DOMAINE : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions –

L’oral COMPÉTENCE : Oser entrer en communication

NIVEAU : Petite section (PS) PÉRIODE DE L’ANNÉE : 1

Document A : Un extrait des ressources d’accompagnement Maternelle, Ministère de l’Éducation nationale, « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », Partie I, L’oral, chapitre 3 « Enseigner l’oral », Éduscol, 2015, p. 12-13.

Document B : Un extrait de l’ouvrage d’Emmanuelle Canut, Caroline Masson et Marie Leroy Collombel, Accompagner l’enfant dans son apprentissage du langage, Hachette Éducation, © Hachette Livre, 2018, p. 46-47.

Document C : Des extraits de l’ouvrage de Mireille Brigaudiot, Langage et école maternelle, © Éditions Hatier, 2015, p. 51, 56 et 88.

Dans un exposé de quinze minutes, vous présenterez la mise en place d’une séance en définissant les objectifs langagiers et en insistant sur le rôle de l’enseignant ou de l’enseignante. Il s’agit de la première séance d’une séquence d’enseignement ayant pour objet l’acquisition du « langage en situation », mobilisé dans le cadre du bain ou de l’habillage des poupées, par un petit groupe d’élèves de petite section qui parlent peu.

Documents

**Document A**

 «[...] les jeunes enfants parlent d’abord en situation, c’est-à-dire en accompagnement de ce qu’ils font. Cette forme du langage oral est universellement pratiquée ; le langage alors produit est un langage factuel assez limité puisqu’une partie du sens, portée par la situation elle-même, ne nécessite pas du discours, sans dommage pour la compréhension. [...]

**Un langage d’action, en situation**, qui est premier et fondateur ; il est acquis par l’enfant au contact de « parleurs » de sa communauté linguistique et il peut suffire pour les échanges utiles dans la vie quotidienne. L’école maternelle, parce qu’elle accueille des enfants très jeunes, les aide à bien intégrer ce premier langage, à le perfectionner, c’est-à-dire l’enrichir du point de vue lexical et syntaxique mais aussi le diversifier dans ses fonctions (il ne doit pas rester seulement utilitaire).

**Comment le langage en situation dans lequel sont impliqués les enfants est-il initié et soutenu par l’enseignant ?**

Ce soutien consiste à mettre l’action en mots et à répondre par des mots à toute sollicitation des enfants, même non verbale. Ce soutien enrichit la situation vécue et favorise ainsi sa remémoration structurée, sa possible évocation par l’enfant. Le maître rappelle des règles, commente la situation, nomme un objet qu’ils ont tous sous les yeux, explicite ce qu’il est en train de faire ou ce que fait l’enfant. Il invite à des commentaires en cours d’action, relance et soutient l’action par un jeu de questions/réponses ou de reprises. Il désigne des objets auxquels il attribue des qualificatifs, nomme les actions, attire l’attention sur un changement spatial, il explique des relations entre les objets et les actions. Il questionne en prenant appui sur ce que fait l’enfant. Il explicite ce qu’il fait et comment il le fait (lire, écrire). Il invite les enfants à se parler ; dans des situations de jeu, quand tel enfant tente d’obtenir tel objet par la force, il l’incite à le demander et aide éventuellement celui qui est sollicité à justifier un refus.

Pour accompagner la progression du langage en situation, il appartient aux enseignants de saisir des contextes dans le déroulement de la journée d’école, de favoriser des occasions de parler dans les moments les moins scolaires pendant lesquels certaines paroles sont ritualisées (s’habiller, se rendre aux toilettes, etc.), dans des situations de jeux (jeu de réciprocité – «à toi, à moi») ou des activités attribuant des rôles complémentaires qui obligent adulte et enfant à dire, à demander (jeux de construction, jeu de la marchande, par exemple). Certaines activités plus structurées peuvent avoir des visées d’apprentissage plus explicites. La relation duelle, d’interlocution sur des référents familiers au l des différentes activités est essentielle à condition que ces interactions s’appuient sur un contexte précis, fonctionnel. Les échanges peuvent aussi se faire en petits groupes restreints. Le grand groupe ne convient pas à ce type de langage. Le langage est alors, en PS et à fortiori en TPS, le produit de la situation vécue et la compréhension résulte de tous les indices présents dans l’environnement immédiat de l’enfant. »

**Document B**

La diversité des situations de dialogues que les adultes peuvent proposer aux enfants leur permet de s’approprier différentes modalités langagières. [...] Pour encourager ces productions diversifiées chez l’enfant, l’adulte doit adopter des modalités d’échanges spécifiques :

– offrir des formulations que l’enfant ne maitrise pas encore mais qu’il serait éventuellement en capacité de produire ;

-proposer des interprétations et des allongements des énoncés de l’enfant ;

– reformuler le plus possible ce que dit ou tente de dire l’enfant en proposant des formulations légèrement plus complexes (enrichissement du lexique et de la syntaxe dans une proportion de 80% de connu pour 20% d’inconnu) ;

– amener l’enfant à formuler des énoncés complets de plus en plus complexes syntaxiquement.

Pour le professionnel, l’objectif est de favoriser le plus possible ce type d’interactions « éducatives » adaptées non pas dans une démarche d’évaluation de ce que l’enfant sait déjà dire mais d’apprentissage dans laquelle l’enfant peut s’appuyer sur les propositions de l’adulte pour produire ce qu’il ne sait pas encore dire. Cela implique pour le professionnel d’avoir une écoute particulière, orientée aussi bien sur le contenu général que sur la forme grammaticale des énoncés de façon à différencier précisément le niveau actuel de production spontanée de l’enfant du niveau potentiel à cibler. »

**Document C**

Dans une interaction langagière entre un adulte et un enfant, il y a toujours deux enjeux : le contenu (ce qu’il apprend grâce au langage) ET la forme (l’acquisition de la langue). [...]

• Entre 3 et 5 ans Durant cette période les jeux symboliques occupent une énorme place : mimes de scénarios connus (changer la poupée, mettre la table, etc.) et premiers jeux de faire semblant. Le langage oral crée ici un monde, crée des personnages, crée des évènements. [...]

• Les jeux de faire semblant, à partir d’objets similaires au réel Il s’agit de mimes d’expériences que [les enfants] vivent dans le quotidien. L’exemple le plus fréquent est le moment où l’enfant met une poupée dans un lit et fait son lit, avec draps et couverture, exactement comme il a vu faire ses parents pour lui-même.

Une des caractéristiques de ces jeux, et non la moindre, est que tous les enfants parlent durant leur déroulement. Pour l’instant soit ils commentent ce qu’ils font (avec la poupée, « dodo », « faut se reposer »), redoublant ainsi la signification symbolique de l’action, soit ils s’adressent directement au personnage (« pas pleurer » à la poupée). Le fait de « doubler » le réel par du mime fait entrer les enfants dans un lit et fait son lit, avec draps et couverture, exactement comme il a vu faire ses parents pour lui-même.

En maternelle, la plupart des coins jeux de type maison, dinette, téléphone, ustensiles de bain, marchand, garage, permettent ces jeux.

M. Brigaudiot, Langage et école maternelle, © Éditions Hatier, 2015, p. 51, 56 et 88.