

Langage:
c'est pas que des mots



Pour la maternelle, la circulaire de rentrée préconise un enseignement du langage en mettant la focale sur l'apprentissage du vocabulaire. Mais apprendre le langage, c'est bien plus que mémoriser des listes de mots, c'est apprendre à communiquer et à exprimer sa pensée. Un enseignement complexe.

Dossier réalisé par Laurent Bernardi, Lilia Ben Hamouda, Mathilde Blanchard et Pierre Magnetto

Langage : c'est pas que des mots

« L'école maternelle a un rôle primordial à jouer dans la prévention de l'échec scolaire en faisant de l'enseignement du langage une priorité, dès le plus jeune âge. » Les recommandations pédagogiques accompagnant la circulaire de rentrée reprennent cette idée largement partagée. Mais, ce texte préconisant de « stimuler et structurer le langage oral », de « développer et entraîner la conscience phonologique », sans remettre en cause les programmes de 2015 largement plébiscités par la profession, prend le risque de primariser la maternelle. Et, dans son guide *Les mots de la maternelle* publié mi-septembre, le ministre choisit de mettre la focale sur le vocabulaire et le lexique, ce qui donne



LES MOTS DE LA MATERNELLE

« Chaque enfant enrichit son vocabulaire par l'usage, l'échange, dans des situations variées où le langage parlé est nécessaire ». C'est par cette phrase que commence le dernier guide, « *Les mots de la maternelle** », mis à disposition par le ministère courant septembre. Un propos liminaire qui semble relever du bon sens et qui vient par la même tenter de trouver un équilibre entre les tenants d'un enseignement du vocabulaire reposant sur des listes prédéfinies, travaillées dans des séances formelles et ceux qui pensent que l'enrichissement du langage ne peut se faire qu'en contexte et dans des situations réelles. Le document ne tranche finalement que très peu et tente de ménager deux conceptions quelque peu en opposition pédagogique. Car si les activités de présentation, de catégorisation voire de mémorisation de vocabulaire peuvent avoir leur utilité, elles ne permettent pas pour autant d'en assurer immédiatement une appropriation réelle.

*sur www.eduscol.education.fr

une approche réductrice de l'enseignement du langage (lire ci-contre). A priori pourtant, cette approche rassure. « L'acquisition du vocabulaire est « chiffable », « mesurable », « observable » », constate Philippe Meirieu, professeur émérite en sciences de l'éducation. Mais, observe-t-il, « à condition de ne pas imaginer qu'il suffit d'avoir un dictionnaire mental pour s'exprimer oralement, on parle toujours à quelqu'un pour lui dire quelque chose... Sans ce projet d'entrer en relation avec autrui tous les exercices du monde ne sont qu'une vaine gymnastique ». Autrement dit, le travail sur le langage en maternelle n'a pas pour seule finalité d'apprendre du vocabulaire même si les mots, composante essentielle de l'expression orale, doivent être acquis. L'école a d'ailleurs un rôle important à jouer en ce sens car tous les enfants n'arrivent pas à la maternelle avec le même bagage lexical. Mais une chose est d'apprendre une liste de mots, autre chose de savoir les utiliser pour exprimer sa pensée.

UN ENJEU DE RÉDUCTION DES INÉGALITÉS SOCIALES

Les enfants n'arrivent pas tous à l'école non plus avec les mêmes pratiques langagières. « Selon la classe sociale mais surtout selon le niveau de capital culturel des parents, les enfants n'apprennent pas le même rapport au langage », souligne Marianne Woollven, sociologue à l'université Clermont-Auvergne. « Dans les classes populaires, les parents sont moins diplômés, lisent moins et transmettent un rapport pragmatique au langage. Alors que pour les enfants plus dotés, c'est aussi manipuler le langage, jouer avec les mots ou encore parler de choses que l'on ne voit pas comme inventer des histoires » (lire p. 17).

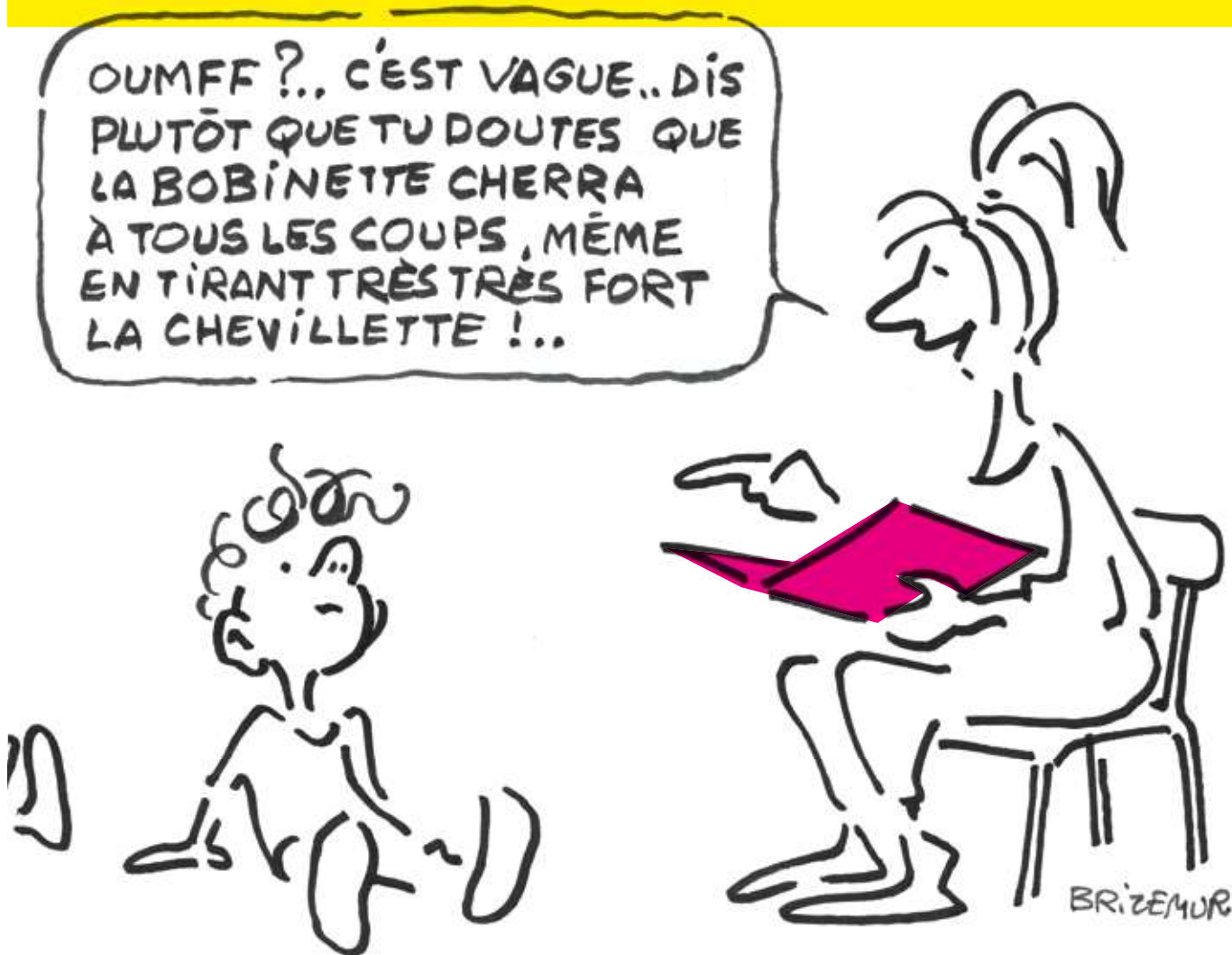
Pour ne pas faire de la maternelle une école à deux vitesses, chaque élève doit avoir accès à toutes les fonctions du langage et pas aux seules listes de mots. L'élève doit apprendre à maîtriser le langage de situation qui permet de parler directement de l'activité en cours. Il doit aussi avoir accès au langage d'évocation, plus abstrait, plus proche de l'écrit et de la culture scolaire ; un langage pour structurer la pensée, construire les savoirs. Dès lors, se pose la question du comment faire. « Dis-moi comment tu parles aux élèves, je te dirai comment tu leur apprends à parler », sourit le didacticien du français Yves Soulé. « Mais atten-



tion, prévient-il, pas de lexique sans syntaxe, sans contexte ! Une part importante du travail doit être consacrée très tôt à ce qui environne le mot : un cadre syntaxique et sémantique particulier » (lire p. 19). Pour lui les enseignantes et enseignants doivent « mobiliser tous les domaines d'apprentissage, pourvoyeurs de situations langagières pertinentes ».

UN GESTE TRÈS PROFESSIONNEL

Mais cet enseignement est complexe, d'autant que la formation initiale se fait assez discrète sur le sujet. « Durant toute ma formation on a tout juste consacré une semaine à la maternelle, alors le langage, il a à peine été abordé », témoigne une jeune professeure des écoles, alors qu'enseigner le langage dans toutes ses dimensions à la maternelle est un acte hautement professionnel. Cela, les équipes enseignantes en sont convaincues. « Apprendre du vocabulaire pour apprendre du



vocabulaire n'a pas de sens. Le vocabulaire doit être au service de la compréhension», explique Stéphanie Jollet-Faron, directrice de l'école maternelle Hautes Saules à Blois (41). Un enjeu primordial dans cette école classée en REP+ où les élèves souvent éloignés de la culture scolaire ont besoin plus qu'ailleurs de clefs pour entrer dans les apprentissages (lire p. 16-17). Une idée partagée par Laurence Mehaute, enseignante à l'école de la Libération à Rochefort (17). Elle constate elle aussi « que les enfants arrivent avec un bagage très différent » et, forte de son expérience ose un conseil : « c'est important de les écouter jusqu'au bout de leur pensée, attendre qu'ils trouvent leurs mots. Il faut se saisir de cette liberté de temps dont on dispose en maternelle ». La maternelle, l'école qui doit avoir les moyens de travailler de front l'ensemble des compétences langagières. Seule manière de lutter efficacement contre les inégalités sociales de destin scolaire.

“Sans ce projet d'entrer en relation avec autrui tous les exercices du monde ne sont qu'une vaine gymnastique”

Selon les programmes...

Présent depuis toujours dans les instructions, le langage a pris une dimension plus riche et plus complexe.

Le langage a toujours eu sa place dans les programmes de maternelle. Dès les instructions de 1908, un chapitre est destiné à ce domaine avec des exercices de prononciation, des jeux de questions réponses, des récits et lectures et des causeries. Mais les objectifs ont nettement évolué. Si depuis les programmes de 1985, les compétences langagières se sont étoffées, les programmes de 2015 positionnent clairement le langage comme une priorité. La place transversale qui lui est donnée et les attentes du domaine « *mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* » lui confèrent explicitement un rôle dans la lutte contre les inégalités. Défini comme « *un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement,*

lit et écrit. », il se décline en deux composantes : le langage oral et le langage écrit. Concernant l'oral, quatre objectifs sont posés : oser entrer en communication, comprendre et apprendre, échanger et réfléchir avec les autres et commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique. L'oral est ainsi clairement défini à la fois comme un acte social et un outil de conceptualisation. Partant d'un enseignement de langage en situation, c'est-à-dire dans l'action et l'immédiateté, les élèves en viennent progressivement à produire un langage d'évocation, permettant « *d'induire du recul et de la réflexion* ». Le langage n'est pas une activité détachée, il se construit dans des situations d'interactions et participe à l'élaboration des savoirs.



Graines de parleur

En éducation prioritaire, l'école des Hautes Saules de Blois (41) relève le défi.

« *Apprendre du vocabulaire pour apprendre du vocabulaire n'a pas de sens. Le vocabulaire doit être au service de la compréhension* », explique Stéphanie Jollet-Faron, directrice de l'école maternelle Hautes Saules à Blois (41). Dans cette équipe, l'apprentissage du langage est au centre des préoccupations. Il faut dire que la grande majorité des élèves qu'elle accueille sont de milieux populaires, d'où le classement en Rep+ de cette jolie petite école située au milieu d'un petit bois qui, lui, est entouré de barres HLM. Loin de se morfondre sur le niveau lexical de leurs élèves, les quatre enseignantes et enseignants se sont retroussés les manches. Ici il ne s'agit pas seulement d'ateliers de langage ou de lecture d'histoires, c'est le langage dans toute sa dimension qui est abordé. Le langage pour pouvoir exprimer ses sentiments, pour raconter ce que l'on fait et aussi, bien entendu, pour raconter une histoire. « *Pour qu'un enfant accepte de nous parler, il faut qu'il se sente rassuré, mis en confiance et considéré. C'est essentiel et cela favorise la communication et les échanges entre enfants, entre enfants et adultes, entre parents et enfants et entre parents et enseignants* », explique Stéphanie.

DES LECTURES PUBLIQUES AVEC LES PARENTS DANS L'ÉCOLE

L'un des projets-phares de l'école, c'est la participation au festival *Graine de lecteur*, action qui réunit enseignantes et ensei-



3 QUESTIONS À....

«SELON LE MILIEU FAMILIAL, PARLER NE VEUT PAS DIRE LA MÊME CHOSE»

Marianne Woollven, maîtresse de conférences en sociologie à l'université Clermont-Auvergne.

Co-auteure de l'enquête collective *Enfances de classes, de l'inégalité parmi les enfants* (2019, Seuil)

est façonnée par la culture écrite. Ainsi, à l'école, bien parler c'est avoir un rapport réflexif au langage, c'est être capable de le manipuler comme un objet, de diverses manières. Dans notre enquête, nous avons proposé aux 35 enfants des exercices langagiers, nous leur avons demandé de produire des récits, notamment de raconter une histoire à partir d'images. En comparant les récits, on constate des écarts dans la maîtrise du vocabulaire et de la syntaxe. Mais si on envisage cela dans un regard scolaire, ce qui est le plus discriminant, c'est l'écart dans le degré d'explicitation des récits. Face à une même consigne, les plus dotés donnent des informations plus précises sur le lieu, l'action, les personnages. Ils transmettent davantage d'informations par le canal linguistique. Pour les moins dotés, les récits sont plus implicites. Il est tout à fait possible qu'ils perçoivent ces éléments mais ils ne les expriment pas par le langage. Et en situation d'évaluation scolaire, les premiers seront jugés beaucoup plus favorablement que les seconds.

3.

L'ÉCOLE PERMET-ELLE DE RÉDUIRE, VOIRE RÉSORBER, CET ÉCART ?

On peut envisager les résultats de notre recherche de deux façons. De manière pessimiste, on comprend très bien que, dès cinq ans, des enfants sont très bien partis pour réussir et d'autres pas du tout. Mais dans une perspective plus optimiste, on voit que les atouts culturels sont le résultat d'un apprentissage qui commence très tôt. Ainsi, la réduction des écarts pourrait passer par des apprentissages dès la petite enfance, avant 3 ans. Mais cela suppose une volonté politique.

1.

EN QUOI LE MILIEU FAMILIAL INFLUENCE-T-IL L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ?

Selon la classe sociale mais surtout selon le niveau de capital culturel des parents, les enfants n'apprennent pas le même rapport au langage. Cet apprentissage passe par des pratiques de la vie quotidienne, comme le choix des livres ou le type d'humour utilisé. C'est la somme de ces pratiques qui produit un rapport différencié au langage. Dans les classes populaires, les parents sont moins diplômés, lisent moins, surtout les pères et transmettent un rapport pragmatique au langage. Parler, c'est avant tout une manière d'agir, on parle pour faire des choses. Alors que pour les enfants plus dotés en capital culturel, dans les classes moyennes et supérieures, parler c'est agir mais c'est aussi manipuler le langage, jouer avec les mots, faire de l'ironie ou encore parler de choses que l'on ne voit pas comme inventer des histoires. Et donc, par les pratiques familiales, les enfants sont préparés très différemment à utiliser le langage.

2.

COMMENT CES INÉGALITÉS SE RETROUVENT-ELLES À L'ÉCOLE ?

L'école est très normative en termes de langage, et cette norme

gnants, parents et associations lors de lectures publiques d'albums dans l'école. À l'issue de la séance, l'auditoire vote pour son histoire préférée. Et c'est à partir de celle-ci que l'équipe pédagogique va organiser l'apprentissage du langage. L'an passé, c'était *Alice au pays des merveilles*. Les élèves ont créé un spectacle s'en inspirant. Et pour cela, il a fallu travailler le champ lexical des animaux, du temps, de l'espace, de la magie, du rêve et des jeux. Est venu ensuite le temps de la production d'écrits, les élèves ont ensemble dicté leur propre histoire. « À partir des représentations des élèves, nous avons écrit "Barbara au pays des songes". Les enfants ont voté pour choisir des prénoms, des lieux, des actions. Ils ont dû justifier leur choix auprès des autres. Et pour finir, ils ont mis en scène cette histoire, fabriqué les décors et présenté le spectacle devant leurs camarades d'élémentaire et leur famille. En définitive, s'ils ont pu s'emparer du projet, c'est parce qu'ils ont pu en parler ». Les albums *Narramus*, ou à la manière de, sont aussi visibles sur les présentoirs de toutes les classes. Depuis plusieurs années, toutes utilisent cette méthode qui propose d'apprendre à comprendre et à raconter *. « Nous avons réalisé un album par niveau d'enseignement et même les CP s'y mettent cette année ». Alors clairement, Stéphanie ne revendique pas d'avoir trouvé une recette magique pour résoudre les difficultés de langage de ses élèves, mais elle et ses collègues constatent, dès la moyenne section, certains progrès et chez les GS une forme d'assurance qui leur permet d'aller raconter leur histoire aux élèves de CP. * Cf Fenêtres sur cours n° spécial UDA 2018



CS



Flot de paroles

À l'école Libération de Rochefort (17), les jeunes enfants ancrent leurs apprentissages grâce à une verbalisation constante et exigeante.

Pour les TPS, PS et MS de Laurence Mehaute, le langage est une sollicitation constante. Dans cette classe de Rochefort, tout est une occasion de mettre en mots. À chaque activité, l'enseignante prend soin de décrire, d'expliciter. Elle accompagne ainsi les élèves dans leurs gestes moteurs en peinture, en amont lors de la consigne puis au moment de l'action. Une exigence qui se poursuit lors des autres moments : lavage des mains, mise en rang... « *L'imprégnation par le dire dans une action simultanée est nécessaire pour ces jeunes enfants, avant même que de faire dire* », explique-t-elle. Elle propose également divers courts ateliers de langage. Une séance de manipulation, reprenant le scénario de *Miaoum**, héros de l'album lu et relu en classe, permet de nommer les aliments, d'y associer une pastille de couleur et de la déposer sur un chat en peluche. Une occasion de travailler aussi le lexique des parties du corps. « *Progressivement, les enfants vont passer de la simple dénomination à une description, puis une comparaison pour tendre vers une justification ou une interprétation* ». Chaque enfant partant de son niveau de langage. « *patout, patout* », dira Tom, « *Jaune comme la banane* », ajoutera Mohamed avant que Maloy ne complète : « *Il*

est vraiment pas pope ». La maîtresse prend soin de reformuler systématiquement sous forme de phrase, apportant un feedback construit syntaxiquement. Laurence veille aussi à travailler le langage d'évocation. En installant sur la table des photos prises lors d'une sortie en extérieur, les enfants peuvent commenter librement permettant une expression spontanée. Elle rebondit aux propos, pose des questions, reformule, avec l'exigence constante d'une phrase. L'enseignante a le souhait de solliciter chaque enfant, ce que permet l'effectif, 16 élèves cette année. « *Les enfants arrivent avec un bagage très différent* », précise-t-elle. *C'est important de les écouter jusqu'au bout de leur pensée, d'attendre qu'ils trouvent leurs mots. Il faut se saisir de cette liberté de temps dont on dispose en maternelle.*

Ces deux démarches sont réitérées lors de la séance de motricité. La maîtresse commente les actions des élèves, leurs intentions, en situation, individuellement, lors de la réalisation des parcours. Puis en fin de séance, chaque enfant dit le parcours préféré avant de le réaliser de nouveau. Une manière de poser le langage comme une mise à distance de l'action directe, de différer le faire ou de l'expliquer. Ces choix d'accompagnement personnalisé, où les enfants « *prennent* » et progressent selon leur langage de départ, Laurence constate aussi que cela change la position de l'enseignante dans la classe. « *On n'est plus le centre d'intérêt sur lequel l'enfant se fixe, on passe en attitude veille. C'est lui qui est acteur de sa progression.* »

* *Miaoum!* de Victor Coutard, (Gallimard jeunesse).

**en
bref**

RESSOURCES SUR ÉDUSCOL

Les ressources disponibles sur le site Éduscol concernant la mobilisation du langage dans toutes ses dimensions restent une référence pour la mise en œuvre des programmes de 2015. Elles proposent des pistes pédagogiques et pratiques sur l'enseignement de l'oral et sur le lien entre l'oral et l'écrit. Des documents riches pour travailler le langage sous différents aspects et dans diverses situations.

**SUR EDUSCOL.
EDUCATION.FR/
MOBILISER-LE-LANGAGE-
DANS-TOUTES-SES-
DIMENSIONS**

VIDÉO : LES DIFFÉRENTES DIMENSIONS DE L'ORAL

Lors d'une conférence à l'IFÉ, Sylvie Plane, professeure émérite en sciences du langage, s'attarde sur la place de l'oral comme vecteur et objet d'apprentissage, de la maternelle au lycée. Elle présente les enjeux de cet enseignement puis analyse ses différentes dimensions : sociales, cognitivo-langagières, linguistiques et interactionnelles. De quoi mieux comprendre cet oscur objet de savoirs. Vidéo en ligne :

**SUR CENTRE-ALAIN-
SAVARY.ENS-LYON.FR/
EDUCATION-AU-
PLURILINGUISME**



“Pas de lexique, sans syntaxe, sans contexte!”



BIO
Yves Soulé,
enseignant
chercheur en
didactique
du français,
Université de
Montpellier-ESPE

QU'EST-CE QU'ENSEIGNER LE LANGAGE ORAL À LA MATERNELLE ?

YVES SOULÉ : Plus qu'un domaine d'apprentissage, bien identifié dans les programmes, l'oral constitue à l'école maternelle une expérience fondamentale, celle de la langue et de son usage. Il faut certes concevoir des séances spécifiques, dans lesquelles l'enseignant et les élèves prennent conscience de l'intérêt qu'il y a à nommer les choses, à connaître des mots, à les découvrir en parlant, en écrivant. Mais attention, pas de lexique sans syntaxe, sans contexte ! Une part importante du travail doit être consacrée très tôt à ce qui environne le mot : un cadre syntaxique et sémantique particulier. D'où l'idée de ne pas se satisfaire de séances où le vocabulaire oral est un objet d'étude isolé, mais de mobiliser tous les domaines d'apprentissage, pourvoyeurs de situations langagières pertinentes. Observer un escargot donne matière à chercher des verbes précis et des constructions appropriées. « *Il bouge, il glisse, il rampe sur la feuille* ». A priori on ne s'occupe pas du langage, mais pourtant on produit des phrases, on découvre le fonctionnement de la langue. À l'enseignant d'être vigilant sur ce point et conscient de l'intérêt de telles séances.

COMMENT LE PROGRAMMER ?

Y.S. : Tout d'abord, en tenant au quotidien une comptabilité rigoureuse d'un nombre limité mais significatif pour les élèves, de mots ou de faits de langue, deux ou trois par séance, pour faire le

point régulièrement avec eux. Je ne parle pas ici de dresser des listes, de se référer à un vocabulaire fréquentiel, mais de miser sur le vécu de la classe. L'activité est bien connue qui consiste à stocker dans une boîte des mots, des expressions lues dans un album ou qu'un élève a prononcées, puis de les retrouver une semaine après, voire plus tard, dans un contexte équivalent ou différent. Le développement des compétences langagières implique en effet un travail de mémorisation mais aussi de remémoration. Quand avons-nous vu ce mot ? Que signifie-t-il ? Qu'étions-nous en train de faire, de dire quand

Parler aux élèves, les faire parler et leur apprendre à parler, pour développer leur parole en tant qu'expression singulière.

nous l'avons rencontré ? Ensuite en proposant des situations qui articulent des objectifs de communication, de sociali-

sation à des objectifs linguistiques. Elles donnent à l'enseignant l'occasion d'évaluer les possibles des élèves, de traiter les inégalités qui pénalisent ceux qui, par exemple, ne connaissent pas, ne comprennent pas le mot « chaussures », voire « baskets » et parlent de *Nike* ou d'*Adidas*. Il mesure alors l'importance des conduites de définition, d'explicitation, de structuration du vocabulaire manipulé à cette occasion.

COMMENT L'ORGANISER ?

Y.S. : Il faut multiplier les occasions et les dispositifs de travail collectif et individuel pour donner à chacun du temps d'écoute et de parole. La tâche, on le sait, est complexe et implique une gestion de la classe contraignante, mais j'invite les enseignants à privilégier un temps d'interaction duelle chaque jour avec au moins un élève. Cet accompagnement au plus près permet de suivre les progrès, ce sont des moments précieux d'échanges qu'il faut savoir saisir pendant l'accueil, au moment de la récréation, dans les phases de transition entre les activités. On n'oubliera pas non plus l'Atsem et tous les partenaires – parents, intervenants extérieurs – sollicités pour aider l'enseignant.

CELA RESTE DONC UN ENSEIGNEMENT ASSEZ COMPLEXE...

Y.S. : D'autant plus qu'il engage la professionnalité de l'enseignant. « *Dis-moi comment tu parles aux élèves, je te dirai comment tu leur apprends à parler* ». Les recherches sur le travail verbal de la classe montrent que la parole des élèves et celle de l'enseignant sont étroitement dépendantes et que certains gestes langagiers comme les reformulations – reprendre ses propres mots ou ceux d'un élève – manifestent son degré d'expertise et devraient être davantage étudiés en formation initiale et continue. Dès qu'il entre en classe, l'enseignant parle aux élèves, les fait parler, leur apprend à parler. Tâche essentielle pour développer leur parole en tant qu'expression singulière comme en témoignent les discussions à visée philosophique où, n'ayant pas à fournir une réponse attendue, ils exercent leur pensée en même temps que se développe leur langage.