

inspection académique
Haute-Marne



académie
Reims

jeunesse
éducation
recherche

GROUPE DE TRAVAIL

CIRCONSCRIPTION DE SAINT-DIZIER

PRATIQUER LE LANGAGE ORAL EN MATERNELLE

BAILLY Sophie
GRANDJANIN Annie
HUEL Virginie
GODFROY Martine
LESUISSE Virginie
THOUVENOT Martine
TIRON Martine
BELLATI Maryline

Coordination et synthèse : BENIGNI Nathalie et VAUTROT Francis



Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Sommaire

Introduction

1ère partie :

Quelques préalables indispensables :

- ⑩ Le langage au cœur des apprentissages (extrait des programmes 2002)
- ⑩ Type de compétences et diversité des situations langagières
- ⑩ La fonction de communication du langage
- ⑩ Le rôle et la place de l'adulte

2ème partie:

Tableaux des différentes compétences

- ⑩ *Tableau des compétences syntaxiques*
- ⑩ *Tableau des compétences lexicales*
- ⑩ *Tableau des compétences phonologiques et articulatoires*
+ Annexes 1 et 2
- ⑩ *Tableau des compétences de communication*
- ⑩ *Tableau des compétences concernant le langage d'évocation*
- ⑩ *Tableau des compétences concernant le langage d'accompagnement de l'action (langage en situation)*

3ème partie

Programmation envisageable et modalités d'évaluation

- ⑩ Programmation
- ⑩ Des outils d'aide à l'évaluation

Bibliographie succincte

Introduction

Le document que vous avez entre les mains a été réalisé à la demande de Mme REYGNER, IEN de la circonscription de Saint-Dizier.

Il est le fruit d'une réflexion collective menée par un groupe d'enseignantes au cours d'animations pédagogiques et de journées de stage de formation continue.

Il a été conçu comme un outil au service des collègues, le plus proche possible de leurs préoccupations et éventuellement réutilisables dans le cadre d'autres formations.

Nous ne sommes pas si sûrs d'être parvenus tout à fait à notre but, néanmoins nous souhaitons modestement que ce document puisse rendre service dans le cadre d'une pratique nécessairement renouvelée de l'oral en maternelle.

Pourquoi un enseignement spécifique de l'oral en maternelle ? Voici, pour celles et ceux qui ne seraient pas totalement convaincus de sa nécessité, un texte extrait d'un document issu de l'école supérieure de l'Education Nationale :

« ... Deux finalités générales peuvent être dégagées dans un travail à l'école primaire pour la pédagogie de l'oral :

- ☞ Développer la maîtrise de l'oral en tant que telle, comme domaine spécifique.
- ☞ Travailler l'articulation entre celle-ci et l'accès à l'écrit.

Considérer l'oral en tant que tel est encore trop peu travaillé, comme si la justification d'un travail sur l'oral ne pouvait se trouver que dans le développement de l'écrit. Or, il serait facile de montrer l'importance de l'oral au-delà des premières années de la vie, chez les enfants comme chez les adultes dans la plupart des situations quotidiennes, y compris les situations d'apprentissage.

Pour le deuxième aspect, quelques études ont montré l'importance des compétences orales en maternelle comme condition de l'adaptation et de la réussite scolaire ultérieure.

Une étude réalisée en grande section maternelle et en cours préparatoire de B. Zazzo, indiquait que la participation à la conversation scolaire en GS constituait le meilleur prédicteur de l'adaptation au CP.

Pour les mêmes niveaux scolaires, Muller (1986) signalait l'importance du facteur verbal dans les apprentissages scolaires et notait que le comportement verbal en GS s'avère le meilleur prédicteur de la performance en lecture après 6 et 9 mois d'école élémentaire. Ces résultats ont été confirmés et prolongés par une étude longitudinale de plusieurs cohortes d'élèves suivis pendant quatre années d'école maternelle et élémentaire (Florin, 1991) » Agnès Florin, 27 novembre 2003

Dans un autre document de la même source il est constaté que

« ... Bien souvent un dialogue est instauré entre le maître et l'enfant.

- ☞ Ce système de communication est centralisé autour de l'adulte.
- ☞ L'adulte pose de nombreuses questions souvent fermées
- ☞ Les enfants doivent répondre rapidement
- ☞ Les réponses sont souvent incorrectes (25% en PS) et peu complexes
- ☞ La répartition de la parole est très inégalitaire (30% ne participent pas en MS et GS)
- ☞ On reste dans un modèle d'imprégnation plus proche des instructions de 1977 que de 1995 (ou 2002)

En début de GS, 25% des enfants ont des difficultés dans la compréhension de phrases simples et dans l'identification de mots oraux. Il faut donc changer les pratiques de langage à l'école maternelle »

Cette réflexion est la base même de ce document

CHAPITRE 1

Quelques préalables indispensables

LE LANGAGE AU CŒUR DES APPRENTISSAGES

Extrait des programmes 2002

Dans l'appropriation active du langage oral par l'enfant, se développent des compétences décisives pour tous les apprentissages.

Langage	Communiquer avec ceux qui l'entourent Accéder à la culture Comprendre le monde dans lequel il vit
---------	---

Objectifs et programmes :

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

☞ Accompagner le jeune enfant dans son 1^{er} apprentissage du langage : *le langage en situation*.

Situations de langage articulées avec l'action ou l'événement en cours :

- ⊗ L'organisation de classe doit permettre à chaque enfant d'être sollicité personnellement à de nombreuses reprises de la journée (autres adultes ; autres enfants plus âgés ; interactions grands/petits)
- ⊗ Inscrire les activités de langage dans l'expérience (verbaliser les actions) et multiplier les interactions.
- ⊗ Le travail sur le langage est obligatoirement lié à une activité ou à un moment de vie quotidienne.

☞ Apprendre à se servir du langage pour évoquer des événements en leur absence ; événements passés, à venir, imaginaires soit le *langage d'évocation*;

Ce qui nécessite un lexique plus précis et plus abondant ainsi que des structures syntaxiques nouvelles.

- ⊗ Rappeler verbalement les activités qui viennent de se dérouler, se sont déroulées ou se dérouleront dans la classe ; différentes situations d'échange avec les familles, de correspondance interscolaire
- ⊗ Se repérer dans le temps et utiliser les marques verbales de la temporalité. « flexions temporelles au cours du langage en situation » hier, demain ... marques temporelles relatives à l'usage du langage d'évocation.
- ⊗ Du rappel des événements passés au récit : découverte des cultures orales
- ⊗ Contes ; mémorisation de poèmes, comptines, jeux de doigts, de par le caractère narratif d'un riche répertoire de représentation et de langage

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

Représentation orientée de son propre corps dont l'enfant se sert pour organiser l'espace qui l'entoure. Il peut verbaliser plus facilement les relations spatiales (situations vécues en EPS)

- ⊗ Les marques de l'énonciation « ici, là, près de moi... »
- ⊗ Les éléments lexicaux exprimant des déplacements « s'éloigner de », « monter »...

TYPE DE COMPETENCES ET DIVERSITE DES SITUATIONS LANGAGIERES

Du point de vue des *contenus*, les activités langagières sont de deux types :

- ☞ Les activités d'étude du fonctionnement de la langue qui permettent de construire des savoirs linguistiques soit des connaissances nécessaires à la pratique de la langue : *Les outils de la langue*
 - ⊗ Savoirs liés aux structures de la langue (**syntaxe**)
 - ⊗ Savoirs liés au **lexique**
 - ⊗ Savoirs liés aux **matériaux sonores** de la langue (phonation, discrimination auditive, rythme, intonation et articulation)
- ☞ Les activités d'échanges qui visent les compétences langagières pour apprendre à communiquer :
 - ⊗ Compétences de **communication** : capacité à écouter, à comprendre, à prendre la parole, à émettre des hypothèses, à argumenter, justifier, convaincre, faire des déductions, émettre une opinion ...
 - ⊗ Compétences concernant le langage en **situation**
 - ⊗ Compétences concernant le langage **d'évocation**

A noter que c'est en partant de cette structure que nous avons bâti les tableaux de compétences du chapitre 2

Du point de vue des *modalités* de fonctionnement :
Comment s'organiser ?

Alterner les différentes formes d'organisation en fonction de la compétence visée

- ⊗ Le grand groupe
- ⊗ Les groupes conversationnels : groupes de niveau de langage homogènes (cf. Agnès Florin)
- ⊗ Les groupes hétérogènes
- ⊗ Les groupes de besoins
- ⊗ Moments informels de relation duelle

LA FONCTION DE COMMUNICATION DU LANGAGE

Pour qu'une situation de langage soit une authentique situation de communication, il est indispensable que tous les paramètres du processus de communication soient présents :

- émetteur
- récepteur
- code
- canal
- message
- référent (ou contexte)

une situation de communication suppose en effet, la transmission d'un message issu d'un contexte bien déterminé, à travers un canal spécifique, entre un émetteur et un récepteur possédant un code commun.

Le référent, c'est le contexte dans lequel doit s'inscrire le message, autrement dit, ce qui lui donne tout son sens, et par la même occasion, c'est ce qui va donner du sens à l'activité.

Regrouper les enfants autour d'un sujet de « conversation » et les inviter à parler ne suffit pas à définir une situation langagière !

Le récepteur doit être en attente du message, il n'y a pas de parole sans désir, sans intention de communiquer partagée entre le récepteur et l'émetteur.

Ex : Le récit par un enfant de son week-end ou de ces vacances n'est pas une situation de communication, dans la mesure où le référent ne concerne pas le groupe et où les récepteurs potentiels, non impliqués, ne sont pas de vrais récepteurs.

Exemples de situations « authentiques » proposées par P. BOISSEAU :

Chez les tout-petits et petits :

- ⊗ 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.
- ⊗ 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, cerceaux..., on ajoute sur le codage de petits bonhommes en carton pour décider comment on va franchir les obstacles : sur, sous, dans, sur le dos..., avant de le faire, on dit le parcours en respectant la chronologie.

Chez les moyens :

- ⊗ Les enfants sont invités à commenter (à l'intention des élèves absents ce jour là)
- ⊗ en grand groupe une photo d'eux même en pleine action sur un mur d'escalade prise trois semaines plus tôt. Cette séance vise à aider les enfants à basculer dans l'imparfait.
- ⊗ En grand groupe, on explique à la marionnette comment « on va déguiser la salle de jeu » pour le Carnaval puis comment on va se déguiser soi-même.

Chez les grands :

- ⊗ On s'entraîne, en petit groupe, à raconter, en vue de la réalisation d'un enregistrement pour les correspondants, un album en syntaxe adaptée, qu'on a réécouté sur baladeur de multiples fois. Le jeu 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.
- ⊗ En petit groupe, les enfants s'entraînent à commenter une bande vidéo d'eux même en pleine action dans une salle de grande motricité trois semaines plus tôt. Cette séance vise à aider les enfants à employer les temps du passé.

QUELQUES CONSEILS pour la conduite des situations :

- ☞ L'organisation spatiale doit permettre et faciliter la communication ; tous les participants doivent pouvoir se voir et référer à ce dont on parle.
- ☞ L'enfant doit avoir une représentation claire de qu'on attend de lui (clarté du but qui passe par la définition de consignes précises).
- ☞ faire reformuler les consignes par l'enfant ; reprendre certaines formulations afin :
 - ⊗ de préciser son propos
 - ⊗ de s'assurer qu'on a bien compris ce qu'il veut dire.
 - ⊗ de l'amener à améliorer ses phrases (formulation plus appropriée, plus compréhensible).
- ☞ Reprendre les formulations de l'enfant, sans nécessairement lui demander de les répéter, en les enrichissant par des expansions. ex :
 - ⊗ l'enfant dit après un goûter d'anniversaire : « j'ai mangé un gâteau » la maîtresse reprend : « Oui, tu t'es régalé en dévorant un gâteau au chocolat »
 - ⊗ extrait d'un livre de L. Lentin : au cours d'un atelier « jeux d'eau » réunissant Mélina et Pierre qui jouent à remplir des bouteilles avec des pots.
 - ☞ Pierre : A p(l)ein. *C'est plein, la bouteille est pleine.*
 - ☞ Mélina : Moi j'remplis la bouteille.
 - ☞ Pierre : A pas mouille. *Tu ne te mouille pas, c'est bien !*
 - ☞ Pierre : A mouille pas. A bouteille. *La bouteille est pleine.*
 - ☞ Pierre : A bouteille a p(l)eine.
- ☞ Maintenir la motivation en encourageant l'enfant, en l'aidant à prendre des « risques langagiers », afin d'essayer différentes tournures. Réduire la dépendance à l'égard de l'adulte, en mettant en place des réseaux de communication entre enfants.

LE ROLE ET LA PLACE DE L'ADULTE

L'adulte doit apprendre à se mettre en retrait et doit en prendre l'habitude.

- ☞ Ne doit plus monopoliser la parole afin de favoriser les échanges entre pairs : laisser parler, faire parler. (chez les moyens et les grands)
 - Ⓞ doit ménager et respecter des temps de silence nécessaires pour permettre à la pensée de s'élaborer.
 - Ⓞ doit poser des questions ouvertes
 - Ⓞ doit soigner sa diction
 - Ⓞ s'efforcer de ne pas prononcer de phrase interrompue mais seulement des énoncés complets (d'abord courts puis de plus en plus longs)

- ☞ Doit proposer un contenu SIMPLE de ce qu'il verbalise : soit un énoncé simple exprimant une pensée simple.
 - Ⓞ doit utiliser le truc de l'adulte qui se trompe soit il propose des formulations incorrectes pour faire réagir les enfants.
 - Ⓞ doit s'efforcer d'exercer des feed-back (FB) et des relances (R) à la portée des enfants, en reformulant et en enrichissant les propositions des enfants.
 - Par exemple :
 - « Cassée voiture
 - (FB) Elle est cassée ta voiture ?
 - (R) Et pourquoi elle est cassée ? » *
 - ou encore :
 - « Moi, il a fait une voiture avec le carton !
 - (FB) Ah, tu as fait une voiture avec le carton
 - (R) C'est intéressant ... et après ? »

* Ces formulations fort peu académiques sont pourtant essentielles (d'après P. Boisseau) à la qualité du feed-back : il s'agit de rester dans la « zone de développement proche » d'un langage accessible à l'enfant.

CHAPITRE 2

Tableaux des différentes compétences

COMPÉTENCES SYNTAXIQUES

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
<p>Utiliser à bon escient les pronoms personnels.</p> <p>Produire un texte par dictée à l'adulte.</p> <p>Utiliser les pronoms : on, nous</p>	<p>REDIGER UN MESSAGE D'INFORMATION AUX PARENTS</p> <p>Matériel : un tableau sur lequel est affichée une grande feuille pour écrire.</p> <p>Organisation : groupe classe ou demi-classe.</p> <p>L'enseignant rappelle le projet de sortie scolaire et demande aux enfants : « que va-t-on dire aux parents ? »</p> <p>Les enfants recherchent ensemble le contenu de la lettre : date, lieu, habillement, ce qu'il faudra apporter. Ils posent des questions (ex : « des parents pourront-ils nous accompagner ? »)</p> <p>L'enseignant écrit au tableau sous la dictée des élèves.</p> <p>Il relit le texte et les enfants doivent dire s'ils y retrouvent leur propos et si le message leur paraît complet. Ils sont invités à repérer les éventuelles répétitions et à les supprimer.</p> <p>Rôle de l'enseignant : Veiller au respect de la chronologie des évènements. Veiller au respect des accords entre verbes et sujets et à l'utilisation convenable des pronoms.</p>	<p>Évaluation individuelle sur la capacité à utiliser les pronoms concernés. (grille individuelle)</p> <p>Évaluation collective du texte élaboré :</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Son contenu soit la présence de toutes les informations nécessaires ⊗ La forme ; propositions recueillies sur la mise en forme et présentation du texte produit.
<p>Utiliser à bon escient les introducteurs de complexité (qui, + relative, pour +infinitif, pour que..., où, dès que, alors que...)</p> <p>Rendre compte de la suite chronologique des évènements du récit : Utiliser les connecteurs temporels « et, puis, alors, après, avant... »</p> <p>Argumenter les choix d'organisation logique des actions : utiliser les connecteurs de causalité « parce que, pour... ».</p>	<p>PREPARER LA MISE EN SCENE D'UN CONTE</p> <p>Matériel :</p> <ul style="list-style-type: none"> ⊗ Un conte lu plusieurs fois et étudié antérieurement. ⊗ Des photocopies des pages du livre représentant les moments importants. <p>Organisation : groupe classe ou demi-classe.</p> <p>L'enseignant rappelle le projet de mise en scène du conte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⊗ De la compréhension du conte dont découle la réussite de l'organisation de la suite chronologique. ⊗ De l'emploi des connecteurs temporels dans l'argumentation des choix énoncés. <p>Utiliser les erreurs commises pour rebondir sur l'argumentation.</p>

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
	<p>Les enfants racontent l'histoire en montrant bien dans quel ordre se déroulent les évènements. Ils justifient étape par étape le choix de l'organisation chronologique.</p> <p>Ils reprennent le récit en utilisant le support des pages photocopiées. Celles-ci sont affichées dans l'ordre au tableau.</p> <p>Au cours d'une autre séance, l'enseignant demande aux enfants de rechercher les liens de causalité qui expliquent le déroulement des actions et l'intervention des personnages.</p> <p>Un débat s'instaure qui favorise l'utilisation spontanée des introducteurs de complexité et suscite des oppositions.</p> <p>L'enseignant reprend clairement les choix énoncés s'agissant de l'ordre chronologique et des liens de causalité des évènements entre eux.</p> <p>On pourra utiliser les notes prises par l'adulte pendant la première phase de verbalisation pour formaliser les savoirs nouveaux : identifier quelques connecteurs utilisés par les enfants, les isoler.</p> <p>L'enseignant aidera les enfants à comprendre le rôle et le sens des connecteurs.</p>	<p>Utilisation des connecteurs adaptés aux situations.</p> <p>Utilisation des introducteurs de complexité.</p>
<p>Utiliser des pronoms diversifiés PS : il, elle, ils, elles, je, tu</p>	<p>Petit groupe : commenter des photos prises dans les différents moments de la classe.</p> <p>Pour une technique pédagogique plus précise, voir P. Boisseau, introduction à la pédagogie du langage, tome 2 ch. 1 p21 et suivantes.</p> <p>Les albums « moi, je... »</p> <p>Confection d'un gâteau, arts plastiques, collation, passage aux toilettes, habillage.</p> <p>Verbaliser les actions, commenter les moments de vie, dans un premier temps par l'adulte (imprégnation), puis par l'enfant (reformulation, relance).</p> <p>Travail sur le doudou : désigner son doudou et celui des autres.</p>	<p>Fréquence d'utilisation du « je » et des autres prénoms utilisés</p> <p>Pour les trois sections : travail à partir des comptines et des « albums échos » (cf. Ph Boisseau)</p> <p>Enregistrement individualisé : De « X (prénom de l'enfant), i mette son manteau » en passant par « moi, i met mon manteau ... » à « moi, je (ze) mets mon manteau ... »</p>

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
MS : idem	<p>Petits groupes</p> <p>Devinettes autour d'animaux représentés sur des cartes. (S'identifier à un animal sur une des cartes et se décrire au groupe : le groupe doit deviner de quel animal il s'agit ...).</p> <p>Variation de la difficulté en augmentant le nombre de cartes, puis en les supprimant.</p> <p>Verbaliser les actions réalisées en EPS, avec ou sans photos. Reformuler les consignes.</p> <p>Ressenti par rapport à une œuvre d'art.</p>	
GS : idem + nous, vous ...	<p>Raconter un événement vécu à un enfant qui était absent, en direction des familles. « Nous avons fait... »</p> <p>Parcours motricité : énumérer dans l'ordre les actions à réaliser. « Nous passons là, nous grimpons ... »</p> <p>Projet carnaval : « En quoi est-ce que nous allons nous déguiser ? » (ne pas aller trop vite vers des questions avec inversion du sujet, difficilement accessible aux enfants les plus fragiles)</p> <p>Ressenti à justifier devant une œuvre d'art.</p>	

Compétences / savoirs / connaissances visés	Situations mises en place	Évaluation
<p>Complexité de la phrase</p> <p>Maîtriser quelques introducteurs de complexité.</p> <p>GS : émergence des tournures complexes :</p> <p>emploi du « si ... alors ... »</p> <p>« moi je pense ... <u>parce que</u> »</p> <p>« d'abord ... ensuite ... »</p>	<p>Activités scientifiques</p> <p>GS, petit groupe 8 élèves.</p> <p>Dégager propriétés de la matière : imperméabilité / flottabilité</p> <p>Feuille de plastique et bouteille d'eau.</p> <p>Description (phrases simples), observation.</p> <p>Question de départ : « <u>Si</u> je verse de l'eau sur la feuille de plastique, <u>alors que</u> va-t-il se passer ? »</p> <p>(importance de la formulation de départ).</p> <p>Émissions d'hypothèses, cette phase implique la construction de phrases complexes de type : si on fait ça, alors...</p> <p>Moi, je crois qu'il se passera ça, parce que. D'abord il va se passer ça ... ensuite il va se passer... »</p> <p>Autre objectif induit : emploi du futur, du futur « aller » et éventuellement du conditionnel.</p> <p>Au fur et à mesure de la séance, la maîtresse reformule, relance</p> <p>Ces objectifs langagiers peuvent être travaillés dans d'autres domaines : hypothèse sur lecture d'album, projet de travail manuel ou d'arts plastiques ...</p>	
D'autres objectifs d'enrichissement des complexités de la phrase orale (par niveau) :		

Compétences / savoirs / connaissances visés	Situations mises en place	Évaluation
<p>PS : phrases simples - prépositions MS : parce que, que + infinitif, pour +infinitif, qui relatif, prépositions GS : MS + pour que, quand, comment, où, gérondif, si, comme, relatives en que. (dés que, lorsque, alors que, après que ...) voir Boisseau tome 1 p225 à 229</p>		
<p>Acquérir le système temporel <u>PS</u> : présent, passé composé, futur aller <u>MS</u> : PS + émergence imparfait, conditionnel, futur simple. <u>GS</u> : MS + généralisation du système à 3 temps</p>	<p>Toutes sections : sortie, coin jeux, motricité : raconter ce que l'on a fait ou que l'on va faire Albums, projets, diapos, histoires : imaginer l'avant, l'après ; se projeter. <u>TPS/PS</u> : repérer les différentes activités de la journée à l'aide de photos <u>MS</u> : A l'aide de dessins, repérer différentes activités de la journée <u>GS</u> : démarche scientifique (notion de cycles, compte-rendu d'expériences, émission d'hypothèses, vérification pour validation par le groupe)</p>	

EVALUATION

SYNTAXE

Compétences	Critères de réussite	Indicateurs	Situations
<p>Utiliser à bon escient :</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Le temps des verbes ☞ Les pronoms personnels ☞ Les introducteurs de complexité. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Utilisation des temps adaptés aux situations. ☞ Utilisation des pronoms personnels. ☞ Utilisation des introducteurs de complexité. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Utilisation pertinente des formes verbales pour traduire le passé, le présent ou le futur à l'intérieur d'une phrase simple et production d'énoncés avec des éléments respectant l'ordre chronologique. ☞ Production d'énoncés avec « je » et utilisation, de façon pertinente, d'autres pronoms : tu, il/elle, nous, aller vers : on à nous, lui à il ☞ Y à ... il, a à elle. ☞ Utilisation des introducteurs de complexité : et, mais, parce que, (et) puis, pour... 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ S'exprimer par le théâtre, les marionnettes en reproduisant ou en inventant des histoires. ☞ Évoquer des événements vécus (ex : bilan d'activité) ☞ Classer des images séquentielles en racontant l'histoire. ☞ Utiliser des connecteurs temporels en racontant un récit connu ou imaginé. ☞ Rechercher les différents mots correspondant à un personnage ou un animal ex : Julie, la petite fille, la fillette, elle, la sœur de Paul... ☞ Mémoriser et dire des comptines, des poèmes, des chansons. ☞ Produire de l'écrit par la dictée à l'adulte. Ex : journal de classe, d'école, correspondance scolaire ; création d'un conte ; règlement de la classe, du restaurant scolaire, cahier de vie, message d'information aux parents... ☞ Élaborer un projet en justifiant les choix. ☞ Décrire des expériences scientifiques et techniques, en respectant l'ordre des différentes opérations. ☞ Commenter différents supports. Ex : photos, vidéos, albums, etc. ☞ Écouter et restituer les règles du jeu. ☞ Expliquer les règles du jeu à d'autres enfants.

COMPÉTENCES CONCERNANT L'ACQUISITION DU LEXIQUE

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
<p>1. <u>Savoir nommer</u> des mots qui expriment des objets, des actions, des sentiments...</p> <p>Savoir les qualifier (adjectifs)</p> <p>Découvrir, comprendre, mémoriser, manipuler...</p>	<p><u>Le bain du bébé</u></p> <p>Projet : lister le matériel nécessaire.</p> <p>Grand groupe</p> <p>Un groupe d'enfant fait prendre le bain.</p> <p>Atelier</p> <p>Imagier reprenant le vocabulaire employé</p> <p>Variante : une maman accepte de donner le bain à son bébé devant la classe, panier surprise contenant le matériel, album, documents diapos, vidéos</p>	<p>Réinvestir le vocabulaire</p> <p>Réexpliquer la chronologie. (écrire le commentaire de l'élève)</p> <p>Jeu de l'intrus, jeu de Kim.</p>
<p>2. Travailler sur <u>différentes représentations</u> du mot</p>	<p><u>Réalisation de tris suivis de justification.</u></p> <p>Exemple : le logement et ses différentes définitions (pavillon, chalet, appartement, caravane, igloo, isba, tipi...) Grand groupe</p> <p>Mais aussi le champ lexical du logement : toit, chambre, cuisine, porte, fenêtre...</p> <p>Inventaire des représentations des enfants à partir de leurs dessins.</p> <p>Recherche documentaire, sortie en ville.</p> <p>Liens avec les autres activités : arts plastiques, Technologie...</p>	<p>Jeux de devinettes pour faire trouver le type d'habitat.</p> <p>Jeu de devinettes</p> <p>Jeu de loto</p> <p>Jeu d'association (personnage/maison)</p>
<p>3. <u>Extension, réutilisation du lexique</u> (synonyme, expression imagée)</p>	<p>GS : à partir de comptines, changer les noms, les adjectifs, les verbes les prépositions.</p> <p>A partir d'un album chercher les synonymes de « beau »</p> <p>Les noter, les expliquer</p>	<p>Réinvestissement en racontant l'histoire.</p>
<p>4. <u>Savoir expliquer l'ambiguïté des mots</u> et expressions</p>	<p>A partir d'un album « madame le loup » de S. Roddie, recherche d'explications de l'expression « tu es mignon à croquer »</p> <p>Projet d'album sur les expressions</p>	<p>Dessin des expressions pour l'album</p>
<p><u>Faire acquérir un lexique spécifique.</u></p> <p>Acquérir et utiliser à bon escient un vocabulaire précis : le plantoir, la bêche, le râteau, un arrosoir, planter, bêcher, ratisser, arroser...</p>	<p>LES OUTILS DU JARDINIER</p> <p>Matériel :</p> <ul style="list-style-type: none"> Différents outils de jardinier. Graines Un petit espace jardin 	<p>Utilise à court terme le vocabulaire acquis.</p> <p>Réinvestit le vocabulaire acquis dans une situation différée.</p>

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
	<p>Cette activité peut s'inscrire dans le cadre d'un projet de jardinage à l'école.</p> <p>Organisation : petit groupe hétérogène de 6 à 7 enfants.</p> <p>Le matériel est proposé aux enfants : « qui connaît ces outils ? »</p> <p>Les enfants dénomment les objets. Ils émettent des hypothèses sur l'utilisation de chacun d'eux. Ils les manipulent et montrent comment s'en servir.</p> <p>Le nom des outils est précisé ainsi que le verbe qui correspond à l'action (un arrosoir pour arroser)</p> <p>L'enseignant laisse les enfants parler et participe au questionnement. Il est attentif à la dénomination des objets et des actions correspondantes. (attention à la sécurité).</p> <p>Prolongements possibles : Recherche en BCD de livres documentaires sur les outils. Réalisation d'un imagier qui associe la représentation d'un outil et le verbe d'action qui lui correspond. Jeu de mime pour trouver de quelle action il s'agit et de l'outil avec lequel elle se réalise.</p>	

EVALUATION

LEXIQUE

Compétences	Critères de réussite	Indicateurs	Situations
<p><u>Mémoriser un lexique en relation avec la vie quotidienne</u> se rapportant à :</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ des objets, ☞ des actions, ☞ des sentiments. ☞ Utiliser ce lexique à bon escient. ☞ Le réinvestir dans des situations différées. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Réutilise à court terme du vocabulaire récemment acquis. ☞ Réinvestit du vocabulaire dans un contexte différent de celui de l'apprentissage. ☞ Réinvestit du vocabulaire dans une situation différée d'au moins une semaine. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Utilise, puis réutilise des mots, des groupes de mots, des expressions, étudiées en référence à des objets, des actions, des sentiments en relation avec la vie quotidienne : <ul style="list-style-type: none"> Ⓣ Dans un contexte proche de la situation d'apprentissage Ⓣ En les transférant dans un autre contexte. ☞ Joue avec des mots entendus. ☞ Mémorise et récite des comptines. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Désigner et nommer des objets de la vie courante ou de la classe. Jeux de dénomination, y compris dans les coins jeux. ☞ Utiliser un lexique spécifique à la situation. coins jeux, cuisine, poupées, garage, etc. ; commentaires en cours de réalisation (recettes, jeux, expérimentations scientifiques et techniques). ☞ Utiliser un lexique spécifique au support proposé. Ex : affiche, poster, objet, œuvre d'art. ☞ Acquérir un lexique spécifique. Activités sensorielles, boîte à trésors, imagiers.

		<ul style="list-style-type: none"> ☞ Catégoriser. A partir d'un thème étudié, constituer des familles de mots (les fruits, les légumes, ce qui sert à ...) créer des imagiers. ☞ Rechercher les synonymes, les contraires, les mots de la même famille. Rechercher différents contextes possibles d'un mot. ☞ Donner du sens à des mots inconnus à partir de leur contexte. Ex : histoire racontée ou lue ; présentation d'albums ; devinettes, règles de jeux... ☞ Reformuler dans le registre de l'oral une histoire lue. ☞ Jeux de loto ☞ Jeu de devinettes : « qui est-ce ? qu'est ce que c'est ? » ☞ Mémoriser et dire des poèmes, comptines, chansons.
--	--	---

COMPÉTENCES PHONOLOGIQUES ET ARTICULATOIRES

<i>Compétences / savoirs / connaissances visés</i>	<i>Exemples de situations mises en place</i>	<i>Évaluation</i>
Manipuler les unités élémentaires de la chaîne parlée (mots/syllabes/phonèmes)	<p>En ½ groupe jeu: interdit de faire ce bruit Découverte d'une comptine [a] « j'ai perdu mon [a]... » Autres propositions des enfants lister les mots acceptés ou refusés individuellement : recherche des mots dans lequel on n'entend pas [a]</p> <p>PS/MS Jeu sur le rythme, l'enseignant distingue oralement les syllabes des prénoms : répétition par les enfants Toutes sections : jouer sur les onomatopées GS : scansion et rythme voir p 115 <i>maîtriser l'oral au cl</i> Le train (tch, tch, tch...), L'horloge (tic-tac, tic-tac...) à la place du mot. Jeu des muets (le maître articule silencieusement un mot : le découvrir)</p>	<p>Refaire des comptines sur le même modèle. « j'ai perdu... » « j'ai retrouvé... »</p>
Identifier isoler les unités		

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
	<p>Jeu de pigeon-vole auditif (lever de main quand le son est entendu)</p> <p>Jeu de la maison des sons (regrouper sous un même « toit » des images, des objets qui ont le même son)</p> <p>Jeu du marché : chasser l'intrus (images, éliminer le phonème interdit)</p> <p>Jeu de la syllabe manquante (montrer l'image d'un vélo et dire voilà un vé_____ ?)</p> <p>Interdit de faire ce bruit (cf. p114 du livre « la maternelle, école de la parole, cf. bibliographie)</p>	

ANNEXE 1

COMPTINES EXTRAIT DE « INTRODUCTION À LA PÉDAGOGIE DU LANGAGE » PH BOISSEAU, CRDP ROUEN TOME 2, CHAPITRE 5

Manipuler les unités élémentaires ... (Voir jeu décrit ci-dessus : j'ai perdu mon [a])	<p>J'ai perdu mon A Quelle horreur ! Heureusement, il me reste mon chien, mon manteau, mon bonnet...</p>	
Différenciation e (é) avec i/a	<p>Le soleil se marie Avec la pluie. C'est l'ondée de l'été Elle fait rire. Elle fait plaisir. Elle fait courir. Allez, courez ! courez Ou vous allez vous mouiller !</p>	Remarques : dans la langue arabe, seule trois voyelles sont entendues ([i], [u] et [a]) D'où la nécessité de travailler plus particulièrement ces comptines avec les enfants dont c'est la langue maternelle.
Différenciation ou/a	<p>Dans un chou hou hou Un gros chat ha ha. Mais un loup hou hou Le chassa ha ha Cachez-vous Le voilà !</p> <p>Tout doux, petit loup Je t'emmènerai chez nous. Tout doux petit chat, Je t'emmènerai là-bas.</p>	

ANNEXE 2

Liste de mots : articulation opposée

Activités possibles : Un jeu de cartes représentant des moitiés d'illustrations de mots choisis pour leur opposition sonore (exemple : ruche/russe, cassé/caché ...) Après distribution des cartes, les enfants pour gagner doivent reconstituer un maximum d'images en les réclamant à leur partenaire de jeux. Ils doivent évidemment pour cela utiliser la bonne prononciation.

p/b : poule/boule, pull/bulle, pain/bain, pelle/belle, palais/balai, pont/bon, pas/bas, pou/boue, peau (ou pot)/beau, pois/bois, porc (ou port)/bord, paon (ou pan)/ banc, peigne/baigne, pleut/bleu, plan/blanc, planche/blanche, poulet/boulet, poisson/boisson, pierre/bière, prise/brise, prune/brune ...

t/d : râteau/radeau, tortue/tordu, toit/doigt, temps (ou taon)/dent, tôt/dos, tous (ou tout)/doux, thé/dé, tard/dard, tousser/douce, thon/don, tonner/donner, tâter/dater, thym/daim, tir/dire, trois/droit, gratin/gradin, tresser/dresser, quatre/cadre, poutre/poudre...

k/g : car/gare, camp/gant, case/gaze, cou (ou coup)/goût, quai/gai, cale/gale, quête/guette, calot/galop, carré/garé, cave/gave, comète/gommette, court (ou cour)/gourd, cosse/gosse, coûter/goûter (ou gouter), classe/glace, cri/gris, cran/grand, cru/grue, crotte/grotte ...

f/v : fil/ville, fer/verre (ou ver, ou vert), fin (ou faim)/vin, folle/vol (ou vole), faux/veau, foie/voie, fâche/vache, fils/vis, fendre/vendre, fente/vente, foire/voir, faon/vent, fane/vanne, feu/vœu, fiole/viole, frais/vrai, affalé/avalé, enfer/envers, griffe/grive ...

s/z : seau/zoo, douce/douze, tresse/treize, coussin/cousin, dessert/désert, sang (ou cent)/zan, poisson/poison, russe/ruse, visser/viser, casser/caser, basse/base, bus/buse, assis/Asie, sel/zèle, cinq/zinc, assuré/azuré, miss/mise, crise/crise, croissant/croisant ...

ch/z : chou/joue, manche/mange, champ (ou chant)/gens (ou Jean), hache/âge, lécher/léger, hanche/ange, choix/joie, char/jarre (ou jars), rocher/Roger, mâche/mage, marche/marge, cache/cage, cachette/cagette, chaîne/gêne, chatte/jatte, shoot/joute, chips/gypse, jante/chante, bêche/beige ...

EVALUATION

PHONOLOGIE

Compétences	Critères de réussite	Indicateurs	Situations
<ul style="list-style-type: none"> ☞ Manipuler des unités élémentaires de la chaîne parlée : mot, syllabe et phonème. <ul style="list-style-type: none"> Ⓞ Les isoler, identifier Ⓞ Les reproduire, associer, agencer. Ⓞ Bien prononcer les phonèmes. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Isoler et identifier un ou deux phonèmes/syllabe d'un mot dans une phrase. ☞ Réutiliser les unités identifiées pour les associer et les agencer en jouant avec les mots. ☞ Prononcer correctement la plupart des phonèmes. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Frapper la décomposition syllabique du mot. ☞ Localiser un phonème, une syllabe. ☞ Inventer des mots à partir de syllabes issues de mots réels. ☞ Prononcer correctement la plupart des mots à l'intérieur des phrases énoncées. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Mémoriser et dire des comptines, des chants, des poésies. ☞ Modifier les paroles de comptines, chants, poésies, en jouant sur les sonorités. ☞ Jouer avec les mots : activités théâtrales, création de comptines et poèmes, chants, marionnettes. ☞ Communiquer Mémoriser une information orale. enregistrement d'une cassette destinée aux correspondants, en s'attachant à bien prononcer. ☞ Indiquer la localisation d'un phonème, d'une syllabe, à l'intérieur d'un mot.

COMPÉTENCES DE COMMUNICATION

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
<p>Oser s'exprimer dans un groupe.</p> <p>Utiliser des verbes d'action.</p>	<p>Matériel :</p> <ul style="list-style-type: none"> Ballons de baudruche, gonflés et non gonflés Un gonfleur <p>Cette activité peut s'inscrire dans le cadre d'un projet de jardinage à l'école.</p> <p>Organisation : atelier en EPS L'enseignant présente le matériel aux enfants. Ils le reconnaissent et proposent de gonfler tous les ballons. L'enseignant demande aux enfants ce que l'on peut faire avec ces ballons. Les enfants font des propositions (faire voler, éclater, lacer, faire rouler, déformer....) et passent à l'action immédiate.</p> <p>L'enseignant fait respecter la prise de parole. Il fait reprendre les verbes d'action et invite à agir en reproduisant les gestes proposés par les enfants.</p> <p>De retour en classe, les enfants feront avec l'aide de l'adulte la liste des verbes d'action utilisés lors de la séquence d'EPS et convient d'une codification pour chacune des actions.</p>	<p>Prend l'initiative de la parole.</p> <p>Communique avec ses pairs</p> <p>Fait des propositions et réagit aux propos tenus.</p>
<p>Participer à l'échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange.</p> <p>Répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre</p> <p>Savoir identifier et sélectionner des informations (l'action)</p> <p>Savoir justifier et expliquer un choix concernant un personnage. Savoir justifier et expliquer un choix concernant un lieu.</p> <p>Savoir mettre en ordre chronologique des images et justifier cet ordre.</p>	<p><u>Jeu du portrait</u> La maîtresse décrit un enfant (détails vagues vers plus précis) Chaque enfant donne son choix en respectant la prise de parole et prend en compte ce qui a été dit précédemment.</p> <p><u>Jeu de l'album</u> (petit groupe) Faire une fiche pour chaque album et faire retrouver le bon album en mémorisant les symboles.</p> <p>Mélanger deux histoires et les reconstituer Retrouver dans la bibliothèque un livre déjà raconté</p>	<p>Évaluation individuelle</p> <p>L'enfant :</p> <ul style="list-style-type: none"> Ose-t-il s'exprimer ? Écoute-t-il en respectant ce que l'autre a dit ? Accepte-t-il de répondre aux questions ? Comprend-il la consigne ? Reste-t-il dans le propos de l'échange ?
	<p>Donner le titre d'un livre connu dans une série (mettre en jeu un seul personnage dans différentes situations. Exemple : Petit ours brun)</p>	

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
	<p>Amener l'enfant à prendre des indices pour retrouver le livre et les faire verbaliser.</p> <p>½ groupe : retrouver et reconnaître le personnage appartenant à une même série ou à une série différente (à partir d'une photocopie) Exemple : le loup peut être représenté différemment suivant l'auteur.</p> <p>A partir du passage d'une histoire connue, les enfants doivent retrouver l'image qui correspond.</p> <p>A partir d'un ensemble d'images (6) retrouver 3 images correspondant à l'histoire connue et parvenir à isoler les images intruses.</p> <p>Faire un tri d'images à partir de deux histoires mélangées</p> <p>Commencer à argumenter les informations (exemple : pour l'ours, donner des informations quant à la couleur, la taille, les poils etc.)</p>	
	<p>Amener l'enfant à reconnaître les images correspondant à des lieux divers (dans la chambre, dans la cuisine, dans l'école...)</p> <p>A partir de deux jeux de 5 images (appartenant à la même histoire), un enfant « x » va choisir une image et les autres doivent deviner qu'elle est l'image choisie en posant des questions</p> <p>Un enfant va choisir une image, il la décrit et les autres doivent trouver de quelle image il s'agit.</p>	<p>Remarques : dans le choix des images, il faudra faire évoluer les critères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> Les personnages (ex : boucle d'or différent du petit chaperon rouge) Les lieux (forêt, montagne...) Les accessoires Les actions <p>Exemple : photocopier une forêt et supprimer le personnage. L'enfant devra deviner si c'est la forêt de Boucle d'or ou celle du petit chaperon rouge en analysant d'autres indices.</p>

EVALUATION

COMPETENCES POUR APPRENDRE A COMMUNIQUER

Compétences	Critères de réussite	Indicateurs	Situations
<ul style="list-style-type: none"> ☞ Oser s'exprimer avec : Ses pairs L'adulte ☞ Prendre la parole ☞ Écouter ☞ Argumenter 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Ose s'exprimer avec différents interlocuteurs. ☞ Prend l'initiative de la parole dans des groupes différents. ☞ Écoute en respectant les règles de la communication. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Communique oralement avec ses pairs, avec des adultes. ☞ Accepte de raconter des événements vécus ou imaginés de parler de ses dessins et travaux, de répondre aux questions qu'on lui pose. S'exprime par l'intermédiaire de comptines, de chants et de poésies 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Écouter et restituer. Ex : message en chaîne ; jeu du loup et de l'agneau. ☞ Comprendre et exécuter des consignes. ☞ Produire des consignes. ☞ Raconter à l'aide d'un support
		<p>Prend la parole spontanément, quelle que soit la taille du groupe, avec des enfants et avec des adultes, sur différents sujets. Il sera intéressant de répéter la fréquence : jamais, rarement, souvent...</p> <p>Prend en compte ce que l'autre dit : reste dans le propos, respecte son tour de parole, réagit aux propos tenus ; comprend les consignes.</p>	

COMPÉTENCES CONCERNANT LE LANGAGE D'ÉVOCATION

Compétences / savoirs / connaissances visés	Exemples de situations mises en place	Évaluation
Domaine langagier : rappeler en se faisant comprendre un événement conflictuel Vivre ensemble : comprendre et s'approprier des règles de vie ...	Toutes sections. Situation de départ : une bagarre dans la cour de récréation. Situation réglée par les maître (sses) de service Classe : relater l'incident par les protagonistes. Si blocage : le groupe prend le relais. Discussion ouverte sur d'autres incidents. Élaboration de règles de vie A reprendre tout au long de l'année. OUTILS : affichage feu rouge - feu vert pour les moyens/grands. Petits cœurs pour les petits <i>Raconter une histoire connue</i> <i>Raconter un spectacle auquel on a assisté</i> <i>Décrire une exposition qu'on a visitée...</i>	Évocation comprise par tous Sur le long terme, ressentis exprimés par les enfants pendant le temps de récréation.

EVALUATION

LE LANGAGE D'ÉVOCATION

Compétences	Critères de réussite	Indicateurs	Situations
🗨️ Évoque un événement passé, futur ou imaginaire.		🗨️ Évoquer des situations réelles ou imaginaires, des personnes ou des objets absents, restitue un événement passé de la vie quotidienne sans changer de sujet ; élabore ou restitue de façon chronologique une histoire, un récit, un conte, en respectant la structure : situation initiale-élément perturbateur-situation finale ;	🗨️ Évoquer des événements vécus. Bilan de fin de journée, sortie scolaire. 🗨️ Construire un projet de vie de classe.

COMPÉTENCES CONCERNANT LE LANGAGE D'ACCOMPAGNEMENT DE L'ACTION (LANGAGE EN SITUATION)

Compétences / savoirs / connaissances visés	Un exemple de situation mise en place	Évaluation
<p><u>Savoirs dans le domaine langagier</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ⑩ Communiquer dans un groupe, se faire comprendre, comprendre les autres ⑩ Proposer, discuter, échanger, négocier, donner son avis, argumenter, agir pour s'organiser <p><u>Savoirs dans les autres domaines disciplinaires :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ⑩ mathématiques (dénombrément, correspondance terme à terme, tri, classement...) ⑩ lecture (prénoms) ⑩ organisation spatiale ⑩ autonomie 	<p>Être capable de préparer un goûter</p> <p>GS : groupe homogène de 6 enfants. matériel : pain, beurre, confiture, fromage à tartiner, matériel de cuisine à disposition (couteaux, cuillères, grosse et petite louche, plateaux, assiettes casseroles, poêle, serviettes en papier...)</p> <p>But de la tâche : faire une tartine pour chaque enfant de la classe (situation problème)</p> <p>Situation d'apprentissage : les enfants tâtonnent, découvrent le matériel, réfléchissent, échangent, verbalisent et décident.</p> <p>Rôle de l'enseignant : observer, puis guider, réguler/organiser la parole, faire verbaliser.</p> <p>Bilan : reformulation, « comment vous avez fait »</p>	<p>Bilan verbalisé.</p> <p>1. Groupe qui a préparé La situation problème suscite-t-elle les échanges entre enfants.</p> <p>2. Groupe consommateur : Est-il satisfait ? Remarques pour remédiation. Aboutir à une organisation matérielle, qui permette le choix</p>

EVALUATION

LE LANGAGE EN SITUATION

Compétences	Critères de réussite	Indicateurs	Situations
<ul style="list-style-type: none"> ☞ Comprendre les consignes ordinaires. ☞ Dire ce que l'on fait ou ce que fait un camarade dans une activité (verbaliser). ☞ Prêter sa voix à une marionnette. 	Formuler ou reformuler pour : <ul style="list-style-type: none"> Ⓣ Demander Ⓣ Décrire Ⓣ Dialoguer 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Utilise différentes formes de désignation. (c'est...voici, je vois...) accompagnées du nom de l'objet. ☞ Demande : effectue des demandes de différents types (demande d'un objet, demande d'aide pour accomplir une action). 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Désigner des objets. Ex : utiliser des imagiers ; trier des objets par famille ; retrouver l'objet perdu dans une collection. ☞ Décrire pour agir. Ex : jeu du loto des animaux (décrire pour demander des cartes). ☞ Faire expliciter des démarches par les enfants. Ex : réalisation d'un puzzle, d'un classement d'objets. ☞ Dire des poèmes.
		<ul style="list-style-type: none"> ☞ Description : décrit des objets, des images, des actions ou des situations simples ☞ Dialogue : participe à un dialogue, puis prend l'initiative d'un dialogue avec un pair ou un adulte, reste dans le propos de l'échange et réagit aux propos tenus par l'autre, éventuellement en modifiant son énoncé (un dialogue se définissant par au moins trois prises de paroles successives). 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Réguler des situations conflictuelles. ☞ Réagir à des œuvres d'art.

CHAPITRE 3

Programmation envisageable

Et modalités d'évaluation

PROGRAMMATION

Syntaxe

Je construis mes phrases

Petits	Moyens	Grands
<p>Mot-phrase/Phrases à 2 mots/Phrase élémentaire GNS + GV/Phrases complexifiées</p> <p>Remarque importante : la plupart des phrases des enfants étant structurées sous la forme : <u>Pronom + GV</u> et le nom-sujet en apposition « la maîtresse, elle ouvre la porte » ou bien « elle ouvre la porte, la maîtresse »</p> <p>ou <u>Présentatif</u> (y'a ... qui ...) + <u>GV</u> « y'a la maîtresse qui ouvre la porte »,</p> <p>il convient de ne jamais trop s'éloigner de ces formes pour progresser. Il faut éviter d'introduire trop vite des phrases concentrées du type « la maîtresse ouvre la porte » (suppression du pronom base du langage enfantin) et bien entendu, l'utilisation prématurée d'interrogatives inversées « ouvre-t-elle la porte ? » ou d'incises « la maîtresse, aujourd'hui, ouvre la porte »</p> <p>Privilégier plutôt l'entrée progressive dans la <u>complexité</u> : emploi de « parce que », « pour »+ infinitif, « qui » relatif etc., ainsi que le travail sur les <u>temps</u> et les <u>pronoms</u>.</p>		
<p><u>Pronoms</u> :</p> <p>il, ils Elle elles Je tu on</p>	idem	+ nous, vous
<p><u>Temps</u> :</p> <p>présent Passé composé Futur aller (futur proche) Imparfait</p>	Conditionnel Futur	Futur antérieur Plus que parfait Conditionnel passé
<p><u>Connecteurs</u> :</p> <p>A, de, dans, sur, sous, derrière, devant, après, avant</p>	A côté de Loin de Près de Au-dessus Au-dessous de En haut de	Autour de Au milieu de A l'intérieur de A travers Entre A droite A gauche
<p><u>Phrases complexes</u></p> <p>Privilégier les phrases simples, en quantité. <i>En fonction de chaque enfant, entrer progressivement dans les étapes suivantes.</i></p>	Parce que Que Où Pour + infinitif qui relatif	Pour que Quand Gérondif Si Comme Que, où, si /relatif Ce que, qui, ce qui, Quand Comment Pourquoi (questions indirectes)

Programmation

Lexique

Du concret chez les petits vers l'abstraction chez les grands

Petits	Moyens	Grands
Vocabulaire du quotidien, du scolaire Imprégnation de mots nouveaux par les histoires, le matériel des différents coins, les diverses expériences (spectacles, expos, fêtes, voyages...) vécus en commun.	Idem petits + Noms, verbes, termes Spatiaux Topologique Quantité Temps Espace	Idem moyens + Catégorisation Expressions orales Corolle lexicale Contraires Synonymes Famille de mots Définition Extension/précision

Programmation

Phonologique

Petits	Moyens	Grands
Les sons de la langue Bruits onomatopées comptine jeu de langue phonatoire (claquements...) Syllabes frappées	Idem petits + Comptines rimées Jeu de sons, de phonèmes	Travail articulatoire Rythme Tous les phonèmes et oppositions p/b t/d ... <i>voir aussi document d'accompagnement « lire au CP »</i>

Programmation

Communication

Petits	Moyens	Grands
Prendre la parole Écouter Désigner Répondre aux sollicitations de l'adulte	Oser s'exprimer Écouter Désigner Décrire Évoquer Participer à l'échange Rester dans le propos lors de l'échange. Émettre des hypothèses Argumenter Justifier	Écouter Demander Dialoguer Prendre l'initiative d'un échange Faire des déductions Émettre une opinion Convaincre

ORGANISATION DE L'EVALUATION

Modalités	Outils	But / Contenu de l'évaluation	Fréquence
Bilan global issu de la séquence prévu par l'enseignant.	Définition d'une programmation et des contenus par section	<ul style="list-style-type: none"> Ⓢ Auto-évaluation du maître Ⓢ Savoirs acquis en syntaxe, lexique, Phonétique/articulatoire 	<ul style="list-style-type: none"> Ⓢ Quotidienne Ⓢ A la fin du cycle
Le groupe entier Sous-groupe (1/2, groupes homogènes)		Savoirs définis / ciblés	Quotidienne A l'issue de la séquence
L'élève <ul style="list-style-type: none"> ☞ Parmi le groupe ☞ Relation informelle duelle (avec le maître) 	Un carnet, un livret une grille		De manière informelle au moment du contact
Dans le cadre de l'évaluation nationale	Document vert du ministère « Évaluation GS/CP » 2001, présent dans les écoles CD-ROM « évaluation GS/CP » 2002 <i>Remarque : nécessité d'adapter certains exercices par rapport au contexte de la classe.</i>	Évaluation qualitative et quantitative. Diagnostic pour le maître	
Auto évaluation	Définition de critères de réussite	Constat des progrès	Par rapport à un projet personnel

BIBLIOGRAPHIE SUCCINCTE

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE,
Qu'apprend-on à l'école maternelle. Les nouveaux programmes.
Éditions XO 2002

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE,
Lire au CP.
Document d'accompagnement des programmes, 2003

Gérard KIRADY,
La maternelle école de la parole.
CRDP Pays de Loire 2002

Laurence LENTIN,
Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans,
Éditions OCDL/ESL 1972

Laurence LENTIN,
Comment apprendre à parler à l'enfant,
Éditions OCDL/ESL 1973

Philippe BOISSEAU,
Introduction à la pédagogie du langage,
Tome 1 et 2, CRDP Rouen, 1997

Réalisé le 1er trimestre 2003/2004