

éduscol



Ressources maternelle

Mobiliser le langage
dans toutes ses dimensions

Partie II - Lien oral-écrit - Texte de cadrage



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

Retrouvez eduscol sur :



Avril 2016

Table des matières

1.	L'oral - l'écrit : un continuum de pratiques entre deux codes distincts	5
1.1.	Les conditions d'énonciation	5
1.2.	La dimension linguistique	6
1.3.	Une continuité entre les deux codes	7
2.	S'approprier le langage et prendre la langue comme objet	8
2.1.	Le vocabulaire et la syntaxe	8
2.2.	L'acquisition et le développement de la conscience phonologique	9
3.	Les comptines	10
4.	Un dispositif : la dictée à l'adulte	11

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'écrire-lire au cycle 2.

(Programme 2015)

Le langage oral et le langage écrit, bien que constituant des codes distincts, sont en continuité et en interdépendance constantes dans la société. Mais le langage oral est premier aussi bien au plan anthropologique que personnel : les enfants apprennent à parler bien avant de percevoir ce qu'est un écrit et *a fortiori*, bien avant d'apprendre à lire et écrire. Le langage oral s'exerce très tôt, dans toutes les activités quotidiennes, en famille puis à l'école, par une prédisposition biologique et grâce à la pression de l'environnement, alors que le langage écrit dépend d'apprentissages scolaires spécifiques, programmés et progressifs qui commencent à l'école maternelle. Pourtant, la culture écrite revêt une très grande importance et gouverne même les pratiques langagières orales, malgré la primauté de ces dernières : les formes dominantes à l'école comme dans notre société sont scripturales.

L'enfant s'appuie sur le langage oral pour aller vers le langage écrit. L'entrée progressive dans l'écrit est favorisée par certains usages de l'oral qui s'éloignent de l'aspect pratique et immédiat pour accéder à des formes élaborées, secondes (décrire, expliquer..) qui rapprochent l'oral de l'écrit. ([Consulter fiche-repère n° 2 L'oral scriptural](#)). Mais, en français, la distance est grande entre les deux codes. La nécessaire appropriation des formes écrites du langage se fera très progressivement ; l'enseignant amène petit à petit les enfants à comprendre quelles relations existent entre le flux de l'oral et les unités distinctes de l'écrit, provoquant ainsi une reconfiguration de l'ensemble de leur rapport à la langue. Il fait en sorte de mettre progressivement en place des situations d'apprentissage permettant à chaque enfant :

- de construire de nouvelles relations aux unités de l'oral ; la sensibilisation aux dimensions sonores du français et la manipulation de petites unités non signifiantes comme les syllabes, notamment grâce aux comptines, permettront le développement de la conscience phonologique ;
- de conceptualiser le rapport qui existe entre les deux, en particulier grâce au dispositif de la dictée à l'adulte qui les aide à saisir comment s'opèrent la transcription du langage oral en langage écrit, la correspondance entre les deux et les différences de formulation ;
- d'entrer dans le langage écrit qui est, souvent, d'un usage plus intentionnel et conscient que ne l'est le langage oral. L'écrit crée une réflexivité et une prise de conscience de ce qu'est l'expression car au cours de son élaboration, le texte écrit peut être planifié, révisé, complété et les retours sont toujours possibles. La mobilisation de la langue s'effectue ainsi sur une autre dimension : le vocabulaire et la syntaxe activés à l'oral et à l'écrit diffèrent par quelques traits. L'attention portée aux mots et à la construction des phrases (sensible dans la dictée à l'adulte) participent à l'utilisation de formes langagières plus élaborées.

Le langage oral et le langage écrit sont donc en totale articulation. Si l'acculturation au langage écrit est l'un des objectifs de l'école maternelle, elle ne peut se faire au détriment de l'enseignement du langage oral. Mieux comprendre et être capable de produire des significations par le langage oral est une des conditions pour entrer dans l'univers de l'écrit.

1. L'oral - l'écrit : un continuum de pratiques entre deux codes distincts

Le même système de référence, la langue, est mis en œuvre de manière différente selon les régimes de l'oral et de l'écrit. Ils n'ont pas le même système de réalisation par le canal et le matériau utilisés mais diffèrent également par d'autres éléments.

1.1. Les conditions d'énonciation

Ce sont deux moyens de communication qui divergent par leurs conditions d'énonciation.

La communication orale est immédiate avec, le plus souvent, la présence physique de l'interlocuteur qui permet une régulation du message au fur et à mesure de sa production, en fonction des réactions. Elle est soutenue par des gestes, des mimiques, des intonations qui ajoutent du sens au message et entraînent l'économie des moyens linguistiques. A l'école, la communication étant souvent dissymétrique, l'adulte aide beaucoup l'enfant à préciser ce qu'il veut dire ; elle s'établit alors au fil des échanges qui permettent à chacun de préciser et d'ajuster son propos.

Dans le cas d'une communication écrite, la donne change totalement. En l'absence du destinataire, l'enfant doit, progressivement et avec l'aide du maître, comprendre qu'il lui faut anticiper sur les réactions ou les connaissances supposées du lecteur : il est donc obligé de produire un propos plus complet, davantage organisé, normé et précisé. Davantage « pensé ». Le message doit être aussi plus précis : tous les termes qui prennent du sens en situation - les démonstratifs (*ça*), les pronoms personnels (*je, tu, nous*), les éléments spatiaux et temporels (*hier, demain, ici, là, dessus*) - n'en ont plus, une fois décontextualisés. Il faut donc un vocabulaire plus juste (*on prend le gant et on le passe sur le visage du poupon* au lieu de *on le prend et on le passe dessus*) et des renvois explicites aux contenus et aux intentions.

Ces conditions influencent grandement l'accès au sens et amènent une autre organisation de l'information : guidé dans sa découverte progressive de l'écrit, l'enfant perçoit que ce dernier exige des transformations de son parler et une prise en compte spécifique des destinataires.

1.2. La dimension linguistique

L'oral a un certain nombre de spécificités :

- des réductions au plan phonétique (*y a d' la compote* pour *il y a de la compote*) ;
- un vocabulaire moins étendu et moins précis qu'à l'écrit ;
- des éléments sans contenu informationnel destinés simplement à maintenir la communication (*eah...*, par exemple) qui n'apparaissent jamais à l'écrit ;
- un nombre de mots grammaticaux plus élevé que celui des mots lexicaux, contrairement à l'écrit.

Les langages oral et écrit n'ont pas tout à fait la même syntaxe. L'énoncé oral se construit essentiellement autour du verbe (« Il a mangé, il s'est brossé les dents puis il s'est couché »), alors que la phrase écrite privilégie la nominalisation (« Après le repas et le brossage des dents, il s'est couché »).

De plus, l'oral accepte :

- des énoncés parfois inachevés ou avec télescopage entre deux constructions ;
- l'omission du *ne* dans la négation (*je veux pas* vs *je ne veux pas*) ;
- des interrogatives intonatives (*tu viens ?*) ;
- une thématization particulière très expressive avec des présentatifs (*c'est Maëva qui parle*), ou des reprises pronominales (*le loup, il sort du bois*), qui créent des effets expressifs plus intenses ;
- une hiérarchisation des éléments différente dans le langage oral de ce qu'elle est dans le langage écrit : « *Moi mon vélo eh ben / ses roues elles sont toutes dégonflées* » vs « *Les roues de mon vélo sont dégonflées* ».

Pour autant et contrairement aux apparences, la syntaxe orale est tout aussi élaborée que celle de l'écrit : elle présente une spécificité, celle de procéder par des effets d'imbrication et de substitution des éléments que la structure en forme de liste fait bien apparaître.

Parce que c'était le sorcier qui avait l'anneau pour touch pour qu'on voie que c'était lui lui le sorcier (GS)

Parce que c'était le

le sorcier qui avait l'anneau pour touch

pour qu'on voie que c'était lui

lui le sorcier

Ces traits d'oralité sont parfaitement acceptés car ils sont d'un usage très fréquent : **ils sont présents aussi bien dans le discours ordinaire des adultes que dans celui des enfants**. Mais ils sont refusés à l'écrit : c'est l'un des enseignements de la dictée à l'adulte. Les enfants découvrent qu'ils ne peuvent pas écrire tout ce qu'ils disent et que des modifications doivent être envisagées.

De même, à l'oral, sont inévitables les répétitions, les erreurs, les ajouts pour rechercher un mot, tous ces éléments étant largement compensés par les niveaux d'intonation de l'émetteur et le seuil de tolérance des auditeurs. Produire un texte nécessite également des phases de tâtonnements et d'essais. Mais ce « brouillon » est retravaillé afin que les élèves, avec l'aide du maître, puissent proposer au lecteur, une version définitive qui élimine toutes les traces de révisions. Dans son discours de réception du prix Nobel

de littérature, Patrick Modiano explique son rapport à l'oral en parlant de l'écrivain: « Il a une parole hésitante, à cause de son habitude de raturer ses écrits. Bien sûr, après de multiples ratures, son style peut paraître limpide. Mais quand il prend la parole, il n'a plus la ressource de corriger ses hésitations ».

L'oral est analysé, compris et évalué dans sa phase de production quand l'écrit l'est dans son état final : ce sont les conditions mêmes de la production qui sont profondément modifiées et l'exigence n'est pas la même. ([Consulter la section II.4. La dictée à l'adulte](#))

1.3. Une continuité entre les deux codes

Les prises de paroles sont fortement influencées par la situation de communication, le type de sujet abordé ou de discours attendu et le degré de connaissance et de connivence des interlocuteurs. On ne peut donc réduire l'oral à la seule dimension pratique, spontanée (et encore moins familière), contrairement à une représentation souvent établie, face à des écrits nécessairement soutenus. On parle plutôt de **continuum entre les deux systèmes** que d'opposition, avec un grand resserrement entre les deux, en cas d'écrits ordinaires quotidiens (pense-bêtes, listes...) et d'oraux très normés et contrôlés, comme peuvent l'être ceux des adultes, lors des conférences ou des discours politiques. Ce dernier niveau est impossible à atteindre pour des élèves de l'école maternelle mais les exigences de l'école font que le maître organise des situations demandant progressivement aux élèves un saut langagier qualitatif, par la pratique d'oraux plus proches de l'écrit en termes d'organisation. Par exemple, quand, en grande section, le maître aide un élève à préparer un compte rendu d'expérience ou l'explicitation de stratégies, le langage oral devient alors plus élaboré et plus contrôlé. ([Consulter la section I-3 Les situations d'oral dans les domaines d'apprentissage](#)).

En fait, l'école maternelle vise :

- la flexibilité des emplois, le déploiement de plusieurs registres d'oraux en fonction des situations d'échanges et des interlocuteurs car la variabilité est une des conditions de l'aisance langagière ;
- la maîtrise d'oraux structurés car ils supposent un rapport au langage et au monde correspondant aux exigences scolaires et se rapprochant de l'écrit ;
- une acculturation progressive aux formes écrites et aux usages de l'écrit.

2. S'approprier le langage et prendre la langue comme objet

Le langage a une place essentielle à l'école maternelle, comme en témoigne le domaine « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » ; son appropriation est donc l'élément fondateur de la réussite des enfants. L'enseignant doit s'employer, tout au long des trois ou quatre années de l'école maternelle, à favoriser la « *stimulation* » et la « *structuration* » du langage oral et une « *entrée progressive dans la culture de l'écrit* », dit le programme de 2015.

Les progrès dans le langage oral et l'acculturation à l'écrit permettent aux enfants de franchir un autre palier, en considérant la langue sous un autre angle : « *C'est à partir de trois-quatre ans qu'ils [les enfants] peuvent prendre du recul et avoir conscience des efforts à faire pour maîtriser une langue et accomplir ces efforts intentionnellement. On peut alors centrer leur attention sur le vocabulaire, sur la syntaxe et sur les unités sonores de la langue française dont la reconnaissance sera indispensable pour apprendre à maîtriser le fonctionnement de l'écriture du français.* » (Programme de 2015).

L'école maternelle est le lieu où **les enfants se familiarisent progressivement avec une manière d'apprendre spécifique ; celle-ci se construit dans la distance à l'égard de l'expérience immédiate.** Elle l'introduit à une compréhension du monde constitué en différents objets d'étude et lui permet d'appréhender la diversité des usages du langage et à prendre de la distance par rapport aux contenus du message pour s'intéresser peu à peu aux formes qu'il recouvre, et ce, particulièrement au cours de la dernière année de l'école maternelle.

2.1. Le vocabulaire et la syntaxe

« *C'est à partir de trois-quatre ans qu'ils peuvent prendre du recul et avoir conscience des efforts à faire pour maîtriser une langue et accomplir ces efforts intentionnellement. On peut alors centrer leur attention sur le vocabulaire, sur la syntaxe* » (Programme 2015)

L'appropriation du langage oral est une des priorités de l'école maternelle. La plupart des enfants entrant à l'école pour la première fois produisent de courtes suites de mots et disposent d'un vocabulaire et d'une syntaxe très limités. Quand ils sortent de l'école, la plupart ont à leur actif un stock lexical pouvant aller jusqu'à 2000 ou 2500 mots et ils construisent, pour beaucoup d'entre eux, des phrases complexes avec des relatives, complétives et circonstanciées, en utilisant différents temps. Mais il y a de très fortes variations interindividuelles, au plan qualitatif et quantitatif. Elles sont dues au rythme de chacun mais souvent aux conditions dans lesquelles ces enfants grandissent et à leur environnement langagier. Il revient à la charge de l'école de développer le langage des enfants qui en ont le plus besoin car l'ensemble de leur réussite scolaire en dépend. Au cours des trois ou quatre années de l'école maternelle, le maître, avec une attention constante, amène tous les enfants à construire les bases essentielles du langage car il est soucieux de lutter contre les inégalités et d'améliorer la parole de tous.

En prenant appui sur les repères relatifs au développement du langage, il fait en sorte d'augmenter de manière significative le capital lexical de chaque enfant, en compréhension et en production et de développer les compétences syntaxiques, pour que le schéma de la phrase organisée autour d'un verbe

soit intégré par tous en fin de GS. Il les amène à produire des phrases simples, affirmatives ou négatives, relevant des différents types de phrases (déclaratives, interrogatives, exclamatives, impératives) et même des phrases complexes.

Il associe, aussi souvent que possible, l'enseignement du vocabulaire et de la syntaxe car leur acquisition est liée. Les deux sont, notamment, mobilisés dans des échanges contextualisés qui nécessitent l'élaboration de phrases de mieux en mieux structurées de façon normée. La comparaison entre les productions orales et écrites est particulièrement précieuse de ce double point de vue, de même que toutes les lectures d'albums de littérature de jeunesse.

Outre les moments qui permettent l'appropriation lexicale et syntaxique de façon plus ou moins incidente, quoique très efficace, dans tous les domaines d'apprentissage ([Consulter la section 1-3 Les situations d'oral dans les domaines d'apprentissage](#)), il organise d'autres phases centrées de manière plus consciente sur des faits linguistiques précis, appelant une réflexion plus méthodique sur la langue : par exemple, associer ou opposer des mots, voir les ressemblances entre des termes ou saisir qu'un mot peut avoir plusieurs sens.

Il multiplie les occasions de faire réutiliser et réactiver fréquemment les mots et structures appris, en tenant compte des nécessaires processus de mémorisation et de remémoration. Enfin, donnant à entendre à tous les élèves une langue cible correcte et maîtrisée, il apporte une aide spécifique aux enfants en difficulté, en particulier aux élèves allophones. ([Consulter la section II.1. Le lexique et la syntaxe](#))

2.2. L'acquisition et le développement de la conscience phonologique

« Lorsqu'ils apprennent à parler, les enfants reproduisent les mots qu'ils ont entendus et donc les sons de la langue qu'on leur parle. S'il leur arrive de jouer avec les sons, cela se fait de manière aléatoire. À l'école maternelle, ils apprennent à manipuler volontairement les sons, à les identifier à l'oreille donc à les dissocier d'autres sons, à repérer des ressemblances et des différences. Pour pouvoir s'intéresser aux syllabes et aux phonèmes, il faut que les enfants se détachent du sens des mots. » (Programme 2015)

Pour accéder au fonctionnement de la langue écrite, les enfants doivent, peu à peu, en grande section, comprendre le principe alphabétique ; c'est pourquoi il devient nécessaire qu'ils identifient les unités sonores qui composent les mots qu'ils prononcent.

Il leur faut se décaler par rapport aux usages habituels du langage oral et au sens. L'attention des enfants de maternelle est focalisée sur les significations des mots et des messages et pas du tout sur l'analyse de leurs constituants. Ce sont les tâches proposées par l'enseignant qui les amènent peu à peu à s'abstraire du sens pour porter leur attention sur l'aspect formel et à considérer la langue comme un objet à observer. Le maître de grande section leur apprend, par exemple, à associer, *mouton* et *carton* car ils ont la même rime, indépendamment de la signification de chacun de ces mots.

En petite section, la sensibilisation aux sons de la langue s'effectue uniquement à travers l'apprentissage et la répétition de comptines et de ritournelles. L'enseignant apprend ensuite, très progressivement, aux enfants à repérer les mots dans la chaîne parlée, puis à les découper de façon consciente pour trouver les syllabes qui constituent les unités les plus aisément perceptibles. Quand ils ont repéré les syllabes communes à plusieurs mots, le maître peut les amener à les scander par des frappés, à les compter, à

les localiser à la rime, à l'attaque et à l'intérieur du mot...

Il introduit peu à peu, en grande section, des manipulations : enlever ou ajouter une syllabe à un mot, inverser des syllabes, par exemple. Enfin, il amène les enfants à repérer des éléments plus petits qui entrent dans la composition des syllabes, en commençant par les sons-voyelles plus faciles à percevoir. Les élèves peuvent alors identifier des phonèmes communs à plusieurs syllabes (ma/mi/mu ; pa/ra/ta) et les distinguer les uns des autres. Ce sont les attendus de la fin de l'école maternelle : « Manipuler des syllabes » et « discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives) ».

Le développement de la conscience phonologique joue un rôle important dans la découverte du code et l'apprentissage de l'écriture et de la lecture, au cycle 2. C'est pourquoi, en grande section, le seul aspect ludique ne suffit pas et le maître organise des activités régulières et structurées. Elles sont réalisées à l'oral et toujours en interaction avec lui, soit en grand groupe, soit en petits groupes pour porter plus d'attention à certains enfants, en particulier ceux dont les essais d'écriture évoluent peu. ([Consulter la section II-2. Les médiations phonologiques](#))

3. Les comptines

« Les enfants acquièrent un répertoire de comptines et de chansons adapté à leur âge, qui s'enrichit au cours de leur scolarité. L'enseignant le choisit en puisant, en fonction de ses objectifs, dans la tradition orale enfantine et dans le répertoire d'auteurs contemporains. Dans un premier temps, il privilégie les comptines et les chants composés de phrases musicales courtes, à structure simple, adaptées aux possibilités vocales des enfants (étendue restreinte, absence de trop grandes difficultés mélodiques et rythmiques). Il peut ensuite faire appel à des chants un peu plus complexes, notamment sur le plan rythmique. » (Programme 2015. 3.1.2. Univers sonore)

Les enfants entrent dans la culture, à la fois par l'oral et l'écrit ; l'écrit n'est pas une « simple » traduction de l'oral en signes graphiques et sa maîtrise n'est pas réductible à une assimilation de la technique d'écriture ; c'est un outil culturel qui donne accès à de nouvelles représentations et connaissances du monde (informations, littérature...). ([Consulter la partie IV. Littérature de jeunesse – documentaire](#)). Transmis dans l'espace et le temps, les messages qu'il véhicule entraînent une extension des relations humaines et une capitalisation des productions. Les comptines, formulettes, jeux de doigts, dits et répétés par des générations d'enfants font ainsi partie du patrimoine oral et écrit et constituent un important héritage culturel et langagier. Ils constituent un riche corpus de textes, utilisés spécifiquement à la maternelle, pendant la durée des trois ou quatre années et font partie des rituels culturels de l'école maternelle.

« Avoir mémorisé un répertoire varié de comptines et de chansons et les interpréter de manière expressive » est un des attendus de fin de cycle que l'on peut corréler à un autre « *jouer avec sa voix pour explorer des variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance* ». Le domaine de l'univers sonore est directement concerné mais pas seulement. Les vertus des comptines, ludiques et amusantes,

sont nombreuses : elles mobilisent le corps et la voix chantée en augmentant les capacités d'écoute et d'attention des enfants.

Elles développent également un autre rapport à la langue ; d'une part, elles donnent aux enfants l'occasion de jouer avec les mots et les sons et de progresser au plan articulatoire ; d'autre part, l'enseignant les utilise pour attirer leur attention sur les unités distinctives de la langue qui fonde le progressif développement de la conscience phonologique (repérage des rimes et des attaques, des phonèmes, discrimination entre plusieurs sons,...). Cette première réflexion sur la langue est affermie, dès la moyenne section, par la découverte de comptines dans les langues régionales et étrangères qui éveillent à d'autres langues et aux cultures qui leur sont associées.

Par tous ces aspects, elles participent pleinement à la découverte de l'écrit, de sa nature, de ses fonctions et de son fonctionnement.

Le programme de 2015 insiste enfin sur l'aspect mémorisation des comptines car l'enseignant les fait apprendre, collectivement et jour après jour ; il en valorise la restitution, amenant ainsi les jeunes enfants à exercer leur mémoire. ([Consulter la section II.3. Les comptines](#))

4. Un dispositif : la dictée à l'adulte

Un des objectifs de l'école maternelle est de commencer à produire des écrits et à en découvrir le fonctionnement. Les enfants ne peuvent pas le faire de façon autonome, pendant longtemps. La tutelle de l'enseignant est indispensable : il devient un médiateur-scripteur. A partir de la moyenne section, la dictée à l'adulte est donc un dispositif d'entrée dans l'écrit particulièrement efficace car, dans le cadre d'un projet, ils peuvent dicter un texte au maître, en contrôlant la vitesse du débit et en améliorant la formulation.

Les élèves, peu à peu,

- prennent conscience que le langage oral peut s'écrire et que l'écrit peut se lire (l'écrit est donc un langage) mais que certaines formulations orales ne conviennent pas à l'écrit, lexicalement et syntaxiquement, découvrant ainsi les spécificités et exigences de chaque code ;
- observent les concordances entre le geste graphique traçant les mots, le texte et le message que l'adulte énonce au fur et à mesure, commençant à découvrir au fur et à mesure des interventions magistrales et des activités de dictées, comment l'écrit code l'oral ;
- découvrent la fonction de l'écrit (communiquer, garder en mémoire, organiser, etc.) et sa dimension pérenne : ils retrouvent le message à l'identique mais il peut être modifié si nécessaire car il permet le retour sur ce qui a été dicté ;
- commencent à comprendre que, le plus souvent, l'écrit demande à être planifié.

Cependant la dictée à l'adulte n'est pas une activité en soi dont l'objectif exclusif serait l'observation réfléchie de la langue. C'est une activité au service d'un projet, avec des destinataires identifiés : « *L'enseignant favorise les interactions entre enfants et crée les conditions d'une attention partagée, la*

prise en compte du point de vue de l'autre en visant l'insertion dans une communauté d'apprentissage. Il développe leur capacité à interagir à travers des projets, pour réaliser des productions adaptées à leurs possibilités ». Une des fonctions principales de cet écrit collectif est de garder une trace organisée de ce qui a été fait : « *L'enseignant valorise la restitution, l'évocation de ce qui a été mémorisé ; il aide les enfants à prendre conscience qu'apprendre à l'école, c'est remobiliser en permanence les acquis antérieurs pour aller plus loin ».*

La dictée à l'adulte passe par un certain nombre d'étapes incontournables (le choix et l'accord sur les informations à donner, leur organisation et mise en ordre, la rédaction et la finalisation du produit...) et nécessite des gestes d'étayage très précis de la part de l'enseignant (dire ce qui est écrit, contrôler le débit des élèves, demander des explicitations, conduire les élèves à comprendre si la formulation proposée est compatible ou non avec l'écrit, négocier des révisions, relire fréquemment un mot, un segment de phrase ou la phrase complète, proposer des formes correctes, assurer la concordance des temps, etc.).

En grande section en particulier, c'est la familiarité avec cette activité régulièrement et ostensiblement mise en scène par l'enseignant qui conduit les enfants à saisir quelles sont les articulations entre l'oral et l'écrit, les correspondances et différences entre les deux. ([Consulter la section II.4. La dictée à l'adulte](#))