

LE LANGAGE A L'ECOLE MATERNELLE

Quelques propositions de mise en œuvre du document ministériel

COMMUNIQUER
ORALEMENT



PRODUIRE DE L'ECRIT



COMPRENDRE



Mission maternelle de Seine Maritime
2006-2007- 2008

INTRODUCTION

Les résultats aux évaluations GS et les évaluations CE2 ont fait apparaître que deux champs sont chutés massivement, **la compréhension et la production écrite**. Diverses observations indiquent que **la communication** dans les classes ne fait pas suffisamment :

- l'objet d'attention pour que les élèves y développent de réelles compétences langagières
- l'objet d'une construction réfléchie et programmée pour que les enseignants puissent proposer de réelles situations d'apprentissage

A partir de ces deux constats, le groupe de travail de la Mission s'est donné comme projet d'explorer le document « Langage à l'école maternelle ». Il en a extrait des éléments explicites de nature à améliorer l'offre pédagogique faite aux enseignants et aux élèves dans le sens **d'un meilleur apprentissage du langage oral et écrit**.

Trois axes seront retenus pour analyser l'ouvrage du ministère : **COMMUNIQUER, COMPRENDRE, PRODUIRE**

Bien **qu'elles interagissent constamment**, ces grandes fonctions du langage méritent d'être traitées individuellement. En effet, dans la préparation de la classe, il importe de bien **identifier les champs** dans lesquels on se situe pour poser clairement des paramètres méthodologiques pertinents.

Ainsi va-t-on, **pour chacune de ces grandes fonctions langagières**, extraire du corps du document :

⇒ **Les objectifs d'apprentissage visés (connaissances et/ou compétences, capacités et attitudes)**

⇒ **Les activités ou situations pédagogiques possibles**

⇒ **Les attentions méthodologiques recommandées aux maîtres :**

- tant dans la posture efficiente à développer
- que dans la manière d'agir intentionnellement sur le milieu et les ressources.

SOMMAIRE

I) COMMUNIQUER ORALEMENT

- Objectifs d'apprentissage visés
- Situations- activités proposées
- Avec quelle posture méthodologique
- Avec quel aménagement du milieu- classe

II) COMPRENDRE

A) Manifester que l'on a compris une histoire lue par le maître

- 1) Agir avant la lecture : faciliter à la compréhension
- 2) Approfondir la compréhension
- 3) Re-brasser les informations: confronter les points de vue
- 4) S'assurer de la compréhension

Pour chaque chapitre ont été traités :

- Objectifs d'apprentissage visés
- Situations- activités proposées
- Les postures méthodologiques
- L' aménagement du milieu -classe

B) Comprendre les usages de l'écrit et se représenter l'acte de lire

- Objectifs d'apprentissage visés
- Situations- activités proposées
- Avec quelle posture méthodologique
- Avec quel aménagement du milieu- classe

C) Comprendre les consignes de la classe

- ☉ Les consignes simples
- ☉ Les consignes complexes

III) PRODUIRE DE L'ECRIT : « FAIRE DROIT A L'ENVIE D'ECRIRE »

- Par la dictée à l'adulte
- Par des essais d'écriture autonome

Dans les deux cas , il faut :

- ⇒ Un temps pour dire
- ⇒ Un temps pour faire
- ⇒ Un temps pour valider

I) COMMUNIQUER ORALEMENT

Pour
quels objectifs d'apprentissage ?

Quelles compétences ?
Quelles capacités et attitudes ?



En appui sur

Quelles situations ?
Quelles activités ?
Quelles tâches ?



Avec
quelles postures méthodologiques ?



Avec
quel aménagement
des ressources et du milieu ?

LES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

COMPETENCES

- Répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre dès la fin de la première année de la scolarité
- Participer à l'échange en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole, en restant dans le propos de l'échange, en s'inscrivant dans le milieu
- Prendre l'initiative d'un échange sans parfois pouvoir « dire » mais en mobilisant des ressources non verbales pour se faire comprendre

l'enfant apprend :

- ⇒ à construire sa place d'interlocuteur
- ⇒ à se comporter dans un échange selon des règles
- ⇒ à mobiliser des ressources langagières adaptées à la situation
- ⇒ à découvrir les règles du maniement de la langue

CAPACITES - ATTITUDES

Accepter / Provoquer l'échange	Demander /Prendre la parole	S'adapter à des enjeux divers (expliquer, argumenter, narrer)
<ul style="list-style-type: none"> * Accepter un échange, même non verbal. * Répondre à une sollicitation relative à une action, en cours, de manière très brève (un mot et un geste). * Répondre à une sollicitation en situation par une courte phrase * Répondre à une sollicitation relative à un vécu personnel du passé proche. * Prendre l'initiative d'un échange et le conduire au-delà de la première réponse 	<ul style="list-style-type: none"> * Entretien une conversation en restant dans le sujet de départ. <i>(L'objet de la conversation crée des contraintes différentes selon qu'il s'agit d'un élément de l'action en cours ou d'une situation à rappeler ou à imaginer.)</i> * Prendre la parole dans un groupe, à l'invitation du maître. * Demander la parole, écouter les autres, attendre son tour, s'exprimer en restant dans le propos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Défendre un point de vue dans un débat et écouter celui des autres. * Participer à un échange en tenant compte des propos des autres (modifier son point de vue) * Faire progresser la discussion en articulant son propos sur les précédents

LES ACTIVITES / SITUATIONS / TACHES

1. Situations naturelles de classe qui favorisent la pratique du langage et qui sollicitent : la réception, la production, l'interaction

Prendre appui sur des moments tels que la sieste, l'habillage pour RITUALISER certaines paroles

⇒ Régulation de la vie de classe		⇒ Dialogues et échanges singuliers	⇒ Jeux avec la langue française
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mises au point rituelles ➤ Conversations spontanées (raconter, s'informer) ➤ Enoncer des consignes de comportement ➤ Lancement d'un travail, d'un projet 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Régulation du travail, mises au point par étapes dans les projets de vie de classe ➤ Mise en commun, confrontation (Observations, hypothèses, synthèses) ➤ Mise en forme de documents de référence ➤ Bilan d'activités ➤ Consignes de travail 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dans les coins jeux : pour valorisation, mise en confiance ➤ Lors des exercices : pour renforcer les acquis, pour évaluer 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A visée de communication (marionnettes) ➤ A visée de travail sur la langue (conscience phonologique, découverte du code)
⇒ Jeux de rôles, de faire semblant		⇒ Débattre	⇒ Prendre sa place dans des échanges induits par l'organisation
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Initier des jeux de réciprocité : à toi, à moi..... jeux qui en appellent à la complémentarité, qui obligent à dire, à demander (jeux de construction) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Des raisons du choix d'un titre de livre, autour du récit ➤ A propos de la personnalité d'un personnage ➤ Après une séance de piscine 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Des coins jeux ➤ Des ateliers ➤ De la collation ➤ Des sorties ➤ Des dispositifs de correspondance
⇒ Prendre l'initiative		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Autour des règles de la vie collective, pour résoudre des conflits 	⇒ Activités d'imprégnation culturelle
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Solliciter un adulte pour ➤ Montrer quelque chose à quelqu'un ➤ Faire partager une trouvaille..... 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pour stabiliser les règles d'un jeu ➤ Pour décider de ce qu'on va faire 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contes, lectures, histoires en images, poèmes et chansons offerts ➤ Mémorisation, restitution, interprétation

2. Situations initiées par l'enseignant pour effectuer un travail particulier Sur la richesse de la langue (en réception / production)

Travailler sur la fonction poétique	Apprendre à écouter	Savoir intervenir	Mémoriser, jouer des textes	Travailler sur les consignes
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Faire partager des émotions, ➤ Faire exprimer des ressentis, des impressions 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pour le plaisir Et ➤ Pour retenir 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ En différant sa prise de parole pour revenir sur des propos tenus auparavant 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ étayage par la gestuelle 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La consigne verbale doit faire sens seule sans démonstration systématique

LES ATTENTIONS METHODOLOGIQUES EFFICIENTES

Agir intentionnellement sur le contexte	Observer- gratifier - aider les élèves
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Offrir un milieu qui favorise les interactions ◆ Installer un cadre sécurisant ◆ Ne pas choisir le grand groupe pour initier les premiers échanges ◆ Rechercher lors des préparations la formulation de consignes concises et précises ◆ Organiser les conditions de l'échange (répartition, disposition des enfants selon leur habileté langagière, côte à côte, face à face) ◆ Favoriser les échanges entre élèves en variant les scénarios ◆ Créer les conditions de l'échange en mettant ensemble des enfants ayant fait des choses différentes ◆ Se saisir des situations didactiques ou ateliers pour faire dire, ce qu' on ressent, craint, comprend..... ◆ Provoquer des moments d'échanges didactiques : retour sur une activité, participation à des situations de jeux ◆ Exploiter l'accueil individualisé (le matin, après la sieste...) qui est déterminant, il crée chez l'enfant le sentiment d'être reconnu comme une personne unique. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aider les élèves à préparer leur prise de parole (en secret) ◆ Observer le comportement des élèves, ◆ Encourager et gratifier les succès ◆ Détecter leurs habiletés et leurs réussites pour en faire des tremplins pour leurs prises de parole ◆ Jouer le médiateur par la reformulation ◆ Etre attentif aux signes de réception, même sans une réponse ◆ Accueillir de manière attentive les tentatives et prises de risque ◆ Prendre en compte la timidité et la contourner ◆ Aider à la mise en mots ◆ Se montrer disponible <ul style="list-style-type: none"> - en utilisant la communication non verbale pour établir le contact - en verbalisant, commentant, félicitant, relançant l'attention - en prenant en compte ce qui intéresse l'enfant - en étant attentif aux signes de réception, en observant les comportements - en valorisant les tentatives langagières sans préoccupation immédiate de discours normé

Poser des exigences et des ambitions	Etre tuteur de langage
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Poser de nouvelles exigences pour rendre les élèves de GS plus performants dans les échanges langagiers → Etre plus rigoureux sur les thèmes d'échanges qui deviendront plus scolaires → Contraindre à rester dans le sujet de l'échange (désigner les bavards pour surveiller les débordements) ◆ Veiller au contenu des prises de parole <ul style="list-style-type: none"> - on ne devra pas redire ce qu'un autre enfant a déjà dit - on enrichit - on apprend à réagir en argumentant : <i>je suis d'accord parce que, moi je pense plutôt que</i> ◆ Demander l'audibilité (maîtrise du débit et de l'articulation) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Amorcer les conversations (tu semblais chercher quelque chose, tu voulais dire quoi ?) et introduire des mots ◆ Réguler et dynamiser ◆ Annoncer ce qu'il va faire et clarifier à l'enfant ce qu'on attend de lui (cf. ex page 34 clarification des attentes) ◆ Rendre visible les tâches de production ou de compréhension ◆ Marquer sa volonté d'entrer en relation ◆ Prendre en compte la dimension émotionnelle en faisant vivre des situations de complicité, de partage culturel, en théâtralisant certaines situations ◆ Gérer les échanges : les amorcer par des questions précises et rappeler les règles

AMENAGEMENT DES RESSOURCES ET DU MILIEU

Créer un contexte favorable

Un cadre sécurisant

- ⇒ L'enseignant devra être à tout moment garant et gardien de la sécurité
- ⇒ Donner à l'enfant des preuves de confiance réciproque entre l'école et sa famille
- ⇒ Proposer aux élèves la possibilité de trouver des repères et des réponses en actes et en mots qui lui permettent de comprendre ce qu'il peut ou ne peut pas faire et ce qui est attendu de lui
- ⇒ Adopter une attitude ouverte et montrer en permanence qu'on veut comprendre l'enfant
- ⇒ Proposer des repères dans le temps (frise de la journée)

Un milieu de communication

Dans une vie de classe riche, organisée comme un réseau d'échanges, les élèves doivent :

➤ Se voir, s'entendre, s'écouter

- * Créer les conditions de la parole
(être bien installés, savoir pourquoi on est là et ce qu'on attend de nous)
- * Réguler le niveau sonore
(distinguant l'agitation féconde temporaire de la dispersion et du manque d'intérêt)

➤ Partager des idées, des avis, des intérêts

- * Assurer la régulation des échanges,
- * être attentif à ce que chacun ait sa place (espace d'action et d'expression),
- * poser les limites et faire respecter les règles qui sont « parlées » par les adultes

- * Faire bon usage des RITUELS en les plaçant au service de la communication :

- ⇒ basée sur l'**observation et la manipulation d'objets** pour les plus petits,
- ⇒ sur le **langage et les responsabilités** pour les plus grands, donc les faire évoluer tout au long de l'année !

II) COMPRENDRE

A) Manifester que l'on comprend une histoire lue par le maître et adaptée à son âge (en sélectionnant une image ou en ordonnant une séquence d'images, en formulant, en répondant à des questions simples sur les personnages et évènements, etc.)

A. 1) AGIR AVANT LA LECTURE

FACILITER LA COMPREHENSION			
Capacités - attitudes	Situations - Activités- tâches	Aménagement du milieu classe	Attentions méthodologiques du maître
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mobiliser des connaissances antérieures sur l'univers de référence ➤ Faire des hypothèses ➤ Connaissance implicite de la structure de la trame narrative ➤ Imaginer la suite de l'histoire 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mettre en voix, en scène et en espace, présenter avec des marionnettes ➤ Montrer quelques images en donnant quelques éléments clés ➤ Interroger à partir du titre, des noms des personnages, en montrant 2 ou 3 images, deviner ce que la page suivante va révéler ➤ Anticiper sur la page suivante <ul style="list-style-type: none"> - en s'appuyant sur la chronologie des évènements, - en s'aidant de la connaissance implicite de la structure de la trame narrative - à partir de l'ensemble des éléments donnés au début du récit quand il s'agit d'une première lecture 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ En atelier avant l'entrée collective dans le livre ➤ Créer un univers de référence pour favoriser les liens, proposer des histoires du même auteur, de la même collection 	<p>En fournissant des aides aux enfants fragiles</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Raconter, résumer ➤ Questionner, favoriser et étayer l'émergence des représentations ➤ Susciter des hypothèses ➤ Mobiliser l'anticipation ➤ Favoriser les liens

A. 2) APPROFONDIR LA COMPREHENSION : Traiter l'information

Capacités - attitudes	Activités - situations - tâches	Aménagement du milieu - classe	Attentions méthodologiques du maître
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formuler les représentations, les justifier ➤ Analyser les illustrations, les interpréter ➤ Repérer certains organisateurs des textes (tout à coup) ➤ Recomposer l'histoire ➤ Critiquer une histoire jouée ➤ Dessiner un épisode et le présenter aux autres ➤ Choisir le bon résumé 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A partir de questions larges mobilisant les points de vue sur les personnages, sur l'image ➤ Observer, décrire les illustrations jouer l'histoire (rôle muet et parlé) ➤ critiquer une histoire jouée ➤ dessiner et présenter aux autres un épisode ➤ Recomposer l'histoire des images du livre ou des photocopies ➤ Recomposer l'histoire avec les dessins jugés les meilleurs, compléter par des photocopies d'épisodes non dessinés ➤ Combler les trous d'un texte lu en remplaçant quelques mots clés par de pseudo-mots ➤ Demander le choix du résumé le plus juste parmi trois possibles ➤ Faire des liens avec d'autres livres, avec le vécu ou le connu des enfants 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ à livre ouvert / fermé ➤ en donnant libre accès au livre par petits groupes ➤ des images du livre dans l'ordre ➤ des images photocopiées (noir et blanc) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Faire se confronter les représentations, points de vue ➤ Susciter des confrontations ➤ Formuler des questions larges ➤ Solliciter quelques élèves pour jouer l'histoire, les moins participatifs ➤ Organiser des échanges pour stimuler des débats d'interprétation (confrontation de points de vue) ➤ Faire réfléchir en soulignant accords et désaccords ➤ Faire expliciter les raisons que les uns et les autres ont de penser ce qu'ils pensent ➤ Porter la contradiction en s'appuyant sur un élément non perçu par les enfants

A. 3) APPROFONDIR LA COMPREHENSION : re-brasser les informations

Confronter les points de vue			
Capacités - attitudes	Activités - situations - tâches	Aménagement du milieu-classe	Attentions méthodologiques du maître
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Demander la parole, écouter les autres, attendre son tour, s'exprimer en restant dans le propos. ➤ Défendre un point de vue dans un débat et écouter celui des autres. ➤ Participer à un échange en tenant compte des propos des autres (modifier son point de vue, faire progresser la discussion en articulant son propos sur les précédents). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Débattre, c'est-à-dire confronter des points de vue ; ➤ Repérer certains organisateurs des textes : par exemple, la valeur d'une expression comme «tout à coup». ➤ Continuer l'histoire après un «tout à coup » sur lequel on arrête la lecture. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Plus les enfants sont petits, plus proche doit être l'adulte dans la relation au livre. Avec les tout-petits, la lecture se fait en tout petit groupe mais on peut raconter avec un groupe plus grand. ➤ Le mélange des âges n'est pas à exclure, en particulier pour les moments de lecture offerte; la BCD quand elle existe est le cadre pertinent pour les organiser. Avec les enfants de tous les âges, les conditions matérielles de confort (être bien assis dans un lieu agréable) favorisent l'écoute. ➤ D'autres adultes, les familles, les médiateurs volontaires, les « grands élèves » peuvent entrer dans le cercle des médiateurs de lecture, contribuant ainsi à élargir la gamme des modèles de lecteurs. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Organiser les échanges : poser une question stimulante qui lance les échanges, faire réfléchir en soulignant accords et désaccords, faire expliciter les raisons que les uns et les autres ont de penser ce qu'ils pensent. ➤ aider à faire des liens avec d'autres livres, avec le vécu ou le connu des enfants. ➤ porter la contradiction en s'appuyant sur un élément non perçu par eux. Pour cela, faire se détacher du livre, y ramener également.

A. 4) S'ASSURER DE LA COMPREHENSION

Capacités - attitudes	Activités - situations- tâches	Aménagement du milieu -classe	Attentions méthodologiques du maître
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reformuler, resituer un moment préféré et choisi, dans l'histoire ➤ Résumer la partie de l'histoire qui se trouve avant le marque-page ➤ Résumer l'histoire ➤ Réutiliser les formules clés, ➤ Passer du style indirect au style direct ➤ Donner la parole à un personnage qui ne l'a pas ➤ Exprimer une émotion ➤ Affiner les nuances du langage ➤ Restituer la cohérence de la trame narrative ➤ Travailler la voix ➤ Produire en dictée à l'adulte 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rappeler le début de l'histoire : ..Sans support ou à partir des images montrées par le maître que l'on regarde sans rien dire mais en se racontant l'histoire dans sa tête avant d'en parler avec les autres ➤ Un enfant suit sur le livre et devient garant de l'histoire ➤ Résumer la partie de l'histoire à partir de quelques dessins que l'on aura faits (ou de cartes, d'indices autres, par exemple, des éléments d'images décalqués par le maître) ➤ Jouer des histoires jeu dramatique, marionnettes, mime ➤ Lectures collectives, échanges et commentaires ➤ Mettre en jeu le corps ➤ Transposer des histoires, réaliser une maquette que les élèves animent de petits personnages ➤ Imaginer la suite du récit quand la fin est ouverte, ➤ Imaginer des dialogues entre les personnages de manière à travailler sur l'implicite ➤ Compléter les blancs d'un texte 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Choisir un temps privilégié de relation duelle, dans un petit groupe et, avec les plus grands, à certains moments, en collectif; ➤ Concevoir un classeur pour la classe conservant les photocopies des couvertures des albums lus associées au résumé de l'histoire et à des «appréciations» (« j'ai aimé...»; « je n'ai pas du tout aimé... » ; « ce qui est drôle, c'est... » ; « le livre me rappelle...»), un affichage (titres, résumés, silhouettes de personnages, illustrations d'un moment clé), etc. ➤ Réutiliser un diaporama qui sera présenté par les enfants aux parents, aux élèves d'une autre classe; ce peut être un support d'échanges avec des «correspondants» que l'on reçoit. ➤ Ouvrir un « cahier de littérature » 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vérifier la compréhension autrement qu'en questionnant ➤ Solliciter la reformulation, elle peut être très guidée par le maître (qui structure la trame chronologique par exemple) ➤ Donner à la reformulation une valeur fonctionnelle ➤ Construire un résumé que le maître note et qui aidera à se rappeler le lendemain ➤ Relever les interprétations erronées ➤ Etre attentif à la capacité des enfants de désigner les livres par leurs titres, les personnages par leur nom ➤ Inviter à un prolongement dans une production en dictée à l'adulte

B) CONNAITRE LES USAGES DE QUELQUES SUPPORTS D' ECRIT ET SE REPRESENTER L'ACTE DE LIRE

Capacités - attitudes	Situations - activités- tâches	Aménagement du milieu - classe	Attentions méthodologiques
<p>S'orienter dans l'univers des écrits :</p> <p>⇒ Nommer correctement des écrits usuels dans leur milieu (supports et objets à lire) et les écrits usuels de la classe ;</p> <p>⇒ Savoir donner des exemples de textes que l'on peut trouver dans les écrits familiers.</p> <p>⇒ Repérer un même écrit sur des supports différents.</p> <p>⇒ Prendre des indices dans le contenu pour identifier à quoi sert l'écrit et savoir tirer des conséquences de la lecture que le maître en fait.</p> <p>⇒ Savoir se concentrer, écouter, être dans l'attention conjointe.</p>	<p><u>Manipuler, découvrir, explorer des textes, les nommer</u> dans des situations où ils ont un intérêt, une utilité.</p> <p>> <i>Ex : les fiches de recettes utilisées pour préparer les collations et gâteaux d'anniversaire sont classées dans le coin cuisine, les fiches techniques utilisées ou fabriquées enrichissent le coin bricolage, les règles du jeu accompagnent les jeux de société, l'affichage propose des calendriers divers pour repérer des événements différents.</i></p> <p><u>Trouver un texte d'une « catégorie » connue</u> dans un des outils de la classe</p> <p>> <i>Ex : une comptine dans un classeur ad hoc, une fiche d'emprunt dans le casier, un texte de référence dans l'affichage. (L'enfant sait où chercher ; il a des connaissances en actes et en situation.)</i></p> <p>ou dans des écrits de la vie courante</p> <p>> <i>Ex: un message publicitaire peut se trouver dans un journal ou un magazine, sur une affiche... ; on peut trouver des recettes de cuisine dans des journaux, dans des livres spécifiques, sur Internet;</i></p> <p><u>Dire où on pourrait trouver</u> telle information recherchée.</p> <p>> <i>Ex : préparer une recherche dans la bibliothèque de l'école.</i></p>	<p style="text-align: center;">Mettre à disposition :</p> <p>Des écrits littéraires, documentaires, fonctionnels propres au milieu scolaire ou à la vie courante.</p> <p>Ex: - Histoires - Poèmes - Abécédaires. - Magazine auquel la classe est abonnée. - Journal quand une information a frappé les enfants. - Fiches d'emprunt à la bibliothèque. - Règles de vie - Informations sur la vie de l'école (affichettes dans les parties communes, notes internes). - Règles de certains jeux. - Plan et messages d'un jeu de piste dans l'école ou dans son environnement immédiat. - Fiches ou ouvrages documentaires. - Notices techniques - Recettes - Calendriers divers. - Plan du quartier, du secteur dans lequel se déroulera une sortie. - Catalogues de graines en vue de semis ; emballages de graines.</p>	<p>➤ Créer les conditions de recours aux écrits dans leur diversité, que ce soit en réception (lecture) ou en production (écriture), et d'explicitier la nature et l'usage de ces écrits en mettant des mots sur les pratiques.</p> <p>➤ Faire découvrir les fonctions différentes des écrits littéraires, documentaires et fonctionnels.</p> <p>➤ Piloter les échanges nourris de textes divers.</p> <p>➤ Initier à la variété des supports et aider à prendre des repères.</p>

Capacités - attitudes	Situations - activités- tâches	Aménagement du milieu - classe	Attentions méthodologiques
<p>Concevoir un propos qui a une progression, une cohérence et le mettre en mots :</p> <p>- En racontant brièvement l'histoire de quelques personnages de fiction rencontrés dans les albums ou dans les contes découverts en classe.</p> <p>- En reformulant dans leurs propres mots un passage lu par l'enseignant.</p> <p>En évoquant à propos de quelques expériences humaines, un texte lu ou raconté par le maître.</p>	<p>Reconnaissance des éléments particuliers sur un support complexe. <i>>Ex: le titre sur une couverture de livre ou la une du journal; la rubrique météo; les devinettes dans un magazine pour enfants...)</i></p> <p>Nommer exactement tous les éléments du cahier de vie de la classe ou individuel; rappeler leur usage, le pourquoi de leur présence.</p> <p>Utilisation des mots justes pour parler des écrits. <i>>Ex: page, paragraphe, ligne ; titre ; auteur.</i></p> <p>La dictée à l'adulte :</p> <ul style="list-style-type: none"> - individuellement, en contrôlant la vitesse du débit et en demandant des rappels pour modifier ses énoncés ; - collectivement, en restaurant la structure syntaxique d'une phrase non grammaticale, en proposant une amélioration de la cohésion du texte (pronominalisation, connexion entre deux phrases, restauration de l'homogénéité temporelle...). 	<ul style="list-style-type: none"> - Textes des comptines et chansons. - Liste de titres (pour choisir). - Programme d'un spectacle musical en vue de la participation. - Titres des oeuvres écoutées ou observées. - Livres d'art - Calendriers. - Emploi du temps de la classe. - Liste des élèves pour l'appel, pour le travail en ateliers, qui restent à la garderie ou à la cantine, etc. - Informations de tous ordres pour préparer une sortie. - Menus de la cantine. - Tickets de caisse après achats pour la classe. - Cahier de vie individuel ou collectif et/ou cahier de liaison. - Messages des parents. 	

C) COMPRENDRE LES CONSIGNES ORDINAIRES DE LA CLASSE

Capacités nécessaires :

- L'enfant est capable de répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre
- L'enfant est capable de prendre l'initiation d'un échange et de le conduire au-delà de la première réponse
- L'enfant est capable de 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.

	Capacités Attitudes	Situations	Milieu/Ressources	Attentions méthodologiques
Comprendre une consigne simple, personnalisée et en situation	Savoir écouter	Toutes situations appelant des consignes : - de comportement - de travail	Ancrage important dans la situation dont l'organisation (<i>matériel, lieu...</i>) éclaire la consigne	Avec les petits, l'enseignant est attentif à bien capter l'attention par le regard, par le toucher -main sur l'épaule par exemple- Il utilise des mots, si possible, référés à des entités visibles bien repérables - objets ou actions en cours -
Comprendre une consigne simple en situation, adressée à un petit groupe	Rester dans l'activité, dans le sujet, dans la consigne.	Toutes situations appelant des consignes de travail	Les situations sont stables et régulières dans le matériel, le dispositif, le déroulement de l'activité.	L'enseignant parle d'une certaine manière ni « bébé », ni sous-normée- pour aider à comprendre, pour permettre de capter des mots, des formules, une prononciation. La parole est plus modulée qu'au naturel, avec un débit ralenti, une intonation un peu exagérée, souvent une hauteur de ton un peu plus marquée. La redondance est recherchée, pour introduire des reformulations, des manières équivalentes de dire
Comprendre une consigne simple adressée à toute la classe, sans démonstration	Rester dans l'activité, dans le sujet, dans la consigne.		Dans des lieux familiers et avec des objets usuels de la culture de la classe, la consigne verbale doit faire sens seule , sans désignation, sans démonstration systématique	En fin de section de grands, l'enseignant peut utiliser des phrases complexes (<i>décomposées éventuellement par reformulation</i>) ; L'enseignant peut évoquer des situations identiques, solliciter des rappels mais évite de trop « mâcher le travail ». Lors d'une tâche complexe à réaliser il veillera toutefois à énoncer toutes les composantes de la tâche dans l'ordre de leur réalisation

	Capacités Attitudes	Situations	Milieu/Ressources	Attentions méthodologiques
Comprendre une consigne plus complexe comportant deux tâches successives	Mettre en mots son activité, ses observations, ses idées	Toutes situations appelant des consignes de travail	Ancrage dans des lieux familiers et avec des objets de la culture de la classe..	Dans un premier temps l'enseignant veille à ne donner qu'une consigne à la fois, puis enchaîner, quand la tâche a été réalisée. Il lui faut être clair sur le destinataire, éviter le « on » trop imprécis. Le « tu » associé au prénom ou le « vous » collectif sont préférables. L'enseignant pourra associer deux demandes en les coordonnant par « puis » ou « et après » plutôt qu'en les subordonnant par « quand ».
Comprendre une consigne plus complexe portant sur un référent hors de la situation	Savoir se décentrer Comprendre le rôle de cet acte de langage particulier qu'est la consigne, acte de langage directif, qui vise à faire faire ou à faire obéir.	Toutes situations appelant des consignes de travail sans désignation, sans démonstration systématique	Ancrage dans des lieux familiers et avec des objets de la culture de la classe, les situations peuvent être identiques, mais le guidage est desserré	Progressivement l'enseignant enchaîne des demandes ou des ordres et peut évoquer des objets, des lieux, des moments hors du temps et de l'espace où on parle. <i>Par exemple : « Ali, quand la récréation sera finie, tu porteras ce message à la directrice ; je le pose sur le bureau en attendant »</i> Il veille à ce que ses consignes soient concises et précises

III) PRODUIRE DE L'ECRIT

« Faire droit à l'envie d'écrire »



Pourquoi?



Comment?



Quelles situations dans
quels domaines?

POURQUOI ?

Ce que l'élève doit savoir au préalable

- ⇒ Connaître les caractéristiques de quelques types d'écrits (lettres, recette, histoire, comptine...)
- ⇒ Comprendre les fonctions de l'écrit (se souvenir, communiquer)
- ⇒ Repérer les différences entre un message oral et un message écrit
- ⇒ Repérer la notion d'implicite à l'oral (gestuelle, mimiques, sous-entendus...)

COMPETENCES :

Compétences concernant le langage écrit :

Familiarisation avec la langue de l'écrit

- Dicté individuellement un texte à un adulte en contrôlant la vitesse du débit et en demandant des rappels pour modifier ses énoncés;
- Dans une dictée collective à l'adulte, restaurer la structure syntaxique d'une phrase non grammaticale, proposer une amélioration de la cohésion du texte (pronominalisation, connexion entre deux phrases, restauration de l'homogénéité temporelle...);

Découverte du principe alphabétique

- Proposer une écriture alphabétique pour un mot simple en empruntant des fragments de mots au répertoire des mots affichés dans la classe.

CAPACITES - ATTITUDES :

- élaborer le contenu du texte à dicter
- produire un énoncé
- organiser son discours en fonction de textes à dicter
- utiliser à bon escient des indicateurs pour exprimer des relations temporelles, spatiales logiques
- utiliser à bon escient le temps des verbes
- faire varier les marques de désignation des personnages
- rectifier, après relectures, une formulation incomplète ou impropre, en tenant compte des remarques de l'enseignant ou des autres enfants
- repérer puis rectifier ...
- éditer un texte propre et lisible pour un lecteur absent
- faire des remarques sur la composition écrite et sonore des mots familiers
- comparer ces mots entre eux
- classer les mots (lettre initiale, finale, lettres communes)
- élaborer le contenu du texte à écrire
- produire un énoncé
- utiliser le répertoire de la classe
- proposer l'écriture d'un mot
- éditer un texte propre et lisible pour un lecteur absent

QUELLES SITUATIONS ? SELON LES DOMAINES DE L'ECOLE MATERNELLE

Langage	Vivre ensemble
<ul style="list-style-type: none"> ● Rédiger un journal de classe ● Rédiger des textes à la manière de... ● Résumer des livres lus en classe pour le cahier des histoires collectif... ou pour le cahier des histoires individuelles ● Créer des abécédaires (personnages des histoires lues, prénoms de la classe ou de l'école, parties du corps humains, bestiaire ou herbier farfelus d'un pays imaginaire...) ● Remplir des fiches d'emprunt à la bibliothèque ● ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rédiger des règles relatives à certaines activités de la classe ● Lister les responsabilités et les élèves qui les assument ● Ecrire des listes diverses ● Fabriquer des « cartes d'identité » individuelles en vue d'une sortie ● Faire une commande pour la collation ● Légender l'album photos de la classe ● Ecrire une lettre pour remercier... ● Tenir un cahier de vie (légendes de dessins et/ou photographies...) et/ou cahier de liaison (messages) ● ...
Découvrir le monde	Sensibilité, imagination, création
<ul style="list-style-type: none"> ● Lister des vêtements et/ou matériel nécessaires pour une activité peu habituelle ● Ecrire un message aux parents pour informer d'un cycle d'activités particulier ● Ecrire des textes, des légendes... pour l'album personnel ou de classe ● Ecrire des messages pour un jeu de piste ● ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ecrire un compte-rendu d'activités ● Faire un reportage sur une sortie (photos et textes) ● Rédiger une fiche technique ● Ecrire un message aux parents ou aux grands-parents pour demander de l'aide, du matériel, etc., pour jardiner ● Fabriquer des imagiers, des jeux de lotos, ou autres pour réactiver le vocabulaire
Agir dans le monde	
<ul style="list-style-type: none"> ● Ecrire la suite de textes à la manière de... (comptines, chansons) ou créer ● Ecrire le catalogue d'une exposition réalisée par la classe (titres des productions) ● Rédiger le compte-rendu d'une sortie culturelle : valorisation des aspects subjectifs et sensibles ● Tenir un carnet de bord d'un projet artistique et culturel avec images et textes 	

COMMENT ?

par la **DICTEE A L'ADULTE**



Préalable

Moment 1
Le temps pour dire

Moment 2
Le temps pour
«écrire sous dictée »

Moments 3 et 4
Le temps pour relire, corriger et valider le
texte

par **LES ESSAIS D'ECRITURE AUTONOME**



Préalable

Moment 1
Le temps pour dire

Moment 2
Le temps pour
«encourager les essais d'écriture » collectif

Moments 3 et 4
Le temps pour relire, corriger et valider le
texte

DICTEE A L'ADULTE

LES ETAPES DE LA PRODUCTION D'ECRIT

Conditions préalables	
Le maître	L'élève
<p>➤ Va nourrir l'environnement de la classe en:</p> <ul style="list-style-type: none">- apportant ou faisant apporter des écrits divers- permettant leur observation:(installation propice dans la classe =affichage d'écrits connus, temps libre laissé aux élèves)- faisant des choix d'albums- proposant régulièrement ces activités (2 séances toutes les 3 semaines au moins en GS)	<ul style="list-style-type: none">⇒ Doit commencer à maîtriser le langage oral d'évocation.⇒ Doit être capable de comprendre des récits complets.⇒ Doit commencer à rappeler oralement un récit bien connu

MOMENT 1 - LE TEMPS POUR DIRE

Le maître	L'élève
<ul style="list-style-type: none">➤ Organise sa classe en ateliers avec des groupes homogènes d'élèves aux compétences langagières assez proches➤ Fait clarifier oralement le projet d'écriture en conduisant ses élèves<ul style="list-style-type: none">à se représenter le destinataire absent:<ul style="list-style-type: none">- à qui s'adresse ce texte?- qu'avons-nous à lui dire et pourquoi faire?- comment allons-nous organiser ce texte?➤ Fait élaborer un « brouillon »: dessins, images...➤ Incite le groupe à se mettre d'accord afin de ne plus changer de « scénario »	<ul style="list-style-type: none">⇒ Définit le destinataire, le contenu et la forme du message ⇒ Met en mémoire son discours oral, de manière schématique, point d'appui pour la mise en mots ⇒ Définit avec ses pairs les personnages, leurs caractéristiques, les lieux, les objets et les événements

MOMENT 2 - LE TEMPS POUR « ECRIRE SOUS DICTEE »

Le maître	l'élève
<p>⇒ Organise le lieu et choisit un espace de la classe où il aura pris soin d'afficher les listes apportées et le brouillon du projet d'écriture</p> <p>⇒ Installe un support vertical grand format visible de tous qui lui permettra d'écrire lisiblement en cursive dans une seule couleur</p> <p style="text-align: center;">le maître devient le secrétaire des élèves</p> <p>⇒ Fait rappeler l'objet de l'écrit</p> <p>⇒ Fait produire un texte qui a la forme voulue et choisie en procédant avec rigueur: Que veut-on dire? Comment va-t-on le dire pour que ceux qui ont à le lire le comprennent? Comment va-t-on l'organiser?</p> <p>⇒ Par son questionnement, conduit les élèves à transformer leur oral en écrit, sans en changer le sens</p> <p>⇒ Note les propos exacts des élèves pour les « figer ».</p> <p>⇒ Ne convertit pas automatiquement les énoncés dictés; il laisse du temps à l'élaboration / négociation du texte à écrire</p> <p>⇒ Respecte les reformulations mais il n'écrit pas d'énoncés impossibles</p> <p>⇒ Intervient pour susciter des reformulations acceptables mais ne transforme pas les propos des élèves</p> <p>⇒ Fait transformer les énoncés qui doivent être modifiés en permettant aux élèves de comprendre les modifications nécessaires. Cet accompagnement, sous forme de questions ciblées, se fera suivant les compétences des élèves.</p> <p>⇒ Commente son activité de scripteur et utilise le verbe « écrire ».</p> <p>⇒ Pour parler du langage en général, il emploie des termes soigneusement choisis: histoire, début, fin, phrase, mot...</p> <p>⇒ Essaie de faire repérer aux élèves les marques de ponctuation les plus importantes: point, guillemets...</p> <p>⇒ Commente la gestion de l'espace- page par rapport à ce qu'il écrit</p>	<p>Est installé face à la feuille</p> <p>Produit du langage « écrivable »:</p> <ul style="list-style-type: none"> - il se mobilise sur le contenu - il se rend attentif aux moyens linguistiques qui permettent de bien transmettre le contenu <p>Elabore un texte cohérent par rapport à la demande</p> <ul style="list-style-type: none"> - se décentre par rapport à ses propres dires pour les réajuster, les corriger - doit reconnaître son énoncé de départ <p>S'ajuste à la vitesse d'écriture de l'adulte, opère des pauses dans son énoncé pour laisser à l'adulte le temps d'écrire</p> <p>Découvre de manière inconsciente les différents segments de la phrase</p>

MOMENTS 3 et 4 - Le temps pour relire, corriger et valider le texte

Le maître

➤ **conduit cette activité de relecture à différents moments :**

⇒ en cours d'écriture, il **énonce à haute voix ce qu'il écrit au fur et à mesure** qu'apparaissent les mots ou les groupes de mots; il dit ce qu'il écrit

⇒ à chaque fois qu'il vient d'écrire une partie du texte, **il la relit entièrement**

⇒ relit complètement le début du texte quand on travaille en épisodes sur une production longue

⇒ à la fin du texte, il le relit entièrement, valorise ainsi la permanence de l'écrit

➤ **conduit également cette activité de relecture en cas :**

- de répétition de mot dans une phrase ou dans le texte
- de problème de co-référence qui gêne la compréhension

L'élève

entend chaque partie du texte chaque fois que l'adulte vient de l'écrire

entend le texte **au fur et à mesure de sa production**

se rend compte que **la trace produite** lors de la dernière séance **est restée la même**

met en mémoire le texte déjà produit et se réinscrit dans la suite logique

entend le texte lu d'une seule traite et ainsi il **perçoit mieux**:
l'enchaînement des énoncés entre eux
la cohérence du texte

découvre de manière inconsciente les différents segments de la phrase **et intuitivement élabore une grammaire.**

ENCOURAGER LES ESSAIS D'ECRITURE LES ETAPES DE LA PRODUCTION

Créer un contexte favorable

Proposer des situations pouvant susciter l'écriture spontanée dès la MS; des invitations à essayer d'écrire seront régulièrement proposées.

Encourager une **démarche d'essais et d'erreurs** en s'appuyant sur un contexte langagier signifiant; **valoriser les initiatives**:

- **ménager régulièrement des moments** où les enfants pourront **écrire comme ils savent**, quelles que soient les erreurs qu'ils commettent, et ainsi apprendre à résoudre à leur manière des problèmes d'écriture.
- **susciter les échanges** entre élèves sur les procédures adoptées.
- **laisser le temps des tâtonnements** nécessaires à la construction de sa connaissance du principe alphabétique.
- proposer des activités graphiques et des exercices de copie et **en faire l'objet d'une explicitation**.

Aménagement de l'espace

Réserver une place spécifique à l'activité d'écriture

- lieu permanent, bien identifié, différent de l'espace graphisme
- lieu où l'on trouve des aides, des recours pour écrire, tous élaborés collectivement ou présentés à tous.

Outils, supports, référents

Mettre à disposition:

- **des outils, des supports, des modèles, des référents.**
 - supports variés destinés à recevoir de l'écrit : feuilles de papier, enveloppes, fiches cartonnées, carnets, ardoises...
 - outils scripteurs réservés à l'écriture : crayons graphite, stylos..., des gommes et des effaceurs
 - un ou plusieurs ordinateurs
 - des lettres magnétiques, des lettres mobiles, des jeux de lettres, une imprimerie...
- **Les référents auront été collectés au cours des 3 années du cycle**, seront ancrés dans la vie affective des élèves et porteront sens pour eux. Leur usage fera l'objet d'un apprentissage méthodique et leur reconnaissance et mémorisation doivent être réactivées par des rencontres fréquentes.
Ces documents, écrits par l'adulte, se distinguent des autres affichages par le contenu permanent et leur présentation structurée. Ces référents, textes ou mots écrits sans déterminant et en lettres capitales (progressivement, les autres graphies viendront en complément au verso) sont souvent accompagnés d'illustrations pour faciliter leurs reconnaissances:
 - des documents authentiques, imprimés et manuscrits : lettres, affiches, emballages, recettes, photocopies de couvertures d'albums connus, comptines... classés dans des fichiers
 - des courts récits de la vie de la classe desquels ils pourront extraire mots ou groupe de mots
 - des panneaux de référence: prénoms, jours de la semaine, mois de l'année
 - des formules ou des tournures répétitives rencontrées dans les récits et albums
 - des fiches reprenant les mots familiers des enfants ou rencontrés dans les projets depuis la PS : noms des héros des récits, liste des ingrédients des recettes, inventaire des gestes plastiques, répertoire des actions
 - des boîtes ou des tiroirs contenant des mots collectés avec les élèves et triés avec eux, selon divers critères
 - des étiquettes manipulables portant les mots connus
 - des imagiers thématiques, des alphabets

MOMENT 1 - LE TEMPS POUR DIRE

Le maître	L'élève
<p>⇒ organise sa classe en ateliers avec des groupes homogènes d'élèves aux compétences langagières assez proches</p> <p>⇒ fait clarifier oralement le projet d'écriture en conduisant ses élèves à se représenter le destinataire absent:</p> <ul style="list-style-type: none">- à qui s'adresse ce texte?- qu'avons-nous à lui dire et pourquoi faire?- comment allons-nous organiser ce texte? <p>⇒ fait élaborer un « brouillon »: dessins, images...</p> <p>⇒ incite le groupe à se mettre d'accord afin de ne plus changer de « scénario ».</p>	<p>Définit le destinataire, le contenu et la forme du message</p> <p>Met en mémoire son discours oral, de manière schématique, point d'appui pour la mise en mots</p> <p>Définit avec ses pairs les personnages, leurs caractéristiques, les lieux, les objets et les événements</p>

MOMENT 2 - LE TEMPS POUR «ENCOURAGER LES ESSAIS D'ECRITURE » collectif

Le maître	L'élève
<p>⇒ Pour répondre au besoin d'un projet, organise ce moment de production d'écrits sous forme d'ateliers d'écriture. Ils peuvent être proposés</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ aux volontaires qui ont un projet ➤ aux autres élèves en leur donnant une tâche inscrite de manière fonctionnelle dans la vie de la classe, tâche modulée selon ce que le maître sait des capacités de chacun <p>⇒ Pose des problèmes d'écriture</p> <p>⇒ Organise un temps de recherche où chacun écrit selon ses propres idées et possibilités, en un 1^{er} jet, en faisant appel aux référents et aux modèles ou en inventant</p> <p>⇒ N'attend pas une production correcte par rapport à la norme orthographique et renonce, dans ces séquences dédiées à la conquête du code, à une production graphique parfaite</p> <p>⇒ Sollicite l'explicitation des stratégies, il écoute les propositions, il valorise les découvertes</p> <p>⇒ Provoque des renvois réflexifs qui permettront des prises de conscience</p>	<p>⇒ Doit se représenter ce qu'on attend de lui</p> <p>⇒ « Invente » des systèmes d'écriture</p> <p><i>Pour les mots qu'il a déjà rencontrés, il s'appuie sur :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - les affichages présents dans la classe - les textes lus antérieurement <p><i>Pour les mots inconnus sous leur forme écrite :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - il fait des hypothèses procédant par décomposition - il fait une mise en rapport entre ce qu'il entend et les graphies possibles qu'il infère de ce qu'il sait déjà ou qu'il trouve par analogie

MOMENTS 3 et 4 - LE TEMPS POUR RELIRE, CORRIGER ET VALIDER LE TEXTE

Le maître	L'élève
<p>Regarde les élèves écrire et perçoit ainsi :</p> <ul style="list-style-type: none"> - s'ils ont conscience de l'organisation de l'espace, de la séparation du discours en mots, de l'importance de l'ordre des mots, de la présence de tous les mots, de leur compréhension des relations entre sons et graphies - leurs compétences et leurs difficultés à former les lettres <p>Peut ainsi proposer une réflexion et un étayage appropriés.</p> <p>Propose une phase :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de présentation où chacun lui lit son écrit et, s'il le souhaite, le lit aux autres enfants prenant part à l'atelier - d'aide où il conduit l'élève à expliciter ses procédures. Il tente alors d'induire des corrections. Il valorise les efforts et les bonnes pistes - de mise au point et écrit au-dessous des tentatives de l'élève le texte orthographiquement normé <p>Prélève alors des informations sur le cheminement de chaque élève. Ces productions permettent des évaluations diagnostiques fines des acquis des enfants et déterminer :</p> <ul style="list-style-type: none"> - le stade précis de leur représentation du système écrit - leur capacité à entendre ou non les éléments phonologiques qui constituent le mot - l'utilisation du nom des lettres pour coder des sons - leur capacité à proposer un signe graphique pour une unité phonologique - leur capacité à produire une écriture phonétiquement plausible pour un mot régulier 	<p>Repère des régularités et les localise.</p> <p>Fait des remarques entre ce qu'il voit et ce qu'il entend.</p> <p>Traite l'écrit visuellement, fait des remarques sur les répétitions, la mise en ligne, la ponctuation, la récurrence des mots.</p> <p>Compare la quantité d'oral entendu et la quantité d'écrit vu. juge plus précisément la chaîne orale et la chaîne écrite. met en correspondance les deux codes.</p> <p>Dit où est tel mot d'une phrase écrite qu'on vient de lire.</p> <p>Compare deux mots écrits, il utilise des mots ou des fragments de mots référents affichés ou classés.</p> <p>Dans les activités d'écriture, il est obligé de s'interroger sur les composantes de l'écrit et ce qui distingue les mots entre eux.</p> <p>Explique ses procédures d'encodage, exprime l'écart entre la production normée et la transcription tâtonnée.</p>

CONCLUSION

Cet ouvrage a vocation à clarifier et mettre partiellement à portée, l'extrême diversité du document ministériel « le langage à l'école maternelle ».

Tout en lui restant fidèle dans la formulation des prescriptions, il prétend mettre en évidence et en coïncidence les MOYENS que l'enseignant doit se donner pour atteindre les OBJECTIFS d'apprentissage qu'il se doit d'avoir à l'esprit.

Même s'il n'a pas été expressément marqué, le principe de progressivité et de continuité est présent dans chacune des trois parties de cet outil et devrait pouvoir aider les équipes à planifier leurs enseignements au long de toutes les années de l'enseignement pré-élémentaire.

CONCEPTEURS DU DOCUMENT

NOMS	CPC des circonscriptions de :
Nadine BIDAUX	DARNETAL
Anne KUBEK	EU
Hélène CANU	SAINT VALERY EN CAUX
Marc DECHAMPS	ROUEN NORD
Christian DEGHILAGE	BARENTIN
Anne DEMAILLY Brigitte MONTIER Myriam PATTE	MAROMME
Jean-Yves RIPOLL	ELBEUF
Agnès SINAÈVE	YVETOT
Maryline VINCENT	BOIS GUILLAUME

Groupe coordonné par Françoise LAURENT / IEN MAROMME - Edition Janvier 2008