

Mener une séance de langage en maternelle en atelier dirigé

V. Maillot

Quelles activités ?

-Structurer un vocabulaire identifié.

Voir thèmes et liste de mots de Philippe Boisseau :

750 mots à structurer en PS, 1750 mots en Ms et 2500 mots en GS. Mots, verbes, adjectifs, adverbes et prépositions.

*Les mots sont à travailler **en compréhension** mais aussi et surtout **en production** (énonciation des élèves)*

Quelques préalables :

- Les séances durent entre 20mn et ½ heure.
- Il s'agit de prendre en charge les élèves en petit groupe (6 à 7 élèves environ)
- L'apprentissage du langage est l'absolue priorité en TPS et PS. Dans chaque fiche de préparation de TPS, PS, (tous domaines) avoir un objectif de langage et lister précisément les mots travaillés
- L'essentiel du travail porte sur l'acquisition et le réinvestissement du vocabulaire (vers 750 mots, 1750 en MS et 2500 en GS). Pour les enfants en difficulté, faire une liste des mots prioritaires en fonction des projets et des thèmes.
- L'apprentissage des mots doit être organisé sur l'année, par périodes.
- En TPS, PS, l'apprentissage du vocabulaire se fait uniquement en situation : en manipulant réellement ce dont on parle. L'utilisation des imagiers devra se construire en parallèle pour que l'image puisse bien être associée à l'objet qu'elle représente.
- Pour faire un travail efficace, l'emploi du temps doit contenir sur la semaine 8 séances « s'approprier le langage/découvrir l'écrit ».
Prévoir différents temps de langage avec des fonctions différentes : lecture et reformulation d'album, vocabulaire, apprendre à demander, à expliquer une action, une démarche.
- En TPS et PS : présenter à l'atsem les mots à employer dans l'atelier (tous domaines, arts visuels compris) . Lui demander de nommer les objets de l'atelier et de les faire nommer pendant l'activité. Il faudra ensuite prévoir un temps (sur table, sans manipulation) pour structurer la dénomination des objets.

Propositions d'organisation de la classe.

1) Utilisation de coins-jeux et sur verbalisation. (TPS, PS)

On peut imaginer que les élèves soient répartis dans 3, 4 ou 5 coins jeux. Ils jouent et pendant ce temps, l'enseignant (et tous les autres adultes compétents pouvant être présents dans la classe) s'installe(nt) pour jouer avec un groupe en sur verbalisant les différentes actions, l'idée est de nommer les objets, d'apporter le vocabulaire, c'est le vocabulaire qu'on aura pointé dans la programmation en lien avec le coin-jeu donné. Liste de mots à prévoir surtout si l'atelier est donné à l'atsem.

Sur une demie-heure, l'enseignant peut passer ainsi dans plusieurs groupes. Il peut de cette façon faire 2 x 15 minutes ou 3 x 10 minutes. Idem pour les autres adultes présents (assistant d'éducation, ATSEM ?) Cette organisation est envisageable assez tôt dans l'année scolaire.

2) Utilisation des coins-jeux et groupes de systématisation. (TPS, PS)

La même organisation que celle décrite au point 1 peut être utilisée. On ajoute, en plus, un ou deux ateliers, sur table où les élèves travaillent avec l'enseignant et l'ATSEM. Il s'agira ici d'activités de systématisation : on se servira des images pour jouer à nommer.

- Qu'est ce que c'est ? Chercher à faire identifier les objets. Possibilité de les sortir un à un d'un sac..Nommer si nécessaire.
- Montre moi. Faire pointer les objets énoncés.
- Jeu de loto (une planche de 6 photos par élève. Les noms sont donnés par l'enseignant. Voilà la table. Qui a la table ?) En rejouant, l'élève qui pioche, peut nommer l'objet.
- Jeu de kim : retrouver en touchant ou de mémoire les objets vus, énoncés.
- Description des objets : propriétés.
- Définition : ça sert à...
- Jeu de catégorisation : regrouper des objets d'après une propriété proposée, une propriété à trouver (mettre ensemble). Possibilité de mettre des intrus.

On peut envisager, avec une organisation de ce type que sur ½ heure d'activité, chaque adulte travaille 2 X 15 minutes avec 5 élèves. Ce qui permet de systématiser le vocabulaire avec 20 élèves sur la ½ heure.

En MS et GS, on pourra mener un atelier dirigé de systématisation de vocabulaire en parallèle d'autres ateliers en autonomie sur des entrées du découvrir l'écrit.

3) Utilisation des coins jeux et activités spécifiques. (TPS, PS, MS)

Les activités de confection de type confection de gâteaux, crêpes, soupes, salades de fruits... sont d'excellents moments de langage en situation à renouveler souvent en section de petits. On peut encore imaginer un fonctionnement du même type : un groupe ou deux sur cette activité avec sur verbalisation et les autres groupes en coins jeux. Si on réussit à faire tourner l'activité pour que tous puissent passer sur une séance c'est encore mieux, mais c'est plus compliqué : il faut laver les mains, essuyer les tables etc.

4) L'utilisation des comptines. (TPS, PS, MS et GS)

Les comptines doivent être aussi régulièrement programmées. Elles sont le support d'apprentissages phonologiques, mais aussi langagiers (voir à cette fin l'excellent ouvrage de Marie Goëtz-Georges : Apprendre à parler avec des comptines, il permet d'organiser une programmation). Elles doivent logiquement prendre leur place dans l'emploi du temps dans la partie : « S'approprier le langage/découvrir l'écrit »

En lien avec un projet, un thème, un album, une situation, un coin jeux, un lieu de vie, une sortie.

On privilégie les situations de réitération. (en lien avec un vécu direct ou autour des outils)

On structure les mots avec des objets puis des photos puis des images

5) L'utilisation des imagiers. (TPS, PS, MS, GS)

Constituer des imagiers avec les corpus de vocabulaire travaillés

Ils vont servir surtout pour la mémorisation. Il y a, au moins, cinq façons d'utiliser les images :

- dans le cadre des jeux : lotos, kims etc.,
- affichées au coin rassemblement pour rappel,
- affichées dans le coin jeu,
- dans les porte-vues, mini albums photos, organisés par thèmes,
- dans les boîtes à mots (organisées par thèmes aussi)

A terme, tous les mots appris devraient figurer dans les imagiers.

L'organisation par thèmes permet une première forme de catégorisation, c'est une façon aussi « d'organiser le monde ».

Piste : réaliser suite au travail en aide personnalisée pour les élèves en difficulté, des imagiers en double à prêter dans les familles. Il est bon, dans ce cas, de présenter les mots de l'imagier à un grand frère, une grande sœur ou à un parent pour que les mots à réutiliser, à revoir à la maison soient les « bons »

Pour les enfants primo-arrivants ou ne parlant pas le français à la maison, il est intéressant de vérifier auprès de la famille, que l'élève possède ces mots dans sa langue maternelle. Si ce n'est pas le cas, l'élève présente peut-être des difficultés demandant un suivi extérieur.

Dans le cahier de vie, il est essentiel de mettre les imagiers thématiques travaillés (à partir de photos en PS). Cela permet à l'élève d'avoir à redire les mots à d'autres adultes.

Présenter d'autres imagiers avec ces objets pour donner à voir d'autres représentations des objets. L'imagier est un support intéressant pour les noms et adjectifs.

Evaluer régulièrement les mots travaillés en production auprès de chaque élève lors d'un atelier dirigé ou en relation duelle (ex : accueil)

→ Ateliers rotatifs ou pas ?

Il est important d'adapter les activités en fonction des élèves. Il est possible que le corpus mots que l'on a choisi soit acquis, connu pour certains élèves de la classe. Dans ce cas, prévoir soit d'autres mots soit un autre axe de travail pour ce groupe.

Cette liste n'est évidemment pas exhaustive... l'inventivité des enseignants permettra sans doute de trouver d'autres organisations pertinentes.

-Travailler sur la syntaxe.(PS, MS et GS)

Objectif : diversifier les pronoms, les temps, les prépositions, et encourager à la complexification (phrases complexes)

→ Pratique d'albums échos

Sortes de « récits de vie » en différé sur des situations réelles qui ont été photographiées.

En amont de l'atelier dirigé :

- Vivre une situation avec la classe : en salle de motricité, dans un coin jeux, dans un atelier (construction, manipulation, cuisine...), une sortie.
 - Prendre des photos de la situation.
- Avoir à l'esprit le type d'album écho à créer : photos individuelles si album écho à la 1ère personne du singulier ou 3ème du singulier, photos avec plusieurs élèves si travail sur la 3ème personne du pluriel, zoom sur les actions si travail sur les verbes, zoom sur l'élève + le matériel si travail sur le vocabulaire topologique (sur, sous...)
- Imprimer les photos.

L'atelier dirigé :

- Proposer en atelier dirigé d'abord un temps de découverte des photos puis un temps de réactions/ productions sur les photos. Noter ou enregistrer (dictaphone) sa production.
- Chez soi, retravailler les productions dans la zone proximale de développement (ZPD) de chaque élève (juste un peu au dessus). Il est possible de réaliser des relances, feedbacks en direct pendant l'atelier dirigé. Mais il faudra reprendre les productions.

Lors d'un autre temps d'atelier :

- Représenter les photos avec phrases corrigées au même groupe. Faire parler les élèves sur les photos pour qu'ils s'imprègnent des structures de phrases. Reprendre/ reformuler.
- Laisser ensuite l'album écho réalisé (mini album photo + phrases orales corrigées notées) au coin bibliothèque à disposition des élèves. Le relire souvent.
- L'objectif est que chaque élève soit capable de raconter l'album écho correctement en autonomie.

CF Annexe de P. Boisseau sur la programmation PS, MS et GS des complexités.

→Albums en syntaxe adaptée

Contes/ récits dont le texte est reconstruit à partir des illustrations pour viser le langage oral et les phrases complexes. On reste dans du langage oral et on s'éloigne de toute forme appartenant à l'écrit.

Il s'agit de raconter un livre. L'objectif est que l'auditeur puisse s'y impliquer et le comprendre. Les livres réécrits sont des « livres à parler. »

Deux entrées :

→ les albums oralisés, c'est l'enseignant qui réécrit le texte. Prévoir un système de cache du texte initial. On rend donc le livre accessible et on le transforme en outil pédagogique pour des élèves en difficulté langagière. Se positionner clairement dans l'oral et bien dans leurs capacités du moment.

Dans un second temps, productions de la part des élèves d'après les illustrations.

Utiliser les photocopies pour reconstruire le livre avec les formulations élèves retravaillées.

→ les Oralbooks de Retz, où l'enseignant raconte lui-même l'histoire (niveau PS, MS et GS proposé) puis, dans une autre séance un élève ou plusieurs propose(nt) à l'aide des illustrations, un récit oral. Il s'agit d'une reformulation dans les mots de l'enfant.

C'est un travail avec relances, feedbacks, interactions où l'on cherchera à assister l'élève dans ses productions.

CF Annexe de P. Boisseau sur la programmation PS, MS et GS des complexités.

→Ateliers sur la syntaxe, pour qui ?

Ne pas aller trop vite. Les élèves qui ont peu ou pas de lexique, doivent tout d'abord mémoriser des mots. Le travail sur la syntaxe n'est pas possible tout d'abord, pour eux.

→ Quelles amorces pour faire parler les élèves en syntaxe ?

Les questions du type « que fais-tu? » donnent des réponses non satisfaisantes : « du vélo ». Pour avoir des formulations plus construites, plus longues, les questions ouvertes sont conseillées comme raconte moi ou tu peux m'expliquer.

-Travailler sur l'articulation. MS.GS

La progression s'intéresse d'abord aux voyelles.

Le travail sur les phonèmes vocaliques s'appuie essentiellement sur les comptines.

Les phonèmes consonantiques se travaillent sur les paires distinctives: MS.GS

A disposition 90 mots sous forme de cartes.

Il s'agit de faire dire des mots présentés sous forme d'images avec des phonèmes identifiés.

Opposition à un phonème proche. (CH /S...)

Cf le livre « le langage oral en maternelle » de P. Boisseau chez Retz pour les images de la p240 à 245.

PROGRAMMATION DE SYNTAXE pour la MATERNELLE

Document de Philippe Boisseau

Ce document est une **programmation souple** destinée à accompagner en l'accélérant la reconstruction de notre langue qu'opèrent naturellement les enfants, telle que la révèle une enquête comme celle de Rouen.

Concernant l'action pédagogique, cette programmation doit conduire :

- d'abord à mettre en œuvre des **situations** permettant l'émergence des formes visées
- ensuite, ce qui est beaucoup plus difficile, à moduler l'**interaction** qu'on tente avec l'enfant ou le groupe dans ces situations, à travers le niveau où on situe sa **propre langue**, en particulier quand on renvoie un **feed-back** qui reformule une proposition enfantine et peut occasionnellement s'accompagner d'une demande de **répétition**
- enfin à programmer la syntaxe d'une partie des **albums** qu'on raconte aux enfants, ceux qu'on souhaite les entendre « **restituer** », certains pouvant être les **albums-échos** de leurs propres productions légèrement complexifiées

Cette programmation s'intéresse à la **syntaxe** parce que c'est la dimension la plus décisive de l'apprentissage et la plus difficile à cerner.

Le **matériau syntaxique** sur lequel cette programmation invite à travailler est la forme massivement présente dès la section de petits :

Pn GV

[**i** mange une pomme]

[**il** est dans la cour]

[**i** lance des cailloux dans les carreaux]

dont les éléments doivent être sans cesse encouragés à se **diversifier** :

Pn il ... elle, ils, elles ... je, tu ... on ... nous, vous

V mange, a mangé, va manger ... mangeait ... mangerait ...

mangera ... aura mangé ...

et dont l'**addition Pn GV + Pn GV** doit produire de plus en plus de formes complexes :

[il est content **PARCE QU'**il va voir la mer]

[elle m'a dit **QUE j'**nage bien]

[**QUAND tu** auras mangé ta pomme on pourra partir]

PETITS

PRONOMS Leur **diversification** est l'objectif principal de cette section :
IL ... ELLE, ILS, ELLES ... JE, TU ... ON ...

TEMPS Renforcement du **système à 3 temps** qui émerge nettement
dès cet âge :
PRESENT / PASSE COMPOSE / FUTUR ALLER
Je fais / j'ai fait / je vais faire

PREPOSITION Travail en rapport notamment avec la découverte de l'espace,
les activités de motricité :
A, DE, DANS, SUR, SOUS, POUR, AVEC ...

MOYENS

PRONOMS Comme précédemment en insistant sur **JE, TU**.

TEMPS Objectif principal de cette section : sortir du système à 3
temps en favorisant l'émergence de l'**IMPARFAIT**, et
travailler la **généralisation** du **système à 3 temps** dans
l'**IMPARFAIT** : IMPARFAIT / P.Q. PARFAIT / F. ALLER
dans l'IMPait

COMPLEXITES Objectif important aussi dès cette section, en renforçant
l'émergence de :
PARCE QUE
QUE / INFINITIF
(je veux partir / je veux **QUE** tu partes)
POUR INFINITIF
QUI relatif

PREPOSITIONS **DEVANT / DERRIERE, AVANT / APRES,**
CONTRE, CHEZ, SANS / AVEC
A COTE DE, LOIN DE / PRES DE,
AU-DESSUS DE / AU-DESSOUS DE,
EN HAUT DE / EN BAS DE ...

GRANDS

Dans cette section, la plupart des **situations** dialogiques qui permettent de multiples échanges informels en inter-individuel, en petit groupe, dans le cocon de la classe, doivent se prolonger par des **rebondissements** menant à tour de rôle les enfants à des émissions en plus grande **autonomie**, après un temps de **préparation** par équipe, avec l'aide de **supports** divers : dessins, photos, plans..., pour des **publics** plus ou moins importants **ne connaissant rien** des réalités ou faits évoqués, pour des correspondants : **enregistrements** pouvant donner lieu à des mises au point de premiers jets peu compréhensibles ou peu explicites.

PRONOMS

Comme précédemment en ajoutant **NOUS, VOUS**.

TEMPS

Dans cette section on peut renforcer dans le récit de vie l'**alternance IMPARFAIT / P. COMPOSE** et travailler la **généralisation du système à 3 temps** dans le **FUTUR**, le **CONDITIONNEL** : FUTUR / FUTUR ANTieur / FUTUR dans le FUTUR ...

COMPLEXITES

C'est l'objectif principal de cette section :
Travail de toutes les complexités précédentes ainsi que :
POUR QUE / POUR INFINITIF
QUAND / GERONDIF, SI, COMME
Favoriser aussi l'émergence des « **questions indirectes** »
En **SI, CE QUE, OU, QUI, CE QUI, QUAND**,
COMMENT, POURQUOI ...
Et des **relatives** en **QUE** et **OU**
en s'appuyant sur les **questions directes intermédiaires**,
naturelles aux enfants : **OU il se cache, le cow-boy ?**
QU'est-CE QUE tu cachais derrière ton dos ?
Je me demande **OU il se cache, le cow-boy**.
Je sais **CE QUE tu cachais derrière ton dos**.
Je reconnais la maison **OU il se cache, le cow-boy**.
Voilà la marionnette **QUE tu cachais derrière ton dos**.

PREPOSITIONS

AUTOUR DE, AU MILIEU DE, A L'INTERIEUR DE,
A TRAVERS ...
ENTRE, A DROITE DE, A GAUCHE DE ...