

Des ateliers tournants à la  
conception de situations répondant  
aux besoins de progrès des élèves

# Avant-propos

Pour concevoir les situations du projet présenté au cours de la conférence pédagogique, deux principes ont été retenus :

- Le repérage des niveaux d'expertise pour la prise en compte de l'hétérogénéité des compétences langagières.
- La conception d'ateliers différenciés d'apprentissage répondant aux besoins identifiés.

Le carnet de suivi des apprentissages a permis de bien discriminer les élèves. Trois groupes pouvaient ainsi être constitués. Les enfants du premier groupe pouvaient être considérés comme « prioritaires ». Pour eux, les activités quotidiennes, les rituels de regroupement ne suffisent pas à développer significativement les compétences langagières.

Ces élèves comprennent une consigne simple. Ils animent ou miment une histoire avec le guidage de l'adulte. L'objectif de progrès pour ces élèves a ainsi été fixé : « *je raconte et **décris en faisant**. J'énumère une liste d'éléments constitutifs de la situation. Je raconte une histoire avec des marottes – action et dialogue* »

Pour faciliter la tâche de l'enseignant, ces progrès sont organisés dans le carnet départemental de suivi des apprentissages.

# Disposer de repères sur le développement du langage

| Repères en matière de développement du langage |   |
|--|---|
| Avant un an                                    | <p>En <b>perception</b> : vers 6/8 mois, perte de la capacité à discriminer les contrastes phonémiques variés pour se limiter à ceux de la langue maternelle ; sensibilité aux règles qui organisent les structures des syllabes (les formes inexistantes dans la langue maternelle provoquent des réactions de surprise) ; vers 8/9 mois, discrimination de mots en phase avec les premiers signes de compréhension.</p> <p>En <b>production</b> : vers 4/5 mois, jeux vocaux variés mobilisant surtout les sons-voyelles ; vers 6/9 mois, babillage avec d'abord production de syllabes simples répétées (mamama) puis plus diversifié ; premiers mots vers 11 mois, structurellement proches du babillage, dans lesquels les consonnes occlusives et nasales sont les plus précoces (mots comportant des écarts par rapport à leur forme canonique).<br/>À partir de 7 mois environ, gestes appelés « déictiques » visant un référent en situation avec une intention de communication ; vers 12 mois, gestes qui se décontextualisent et qui traduisent déjà une forme d'imitation ; ces comportements sont en corrélation avec la compréhension.</p> |
| Un an/18 mois                                  | <p>Abondance de « proto-mots » : onomatopées telles que des cris d'animaux familiers, des bruits de chute (boum) ; routines sociales telles que awoi pour au revoir.<br/>Mots d'abord produits en contexte spécifique (« mots de contenus » avant termes grammaticaux).<br/>Dans la même période, jeux de faire semblant ; réactions adaptées à des consignes simples (dis bonjour).<br/>Vers 18 mois : environ 50 mots en production et de 100 à 150 mots en compréhension.</p>  |
| 18 mois/3 ans                                  | <p>Période d'acquisition rapide dans laquelle les noms précèdent les autres catégories, verbes, adjectifs, adverbes, dont l'apparition marque l'évocation des actions, des états, des propriétés ou qualités des objets et des personnes. Environ 300 mots vers 2 ans et 500 vers 30 mois.<br/>Vers 20 mois, combinaison de gestes et de mots pour communiquer (par exemple, bibi + pointage pour montrer le biberon).<br/>Entre 18 et 24 mois, combinaison de deux mots (bibi tombé, encore ato, a pu, oto cassée) pour exprimer désir, possession, localisation, qualité des objets.<br/>Acquisition du prénom.<br/>Combinaisons de mots dans des phrases simples : apparition des catégories syntaxiques (pronoms sujets, déterminants, préposition, début de la conjugaison). En moyenne, phrases de 3 mots à 3 ans (a pu lolo).<br/>Capacité à entrer dans des petits jeux, à écouter et suivre de courtes histoires.</p>  |
| 3/4 ans  | <p>Vocabulaire de plus en plus abondant ; articulation parfois très approximative.<br/>Phrases de plus en plus longues et complexes tout en étant correctement architecturées. Maniement adapté du JE.<br/>Commencement de l'utilisation d'un vocabulaire traduisant émotions et sentiments.</p>  |

Le dossier Eduscol « Mobiliser le langage dans toutes les dimensions – partie I – L'oral – Tableau d'indicateurs » présente de manière synthétique les différentes étapes du développement. Vous pourrez télécharger ce document à l'issue de la lecture de ce diaporama.

| Repères en matière de développement du langage |  |
|--|--|
| 4/5 ans  | <p>Environ 1 500 mots et des phrases de 6 mots et plus.<br/>Articulation maîtrisée pour l'essentiel.<br/>Début des récits (centrés d'abord sur des activités propres) ; histoires inventées, petits mensonges.<br/>Maniement adéquat des pronoms personnels, du nombre et du genre, de comparatifs (plus long, moins lourd...) ; usage de la négation.<br/>Production de nombreuses questions de forme diverse.<br/>Tentatives pour adapter son langage à l'interlocuteur.<br/>Utilisation ludique du langage.<br/>Début de la conscience phonologique : sensibilité aux syllabes (capacité à « hacher » son langage pour syllaber en jouant) et jeux avec des sons dans certaines conditions.<br/>Intérêt pour l'écriture ; production de lettres pour signifier quelque chose.</p> |
| 5/6 ans  | <p>Vocabulaire varié (extension des champs et variété des registres).<br/>Récits structurés ; expression de la succession des temps avec des moyens lexicaux et avec la conjugaison (sensibilité aux temps même si les formes sont encore erronées).<br/>Construction de scènes imaginaires (« On dirait que... » avec usage du conditionnel).<br/>Phrases complexes avec relatives, complétives, circonstancielles ; usage correct du « parce que ».<br/>Attitudes métalinguistiques : explication de mots possibles (début de l'activité de définition) ; recherche de compréhension, questions sur la langue et son fonctionnement ; installation de la conscience phonologique.<br/>Sensibilité à l'humour, aux jeux de mots.<br/>Copie possible.</p>                            |



**« Les jeunes enfants sont précocement attentifs et sensibles aux indices formels de la langue de leur environnement. Ils abandonnent progressivement les structures rudimentaires et s'approprient des constructions linguistiques de plus en plus conformes au langage de l'adulte. Cette évolution qualitative s'accompagne d'une évolution quantitative importante sur le plan du vocabulaire ».**(Eduscol, l'oral, tableau d'indicateurs).

\* Il répète les nouveaux mots qu'il entend pour les apprendre. Il comprend plus de consignes et de questions.

\* Il demande de l'aide avec des mots et des gestes.

\* Il emploie des noms mais aussi des verbes. Il fait des phrases de 2 mots comme « veux biscuit ».

\* Il prend conscience du temps qui passe à l'aide de repères fournis par l'adulte.

\*\* Il répond à des questions simples. Il pose des questions simples. Il peut regarder des livres illustrés et parler des images.

\*\* Il utilise plusieurs types de mots dont des verbes, quelques adjectifs et des articles. Il fait des phrases simples de 2 à 3 mots en faisant encore des erreurs. Il chante des bouts de chanson. Il prononce correctement les sons les plus faciles : « p », « b », « m », « t », « d », et « n ».

\*\* Il commence à compter. Il fait preuve d'une attention plus soutenue et il s'intéresse plus longtemps aux activités qu'il entreprend.

\*\*\* Il est capable de répondre à des directives comme « va chercher ton manteau et ton chapeau ». Il pose souvent des questions en utilisant les mots « qui », « quoi », « où ».

\*\*\* Il fait plus de commentaires et il parle pendant qu'il joue. Il participe aux histoires qu'on lui raconte. Il combine souvent au moins trois mots. Il converse avec les adultes et les autres enfants et il parvient la plupart du temps à sa faire comprendre.

\*\*\* Il peut comparer la taille de différents objets. Il vit pleinement dans l'imaginaire. Il aime observer les éléments qui l'entourent et s'en inspirer pour inventer des mouvements.

# Indicateurs de progrès

|                                    | Comportements observables lors de la mise en place d'un apprentissage de l'oral   | Indicateurs de progrès dans le cycle L'enfant...  |
|------------------------------------|---|---|
| Statut des locuteurs               | <p>En dehors du jeu libre (et parfois en jeu libre), l'enfant ne s'autorise pas à prendre la parole sur la parole des pairs dans les différentes situations construites (rassemblement/ateliers...).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfant timide</li> <li>• Enfant ayant peu de confiance en lui restant muet ou fuyant l'échange</li> </ul> <p>L'enfant monopolise la parole, n'accepte pas la coopération et prend la parole dès qu'il le peut :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfant leader</li> </ul> | <p>Se décentre de l'enseignant au profit du groupe de pairs.</p> <p>A besoin de l'étaillage de l'enseignant pour avoir le statut de locuteur et/ou interlocuteur dans le groupe.</p> <p>Accepte de jouer le rôle de locuteur donné par l'enseignant (expliquer/décrire/raconter...) face des interlocuteurs souhaitant l'échange.</p> <p>Accepte de partager la gestion de la conduite discursive orale (expliquer/décrire/raconter...) avec ses pairs : se reconnaît comme locuteur et interlocuteur au sein d'un groupe.</p> <p>Se reconnaît le statut de « monogérer » une séquence complète de la conduite en jeu dans le dispositif donné par l'enseignant (atelier, synthèse, rassemblement).</p>   |
| Prise en compte des interlocuteurs | <p>Dans les moments d'échanges, l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ne regarde pas ses interlocuteurs mais regarde l'enseignant ;</li> <li>• ne prend pas en compte ce qui a été dit ;</li> <li>• redonne des informations déjà données.</li> </ul>  | <p>Regarde son interlocuteur – quitte le regard de l'enseignant.</p> <p>Prend en compte son interlocuteur dans le système d'énonciation (tu...).</p> <p>Module sa voix, modifie sa diction pour se faire entendre de son interlocuteur : articule plus nettement, parle plus fort ou moins fort.</p> <p>Répète – insiste – transforme - adapte, reformule le message pour être pris en compte et compris de son interlocuteur.</p> <p>Choisit un lexique adapté à son interlocuteur.</p> <p>Prend en compte ce qui a été dit – partiellement.</p> <p>Tient compte du point de vue, des réactions de son interlocuteur pour gérer la conduite discursive en jeu. Modifie sa stratégie en cours d'entretien (plus offensif, plus complice, plus doux...).</p> |

|                 | Comportements observables lors de la mise en place d'un apprentissage de l'oral   | Indicateurs de progrès dans le cycle L'enfant...   |
|-----------------|---|--|
| Prise de parole | <p>A son entrée à l'école maternelle, l'enfant a une grande pratique de communication avec des adultes.</p> <p>La relation enseignant/enfant reste privilégiée, l'élève ne cherchant pas à entrer dans une relation avec les pairs.</p> <p>L'enfant prend la parole (s'adresse et répond à) en relation duelle avec l'enseignant ou l'ATSEM, en relation duelle avec ses pairs uniquement s'il est sollicité.</p> | <p>N'a plus besoin de la relation relayée par l'enseignant pour entrer dans une relation directe avec les pairs dans le cadre des apprentissages ou du fonctionnement de la classe/de l'école.</p> <p>Prend la parole (s'adresse et répond à)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en petit groupe ;</li> <li>• en grand groupe (collectif) ;</li> <li>• dans la classe uniquement ;</li> <li>• lors d'échanges avec d'autres classes (élèves plus jeunes ou plus âgés).</li> </ul>  |
| Posture         | <p>Quand il y a discussion dans le groupe, les enfants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• parlent en même temps ;</li> <li>• se coupent la parole de façon non pertinente ;</li> <li>• ne respectent pas le temps de parole accordé à un pair.</li> </ul> <p>Le silence n'est pas reconnu comme un temps de préparation de la parole mais comme un espace à conquérir.</p>                            | <p>Postures liées aux scénarii d'interaction.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Non verbal : respecte les tours de paroles, ne coupe pas la parole à mauvais esot, accepte le temps de réponse de l'autre même si c'est un silence, attend pour compléter...</li> <li>• Utilise les formules données en classe : <i>je pense que/je crois que/il me semble que... c'est ce que je voulais dire, je suis d'accord avec lui... on l'a déjà dit... tu ne m'as pas laissé terminer... j'ai fini... c'est à toi... etc.</i></li> </ul> <p>Est capable d'une flexibilité de locuteur et/ou d'interlocuteur : passage d'une gestion solitaire (monogestion) à une gestion à plusieurs (polygestion) de la conduite explicative, descriptive, narrative et inversement.</p> |
| Coopération     | <p>Chez les petits, certains enfants coopèrent aux conduites par la répétition de mots, groupes de mots proposés par un pair.</p>   | <p>Opère une diminution significative de la répétition mot à mot dans les situations de coopération pour aller vers la répétition d'une chaîne parlée plus longue.</p> <p>Dans ces interventions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ne redonne plus des informations déjà données ;</li> <li>• prend en compte partiellement ce qui a été dit ;</li> <li>• tient compte de ce qui a été dit ;</li> </ul> <p>Passé d'une coaction par répétition à une coopération pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• s'opposer ;</li> <li>• ajouter/compléter (décrire, donner un exemple...)</li> <li>• reformuler ;</li> <li>• justifier ;</li> <li>• récapituler.</li> </ul>   |

# Éléments de progressivité de la PS à la GS

(Extrait Eduscol, mobiliser le langage oral dans toutes ses dimensions. Partie I.  
L'oral. Tableau d'indicateurs)

| Gestion des interactions orales  | PS  | MS   | GS  |
|--|---|--|---|
| <p>Lancement de l'activité :<br/>Délégation de la tâche<br/>Enrôlement et engagement dans l'activité</p> | <p>Le but de la tâche est clairement défini.<br/>Les critères de réussite sont définis avec les élèves (si possible).<br/>Une trace des enjeux de l'activité, des supports/outils utilisés ou des résultats attendus est gardée pour le retour sur activité.</p>  |  |   |
|  | <p>L'enseignant décrit en utilisant un lexique précis, choisi et adapté :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le résultat de l'activité (montré ou affiché) et/ou</li> <li>• l'action et les gestes adéquats réalisés devant les élèves avec les supports et les outils à utiliser.</li> </ul> <p>Le lexique précise la tâche, les outils et les supports.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'enseignant décrit, fait décrire et reformule avec les enfants le résultat de l'activité à réaliser (montré ou affiché).</li> <li>• L'action, les gestes, les opérations mentales... pour réussir sont évoqués avec les élèves à l'aide des supports et les outils à utiliser sont précisés.</li> </ul> <p>Le vocabulaire est choisi précis, et adapté (tâche, outils et supports)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'enseignant avec les élèves décrit le résultat de l'activité montrée ou affichée.</li> <li>• Les élèves évoquent avec l'enseignant l'action, les gestes, les opérations mentales... à réaliser pour réussir.</li> <li>• Ensemble, ils font la liste des supports et des outils à utiliser.</li> </ul> |

Les trois tableaux qui suivent portent sur la gestion des interactions de la PS à la GS. Ils donnent à comprendre le niveau d'exigence attendu et l'évolution dans les contraintes de tâches.

# Éléments de progressivité de la PS à la GS

(Extrait Eduscol, mobiliser le langage oral dans toutes ses dimensions. Partie I.  
L'oral. Tableau d'indicateurs)

| Gestion des interactions orales | PS   | MS   | GS  |
|---------------------------------|--|--|---|
| Retour sur les productions      | Il est intéressant pour l'ensemble de la classe de faire un retour sur les productions après qu'un groupe d'enfants s'est engagé et a terminé l'activité. Il est normal et bénéfique pour l'ensemble d'élèves de la classe de participer à plusieurs retours sur une même activité. Cela leur donne du temps pour se familiariser avec les conduites discursives et le lexique attendus.   |  |   |
|                                 | L'enseignant, avec les enfants dès que possible, rappelle le résultat de l'activité attendu.<br>Les réalisations des enfants sont observées par rapport au but et aux critères de réussite donnés précédemment.<br>L'enseignant reformule en réutilisant le lexique choisi.<br>L'action, les gestes, les opérations mentales... utilisés pour la réalisation sont décrits par l'enseignant qui fait un lien entre les gestes et le résultat produit. | Les élèves rappellent le résultat de l'activité attendu (étayage de l'enseignant).<br>Les enfants commentent les réalisations par rapport au but et aux critères de réussite donnés précédemment.<br>L'enseignant veille au lexique ; il appelle à reformuler en réutilisant le lexique choisi.<br>L'action, les gestes, les opérations mentales... utilisés pour la réalisation sont décrits par les enfants avec l'étayage de l'enseignant.<br>Les enfants sont invités à faire des liens entre les gestes et le résultat produit. | Les élèves rappellent le résultat de l'activité attendu.<br>Leurs réalisations sont commentées par rapport au but et aux critères de réussite donnés précédemment.<br>L'enseignant veille au lexique ; il appelle à reformuler en réutilisant le lexique choisi.<br>L'action, les gestes, les opérations mentales... utilisés pour la réalisation sont décrits et justifiés par les enfants en lien le résultat obtenu. |

# Éléments de progressivité de la PS à la GS

(Extrait Eduscol, mobiliser le langage oral dans toutes ses dimensions. Partie I.  
L'oral. Tableau d'indicateurs)

| Gestion des interactions orales | PS  | MS  | GS  |
|---------------------------------|---|---|---|
| Bilan de l'activité             | <p>Les élèves en interaction avec l'enseignant récapitulent avec le lexique choisi :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ce qui a été réalisé ;</li><li>• le but des réalisations ;</li><li>• la technique et les procédures pour réussir.</li></ul> <p>L'enseignant conclut en pointant ce qui a été appris<br/>Un affichage, une trace de l'apprentissage sont exposés.</p> | <p>Les élèves en interaction avec l'enseignant récapitulent avec le lexique choisi :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ce qui a été réalisé ;</li><li>• le but des réalisations ;</li><li>• l'explication de la technique pour réussir.</li></ul> <p>Les élèves en interaction avec l'enseignant concluent en pointant ce qui a été appris<br/>Un affichage, une trace de l'apprentissage sont exposés.</p> | <p>Les élèves récapitulent avec un lexique de spécialité :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• ce qui a été réalisé ;</li><li>• l'explication de la technique pour réussir.</li></ul> <p>Avec l'aide de l'enseignant, ils justifient ou critiquent leurs productions en fonction du but donné à leurs réalisations.</p> <p>Les élèves en interaction avec l'enseignant concluent en formulant ce qui a été appris.<br/>Un affichage, une trace de l'apprentissage sont exposés.</p> |

# L'enseignement du langage oral, c'est

Lors de la conférence pédagogique de l'année scolaire 2018/2019, l'attention a été portée à l'enseignement du langage oral par la mise en correspondance ***des unités du langage*** :

- avec des ***objets*** ou des ***personnes*** (désignées par des noms),
- avec des ***actions*** (désignées par des verbes et précisées par des adverbes),
- avec des ***propriétés*** ou des ***qualités*** des objets et des personnes désignées (rôle des adjectifs qualificatifs),
- avec l'expression des ***relations spatiales, temporelles*** ou ***logiques***.

# L'enseignement du langage oral, c'est

**On identifie quelques conditions vraiment favorables aux apprentissages langagiers en classe :**

→ **La fréquence de la rencontre des mots** : 1 fois ne suffit pas. Les « mots du jour » des agendas de classe n'ont de ce point de vue, aucune utilité.

→ **Une approche transversale** : l'ensemble des activités et domaines d'apprentissages contribuent à la construction du langage.

→ **Des séances intégrées et des séances spécifiques** :

- on apprend à parler en faisant autre chose (ex : de la peinture, des sciences, un jeu collectif, ...), les mots sont utilisés en contexte

- on planifie un moment dédié aux unités linguistiques ainsi rencontrées pour apprendre à bien parler (catégoriser, associer mot et définition, dire autrement, ...).

## Activités langagières

### incidentes:

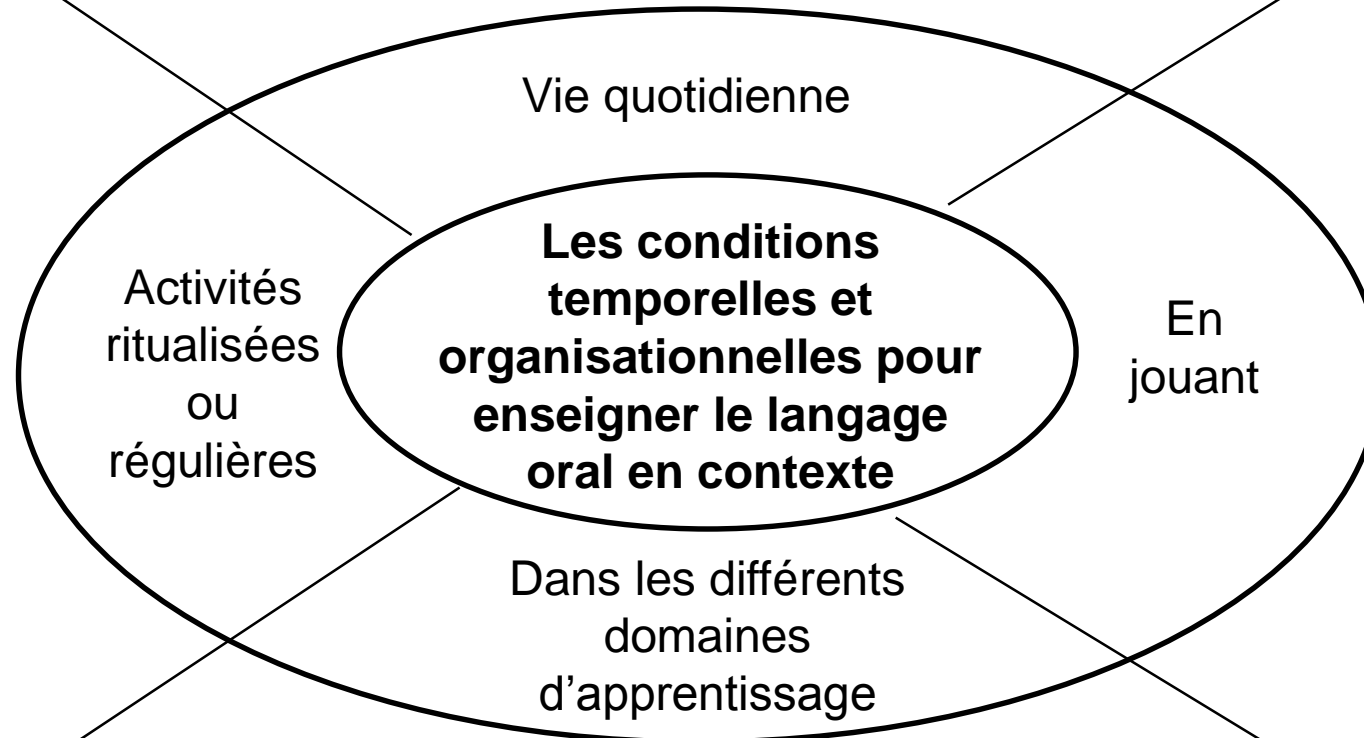
- Accueil
- Toilettes / Lavage des mains
- Déplacements
- Habillage
- Rangement

## Activités langagières liées aux apprentissages en cours

- Lancement et retour d'activités
- Retour sur les productions
- Bilan de journée ou 1/2 journée
- Activités ritualisées: tracés, devinettes, comptines, jeux de doigts, boîte à histoires
- En lien avec les projets de classe

## Activités langagières liées aux dispositifs pédagogiques

- Aménagement des espaces: jeux, espaces d'observation et d'exploration
- En lien avec les domaines d'apprentissage
- Associés à des tâches
- Gestion des situations de conflits et expression des émotions
- Différenciation
- Explicitation des règles d'utilisation, retour régulier sur le temps d'appropriation



### Des situations d'enseignement:

- Intégrées aux domaines d'apprentissage
- liées aux observations et aux manipulations
- Intentionnelle et explicites
- progressives

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »

Au cours de cette section, nous vous présentons deux dispositifs :

- Le premier concerne une activité langagière prenant appui sur le cahier de vie de la classe. En partageant un support commun où des événements partagés ont été retranscrits et illustrés, les élèves bénéficient, en groupe hétérogène ou homogène, de supports pour formuler, nommer, reprendre sous le guidage de l'enseignant.
- Le deuxième dispositif intervient à un autre niveau en impliquant davantage toute l'équipe enseignant en maternelle. Par des regroupements d'élèves, comme dans le cas des MACLE\*, le MACLO est un Module d'Approfondissement des Compétences en Langue Orale.

*\* A l'origine, ce dispositif a été conçu par A. Ouzoulias pour aider certains élèves de CE2 bien « ciblés » à réduire, de façon accélérée, leurs difficultés en lecture et à aborder ainsi, mieux armés, la suite de leurs apprentissages dès le début du cycle 3.*

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## LE CAHIER DE VIE

Qu'il soit individuel ou collectif, le cahier de vie est la mémoire des événements partagés par le groupe classe (les chants, les comptines, les comptes rendus de sortie, d'activités...), mais aussi de la vie de chacun hors de l'école (récits de vie, photos individuelles...). Il part régulièrement dans les familles et devient, en classe, support d'activités langagières.

Dans de nombreuses classes, le cahier est utilisé lors de moments collectifs dans l'espace regroupement. Il s'agit alors, au hasard des événements présentés par les familles d'un moment de langage informel.

Le cahier de vie apparaît donc comme un outil pertinent et motivant : il mobilise l'intérêt des élèves, il crée du lien entre l'école et la famille, il favorise les productions langagières d'évocation. **Toutefois, la diversité des thématiques et leur éloignement du contexte connu de l'ensemble du groupe classe rendent souvent la situation trop formelle.**

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## LE CAHIER DE VIE

Ce moment anticipé comme un lieu de communication se traduit dans la plupart des cas par un échange entre l'enseignant et l'élève ayant vécu la situation sans réelle interaction avec le reste du groupe classe.

Cette activité de rappel de récit est très souvent fortement étayée par l'enseignant qui apporte le lexique nécessaire.

Les rares reprises de ce lexique en dehors de ce temps ne permettent pas sa mémorisation par l'ensemble du groupe.

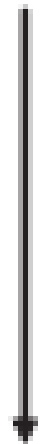
Nous proposons ci-dessous une séquence d'apprentissage autour du cahier de vie dans la perspective d'une construction d'un bagage lexical commun sur un thème donné.

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## Schéma de séquence

Cette séquence alterne des lieux, des temps et des dispositifs permettant de construire et développer la signification des mots utilisés. L'apprentissage s'installe donc dans la durée grâce à des reprises des mots dans des contextes disciplinaires diversifiés.



- . travail en petit groupe à partir de récits sélectionnés en amont par l'enseignant
- . présentation par les élèves de ces récits au grand groupe
- . travail collectif sur le champ lexical concerné : aspect sémantique et orthographique
- . activités en atelier principal avec l'enseignant
- . activités en ateliers autonomes sur les différents aspects des mots
- . activité de réinvestissement en groupe par la dictée à l'adulte.
- . évaluation

Séance 1

Se préparer à la présentation de l'activité

Séance 2

Réactiver le registre

Séance 3

Stabiliser le registre

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## Séance 1 : Se préparer à la présentation de l'activité « Cuisine à la maison »

Type de séance : Apprentissage

Domaine :

S'approprier le langage :

Champ disciplinaire :

Progresser vers la maîtrise de la langue française

Compétences visées et évaluées :

- Raconter en se faisant comprendre, un épisode vécu inconnu de son interlocuteur
- Nommer avec exactitude un objet, une personne ou une action ressortissant de la vie quotidienne.

Objectif :

Utiliser le lexique approprié à la situation de rappel d'une activité culinaire.

Mots attendus :

**Noms** : fruits (pommes, poires, cerises...), ingrédients (farine, levure, œufs...), ustensiles (fouet, casserole, saladier...)  
**Verbes** : peler, couper, cuire, mélanger, fouetter  
**Adjectifs** : sucré, juteux, croquant

Tâche de l'élève :

Préparer la présentation de l'événement raconté dans le cahier de vie

### 1<sup>er</sup> principe : anticiper le moment de présentation

*Justification de nos choix*

Du point de vue de l'élève :

- L'élève entre dans un projet de communication.
- Le thème commun partagé par au moins 5 élèves permet plus d'interactions.

Du point de vue de l'enseignant :

- Il anticipe avec les familles, dans le message de rentrée, les modalités de fonctionnement du cahier de vie.
- Il regroupe des présentations sur une thématique permettant la construction d'une culture commune et d'un lexique collectif.
- Il anticipe ce lexique.
- Il recherche des supports images.
- Il construit les « outils mémoire »

Du point de vue du savoir :

- Maintien de la cohérence du champ lexical.

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

Déroulement :

**TEMPS 1 : en atelier principal**

Matériel :

Les cahiers de vie, des imagiers, des documentaires, des photos.

Organisation pédagogique :

Atelier principal avec l'enseignant, 5 élèves de niveau langagier hétérogène ayant vécu la situation cuisine à la maison.

Rôle de l'enseignant :

Il présente la situation.

« Tout à l'heure vous allez expliquer chacun votre tour ce que vous avez fait comme cuisine à la maison. Pour que les autres comprennent, on va réfléchir ensemble à ce que l'on va leur dire ».

L'enseignant distribue la parole pour construire avec les élèves une présentation cohérente : dire ce qu'il faut (les ingrédients, les ustensiles) expliquer le déroulement des actions.

Il fait préciser, il questionne.

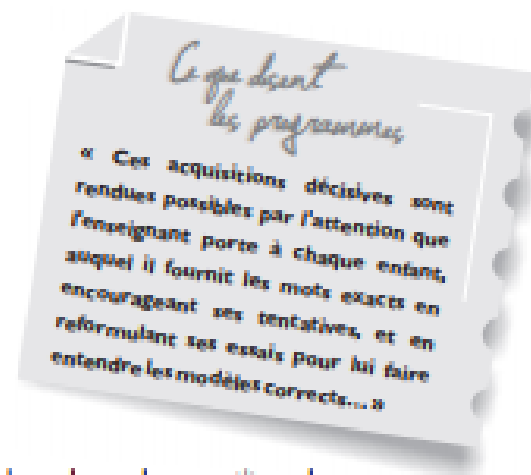
Il apporte le lexique spécifique en utilisant si besoin les photos, des imagiers.

Modalités de différenciation :

L'enseignant s'appuie sur les grands parleurs puis lors des différentes reformulations, il donne la parole aux petits parleurs en étayant par l'utilisation de photos illustrant le lexique attendu. Il s'appuie aussi sur la chronologie des actions.

Evaluation :

Il s'agit dans ce premier temps de travail d'observer la prise de parole et le lexique utilisé spontanément par les élèves.



levure remuer ajouter mélanger  
farine beurre verser sucre cuillères  
chocolat oeufs

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## TEMPS 2 : le regroupement collectif

### Matériel :

Photocopies des écrits et des photos du cahier de vie agrandies.

### Organisation pédagogique :

L'élève qui présente est face à ses camarades.

L'enseignant est en retrait.

L'écrit support est affiché.

### Rôle de l'enseignant :

Il rappelle les modalités de déroulement de ce temps collectif : écoute, questionnement possible...

Il explique la tâche d'écoute :

« Vous allez bien écouter chaque présentation.

Vous me direz à la fin les mots que l'on utilise pour parler de cuisine et comme d'habitude nous compléterons ensuite notre dictionnaire. »

Il donne le signal pour la prise de parole.



## 2<sup>ième</sup> principe :

### gérer la situation de communication collective

*Justification de nos choix*

#### Du point de vue de l'élève :

- > L'élève émetteur est impliqué dans sa présentation (enjeu de compréhension).
- > La contrainte du dictionnaire donne du sens à la tâche de l'élève récepteur.

#### Du point de vue de l'enseignant :

- > Le retrait favorise des échanges entre élèves.
- > Il facilite l'observation et donc l'évaluation des productions langagières des élèves.

#### Du point de vue du savoir :

- > Le sens d'une situation de communication est maintenu.
- > La ritualisation de la situation dans laquelle chaque élève tient un rôle différent facilite l'adhésion de tous à ce fonctionnement :
  - > engage dans la construction explicite d'un lexique,
  - > permet de dégager progressivement les conditions de la réussite d'une situation de communication (parler fort, articuler, utiliser le mot qui convient,...).

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## TEMPS 3 : synthèse collective

### Matériel :

Prise de notes au tableau.

### Organisation pédagogique :

L'enseignant reprend sa place face aux élèves.

### Rôle de l'enseignant :

Il distribue la parole pour sélectionner les mots retenus et les note au tableau.

#### les ingrédients

farine  
oeufs  
sucre  
levure  
beurre  
huile  
chocolat

#### les ustensiles

cuillère  
batteur  
saladier  
récipient  
bol

#### les actions

verser  
ajouter  
mélanger  
remuer  
faire fondre  
cuire

## 3<sup>ème</sup> principe :

### garder en mémoire

*justification de nos choix*

#### Du point de vue de l'élève :

- > L'élève réactive les mots entendus dans le champ sémantique concerné.

#### Du point de vue de l'enseignant :

- > Il s'assure de la compréhension des mots donnés.

#### Du point de vue du savoir :

- > La trace écrite fixe le registre des mots qui seront réutilisés dans le dictionnaire.



CHOCOLAT

chocolat

*chocolat*



BOL

bol

*bol*



CUILLERE

cuillère

*cuillère*

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## Séance 2 : Réactiver le registre

Type de séance : Apprentissage

Domaine :

S'approprier le langage :

Champ disciplinaire :

Progresser vers la maîtrise de la langue française

Compétences visées et évaluées :

Nommer avec exactitude un objet, une personne ou une action ressortissant de la vie quotidienne.

Objectif :

Associer un contexte à un mot entendu récemment.

Mots attendus :

Noms : fruits (pommes, poires, cerises...), ingrédients (farine, levure, œufs...), ustensiles (fouet, casserole, saladier...)

Verbes : peler, couper, cuire, mélanger, fouetter

Adjectifs : sucré, juteux, croquant

Tâche de l'élève :

Nommer, décrire, illustrer

Atelier dirigé :

Matériel : les mots notés du tableau, des images de situations, le dictionnaire de la classe, les dictionnaires individuels en cours de construction.

Organisation pédagogique :

atelier principal avec l'enseignant. 5 élèves de niveau langagier homogène.

Rôle de l'enseignant :

Il rappelle le but de la tâche

« J'ai écrit les mots pour parler de la cuisine. Nous allons les utiliser et les ranger dans notre dictionnaire ».

Les images « séquentielles ou globales » doivent permettre aux élèves de nommer les objets et les actions. L'enseignant demande à l'élève de donner d'autres exemples de situations (vécues personnellement ou non).

### Quelques conditions d'acquisition (mise en mémoire) de mots nouveaux

- L'élève est placé dans des situations contraignantes qui lui imposent l'usage des mots pour se faire comprendre.
- L'enfant montre qu'il maîtrise le mot parce qu'il l'utilise dans d'autres contextes.
- L'enfant peut donner des exemples pour définir un mot ou peut nommer à partir d'un exemple.

Le document complet de situations pour apprendre à l'école maternelle est proposé en téléchargement sous ce diaporama.

# Situations langagières prenant en compte les besoins de progrès des élèves

(Extrait de « *Des situations pour apprendre à l'école maternelle* »)

## **LE M.A.C.L.O**

Les M.A.C.L.O s'inscrivent dans une organisation et une démarche collective du développement du langage pour la réussite des élèves.

Les M.A.C.L.O sont destinés aux élèves qui sont repérés en difficultés langagières. Ils sont pris en charge l'après-midi en petits groupes de besoin (4 à 6 enfants) pour une durée de 3 à 4 semaines (plus si possible).

Le petit groupe des enfants prioritaires (les enfants les plus fragiles) est encadré par l'enseignant habituel de la classe. Le groupe est stable sur toute la période de l'action. L'encadrement des autres enfants est réalisé par un autre enseignant de l'école, un maître du RASED, un ATSEM, des parents bénévoles ...

Les activités et les tâches sont planifiées. Chaque intervenant connaît son rôle et le respecte. La qualité langagière est attendue et explicitée\* (Code de conduite langagière).☒

# BIBLIOGRAPHIE

EDUSCOL. (2015), *Ressources maternelle – Mobiliser le langage dans toutes les dimensions – Partie I - L’oral – Tableau d’indicateurs.*

Equipe départementale 35 (2009), *Des situations pour apprendre à l’école maternelle.*

## DOCUMENTS A TELECHARGER

*Vous êtes parvenu à la fin de ce diaporama. Les documents cités sont mis à votre disposition ci-dessous.*

*Vous pouvez les télécharger dès la fermeture du diaporama.*

- EDUSCOL, Tableau d'indicateurs
- Repères sur l'évolution du langage oral
- Des situations pour apprendre à l'école maternelle
- Code des pratiques langagières