



PARLER à l'école maternelle

*Des apprentissages
Des pratiques d'enseignement...
Des outils et des situations ...*



Réseau des personnes ressources maternelle en circonscription
Cécile LALOUX, inspectrice de l'éducation nationale

2011 – 2012

Sommaire

Introduction

Les orientations nationales pour l'école maternelle dans ce domaine

- Référence aux programmes et aux repères de progressivité des apprentissages
- Référence à la compétence 1 du socle commun de connaissances et de compétences
- Des ressources pour les maîtres
- Les priorités et actions départementales

Améliorer les compétences langagières des élèves

- **Fiche 1** - Le cas des non-parleurs ou des petits parleurs
- **Fiche 2** - Les situations et les outils
 - pour stimuler le langage
 - pour améliorer et enrichir les acquis syntaxiques
- **Fiche 3** - Qu'est ce qu'un atelier de langage ?
- **Fiche 4** - Exploiter des or'albums
- **Fiche 5** - Les ateliers à visée philosophique à l'école maternelle

Repérer et traiter la difficulté langagière

Fiche PARLER 6

- Présentation du DPL 3


Enseigner le vocabulaire


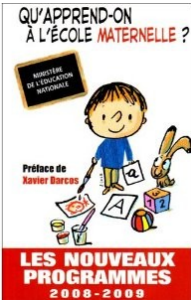
Fiche PARLER 7 -




- Les situations de classe
 - Les consignes orales
 - Autour d'un champ lexical
 - En passant par la manipulation et la catégorisation des mots
 - Sur les trois niveaux de l'école maternelle (PS-MS-GS)
- L'efficacité de l'enseignement du vocabulaire : les pratiques à privilégier

Les orientations nationales pour l'école maternelle

dans le domaine de la langue orale

<p>La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école n°2005-380 du 23 avril 2005</p>	<p>Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École (Article 9) - Loi n°2005-380 du 23 avril 2005</p> <p>Sans rendre obligatoire l'apprentissage précoce de la lecture ou de l'écriture, la formation qui est dispensée dans les classes enfantines et les écoles maternelles favorise l'éveil de la personnalité des enfants. Elle tend à prévenir des difficultés scolaires, à dépister les handicaps et à compenser les inégalités. La mission éducative de l'école maternelle comporte une première approche des outils de base de la connaissance, prépare les enfants aux apprentissages fondamentaux dispensés à l'école élémentaire et leur apprend les principes de la vie en société.</p>
<p>Le socle commun de connaissances et de compétences Compétence 1 Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006</p> 	<p>Le décret du 11 juillet 2006 pris en application de la loi pour l'avenir d'avril 2005 organise le contenu du socle commun autour de sept grandes compétences qui définissent ce qu'aucun élève ne doit ignorer en fin de scolarité obligatoire.</p> <p>Compétence 1 : Maîtrise de la langue française</p> <p>Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences. La langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité : elle permet de communiquer à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations ; elle permet de comprendre et d'exprimer ses droits et ses devoirs.</p> <p>Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines.</p> <p>MISE EN ŒUVRE DU SOCLE COMMUN DE CONNAISSANCES ET DE COMPÉTENCES : L'ACQUISITION DU VOCABULAIRE À L'ÉCOLE PRIMAIRE</p> <p>Circulaire n° 2007-063 du 16-3-2007</p> <p>Lorsque les mots précis manquent aux élèves, c'est le sens qu'ils tentent de donner au monde qui s'obscurcit. Le déficit lexical conduit à l'enfermement sur soi et, parce qu'il ne permet pas d'articuler sa pensée, il peut conduire certains à l'acte violent. L'école doit donc se mobiliser pour fixer les outils fondamentaux du langage, accroître et affiner le vocabulaire des élèves qui lui sont confiés, pour en garantir une utilisation sûre et appropriée.</p> <p>Dès l'école maternelle devra être mise en place une initiation déjà méthodique au vocabulaire. On sait aujourd'hui l'importance décisive de la quantité et de la qualité du vocabulaire qu'un enfant possède avant qu'il apprenne à lire. Si un enfant ne possède qu'un nombre très restreint de mots, l'apprentissage, tellement nécessaire, des relations grapho-</p>

<p>Mise en œuvre du Livret Personnel de Compétences Circulaire n° 2010-087 du 18-6-2010</p> 	<p>phonologiques sera sans objet : la traduction en sons des lettres ou groupes de lettres ne permettra pas à l'apprenti lecteur d'accéder au sens d'un mot s'il ne figure pas dans son vocabulaire oral. Faute d'un vocabulaire suffisant, la maîtrise du code le conduira alors à produire uniquement du bruit et non du sens.</p> <p>http://www.eduscol.education.fr/pid23410-cid47412/competence-1.html</p> <p>Des grilles de références Les grilles de références constituent un outil pédagogique au service de l'évaluation des élèves à chacun des paliers du socle commun de connaissances et de compétences. Elles explicitent les items du livret personnel de compétences et précisent les exigences à chaque niveau de validation. Elles fournissent également des indications pour l'évaluation des compétences.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grilles de références du palier 1 (janvier 2011) • Grilles de références du palier 2 (janvier 2011) • Grilles de références du palier 3 (mise à jour janvier 2011) <p>http://www.eduscol.education.fr/pid23228-cid53126/grilles-de-references-socle-commun.html</p> <p>Le livret personnel de compétences Le livret personnel de compétences atteste l'acquisition des connaissances et compétences du socle commun, de l'école primaire à la fin de la scolarité obligatoire. Depuis la rentrée 2009, il est généralisé à tous les collèves. Il est utilisé à l'école primaire depuis 2008.</p> <p>Mise en œuvre du livret scolaire à l'école Circulaire n°2008-155 du 24-11-2008 -</p>
<p>Programmes pour l'école maternelle 2008 Arrêté du 9 juin 2008</p> 	<p>«L'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant, selon des démarches adaptées, à devenir autonome et à s'approprier des connaissances et des compétences afin de réussir au cours préparatoire les apprentissages fondamentaux. L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre. »</p> <p>Les horaires et programmes de l'école primaire ont été publiés au BO hors-série n°3 du 19 juin 2008</p> <p>Horaires des écoles maternelles et élémentaires (arrêté du 09/06/2008) Programmes d'enseignement de l'école primaire (arrêté du 09/06/2008)</p> <p>Préambule Présentation Programme de l'école maternelle : petite section, moyenne section, grande section</p> <p>http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm</p>

<p>Repères pour organiser la progressivité des apprentissages BO hors-série n°3 du 19 juin 2008</p>	<p>À l'école maternelle, les écarts d'âge entre les enfants, donc de développement et de maturité, ont une importance très forte ; le fait que le français soit ou non la langue de la famille influe également sur la vitesse des acquisitions. Les décalages entre enfants d'une même section ne sont pas, en général, des indices de difficulté ; ils expriment des différences qui doivent être prises en compte pour que chacun progresse dans son développement personnel. Les enseignants veilleront à éviter tout apprentissage prématuré.</p> <p>Les tableaux proposés donnent des repères aux équipes pédagogiques pour organiser la progressivité des apprentissages.</p> <p>http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/reperes.htm</p>
<p>Des ressources pour les enseignants</p>   	<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignement du vocabulaire à l'école maternelle <ul style="list-style-type: none"> ◦ http://www.eduscol.education.fr/cid52525/vocabulaire-a-l-ecole-maternelle.html • La mallette pédagogique du dictionnaire des écoliers <ul style="list-style-type: none"> ◦ http://www.cndp.fr/dictionnaire-des-ecoliers/mallettes.html • Les outils d'évaluation <p>L'évaluation est l'une des missions des maîtres inscrite dans le Code de l'éducation. Elle est centrale à l'école maternelle comme à l'école élémentaire. Les résultats de chaque élève sont régulièrement communiqués aux parents. Mais c'est aussi le principal outil de travail de l'enseignant pour programmer les activités scolaires collectives et individuelles. Des outils variés ont été produits par les maîtres ou leur ont été proposés. Ils permettent de faire le point au moment où chacun des enfants commence à mettre ses premiers acquis au service des exigences d'une nouvelle étape d'apprentissages. La direction générale de l'Enseignement scolaire propose à l'attention des maîtres un ensemble d'activités pour les aider à évaluer les acquis des élèves.</p> <p>Parmi les compétences à faire acquérir à l'école maternelle, on a privilégié celles qui sont les plus déterminantes pour la réussite scolaire ultérieure de l'élève.</p> <p>Ces compétences sont présentées dans des grilles de repérage dont les termes sont directement empruntés aux programmes.</p> <p>Les outils sont accessibles par téléchargement soit dans leur ensemble, soit activité par activité, grâce à un codage explicité dans ce même document.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ http://www.banqoutils.education.gouv.fr/index.php • Le DVD <i>Apprendre à parler</i> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Outil de formation et support de réflexion pour les maîtres, le DVD "apprendre à parler" a été diffusé dans toutes les écoles en 2010-2011. Il renvoie aux différents domaines d'apprentissage du langage à l'école maternelle à travers les pratiques de classe et le point de vue des chercheurs. MENJVA-DGESCO / CNDP 2010 • Ressources pour faire la classe – Le langage à l'école maternelle

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Outil publié en mai 2011, ce document, précieux pour les maîtres, éclaire les différentes facettes de l'enseignement du langage oral comme écrit à l'école maternelle. http://eduscol.education.fr/pid23249-cid48415/apprentissage-de-la-langue-francaise.html
Priorités départementales	<p>Les priorités départementales sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Développer le langage de l'élève par : <ul style="list-style-type: none"> ○ une attention particulière au parler professionnel ○ une attention particulière au parler en situation ○ un enseignement organisé du vocabulaire ○ un enseignement organisé de la syntaxe ○ une entrée progressive dans l'écrit ○ une attention particulière à la langue dans toutes les activités. • Construire le devenir élève
Initiatives départementales	<ul style="list-style-type: none"> • Le DPL3 • Les ateliers de stimulation langagière • Les Modules d'Approfondissement des Compétences en Langue Orale • Les « <i>tables rondes</i> » • Le programme PARLER en GS • Les opérations <ul style="list-style-type: none"> ○ Quand les livres voyagent ○ La malle d'écrits ○ Petits trésors de mots - Le dictionnaire des écoliers

Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 1 -Le cas des non-parleurs ou des petits parleurs

Constats / Enoncé de la problématique

Les élèves entrent à l'école maternelle en présentant des habiletés langagières et des niveaux de langage contrastés. Les enseignants dès la PS et jusqu'à la fin de la GS ont à :

- estomper les écarts observés,
- gérer simultanément l'hétérogénéité des élèves,
- construire des parcours d'apprentissage différenciés,
- agir spécifiquement auprès des élèves « petits parleurs » et « non parleurs ».

* Quelles stratégies d'enseignement leur faut-il développer ?

* Quelles situations d'apprentissage apparaissent-elles plus favorables ?

* Comment susciter et stimuler l'exercice langagier ?

Travaux de recherche en résonance

- **Agnès FLORIN**, professeur de psychologie du développement et de l'éducation. Elle dirige, à Nantes, le laboratoire de psychologie « Éducation, cognition, développement » (LabÉCD) et a publié plusieurs ouvrages sur le langage.
 - Interview d'**Agnès FLORIN**
 - <http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/spip.php?article579>
 - Conférence Châlons en Champagne 26 mars 1997 -**Parler ensemble en maternelle**
 - <http://xxi.ac-reims.fr/ec-jmoulin-chaumont/articles.php?lng=fr&pg=31>
 - Bibliographie d'**Agnès FLORIN**
 - <http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/pagefenetre/a-interview15-01.htm>
- **Philippe GUIMARD**, maître de conférence en psychologie du développement à l'université de Nantes
 - Compte rendu d'une recherche portant sur l'organisation de groupes de langage de grands, moyens et petits parleurs dans des classes maternelles. Fonctionnement de ces groupes en ateliers d'échanges conversationnels. Objectifs et impact de ces activités langagières en petits groupes. Ces ateliers sont des moments privilégiés qui favorisent la parole de l'enfant avec un objectif de maîtrise de l'oral et d'accès à l'écrit.
 - **Apprendre à parler au cycle 1 - Ateliers conversationnels** - <http://www.ien-argenteuil-sud.ac-versailles.fr/>

Des repères didactiques

Ce qu'il faut enseigner à l'école maternelle

Conformément aux textes de référence et aux travaux de recherche qui les inspirent, mettre en place une pédagogie de l'oral à l'école maternelle suppose de poursuivre deux grands objectifs :

- travailler l'oral en tant que tel,
- travailler l'articulation entre l'oral et l'écrit.

Le travail sur l'oral ne se justifie pas uniquement par rapport à l'écrit. La maîtrise de la langue orale est déterminante dans la plupart des situations quotidiennes d'interaction, y compris les situations d'apprentissage. L'oral est en effet un moyen privilégié d'accéder à la culture, la culture scolaire notamment, qui permet de s'adapter aux règles de fonctionnement en classe, par exemple. Nous savons également la valeur prédictive des compétences orales en maternelle sur les performances scolaires et la réussite ultérieures, et notamment, la maîtrise de l'écrit. En ce sens, travailler sur l'oral en maternelle, c'est agir de manière préventive sur l'échec scolaire.

Il s'agira de conduire les élèves à développer une attitude réflexive sur le langage et son utilisation.

Il nous faut multiplier et varier les situations de langage en classe en accordant la priorité aux prises de parole des élèves. En effet, nous savons que le fait de parler peu entraîne, chez les enfants concernés, une réduction de leurs possibilités d'échanges ce qui constitue une limite à l'accroissement de leurs compétences langagières et de leurs capacités de contrôle de la production. Le développement de leur imaginaire, de leur créativité, le passage d'un langage de communication à un langage de verbalisation, c'est-à-dire décontextualisé de la situation d'énonciation, s'en trouve alors affecté. Il s'agit d'ailleurs d'un élément fort d'inégalité environnementale. Il n'est pas étonnant, dès lors, que les petits parleurs soient, pour une partie d'entre eux, des enfants à risque dans les apprentissages scolaires.

L'inefficacité du langage collectif, qui installe une pratique élitiste est démontrée si elle est exclusive. Le bain de langage n'est, quant-à lui, pas suffisant en soi. Il nous faut compléter le dispositif pédagogique en privilégiant la relation duelle entre élèves et entre l'élève et l'adulte.

À l'école maternelle, l'enseignant, "**maître de paroles**", doit être à la fois pédagogue, didacticien de la langue et médiateur dans les interactions langagières :

- un pédagogue qui va s'attacher à créer les conditions propices à la prise de parole de l'enfant, à des interactions structurées et structurantes pour que l'élève apprenne à mettre en mots sa pensée. C'est l'enseignant qui crée l'univers langagier pour que chacun trouve sa place dans les échanges,
- un médiateur dans les interactions qui va s'attacher à apporter un étayage individualisé pour que l'enfant enrichisse, ajuste et précise ses énoncés, et qui présente le contexte d'action sur lequel l'enfant va s'appuyer pour décrire le monde,
- un didacticien de la langue qui propose des situations pédagogiques qui permettent d'utiliser la langue comme objet d'observation et d'étude.

L'expertise de l'enseignant réside donc dans l'équilibre qu'il est capable d'instaurer lorsqu'il sait aussi se taire, observer, écouter, lorsqu'il pose comme principe de laisser le temps à la réflexion, à la construction personnelle et silencieuse d'un énoncé, lorsqu'il s'adresse à un enfant et non toujours au groupe, lorsqu'il reprend les derniers mots proposés par un enfant et l'invite à poursuivre un énoncé interrompu ou hésitant.

De nombreuses situations scolaires sont soutenues par le langage qui accompagne l'action de l'élève et en cela servent les apprentissages langagiers. Il en est de même concernant les activités proposées dans les coins jeux ; les choisir et les faire évoluer est l'affaire de l'équipe pédagogique qui pense ainsi la progressivité des apprentissages. Les coins dans les classes des écoles maternelles doivent être des espaces fortement investis par l'enseignant qui guide les premiers

jeux, les premières utilisations du matériel, les premières verbalisations et réellement exploités par les élèves.

Le jeu par sa dimension psycho-affective première permet à l'enfant d'accéder à la symbolisation et enrichit son imaginaire. C'est en jouant que l'enfant apprend à anticiper, à prévoir, à envisager des scénarii différents, tant lors des jeux à règles, que lors des jeux symboliques dans les espaces qui leur sont consacrés. En faisant semblant, en faisant « comme si », il fait exister par le langage des objets ou des êtres qui ne sont pas là, présents dans l'espace de jeu.

Le jeu est donc aussi fondateur des apprentissages langagiers : l'enfant apprend à parler sous forme de jeux analogiques. Les jeux invitent à la dénomination, à la désignation. Ils favorisent la reprise des énoncés et la sensibilisation aux réalités sonores de la langue.

A consulter

*Le langage est au cœur du dispositif d'apprentissage à l'école maternelle - Interview de Nathalie BERTHE, inspectrice de l'éducation nationale

<http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/a-interview26-Imp.htm>

Diaporama d'un stage Maternelle conduit en 2007-2008

* Mise en place des automatismes de langage à l'école maternelle - <http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/index.php?post/2011/05/23/Bassin-de-BOULOGNE-MONTREUIL-%3A-Compte-rendu-de-la-r%C3%A9union-du-vendredi-20-mai-2011>

Propositions de réponses en classe

* Dans le cadre des pratiques ordinaires d'enseignement

- Penser et organiser chaque activité comme une activité langagière
 - **Les moments de langage collectif** sont importants et ne peuvent disparaître à l'école maternelle, toutefois il convient dans leur organisation et leur mise en œuvre de veiller à concerner et impliquer chaque élève en prenant appui sur le vécu collectif de la classe. En effet, ancrer les échanges oraux sur le vécu collectif, fait que chaque enfant se sent concerné et comprend de quoi on parle. Ainsi, les enfants silencieux seront tout de même dans la communication (en tant que récepteurs).

Quelques pistes :

- Parler du projet de la classe, de l'école, en cours ou à venir, pour répondre à un certain nombre de questions de type anticipation ou régulation,
- Parler des activités habituelles ou rituelles,
- Restituer oralement le déroulement d'une activité collective du passé récent
 - en vue de le revivre
 - en vue de mieux comprendre ce que l'on a observé
 - en vue de produire une trace écrite

On notera dans ce cadre l'importance du vocabulaire spécifique, de la chronologie à deux niveaux (celle du vécu des enfants, celle du "thème" observé), de l'emploi correct des formes du passé, de la hiérarchisation des observations, des sensations.

Il est intéressant de filmer, de photographier ou d'enregistrer ces temps.

- **La séance de langage peut également s'organiser en demi-classe ou avec un groupe restreint (de 4 à 8 élèves).** L'enseignant introduit la situation de communication avec quelque chose qui va interpeller les enfants.

- Quelques pistes :
 - Une question que l'on se pose, un problème à résoudre
 - Un support illustré de grand format (affiche, couverture d'album, œuvre d'art, photo, poster...)
 - On favorisera le questionnement des enfants en utilisant des caches pour, par exemple le titre, le slogan, un élément majeur...
 - Varier les contenus pour varier les types de discours produits (descriptif, narratif, injonctif...)
 - Deux images de grand format ayant des caractéristiques communes et différentes. Là, on obtient une situation de langage propice à la prise d'indices et à la comparaison.
 - Plusieurs images présentant des ressemblances et des différences. Un enfant en choisit une "en secret", la titre ou la décrit afin que les autres devinent son choix. Selon le degré de ressemblance et différence, c'est plus ou moins aisé. Là, en plus de la prise d'indices et de la comparaison, on a des déductions. Les enfants sont amenés à trier, classer, argumenter son choix.
 - Ces deux activités peuvent constituer un atelier dirigé afin d'optimiser le taux de participation individuelle.
 - L'objet caché, le paquet-cadeau, la lettre cachetée...
 - Les enfants émettent et formulent des hypothèses. On pourra si besoin proposer un dévoilement progressif pour amener à valider ou à réfuter l'hypothèse formulée. On pensera à solliciter tous les sens.
 - L'invité, l'intervenant
 - Pendant la présence de la personne, on favorise le travail de l'écoute et du questionnement.
 - La peluche, la marionnette de classe
 - C'est un personnage à part entière qui a sa place, qui participe aux activités, qui a des états d'âme, à qui on demande son avis, de qui on prend soin... avec tout le lexique et toutes les situations de communication qui correspondent.
- **Organiser des groupes de langage en lien avec les compétences des élèves** (petits parleurs - moyens parleurs - grands parleurs) complète la palette pédagogique. C'est pour l'enseignant se donner le droit d'être plus avec certains enfants en qualité et en quantité pour adapter au mieux l'étayage. Il s'agira toujours de s'assurer que la situation est bien favorable à l'expression de tous les élèves et prend appui sur un support à l'échange (on parle de quoi, sur quoi, pourquoi...) adapté. Avant 3 ans surtout, il faut privilégier la communication entre l'enseignant et un élève autour de l'action en cours de l'enfant

La variété des situations langagières garantit que l'enseignement investira tous les types de langages : Narration, argumentation, justification, questionnement, description...

- **Exploiter la séance de motricité comme un moment privilégié pour le langage oral, surtout chez les deux - trois ans**
 - Selon l'âge des enfants, ils peuvent soit aider les adultes, soit se charger eux-mêmes de l'installation des ateliers (appui sur une fiche représentant l'installation). C'est alors un moment privilégié d'interactions orales entre enfants dans le but de s'accorder pour respecter les indications.
 - Juste avant d'agir , les enfants expriment oralement ce qu'ils vont faire. L'enseignant veille à l'emploi juste des verbes d'actions et du vocabulaire notamment spatial.

- Pendant l'activité , l'enseignant "met en mots" l'action de l'enfant au moment où il la fait (essentiel surtout avant 3 ans). L'enseignant demande à l'enfant de verbaliser lui-même la réponse motrice qu'il a fournie (surtout après 3 ans). Les enfants formulent une observation sur sollicitation de l'enseignant (organisation de la classe en "acteurs" et "observateurs"). Un enfant de G.S. explique à un enfant plus jeune l'activité à faire.
- En séance en ateliers, on laissera se dérouler les interactions entre enfants qui visent à s'organiser, à respecter la consigne. Après la séance, en salle de jeu ou en classe, on restituera régulièrement le déroulement de la séance. L'enseignant sera attentif à l'emploi correct non seulement du lexique mais aussi des organisateurs temporels et spatiaux.
- Favoriser la dimension langage dans les rencontres inter-classes.
 - Communiquer d'un collectif à un autre collectif crée le besoin d'expression orale au sein du groupe :
 - pour se mettre d'accord, argumenter ses choix, structurer sa pensée, donc son langage.
 - pour créer collectivement.
- Quelques pistes :
 - Echanger des jeux et des danses en EPS : grande section et CP d'un même groupe scolaire
 - Accueil des futurs "petits" de l'école en juin (visite de la classe, de l'école)
 - Rencontre avec une personne extérieur à l'école pour s'informer sur...
 - Rencontre avec les parents pour raconter ce qu'on fait à l'école, sous forme de moments "portes ouvertes" avec le support d'expositions photos.

Dans tous les cas, un projet de cette nature justifiera de :

- Déclencher ou identifier le besoin réel de cette rencontre chez les enfants, c'est- à dire vérifier la pertinence de la rencontre pour échanger.
- Construire le projet avec ses différentes étapes pour arriver à la rencontre
- Dresser le bilan
 - La rencontre constitue une première évaluation du projet.
 - Par rapport à l'objectif,
 - Par rapport à l'enrichissement.
- Echanger et se rencontrer entre enseignants, donc y consacrer du temps.
- Le langage oral à l'école maternelle, interview de Viviane BOUYSSSE - www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/interviewVBouysse.pdf
- D'autres propositions pour le développement du langage oral en maternelle
 - Le Développement du Langage Oral en Maternelle - www.ashemine.fr/pj/outilPeda/LangageMaternelle.pdf

* Dans le cadre de l'action différenciée

- Des pistes d'aide et de différenciation pour répondre à l'hétérogénéité des élèves en langue orale :

Entre les petits parleurs, les grands parleurs, les petits râleurs et même les enfants mutiques, « Parler ensemble » au Cycle 1 n'est pas toujours chose facile ! Pour permettre à chacun de s'exprimer dans un espace de parole où l'on s'écoute et se respecte, l'enseignant doit faire face à de multiples difficultés dans la gestion de sa classe :

- prendre en compte les différences inter-individuelles,
- motiver l'enfant à prendre la parole

- réguler les interventions au sein du groupe classe où chacun doit pouvoir trouver sa place. Prendre la parole dans le groupe, oser parler, vouloir parler, participer à la vie de la classe, donner son avis, pouvoir argumenter, sont des compétences que certains élèves, en particulier les petits parleurs, ont plus de mal à atteindre que d'autres. Il faudra donc les aider davantage et leur faire comprendre que maîtriser la langue orale et la communication à la maison, à l'école, puis plus tard dans la vie privée et dans le travail, est un atout majeur. Pour leur permettre de comprendre le monde dans lequel ils vivent, pour qu'ils puissent participer aux décisions, négocier, discuter les règles du jeu, il importe de maîtriser l'oral. Pour lutter à armes moins inégales et faire partie d'une

majorité moins silencieuse, les élèves, en particulier ceux qui sont le moins à l'aise, ont besoin de plus d'aide. Les élèves de cycle 1 ont encore du mal à communiquer à l'intérieur d'un groupe et à tenir compte du discours d'autrui. C'est un apprentissage à long terme et on peut observer des enfants qui se bloquent sur une idée, des enfants qui construisent du sens à deux ou à trois sans se soucier du reste du groupe. Les compétences du « Vivre ensemble » et de communication en groupe sont encore en cours d'acquisition. Pour que chacun ait son espace et son temps de parole, l'enseignant doit veiller à organiser l'espace classe et son emploi du temps pour favoriser les prises de paroles.

Une palette de petits parleurs et quelques propositions :

Certains enfants sont inhibés et manquent d'assurance.

- Il faut leur donner des tâches langagières un peu plus faciles (répéter, reformuler), valoriser leurs progrès pour les placer en situation de réussite.

D'autres parlent peu, parce qu'ils ne sont pas assez attentifs. Ne suivant pas la conversation du groupe (quelquefois par manque d'intérêt), ils ont bien sûr du mal à proposer des enchaînements sur les énoncés des autres membres du groupe.

- Sans que cela suffise, une solution toute simple peut être de le placer à côté de l'enseignant qui pourra en cours de séance lui demander de répéter pour s'assurer qu'il suit.

D'autres encore peuvent perturber le groupe en ajoutant des problèmes d'indiscipline.

- Se voir, s'entendre lors du visionnement d'une cassette vidéo peut provoquer une prise de conscience. Un rappel des règles de vie de la classe et des règles de prise de parole peut également aider l'enfant.

Parfois un enfant ne trouve pas sa place dans le groupe. Il ne se sent pas à l'aise et peut être gêné par la présence d'enfants qui prennent trop de place et monopolisent la parole.

- Faire des groupes de parole plus homogènes comme le conseille A. Florin peut être tout à fait bénéfique.

On peut rencontrer, bien que ce soit très rare, un enfant qui refuse de communiquer verbalement (enfant mutique). ces enfants qui ne disent pas un mot à l'école mais parlent à la maison perturbent les enseignants et les mettent en difficulté.

- Il faut bien sûr en parler avec la famille et demander l'avis du psychologue scolaire. Ne pas faire de fixation, ne pas employer toutes sortes de ruses pour le faire parler, cela risque de le bloquer davantage.

Un enfant qui a des difficultés articulatoires peut avoir conscience de son défaut et avoir peur d'intervenir par crainte des réactions du groupe.

- L'existence de règles explicites de communication est fondamentale pour que l'élève ose parler. Le système des jetons est tout à fait judicieux. L'enfant qui se moque ou qui coupe la parole est sanctionné par la perte d'un jeton. Si le problème persiste, une consultation

d'orthophonie est à conseiller en moyenne section. Avoir la possibilité de s'écouter peut aider l'enfant à prendre conscience de son langage et à vouloir s'améliorer. Cela peut aussi avoir l'effet inverse. De même, la correction systématique des mots mal prononcés peut soit constituer un étayage et une aide, soit « enfoncer l'enfant » qui participera encore moins. Un problème de « boîte à langue, cavité phonatoire dont dispose l'enfant » peut le gêner. Une petite rééducation est alors nécessaire.

Il arrive que des enfants aient des problèmes de compréhension des consignes et donc de production d'énoncés incohérents.

L'hétérogénéité des élèves dans une classe ne se limite pas à la distinction entre petits, moyens et grands parleurs. La variété des petits parleurs nous conduit à un degré de complexité supplémentaire dont il faut tenir compte dans la différenciation pédagogique. En effet, certaines actions favorables à certains enfants ne conviennent pas à d'autres. Il convient d'être vigilant et d'alterner les différenciations simultanées, successives, de varier la taille et la composition des groupes. C'est certainement le meilleur moyen de réguler l'hétérogénéité au niveau de la verbalisation et de la prise de parole à l'école maternelle. Elle n'est pas facile à mener car elle exige un travail en petits groupes qui pose des difficultés car les enfants de cycle 1, du fait de leur âge, ont du mal à travailler en autonomie dans le calme relatif nécessaire à des conditions d'écoute acceptables pour un travail sur la langue orale.

Comment aider les petits parleurs à s'exprimer davantage ?

- Les règles de communication dans la classe et le système des jetons peuvent aider les petits parleurs par leur aspect sécurisant.
- Répéter, reformuler sont des tâches langagières essentielles pour les petits parleurs.

Les grands parleurs, quant à eux, auront des tâches langagières plus compliquées, devront fournir des énoncés plus complexes, initier des échanges.

A consulter

* Des ateliers de re-médiation en GS pour les élèves faibles parleurs

Fiche - Soutien langage en GS pour des élèves faibles parleurs.pdf

* Dans le cadre de l'aide personnalisée

Fiche - Pistes pour l'aide personnalisée.pdf

Aide personnalisée à l'école maternelle, accompagnement des difficultés langagières -

<http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/index.php?post/2011/05/23/Bassin-de-BOULOGNE-MONTREUIL-%3A-Compte-rendu-de-la-r%C3%A9union-du-vendredi-20-mai-2011>

* Le langage en PS - MS

http://www.ac-reims.fr/ia10/ien.bar_sur_seine/spip.php?article25

Des supports et matériels à privilégier

- Imagiers et abécédaires

Les imagiers sont d'excellents outils pour développer le langage, à tous les niveaux de classe. Ils vont permettre d'aborder et mettre en parallèle différents niveaux de langage (affectif, familial, lexical, descriptif, argumentatif, scientifique) et mettre en place les champs lexicaux, sémantiques et syntaxiques. Il est intéressant de faire travailler les enfants par groupes de deux ou trois autour de ces ouvrages particulier, provoquant ainsi des échanges entre pairs très enrichissants.

Il est important que l'école propose des imagiers auxquels les enfants n'ont pas accès dans le cadre de la famille, même si la culture personnelle des enfants entre aussi à l'école. Pour certains enfants, l'école constitue la première et dernière chance de médiation dans un parcours d'apprentissages linguistiques et culturels. Les imagiers et abécédaires vont amener peu à peu les

élèves à se créer des images mentales des mots et à fixer le vocabulaire de façon précise.

Des pistes de travail avec les élèves :

- L'enseignant met à la disposition des groupes d'élèves les livres (imagiers et abécédaires) et leur laisse un temps de manipulation et d'échanges autour de ces livres. Ceux-ci vont amener l'enfant à fixer mentalement un vocabulaire propre à l'objet-livre.
- Les enfants vont ensuite prendre conscience des points communs à tous ces livres : ils comportent tous des images et ne racontent pas d'histoires. Certains de ces imagiers comportent des mots ou des phrases qui renvoient à l'image. Ce sont des livres qui "présentent" le monde par des images et qui vont aider les enfants, par la variété des représentations, à se faire des images mentales de ces mots. On peut les qualifier de "prédictionnaires" et les ranger à la BCD dans la catégorie des documentaires. C'est au cours de cette séance que les élèves vont découvrir consciemment la thématique du groupe de livres. On pourra ensuite leur demander d'apporter d'autres livres pour compléter le corpus. L'enseignant et le groupe vérifieront que les nouveaux livres apportés correspondent bien à la thématique.
- L'objectif des activités suivantes est d'entrer plus profondément dans les livres, de s'intéresser au contenu, à la mise en page, de les classer. C'est un objectif pédagogique d'analyse et de synthèse, l'activité de synthèse consistant à mettre en exergue les points communs des livres qu'on a mis ensemble. Cela va permettre de donner le mot générique pour chaque groupement. Lorsque des questions se posent, toute la classe tente d'y répondre. On commencera par faire un tri entre les imagiers et les abécédaires.

L'abécédaire utilise l'alphabet complet, dans l'ordre. Il joue soit sur la lettre seule (Alphabetville, Le chemin de la lettre), soit sur les mots entiers qui commencent par les lettres de l'alphabet dans l'ordre (Abécédire). Certains abécédaires sont très complets et proposent à la fois des graphies fantaisie de la lettre et différents mots commençant par cette lettre (L'alphabet de Selçuk). Il existe aussi, de même que pour les imagiers, des abécédaires thématiques (Les petits mots du sorcier, ABC musée d'Orsay, Abécédaire d'art contemporain...). Dans L'histoire de Monsieur A, l'abécédaire s'intègre dans un récit, ce qui ajoute une dimension supplémentaire à l'intérêt du genre.

- L'abécédaire est un outil idéal pour entrer dans l'écriture. Il peut s'agir d'abécédaires collectifs sur lesquels on travaille ensemble, ou d'abécédaire personnel dans lequel chaque enfant va travailler avec ses propres références, où les dessins ou reproductions seront des éléments personnels (la calligraphie de son nom, sa vie quotidienne, son pays...). On pourra créer en parallèle des abécédaires à partir de petits objets regroupés dans des pochettes et dont, pour chaque pochette, les noms commencent par la même lettre.
- Effectuer un nouveau tri parmi les imagiers :
 - imagiers avec mots ou phrases ;
 - imagiers d'images seules ;
 - imagiers généralistes ou thématiques ;
 - effectuer un tri en fonction des techniques d'illustration (photographies, peintures, reproductions de tableaux, dessins, objets en volume...).
- L'enseignant demandera ensuite aux enfants de rechercher dans les différentes catégories d'imagiers un mot précis. C'est la première étape vers la recherche documentaire : cerner

le sujet et apprendre à reconnaître où se trouve le renseignement recherché. On va éliminer certains imagiers, garder d'office les thématiques appropriées, vérifier dans certaines catégories de livres.

Toutes ces activités sont basées sur la manipulation et la verbalisation : ré-oraliser, faire nommer, faire expliciter, laisser le temps de chercher et de se tromper... Ces activités vont permettre à l'enfant de construire sa propre représentation du langage.

- La production et la création d'imagiers permettent :
 - la construction du champ sémantique et la construction de concept.

Des propositions :

À l'aide de photos prises par les enfants, de papiers, de crayons, de ciseaux, les enfants vont créer ensuite eux-mêmes leurs propres imagiers.

- imagier des objets de la classe, du cartable ;
- imagier des jeux de la cour ;
- imagier des objets de la maison ;
- imagier d'un objet en particulier et de ses différentes représentations (par exemple les chaises, les gants...)
- imagier des objets, des lieux, des personnages de contes...
- imagier d'onomatopées (bruits de la maison, cris d'animaux...)
- imagier dont le principe est de faire correspondre l'objet (le nom commun), l'action (le verbe), et le résultat obtenu. Sur l'image ci-dessous : les ciseaux - découper - un découpage.



- la construction du champ syntaxique.

Il est intéressant de montrer et de construire avec les élèves des imagiers qui permettent d'aborder des notions de grammaire :

- imagier des verbes des actions de la classe (gommer, barrer, souligner...)
- imagier des verbes de motricité (sauter, grimper, courir...)
- imagier des consignes

Les représentations de ce type de mots seront plus difficiles à réaliser mais l'écriture du mot associé à l'image est garante de ce qu'on veut faire dire à l'image.

- imagier de noms propres :

La construction d'imagiers de noms propres (personnes de l'école, famille...) va permettre également de travailler sur la langue et la syntaxe, en remarquant que les noms propres commencent par une majuscule.

- imagier des adverbes :

Un imagier tel que *Où, précisément ?* de Tana Hoban va faciliter pour les enfants l'acquisition de la notion d'adverbe. Décrire les images de cet ouvrage et en produire d'autres sera souvent plus efficace que des exercices systématiques pour travailler sur l'adverbe.

- imagiers des émotions, des adjectifs :

Les mots abstraits sont difficiles à symboliser ou à représenter (on pourra mimer, photographier, utiliser les couleurs, les expressions du visage...). C'est le mot écrit qui symbolisera le concept.

- imagier d'expressions langagières (*Mon œil !*)

A consulter

*Imagiers et abécédaires au cycle 1- Conférence d'Arlette Weber, conseillère pédagogique

<http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/imagiers.htm>

* Des ressources pour les maîtres

<http://litteratur62.etab.ac-lille.fr/index.php?category/L-enseignement-du-vocabulaire-%C3%A0-l-%C3%A9cole/Des-ressources-pour-les-ma%C3%AEtres>

- Les albums de littérature de jeunesse

Les albums de littérature de jeunesse sont particulièrement intéressants à exploiter pour placer les élèves en situation de production langagière. Certains albums servent plus spécifiquement pour apprendre à parler, d'autres pour apprendre à lire, d'autres pour parler et écrire tout en développant son imaginaire. L'enfant aime qu'on lui lise la même histoire plusieurs fois. Il aime répéter à son tour, et s'aider du support image. Il racontera l'histoire telle qu'il la comprise.

L'album va ainsi l'aider à verbaliser, de manière plus organisée. Le récit aide à ordonner les unités narratives, la succession d'événements (idéal entre 2 et 7 ans). Il apprend d'autre part par ce biais le registre oral, et celui du texte écrit, suivant les albums. L'enseignant privilégiera des albums avec des histoires familières, proches de l'univers de l'enfant. L'enfant doit en effet se reconnaître et se projeter dans les personnages, pour continuer à se construire en tant que personne. De même, lorsque l'enfant est très jeune (2 à 5 ans) il s'agira d'éviter des histoires à charge émotionnelle trop forte, ainsi que celles où il y aurait trop de suspens ou de surprise, afin qu'il se concentre au maximum sur l'action. L'enfant aime reprendre les histoires ordinaires car ensuite, il sait les raconter. L'histoire doit être racontée par un narrateur dans un récit. On saisit mieux l'enchaînement logique que dans des albums entièrement dialogués, qui rendent difficile la compréhension de l'histoire. L'enfant aura en plus des difficultés à raconter lui-même.

Le récit devra être linéaire (respect de l'unité de temps, dans une durée réelle). On choisira enfin plutôt des histoires racontées à la troisième personne. L'adulte assumera difficilement la première personne pour des histoires mettant en scène des enfants. Il peut y avoir bien sûr des passages au discours direct, mais dans une relation personnage/personnage. Les illustrations et la mise en pages sont très importants pour apporter à l'enfant des repères fixes, lui permettant de reconstituer l'enchaînement des événements.

L'enfant apprend à parler de façon plus construite en écoutant et en racontant des albums pour le plaisir. Il racontera l'histoire en s'aidant des matériaux syntaxiques et de l'organisation textuelle proposés par l'adulte. Il faut aussi susciter les questions chez l'enfant, lui en poser, répondant à ses essais, tâtonnements, commentaires... Ceci doit donc orienter la manière d'agir de l'adulte.

Le maître lira et relira un même album plusieurs fois à l'enfant, pour lui permettre d'organiser et d'approfondir la compréhension, de puiser dans les propositions de l'album, mais évitera évidemment la répétition litanique.

Bibliographie

* Livres et apprentissages à l'école – SCEREN – Collection Savoir lire

* Les sentiers de la littérature en maternelle – SCEREN – Collection Argos démarches

* Pour un enseignement de l'oral de Joachim DOLZ et Bernard SCHNEUWLY – ESF éditeur

* Le langage à l'école maternelle – Documents d'accompagnement – SCEREN

- * Le langage oral : objet d'apprentissages. Cycle 1 – SCEREN Collection : outils pour les cycles.
- * DVD. Histoires de loups. SCEREN. collection RACONTE-MOI

A consulter

- * Des albums pour apprendre à parler en TPS-PS

http://www.bassin-education-cambrai.net/maternelle/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=55&8e0c5aea1939a8ce4258f13a9947ad08=5a225f922479bc700aff9370854107f5

option=com_content&view=article&id=46&Itemid=55&8e0c5aea1939a8ce4258f13a9947ad08=5a225f922479bc700aff9370854107f5

- Le cahier de langage

C'est le cahier de l'élève qui garde les traces des activités de langage en situation puis dans le cadre du récit et de l'évocation et de ses acquis progressifs en langue orale.

L'ensemble des traces collectées sert à la construction progressive des apprentissages liés au langage oral (recueil des énoncés de l'élève, des attentes du maître, des améliorations et enrichissements progressifs des énoncés oraux) .

Ce cahier constitue également un élément de la communication entre enseignants (au sein du cycle 1 puis avec le cycle 2) dans un souci de cohérence et continuité de la gestion des apprentissages et un élément de communication aux familles (éclairage d'une pédagogie du langage, des performances de l'enfant au fil du temps et invitation à l'accompagnement des apprentissages langagiers).

A consulter

- * **Fiche outils - Le cahier de langage.pdf**

Des jeux

Le jeu dans sa dimension collective et par les interactions qu'il suppose est un moyen pédagogique à privilégier pour enseigner la langue orale. Le jeu favorise l'action, la recherche autonome, l'expérience, autant de situations qui permettent à l'enfant de construire des acquisitions fondamentales :

- développement affectif et relationnel : l'enfant apprend à être libre et à se distancier, tout en entrant en compétition, il apprend à jouer avec les autres ;
- développement cognitif : l'élève développe son attention, met en œuvre des tactiques, élabore des stratégies, résout des problèmes ;
- apprentissages : l'élève manipule les objets culturels, il acquiert des connaissances.

L'enseignant utilise le jeu comme un outil pédagogique, sans perdre de vue que jouer pour un enfant est une fin en soi ; c'est se divertir, avoir du plaisir et c'est aussi se construire, surmonter l'échec et développer la confiance en soi. À l'école, le jeu permet aux élèves :

- d'amorcer et de renforcer des actions ;
- de vivre des situations pour lesquelles ils découvrent et testent de nouvelles démarches ;
- de développer des relations sociales ;
- de communiquer et d'améliorer ses compétences langagières ;
- de respecter des règles conventionnelles ;

À travers le jeu, l'enseignant peut repérer chez les élèves des compétences, des stratégies et d'éventuelles difficultés. Il peut contrôler des connaissances sur un sujet donné ainsi que la progression dans les apprentissages.

À l'école maternelle les enfants ont un profond besoin de jouer. L'enseignant leur propose des activités de jeu plus ou moins libres ou guidés :

- des jeux avec des objets, et en particulier des jouets, qui développent les capacités

d'exploration, les combinaisons d'actions, la créativité ;

- des jeux physiques favorisent les habiletés et la coordination motrice, l'endurance ;
- des jeux symboliques ou de "faire semblant", seul ou à plusieurs, permettent de se représenter différents rôles sociaux avec les connaissances et les comportements qu'ils impliquent (garagiste, infirmier, commerçant, etc.).

Tout enseignant sait qu'il doit constituer autour de l'enfant un " environnement riche et varié", en veillant à ne pas renforcer les stéréotypes de genre, encore très marqués dans l'univers du jouet. C'est à travers le jeu, l'action, la recherche autonome, l'expérience sensible que l'enfant, selon un cheminement qui lui est propre, construit des acquisitions fondamentales.

L'organisation et l'exploitation des coins jeux sont déterminantes. Le coin-jeu, dont la présence à l'école maternelle a pu à une époque être questionnée, est un espace indispensable dans la classe.

Tout d'abord, les différents coins-jeux constituent pour le jeune enfant des lieux de transition entre la maison et l'école. Ces espaces sont sécurisants puisque l'enfant y retrouve des objets familiers qu'il va pouvoir manipuler. La médiation de l'adulte dans la vie des coins-jeux doit cependant être interrogée et dosée : si elle est trop forte, le coin-jeu risque de perdre son identité. Et s'ils constituent de formidables atouts pour débiter ou consolider des apprentissages, ils ne peuvent pas se confondre avec les ateliers. Les coins favorisent l'apprentissage de comportements sociaux et langagiers : les jeux prévus exigent des échanges et des négociations, des désignations d'objets, d'actions, etc., c'est à dire différentes fonctions du langage. Et aussi le rapport à l'écrit : coin bibliothèque, vocabulaire des objets et des actions, reformulation d'histoires avec des figurines,....

La question du langage est cependant posée: comment le coin-jeu va-t-il contribuer au passage du langage oral en situation à un langage plus élaboré qui lui-même va s'ouvrir à un oral scriptural (c'est-à-dire que l'on peut écrire)?

A consulter

* La place du jeu à l'école maternelle

<http://eduscol.education.fr/cid48445/la-classe-quotidien.html>

* Ressources en ligne

[Le jeu à l'école maternelle, Anne Maris Doly, maître de conférence en sciences de l'éducation - CRDP de Nantes](#)

Coins jeux et langage

<http://www3.ac-nancy-metz.fr/ia54-gtd-maternelle/spip.php?article171>

<http://cic-allonnes.ia72.ac-nantes.fr/spip.php?article595>

*Des cartes pour apprendre à parler

<http://webtice.ac-guyane.fr/clin/spip.php?article113>

Bibliographie

* Coins jeux et apprentissage de la langue, Sophie BRIQUET – DUHAZE Nathan

Des comptines

- Les comptines que les élèves apprennent à l'école maternelle visent plusieurs objectifs :
- améliorer la prononciation et l'articulation,

- repérer les sons et les phonèmes,
- repérer les rimes, les assonances,
- acquérir du lexique, améliorer la syntaxe.

A consulter

* Des comptines pour apprendre la langue au cycle 1

<http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/index.php?category/PARLER-ECRIRE>

Bibliographie

* Apprendre à parler avec des comptines, M Goëtz-Georges, Pédagogie Pratique, Retz

Ressources complémentaires

Apprentissage du langage oral à l'école maternelle - Pour une pédagogie de l'écoute Collection Projets pour l'école

- Comment l'école peut-elle assurer à tous les élèves une égale maîtrise de la langue ?
- Comment éviter de laisser de côté les élèves caractérisés de « petits parleurs » ?

Pierre Peroz propose une approche basée sur le **dialogue pédagogique à évaluation différée** : en position d'écoute et de relance, l'enseignant favorise l'étayage entre élèves.

L'auteur fournit tous les éléments pour la mise en œuvre de ce dialogue pédagogique et des **propositions didactiques** à partir d'**activités avec des albums jeunesse**.

L'auteur : Instituteur, conseiller pédagogique et formateur au CEFISEM, **Pierre Peroz** est maître de conférences en sciences du langage à l'IUFM de Lorraine.

Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 2 - Les situations et les outils pour stimuler et enrichir

- **le langage**
- **les acquis syntaxiques**

Constats / Enoncé de la problématique

Des élèves sont repérés à l'école maternelle en fragilité ou déjà en difficulté dans la maîtrise de la langue orale. Les enseignants de la PS et jusqu'à la fin de la GS si les besoins perdurent ont à :

- stimuler la prise de parole et la production d'énoncés oraux,
- assurer une amélioration et un allongement progressifs de la chaîne syntaxique,
- favoriser l'enrichissement lexical (nombre de mots connus, précision lexicale, mise en réseau des mots connus).

Cette action se développe nécessairement de manière différenciée et justifie que l'enseignant, les enseignants de l'équipe pédagogique construisent des stratégies de prise en charge spécifiques.

Travaux de recherche en résonance

- **Françoise Coquet**, orthophoniste et **Bruno Maetz**, médecin

L'institut d'orthophonie de LILLE a engagé une réflexion sur le repérage précoce des difficultés et

troubles du langage.

- **M. LE NORMAND**, Chercheur INSERM – Paris
orthophonie.univ-lille2.fr/.../actescolloq5.../actespartie3.ppt

Des repères didactiques

- **Ce qu'il faut enseigner à l'école maternelle**

Les objectifs à atteindre dans le cadre d'un enseignement structuré et structurant de la langue orale sont :

- Combattre l'inégalité linguistique
- Encourager la construction de la syntaxe
- Permettre l'élaboration du vocabulaire

Sur le plan syntaxique, il s'agira de travailler plus spécifiquement avec les élèves :

- La complexité des phrases ,
- Les pronoms ,
- Les temps ,
- Les prépositions .

Les stratégies pédagogiques les plus performantes garantissent une mise en activité en petits groupes de langage axés prioritairement sur les enfants en retard dans l'acquisition du langage et ce dès la PS et s'appuient sur des situations pédagogiques amenant à développer à la fois le vocabulaire et la syntaxe .

Le principe d'occurrence est déterminant dans l'apprentissage. En effet, dans les séances de langage, on a tendance à n'appréhender qu'une seule fois un apprentissage, une notion langagière, alors que les élèves ont besoin de les ré-entendre pour prendre le temps de se les approprier . L'enseignant doit donc organiser des retours et assurer une **progression spiralaire*** des acquis langagiers.

** Les mêmes notions sont retravaillées plusieurs fois de suite ; à chaque étape, l'élève appréhende les notions en fonction de son niveau de compréhension, palier par palier. On avance ainsi progressivement dans la complexité ; les contenus antérieurs ainsi que le lexique associé sont enrichis petit à petit. Ce type de répartition est particulièrement bien adapté pour l'école maternelle avec une complexification progressive des énoncés oraux de la petite section à la grande section.*

Propositions de réponses en classe

Quelle progression des apprentissages syntaxiques à l'école maternelle ?

- PS : Prendre la parole après sollicitation
- MS : Travailler à la construction de phrases avec nom + verbe+ complément, en favorisant la substitution par des pronoms personnels, l'ajout de compléments du nom, l'emploi de pronoms possessifs (la robe de mon amie) Entraîner les élèves à l'utilisation de la locution « Il y a » et au vocabulaire lié à la topologie.
- GS : Entraîner les élèves à la construction de phrases complexes : faire varier les éléments de conjugaison des verbes, ajouter des adjectifs (l'emploi des adjectifs s'avère en effet difficile), enrichir la construction avec des connecteurs, des compléments de noms, de phrases. Lors de la pratique d'exercices structuraux, imposer la reprise d'une partie de la question pour élaborer la réponse .

Quelles activités proposer pour entrer dans l'étude de la syntaxe ?

- Les situations en E P S incitent à l'utilisation de prépositions et d'adverbes.
- La production d'écrits permet, avec les expressions « quand je serai, si j'étais, j'ai rêvé que », de travailler les temps et la conjugaison.
- Des dictées graphiques, dispositif dans lequel un enfant décrit une situation qu'il a sous les

yeux pour qu'un autre la dessine sous la dictée.

- L'apprentissage de chants du patrimoine pour la compréhension, en réception puis en production, pour travailler les phrases complexes et l'emploi des temps de la conjugaison.
- Des exercices de transformation de phrases, lors de rondes ou de jeux de présentation : « Mon petit lapin a bien du chagrin » peut se transformer en « Mes petits lapins ont bien du chagrin » Le changement confronte les élèves aux transformations en chaîne et les oblige à une production langagière adaptée à la situation. « J'ai un nom, un prénom » peut devenir « Tu as un nom, un prénom » puis le « Tu t'appelles » se transformer en « Il s'appelle » si la reprise du chant est faite par le groupe. Le « Dis-moi vite ton prénom » devient alors « Dis-nous vite ton prénom » L'exercice n'est pas facile mais s'avère fructueux. Cette mise en situation d'emploi de la langue, lors d'activités programmées en salle d'évolution, est reprise en écho, pour consolidation, en regroupement langage.
- Les exercices structuraux, souvent appelés « jeux de langue », permettent une acquisition par systématisation et offrent à chaque enfant la possibilité de prendre la parole.

Il faut placer l'enfant en situation de production. L'enfant n'apprend pas par contact ou imprégnation, dans un « bain de langage » plus ou moins anarchique : au contraire, l'enfant apprend en captant précisément dans les énoncés des adultes des éléments et des fonctionnements syntaxiques qu'il essaie dans ses propres énoncés, pour en tester les effets et les réutiliser en situation le moment venu, en fonction de ses besoins et de ses désirs de verbalisation.

L'enfant n'apprend pas non plus en répétant des modèles de phrases ou de structures déjà entendus. Il fait un travail inconscient d'hypothèses sur le fonctionnement du langage des adultes, en procédant à ce que H. Wallon a appelé l'« imitation créatrice ».

Des modalités d'interaction sont favorables au développement langagier : les reprises et les reformulations : « L'étude de nombreux corpus met en évidence que les reprises et reformulations de l'adulte ont un effet « catalyseur » pour l'évolution du langage de l'enfant à condition qu'elles correspondent aux hypothèses faites par l'enfant au moment où elles sont proposées.

D'autres pratiques de classe :

Structuration progressive de la langue - <http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/index.php?category/PARLER-ECRIRE>

A consulter

* DVD « **apprendre à parler** »

Séquence « le parcours EPS » du DVD,

Séance du « grand monstre ». Il s'agissait de mettre l'accent sur la nécessité de réinvestir, dans de nouvelles mises en situation de communication fonctionnelle, des mots utilisés et mémorisés. Il est nécessaire de poser des questions ouvertes, des questions qui n'appellent pas le « oui » ou le « non » comme réponse mais qui obligent à une véritable production langagière et donc à l'élaboration de la pensée.

* Fiche - **Relevé du degré d'élaboration syntaxique des phrases.pdf**

* La pédagogie du langage à l'école maternelle – P. BOISSEAU

<http://www.cndp.fr/bienlire/02-atelier/fiche.asp?theme=1110&id=1419>

* Parler simplement ne veut rien dire - La maternelle, la lecture et le langage P. BOISSEAU Cahiers pédagogiques N° 489 - Dossier "Faire du français sans exclure"

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article7384>



Des supports et matériels à privilégier

Des albums favorisent l'enrichissement syntaxique des énoncés et peuvent être exploités dans le cadre des actions de stimulation langagière.

- * [Liste des albums pour une stimulation langagière.pdf](#)
- * [Projet scénario pédagogique stimulation langagière.pdf](#)
- * [Stimulation langagière un autre exemple.pdf](#)

Ressources complémentaires en ligne

* Conférence d'**Emmanuelle CANUT** - L'apprentissage du langage oral à l'école maternelle : rôle, modalités et enjeux des interactions langagières entre adulte et enfant
www.ac-nancy-metz.fr/casnav/crd/docs_crd/conf_canut.pdf

* **L'apprentissage du langage, une approche interactionnelle** - Réflexions théoriques et pratiques de terrain d'E. CANUT et M. VERTALIER aux éditions l'Harmattan, Collection enfance et langage



Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 3 - Des ateliers de langage

Constats / Enoncé de la problématique

L'enseignement de la langue orale s'envisage dans le quotidien de la classe par une diversité réfléchiée et organisée d'organisations pédagogiques :

- situations collectives
- situations en petits groupes selon des modalités de regroupement qui peuvent varier (à besoins ou compétences identiques, à l'hétérogénéité mesurée)
- situations en ateliers relevant d'un autre domaine d'activités
- interactions duelles.

L'atelier de langage est un moyen pédagogique de faire progresser les acquis langagiers des élèves selon leurs besoins.

Comment le mettre en place ? Quelles sont les conditions de son efficacité ?

Travaux de recherche en résonance

- **Laurence LENTIN** est une chercheuse en linguistique de formation du langage. Fondatrice et ancienne directrice du CRALOE (Centre de recherche sur l'acquisition du langage oral et écrit) à l'université de la [Sorbonne Nouvelle](#), ses travaux dans les années 1970 ont servi de base à la rédaction des programmes de l'école primaire de l'[Éducation](#)

[nationale](#) en 1985.

- **Agnès FLORIN**, professeur de psychologie du développement et de l'éducation. Elle dirige, à Nantes, le laboratoire de psychologie « Éducation, cognition, développement » (LabÉCD) et a publié plusieurs ouvrages sur le langage.
 - Interview d'**Agnès FLORIN** <http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/spip.php?article579>
 - <http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/spip.php?article579>
 - Conférence Châlons en Champagne 26 mars 1997 - **Parler ensemble en maternelle**
 - <http://xxi.ac-reims.fr/ec-jmoulin-chaumont/articles.php?lng=fr&pg=31>
 - Bibliographie d'**Agnès FLORIN**
 - <http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/pagefenetre/a-interview15-01.htm>
- **Jean-François SIMONPOLI**, Docteur Sciences du langage, Psycho-pédagogue
 - Ancien responsable des éditions pédagogiques de l'académie d'Aix Marseille et du développement multimédia éducatif et ludo éducatif, les questions de l'acquisition du langage et par le langage sont au cœur de ses préoccupations.

Des repères didactiques

- **Ce qu'il faut enseigner à l'école maternelle**

A l'école maternelle, comme à l'école élémentaire, les modalités de fonctionnement de la classe découlent des objectifs poursuivis par le maître et des contraintes de mise en œuvre : les acquis des élèves, leur âge, leur degré d'autonomie, les locaux, le matériel, le temps disponible, les compétences particulières du maître... Il en résulte souvent, en maternelle, une habitude de fonctionnement en ateliers alors que ce n'est nullement une obligation ni même toujours une nécessité.

On appelle communément **ateliers** une répartition des élèves dans des groupes. On voit, dans chaque groupe, les élèves accomplir une tâche généralement identique ; cette tâche varie d'un groupe à l'autre ; très souvent, les élèves passent d'un atelier à un autre au cours de la demi-journée ou de la semaine.

Le fonctionnement en ateliers exige que les élèves aient développé une certaine autonomie. Cela ne signifie pas pour autant qu'ils sont laissés à eux-mêmes car le maître prend une place essentielle dans la mise en œuvre de véritables apprentissages.

Le maître peut choisir de constituer un groupe dirigé et un ou plusieurs groupes qui travaillent en autonomie et ce n'est possible qu'après l'acquisition d'habitudes de travail. Il veille alors à ce que le groupe dirigé ne soit pas perturbé par les autres élèves et, en conséquence :

- le travail autonome est suffisamment long tout en étant intéressant sur le plan des apprentissages,
- les élèves en autonomie, quand ils ont terminé leur travail, ont appris à se procurer seuls d'autres activités.

Le maître s'attache :

- à adapter l'organisation choisie aux objectifs visés puis aux activités mises en œuvre pour les atteindre ;
- à ne pas tomber dans la routine (et l'ennui) d'un fonctionnement uniforme de la classe et à varier régulièrement l'organisation et la composition des groupes d'élèves.

Un groupe d'élèves peut, selon les cas, être composé de seulement quelques élèves mais aussi de la plus grande partie de la classe. Il peut être constitué :

- soit de façon hétérogène en sorte de favoriser la confrontation des idées et l'émulation ;
- soit de façon homogène en sorte de favoriser la mobilisation de tous sur la poursuite d'un objectif précis ; le maître veille alors à ne pas stigmatiser les élèves les plus faibles.

Le maître choisit de mettre en place des ateliers pour répondre :

- aux nécessités pédagogiques (facilités d'individualisation, de différenciation ou de structuration de certains apprentissages...),
- aux nécessités matérielles (quantité insuffisante pour tous...),
- aux nécessités fonctionnelles (classe à plusieurs niveaux...).

Il veille aux points suivants :

- Il limite à quelques instants le démarrage des ateliers de façon à ne pas lasser les élèves (présentation des objectifs et des tâches, répartition des groupes, distribution des matériels...).
- Il limite à quelques instants la conclusion des ateliers (rangement du matériel et bilan) sans toutefois négliger de mettre clairement en valeur les apprentissages réalisés.
- Quelle que soit la forme des regroupements, il choisit toujours un moment pour veiller aux procédures individuelles, encourager les efforts effectués ou évaluer les nouvelles acquisitions.
- Il n'utilise pas les fiches qui conduisent à des tâches répétitives et inintéressantes, réduisent les occasions de manipulation, empêchent de procéder à des recherches et d'en exprimer les procédures, gênent le contrôle des erreurs ainsi que leur prise en compte.
- Il ne cherche pas à simplement occuper les élèves au détriment des apprentissages qu'ils sont en droit d'attendre de l'école ; chaque atelier vise des acquisitions précises, identifiées par les élèves.
- Il prend en compte les différences et évite aussi bien le passage systématique (et inutile) par tous les ateliers que la liberté totale de choix (sans confrontation à tous les apprentissages).
- Il associe pleinement l'ATSEM (si elle est disponible) à sa démarche pédagogique en sorte qu'elle l'assiste efficacement en étant vigilante auprès des élèves (sans faire le travail à leur place).

Le fonctionnement en petit groupe présente des intérêts divers et tous très importants pour l'acquisition du langage par les élèves :

- les interactions maître / élèves et élèves / élèves sont favorisées,
- la mise en place de situations problèmes est rendue possible,
- le travail sur la construction spécifique du langage est facilité par le petit nombre d'enfants,
- la différenciation apparaît plus clairement et se gère de façon plus évidente.

Ce travail en petit groupe demande un maximum de pédagogie, en effet c'est dans les propositions de l'enseignant, dans les situations problèmes proposées ou saisies par le maître dans la vie de la classe que les objectifs d'apprentissage vont être atteints ou pas.

Ces situations ne concernent pas seulement les activités identifiées comme étant du langage mais s'étendent à tous les moments de la journée, dans toutes les sections.

Propositions de réponses en classe

La constitution des ateliers s'opère de la manière suivante : trois groupes de 6 à 10 enfants, homogènes du point de vue de la participation langagière sont constitués à partir d'une séance de langage en grand groupe classe. Une personne extérieure au groupe note les prises de parole de chacun des enfants durant cette séance qui durera 12 à 15 minutes. En fin de séance, l'observateur propose une classification en trois groupes :

- A : grands parleurs,
- B : moyens parleurs,

- C : petits parleurs.

Ces ateliers peuvent fonctionner dans le coin bibliothèque, par exemple, ou dans tout lieu qui sera l'occasion de se retrouver avec plaisir. Ils peuvent être mis en place en début d'année scolaire avec une périodicité d'une fois tous les 15 jours, les autres enfants devant être pris en charge et placés en autonomie. La durée du fonctionnement en atelier est d'une demi-heure environ, mais elle peut être réduite pour les enfants les plus jeunes.

Il est important de travailler avec les trois groupes ; les grands parleurs ont besoin aussi de réguler leurs prises de parole, par exemple. Après avoir expliqué aux enfants le but de ces ateliers, on commence par ce qui motive le plus les enfants : jeux de dénomination avec les tout petits, travail sur des photographies personnelles, reconstitution collective d'une histoire, par exemples.

Les objectifs à poursuivre dans le cadre de ces ateliers peuvent être les suivants :

- travailler l'apprentissage des règles conversationnelles : apprendre à écouter les autres, ne pas couper la parole de l'autre, attendre son tour, ne pas monopoliser la parole, etc.... L'enseignant est alors davantage en mesure d'animer la séance plutôt que de la diriger.
- aider les enfants à s'engager dans la communication, même non verbale, pour les petits parleurs, notamment. Ce n'est pas parce qu'ils ne parlent pas qu'ils ne participent pas à l'activité du groupe.
- alléger la charge de travail (cognitive et émotionnelle) : prononcer correctement les mots, les proposer à bon escient, se faire entendre, sont difficiles à réaliser simultanément pour certains enfants. L'exercice de jeu théâtral (petite histoire préparée par le groupe qui va être présentée au reste de la classe) peut contribuer à lever cette difficulté.
- travailler le lexique et la catégorisation au moyen de jeux portant sur la comparaison d'objets : reconnaître des fruits, des goûts différents, des odeurs, jeux de devinette (deviner un mot auquel pense la maîtresse), jeu de " qui est-ce ? " pour travailler la communication référentielle, etc...

Un travail en petits groupes permet à l'enseignant :

- de mieux prendre en compte les particularités de chaque enfant,
- d'adapter la pédagogie en fonction des besoins,
- de mieux assurer la tutelle et l'étayage des compétences,
- de cibler les domaines de compétences à travailler, à approfondir.

Bien entendu, le travail en ateliers conversationnels ne se substitue pas au travail en grand groupe classe. Il le complète et l'enrichit et constitue un moment privilégié pour amener les enfants qui habituellement ne parlent pas à se risquer à prendre la parole et, plus largement, à apprendre du groupe.

Bibliographie

*Nouveaux ateliers de langage en maternelle, JF Simonpoli, Hachette

*Le conte et l'apprentissage de la langue orale, A Popet, J Herman-Bredel, Pédagogie pratique, Retz 2008

*Développer et structurer le langage en maternelle , F Picot, A Popet , Retz 2008

*Syllabozzo, R Brissiaud, Collection apprendre à parler...parler pour apprendre, Retz

* Les jeux de Syllabozzo, R Brissiaud, Collection apprendre à parler...parler pour apprendre, Retz 2008

*Catego

Outil Phono

Roland Goigoux, Sylvie Cebe, Jean Louis Paour, HATIER

*Images et langage en maternelle, D Chauvel, C Bon, Pédagogie Pratique, Retz 2008

Ressources complémentaires

* L'inscription des élèves dans les ateliers -

<http://maternelles.net/organisation/organipratiq/orgapratiq.htm>

*Des ateliers échelonnés - <http://maternelles.net/organisation/ateliers/exemples.htm>

Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 4 - Exploiter des or'albums

Constats / Enoncé de la problématique

Face à l'hétérogénéité en langage des élèves qui constitue « *le problème central de la pédagogie du langage* » et que l'école maternelle « *bien souvent ne parvient pas à résorber* », les enseignants doivent :

- imaginer les situations,
- organiser les parcours d'apprentissage
- exploiter les supports et matériels

garantissant l'amélioration progressive des performances langagières. Les objectifs concernent à la fois l'enrichissement lexical que la complexification syntaxique.

Malgré les intentions affirmées par les programmes, on peut se demander si le langage oral est assez travaillé dans les classes ou si les choix pédagogiques effectués concernent réellement cet apprentissage langagier particulier :

*On ne s'intéresse majoritairement au langage « *que pour conditionner la tâche scolaire et non pour aider l'enfant à s'exprimer* »

*On est victime du « *vieux démon de la confusion entre l'oral et l'écrit : on prétend qu'on cultive l'oral, alors qu'on tente en fait d'inculquer les structures de l'écrit* »...or « *une grande partie des enfants en difficulté dans l'apprentissage de la lecture à 6 ans le sont parce que leur langage est insuffisamment construit...et pour certains dramatiquement en friche* »

Comment combattre dans les classes et au quotidien cette « *inégalité linguistique* » ? Comment travailler spécifiquement le langage oral et plus particulièrement la capacité à évoquer et

restituer ?

Travaux de recherche en résonance

- **Philippe BOISSEAU** a été instituteur, rééducateur, puis I.E.N.

Les « **Or'albums** » sont des « albums pour apprendre à parler ». Contrairement aux oralisations classiques d'albums qui visent à habituer les enfants aux structures de l'écrit et donc à préparer de futurs lecteurs, les **Or'albums** proposent des « textes de l'oral » tels que les conteurs de l'oral en produisent. A chaque âge (ou niveau), correspond un texte adapté : 3 ans (PS), 4 ans (MS), 5ans (GS) . L'objectif est d'améliorer les compétences de production orale des enfants, ce que l'on ne peut atteindre en oralisant des textes de l'écrit. Le vocabulaire employé dans les ouvrages correspond aux listes des 750 mots pour les 3 ans, 1750 pour les 4 ans, 2750 pour les 5 ans .

Des repères didactiques

- **Ce qu'il faut enseigner à l'école maternelle**

Propositions de mise en œuvre en classe

Voici les phases essentielles de cette démarche :

1. Présentation magistrale de l'album en grand groupe.
2. Le vocabulaire est clarifié dès cette première phase. Présentation en petits groupes dans le coin bibliothèque. Puis, ré-écoute du CD en petits ateliers. Ré-écoutes individuelles possibles du CD, l'enfant tournant les pages au fur et à mesure, guidé par le jingle (tintement de triangle).
3. Tentatives de restitution collectives page après page : avec des groupes à géométrie variable en PS, en grand groupe chez les MS et GS. Pour toute nouvelle page tournée, les propositions des enfants sont sollicitées, l'adulte s'assurant que chacun prenne son tour de parole et que la parole des plus fragiles soit privilégiée. L'adulte reprend en les clarifiant les tentatives de chacun, même parcellaires, et encourage la complexification progressive. A la fin de chaque page, il conclut en disant l'ensemble du texte de l'album adapté au niveau choisi.
4. Entraînement à des restitutions individuelles de plus en plus élaborées en interaction avec l'adulte, au sein de groupes à géométrie variable. La qualité des feed-back de l'adulte, qui doivent à la fois prendre en compte les compétences de l'enfant à ce moment donné et les objectifs visés par l'album, stimule les progrès de chaque enfant, de séance en séance. Répartis sur le temps, ces progrès peuvent être considérables, ceci dès 3 ans.
5. Présentation individuelle de l'album lorsque l'enfant est prêt, par exemple devant deux ou trois invités d'une autre classe. Il importe que l'enfant réussisse ; c'est pourquoi il convient d'attendre le moment opportun, ce qui n'exige pas que sa prestation ait la qualité du texte visé. Des détails pratiques tels que l'installation du groupe ou celle de l'Oralbum, bien en vue de tous, peuvent être primordiaux pour la réussite de cette présentation. La difficulté de cette séance doit également être ajustée à l'aisance plus ou moins grande de l'enfant : présence ou non d'invités, d'une caméra, etc. Si une vidéo a été tournée lors d'une présentation qui fut un succès, son visionnement peut définitivement installer l'enfant dans l'aisance oratoire.

Des supports et matériels à privilégier

- Les or'albums



- Ce sont **des albums pour apprendre à parler**. Par conséquent, ils ne présentent pas des textes avec les structures de l'écrit, ce qu'on fait pour former les futurs lecteurs. Mais ils proposent des textes de l'oral pour améliorer les compétences de production orale des élèves. À chaque niveau (PS, MS, GS) correspond un texte oral que l'enseignant dit les élèves. Comme l'annonce le texte de présentation, **« il s'agit d'une histoire qu'on leur raconte en parlant »**. Attention : ce serait un contresens absolu que de lire le texte à dire.



- Un CD audio permet des écoutes renouvelées hors de la présence de l'enseignant. L'objectif est que les enfants s'imprègnent de cet oral au point qu'ils améliorent leur force de restitutions. Au bout du compte il est attendu que les élèves soient capables de produire un récit oral autonome enrichi par les catégories de mots sollicitées à cette occasion.



Ressources complémentaires

* Les oralbums

<http://www.ac-reims.fr/ia51/ien.sezanne/catherine/syntaxe/>

* Or'albums : Des Albums de l'Oral

www.ac-reims.fr/files/premier_degre/PE_les_oralbums.doc

* Catalogue des Oralbums Editions Retz

<http://www.editions-retz.com/collection-521.html>

Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 5 - Des ateliers à visée philosophique

Constats / Enoncé de la problématique

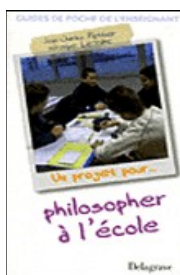
La philosophie c'est l'accès à la connaissance par la raison mais c'est aussi et surtout :

- Apprendre à penser par soi-même,
- Etre soi même
- Être dans le groupe .

Un des enjeux de la philosophie est de développer la pensée autonome de l'enfant à travers diverses compétences dont des compétences langagières. Les ateliers à visée philosophique permettent de développer chez les élèves des aptitudes à une forme de vie citoyenne, favorisent leur évolution dans la maîtrise langagière de la discussion et développent la reconnaissance de soi. L'école est certainement le groupe social le plus proche de la vie en société : les enfants vont devoir vivre ensemble, échanger, partager dans un environnement à la fois contraint et contraignant en respectant les principes qui sont ceux du droit. Une démarche philosophique permet à chaque élève de se construire comme un être singulier, à la fois unique et semblable, et de construire une image positive de ce qu'il est. Cela permet de développer l'ensemble des potentialités en tant qu'être social, en découvrant l'autre et en apprenant à le respecter. Cela permet de se référer à la défense des droits démocratiques, au consentement à la règle.

Travaux de recherche en résonance

- **Jean-Charles Pettier**, professeur de philosophie, docteur en Sciences de l'éducation IUFM de Créteil, a soutenu une thèse en Sciences de l'Education, en octobre 2000 portant sur la philosophie en éducation adaptée : utopie ou nécessité. Il a contribué à l'écriture de nombreux ouvrages consacrés aux pratiques de la philosophie en école primaire ou en direction de publics scolaires en grande difficulté..



- Travaux de **Michel TOZZI**, professeur émérite en sciences de l'éducation à l'Université Montpellier 3, didacticien du débat et de l'apprentissage du philosophe

La didactique de l'apprentissage du philosophe tente de déterminer, dans un objectif de formation, quels sont les processus de pensée, les capacités et compétences intellectuelles que développe la réflexion philosophique. Elle définit le « philosophe », d'un point de vue didactique, comme la mise en oeuvre articulée, sur des notions et des questions essentielles pour la condition humaine, par l'unité et le mouvement d'une pensée habitée par un rapport au sens et à la vérité, de trois capacités intellectuelles : les processus

- de problématisation de notions, d'affirmations, de questions,
- de conceptualisation de notions (analyse, définitions et distinctions conceptuelles),
- et d'argumentation rationnelle de thèses, d'objections, de réponses à des objections.

Le philosophe articule ces capacités philosophiques de base sur des tâches complexes, constituant trois compétences essentielles :

- lire philosophiquement un texte (philosophique ou non, court ou long) ;
- écrire un texte philosophique (dissertation, mais tout autant aphorisme, lettre, dialogue, essai etc.) ;
- discuter philosophiquement.

Cet apprentissage du philosophe peut se faire en classe terminale, mais aussi plus tôt, dès l'école primaire et tout au long du cursus scolaire (collège, lycée), ainsi que dans la cité, dans des cafés-philos, des ateliers d'écriture philosophique, de lecture philosophique, des universités populaires.

La didactique de l'apprentissage du philosophe examine les conditions de possibilité théoriques et concrètes de mise en oeuvre de celui-ci à travers ces différentes modalités d'application.

Des repères didactiques

- **Ce qu'il faut enseigner à l'école maternelle**

Pratiquer les ateliers à visée philosophique, c'est travailler la maîtrise de la langue orale, objet de toutes recommandations ministérielles. Ce n'est pas le seul moyen de redonner du sens aux apprentissages mais cela peut devenir un axe fort. En travaillant le rapport à la langue et le travail de la pensée, on accompagne l'enfant dans son accès à la réflexion et à l'écoute. En ayant du

plaisir à penser, à réfléchir et à apprendre, l'enfant peut s'épanouir à l'école et ainsi trouver du sens à sa vie d'enfant et d'élève : structurer pour raisonner. L'enfant est engagé dans un voyage vers le sens des choses. Il découvre que les autres ne pensent pas comme lui, que sa parole a de l'importance, que son « je » n'est pas universel. L'enfant va s'ouvrir sur le monde, construire une pensée collective riche des positions de chacun. L'élève s'aperçoit que penser peut procurer du plaisir et devient un interlocuteur valable pour l'adulte. Il découvre une image positive de lui-même qui le valorise et se sent alors reconnu par les autres.

Propositions de réponses en classe

Le rôle de l'enseignant dans l'animation des ateliers à visée philosophique à l'école maternelle est déterminant. Il aura à amener les élèves à :

- Problématiser
- Conceptualiser, contextualiser, puis argumenter
- synthétiser pour mémoriser

Proposition d'une séance type

Avant la conduite de l'atelier, l'enseignant aura développer différentes stratégies pour préparer l'échange et la réflexion et garantir la mobilisation de tous :

- Mise en place d'une boîte à question à l'entrée de la porte de classe
- Mise en scène dans l'école et dans la cour sur le thème du jour pour accompagner parents et enfants vers les ateliers philosophique (affichage, parcours...)
- Lecture de plusieurs albums permettant diverses ouvertures sur le sujet à questionner et réfléchir
- Une réflexion proposée (tract) au sein de la famille avec 3 petites questions sur le sujet qui permettent un échange entre enfant et parents. ou une affiche dans le couloir qui permet aux parents et aux enfants d'écrire quelques réflexions...
- Choix d'un outil de transition : bougie, bâton de pluie.....

Pendant l'atelier à visée philosophique :

- Ateliers : temps du listing, questions philosophiques du jour, recherches d'exemples, argumentation, comparaison des opinions, échanges, « débat ».
- Bilan : en un mot, ex : l'amitié c'est.....
- Exploitation et recours aux marionnettes, à la BD, au poster

Après l'atelier, l'enseignant ne négligera pas les prolongements possibles :

- Par la lecture d'albums.
- L'utilisation de marionnettes
- A travers le dessin et la dictée à l'adulte.
- Des installations dans la cour de récréation ou dans les couloirs.
- Par la mise en place d'un espace philo dans la classe.
- Par la conception d'un cahier philo.

Le rôle de l'enseignant :

- Créer un cadre à l'enfant et à l'échange
- Choisir les sujets adaptés à son contexte de classe
- Choisir ses supports
- Rappeler les acquis antérieurs
- Mettre en évidence les paradoxes, les contradictions
- Elargir la réflexion de l'enfant, permettre d'approfondir une notion
- Organiser la parole

- Faire le lien avec la vie de classe et autre
- Etre attentif à l'enfant qui s'engage pour exprimer une pensée

Attention, l'enseignant n'est pas arbitre, il ne prend pas parti, ne juge pas ? Il joue le rôle de **MEDIATEUR** entre l'enfant et sa pensée.

L'enseignant développera également des stratégies particulières pour mobiliser les familles pour créer les conditions d'un partenariat indispensable. Il pourra ainsi favoriser la liaison école / famille :

- avec la mise en place d'un cahier philo,
- avec des affichages sur les thématiques abordées dans le cadre des ateliers
- par une anticipation de séances et l'installation d'une boîte à question anonyme à l'entrée de l'école ou de la classe
- en organisant des rencontres de type café/philo et des animations diverses en présence et / ou en direction des parents
- par la mise en place d'ateliers rencontre parents/ enfants philo au sein de l'école.

Le cahier philo, de quoi s'agit-il ?

Outil de l'élève ou de la classe, il se pratique un peu comme le carnet de lecture personnelles ou le cahier d'expériences. La plupart des chercheurs et pédagogues insistent pour qu'il reste la propriété exclusive de l'élève. Le maître n'a pas à en faire de corrections syntaxiques ou orthographiques, encore moins à faire corriger par l'élève des phrases ou des mots mal écrits, sous peine de piéger tout le processus.

Le **cahier-philo** peut être un cahier où l'élève colle les photocopies de tableaux, de couvertures des albums entendus, de photographies proposées par le maître, les dessins réalisés par l'élève avant ou après le débat.

A consulter

* Fiche - ***La philosophie à l'école - Des ressources pour les maîtres.pdf***

* Fiche - ***Le rôle de l'enseignant pendant l'atelier philosophique.pdf***

* Travaux menés dans la circonscription d'AVION - <http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr>

Des supports et matériels à privilégier

* Les supports (fiche, poster, marionnettes, albums de littérature de jeunesse) proposés chaque mois par la revue **Pomme d'api** dans le cadre du programme « **Les petits philosophes** » permettent d'aborder en s'appuyant sur des recommandations méthodologiques différents thèmes :

- Pourquoi il faut se séparer parfois ?
- Un ami, ça sert à quoi ?
- Ça veut dire quoi penser ?
- Ça veut dire quoi aimer ?
- On est pareils ou on est différents ?
- C'est quoi une surprise ?
- Pourquoi faut-il se séparer parfois ?
- Ça veut dire quoi aimer ?
- On est pareils ou on est différents ?
- C'est quoi une surprise ?
- C'est quoi être riche, c'est quoi être pauvre ?
- C'est quoi, être timide ?
- Ça veut dire quoi, promettre ?

- C'est quoi, la curiosité ?
- Qu'est-ce qui est beau ?
- *Est-ce qu'on est libres ?*

* Des albums de littérature de jeunesse, des fables offrent également des possibilités d'ouvrir les échanges sur des sujets proches des élèves. La pratique de la philosophie adaptée aux enfants a pour objectif essentiel de développer la capacité à se questionner. Différents supports littéraires ont pour caractéristiques de conjuguer l'implication du lecteur et l'ouverture sur des champs de questionnement. Le lecteur peut ainsi au fil de ce qu'il lit ou écoute faire démarrer sa réflexion sur un champ ou sur un autre. La littérature jeunesse a pour objectif de rendre l'élève capable de s'immerger dans une culture du lire qui l'oblige à un jeu d'interprétation des marques textuelles et/ou iconographiques pour développer sa capacité d'interprétation.

Quelques pistes d'exploitation des albums :

*** Lire à livre fermé :**

La lecture ne doit pas alterner avec des moments de présentation des images, qui saturent alors la fonction d'imagination de l'élève à l'écoute. C'est à lui de construire ses images, d'évoquer, de se laisser aller, de rêver, de comprendre, de ne pas comprendre, pour se questionner en fonction de la façon dont il se saisit de l'histoire entendue. Il ne s'agit pas de décoder un message particulier provenant de l'auteur. La lecture doit rester suggestive et non pas interprétative.

*** Proposer un seule image comme support pour la réflexion :**

Eventuellement, suite à la lecture, ou même sans lecture, une des images des albums peut être proposée comme support à la réflexion. Les élèves sont invités à se questionner sur cette image, la faire parler, proposer des champs de question en rapport, en précisant quels sont les éléments iconographiques sur lesquels ils prennent appui pour faire émerger leur questionnement.

*** La lecture inachevée :**

De nombreux albums présentent le défaut de conclure, c'est à dire de clore le questionnement sur une réponse précisée. L'enseignant arrêtera alors la lecture avant la fin pour laisser le champ de questionnement ouvert. Il précisera dès le départ que la lecture est faite pour suggérer des questions (comme d'habitude).

A exploiter

Des ouvrages pour les élèves

- « Silence la violence » Sylvie Girardet, Puig Rosado HATIER
- Collection PHILOZENFANTS. Oscar Brenifier. NATHAN. 2004
- Collection « Petites histoires pour penser à l'endroit ». POUR PENSER
- « Pomme d'Api, Les p'tits Philosophes », BAYARD jeunesse
- « Philéas et Autobule et les citoyens de 6-12 ans »
- Brami E., Bertrand P., Les petits délices, Seuil Jeunesse, 1997.
- Brami E., Schamp T., Et puis après on sera mort, Seuil Jeunesse, 2000.

- Carmi E., Eco U., Les trois cosmonautes, Grasset Jeunesse, 1989.
- Clément C., Prunier J., Longtemps., Les albums duculot, Casterman, 1997.
- Dalrymple J., Je voulais te dire, L'école des loisirs, 1998.
- Desmarteau C., C'est écrit là-haut, Seuil Jeunesse, 2000.
- Elzbieta, Bibi, Pastel, 1998.
- Elzbieta, Flon-Flon & Musette, Pastel, 1993.
- Elzbieta, Petit-Gris, Pastel, 1995.
- Ingpen R., La nuit de la grande peur, Pastel, 1990.
- Junge N., Jandl E., Antipodes. De l'autre côté de la terre, L'école des loisirs, 2000.
- Könnecke O., Mauvaise caisse !, L'école des loisirs, 1996.
- Nadja, L'enfant des sables, L'école des loisirs, 1992.
- Nadja, Méchante, L'école des loisirs, 1998.
- Pearson M., Ong H., Le seigneur des vents, Pastel, 1996.
- Ponti C., L'arbre sans fin, L'école des loisirs, 1992.
- Rascal, Joos L., Eva ou le pays des fleurs, Pastel, 1994.
- Solotareff G., Un chat est un chat, L'école des loisirs, 1997.
- Teisson J., Une vie de toutes les couleurs, Actes Sud Junior, coll., Les contes philosophiques, 1998.
- Teulade P., Sarrazin J.C., Bonjour Madame la Mort, L'école des loisirs, 1997.
- Teulade P., Sarrazin J.C., Parce que je t'aime., L'école des loisirs, 1996.
- Vaugelade A., La guerre, L'école des loisirs, 1998.
- Vaugelade A., Le secret, L'école des loisirs, 1996.
- Willis J., Ross T., Alice sourit, Hachette Jeunesse, 1999.
- Fiche – *Sélection d'ouvrages sur la séparation.pdf*

Ressources complémentaires

Ressources en ligne

* Le site (<http://www.philotozzi.com/>) a pour objectif de présenter les travaux menés depuis 1988 par Michel TOZZI sur la didactique de la philosophie, ou plus exactement la didactique de l'apprentissage de philosopher. On y trouvera les références bibliographiques d'ouvrages et d'articles sur la question, ainsi que certaines publications récentes in extenso. Le champ de recherche couvre :

- les pratiques de la philosophie à l'école

- **les pratiques nouvelles de la philosophie dans la cité**

On trouvera des articles complémentaires dans la revue internationale de didactique de la philosophie, *Diotime*, publiée sur le portail du SCEREN.

www.educ-revues.fr/diotime

* Conférence de **Pascaline Dogliani** (PEMF, Melun) et **Anne-Claire Beuthey** (rédactrice en chef de Pomme d'Api) - www.i-en-fontenay.ac-versailles.fr/.../PriseDeNotesConf_PhiloScolaire.ppt

* Synthèse des assises académiques de prévention de l'illettrisme Lille décembre 2010 - <http://www.ac-lille.fr/ia62/spip.php?article2090>

* D'autres ressources en ligne, www.pratiques-philosophiques.net.

Bibliographie

- Apprendre à penser et à réfléchir à l'école maternelle, ed DELAGRAVE, Jean Charles PETTIER, Pascaline DOGLIANI, Isabelle DUFLOCQ
- « Philosopher à l'école » Jean Charles Pettier, Véronique Lefranc. DELAGRAVE, Avril 2006
- « Faire de la philosophie à l'école élémentaire » Anne Lalanne Pratiques et enjeux pédagogiques. ESF.

Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 6 - Dépistage et Prévention des troubles du Langage chez l'enfant de 3 ans

Travaux de recherche en résonance

Françoise Coquet, orthophoniste et **Bruno Maetz**, médecin

L'institut d'orthophonie de LILLE a engagé une réflexion sur le repérage précoce des difficultés et troubles du langage.


Expérimentations

- **Académie de LILLE – Département du PAS DE CALAIS**

Depuis 2004, un programme de dépistage s'est mis en place auprès des enfants de 3 ans à 3 ans 6 mois scolarisés en école maternelle afin de repérer précocement et d'assurer une prise en charge rapide et efficace des difficultés langagières. Au fil du temps, le territoire concerné s'est étendu et ce sont aujourd'hui 22 circonscriptions qui sont mobilisées, 350 écoles et 7803 élèves.

Principes pédagogiques

- Disposer d'un outil harmonisé pour effectuer un diagnostic des compétences langagières des élèves à l'entrée à l'école maternelle
- Le **D.P.L.3**, outil de repérage des troubles du langage oral chez l'enfant de 3 ans à 3 ans 6

<p>mois, se présente sous la forme d'un questionnaire qui retient dix focalisations spécifiques suite à une observation menée en situation de classe ou de consultation médicale (entrée en relation, utilisation du langage oral, dessin du bonhomme, copie du cercle, éléments de vocabulaire actif et passif, compréhension de consignes, utilisation du langage, expression sous forme de phrases, intelligibilité).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les réponses « oui » déterminent un score sur 10 qui permet de prendre une décision (score >5 : pas d'action particulière, scores 3-4 : surveillance et prise en charge pédagogique différenciée, scores 0-1-2 : mise en place d'un suivi orthophonique). • Construire un partenariat avec les orthophonistes • Accompagner les enseignants dans la connaissance et la prise en charge des difficultés et troubles du langage 	
Niveaux concernés	
<ul style="list-style-type: none"> • Pour le dépistage, enfants scolarisés de 3ans à 3 ans 6mois • Pour la prise en charge pédagogique, les élèves repérés en besoins ou fragilité en PS, MS et GS 	
Supports et matériels	
	<p>Outil de dépistage sous la forme d'un questionnaire qui permet à un professionnel de l'enfance, de la santé ou de l'éducation de formaliser son observation des comportements de communication, de graphisme et de langage (parlé et compris) d'un enfant de 3 ans à 3 ans et demi selon une procédure validée. Il est présenté dans une pochette qui contient :</p> <ul style="list-style-type: none"> - une liasse de 35 feuilles de passation - un guide de présentation du questionnaire - un guide de notation - une planche d'images - un document de prévention. <p>L'outil est réalisé par l'institut d'orthophonie de LILLE et est publiée par ortho édition. www.orthoedition.com/</p> <p><u>Le livret « 3 ans, 3 ans et demi : quelques repères... »</u> présente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les compétences attendues pour un enfant de 3 ans à 3 ans et demi dans différents domaines (langage, jeu, développement psycho et graphomoteur, comportements psycho-sociaux...) - Des signes d'appel renvoyant à un dysfonctionnement ou à un retard éventuel - Des conseils de prévention. <p>Françoise Coquet, orthophoniste et Bruno Maetz, médecin.</p>
Ressources complémentaires	
<ul style="list-style-type: none"> • Site de l'inspection académique du Nord netia59a.ac-lille.fr • Site www.orthophonistes.fr • Fiche - Quelques repères sur le développement du langage.pdf 	
Référent pédagogique	
<p>Dominique CHARLE Inspecteur de l'éducation nationale en charge du dossier</p>	

auprès de l'inspecteur d'académie
du département du PAS DE CALAIS
Circonscription de NOYELLES GODAULT
6 rue de Verdun
62 950 NOYELLES GODAULT
ce.0620234t@ac-lille.fr

Référent médical

Annick CARON

Médecin de l'éducation nationale,
conseiller technique auprès de l'inspecteur d'académie du département du PAS DE CALAIS
20 boulevard de la Liberté
62000 ARRAS
ce.i62smfe@ac-lille.fr

Améliorer les compétences langagières des élèves

Fiche 7 – Enseigner le vocabulaire

Constats / Enoncé de la problématique

De la maternelle au CM2, le manque de vocabulaire des élèves est reconnu comme un problème essentiel pour les apprentissages par les enseignants ; enseigner le vocabulaire est perçu par tous comme un enjeu majeur.

En réponse à cela, les programmes 2008 de l'école primaire insistent sur l'apport régulier de mots nouveaux et réintroduisent le domaine du vocabulaire comme un temps de travail spécifique. L'acquisition du vocabulaire est un élément essentiel dans l'apprentissage de la langue. L'école maternelle peut jouer un rôle déterminant dans cet apprentissage si :

- un enseignement structuré est proposé aux élèves ;
- des situations de communication permettent aux enfants de fréquenter, en compréhension, un vocabulaire riche et choisi en fonction de son intérêt pour la scolarité présente et à venir ;
- chaque élève est placé en situation de réutiliser lui-même ce vocabulaire dans des activités scolaires organisées et contrôlées.

Comment enrichir le vocabulaire des élèves ? Comment utiliser au mieux le temps imparti face à l'ampleur de la tâche et du choix des mots à expliciter, noter, apprendre, mémoriser ?

Comment donner du sens au travail sur le lexique ?

Quelles pratiques pour acquérir

- *c'est-à dire s'approprier le(s) concept(s), et ses contextes*

et fixer le vocabulaire à l'école ?

- *c'est-à dire rendre les mots disponibles et d'un usage de plus en plus précis, pour la compréhension orale et écrite, et pour la production de messages oraux et écrits : du vocabulaire passif au vocabulaire actif .*

Travaux de recherche en résonance

- **Jacqueline PICOCHE**, Docteur ès lettres, spécialiste de lexicologie, tant en ancien français qu'en français moderne, auteur notamment d'un dictionnaire étymologique, d'une histoire de la langue française et de travaux de sémantique lexicale originaux, elle allie le souci de la théorie scientifique à celui de ses applications pédagogiques. Elle nous propose

de définir lexique et vocabulaire :

« On admet conventionnellement que le **lexique** d'une langue est la totalité des mots et termes qui peuvent être employés dans cette langue (impossible à évaluer). Un **vocabulaire** est la portion du lexique employé(e) habituellement par tel ou tel locuteur, par tel auteur dans telle œuvre, par les spécialistes de telle discipline... »

Dans son dictionnaire du français usuel, elle organise la définition de 15000 mots en 442 articles. Ce Dictionnaire offre un vaste panorama lexical organisé en réseaux ordonnés autour des mots de haute fréquence qui constituent le noyau dur du lexique français.

- **Elizabeth Calaque** s'intéresse aux problèmes de lecture et de compréhension de textes en français langue maternelle et étrangère. Elle travaille au Laboratoire de Didactique et Linguistique des langues de l'Université Stendhal - Grenoble III avec l'équipe de Michel Dabène.

A consulter

Ouvrages de référence

* Picoche J., *Précis de lexicologie française*, Nathan 1977

* Picoche J., *Structures sémantiques du lexique français*, Nathan 1986

* Picoche J., *Didactique du vocabulaire français*, Nathan 1993 (cf site de l'auteur infra)

* Calaque E. & David J., *Didactique du lexique : contextes, démarches, supports*, De Boeck (372.884 DID)

Ressources en ligne :

* <http://www.jacqueline-picoche.com/>.

Des repères didactiques

- **Ce qu'il faut enseigner à l'école maternelle**

En matière de lexique, l'école maternelle se fixe trois objectifs principaux :

- développer le capital lexical des élèves, en réception et en production, dans le langage en situation et dans le langage d'évocation hors contexte d'activité ;
- permettre aux enfants d'entrer progressivement dans le fonctionnement de la langue au niveau lexical ;
- développer la mémoire lexicale (celle des mots) et la mémoire sémantique (celle du sens des mots).

Propositions de réponses en classe

L'écoute des histoires ne suffit pas pour mémoriser les mots, des séquences spécifiques de vocabulaire sont nécessaires afin d'entrer dans la classification, de garantir une mémorisation, d'assurer la ré-utilisation, des mots connus et enfin de permettre une interprétation de mots connus à partir de leur contexte.

Quelques éléments de progressions au fil du parcours maternel :

- PS : comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier, quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et les grandeurs) dans les domaines des actes du quotidien, des activités de la classe, des relations avec les autres .
- MS : mêmes domaines, et les récits personnels, et le rappel des histoires entendues
- GS : ajouts de domaines : l'univers de l'écrit, l'expression des sentiments et des émotions ; ajout aussi de l'intérêt à porter aux mots nouveaux (les comprendre grâce au contexte et interroger l'enseignant) .

Une pratique d'enseignement : la corolle lexicale

L'objectif est d'enrichir et d'organiser le vocabulaire par un apprentissage de la catégorisation.

L'étude lexicale en classe peut s'enraciner dans les pratiques de lecture de la littérature de jeunesse.

A l'occasion de lectures d'œuvres de littérature de jeunesse (album, poésie...) les élèves sont confrontés à un lexique nouveau qui prend sens par le livre. Ainsi, la lecture constitue un levier pour construire des situations d'apprentissages en compréhension de la littérature mais aussi de la langue dont le vocabulaire.

- Le principe :

Les élèves collectent tous les mots ou groupes de mots en relation avec le thème choisi. Ils élaborent ensuite une corolle lexicale pour les seuls mots collectés en imaginant eux-mêmes les regroupements qui feront l'objet d'un pétale. L'intérêt n'est pas d'empiler les mots mais d'organiser la distribution.

On choisit de donner une consigne ouverte, voire vague : « mettre ensemble les mots collectés ayant des points de ressemblance en explicitant cette ressemblance par un mot « étiquette ». Cela permet aux élèves de discuter sur l'opportunité de rapprocher 2 mots sous le même mot étiquette, de négocier pour se mettre d'accord.

Ces situations proposées permettent aux élèves de construire le sens des mots et de s'approprier le lexique rencontré. De même, ils peuvent rapprocher les différentes notions constitutives du vocabulaire (synonymes, homonymes, dérivés...) du fait des manipulations et des échanges entre les divers membres du groupe.

A partir des corpus de mots :

Philippe Boisseau a regroupé les mots selon leur fréquence (tableau de fréquence). Il constate que les mots les plus utilisés sont les mots grammaticaux, les noms, les verbes et les adjectifs. Sur une liste de 750 mots, il y a 119 mots grammaticaux, 83 adjectifs, 191 verbes et 354 noms. Or en classe, on est souvent dans l'acquisition des noms, sans oublier les mots grammaticaux (mots outils), les adjectifs et les verbes.

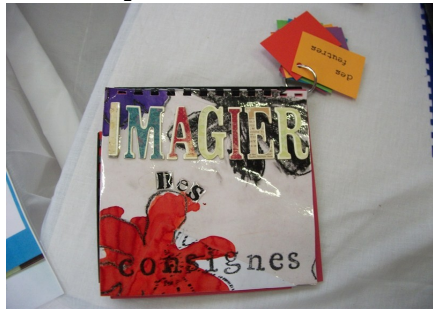

Des listes de mots		
PS	MS	GS
750 mots	+ 1000 mots soit en fin de MS 1750 mots	+ 750 soit en fin de GS 2500 mots

Extrait de la circulaire n°2007-063 du 16-3-2007 sur l'enseignement du vocabulaire :

"En GS, l'apprentissage d'un ou deux mots par jour sera un objectif."

En construisant des catégories de mots :

PS	MS	GS
L'identité : fille/garçon/famille/copains ● La motricité : salle de jeu/cour ● La cuisine : recettes/goûters ● Les animaux : vus ou élevés en classe ● Les fêtes : Noël/rois/carnaval/ anniversaires ● Les jeux et coins jeux de la classe : eau/graines/ cuisine/ marionnettes	Mêmes thèmes que pour la PS enrichis ● Les mots de la classe/école, lieux, coins jeux : dînette/marchande/chambre voitures/déguisements/consignes scolaires ● Les mots du temps ● Le travail, les activités ● Les événements naissance/maladie/ accident ● Les sorties thématiques dans	Reprise des mêmes thèmes sous des formes différentes. ● La maison : les pièces ● Les moyens transport ● Les sorties ● Les métiers ● Les activités

le quartier...
Des catégories de mots à partir de thèmes
<ul style="list-style-type: none"> ● intéressants/motivants les enfants ● accessibles aux compétences des enfants (vécu/univers connu) ● mobilisant des champs lexicaux particuliers ● pouvant être utilisés pour la mise en place de situations de classe authentiques et variées ● favorisant les répétitions langagières parce qu'ils permettent, en s'ancrant dans le vécu, d'utiliser et de répéter des mots dans des situations différentes
<p><u>Des pratiques à privilégier :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fonctionner en petits groupes de langage axés prioritairement sur les enfants en retard dans l'acquisition du langage, dès la PS • S'appuyer sur des situations pédagogiques amenant à développer à la fois le vocabulaire et la syntaxe • Revenir souvent sur ces situations car les enfants ont besoin de les réentendre pour le temps de se les approprier • Mettre en œuvre des situations pédagogiques authentiques : <p>* Le vécu direct : situations de classe, commentaires suscités pour accompagner l'activité, consignes (par l'adulte, par l'enfant, en interaction...), bilans d'activité...</p> <p>* Le rappel en différé : récits et surtout albums-échos qui déclenchent les répétitions, l'appropriation des mots étant renforcée par les interactions adulte/enfant</p> <p>Ces deux situations favorisent le travail dans tous les champs du langage oral, particulièrement celui sur les verbes .</p> <p><u>D'autres exemples de pratiques de classe :</u></p> <p>* Donner vie à une leçon de vocabulaire - http://maternelles-ia62.etab.ac-lille.fr/index.php?category/PARLER-ECRIRE</p>
Des supports et matériels à privilégier
<ul style="list-style-type: none"> • L'utilisation des imagiers qui sont particulièrement utiles pour l'acquisition des noms, des verbes et des adjectifs. <p>Un travail autour des consignes scolaires prenant appui sur les imagiers a été réalisé dans la circonscription de NOYELLES GODAULT.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <ul style="list-style-type: none"> • L'exploitation des jeux et des coins d'imitation pour le renforcement/la mémorisation du vocabulaire. • La fréquentation assidue des albums de littérature de jeunesse lus ou racontés en classe, les contes, les comptines, les chansons qui confrontent les élèves à une diversité et une

précision lexicales.

Ressources complémentaires

Eléments didactiques :

* Cahiers pédagogiques N°453 - Dossier "Étudier la langue" mai 2007

* Calaque Elisabeth, *Les mots en jeux, L'enseignement du vocabulaire*, Grenoble, CRDP, 2002.

* Calaque Elisabeth, *Didactique du lexique – Contextes, démarches, supports*, De Boeck, 2004.

* Cellier Micheline, *Guide pour enseigner le lexique*, Retz, 2008.

* Grossmann Francis, PLANE Sylvie, (dir), *Les apprentissages lexicaux – Lexique et production verbale*, Editions du Septentrion, 2008.

* Plane S., Garcia-Debanc C., (groupe INRP), *Enseigner le lexique*, Hatier.



Principes pédagogiques

* Comment travailler le vocabulaire à l'école maternelle?

http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/04/6/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_TravaillerVocabulaire_153046.pdf

* Quels sont les vecteurs de mobilisation du lexique?

http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/03/6/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_MobiliserLexique_153036.pdf

Séquences d'apprentissage

* Comment construire une séquence d'apprentissage de vocabulaire?

http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/05/5/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_ConstruireSequence_153055.pdf

* Quelle progressivité de la petite section à la grande section?

Petite Section :

- http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/05/8/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_SequencePetiteSection_153058.pdf

Moyenne Section:

- http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/04/0/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_SequenceMoyenneSection_153040.pdf

Grande section :

- http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/03/8/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_SequenceGrandeSection_153038.pdf

Activités de classe

* Quelles situations langagières proposer aux élèves ?

http://media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/04/4/Ecole_Ressources_VocabEcole_Maternelle_SituationsLangagieres_153044.pdf

* **Ressources pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle** : les ressources proposées permettent de concevoir et de mettre en œuvre un enseignement plus efficace du vocabulaire et des pratiques langagières associées.

<http://eduscol.education.fr/cid52525/vocabulaire-ecole-maternelle.html>