

Le langage à l'école maternelle

La langue accompagne tous les apprentissages et les favorise. Elle met de l'ordre dans ce que l'enfant perçoit du monde, qui, pour être saisi dans sa richesse et sa complexité, a besoin des mots. Ils permettent de relier, de conceptualiser et de découvrir certaines nuances. Les mots et les phrases sont là pour dire le monde et ce que ressent l'être humain. Ils sont là également pour donner du plaisir lorsque c'est l'aspect créatif du langage qui prend le pas et amène à se jouer des mots et en inventer.

Apprendre à parler, oui mais comment ?

Le langage est au cœur de tout ce que l'enfant vit, voit, ressent et découvre. Tout petit, il se saisit des mots que lui offre son entourage et qu'il intègre peu à peu dans des phrases. Tout au long de son apprentissage de la langue, elles iront en se complexifiant en même temps que sa pensée s'épanouira et se structurera. Langage et pensée vont ainsi de paire et l'étayage de l'adulte en ce sens permet à l'enfant d'apprendre à réfléchir et à dire.

L'apprentissage de la langue a un effet considérable sur le développement cognitif de l'enfant, sur l'éveil de sa sensibilité et sur sa réussite scolaire. Les enseignants de l'école maternelle ont donc là une lourde tâche à assumer, mais aussi une tâche passionnante et noble, tout bien considéré. Toutefois, pour que l'étayage de l'adulte porte ses fruits, deux conditions s'imposent : que les élèves aient quelque chose à dire, mais aussi qu'il soient écoutés et reconnus dans leurs prises de parole.

La condition *sine qua non* est en effet que les enfants aient des occasions de s'exprimer. Pauline Kergomard¹ disait déjà : « Pour que l'enfant parle, il

1. Inspectrice générale des écoles maternelles (1838/1925).

faut qu'il pense et pour qu'il pense, il faut qu'il vive. » Cela suppose donc de **provoquer des situations qui soient propices à sa prise de parole. Or tous les domaines de l'école maternelle sont susceptibles d'offrir de telles occasions** de découvrir et dire le monde, d'exprimer des sensations et des sentiments ou d'accompagner les autres langages. Toutefois, ce n'est pas au moment où il agit que l'enfant construit son langage. Ce sont les retours sur l'activité ou sur ce qui a été observé qui, grâce à la mise à distance nécessaire au dialogue, favorisent la réalisation des apprentissages langagiers.

Pour se réaliser, ceux-ci ont besoin que l'enfant pense avec des mots pour organiser le monde qui l'entoure. Ainsi, les élèves ont besoin d'agir afin de vivre pour penser, mais il est tout aussi indispensable de leur **ménager des temps pour penser et dire.**

Si pour progresser l'enfant a besoin de parler, il doit aussi être entendu et valorisé dans son expression. Il a besoin d'être encouragé si l'on veut qu'il persévère dans ses efforts pour se faire comprendre. Pour évoluer, il doit aussi pouvoir exercer les outils langagiers qu'il s'approprie. Ceci nécessite de varier les organisations de classe avec des allers-retours entre collectif et ateliers, voire en réservant à certains élèves des moments d'échanges individuels, même courts, mais toujours utiles au confort affectif de ceux pour qui communiquer n'est pas gagné. Cependant, **pour aussi utiles que soient les activités en ateliers, on ne saurait négliger le fait que le grand groupe peut aussi être bénéfique.** Il l'est, non seulement aux moments qui regroupent les élèves autour de la parole de l'enseignant, qui conte ou lit un texte, mais il se révèle aussi largement propice à la construction du langage.

Par ailleurs, pour avoir envie de se faire comprendre, l'élève doit aussi saisir les enjeux de la communication et les fonctions du langage dans des situations riches et variées. Il comprend mieux alors pourquoi l'enseignant l'invite à préciser, à justifier, à expliquer et à raconter. Il appréhende aussi le fait que celui-ci est là pour lui apprendre à dire ce qu'il a à dire. Ceci impose de **donner du sens aux apprentissages à travers des projets de prise de parole** qui peuvent rester modestes dans leur réalisation, mais être ambitieux sur le plan de l'expression. De simples projets de communication à l'intérieur de la classe, ou même avec une classe voisine dans l'école, suffisent pour que les enfants appréhendent la nécessité de parler au plus juste.

Ce faisant, ces apprentissages doivent s'inscrire au plus près des réalités de la classe, à savoir des compétences du moment manifestées par les élèves et dans des procédures de construction du langage. Ceci rejoint bien entendu la

nécessité d'une écoute attentive pour évaluer les besoins des élèves et considérer l'aide à leur apporter afin de leur permettre de mieux dire et de mieux communiquer.

Enfin pour que les élèves progressent dans leurs apprentissages langagiers, il faut aussi passer par la reformulation de l'enseignant. Elle est indispensable. Elle nécessite d'avoir, au bon moment, le mot, l'expression juste ou la forme syntaxique propre à faire évoluer le langage des élèves. Pour ce faire, il convient de **déterminer avec précision, sur le plan lexical et syntaxique, avant la séance, en quoi elle peut contribuer à la construction du langage.**

Il importe donc dans la préparation des séquences liées aux différents domaines de définir à la fois les objectifs spécifiques qui se rattachent au domaine concerné, mais aussi les objectifs langagiers que la dite séquence permet de viser. La reformulation est à ce prix ainsi que les relances qui permettent de faire progresser les échanges entre enfants. Cependant, il faut aussi rester conscient que ces deux types d'objectifs sont inséparables dans la mesure où tout apprentissage a besoin de la langue qui le sous-tend.

● Le langage en construction

Ces prévisions, pour être efficaces, doivent **tenir compte des compétences en construction des élèves que révèle l'observation de leurs procédures.** Il importe de reformuler ensuite, de façon à enrichir leurs propositions pour les aider à franchir une nouvelle étape.

Si en PS, l'enseignant est le seul, en début d'année plus particulièrement, à pouvoir apporter un commentaire explicatif, peu à peu les élèves eux-mêmes sont sollicités pour conduire ces commentaires. C'est alors que l'enseignant peut reformuler, après avoir laissé le temps aux élèves d'avancer dans leur réflexion et dans la façon d'exprimer ce qu'ils ont à dire.

S'exprimer devant un groupe qui n'a pas connaissance de ce qu'on va lui dire suppose d'accéder à un langage explicite et structuré et c'est l'un des objectifs majeurs de l'école maternelle. **Les compétences linguistiques se déclinent et peuvent s'évaluer en fonction de la fréquence et de la longueur des énoncés et des complexités syntaxiques des phrases produites,** la longueur des énoncés étant d'ailleurs fonction de la complexité des phrases.

Les objectifs que définit l'enseignant, avant chaque séance, touchent aux types de discours auxquels la dite séance permettra d'entraîner les élèves. Pour ce qui relève du développement des compétences linguistiques elles-

mêmes, et qui passe par les reformulations, c'est l'enrichissement du vocabulaire et de la syntaxe qui est visé.

En ce qui concerne le vocabulaire, **on ne saurait se priver d'employer des mots difficiles** que les élèves peuvent comprendre par la paraphrase, par le synonyme et plus particulièrement à travers le contexte, même si l'on sait que le réemploi n'est pas toujours immédiat. C'est en tout cas le moyen de développer l'attention aux mots et d'en donner le goût, tout en pratiquant le métalangage (recours au langage pour parler du langage).

Quant à la construction de phrases, elle se réalise avec des conjonctions, des prépositions, ou autres marqueurs de temps et d'espace, les pronoms relatifs et les adverbes qu'il s'agit de recenser avant la séance. Elle s'effectue en fonction de la situation langagière et prend des formes variées : affirmative, négative, interrogative, impérative. Elle peut comporter des phrases simples indépendantes, des phrases coordonnées par *et*, des subordonnées et des emboîtements. La complexité qui en découle fait intervenir des relations de temps et/ou d'espace, mais aussi des relations de cause à effet, de conséquence... Là encore, **la reformulation**, par exemple à l'aide de connecteurs logiques, **pour accompagner les étapes du raisonnement des élèves, peut s'effectuer au moyen de termes que l'élève n'est pas encore apte à utiliser lui-même.**

● Mettre à distance

Il est important en toute situation d'attirer l'attention sur ce qui se dit et, ce faisant, sur la façon dont les choses sont dites. Il convient, par exemple, de **recourir à la citation**. On peut pour cela reprendre les propos d'un enfant, en inviter un autre à les rappeler. Par ailleurs, citer les propos des personnages, à l'occasion de l'exploitation d'une histoire ou d'un album, est extrêmement structurant. C'est en effet une excellente occasion de faire opérer des transformations comme le passage du style direct au style indirect et de faire varier les pronoms ou la conjugaison provoquant des manipulations propices à la construction du langage. La citation rend attentif aussi aux manières de dire et amène à s'en saisir.

Accéder à la maîtrise de la langue nécessite aussi de **s'intéresser aux mots**. Il n'est jamais trop tôt pour s'enchanter de leurs sonorités, des assonances et allitérations. Les jeux avec les mots y sont aussi favorables, ils amènent à s'intéresser aux mots composés, enchevêtrés, aux mots-valises, aux mots qui s'allongent, aux syllabes ou aux lettres qui disparaissent dans les mots. Ils

peuvent amener à en inventer. Des œuvres de fiction y invitent les enfants, elles peuvent aussi susciter la collecte de mots de façon sensible. Elles proposent également des expressions imagées, autant d'occasions de mise à distance qui favorisent le métalangage.

Enfin, si les activités en prise avec le réel, comme celles liées à la découverte du monde, amènent à dénommer, à classer et à catégoriser, **il faut aussi accorder toute l'attention qu'il mérite à l'outil au service de la langue qu'est le dictionnaire**. Sa fréquentation est une incitation à se promener dans les mots, à découvrir qu'ils peuvent avoir plusieurs sens, mais aussi à aborder la notion de famille de mots. Ce véritable travail d'entomologiste, lorsqu'il est mené de façon ludique, ne manque pas d'intéresser les enfants et installe une relation à la langue nécessaire à son appropriation.

L'attention portée aux façons de dire, aux jeux et à l'exploration des mots incite à réfléchir sur la langue. Elle est propre à développer des comportements qui laissent entrevoir comme la promesse d'une acquisition réussie de la langue, qui, loin d'être seulement utilitaire, est aussi source de plaisir et aide à grandir.

Présentation de l'ouvrage

Cet ouvrage ne prétend pas couvrir de manière exhaustive l'ensemble des activités qu'il est possible de mener en langage. Il s'efforce d'offrir des pistes diversifiées pour encourager les élèves à prendre la parole et les amener à mettre en œuvre le langage dans ses différentes fonctions.

La **première partie** explore des situations langagières liées aux différents domaines de l'école maternelle, montrant que le langage est bien au centre des apprentissages. **Pour aider à la construction du langage**, dans des séquences plus spécifiquement langagières, elle s'attache plus particulièrement à montrer **comment revenir sur des actions précédemment effectuées et sur des observations antérieurement menées, le plus souvent à l'aide de photos.**²

La **seconde partie** propose de tirer profit de supports tels que images, objets, albums en tous genres et dictionnaires. À chaque activité correspondent des objectifs très précis, **mais ces supports ne sont, bien entendu, donnés qu'à titre d'exemples.** Les activités suggérées autour d'albums très divers sont transférables à d'autres livres. Par ailleurs, ces albums sont exclusivement exploités dans une perspective langagière, le soin étant laissé à l'enseignant d'en explorer avec sa classe d'autres aspects.

Ainsi, quelles que soient les pistes offertes, c'est uniquement en fonction des projets d'activités de la classe et de ses projets pédagogiques propres que l'enseignant pourra puiser dans les propositions qui lui sont faites. S'il peut trouver dans la description de la démarche un fil conducteur à ses développements, c'est à lui seul que revient le choix des mises en œuvre.

2. Le recours à la prise de photos sera récurrent dans la plupart des activités.

Objectifs et démarche

Les exemples développés dans l'ouvrage visent à amener les élèves à prendre la parole dans des situations diverses où ils sont invités à : énumérer, décrire, expliquer, justifier, commenter, demander, répondre, raconter, résoudre un problème. En GS, il s'agit de leur permettre d'organiser logiquement leurs propos en utilisant un langage de plus en plus explicite.

● Favoriser la reformulation

Définir une situation propice au langage nécessite, comme nous l'avons précisé, de prévoir les objectifs et les outils linguistiques utilisables en fonction du contexte. Ceci étant, et pour favoriser la reformulation, il a donc semblé nécessaire, à la fois de balayer le champ lexical et de recenser les formes syntaxiques qu'engendre la situation langagière elle-même. **Au début de chaque séquence figurent dans un encadré le vocabulaire et les formes syntaxiques** que l'on peut introduire au cours de la séquence, même s'ils n'apparaissent pas toujours dans les exemples de reformulation proposés. **Les éléments recensés sont donnés à titre indicatif.** L'enseignant les utilisera ou non, en fonction des compétences manifestées par ses élèves et de son projet pédagogique. Pour qu'il y ait un réinvestissement à long terme, et pour la mémoire du groupe, il est nécessaire de réintroduire ces mots et formes syntaxiques dans d'autres situations et avec d'autres supports. Seul l'enseignant en a la maîtrise en fonction des objectifs lexicaux et syntaxiques qu'il poursuit et des projets en cours.

L'acquisition du vocabulaire s'effectuant en fonction du contexte, des thématiques abordées et des projets développés, le vocabulaire proposé dans ces encadrés n'a donc rien d'exhaustif et on ne saurait exiger sa maîtrise totale par les enfants. Il est à employer par l'enseignant et appelle des compléments que celui-ci définira en fonction des sujets développés par ailleurs.

Pour ce qui est de la syntaxe, c'est aussi affaire de progression et, en ce domaine, seul l'enseignant est à même de la déterminer. À titre indicatif, on trouvera à la fin de cette présentation une progression pour les trois années de l'école maternelle (cf. p. 17).

Selon les situations et/ou les supports exploités, une démarche est indiquée pour l'ensemble des séquences ou, selon les cas, pour chaque séance. Elle

est déterminée en fonction des objectifs définis. Elle a pour objet d'aider les lecteurs à se repérer dans le déroulement des activités.

Les activités proposées s'appuient sur les différents domaines de l'école maternelle, mais **ce qui fait l'objet de chaque séquence est bien l'acquisition des capacités langagières, même si celles-ci aboutissent dans le même temps à la construction d'autres savoirs et savoir-faire.**

Les activités

● Faire vivre des coins de jeux

En PS, la séquence décrite a pour cadre la toilette de la poupée. Cet exemple présente une démarche transférable aux autres coins de jeux de la classe. En GS, le projet d'installation d'un coin librairie amène les élèves à visiter une bibliothèque et une librairie, occasion langagière pour eux de questionner des professionnels. Une fois le coin installé, ils apprennent à dialoguer en jouant à la marchande.

Ces deux exemples ont pour objet de montrer comment peuvent évoluer l'exploitation des coins de jeux de la PS, où les élèves parlent encore assez peu, à la GS où ils ont progressé dans leur prise de parole et dans leur expression verbale.

● Vivre avec la marionnette amie

Plusieurs scénarios sont imaginés en PS/MS pour initier les enfants au récit. Ces récits très courts sont là pour développer chez les élèves les capacités d'écoute et de représentation, afin de les inciter à dialoguer avec la marionnette.

Autant d'occasions aussi pour l'enseignant de proposer des outils linguistiques dont les élèves peuvent s'emparer pour s'exprimer.

● Explorer avec ses sens et apprendre à dire

Les exploitations proposées dans cette unité s'adressent à toutes les sections en vue de tisser des liens entre découverte du monde et activités artistiques. Elles sont présentées à titre d'exemples. À dessein, elles restent limitées dans leurs applications et appellent d'autres développements allant en ce sens et sources d'enrichissements langagiers.

À télécharger sur www.editions-retz.com

● Enrichir son langage au contact du vivant

C'est à l'observation d'animaux familiers et à la réalisation de plantations que se rapportent les activités langagières menées à ces occasions. À travers ces exemples, on voit comment objectifs relatifs à la découverte du monde du vivant et objectifs langagiers sont inséables. Ils montrent aussi en quoi il est indispensable de revenir, à l'aide de documents et lors de séquences spécifiques de langage, sur ce qui a été observé ou découvert afin d'enrichir le vocabulaire et la syntaxe.

Les pistes autour du monde animal s'adressent, selon les exploitations, aux PS, MS et GS. Celles relatives au jardinage sont envisagées avec des MS, GS. Mais certaines peuvent trouver leur place en PS, en adaptant les propositions.

● Se repérer dans l'espace et dans le temps

Les élèves, invités à imiter un robot, sont amenés à verbaliser les relations spatiales. En GS, c'est à partir d'un jeu de piste que sont organisées les activités. C'est alors l'occasion d'utiliser les marques de l'énonciation structurant l'espace et d'introduire les éléments lexicaux exprimant des déplacements ou des situations orientées.

Pour se repérer dans le temps et acquérir les marques de la temporalité, en PS, c'est la fête des anniversaires qui a retenu l'attention. La préparation culinaire (qui peut être différente d'une fête à l'autre) fait ici l'objet de séances de langage spécifiques à partir de photos.

En MS/GS, une frise chronologique regroupant des photos prises au cours de la réalisation d'un projet permet aux élèves d'en relater le déroulement à des personnes n'y ayant pas participé. Ceci les amène à utiliser des marques de l'énonciation qui sont soit des mots outils ou expressions, soit des marques temporelles (présent, passé, futur, futur proche...).

● Faire vivre une histoire en classe

Toutes les sections sont également concernées. Il s'agit pour les élèves, dans un premier temps, de développer des capacités d'écoute et de représentation lorsque l'adulte raconte ou lit des histoires, en l'absence de tout support matériel. Cette phase d'écoute permet aux élèves de s'approprier dans le même temps des outils linguistiques susceptibles d'être réinvestis dans les activités qui vont suivre.

Dans un second temps, pour affiner leurs représentations de l'histoire, les enfants sont invités à lui donner vie, soit par le dessin, soit par le jeu dramatique ou encore par la réalisation d'une maquette. Autant d'occasions de favoriser les échanges entre enfants en lien avec leur compréhension de l'histoire et la réalisation du projet.

● Créer et écrire un conte

La séquence proposée est conçue pour une GS et s'inscrit dans un projet de réalisation d'album. Elle comporte deux parties distinctes, mais dont la seconde se nourrit de la première.

La première partie de la séquence est consacrée à l'écoute d'un conte et à son exploitation. Elle incite à dégager un parcours narratif propice à la création d'une histoire par la classe.

La seconde partie porte sur l'élaboration de l'histoire et à sa dictée à l'adulte.

● Des imagiers et des abécédaires pour enrichir le vocabulaire

Les imagiers sont, à partir de la PS, d'incontestables supports de langage si l'on ne se limite pas à nommer ce qui est représenté. Plusieurs exemples sont proposés de la PS à la GS, ils montrent, notamment, comment tirer parti des mises en scène imaginées par les auteurs pour opérer des mises en relations et enrichir le vocabulaire tout en travaillant la syntaxe. Ils invitent aussi à la constitution d'imagiers par la classe.

La découverte de l'abécédaire est réservée à la GS. Au-delà de sa fonction première (acquisition de l'ordre alphabétique), il se révèle propice au développement de l'imaginaire et à des acquisitions lexicales suscitées par les qualités poétiques de l'ouvrage. D'autres abécédaires peuvent présenter des avantages du même ordre ; à l'enseignant d'opérer son choix.

● Des objets, témoignages et images du passé pour comparer avec aujourd'hui

La mise en œuvre des pistes d'activités proposées est destinée à la GS. Elle vise la structuration progressive de la temporalité.

La découverte d'un moulin à café manuel provoque la rencontre avec une personne ayant été enfant dans les années 1950. C'est alors l'occasion de travailler l'expression de la comparaison entre hier et aujourd'hui.

Les pistes proposées ensuite à partir d'une peinture représentant la place Clichy (à Paris) en 1900 (occasion d'aborder un passé plus lointain) favorise la description à travers la lecture de l'image et là encore l'expression de la comparaison.

● Des jeux logiques pour apprendre

Ils sont conçus à destination des trois sections en hiérarchisant les acquisitions langagières. Ces activités reposent sur la manipulation de silhouettes à habiller et de cartes. Tout autre matériel éducatif permettrait de poursuivre les mêmes objectifs langagiers, étroitement liés au développement des capacités logiques.

● Des albums sans texte pour dire des histoires

En PS, un album montre comment, au regard des images, amener les élèves à mimer des actions pour enrichir le lexique des verbes. Le second album proposé à ce niveau ainsi que l'album destiné aux MS/GS favorise l'introduction de mots et expressions au cours de la lecture des images. Ils montrent aussi comment ceux-ci peuvent être repris ensuite par l'enseignant dans le récit qu'il offre à la classe pour enrichir les capacités langagières.

● Images et textes dans l'album, une invitation au langage

Deux exemples, où le texte privilégie les dialogues, donnent lieu à la manipulation de marionnettes par l'enseignant pour favoriser l'entrée dans l'album. En MS/GS, un album faisant une large place aux illustrations conduit à imaginer les propos des personnages avant d'en prendre connaissance par la lecture du texte.

Deux autres albums invitent à des mises en relation étroites entre textes et illustrations pour dégager l'implicite du texte (PS) ou comprendre ce que disent à leur façon textes et images (MS/GS).

La thématique du temps présente dans l'album exploité en MS et GS et de ce qu'en conserve la mémoire, conduit à le croiser avec un autre, en GS, pour amener les élèves à évoquer un souvenir.

● Des albums documentaires pour apprendre et dire

Ce chapitre montre à travers quatre exemples comment l'exploitation d'ouvrages documentaires peut être diversement menée selon qu'il s'agit d'enrichir des observations menées en classe ; de communiquer des informations ; d'amener à localiser, expliquer et de mettre en relation des images et des textes parfois décalés.

● Regarder les mots à la loupe

Les activités ici initiées en GS s'intéressent aux mots de façon ludique (mais à la manière d'un entomologiste...). Plusieurs exemples sont proposés pour décortiquer des mots, en inventer, s'approprier des expressions imagées ou encore constituer des boîtes à mots.

● Le dictionnaire pour réfléchir sur la langue

Ces activités d'exploration du dictionnaire sont également conçues pour des GS. Elles peuvent générer la création d'un dictionnaire de classe. Elles offrent une formidable occasion de recourir au métalangage et de réfléchir sur la langue.

En conclusion

Les pistes d'activités ainsi que les séquences ou séances proposées nécessitent une adaptation aux élèves concernés. Elles auront plus de chances d'atteindre leurs objectifs en s'inscrivant dans la vie de la classe et dans les projets développés qui donnent sens aux apprentissages. Elles peuvent, semble-t-il, offrir des outils aux enseignants pour mener des activités en relation avec leur programmation de classe et permettre la communication entre groupes. Elles s'efforcent d'offrir des références concrètes au niveau du vocabulaire et des complexités syntaxiques à introduire dans les reformulations. Elles ont pour souci d'enrichir le bagage linguistique des élèves d'expressions dont ils ne s'empareront que progressivement, ce que seul est capable de favoriser l'enseignant dans le cadre de sa classe.

Repères syntaxiques pour aider à la reformulation³

● En PS

Marqueurs d'espace : à, à côté de, au fond de, autour de, dans, de, dedans, dessus, derrière, devant, en haut de, sous, sur.

Marqueurs de temps : avant, après, ensuite, puis, enfin, aujourd'hui, hier, demain, maintenant, ce matin, cet après-midi.

Pronoms : je, tu, il, elle, ils, on.

Autres mots : comme, avec, pour, c'est, voici, voilà, et, pour.

Complexités : infinitif, pour + infinitif, pour que, il faut + infinitif, à + infinitif, parce que, en + gérondif, si, qui, quand, pour que, que (il croit que, il sait que).

Temps : présent, passé composé, futur (aller + infinitif), futur.

● Auxquels on peut ajouter en MS

Marqueurs d'espace : au-dessous de, au-dessus de, au fond de, au milieu de, contre, du, entre, en bas de, en haut de, jusqu'en haut, loin de, par-dessus, près de, vers...

Marqueurs de temps : d'abord, la semaine dernière, la semaine prochaine, le mois dernier, le mois prochain...

Autres mots : mais, sans, plus que, moins que, autant que...

Complexités : de + infinitif, à + infinitif, que, où (relatifs), si (complétif et conditionnel), ce qui, ce que, à qui...

Temps : imparfait, conditionnel présent.

● Auxquels on peut ajouter en GS

Marqueurs d'espace : à droite, à gauche, à gauche de, à l'intérieur de, à l'extérieur de, à la place de, à travers, depuis, près de, loin de, au pied de, au bord de, en face de, le long de.

Marqueurs de temps : au début, à la fin, alors, aussitôt, autrefois, la veille, le surlendemain, jamais, pas encore, pendant, toujours.

3. Progression proposée à titre indicatif.

Pronoms : *nous, vous.*

Autres mots : *le plus, le moins, car, ou, donc, ni...ni..., le plus, le moins, soit... soit..., si... alors...*

Complexités : *comment (complétif), pendant que, tandis que, puisque, sans + infinitif, avant de, tellement ... que.*

Temps : alternance passé composé/imparfait, plus-que-parfait, futur antérieur, conditionnel passé.