plus en plus importante, notamment pour la régulation des échanges. Les enfants doivent acquérir ces nouvelles modalités par la pratique pour échanger avec les autres enfants et avec les adultes de la société scolaire. Pour se dérouler harmonieusement, les échanges avec l'adulte ou les pairs doivent respecter des usages culturels que l'enfant s'approprie au cours des interactions elles-mêmes : captation de l'attention des partenaires,

prises de parole, écoute d'autrui, etc.

C'est bien parce qu'ils interagissent en situation de communication que les jeunes enfants perçoivent le besoin de s'approprier cet instrument fondamental qu'est le langage oral, sans lequel ils ne pourront s'impliquer efficacement, tant pour se faire comprendre que pour comprendre les autres.

Mais ils découvrent aussi, essentiellement grâce à l'école, la force de l'écrit qui permet de s'adresser à quelqu'un d'absent et de recevoir son message. L'écrit, parce qu'il porte la parole d'autrui, sa pensée, véhicule des informations et investit l'imaginaire : « il a des incidences cognitives sur celui qui le lit », précise le programme. Au cours du cycle, les enfants se familiarisent avec de multiples supports, en lien avec des projets, des activités et toutes sortes de situations les mettant en œuvre. L'expérience toute simple de la production et de la réception d'un message écrit leur fait éprouver la puissance de l'écrit : ils constatent les effets de leurs propres écrits sur leurs destinataires et l'infléchissement de leurs propres actions ou pensées en fonction de leur réponse. La gestion des écrits intermédiaires et de références élaborés en classe (schémas, affiches, petits livrets...) dans les divers domaines disciplinaires d'apprentissage crée ainsi des espaces langagiers collaboratifs qu'il convient de développer au profit des apprentissages de chacun des élèves. Du côté de l'élève, les écrits et oraux de travail donnent accès à une procédure qui oriente la réflexion, crée une focalisation et conduisent à entrer dans un nouvel espace de savoirs. Du côté de l'enseignant, ils sont un moyen d'accéder à des informations portant sur la pensée de l'élève et de déterminer où les élèves se situent dans leur conceptualisation, leur niveau de formulation de leurs savoirs et savoir-faire.

Le langage, un instrument du développement et de la construction de soi

On ne saurait cependant réduire le langage à ce statut de simple vecteur de communication : il constitue également un instrument puissant du développement de l'enfant.

Dans sa dimension psychoaffective, le développement tire en effet parti des possibilités croissantes offertes par le langage qui donne à l'enfant des moyens plus précis pour exprimer ses besoins, ses sentiments, ses émotions, lui permettant ainsi de s'inscrire dans le processus d'individuation et d'affirmation de son identité. Celui-ci se renforce au fur et à mesure que l'enfant peut mieux exercer un contrôle personnel de ses comportements grâce à l'appropriation des moyens d'autopilotage (anticipation, prévision, recul réflexif, tous éléments liés au langage).

De la même façon, le sentiment d'altérité naît des interactions développées au sein d'un groupe ; le langage apparaît rapidement comme un moyen d'entrer en relation et d'exercer un pouvoir sur autrui. Les relations vécues avec les autres offrent à l'enfant des occasions de construire un sentiment d'appartenance à un groupe porteur d'une culture commune : ce qui rassemble, ce qui lie la communauté, ce qu'elle partage et valorise sera régulièrement exprimé à l'école, lui permettant d'identifier et de reconnaître des repères signifiants. Le plaisir pris à chanter avec d'autres ou à dire des comptines ou des poèmes avec ses pairs, le partage d'émotions ou de rires à l'écoute en commun d'histoires tristes ou drôles, les interrogations suscitées par les histoires qui intriguent et les réponses que les autres apportent à ces interrogations, tous ces moments de partage dans lesquels la langue fait lien construisent une expérience du langage comme véhicule de la culture.

Dans sa dimension cognitive, le développement doit beaucoup au langage qui constitue un véritable outil pour apprendre car les mots permettent de forger les concepts. Il construit et donne accès aux connaissances : il les organise, les hiérarchise, les ordonne en de multiples réseaux mobilisables selon les situations.

Le langage apparaît comme un outil de contrôle et de régulation du fonctionnement cognitif qu'il structure et allège grâce aux possibilités qu'il offre d'organiser la réalité et de lui donner du sens.

Le langage, un instrument de représentation du monde

Pour le jeune enfant, la fonction référentielle du langage est assez précocement mobilisée dans les questions spontanées « C'est quoi ? », « Comment ça s'appelle ? », « Tu fais quoi ? », « T'es qui toi ? ». Le lexique constitue une représentation du monde dont il s'empare dès la deuxième année et qui lui donne les moyens de nommer, de mettre en relation, de catégoriser et de définir les caractéristiques des objets qui l'entourent. Les mots lui font découvrir et comprendre son environnement concret mais également, au fur et à mesure des années, les émotions, les pensées, les croyances, la vie de l'esprit.

Le langage lui permet de représenter le monde, de le représenter aux yeux des autres car il peut extérioriser ce qu'il pense, croit ou sait et dans le même temps, se le représenter à lui-même. Le langage possède une dimension dialogique (tenir compte de l'autre ; s'adresser à quelqu'un), même envers soi-même, ce que tout individu découvre quand il écrit. En maternelle et au cycle 2, l'enfant est aidé par l'enseignant qui rend visible ce processus. La verbalisation est le seul moyen de formaliser, d'organiser sa pensée et d'accéder à celle de l'autre et pour arriver à la préciser, il faut parfois des énoncés plus complexes et plus précis. L'ensemble des structures intellectuelles construites au stade sensori-moteur sont prises en charge et contrôlées ensuite par des unités langagières dont l'enfant comprend qu'elles sont signifiantes. Ce fonctionnement psychologique devient une pensée consciente qui est de nature sémiotique et sociale.

Ainsi quand il permet de dire les représentations du monde, les interprétations ou les questions sur des faits et des phénomènes rencontrés, le langage joue le rôle de révélateur de pensée et livre ainsi des informations essentielles à partir desquelles peut s'exercer la médiation de l'adulte ou du pair, dans les situations d'apprentissage.

Les mimiques, gestes et postures jouent alors un moindre rôle. Toutefois, tant que l'échange se déroule au cours d'une interaction, les partenaires peuvent manifester leur incompréhension, poser des questions, ajouter des commentaires. Ils induisent en retour l'ajout de précisions, qui contribuent à améliorer chez celui qui produit la conduite de discours. C'est progressivement que la parole de celui qui évoque ou raconte devient plus autonome et tend vers le monologue ; cela exige pour certains enfants non familiers de cette forme langagière un long et rigoureux apprentissage. Le passage ultérieur à l'écrit ne fera que prolonger cette évolution, le partenaire étant éloigné (connu ou non) ou devenant virtuel.

Le langage, pivot des apprentissages et de la vie de l'école

Le langage d'évocation joue pleinement ses fonctions d'outil, d'expression, de représentation du monde, de construction de soi et d'instrument de la pensée. Les enfants en font la découverte dans le besoin et le perfectionnent par l'usage ; ils tâtonnent, ils ajustent leurs dires pour se faire comprendre, pour désigner

et caractériser les réalités auxquelles ils se confrontent, pour surmonter des désaccords, ou parce que leur interlocuteur leur signifie son incompréhension.

Pour que les différentes activités soient une source de profit pour les apprentissages langagiers, il importe que leurs enjeux soient clairement identifiés faute de quoi, pour nombre d'enfants, elles restent occupationnelles ; c'est le langage qui aide à mettre en perspective les expériences vécues. Les enjeux cognitifs des situations scolaires ne sont pas décodés spontanément ; c'est la médiation verbale qui conduit à leur compréhension. Dès l'école maternelle, il faut se soucier de mettre en place une attitude scolairement efficace, entraînant l'élève à percevoir, au-delà de la tâche effectuée, son enjeu véritable. C'est ainsi que, dès ce niveau, peuvent être prévenus bien des malentendus caractéristiques des élèves en difficulté à l'école élémentaire ou plus tard, qui n'entrent pas dans des activités proprement cognitives alors qu'ils se conforment formellement aux consignes données. La compréhension des enjeux cognitifs de l'action, la régulation de l'activité mobilisent naturellement l'utilisation réflexive du langage.

Dans les situations collectives, l'oral est nécessaire pour agir et contrôler le déroulement de l'action. Dans les apprentissages, il est indispensable pour échanger des idées, construire des coopérations, partager des projets, dire son accord et son désaccord ; il permet de s'expliquer ou de questionner, de rapporter ou de résumer, de se souvenir ou de se projeter. Il a des fonctions différentes selon les domaines d'activités, selon les situations sociales. L'écrit a une fonction mémorielle (traces produites mais aussi calendriers, listes ; affichages, outils collectifs et individuels, etc.) et de ce fait structurante : il oblige à classer, à relier, à ordonner, à expliciter, etc. Il a aussi une éminente fonction culturelle (écrits littéraires ou documentaires).

Dans les jeux, l'oral est présent pour énoncer les règles, débattre de comportements contestés, réguler l'avancée du jeu, distribuer les tours... L'écrit propose la règle à laquelle l'arbitre se réfère, garde trace des scores. Le langage est aussi une composante importante du jeu, en particulier dans les jeux symboliques où la parole installe l'univers fictionnel où vont s'inscrire les prises de rôles elles-mêmes accompagnées des mimiques, des postures, de la gestuelle et des mots empruntés à des situations observées ailleurs et jouées ici.

L'oral et l'écrit sont aussi constamment présents dans la régulation des échanges, dans la classe, dans l'école, avec l'extérieur. Dans la classe, les consignes à l'oral scandent la vie collective et orientent le travail ; les affichages didactiques, les listes de présence, etc. constituent des référents écrits auxquels on se reporte quotidiennement et de manière très fonctionnelle et naturelle.

Dans l'école, les échanges organisés – oraux ou par l'écrit – entre enfants d'âges différents et ayant des expériences de classe différentes permettent des partages ; les échanges spontanés et naturels de la cour de récréation, du restaurant scolaire aident les plus petits à grandir et donnent aux plus grands la conscience de leurs acquis qu'ils peuvent partager. Les échanges avec d'autres adultes que les adultes familiaux de la classe introduisent à des formulations moins marquées par les implicites et la connivence.

La classe doit être un milieu ouvert vers les familles, vers des pairs éloignés, sur le monde ; la correspondance par diverses voies porte loin et vers des inconnus parfois. Ainsi, la scolarisation introduit à des usages de moins en moins immédiats du langage et de plus en plus réfléchis.

3. Le langage dans toutes ses dimensions

À l'école, un des enjeux de l'activité langagière est donc la mise à distance progressive de l'expérience pour la représenter dans la construction conjointe du langage et de la pensée. Cet itinéraire permettant d'explorer le langage sous toutes ses formes et dans toutes ses dimensions se construit en plusieurs étapes que reprennent les cinq parties qui suivent.

La première conquête, nous venons de le voir, est l'oral, un des objectifs essentiels de l'école maternelle. Depuis les premiers essais jusqu'aux verbalisations plus complexes, l'attention de l'enseignant est constante. A travers toutes sortes de situations transversales ou orientées spécifiquement sur l'apprentissage linguistique, par des échanges nombreux et variés, il amène les élèves de l'oral en situation à un oral plus distancié, de l'oral pratique utilisé à la maison à un oral élaboré ([Consulter dans la fiche Repère N°2 Oral scriptural](#)) exigé par l'école et ce, grâce à l'usage de discours différents : raconter, décrire, expliquer... ([Consulter Partie I. L'oral](#))

L'enseignant incite les enfants, chemin faisant, à se décaler du seul usage expérientiel qu'ils font de la langue et à la traiter comme un objet ; ils peuvent « commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique » en manipulant syllabes et phonèmes. à travers certaines activités comme les comptines sues par cœur et suivies à l'écrit ou bien le dispositif de la dictée à l'adulte, ils commencent à comprendre l'articulation qui se joue entre l'oral et l'écrit et à envisager des relations entre le flux de l'oral et les unités distinctes de l'écrit. ([Consulter Partie II- Liens oral/écrit](#)).

Au cours des activités, et ce dès la petite section, les élèves ont recours à des écrits, choisis et valorisés par l'enseignant, avec lesquels ils entrent peu à peu en familiarité. Ils en ont des représentations qui évoluent tout au long du cycle et découvrent progressivement leurs usages, leurs fonctions. Le maître se saisit de toutes les occasions de lire, écrire et de rendre visibles ces actes aux élèves ; la langue devenant de plus en plus un objet d'analyse et de réflexion, ils en arrivent à découvrir le principe alphabétique suivant lequel l'écrit code majoritairement de l'oral. L'approche la plus pertinente se fait par l'écrit ; c'est en écrivant, depuis les essais initiaux jusqu'aux « premières productions autonomes » qu'ils saisissent le mieux la transformation de l'oral en écrit. ([Consulter Partie III- L'écrit](#)).

Ils découvrent également que l'écrit est un outil culturel qui permet de communiquer efficacement et durablement avec autrui, de générer des mondes, de produire du savoir consultable, de provoquer des émotions : la fréquentation des documentaires et des albums de littérature de jeunesse – à laquelle il faut « laisser une grande place », dit le programme - familiarise les élèves avec des référents culturels et les valeurs qu'ils véhiculent, les amène à des activités de lecteurs : comprendre, interpréter, saisir l'essentiel et l'implicite d'un texte, traiter et hiérarchiser les informations. ([Consulter Partie IV – Littérature et documentaires](#)).

Tableau d'indicateurs - Échanges langagiers dans la classe

La communication est pilotée par l'enseignant, en fonction des situations mises en place.

Situation - fonctions	Ce que l'on attend des enfants Observation des comportements des enfants
Grand groupe classe	
<p>Régulation de la vie de la classe :</p> <ul style="list-style-type: none"> • rituels • conversations (raconter, s'informer), • discussions, débats (règlement de problèmes de vie collective), • consignes de comportement. 	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • accepter un échange même non verbal ; • répondre à une sollicitation relative à une action en cours ; • prendre la parole dans le grand groupe à l'invitation du maître ; • rester dans l'activité, le sujet, la consigne ; • « apporter » un sujet de conversation ou de débat.
<p>Régulation du travail :</p> <ul style="list-style-type: none"> • lancement d'une activité, élaboration d'un projet, • mises en commun (hypothèses, observations, synthèses, etc.), • NB : il faut que les élèves de GS sachent qu'ils auront à le faire pour « préparer » ce moment. • mise en forme de références, bilan d'une activité, • consignes de travail. 	<p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • la peur de s'exposer dans un grand groupe ; • les tentatives pour monopoliser la parole ; • « l'absence » à l'activité du groupe (enfant qui joue avec ses cheveux ou ses lacets, qui tente de distraire ses voisins, etc.) ; • le « silence actif » ; • l'évolution des formes de participation ; • la centration sur soi, qu'elle soit absence d'écoute des autres ou volonté d'imposer son point de vue.
<p>Imprégnation culturelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> • contes, • lectures, • histoires sur images (diapositives, films, etc.), • poèmes et chansons offerts. 	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendre les histoires lues par l'enseignant, les raconter chronologiquement, les interpréter, les transposer ; • comprendre et apprécier une poésie ; • produire un récit compréhensible par autrui. <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • la participation à une expression collective, à une réaction collective (rires, émotion, etc.) ; • l'écoute attentive (la durée) ; • l'impossibilité de maintenir son attention durablement.

Situation - fonctions	Ce que l'on attend des enfants Observation des comportements des enfants
Mémorisation, restitution, interprétation : <ul style="list-style-type: none"> • comptines, formulettes et jeux de doigts ; • poèmes ; • chants. 	Ce que l'on attend des enfants <ul style="list-style-type: none"> • redire des comptines, des chants, des poèmes appris récemment ; • restituer fidèlement de façon partielle puis intégrale les poésies, comptines et chants ; • chanter devant les autres ; • dire des comptines ou des poésies avec le ton approprié ; • chanter une dizaine de chansons apprises en classe. Comportements <ul style="list-style-type: none"> • le plaisir ou la réticence dans la prise de parole solitaire face au groupe ; • le plaisir ou la réticence à l'interprétation (à jouer avec sa voix, avec son corps).
Situations de langage <ul style="list-style-type: none"> • à visée de communication (marionnettes, etc.), • à visée de « travail » sur la langue (vocabulaire, syntaxe). 	Ce que l'on attend des enfants <ul style="list-style-type: none"> • transposer une histoire, un discours avec la marionnette ; • s'imprégner du parlé enrichi de l'adulte en tentant de construire des phrases correctes courtes, puis de plus en plus complexes avec un vocabulaire de plus en plus pertinent sur des thèmes de plus en plus variés. Comportements <ul style="list-style-type: none"> • la réticence ou le plaisir à utiliser la marionnette ; • la participation.
Dans des groupes restreints : des ateliers, les coins-jeux auxquels participe l'enseignant.	
Apprentissages spécifiques relevant des différents domaines d'activités.	Ce que l'on attend des enfants <ul style="list-style-type: none"> • se saisir de mots nouveaux, les réutiliser ; • mettre en mots son activité, ses observations, ses idées, ses actions ; • décrire, expliquer, remarquer, énoncer, exprimer, commenter ; • se saisir d'un nouvel outil linguistique lexical ou syntaxique ; • produire des phrases complexes, utiliser à bon escient les temps des verbes ; • s'intéresser au sens des mots. Comportements <ul style="list-style-type: none"> • la propension ou la réticence à l'activité ; • l'implication dans « l'agir » sans parler ou, au contraire, l'abondance du langage sans engagement dans l'action ; • la curiosité.

Situation - fonctions	Ce que l'on attend des enfants Observation des comportements des enfants
Jeux d'imitation.	Ce que l'on attend des enfants / comportements <ul style="list-style-type: none"> • la possibilité d'entrer dans un rôle et de s'y tenir en maintenant le discours approprié ; • l'usage de formes langagières non habituelles (vouvoiement, niveau de langue, etc.) spécifiques des coins-jeux par exemple (formules de politesse chez l'épicier, expression des demandes et réponses dans le coin cuisine) ; • l'usage d'un vocabulaire pertinent.
Dialogues et échanges singuliers	
Visée de valorisation, mise en confiance, préparation : <ul style="list-style-type: none"> • temps sociaux, • coins-jeux. 	Ce que l'on attend des enfants / comportements <ul style="list-style-type: none"> • avec les plus fragiles, préparer la prise de parole en grand groupe en explicitant une règle de jeu avant de la présenter au reste de la classe, en racontant une histoire qui sera ensuite racontée devant le grand groupe.
Visée de renforcement d'acquis.	Ce que l'on attend des enfants / comportements <ul style="list-style-type: none"> • en reprenant des mots de vocabulaire déjà introduits et non compris, en faisant répéter des courts textes, en explicitant des consignes.

Echanges langagiers induits par l'organisation

L'enseignant pilote cette organisation en s'attachant à créer de la variété mais aussi de la permanence, pour que les moins habiles puissent vraiment développer des compétences dans un climat rassurant.

Situation - Fonctions	Ces situations sont propices pour développer des capacités et observer les attitudes des élèves
Dans les coins-jeux	Ce que l'on attend des enfants
Dans des ateliers	<ul style="list-style-type: none"> • varier la nature des échanges, quel que soit le partenaire : emploi du vocabulaire, des types de conduites langagières (narration, injonction, description, argumentation...). Comportements <ul style="list-style-type: none"> • l'autonomie (par exemple dans l'exploration d'un livre) ; • l'adaptation ; • l'aisance particulière dans une activité précise.

Situation - Fonctions	Ces situations sont propices pour développer des capacités et observer les attitudes des élèves
Durant les temps sociaux	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser des formes de politesse jusqu'à l'usage du temps accompagnant le souhait. <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • la politesse ; • l'écoute et la prise en compte de l'autre.
Lors de sorties	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • utiliser le vouvoiement, des formules de politesse. <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • la curiosité (questions ou pas) ; • la dispersion de l'attention ou, au contraire, la concentration.
<p>Dans des dispositifs de correspondance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • avec les parents ; • avec un camarade de la classe absent de manière durable (malade, éloigné) ; • avec d'autres enfants de l'école ; • avec des enfants d'autres écoles. 	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • communiquer avec des absents en rendant compréhensible le langage, en expliquant et en utilisant un vocabulaire et une syntaxe variés et adaptés. <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • la participation ; • l'initiative ; • la curiosité ou le goût du partage.

Echanges langagiers à l'initiative des élèves

Ce sont d'excellentes circonstances pour observer les progrès, les difficultés, pour sentir les inquiétudes, pour ancrer de la confiance en soi que l'on peut ensuite exploiter dans des moments collectifs plus dirigés.

Situations et Objectifs	Ces situations sont propices pour développer des capacités et observer les attitudes des élèves
<p>Communication tournée vers le maître :</p> <ul style="list-style-type: none"> • pour obtenir quelque chose, • pour signaler quelque chose, • pour rapporter, raconter. 	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • adapter son langage au propos ; • utiliser les formules de politesse ; • se faire comprendre en disant autrement (quand le maître pose des questions et ne comprend pas). <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'aisance, la fréquence ; • l'abandon devant toute difficulté de formulation.
<p>Communication tournée vers d'autres adultes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • avec l'ATSEM en classe ; • en récréation ; • vers l'extérieur. 	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • adapter le sujet de conversation (varié ou pas) ; • adapter la forme ; • utiliser les formes de politesse. <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'aisance, la fréquence.
<p>Communication tournée vers les camarades :</p> <ul style="list-style-type: none"> • pour montrer quelque chose que l'on a rapporté de chez soi ; • pour faire partager une idée, une trouvaille. 	<p>Ce que l'on attend des enfants</p> <ul style="list-style-type: none"> • se faire comprendre en utilisant le vocabulaire et la syntaxe adaptés. <p>Comportements</p> <ul style="list-style-type: none"> • se porter volontaire pour communiquer.