

Inspection Académique des Vosges
17-19, rue Antoine Hurault
88000 EPINAL

Groupe de Formateurs Maternelle



Langage oral en Maternelle

Trame de variance
Documents de référence

Groupe de Formateurs

Bibliographie

Juin 2003

TRAME DE VARIANCE

[Retour page d'accueil](#)

DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE, DES CONTENUS D'ENSEIGNEMENT

Trois champs de compétences	Objets d'apprentissage	Typologie et fonctions du langage	Prise de parole
<p>- Echanges verbaux et communication.</p> <p>- Accompagnement de l'action, langage en situation.</p> <p>- Langage d'évocation.</p> <p><i>En savoir plus, documents 1 et 2 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Les nouveaux programmes 2002 Les compétences minimales par niveau 	<p>- Phonologie : les sons, leur articulation, leur repérage.</p> <p>- Lexique : les mots, leurs sens.</p> <p>- Syntaxe : la construction des phrases.</p> <p>- Discours : les types de discours, les registres de langue.</p> <p><i>En savoir plus, document 3 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Education Enfantine « Quelques moments de langage avec les Tout-Petits », janvier 2001 	<p>- Descriptif</p> <p>- Injonctif</p> <p>- Explicatif</p> <p>- Informatif</p> <p>- Argumentatif</p> <p>- Narratif</p> <p>- Poétique</p> <p><i>En savoir plus, documents 4 et 5 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Types de langages, « Dire et écrire » de Gromer et Weiss Répertoire de situations langagières en fonction des types de discours. Véronique Drocourt, Groupe maternelles 88. 	<p>- De la parole sécurisée (restitution de comptines, textes, ...)</p> <p>- A la parole à risque (expression personnelle, argumentation)</p> <p><i>En savoir plus, document 6 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Enseigner l'oral à l'école primaire, Groupe Oral, Créteil.

DES SITUATIONS

Rôle du maître	Caractéristiques du groupe	Moments	Eléments déclencheurs
<p>- Du côté de la tâche : fournir un modèle, encourager, solliciter, réguler la prise de parole, accompagner l'action, reformuler, étayer la parole de l'enfant, faire davantage, expliciter, savoir s'effacer.</p> <p>- Du côté des apprentissages : définir des objectifs précis, concevoir des situations correspondant aux objectifs, guider la tâche, structurer les notions nouvelles, évaluer.</p> <p><i>En savoir plus, document 7 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Extraits de Programmes, projets, activités. Hachette Ecole 	<p>a. Structure du groupe :</p> <ul style="list-style-type: none"> - homogène, - hétérogène, - de niveau, - de besoin, - d'affinité par rapport aux autres, - d'affinités par rapport à l'activité, - expert, non-expert. <p>b. Modes de regroupement :</p> <ul style="list-style-type: none"> - groupe classe, - 1/2 classe, - petit groupe, - situation duelle. <p>c. Interlocuteurs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - enfant/enseignant ou autre adulte, - enfant(s)/enfant(s) : <ul style="list-style-type: none"> • situation duelle, • enfant face à un groupe, • enfant face à la classe. <p><i>En savoir plus, document 8 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> La différenciation pédagogique et les différents types de regroupements d'élèves. Education Enfantine, novembre 96. 	<p>- Séances structurées prévues (avant, pendant, après les ateliers)</p> <p>- Situations fortuites, moments informels de vie de classe (accueil , vestiaire, soins d'hygiène, récréation , ...)</p> <p><i>En savoir plus, document 9 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Inventaire des moments d'enseignement et d'apprentissage du langage. Extrait de « Jeux de langage et dialogues » de Hélène ALI-OUANAS 	<p>Objets, personnes, événements :</p> <ul style="list-style-type: none"> • présents, • absents, • situés dans le temps : passé, présent ou à venir, • basés sur le vécu ou non, • ludique ou non. <p><i>En savoir plus, document 10 :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Inventaire de situations de langage, extrait de Introduction à la pédagogie du langage, Philippe BOISSEAU.

LES NOUVEAUX PROGRAMMES A L'ÉCOLE MATERNELLE

[Retour Trame de variance](#)

Une école exigeante

- offrir à tous les enfants des chances égales et une intégration réussie dans la société française
- prendre en compte la prolongation de la scolarité
- mettre en jeu à la fois :
 - *mémoire et faculté d'invention
 - *rigueur et imagination
 - *attention et apprentissage de l'autonomie
- développer la pluralité et la diversité des aptitudes chez chaque élève.

Une culture scolaire partagée

- deux grands axes :
 - *maîtrise du langage et de la langue française (objectif fondamental)
- ⇒ priorité à l'expression orale en maternelle
 - *éducation civique
- ⇒ apprentissage de la communication réglée
- Programmation des apprentissages rigoureuse et exigeante (d'autant plus qu'il n'y a pas de répartition horaire)

La réussite de tous

- les évaluations : des outils pour aider les maîtres à assurer la réussite de leurs élèves
- le regard porté sur l'enfant doit être positif
- le regard porté sur chaque élève est individualisé, mais en aucune façon unique
- l'accompagnement des élèves fragiles suppose le travail en réseau (cohésion nécessaire)

Horaires, programmes et instruments de travail

- une certaine liberté, mais une organisation rigoureuse indispensable (du cycle, de l'année et de chaque période d'apprentissage)
- un impératif s'impose : faire lire et écrire chaque élève quotidiennement
- les programmes : contenus, méthodes, organisation + documents d'application + fiches de connaissance

Permettre à chaque enfant une première expérience scolaire réussie est l'objectif majeur de l'école maternelle

Une école organisée pour de jeunes enfants
-l'enfant qui arrive a déjà des habitudes et des savoir-faire

- Aménagement de l'école approprié
- Organisation du temps qui respecte les besoins et les rythmes
- nécessaire co-éducation école-famille

Accompagner les ruptures et organiser les continuités

- Accueil des tout-petits avec des exigences particulières**
- Tutorat souhaité
- Prise en compte des évaluations
- Liaison école maternelle-école élémentaire
- Détection précoce, prévention des handicaps
- Coopération avec les autres services de la petite enfance

Cinq domaines d'activité pour structurer les apprentissages

- **Le langage au cœur des apprentissages**
- **Vivre ensemble**
- **Agir et s'exprimer avec son corps**
- **Découvrir le monde**
- **La sensibilité, l'imagination, la création**
- **Compétences transversales :**
 - *attitudes face aux apprentissages
 - *méthodes



Le langage au cœur des apprentissages

Permettre à chaque enfant de participer aux échanges verbaux de la classe et inscrire les activités de langage dans de véritables situations de communication

- La communication à l'école perd l'évidence attachée à la famille
 - ⇒ rétablir la communication
 - ⇒ maintenir la communication
- La communication est verbale, gestuelle et corporelle
- Chaque activité doit avoir une dimension linguistique clairement affichée

*Accompagner le jeune enfant dans son premier apprentissage du langage : le langage en situation
Deux et trois ans*

- Créer pour chaque enfant le plus grand nombre possible de situations d'échange verbal
 - ⇒ tutorat
- Inscrire les activités de langage dans l'expérience (verbaliser les actions) et multiplier les interactions

Evaluation et identification des difficultés

- Observation quotidienne avec journal de bord
- Livret d'évaluation

*Se familiariser avec le français écrit et construire une première culture littéraire
Dès quatre ans*

- Découvrir les principales fonctions sociales de l'écrit
- Se familiariser avec le français écrit
 - ⇒ dictée à l'adulte
 - ⇒ lectures entendues et reformulées
- Construire une première culture littéraire : classiques et littérature de jeunesse actuelle
- Prendre conscience des réalités sonores de la langue
 - ⇒ comptines, virelangues, etc...
 - ⇒ jeux pour mettre les syllabes en évidence
- Des activités graphiques aux activités d'écriture :
 - *Le geste graphique (tenue, posture)
 - *Activités de dessin
 - *Activités graphiques (découverte, analyse, reproduction)
 - *Activités d'écriture (en parallèle avec les apprentissages linguistiques)
- Découvrir le fonctionnement du code écrit
 - *le mot écrit renvoie au mot oral
 - *l'écrit est composé de mots séparés
 - *relation unités sonores et graphiques

Apprendre à se servir du langage pour évoquer des événements en leur absence : événements passés, à venir, imaginaires

Vers trois ans

-nouveau langage :

- *maîtrise progressive d'un lexique
 - *structures syntaxiques nouvelles
 - *formes linguistiques nouvelles
- ⇒ tutorat

-Rappeler verbalement les activités qui viennent de se dérouler dans la classe ⇒ cahier de vie

-Se repérer dans le temps et utiliser les marques verbales de la temporalité
⇒ dictée à l'adulte

-Du rappel des événements passés au récit : découvrir les cultures orales

⇒ l'art du conteur

-Se repérer dans l'espace et décrire des objets ordonnés

Cas des élèves dont le français n'est pas la langue maternelle

⇒ ne pas dévaloriser une langue par rapport à l'autre

Premier contact avec une langue étrangère ou régionale

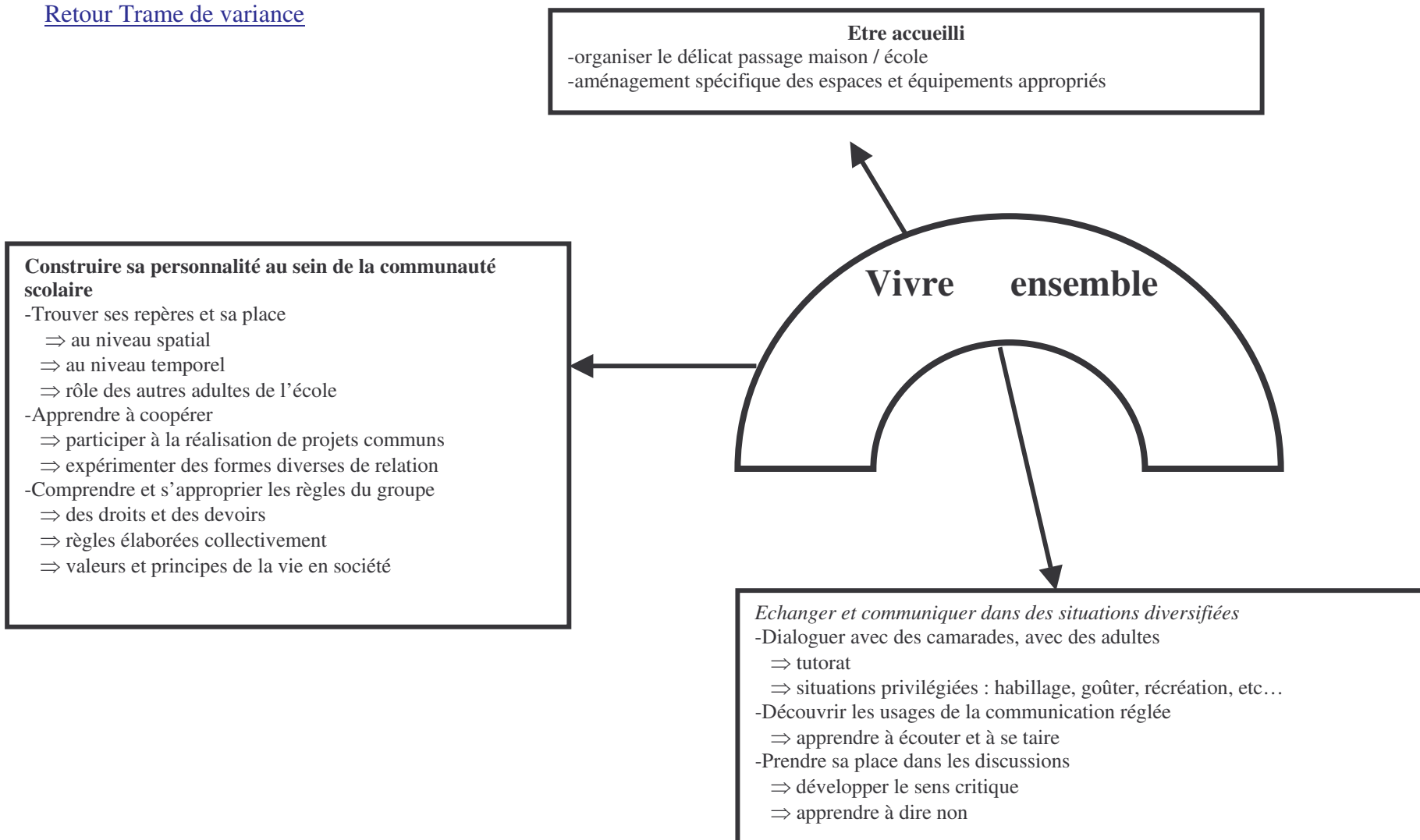
Dès la grande section

-Education de l'oreille aux réalités phonologiques et accentuelles

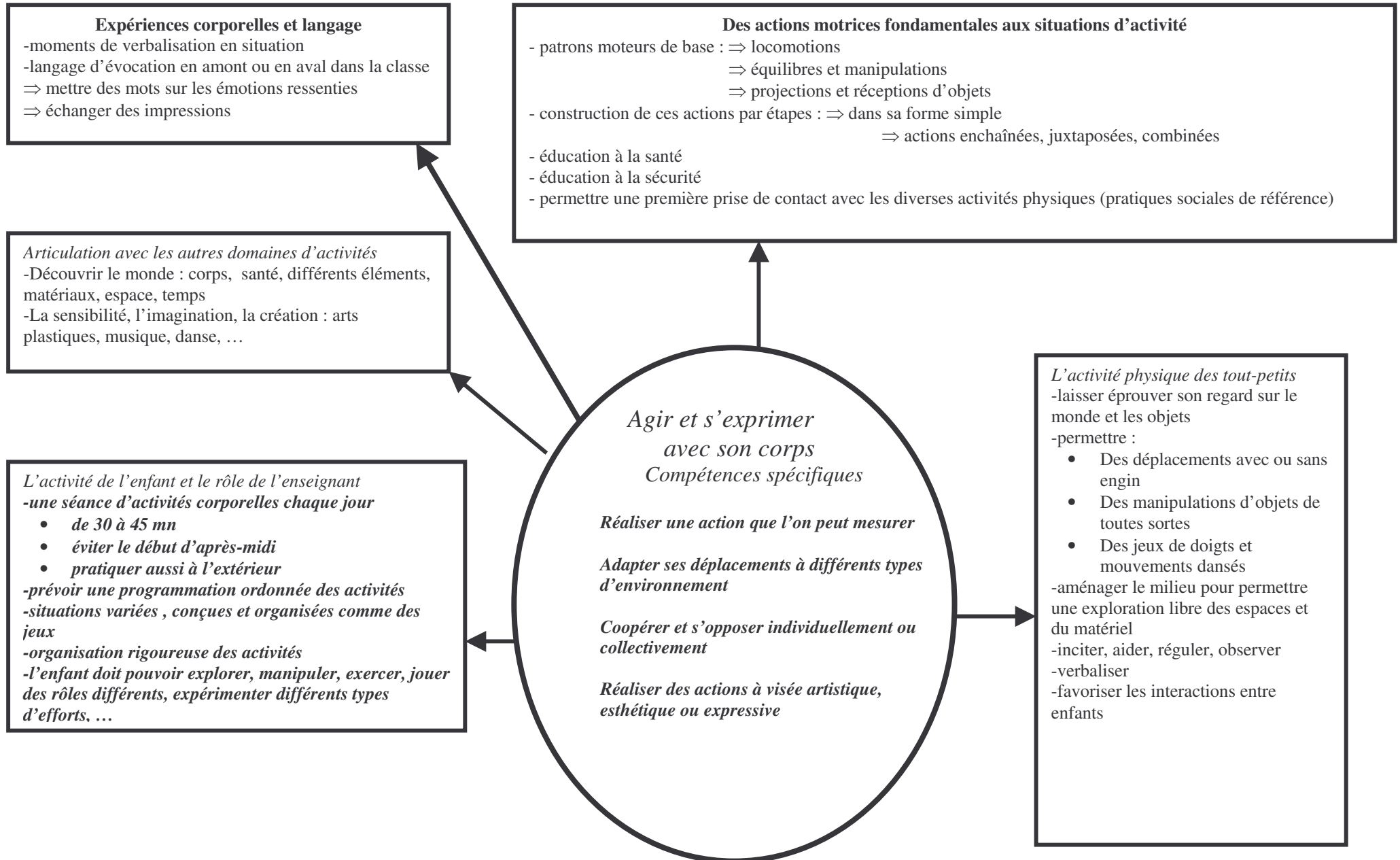
-Acquisition des premiers énoncés et de quelques éléments de la culture des pays ou des régions concernés

-Familiarisation avec la diversité des cultures et des langues

Retour Trame de variance



Retour Trame de variance



Retour Trame de variance

Découverte sensorielle

-enrichir et développer les aptitudes sensorielles par l'exploration :

- des qualités tactiles
 - tactile des formes et des surfaces
 - des caractéristiques gustatives et olfactives
 - des caractéristiques visuelles des objets
 - des éléments du monde sonore
 - des effets de lumière
- les décrire grâce au langage

Exploration du monde de la matière

- distinguer objets et substances*
- élaborer des représentations en agissant sur la matière*
- découvrir quelques propriétés de matières usuelles*
- élaborer un premier niveau très modeste d'abstraction*
- explorer et dialoguer*

Découvrir le monde du vivant

A n'aborder qu'à partir de mises en situation et d'observation du réel

- Observation des caractéristiques du vivant (croissance, reproduction, nutrition, locomotion)*
 - découverte des différents milieux, sensibilisation aux problèmes de l'environnement (du milieu proche au moins familier, approche du paysage comme milieu marqué par l'activité humaine)*
 - Découverte du corps et sensibilisation aux problèmes d'hygiène et de santé*
- Toutes ces activités donnent lieu à des observations, des questionnements, des comparaisons, des recherches d'informations, des tentatives de représentations*

Repérages dans l'espace

- Se repérer dans l'espace
- repérer l'espace lointain ou proche
- se déplacer dans l'espace
- coder un déplacement
- utiliser les marques spatiales du langage
- aborder la notion de point de vue
- approche de la représentation des relations spatiales
- notions de volume, de position, de profondeur, de cadrage

Le temps qui passe

- Vocabulaire lié au temps
- temps présent, puis passé et futur
- poser les jalons chronologiques du temps social
- aborder la notion de durée
- utiliser des instruments de repérage chronologique et de mesure des durées
- importance des rituels
- lier structuration du temps avec structuration de l'espace
- aider à différencier passé proche et passé lointain (récits, objets du passé)
- différencier passé et imaginaire

Découvrir le monde des objets, éducation à la sécurité

- utilisation d'objets techniques variés et verbalisation*
- fabrication d'objets*
- mise en évidence des risques encourus*



**Découvrir
le monde**

Découverte des formes et des grandeurs

- manipuler des objets de formes et de dimensions variées
- différencier et classer des objets selon leur forme en tenant compte des caractéristiques de leur contour (vocabulaire adapté)
- reproduire des assemblages de formes simples
- comparer des objets selon leur taille, leur masse ou leur contenance

Approche des quantités et des nombres

- problèmes portant sur les quantités (comparaison, égalisation, distribution, partage) : estimation perceptive et globale, puis correspondance terme à terme, puis quantification
- élargir les procédures de résolution de problèmes par l'appropriation de nouveaux outils (perception instantanée de petites quantités, comparaisons de collections à des collections naturelles,...)
- donner du sens aux nombres par leur utilisation dans la résolution de problèmes dans des jeux, des situations vécues , ...
- apprendre la suite des nombres par l'intermédiaire de comptines

Le dessin

Activité d'expression graphique qui associe le geste et sa trace sur un support

Amener l'enfant à :

- expérimenter divers outils et supports pour adapter le geste aux contraintes matérielles
- se constituer un réservoir de traces et de formes obtenues par les moyens les plus variés
- exercer des choix en fonction d'une intention
- organiser une composition plane constituée essentiellement d'éléments graphiques et à des fins expressives

Tracer, dessiner ≠ écrire

Constituer un ensemble de productions réunies

Les compositions plastiques

Découvrir d'autres procédés techniques d'expression, de manipulation de formes, de fabrication en 2 ou 3 dimensions : explorer et exploiter les qualités et les ressources des matériaux, transformer, combiner, surmonter les obstacles rencontrés

L'observation et la transformation des images

Donner à voir l'image sous toutes ses formes pour observer, verbaliser, décrire, comparer

Utiliser pour d'autres créations

Les collections et les musées

Collection personnelle ou musée de classe pour être amené à :

- choisir une image ou un objet pour ...
- réunir les objets de façon organisée
- les réutiliser dans le cadre d'un projet

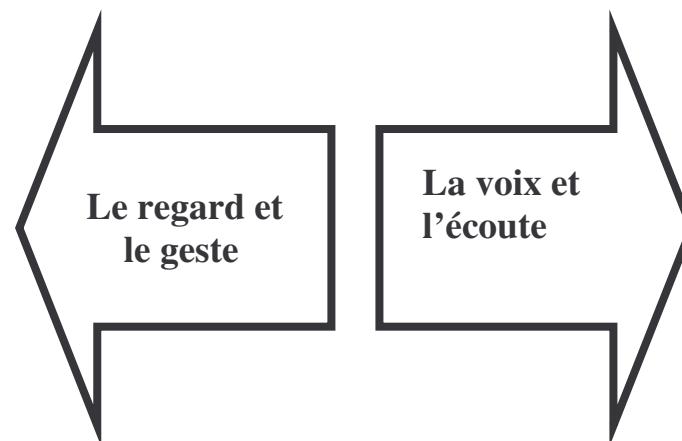
Exposition de classe

Albums d' « images à parler »

Les activités de création et le langage oral

Mise en mots et objectivation de l'expérience :

évoquer des faits, présenter son œuvre, exprimer ses sensations, écouter les autres



Activités vocales

Acquisition d'un répertoire de comptines et de chansons

Jeux vocaux

Inventions de chants et productions vocales

-travail de création

-chorale

Activités d'écoute

- A faire très régulièrement, pour développer la sensibilité, la discrimination et la mémoire auditives

-Premières références culturelles : musiques d'origines très variées (époques, styles, pays), musique vivante,...

-Appréhender les variantes de timbre, de hauteur, d'intensité, de durée et verbaliser avec le vocabulaire adapté

-Rapprocher, comparer, coder

-Valoriser les réponses corporelles pour découvrir les composantes rythmiques

Activités avec les instruments

-recherche exploratoire des possibilités sonores d'objets ou de son propre corps

-expérimenter des gestes en vue de produire ou de reproduire des sons

-utiliser des instruments simples en les comparant, élaborer des familles d'instruments

-combinaison des percussions corporelles et instrumentales avec les comptines parlées, les jeux chantés, les chants

[Retour Trame de variance](#)

Document 2

LANGAGE ORAL (I)

MATERNELLE

COMPETENCES MINIMALES PAR SECTION

Compétences devant être acquises en fin de Maternelle	TP / En fin de PS	En fin de MS	En fin de GS
COMMUNICATION		ETRE CAPABLE DE ...	
Répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre dès la fin de la 1 ^{ère} année de scolarité (à 3 ou 4 ans).	Communiquer de façon verbale en utilisant des mots-phrases chez les TP, et des phrases simples en PS.	Parler avec d'autres adultes de l'école en utilisant des phrases complexes (sujet, verbe, C.C.)	Engager et alimenter la conversation avec les enfants et les adultes de l'école, en utilisant des phrases complexes comportant des subordonnées relatives et des introducteurs de complexité (et, mais, après, ensuite, parce que, quand, ...)
Prendre l'initiative d'un échange et le conduire au-delà de la 1 ^{ère} réponse.		Engager et alimenter la conversation avec les enfants de la classe.	
Participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange.	Ecouter l'enseignant, l'ATSEM et les adultes de l'école.	Ecouter les autres et attendre son tour de parole.	Rester dans le sujet, donner son avis et exprimer ses sentiments.
LANGAGE EN SITUATION		ETRE CAPABLE DE ...	
Comprendre les consignes ordinaires de la classe.	Exécuter une consigne simple.	Reformuler une consigne avec l'aide de l'adulte.	Transmettre un message.
Dire ce que l'on fait ou ce que fait un camarade (dans une activité, un atelier...).	Verbaliser une action que l'on est en train d'accomplir. Utiliser le "JE ".	Expliquer les différentes étapes (début, milieu, fin) d'une activité.	Expliquer une tâche accomplie. Expliquer les différentes étapes de l'activité d'un camarade (début, milieu, fin) en utilisant pronoms personnels..., et verbes correctement conjugués.
Prêter sa voix à une marionnette.	Ecouter et manipuler des marionnettes.	Introduire à bon escient une marionnette au cours d'une narration et répéter une structure redondante.	Prêter sa voix à une marionnette et parler en son nom.

LANGAGE ORAL (II)**MATERNELLE**COMPETENCES MINIMALES PAR SECTION [../Trame de](#)

Compétences devant être acquises en fin de Maternelle	En fin de PS	En fin de MS	En fin de GS
LANGAGE D'EVOCATION			
Rappeler en se faisant comprendre un événement qui a été vécu collectivement (sortie, activité scolaire, incident ...).	Raconter un événement vécu en classe à l'aide d'un support (photo, vidéo, objet...) en relation duelle ou en petit groupe.	Evoquer collectivement un événement passé en utilisant les temps adaptés (passé composé, imparfait)	Idem en respectant la chronologie et en utilisant des connecteurs temporels et des compléments circonstanciels de temps.
Comprendre une histoire adaptée à son âge et le manifester en reformulant dans ses propres mots la trame narrative de l'histoire.	Ecouter une histoire puis raconter avec l'aide de l'adulte et de supports quelques passages de celle-ci.	Reconstituer une partie de l'histoire (milieu, fin) avec l'aide de l'adulte.	Reformuler dans ses propres mots la trame narrative de l'histoire : <ul style="list-style-type: none"> - avec des images, - de mémoire.
Identifier les personnages d'une histoire, les caractériser physiquement et moralement, les dessiner.	Nommer les personnages d'une histoire.	A l'oral, caractériser physiquement et moralement les personnages principaux d'une histoire.	Dessiner les personnages d'une histoire de manière expressive en respectant leurs caractéristiques.
Raconter un conte déjà connu en s'appuyant sur la succession des illustrations.	Ecouter un conte traditionnel raconté ou lu.	Raconter un conte en s'aidant des illustrations de l'album.	Raconter un conte après avoir placé dans l'ordre chronologique des images séquentielles et en utilisant le lexique de références du conte.
Inventer une courte histoire dans laquelle les acteurs seront correctement posés, où il y aura au moins un événement et une clôture.	Inventer une courte histoire avec un personnage connu des enfants à l'aide d'un support (objet, image, photo...).	Inventer la fin d'une histoire commencée par l'adulte en respectant la trame de l'histoire.	Participer activement à l'élaboration d'une histoire inventée par le groupe : lieux, personnages, événements, clôture...
Dire ou chanter chaque année au moins une dizaine de comptines ou de jeux de doigts et au moins une dizaine de chansons et de poésies.	Participer par des gestes aux comptines, commencer à les répéter, même imparfaitement..	Chanter seul une chanson apprise en classe.	Réciter seul un poème appris en classe.

Quelques moments de langage avec les tout-petits

Tous les enseignants de toute petite section savent la difficulté à organiser des regroupements. Cela ne semble pas très utile à cet âge. Les moments de langage sont de tous les instants dans une journée d'école, et pas seulement dans des moments de classe. La maîtresse, dès l'accueil, tente d'entrer en communication avec chaque enfant. Elle écoute, s'adresse à chacun en particulier, répond aux questions, en pose, interpelle, montre, répète, renvoie, reformule, fait remarquer. C'est dans les interactions maître-élève que le langage de chacun se construit. Toutes les occasions sont bonnes, mais elles sont surtout variées. Les moments les plus riches sont au début ceux des relations duelles en confiance. Il s'agit d'accepter la parole de l'enfant, de la décoder parfois, d'entrer dans sa logique pour exprimer ses intentions. Mais souvent, chez les 2 ans, il s'agit d'abord de sortir l'enfant de son mutisme. Pour ne pas se décourager, il est important de se rappeler que c'est aussi en écoutant qu'on apprend à parler ... Dans la vie quotidienne de l'enfant, de la classe, des situations vont permettre aux enfants de communiquer. Si ces derniers sont dans la globalité, dans l'action, l'enseignant ne peut se contenter du fameux « bain de langage » : au travers des activités, il s'agit de percevoir, de favoriser (et non de programmer, c'est impossible) des apprentissages langagiers précis. Ces situations appartiennent à tous les domaines inscrits dans les programmes du cycle 1. Le langage est complètement transversal.

Le plaisir en priorité

Il ne faut pas oublier de faire du langage un objet de plaisir, de jeu, de curiosité et d'expression. Les comptines et les jeux de doigts, les histoires, les conversations autour d'objets personnels ou communs dans lesquels l'enfant se reconnaît sont autant de bonheur partagé.

Pour améliorer les pratiques individualisées et les interactions du langage à la maternelle, il est donc souhaitable de :

- réduire la dimension du groupe conversationnel,
- augmenter le temps de parole de chaque enfant,
- diversifier les thèmes de conversation,
- travailler différents thèmes de vocabulaire en situation la plus proche du contexte,
- entraîner les différents domaines du langage : prononciation, lexicale, syntaxe, conversation,
- rester proche de situations réelles.

Il est proposé ici une analyse des apprentissages langagiers qui peuvent apparaître à certains moments de la vie de la classe.

Certains sont repérés comme des rituels (y compris ceux qu'on nommera comme appartenant au domaine de la maîtrise de la langue dans les autres sections), d'autres repèrent le langage comme outil sous-jacent à d'autres apprentissages. On ne saurait parler de progression : les mêmes activités seront reprises avec des exigences plus grandes à différents moments de l'année.

Frédérique Lefèvre, conseillère pédagogique à Paris

Document 4		LES TYPES DE LANGAGE		Extrait de « Dire, écrire », B. GROMER et M. WEISS, Armand-Colin.	
Type de langage	Exemple de situation	Pourquoi ?	Caractéristiques linguistiques	Autres formes	
L'appel	Répondre à un appel, se faire entendre, s'affirmer	Décrire et expliquer leur fonction	Formuler des phrases verbales en plus de mots	Parler et répondre à des questions	
	COMMUNICATIONNELLES		PHONOLOGIQUES	INCLUSIVES	
La collation	Demander quelque chose à l'enseignant, à l'ATSEM	Connaître le nom des aliments les plus courants	Prononcer correctement son prénom et celui des autres	Formuler des phrases verbales en plus de mots	
L'album photo de la classe	Parler de soi et parler à l'enseignant, à un camarade, à un autre adulte	Désigner les photos. Nommer les personnages, les lieux, les actions	Prononcer correctement son prénom et celui des autres	Utiliser des connecteurs temporels, logiques et spatiaux	
Le Cahier de vie	Parler de soi et parler à l'enseignant, à un camarade, à un autre adulte	Désigner les pages du cahier, nommer les personnages, les qualifier et les mettre en rapport avec soi.	Prononcer correctement son prénom et celui des autres	Utiliser des connecteurs de temps	
Les histoires	Ecouter, s'intéresser à l'imaginaire	Comprendre un vocabulaire élaboré	Répéter des ritournelles	Comprendre des phrases élaborées	
Les livres, les images	Ecouter, parler tout seul, parler en petit groupe, dialoguer	Décrire les différentes composantes de l'image	Inventer des bruits	Utiliser des connecteurs logiques et spatiaux	
Les comptines	Ecouter, répéter	Comprendre un vocabulaire inhabituel	Dire des onomatopées	Acquérir peu à peu le sens des rimes	
La marionnette de la classe	Ecouter et répondre à la marionnette	Nommer et décrire la marionnette	Répéter des onomatopées avec la marionnette	Comprendre les connecteurs temporels « dits » par la marionnette	
Le moment sieste	Dialoguer avec un autre adulte	Désigner ses objets personnels	Moduler sa voix, chuchoter	Raconter des anecdotes personnelles	
Les doudous	Parler d'un objet personnel	Désigner son doudou et celui des autres	Prononcer correctement	Utiliser le « je » et la forme possessive	
Les plantations	Utiliser des termes de politesse	Nommer et décrire les plantes		Utiliser des connecteurs logiques	
Les jeux sensoriels	Parler à l'enseignant et à un petit groupe	Décrire des objets nouveaux		Utiliser des mots de liaison	
Les activités motrices	Parler à l'enseignant, à un camarade	Nommer les actions, le matériel. Dire les directions.	Produire des onomatopées qui accompagnent les déplacements	Employer le « je », comprendre les connecteurs spatiaux et temporels	
Les arts plastiques	Parler à l'enseignant, à un camarade, dans le groupe. Donner son avis	Nommer les outils et les matériaux, les décrire, les comparer		Employer le « je », comprendre les connecteurs logiques (pour, parce que, ...)	
Les jeux avec les instruments	Parler à l'enseignant, à un camarade, dans le groupe. Donner son avis	Nommer les instruments proposés, les décrire, définir leur son	Repérer des sons, les imiter	Utiliser « je » et « pour »	
La petite chorale	Chanter ensemble	Nommer les différentes parties de son corps. Nommer les actions en cours	Reproduire des sons, moduler sa voix et varier l'intensité des chants	Comprendre une consigne simple. Demander un instrument dont on a besoin. Répondre à des questions	

[Retour Trame de variance](#)

[Retour Trame de variance](#)

Descriptif - décrire - inventorier - observer - comparer - constater	Situation nouvelle : - objet insolite à identifier - outils à expérimenter Situation ancienne modifiée : - modification (disparition, apports nouveaux, destruction) - modification dans le matériel habituel)	Identifier Utiliser Chercher Réparer, restaurer Changer Inventer	Précision du vocabulaire : - adjectifs - substantifs	Dessin Schéma Plan
Explicatif - expliciter - donner des exemples - commenter - illustrer	Situation problème : - relationnelle (conflit) - motrice (comment décrocher tel objet placé trop haut ?) - cognitive (tout ce qu'on ne comprend pas)	Comprendre Faire comprendre - pour agir - pour modifier - pour améliorer - pour réparer - pour transformer	Selon la nature de la situation problème : phrases complexes (relations temporelles, causales, hypothétiques, finales, ...)	Schéma Diagramme Organigramme B.D. explicative
Informatif - se souvenir - rechercher - pour transmettre	Situation problème : - recherche d'information et transmission aux autres	S'informer : - pour agir - pour résoudre - pour répondre - pour comprendre - pour aider	Phrases complexes Précision du vocabulaire Questions (si enquête)	Document Illustration Dessin Echantillon
Injonctif - demander - prier - ordonner	Situation expérimentale : - faire des essais systématiques dans un certain ordre : (ex. mélanger des couleurs, rester la résistance de papiers, ...) - construire d'après un plan, un protocole, ... - fabriquer d'après une recette	Donner un ordre Décoder un ordre Expérimenter un ordre : - pour faire - pour découvrir	Infinitif Impératif Tournures impersonnelles Nominalisations Expression du temps : - <i>expression de simultanéité</i> - <i>expression de succession</i>	B.D. Planning Organigramme
Argumentatif	Situation problème : - confrontation des idées - multiplication des points de vue - décentration - raisonnement hypothético-déductif	Discuter : - pour choisir - pour s'entendre - pour faire des concessions	Phrases complexes : Opposition, condition, but ...	
Narratif - relater - raconter	Inventer des histoires Raconter des histoires	S'amuser Jouer S'identifier	Temps du récit : Imparfait/passé simple Phrases complexes avec expression cause/conséquence, but	Théâtre Mime B.D.
Poétique - inventer - réciter	Humour Jeux de mots divers, blagues	S'amuser Jouer		

Véronique Drocourt

Synthèse de documents (*Dire écrire* de Gromer & Weiss ; *Maîtriser l'oral* de Blochet, Mairal)

Document 5

Répertoire de situations langagières en fonction des types de discours

Type de discours : DESCRIPTIF (langage d'évocation et langage de situation)

Fonction	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
<ul style="list-style-type: none"> - Donner à voir - Identifier - Représenter - Décrire - Préciser - Inventorier - Observer - Constat 	<p><u>Compétences communicationnelles :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adapter sa voix pour communiquer des informations de manière claire et compréhensible. - Regarder ceux à qui on parle. <p><u>Compétences des IO :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - langage de communication : <i>participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui.</i> - langage en situation : <i>Dire ce que l'on fait ou ce que fait un camarade...</i> - langage d'évocation : <i>Rappeler en se faisant comprendre un évènement qui a été vécu...</i> - langage écrit : <i>Dans une dictée à l'adulte, restaurer la structure syntaxique d'une phrase non grammaticale...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Précision du vocabulaire : adjectifs, substantifs... - Le GN et ses expansions - Les compléments circonstanciels - Les verbes d'état et les verbes présentatifs - Les temps utilisés : le présent ou l'imparfait. 	<ul style="list-style-type: none"> - Décrire à partir de productions iconographiques, d'œuvres d'art, sculptures... - Verbaliser les actions au cours de différentes situations - Verbaliser les actions nécessaires à la réalisation d'une recette de cuisine. - Inventorier le matériel des différents coins de jeux pour le rangement. - Reconnaître et nommer les ingrédients nécessaires à la confection d'un gâteau. - Jeux de Kim en groupe avec des imagiers, photos, objets divers. - Dictée de dessins. - Jeux de devinettes. - Rechercher la mascotte de la classe qui est cachée. - Rechercher l'itinéraire pour aller ... - Après une promenade, coder ou décoder l'itinéraire. - Verbaliser ce qui a été fait ou ce qui va être fait.

[Retour Trame de variance](#)

Type de discours : EXPLICATIF (langage en situation)

Fonctions	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre - Faire comprendre - Agir - Modifier - Améliorer - Réparer - Transformer - Apporter des connaissances sous forme de démonstrations - Expliciter - Donner des exemples - Commenter - Illustrer 	<p><u>Compétences communicationnelles :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adapter sa voix pour communiquer des informations de manière claire et compréhensible. - Regarder ceux à qui on parle. - Prendre confiance en soi. - Savoir utiliser à bon escient un matériel pour illustrer son propos. <p><u>Compétences textuelles :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Organiser la présentation de son information. - Sélectionner les informations importantes. <p><u>Compétences des IO :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Rappeler en ce faisant comprendre un évènement qui a été vécu collectivement</i> - <i>Comprendre les consignes ordinaires de la classe.</i> - <i>Savoir à quoi servent un panneau, une fiche...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Progression logique (exposé début fin) - Phrases complexes : relations temporelles, causales, hypothétiques) - Vocabulaire précis - Temps : présent 	<ul style="list-style-type: none"> - Expliquer une fiche technique - Reconstituer les étapes de la réalisation d'un objet, d'une recette sous forme de dictée à l'adulte à l'aide de photos. - Apporter des réponses après expérimentation, chaque groupe vient expliquer. - Filmer une séance de motricité, expliquer ce qu'on a fait. - Classer des documents selon des critères choisis par le groupe. - Choisir les ingrédients nécessaires à la fabrication d'un gâteau. - Commenter une expérience scientifique au fur et à mesure de son déroulement.

[Retour Trame de variance](#)

Type de discours : INFORMATIF

Fonctions	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
<ul style="list-style-type: none"> - Agir - Résoudre - Répondre - Comprendre - Aider - Apporter et chercher des connaissances. - Se souvenir - Rechercher - Transmettre 	<p><u>Compétences communicationnelles :</u> -idem précédemment</p> <p><u>Compétences des IO :</u> - Langage en situation : <i>Dire ce que l'on fait ou ce que fait un camarade.</i></p> <p>- Langage écrit : <i>Savoir à quoi sert un panneau urbain, une affiche...</i> <i>- Dictier individuellement un texte à un adulte en contrôlant la vitesse du débit...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Phrases complexes - Types de phrases interrogatives et déclaratives - Précision du vocabulaire - Temps : présent 	<ul style="list-style-type: none"> - Retrouver un album choisi en posant des questions - Donner une information à une autre classe. - Demander une information à une autre classe. - Se renseigner sur les ingrédients d'un gâteau. - Avant une sortie, se renseigner, établir un questionnaire. - Etablir un message par la dictée à l'adulte (lettre, affiche) - Relater une expérience réalisée par un groupe à un autre groupe. - Rechercher des informations sur un thème précis et le transmettre aux autres enfants de la classe.

[Retour Trame de variance](#)

Type de discours : INJONCTIF

Fonctions	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
<ul style="list-style-type: none"> - Donner un ordre - Décoder un ordre. - Expérimenter un ordre pour faire, pour découvrir ou pour faire faire (demandes, consignes) - Demander - Ordonner 	<p><u>Compétences communicationnelles et textuelles :</u> Idem précédemment</p> <p><u>Compétences des IO :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Dicté à un adulte en contrôlant la vitesse du débit...</i> - <i>Dans une dictée collective, restaurer la structure syntaxique d'une phrase non grammaticale..</i> - <i>Comprendre les consignes.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Formes impersonnelles négatives ou restrictives - Mode impératif ou infinitif - Suites d'actions ordonnées à réaliser : expression du temps (expression de la simultanéité, expression de la succession). 	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir demander les ingrédients et les ustensiles nécessaires à la préparation d'une recette, du petit déjeuner... - Dicté une recette, un règlement, une règle du jeu... à un adulte. - Faire faire une recette que l'on a déjà réalisée à un autre groupe. - Donner à un enfant le rôle de meneur. - EPS : un groupe qui a déjà réalisé un parcours donne à un autre groupe les instructions.

Type de discours : ARGUMENTATIF

Fonctions	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
<p>Discuter pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> - choisir - s'entendre - faire des concessions - convaincre - défendre 	<p><u>Compétences communicationnelles :</u> Garder une attitude qui convient à la situation : être calme, respect d'autrui et de son point de vue, prise de parole sans agression.</p> <p><u>Compétences des IO :</u> <i>Participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Phrases complexes : opposition, condition, but - Importance de la relation cause/conséquence - Formes exclamatives et interrogatives. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habillage de la poupée en fonction de la météo ou d'un événement particulier. - Trouver l'intrus parmi différents éléments. - Donner son avis sur les règles de vie de la classe. - Emission d'hypothèses à vérifier - Questionnement par rapport à une histoire lue ou regardée. - Bilan des ateliers. - Choix de la fin d'une histoire (échange entre enfant) - Choix d'un décor, d'un lieu, de personnages... pour la mise en place d'un projet (justifier les choix). - Donner son avis sur une image, une œuvre d'art... - Choisir les éléments de la décoration de la classe.

[Retour Trame de variance](#)

Type de discours : NARRATIF

Retour Trame de variance

Fonctions	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
<ul style="list-style-type: none">- Se distraire- Imaginer- S'émouvoir- Relater- Raconter	<p><u>Compétences de IO :</u></p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Rappeler en se faisant comprendre un événement qui a été vécu collectivement.</i>- <i>Comprendre une histoire adaptée à son âge et le manifester en reformulant dans ses propres mots la trame narrative</i>- <i>Identifier les personnages d'une histoire, les caractériser physiquement et moralement, les dessiner.</i>- <i>Raconter un conte déjà connu en s'appuyant sur la succession des illustrations.</i>- <i>Inventer une courte histoire...</i>- <i>Raconter brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans les albums...</i>	<ul style="list-style-type: none">- Déroulement chronologique d'actions- Compléments circonstanciels (temps, lieu, manière)- Verbes d'action- Temps : imparfait, passé simple et présent de narration- Utiliser les marques de l'énonciation (marques temporelles)	<ul style="list-style-type: none">- Raconter une histoire sans image séquentielle.- Raconter des récits de vie : une visite, ...- Se remémorer les différents moments à l'aide de photos décrites préalablement.- Imaginer une histoire après avoir changé les lieux, les personnages...- Raconter une histoire avec des images séquentielles.- Raconter un livre lu en dehors de la classe.- Continuer une histoire, imaginer la suite d'une histoire.- Créer un livre.- Raconter une séquence de vie à la maison.- Raconter les activités vécues pendant les vacances.- Compte rendu d'une activité à une personne ou à un groupe qui ne l'a pas vécu.- Imaginer une autre fin.- Ecouter une courte histoire, la dessiner individuellement et la reformuler à partir d'un dessin.

Type de discours : POETIQUE

Fonctions	Compétences	Structure de la langue	Situations possibles...
-----------	-------------	------------------------	-------------------------

<ul style="list-style-type: none"> - S'amuser - Jouer - Inventer - Réciter 	<p><u>Compétences des IO :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dire ou chanter chaque année au moins une dizaine de comptines ou de jeux de doigts et au moins une dizaine de chansons et de poésies. - Produire des assonances ou des rimes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Structures rythmiques - Assonances 	<ul style="list-style-type: none"> - Avec des supports-images, trouver une rime à son prénom. - Répéter le dernier son en écho. - Jeux vocaux, travail de la voix (varier l'intonation, jouer avec les onomatopées) - Travail à partir de comptines présentant des structures particulières (rythmiques, syntaxiques) - Mémorisation - Création de la suite d'une comptine - Transformer un texte en poésie ou en comptine. - Rechercher de nouvelles rimes pour modifier la comptine.
--	---	---	--

Document 6

Extraits de « **Enseigner l'oral à l'école primaire** »

Groupe Oral-Créteil

Catherine Le Cunff, Patrick Jourdain

Hachette Education

A- Les rituels à l'école maternelle

Les rituels à l'école maternelle sécurisent l'enfant, ils participent à l'élaboration de repères. Les échanges de civilités, l'appel, les comptines, les faits divers constituent des moments de langage traditionnels. Les enfants y adhèrent spontanément et ceux qui se tiennent en retrait sont vite repérés. Les enfants qui sucent leur pouce, ceux qui jouent, ceux qui regardent ailleurs sont remarqués et il faut alors mener une sorte d'enquête discrète pour noter s'ils parlent à d'autres moments, dans d'autres lieux et situations. Les échanges varient aussi en fonction des interlocuteurs. Et tendre l'oreille aux moments des entrées et des sorties avec la famille peut être source de renseignements.

En dehors de ces moments collectifs, les occasions de parler doivent être multipliées : le goûter, l'habillage, les passages d'une activité à une autre.

B- Autour du calendrier

Autour du calendrier, les enfants sont sollicités quotidiennement. C'est une situation où il est facile d'intervenir, soit *en répétant* la date, la prise de risque est alors minime, soit en utilisant des indices de lecture tels que des points de couleurs pour marquer les jours de classe et les jours de congé, les événements tels que les anniversaires, les symboles ou des mots qui indiquent des sorties, des spectacles, les séances au gymnase ou à la piscine. En établissant un roulement, chacun participera à son élaboration et pourra rappeler les différents projets.

C- Avec les élèves en difficulté, on aime répéter

Les enfants éprouvent, au début de l'année, le besoin de passer la par la répétition quand ils entrent en parole : cela les rassure, car le « texte » est connu et ils peuvent travailler sur la manière de le dire (articulation, débit ou volume de la voix). Ce moment s'est provisoirement institutionnalisé ; même pour ceux qui n'ont pas de difficultés à prendre la parole, cette activité est appréciée et respectée.

[Retour Trame de variance](#)

D- Prendre des risques ... en toute sécurité

Cette petite comptine, composée de mots simples et compréhensibles par tous, offre aux enfants du cycle 1 la possibilité de s'exercer à dire et à redire à loisirs des mots, des phrases.

L'enfant n'a pas à prendre de risques ; ces mots familiers, il peut les dire. C'est sur l'aspect ludique qu'il faut insister, en mettant l'accent sur des intentions variées des personnages, en jouant sur le registre vocal. La dernière phrase doit surprendre, il faut la prononcer plus fort et l'accompagner d'une gestuelle destinée à faire peur. Ainsi, les enfants sont invités à dire à la fin s'ils ont eu peur ou pas au moment du « Miaou ! » ; c'est un moyen détourné pour passer d'une situation langagière où l'enfant est acteur anonyme au sein du groupe, à un engagement personnel dans lequel il s'implique, s'il le souhaite, en donnant son sentiment : « J'ai eu peur », « Je n'ai pas eu peur ». Nombreux sont les enfants qui, sans le vouloir, se sont laissés prendre au jeu, emportés par le plaisir de jouer.

Les gestes qui accompagnent les comptines ou les chants sont également inducteurs de parole. Un enfant qui refuse de parler devant les autres refuse aussi souvent de faire des gestes ou d'évoluer seul. C'est pour cette raison qu'il est possible de passer d'abord par un encouragement à faire des gestes, qui vont amener, petit à petit, vers la parole.

**Le petit poussin picore
Sa maman lui dit : « encore ! »
Son papa lui dit « assez ! »
Gare, gare le minet
Miaou ! Sauvez-vous.**

E- Le besoin de faire des essais, de répéter

Des situations d'entraînement spontanées à la prise de parole naissent fréquemment en maternelle. Les enfants aiment prendre la place de l'enseignant, ils reprennent son livre d'histoires, sa marionnette ou ses objets. Ces moments doivent être facilités. Des ateliers où on s'exerce à répéter pour présenter aux autres sont des occasions de progrès. Les enfants sont par petits groupes de trois ou quatre et, à tour de rôle, ils présentent un objet, une expérience, un souvenir, un article de revue, un livre ...

Des moments généralement conduits par l'enseignant peuvent être pris en charge par les enfants : l'appel, le calendrier, la lecture d'histoires.

Afin de ne pas figer les situations, l'appel est passé du petit jeu amusant à une phase de prise en charge par deux enfants. Ils sont invités à lire les prénoms des enfants ; c'est un jeu d'entraide qui peut évoluer vers d'autres formes (jeu de rapidité, de devinettes ...) : la prise de parole est facilitée par la présence d'un autre élève, elle est sécurisante et valorisante.

F- Prendre la parole devant la classe, c'est difficile

Les moments collectifs sont des lieux de parole où certains attendent que les autres répondent : ils ne perturbent pas, ils s'intéressent, ils ne présentent aucune gêne pour le groupe ou l'enseignant. Comment les repérer puis les aider à participer à la vie de la classe, à devenir acteur à part entière ?

Dans la classe, les échanges verbaux sont nombreux : échanges avec son voisin, avec un pair, échange avec l'adulte qui sont autant de situations dont l'enfant a, *à priori*, l'expérience dans sa vie quotidienne.

Mais la vie de la classe fait naître des situations où l'élève se retrouve avec bien moins d'expérience. Ce sont des situations de communication de groupe avec leurs spécificités : dimension sociale de la communication, interlocuteur multiple.

Tel enfant qui s'exprime avec aisance avec ses camarades et avec l'adulte devient alors muet. Le poids et le regard du groupe, les enjeux de la prise de parole, les moyens à mettre en œuvre pour parvenir à faire prendre sa parole en compte sont autant d'écueils sur lesquels les volontés de participer se brisent. L'enfant, alors, *sait qu'il ne sait pas comment s'y prendre*.

De cet enfant silencieux à l'enfant qui argumente, justifie, propose, les stratégies sont multiples.

Le travail du maître AVANT, PENDANT, APRES la classe : trois temps en interaction

A- Avant la classe : préparer

- Prendre en compte l'observation des comportements, des intérêts des enfants.
- Tirer parti de l'expérience, des représentations, des savoirs et savoir-faire acquis : cela permet de déterminer ce qu'il est plausible d'espérer pour :

1. Préciser ses intentions

Définir le programme d'activités de la journée, de la semaine :

- Déterminer les objectifs particuliers en relation avec l'objectif général : prévoir les capacités que l'on veut faire acquérir en fonction de la compétence à construire (ne pas travailler dans l'éphémère).
- Déterminer les domaines de son travail (Ex. domaine du vivant : démarche scientifique) et articuler les objectifs disciplinaires à l'objectif général pour permettre la mobilisation, la construction des différents modes de représentation, l'appropriation de différents langages et outils de la culture.

2. Ajuster sa démarche

Prévoir l'organisation matérielle du milieu et des situations afin

- | | | |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • d'obtenir : <ul style="list-style-type: none"> - l'engagement dans l'activité - l'identification de la tâche - la compréhension de sa portée | <ul style="list-style-type: none"> • de centrer l'intérêt sur les différents domaines | <ul style="list-style-type: none"> • de mettre à disposition des enfants des moyens : <ul style="list-style-type: none"> - de découvrir - d'échanger - de réinvestir |
|--|--|---|

Prévoir

- | | |
|---|---|
| { | <ul style="list-style-type: none"> - la durée, l'alternance des activités, - les formes de travail : <ul style="list-style-type: none"> - collectif - individuel, - de groupe pour permettre : <ul style="list-style-type: none"> - l'imitation ou l'emprunt plus ou moins conscient - l'explication d'enfant à enfant - la médiation et l'interactivité en se fondant sur les relations privilégiées entre enfants |
| { | <ul style="list-style-type: none"> - les procédures d'évaluation adaptées : <ul style="list-style-type: none"> - à l'âge - à la capacité : <ul style="list-style-type: none"> - de distanciation de chacun par rapport à soi-même - d'appréciation objective de ses propres actes - de tirer un parti positif : <ul style="list-style-type: none"> - des évaluations du maître - des évaluations ébauchées parmi les camarades |

[Retour Trame de variance](#)

B- Pendant la classe : rôle et attitude du maître

- Veiller à la qualité :
 - de sa présence
 - de sa voix
 - de son élocution
 - de ses déplacements
 - de sa gestuelle
 - des supports utilisés pour la médiation.

- Offrir de multiples sollicitations à l'action de l'enfant :
 - Inciter à* : - proposer, suggérer
 - accueillir des suggestions
 - se saisir de l'occasionnel avec discernement : utiliser une situation, une question, un problème.

- Avec les enfants organiser le travail pour favoriser les interactions

- Laisser la plus grande initiative possible
- Respecter la recherche
- Donner le temps :
 - de tâtonner
 - d'expérimenter
 - d'ébaucher des procédures.

- Observer
 - les essais
 - les erreurs
 - les variations personnelles

- Intervenir dans le déroulement de l'activité :
 - aider*
 - à entreprendre
 - à fournir un effort efficace
 - tirer parti des échecs , des réussites
 - à résoudre les problèmes
 - à identifier :
 - les acquis
 - les besoins individuels

- en*
- donnant une consigne au bon moment en s'assurant de sa compréhension
- rappelant les acquis antérieurs
- suggérant des situations analogues déjà rencontrées
- montrant parfois (ni prématurément , ni complètement, ni systématiquement) comment s'y prendre
- évaluant les résultats des activités avec les enfants
- aidant à verbaliser les procédures mises en œuvre, à expliciter les repères pris ...

Phase d'exploration

Phase de structuration

- Chaque maître construira ses outils
 - d'observation
 - d'évaluation
 en fonction de ce qu'il souhaite
 - observer
 - évaluer.

[Retour Trame de variance](#)

C- Après la classe : évaluer

S'interroger : l'objectif visé a-t-il été atteint ? par qui ? dans quelles conditions ?

Evaluer : { - les attitudes,
- les acquis des enfants pour parvenir à une juste appréciation de l'état réel du développement de chacun.

Les attitudes

Prendre en compte les observations faites pendant le déroulement des activités :

- L'attitude de l'enfant face aux données de la situation,
 - son engagement dans la tâche (qualité, durée ...)
 - sa façon de s'organiser pour résoudre la situation.
- La nature { des difficultés rencontrées,
des erreurs résolues.
- L'attitude face à ces difficultés,
 - face à l'aide qui lui a été apportée,
 - l'assistance demandée.
- L'attitude face aux évaluations des camarades.

Les acquis

- Examiner la production de l'enfant, la situer par rapport aux travaux antérieurs.
- Apprécier en quoi elle témoigne de la consolidation de certaines compétences de la mise en œuvre des capacités attendues, en quoi la performance attendue a été ou non atteinte (noter les progrès, les stagnations, etc.).
- Examiner le dossier d'observation de l'enfant, vérifier que des situations permettant de s'approprier les compétences nécessaires pour construire la nouvelle capacité ont été offertes.

Résoudre les problèmes posés

Prévoir en fonction des informations ainsi recueillies :

- des situations voisines pour consolider les acquis, répéter, s'entraîner, complexifier ; maîtriser la compétence ;
- des situations de transfert pour utiliser la compétence en dehors des différents contextes déjà rencontrés pour généraliser ;
- des situations de remédiation pour aider à l'acquisition.

Evaluer les résultats de l'action pédagogique.

Tenir compte des difficultés rencontrées pendant le déroulement de l'activité et ce pour :

Examiner les variables de la situation mise en place

- L'activité : comment se situait-elle dans son domaine ?
 - Le moment de la journée.
 - La richesse de la situation inductrice, sa proximité avec les intérêts des enfants
 - Les supports offerts à l'activité.
 - L'organisation des relations interindividuelles.
 - Les interventions du maître :
 - leur nature,
 - leurs contenus,
 - leur fréquence,
 - leur qualité.
 - La durée.
 - L'objectif visé.
- } le dispositif de la situation
- } Le fonctionnement du dispositif : ses différentes phases, son évolution.

Résoudre les problèmes posés.

Cet examen doit permettre :

- soit de réajuster l'objectif ;
- soit d'intervenir sur une des variables de la situation ;
- soit de concevoir d'autres situations afin d'être plus efficace auprès du groupe, auprès de chacun.

[Retour Trame de variance](#)

[../Trame de variance.doc](#)

<i>Caractéristiques Groupes</i>	<i>Composition</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Rôle de l'enseignant</i>
-------------------------------------	--------------------	------------------	-----------------------------

Document 8

La différenciation pédagogique et les différents types de regroupements d'élèves

Le groupe classe

La classe apprend le même chant, cherche ensemble à lire le texte écrit au tableau, compte les présents, les absents et détermine le panneau météo à afficher.

Les groupes de niveau

Activités d'initiation au monde de l'écrit : lecture d'un texte de chant qu'il convient d'identifier. Le groupe des « meilleurs » travaillera à partir d'un texte identique à celui du maître (sans annotation) ; le texte du groupe des « moyens » fera apparaître des repères graphiques tels que « refrains », « bis » etc. ; le groupe des « faibles » aura à sa disposition le même texte que celui du groupe précédent agrémenté d'illustrations figuratives.

Les groupes de besoin

Ils regroupent les élèves par rapport à une ou plusieurs notions proches appartenant au même champ disciplinaire. Pour le champ conceptuel de la numération, le travail sur les concepts et les compétences qui leur sont relatives :

- concepts : une quantité, une collection, une série, un dénombrement.
- compétences : estimer des quantités, comparer et dénombrer des collections ...

Il s'agit de proposer des entrées diversifiées par rapport aux apprentissages qui ont la même finalité, l'acquisition de la numération.

Les groupes d'affinité

On travaille parfois mieux avec des personnes que « l'on aime bien ». Dans le domaine « vivre ensemble », de nombreuses activités peuvent reposer sur l'établissement de tels groupes : organiser le rangement quotidien de la classe ; organiser et ranger les différents coins de la classe...

Dans le domaine « agir dans le monde », de tels groupes facilitent en particulier « l'expression par et avec le corps » ainsi que la mise en œuvre de jeux collectifs.

Les groupes arbitraires permanents

Ils servent à réaliser des activités difficiles à mener à bien en groupe classe : jeux d'équipe, ou encore activités individuelles du type peinture, graphisme, etc.

Les groupes de « stratégies de recherche »

Ils permettent de traiter une « situation problème » quel que soit le champ disciplinaire. Faire remarquer que commencer un puzzle par la recherche des pièces constituant les « coins » et les « bords » permet par la suite de positionner plus rapidement les autres pièces.

Les groupes de « croyance »

Suite à l'analyse des représentations du groupe classe, l'enseignant peut envisager d'en faire une typologie. En physique par exemple : X élèves pensent que « le fer coule à la surface de l'eau », Y élèves réfutent cette affirmation car ils constatent que les « paquebots ne coulent pas » ... dans un tel cas de figure, le maître constitue deux groupes de « croyance » qui peuvent être le point de départ de confrontations cognitives (conflits sociocognitifs) à propos des savoirs qui sont en jeu dans la classe.

[Retour Trame de variance](#)

Classe	Hétérogène	- créer une dynamique et une identité de groupe - faire évoluer le groupe à la même vitesse	- ne constitue pas le groupe - enseigne les « modèles » de manière frontale
Arbitraire permanent	Hétérogène	- faciliter la gestion et le fonctionnement pédagogique de la classe - créer un esprit d'équipe	- constitue arbitrairement les groupes - coordonne les activités des différents groupes
Niveau	Homogène	- adapter son enseignement aux différents niveaux des élèves	- constitue les groupes - adapte le travail aux différents groupes - travaille par champ disciplinaire
Besoin	Hétérogène/homogène	- mettre en relation des notions appartenant à un même champ conceptuel - proposer des entrées diversifiées pour l'apprentissage d'une même notion	- constitue les groupes - travaille par champ conceptuel - apporte une aide individualisée - met en œuvre des remédiations
Soutien	Homogène	- traiter les difficultés scolaires communes à un groupe d'élèves n'appartenant pas forcément à la même classe (cycle) - rattraper les retards scolaires - éviter l'échec scolaire	- constitue les groupes avec les autres enseignants - travaille par champ disciplinaire - apporte une aide individualisée - met en œuvre des remédiations
Croyance	Homogène	- prendre en compte les représentations des élèves - par la confrontation de celles-ci, favoriser la construction de savoirs nouveaux	- constitue les groupes - travaille par champ disciplinaire - suscite et médiatise le conflit sociocognitif
Stratégies de recherche	Homogène	- aider les élèves à se « décentrer » - proposer des stratégies d'apprentissage nouvelles	- constitue les groupes - fait comparer les stratégies - propose des stratégies
Affinité	Hétérogène	- favoriser les liens affectifs - concourir au bien-être des élèves dans la classe	- ne constitue pas les groupes - donne une consigne et « n'intervient pas »
Atelier	Hétérogène	- travailler en groupe à un projet de classe - pour un des groupes, acquérir de nouvelles compétences	- constitue les groupes - donne des consignes - intervient plus particulièrement dans un atelier
Coin	Hétérogène	- « délester » les ateliers ou les autres groupes rendre les élèves autonomes en les responsabilisant	- ne constitue pas les groupes - donne une consigne de fonctionnement et « n'intervient pas »

Document 9

[Retour Trame de variance](#)

Inventaire des moments d'enseignement et d'apprentissage du langage à l'école maternelle.

MOMENTS	Type de relation					MOMENTS	Type de relation				
	A/G	E/A	A/E	E/E	E		A/G	E/A	A/E	E/E	E
Accueil du matin, appel	x	x	x			Séances -documentaires- avec diapositives, films, enregistrements.	x	x	x	x	
Rites (météo, date) passage aux Toilettes, lavage des mains, brossage des dents	x	x	x	x	x	Disques, cassettes.	x	x	x	x	
Activités libres dans les « coins jeux »	x	x	x	x	x	Jeux mimés , marionnettes, jeux dramatiques	x	x	x	x	x
Activités liées au lire/écrire, aux mathématiques, avec consignes de travail très précises, dans le cadre d'ateliers ou du grand groupe	x	x	x	x	x	Coin téléphone		x	x	x	x
Comptines, formulettes, chants	x	x	x	x		Préparation, régulation, mise en route d'un projet	x	x	x	x	
Education physique, activités motrices et rythmiques	x	x	x	x		Missions et commissions	x	x	x	x	x
Apport d'un objet insolite en classe.	x	x	x	x		Sieste (déshabillage, coucher, lever, habillage)	x	x	x	x	x
Bibliothèque, documentation	x	x	x	x	x	Récréation, tous moments d'interclasse	x	x	x	x	
Récit avec le support de diapositives, d'un livre, conte	x	x	x	x	x	Visite médicale					
Poésie	x	x	x	x		Visites de personnes fréquentant ponctuellement ou régulièrement l'école (parents, photographe, pompiers, IEN, ...)		x	x	x	
A = Adulte (Enseignant, ATSEM, Animateur, ...) G = Groupe (Groupe-classe ou petit groupe) E = Enfant(s) E/A L'initiative de la communication vient de l'enfant A/E L'initiative de la communication vient de l'adulte						Moment du lait, goûter,	x	x	x	x	
						Fêtes de la classe ou de l'école, spectacles, animations diverses.	x	x	x	x	
						Promenades, excursions, classes de découverte	x	x	x	x	

[Retour Trame de variance](#)

SITUATIONS ET SUPPORTS	COMPETENCES RECHERCHEES A DEVELOPPER	DIMENSION DU GROUPE	SECTIONS DE L'E.M. CONCERNEES
Images descriptives (scènes, thèmes de la flore et de la faune, du cirque, de la vie quotidienne ...) Supports : imagiers, affiches, photographies, diapositives, dessins figuratifs ...	- Fonction référentielle du langage : nommer, décrire, raconter. - Adaptation : - à un objet connu (réfèrent de la classe ou de quelques enfants) - ou à un objet inconnu : - Changement de mode (objet présent ou absent) - Lexique précisé.	Grand groupe. Petit groupe. Quelques enfants. Individu	Toutes les sections.
Dessin, tableau, sculpture d'un artiste, figuratif ou non figuratif	- Fonction métalinguistique (« ça me fait penser à ... »), expression des émotions - Appel à l'imaginaire, voire au fantastique, au « métaphysique » - Mettre plusieurs thèmes dans un même espace discursif - Argumentation, changement de place discursive.	Grand groupe. Petit groupe. Quelques enfants.	Surtout la moyenne et la grande section (moins de possibilités de langage réflexif en petite section).
Commentaires, réflexions, inventions - à partir d'un mot - à partir d'une expression - à partir d'une situation hypothétique. Ex. : « la plus grosse bêtise », « le loup ». Continuer une histoire dont les premières étapes sont connues Création d'un poème.	- Appel à l'imaginaire, au fantastique, à l'extra-ordinaire. - Fonction métalinguistique. - Fonction ludique. - Changer de place discursive. - Formulation d'hypothèse et argumentation. - Utilisation en situation de temps et de structures syntaxiques liées à la fiction, à l'hypothétique (ex. : « et si ... on ... ») - Réinvestissement de structures et d'associations sur la langue poétique (plus ou moins sophistiquées suivant l'âge des enfants). - Passage possible à l'écrit .	Grand groupe et petit groupe.	Grande section et moyenne section

SITUATIONS ET SUPPORTS	COMPETENCES RECHERCHEES A DEVELOPPER	DIMENSION DU GROUPE	SECTIONS DE L'E.M. CONCERNEES
Coins de jeux d'imitation (jeu symbolique) : cuisine, marchand, déguisement, ...	<ul style="list-style-type: none"> - Echanges libres entre enfants. - Savoir écouter l'autre, entrer éventuellement dans le(s) thème(s) qu'il propose, en proposer d'autres ... - Dialogue et monologue - S'adapter au personnage que l'on joue - Acquisition chez les petits d'un vocabulaire spécifique. 	Quelques enfants	Toutes les sections et particulièrement en sections de petits.
Bibliothèque de classe, BCD et coin « expérimentation »	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction référentielle (ce qui est connu à l'école, à la maison) - Maîtrise du récit - Dialogue et/ou monologue - Argumentation. 	Quelques enfants	Toutes les sections
Conte, poésie.	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction métalinguistique, jeux avec le langage - Appel à l'imaginaire - Construction de la structure du récit - Acquisition de structures syntaxiques, courantes et littéraires. 	Grand groupe Petit groupe Quelques enfants	Toutes les sections particulièrement les grande et moyenne sections.
Entretien, conversation à propos : - de la définition - de la mise en œuvre - de la régulation d'un projet de classe, d'école.	<p>langage « - - verbalisation d'une expérience passée, proche ou à venir (fonction prospective) → anticipation en terme de conception, de réalisation.</p>	Grand groupe Petit groupe	Toutes les sections, particulièrement en petite section où les enfants ont besoin de convivialité.
Entretiens conversations lors de tous les moments d'interclasse, lors du coucher et du lever de la sieste...	- Langage « naturel », échange adulte(s)-enfant(s) sous d'autres formes que le questionnement.	Situation duelle, Petit groupe	Toutes les sections. Quelques enfants

SITUATIONS ET SUPPORTS	COMPETENCES RECHERCHEES A DEVELOPPER	DIMENSION DU GROUPE	SECTIONS DE L'E.M. CONCERNEES
Coins de jeux d'imitation (jeu symbolique) : cuisine, marchand, déguisement, ...	<ul style="list-style-type: none"> - Echanges libres entre enfants. - Savoir écouter l'autre, entrer éventuellement dans le(s) thème(s) qu'il propose, en proposer d'autres ... - Dialogue et monologue - S'adapter au personnage que l'on joue - Acquisition chez les petits d'un vocabulaire spécifique. 	Quelques enfants	Toutes les sections et particulièrement en sections de petits.
Bibliothèque de classe, BCD et coin « expérimentation »	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction référentielle (ce qui est connu à l'école, à la maison) - Maîtrise du récit - Dialogue et/ou monologue - Argumentation. 	Quelques enfants	Toutes les sections
Conte, poésie.	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction métalinguistique, jeux avec le langage - Appel à l'imaginaire - Construction de la structure du récit - Acquisition de structures syntaxiques, courantes et littéraires. 	Grand groupe Petit groupe Quelques enfants	Toutes les sections particulièrement les grande et moyenne sections.
Entretien, conversation à propos : - de la définition - de la mise en œuvre - de la régulation d'un projet de classe, d'école.	<ul style="list-style-type: none"> - langage « naturel » - fonction référentielle - verbalisation d'une expérience passée, proche ou à venir (fonction prospective) → anticipation en terme de conception, de réalisation. 	Grand groupe Petit groupe	Toutes les sections, particulièrement en petite section où les enfants ont besoin de convivialité.
Entretiens conversations lors de tous les moments d'interclasse, lors du coucher et du lever de la sieste...	- Langage « naturel », échange adulte(s)-enfant(s) sous d'autres formes que le questionnement.	Situation duelle, Petit groupe	Toutes les sections. Quelques enfants

SITUATIONS ET SUPPORTS	COMPETENCES RECHERCHEES A DEVELOPPER	DIMENSION DU GROUPE	SECTIONS DE L'E.M. CONCERNEES
Coins de jeux d'imitation (jeu symbolique) : cuisine, marchand, déguisement, ...	<ul style="list-style-type: none"> - Echanges libres entre enfants. - Savoir écouter l'autre, entrer éventuellement dans le(s) thème(s) qu'il propose, en proposer d'autres ... - Dialogue et monologue - S'adapter au personnage que l'on joue - Acquisition chez les petits d'un vocabulaire spécifique. 	Quelques enfants	Toutes les sections et particulièrement en sections de petits.
Bibliothèque de classe, BCD et coin « expérimentation »	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction référentielle (ce qui est connu à l'école, à la maison) - Maîtrise du récit - Dialogue et/ou monologue - Argumentation. 	Quelques enfants	Toutes les sections
Conte, poésie.	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction métalinguistique, jeux avec le langage - Appel à l'imaginaire - Construction de la structure du récit - Acquisition de structures syntaxiques, courantes et littéraires. 	Grand groupe Petit groupe Quelques enfants	Toutes les sections particulièrement les grande et moyenne sections.
Entretien, conversation à propos : - de la définition - de la mise en œuvre - de la régulation d'un projet de classe, d'école.	<ul style="list-style-type: none"> - langage « naturel » - fonction référentielle - verbalisation d'une expérience passée, proche ou à venir (fonction prospective) → anticipation en terme de conception, de réalisation. 	Grand groupe Petit groupe	Toutes les sections, particulièrement en petite section où les enfants ont besoin de convivialité.
Entretiens conversations lors de tous les moments d'interclasse, lors du coucher et du lever de la sieste...	- Langage « naturel », échange adulte(s)-enfant(s) sous d'autres formes que le questionnement.	Situation duelle, Petit groupe	Toutes les sections. Quelques enfants

SITUATIONS ET SUPPORTS	COMPETENCES RECHERCHEES A DEVELOPPER	DIMENSION DU GROUPE	SECTIONS DE L'E.M. CONCERNEES
Apport par l'enseignant(e) ou un enfant d'un objet insolite	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction référentielle - Fonction métalinguistique - Avoir plusieurs discours sur un même objet - Appel à différentes formes de questionnement (liées éventuellement à des manipulations) - Acquisition d'un vocabulaire spécifique 	<ul style="list-style-type: none"> Grand groupe Petit groupe Quelques enfants 	Toutes les sections
« Lecture » par un enfant d'un livre connu : - à la maîtresse - à un autre enfant ou à d'autres enfants.	<ul style="list-style-type: none"> - Fonction référentielle - Maîtrise de la conduite du récit, se situer dans la continuité du thème. - Adaptation à un ou plusieurs interlocuteurs. - « rentrer dans la peau » d'un, de plusieurs personnages, varier de registre (intonations...) - Utilisation des discours indirect et direct, des temps, des pronoms personnels. 	<ul style="list-style-type: none"> Quelques enfants Individu 	Toutes les sections (pour les petits, plutôt en fin d'année).
« Mises en scènes » avec des marionnettes, théâtre d'ombres avec figurines.	<ul style="list-style-type: none"> - Appel à l'imagination - Expression et communication des émotions, cette activité est un bon médiateur pour certains enfants inhibés ou « réservés » en grand groupe. - Monologue, dialogue. 	<ul style="list-style-type: none"> Petit groupe Quelques enfants Individu Grand groupe pour représentations 	Toutes les sections. Le théâtre d'ombres avec figurines : pour grande section et moyenne section.
Situations liées à l'action : - toutes les activités de fabrication et d'expérimentation. - Visites : au marché, au zoo, en forêt, au musée ... - Activités motrices et rythmiques. - Activités de lecture/écriture, de mathématiques, jeux de société.	<ul style="list-style-type: none"> - Communications « utilitaires » : demandes d'information, d'aide, de matériel. - Fonctions référentielles : nommer, décrire, raconter, commenter - Reformulation plus ou moins explicitée de la tâches à accomplir, des consignes suggérées ou données par le maître ou des enfants, contrôle et évaluation des résultats. - Reformulation différée de ce qui a été réalisé pour le communiquer, l'enregistrer ... - Acquisition de vocabulaire 	<ul style="list-style-type: none"> Grand groupe Petit groupe 	Toutes les sections.

[Retour Trame de variance](#)

La situation d'interlocution

Sont à prendre en compte :

- l'âge des enfants,
- les « rapports de force », souvent implicites, qui gèrent les prises de paroles et la validité des discours émis. Le comportement du maître est à cet égard déterminant, selon ses attitudes par rapport au groupe : gestion de la parole, retrait volontaire, interventions ponctuelles pour recentrer ou déplacer le thème, valorisation du discours de tel ou tel enfant, appui ou relance grâce à un ou des « enfants-ressources » ..., seuil de tolérance par rapport aux modifications ou aux détournements du thème apportés par les enfants ...

L'organisation matérielle (au sens large) de la situation, à savoir

- le(s) moment(s) dans la journée,
- la durée du moment (quand faut-il s'arrêter ?)
- le lieu,
- l'installation des enfants, qui favorise telle ou telle focalisation de l'attention, du regard ...
- le support matériel éventuel,
- la « mise en scène », par exemple pour créer un effet de surprise ou une dramatisation destinés à capter et à retenir l'intérêt.

Les conditions psychologiques :

- climat de confiance, de sécurité, réelle liberté de parole ?
- niveau de socialisation au sein de la classe (voir les différences entre le début et la fin de l'année scolaire).

Les représentations des enfants et du maître relatives au rôle de l'école et à leurs attentes réciproques

Représentation du maître

Effet Pygmalion ou « Pygmalion à l'envers » (cf Rosenthal) par rapport au groupe et/ou chaque enfant.

Qu'est-ce que l'acquisition du langage à l'école maternelle pour le maître ? Est-il sensible à l'idée des « niveaux de langue » ou privilégie-t-il les entrées « pragmatiques » pour la conquête du langage ? Est-il sensible chez les enfants aux aspects « richesse » du lexique et des structures syntaxiques, aux énoncés formellement corrects ? A-t-il tendance à valoriser les compétences d'adaptation aux situations, aux interlocuteurs ? ...

Représentations des enfants : « L'école, ça sert à quoi ? »

« L'école, ça sert à quoi ?, « pourquoi parle-t-on à l'école ? »

Il est possible de se reporter à un article d'Agnès Florin, dans la Revue Française de Pédagogie (numéro 81, oct. nov.-déc 1987), qui traite de ce sujet à la suite d'entretiens menés auprès d'enfants d'école maternelle (moyens et grands).

Cette dimension du développement des processus cognitifs chez l'enfant est au centre des préoccupations de nombreux chercheurs depuis plusieurs années (Cf. S. Moscovici, Ph. Meirieu ...)

Il semble que le concept de « représentation sociale » renvoie à un vrai système cognitif construit et ayant sa cohérence propre ; il situe la représentation dans le social, à la fois comme produit et comme caractéristique du groupe social. (colloque INRP sur la didactique de l'histoire-géographie, mars 1987, page 8).

La connaissance par le maître des représentations des élèves, fondées à la fois sur leur histoire individuelle et leur appartenance à un groupe social, est un élément important dans l'élaboration d'une pédagogie différenciée. Ce travail d'élucidation n'est pas facile à mener à l'école maternelle.

Cependant, l'explicitation (adaptée à l'âge des enfants) par l'enseignant des objectifs des tâches et des consignes qui s'y rapportent, la mise en œuvre d'une « pédagogie du contrat » pour la réalisation d'un projet, tout ce qui donne un sens aux activités fournit des occasions d'explicitation et de faire évoluer les représentations enfantines.

Quelques exemples de situations de langage : exploitations de l'occasionnel et séquences construites à l'école maternelle

Ces situations visent à diversifier les pratiques langagières des enfants, les compétences instrumentales sollicitées étant « au service de », « appelées par » la fonction pragmatique mise en œuvre.

Bien entendu, il ne peut exister de relation mécanique étroite entre les situations proposées et les effets produits, eu égard à la zone d'incertitude et d'imprévu que recèle chaque moment de langage

Références

MEIRIEU Ph., Apprendre, oui mais comment, Paris, E.S.F., 3^{ème} édition, 1988

Enseigner, scénario pour un nouveau métier, Paris, E.S.F., 1989

ROSENTHAL R. et JACOBSON R., Pygmalion à l'école, Casterman 1973

Retour Trame de variance

Le langage oral en maternelle

Inventaire de situations de langage

Source : groupe de travail du Centre académique de ressources "Actions éducatives en milieu difficile" (Académie d'Amiens) en collaboration avec Philippe BOISSEAU

Voici une **vingtaine de situations** qui se sont révélées opérationnelles en section de **Tout-petits** et de **Petits** :

1 : Situations extrêmement opérationnelles

- a) En petit groupe, pendant l'accueil, on découvre dans un grand carton placé au milieu de la zone de regroupement, des vêtements très variés, puis on **se déguise** en commentant ses choix et ses actions successives comme le fait la maîtresse qui se déguise aussi.
- b) Pendant l'accueil, on expérimente en petit groupe les **jeux d'eau** : bouteilles, entonnoirs, arrosoirs, bateaux, canards, petits moulins... en commentant ses choix et ses actions : remplir, vider, verser, arroser, faire tourner... comme le fait la maîtresse qui joue aussi.
- c) En petit groupe, on présente, à un adulte invité, un **album de photographies** des enfants du groupe prises tout au long d'une journée, dans les **différents moments de la vie de la classe**.
- d) En demi classe, dans la salle de **motricité**, on installe un **parcours** en suivant un codage réalisé précédemment en classe : échelle double, table, échelle-toboggan, banc, cerceau....., on ajoute sur le codage de petits bonhommes en carton pour décider comment on va passer les obstacles : sur, sous, dans....., sur le dos, la tête en avant....., avant de le faire, on dit le parcours en respectant bien la chronologie.

- e) En petit groupe, on raconte à Bastien (5 ans, invité de la grande section) l'**album** "la petite poule rousse" qui a été présenté à la classe dans une version en **syntaxe adaptée** et réécouté depuis individuellement, sur baladeur, de multiples fois ; on dispose des images de l'album qu'on installe à mesure sur un présentoir.
- f) Les enfants d'un petit groupe qui s'est préalablement entraîné présentent au reste de la classe, en se relayant, les images successives d'un **album écho** : "Voici comment on cultive les jacinthes" élaboré à partir d'une dizaine de photos montrant des camarades de la classe en train de réaliser cette expérience.

2 : Situations très opérationnelles

- a) Dans le coin cuisine, **on prépare** en petit groupe **un petit déjeuner** en commentant à mesure ses actions successives comme le fait la maîtresse qui participe à cette préparation.
- b) En petit groupe multi-âge (petits, moyens et grands), on découvre un **album sans texte** : "la poule et le crocodile" dont on tente de comprendre de mieux en mieux l'histoire.
- b) On découvre, en petit groupe, **les photos** des différentes phases du **spectacle de cirque** auquel on a assisté quelques jours plus tôt.
- c) Dans le coin chambre, on découvre, en petit groupe, la **marionnette Mimosa** qui semble **très malade** et qui demande d'ailleurs qu'on la soigne : de l'eau, de la tisane, un thermomètre, un téléphone pour appeler le docteur, un stéthoscope, une seringue, des médicaments... sont à disposition.
- d) En petit groupe, on consulte le **planning photographique de la journée** de la classe en repérant et indiquant l'activité qu'on est en train de réaliser, toutes celles qu'on a déjà faites, celles qui vont suivre.
- e) On s'entraîne, en petit groupe multi-âge (petits, moyens et grands), à raconter l'**album** " Titou fait un gâteau " dans une version en syntaxe adaptée en vue de le présenter à toute la classe.
- f) La classe retrouve, **sous forme de diapositives, l'album** : " Boucle d'or " qui a été présenté dans une version en syntaxe adaptée et réécouté depuis individuellement, sur baladeur, de multiples fois ; on se relaie pour tenter de restituer l'histoire le mieux possible.

3 : Situations opérationnelles

- a) En petit groupe, pendant les ateliers, on se demande **comment changer l'eau du poisson**, on rassemble tout le matériel nécessaire puis on se relaie pour assumer le projet en commentant à mesure ses actions ainsi que les réactions des poissons.
- b) En petit groupe multi-âge (petits et moyens), on invente collectivement une " histoire " en utilisant les cartes d'un jeu déjà présenté dans une séance précédente et qui encourage à **la création de contes** : personnages, actions, lieux...
- c) On commente en grand groupe des **diapositives** de la toilette d'une petite fille.
- d) En grand groupe, on commente des **diapositives** de l'arrivée du petit frère de Malika : départ à la clinique, visite de la famille qui découvre le bébé, biberon, change, bain, habillage...
- e) En grand groupe, on présente **les photos du carnaval** qu'on a vécu la semaine précédente à Morgane qui était alors malade.
- f) On découvre en grand groupe l'**album** : "Où est Spot, mon petit chien" dans une version en syntaxe adaptée ; grâce aux portes qu'on ouvre dans cet album pour rechercher Spot, des **suspens** sont aisés à créer qui maintiennent intactes les attentions enfantines.
- g) Chacun raconte à tous ses camarades du grand groupe ce qui lui est arrivé pendant le **week end**, en présentant éventuellement des objets liés à son activité.

Voici une **vingtaine de situations** qui se sont révélées opérationnelles en **section de Moyens** :

1 : Situations extrêmement opérationnelles

- a) Les enfants sont invités à **commenter** en grand groupe une photo géante d'eux-mêmes en pleine action sur le **mur d'escalade** du gymnase de l'IUFM trois semaines plus tôt. Précédemment un planning de journée a permis de renforcer dans cette classe **le système à 3 temps**: présent / passé composé / futur aller Cette séance vise à aider les enfants à basculer dans l'imparfait et à y généraliser le système à 3 temps: **imparfait / plus-que-parfait / futur aller dans l'imparfait**.
- b) Dans le cadre d'un atelier, chacun tente de **partager** équitablement, entre 4 assiettes, une galette (en bristol, avec des ciseaux) et **explique** (avec ses mots); ses camarades ses tentatives et ses réussites: plier la galette pour faire 2 part égales, couper chaque demi-galette en s'efforçant de suivre la médiatrice du diamètre, plier et replier pour faire 4 parts égales...

- c) On commente en petit groupe puis on **remet en ordre** 5 très belles photos d'enfants de la classe prises lors d'une séance précédente au cours de laquelle on a fabriqué **une compote de pommes**, avec en finale des récapitulations de toutes les opérations successives qu'on a réalisées.
- d) En petit groupe, on s'entraîne à **raconter**, en disposant à mesure les images sur un présentoir, **l'album**: "La main de la sorcière" qui a été présenté à la classe dans une version en **syntaxe adaptée** et réécouté depuis individuellement, sur baladeur, de multiples fois. Le jeu de "cherchez la page" puis celui du "loto" ont préparé cette séance difficile.
- e) En grand groupe, on envisage tout ce **qu'on va tenter de faire** dans la salle de **grande motricité** dont on connaît tous les agrès: filet à grimper, échelle de corde, chaussettes géantes, saut de Tarzan, trapèze, toboggans, trampoline... En fin de séance de motricité, un regroupement à chacun d'évoquer ce **qu'il a vraiment réussi à faire**.
- f) A mi-séance de **grande motricité**, un petit groupe commente ce que sont en train de faire les autres enfants sur tous les agrès de la salle. En finale certains **expliquent** comment réaliser telle action un peu difficile : se balancer sur le trapèze à des camarades qui souhaitent y parvenir et qui d'ailleurs essaient à mesure des explications.
- g) Les enfants d'un petit groupe qui s'y est préalablement entraîné présentent au reste de la classe, en se relayant, un **album-écho** s'intitulant: "Dans la salle de jeux" qui regroupe des photos d'eux-mêmes en pleine action sur les agrès de grande motricité.

2 : Situations très opérationnelles

- a) En grand groupe, on **explique** à la marionnette Grain-de-sel comment "on va déguiser la salle de jeu" pour le **Carnaval** puis comment on va se déguiser soi-même. **Ce projet** a déjà été évoqué en grand groupe dans une séance précédente.
- b) On s'entraîne, en grand groupe, à **expliquer l'itinéraire** d'une promenade particulièrement réussie qu'on a faite quelques jours plus tôt, en vue de la proposer à une classe voisine. La veille, le visionnement de diapositives réalisées le jour de la sortie a préparé les enfants à cette explication difficile, des dessins des panneaux routiers rencontrés leur fournissent aussi quelques repères facilitants.
- c) En petit groupe, on **décode un parcours** de grande motricité proposé par un autre groupe, avec cartons adhésifs pour représenter agrès et positions du corps, **en explicitant** de plus en plus clairement l'ensemble d'actions à enchaîner, qu'on réalise immédiatement après.
- d) On s'entraîne en petit groupe multi-âge à **raconter**, dans un style très oral, **un livre** entendu plusieurs fois précédemment: " La bête est dans l'escalier" en vue d'une rencontre avec **l'auteur** de ce livre: Ch Grenier, qui doit avoir lieu dans le cadre d'une fête du livre organisée par l'école.

- e) En petit groupe, on découvre **un robot**, genre "big-track", dont on essaie progressivement de comprendre **le fonctionnement** . On **explique** ensuite tout ce qu'on a compris au reste de la classe.
- f) On découvre, dans le cadre d'un atelier, une **recette** de crêpes **codée** à l'aide de symboles qu'on tente d'expliquer de mieux en mieux, avec en finale des récapitulatifs de toutes les opérations successives qu'on va d'ailleurs immédiatement après mettre en œuvre.
- g) En petit groupe, on commente et on **remet en ordre** une dizaine d'images d'**un album** déjà présenté précédemment; "Le petit bonhomme de pain d'épices"; en finale on tente en se relayant de retrouver tout le récit.

3 : Situations opérationnelles

- a) En commentant **huit photos** du **château** de Pierrefonds, on se **remémore** en grand groupe ce qu'on a vu et ce qu'on a appris en visitant ce château, la veille.
- b) En grand groupe, on fait des **hypothèses** pour deviner ce que représente **une affiche** qui ne se dévoile que progressivement.
- c) Dans le cadre d'un atelier, chacun tente de **réaliser la bande dessinée d'une histoire** très courte découverte précédemment: "Polichinelle monte à l'échelle puis récapitule le petit récit correspondant en autonomie.
- d) En partant d'un dessin d'enfant qui d'évidence provoque efficacement les imaginaires: une maison qui marche, on **invente** en grand groupe **une histoire** à la manière de celles qu'on trouve dans les albums.
- e) En grand groupe, après avoir réécouté "Roule-Galette" très bien dite dans une syntaxe adaptée, on **débat** pour savoir si cette histoire plaît ou non et pourquoi.
- f) On tente en grand groupe de **reconstituer** progressivement **un film** sur les pirates qui a beaucoup plu aux enfants.

Voici **une vingtaine de situations** qui se sont révélées opérationnelles en section de **Grands** :

1 : Situations extrêmement opérationnelles

- a) De retour de la piscine, après une séance qu'ils viennent de vivre intensément, des enfants **commentent** en grand groupe, dans le cadre de la réalisation d'un film vidéo, **un plan du circuit aquatique** qu'ils avaient élaboré pour préparer cette séance: toboggan, chemin d'eau, échelle

qui oblige à s'immerger, corde pour traverser la piscine, tapis flottant qu'on fait avancer en battant des pieds, chemin d'eau avec cerceaux... **La complexité des actions** évoquées incite à complexifier sa syntaxe. Un temps de **préparation** à cette prise de parole, en petit groupe préalable à cette séquence, facilite aussi les prestations enfantines.

- b) En grand groupe, les enfants de petits groupes, qui s'y sont préalablement entraînés, présentent en se relayant un **des albums-échos** s'intitulant: "En janvier, à la piscine", "Le parcours à la piscine, "Matenin dans les cerceaux"... qui regroupent des photos d'eux-mêmes en pleine action dans la piscine et sont équipés **dans des niveaux syntaxiques variés** correspondant aux niveaux de compétence divers des enfants de la classe.
- c) On s'entraîne, en petit groupe, à **raconter**, en vue de la réalisation d'un enregistrement pour les correspondants, un **album** un peu **difficile**, équipé dans une syntaxe adaptée à une section de Grands, qu'on a réécouté sur baladeur de multiples fois. Le jeu de du "loto" ainsi que des **remises en ordre** de paquets de plus en plus étoffés d'images de cet album ont préparé cette séance difficile.
- d) En petit groupe, les enfants s'entraînent à **commenter une bande vidéo** d'eux-mêmes en pleine action dans une salle de grande motricité trois semaines plus tôt. Cette séance vise à aider les enfants à généraliser **le système à 3 temps** dans le passé (imparfait / plus-que-parfait / futur aller dans l'imparfait): arrêt sur image (imparfait), retour arrière (plus-que-parfait), avance au delà de l'arrêt (futur aller dans l'imparfait).
- e) On découvre, en grand groupe, les photos d'une salle de grande motricité inconnue dans laquelle on pourra dans une quinzaine de jours aller travailler; on commente **les actions qu'on projette de réaliser**, ce qui permet de travailler le futur, éventuellement de généraliser le **système à 3 temps** dans le futur (futur / futur antérieur / futur dans le futur).
- f) En finale **d'ateliers de fabrication**, on **explique** l'action qu'on vient de mener et on présente le produit qu'on a réalisé à toute la classe dont on reçoit les critiques constructives. **Les fiches codées** qui ont précédemment guidé les fabrications restent sous les yeux des enfants pour conforter les prises de parole. Les ateliers ont pu constituer des **groupes de langage préparatoires** à cette prise de parole plus redoutable dont les enfants ont l'habitude.
- g) Pour un camarade de la classe qui a déménagé, **on enregistre** sur bande magnétique l'explication du montage **d'un petit avion** en carton qu'on s'est entraîné à réaliser au coin-bricolage de la classe et dont on lui joint les pièces détachées dans l'envoi. L'enregistrement est réalisé **après préparation** en petit groupe, elle-même confortée **par la fiche codée** du montage.

2 : Situations très opérationnelles

- a) En grand groupe, on **raconte la visite** qu'on a faite au fournil d'une **boulangerie** à des camarades qui n'étaient pas là parce qu'ils étaient malades et on leur **explique** la fabrication du pain.
- b) On découvre, en petit groupe, **un album dont le héros est invisible** mais laisse, dans les pièces qu'il traverse, des traces qui incitent à de **multiples hypothèses**, elles-mêmes incitatrices à **complexifier** sa syntaxe.
- c) On s'entraîne à **raconter**, en petit groupe, **un album qu'on a créé**: "Les lutins du Père Noël" en vue de le présenter à une classe de Petits. Un présentoir incliné sur lequel l'album est posé facilite le bon fonctionnement de la séquence et rendra aussi beaucoup plus aisée celle avec les Petits.
- d) En petit groupe, on prépare sur **plan** l'installation **d'ateliers de grande motricité** qu'un autre groupe ira mettre en place immédiatement après. On dispose de cartons adhésifs pour représenter les agrès: toboggan, échelles, tapis, cerceaux..., les positions du corps, les sens de déplacement... On **explique** de plus en plus clairement l'ensemble des actions, souvent complexes, à enchaîner dans chaque atelier.
- e) En finale d'une séance au cours de laquelle les enfants ont expérimenté 8 ateliers de grande motricité, chacun décide d'un **parcours** qui boucle 4 ou 5 des ateliers qui lui plaisent le plus et peut **en faire la démonstration en annonçant à mesure tout ce qu'il fait**. La classe bien installée en demi-cercle face aux ateliers observe et écoute quelques-unes de ces démonstrations avant de se lancer dans la réalisation, au choix, de ces parcours dont les trajectoires simultanées se croisent de multiples façons.
- f) En petit groupe, on s'entraîne à **expliquer** à la classe comment on a réalisé **un circuit électrique** qui fonctionne en utilisant des matériels divers: pile, ampoules, interrupteurs, conducteurs variés y compris les plus inattendus .
- g) Après entraînement en petit groupe, on **présente** à une équipe d'enfants invités d'une autre classe, un **livre documentaire** sur les guêpes particulièrement bien illustré et qui a passionné la classe pendant plusieurs séances.

3 : Situations opérationnelles

- a) En grand groupe, **rites** de l'appel auto-géré, de la date.. renouvelés par des outils qui les rendent plus opérationnels: étiquettes des prénoms, file numérique à curseur (0 à 30) pour les nombres de présents et d'absents, le numéro du jour .., calendriers, panneau: **hier / aujourd'hui / demain** . Les prises de parole sont facilitées par ces supports et par les cadres syntaxiques que tous connaissent parce qu'ils se reproduisent quotidiennement.
- b) Une **demi-classe** qui a assisté à la prestation d'un **conteur professionnel** tente de restituer l'un des contes entendus à l'autre demi-classe qui ne verra et n'entendra le conteur que le lendemain.

- c) A la suite **d'une enquête sur les crocodiles**, on commente en grand groupe les dessins réalisés par chacun à propos de ce qui l'a le plus intéressé, ce qui permet de réactiver bien des découvertes de la séance précédente.
- d) En grand groupe, **on discute** pour savoir comment organiser et baliser la **bibliothèque de classe** de telle façon qu'on puisse s'y retrouver et la ranger facilement.
- d) Rataplan, le lapin de la classe est **mort**, on **discute** pour savoir s'il faut le remplacer.
- e) **Discussion** en grand groupe sur le thème: qu'est-ce que tu veux faire **quand tu seras grand** ? pourquoi ?

(D'après l'ouvrage de Philippe Boisseau : Introduction à la pédagogie du langage)

[Retour Trame de variance](#)

**FORMATEURS du
GROUPE MATERNELLE**

Philippe GEHIN	IEN Golbey	2 rue J.Ferry BP8 88 191 Golbey	T : 03 29 34 36 13	ce.ien88-epinal2@ac-nancy-metz.fr
Brigitte COURBET	IEN Rambervillers	IUFM Site d'Epinal 10 Av.Kennedy 88 025 Epinal	T : 03 29 34 93 70	ce.ien88-rambervillers@ac-nancy-metz.fr
Véronique MILLERY	IMF MS/GS	Ecole maternelle J.MACE EPINAL	T : 03 29 34 15 74	
Josy-Anne DELACRE	IMF	Ecole maternelle QUIEUX-le-SAULCY	T : 03 29 41 00 41	
Odile VASSEL	PEMF Directrice	Ecole Maternelle Pergaud 12, av. Léon Blum EPINAL	T : 03 29 34 63 00	ecole.mat.pergaud@free.fr
J-Pierre BALLAND	CPC St Dié	IEN St Dié 9, rue colonel Souhait ST DIE	T : 03 29 56 28 03	ce.ien88-saint-die@ac-nancy-metz.fr
Véronique DROCOURT	IMF TP/P	Ecole des Epinettes Maison Ecole EPINAL	T : 03 29 34 30 22	
Alain AYROULET	CPD Musique	IEN Remiremont 6 rue des Châteaux REMIREMONT	T : 03 29 62 21 47	
M-Christine PELINGRE	IMF GS	Ecole maternelle 123 Soleil CORNIMONT	T : 03 29 24 22 44	
Michel BILOT	ATICE Gérardmer	IEN Gérardmer 2 rue J.Macé 88400 GERARDMER	T : 03 29 63 11 16	ce.ien88-gerardmer@ac-nancy-metz.fr

[Retour page d'accueil](#)

Références bibliographiques

OUVRAGES de référence THEORIQUES

- BRUNER, Jérôme. – Comment les enfants apprennent à parler – Paris : Retz, 1987. – 125 p.
- AUSTIN, John-L. – Quand dire, c'est faire – Paris : Seuil, 1970.
- FRANCOIS, Frédéric. – Pratiques de l'oral – paris : Nathan, 1993. – 225 p.
- FERREIRO, Frédéric. – Les relations dans le langage de l'enfant – Genève : Droz, 1971.
- Le langage sert-il à communiquer ? – Sciences humaines, n°51, juin 1995, p. 20-33.
- BOURDIEU, Pierre – Ce que parler veut dire. – Paris : Fayard, 1982, 243 p.

OUVRAGES de référence DIDACTIQUES

- GROMER, Bernadette, WEISS, Marlise., Dire écrire. – Paris : Armand Colin, 1990. – 254 p.
- FRANCOIS, Frédéric. – Jeux de langage et dialogues à l'école maternelle. Midi-Pyrénées : CRDP, 1994. – 175 p. – (Coll. Argos)
- DURIF, D. – Quel langage à l'école maternelle ?. – Paris : A. Colin, 1986. – 110 p.
- SIMONPOLI, Jean-François. – Conversation enfantine. – Paris : Hachette, 1991. – 143 p.

- SIMONPOLI, Jean-François. – Apprendre à communiquer. Paris : hachette Education, 1991. 144 p.
- FLORIN, Agnès. Entretien avec enfants de Grande Section. Revue Française de pédagogie, n°81, 199.
- LENTIN, Laurence. – Ces enfants qui veulent apprendre. – Paris : Ed. Ouvrières, 1995 – 1995 – 200 p.
- LE LANGAGE EN CONSTRUCTION. – Education enfantine, n°8, avril 1996. p. 49-54.

OUVRAGES de référence PEDAGOGIQUES

- SIMONPOLI, Jean-François. – Ateliers de langage pour l'école maternelle. – Paris : Hachette, 1995. 223 p.
- BOISSEAU, Philippe. – Introduction à la pédagogie du langage. Tome 1. – Rouen : CRDP, 1996
- Introduction à la pédagogie du langage. Tome 2. – Rouen : CRDP, 1997
- WINTHER, Michèle. – Langage avec les 5/6 ans. – Paris : Nathan pédagogie, 1995. 31 p.
(Coll. Une année de ...)

VIDEOGRAMME

- Séminaire sur les activités de communication en maternelle. Situations spontanées et construites.
IUFM de Lorraine. Site de Nancy-Maxéville

[Retour Page d'accueil](#)