

Partie I – L’oral – Cadrage général

Le langage oral permet aux enfants de communiquer, comprendre, apprendre et réfléchir.

L’une des compétences attendues en fin de maternelle, est bien de s’exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis en reformulant pour se faire mieux comprendre.

L’école maternelle amène tous les enfants à progresser dans la langue de scolarisation ce qui implique une attention permanente de la part de l’enseignant.

Le développement du langage est progressif quoique non linéaire. Une grande disparité est tout à fait naturelle. L’enfant comprend plus de mots qu’il n’en produit.

Communiquer en se faisant comprendre et en pratiquant divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.

L’homme est programmé pour parler, mais le langage se développe grâce à l’action fondamentale de l’environnement et du milieu social. Ces échanges sont nécessaires pour le développement intellectuel, affectif et langagier de l’enfant.

Le langage est une extension très spécialisée et conventionnelle de l’action coopérative : La médiation de l’adulte contribue au bon déroulement des échanges et rend possible la relation à l’autre. Elle permet d’assurer la sécurité affective, physique et physiologique de chacun des enfants accueillis et d’engager la résolution des conflits éventuels.

Il est nécessaire que les élèves accèdent à une autre forme d’oral, différente de celui qu’ils pratiquent spontanément.

« Oser entrer en communication » : les jeunes enfants parlent d’abord en situation, c’est-à-dire en accompagnement de ce qu’ils font. Cette forme de langage est universellement pratiquée.

Le rôle de l’école est de guider les enfants dans l’utilisation **d’un langage décontextualisé**. Cela relève d’un apprentissage explicite : l’enseignant permet à chacun d’aller progressivement de la simple prise de parole spontanée à des conversations de plus en plus organisées : il apporte du vocabulaire, l’organisation des phrases, la reformulation. L’oral scriptural nécessite un enseignement et donc des tâches spécifiques. Les psychocognitivistes considèrent que ces tâches d’apprentissage requièrent un effort conscient et un temps considérable pour devenir automatique.

L’enseignant, par les multiples verbalisations, insère le petit enfant dans un monde de significations. Il met des mots sur la séparation du matin, la vie collective, les situations scolaires, explique et rassure. Il doit valoriser toutes les modalités d’expression non verbales pour établir le contact et rassurer l’enfant. La disponibilité de l’entourage encourage un petit à engager et maintenir un échange. L’adulte (enseignant et Atsem) est attentif à capter tout signe de communication et amorce les conversations si l’enfant le sollicite, autant que faire ce peut.

Le professeur organise de manière efficace les conditions de l’échange : par ex, il regroupe côte à côte les élèves qui font le bilan d’un même atelier. Il organise de manière réfléchie l’espace et le temps.

La relation duelle sera plus aisée pour un enfant qui a peu d’aisance. Le moment de l’accueil sera à privilégier pour ces enfants-là. L’enseignant se saisit de ce qui intéresse beaucoup cet enfant, les chances de réussir à amorcer un échange sont plus grandes.

Il se cache parfois derrière une marionnette à laquelle il prête sa voix pour contourner les contraintes du face-à-face. Certains élèves seront plus à l'aise en groupe réduit ; voire sur le temps des APC qui peut être consacré au langage.

Il faut varier les sujets d'échange : une histoire entendue, après une sortie, préparer la séance à la piscine, résoudre un conflit... on discute sur ce que l'on a fait ou ce que l'on va faire. Le choix sera de plus en plus éloigné de l'univers de référence et davantage « scolaire » : les règles seront de plus en plus strictes (ne pas déborder, respecter la parole de l'autre...). Puis on complexifie : décrire des travaux antérieurs à la journée, expliquer une activité scientifique, faire dialoguer les joueurs et les observateurs d'un jeu, débattre sur les lectures, varier les rôles des élèves : porte-parole d'un groupe, jeux de rôle, décrire dans une situation d'observateur...

En PS, l'écoute précède la parole. Le silence dans un groupe n'est pas forcément signe d'une faiblesse de ressources langagière ou de désintérêt. Certains ont même besoin de ce silence « actif » pour comprendre. Il faudra cependant solliciter une verbalisation pour ces enfants, ne pas les abandonner.

Vers 4 ans, les enfants pratiquent souvent l'auto-langage (ils se parlent à eux-mêmes dans une activité). Il faut valoriser ces verbalisations.

Deux « formes » de langage à enseigner :

. Le langage d'action, en situation, qui est premier et fondateur : l'école maternelle les aide à bien intégrer ce premier langage, à le perfectionner du point de vue lexical et syntaxique mais aussi à le diversifier dans ses fonctions (pas simplement utilitaire).

. Le langage décontextualisé : ordonné, construit, le plus souvent collectivement. Le discours devient précis pour se faire bien comprendre, et décalé de la réalité partagée. Les enfants construisent ce langage à force d'écouter l'enseignant relater, commenter, décrire une activité passée ou à venir, enchaîner les événements à partir d'histoires connues de tous. Puis on construit de vrais récits inventés. Les caractéristiques de cet oral l'apparentent à l'écrit ; c'est un **oral élaboré dit oral scriptural**.

La pédagogie du langage à l'école présente deux facettes :

. une approche intégrée : langage en situation, celui utilisé pour partager des découvertes, connaissances, points de vue, émotions... dans les activités scolaires et dans la vie. Ce langage est permanent et conduit à de constants apports, reprises et reformulations, de façon très naturelle de la part du professeur des écoles.

. des moments structurés : les objectifs langagiers ciblés sont travaillés pour eux-mêmes : manipuler les syllabes, dire une comptine, utiliser les repères chronologiques « d'abord ; ensuite... » exercer une compétence encore peu fonctionnelle (lexicale, phonologique, de production de texte). Ces moments supposent une organisation telle que l'enseignant se consacre à un groupe d'enfants.

Les rôles de l'enseignant :

- Assurer un **étayage langagier** permanent : expliciter les tâches attendues, annoncer ce qu'il va faire, ce que les élèves auront à faire, dans des mots simples.

- Rendre visible les tâches de production ; rappeler les règles ; faire des bilans. Il se montre extrêmement attentif à ce moment qui valide ou corrige les attendus. **Il faut que les choses soient parlées pour que chaque élève devienne capable de conduire son activité.**

Le psychologue J. Bruner parle de processus d'étayage auprès du jeune enfant :

. ***l'enrôlement correspond au comportement du tuteur qui engage l'intérêt et l'adhésion, éveille de l'intérêt pour la tâche,***

. ***la décomposition des procédures en étapes clairement expliquées et montrées en amont,***

- . le maintien de l'orientation et de la motivation pendant que les élèves effectuent la tâche,*
- . le rappel des différentes étapes pour effectuer la tâche durant son exécution est souvent nécessaire,*
- . le contrôle de la frustration a pour but que les erreurs ne doivent pas se transformer en sentiment d'échec ou en résignation.*
- . la démonstration ou présentation d'un modèle par l'adulte, d'un essai de solution devant l'élève qui pourra imiter et achever sa propre réalisation.*

Evaluer par l'observation pour adapter les situations :

L'enseignant procède à une observation directe, quotidienne et dans des situations variées.

Il permet aux élèves d'identifier leurs réussites, d'en garder des traces, de s'en souvenir en les évoquant, de les revisiter afin de percevoir leur évolution. Ces traces prennent des formes variées : photos, dessins, écrits, productions, enregistrements...

Les enseignants rendent explicites pour les parents, les démarches, les attendus et les modalités d'évaluation propres à l'école maternelle. Ils donnent à voir la cohérence et les liens qui existent de la PS à la GS. L'évaluation, entendue dans ce sens, est un outil essentielle de travail au sein des équipes et un moyen de communication et d'échanges avec les parents.

Associer les parents :

Dès les premières réunions organisées à l'intention des parents, les enseignants évoquent l'importance des échanges langagiers à mener avec leur enfant. Les parents, dont le français n'est pas la langue première, peuvent utiliser « leur » langue au quotidien. Il faut les rassurer quant à leur rôle et les encourager à parler avec leurs enfants. Ils peuvent raconter le livre apporté de l'école dans leur langue maternelle. Ils doivent valoriser les acquis de leur enfant dans la langue scolaire et commenter ensemble dans la langue de leur choix des documents de l'école.

Partie I - 1 – L'oral travaillé dans les situations ordinaires

S'appuyant sur les objets et les actes du quotidien, le maître amène les enfants à travailler l'oral de communication. Il met à profit les occasions fournies par la vie quotidienne pour y greffer des objectifs portant sur l'amélioration du langage. Cette attitude constante d'attention à la forme du langage oral utilisé (vocabulaire et syntaxe) et de verbalisation de toute expérience vécue relève de la posture professionnelle de l'enseignant d'école maternelle qui est toujours sur les mots choisis et les formulations proposées.

1 – Les enjeux

Ce dispositif (langage lié à la vie ordinaire) proche de l'univers familial, rassure certains enfants peu exercés aux échanges hors du cercle familial. Dans ce type de situation, l'enseignant communique d'abord avec le sujet-enfant plus qu'avec l'élève. Ces échanges ont toute leur place à l'école maternelle. Ces usages concernent la dimension psychoaffective et sociale déterminantes pour le développement de l'enfant dans sa relation avec autrui et avec lui-même.

Les situations ordinaires de la classe sont le théâtre d'émotions et de sentiments vécus individuellement, en petit groupe ou collectivement. Ce travail renforce au fur et à mesure l'identité de l'enfant.

Une dimension sociale : le langage apparaît rapidement comme un moyen d'entrer en relation et d'exercer un pouvoir sur autrui. Il est important que l'enseignant organise et régule le quotidien de sa classe (en plus des temps d'apprentissage) par le langage oral.

2 - La nécessaire prise en compte de la disparité des acquisitions langagières

Les dispositifs et les situations doivent être sécurisantes et variées. La relation que les enseignants tissent avec les familles vise à modérer le phénomène de variabilité d'un enfant à l'autre. Il s'agit en effet pour l'enseignant de faire accepter et reconnaître pour toutes les familles sa place d'éducateur et d'enseignant auprès de l'enfant.

Certaines familles préparent et accompagnent les modalités de co-éducation : elles effectuent le transfert de responsabilité, d'autorité tout en valorisant les relations en dehors du cercle familial. D'autres familles sont moins à l'aise pour effectuer ces transferts. Cela peut constituer un obstacle à la mise en place de communications orales entre l'enfant et l'enseignant.

Dans ce cas, l'enseignant se doit d'intervenir auprès des parents, profiter du moment de l'accueil ; l'enseignant restaure la face des parents devant l'enfant avant d'opérer le transfert de responsabilité et d'autorité qui rassure l'enfant et l'autorise à se sentir co-éduquer par son enseignant et son *parent (lire l'exemple de situation du dossier Eduscol en page 7 de la partie I-1 si besoin)*.

3 – Le rôle de l'Atsem

Les Atsem sont chargés de l'assistance au personnel enseignant pour la réception, l'animation et l'hygiène des très jeunes enfants ainsi que de la préparation et la mise en état de la propreté des locaux et du matériel servant aux élèves. Ils participent à la communauté éducative. Ils exercent un rôle éducatif. Il est donc indispensable de les sensibiliser à la question du langage oral dans leur action éducative : valorisation, formulations correctes, lexicque concernant les lieux, les objets, les lieux, les vêtements, partie du corps, les actions menées avec eux. Ils peuvent faire décrire des émotions, des sentiments, des événements, des incidents, des événements sociaux...

4 – Quelques exemples de situations ordinaires pour travailler le langage oral

. L'arrivée en classe, l'habillage/déshabillage, le passage aux toilettes...

Ces échanges peuvent porter sur la vie en dehors de l'école. Ils n'ont pas besoin d'être partagés en grand groupe. Le jeune enfant ne sait pas encore séparer sa vie privée de l'école. C'est un tout dont il ne peut pas autonomiser les parties et encore moins cacher l'une ou l'autre.

. sur la façon dont il s'est habillé par rapport à la météo : « Je vois que tu as mis tes bottes de pluie aujourd'hui. Tu as bien fait, tu es sûr de ne pas te mouiller les pieds dans la cour ».

. sur les émotions, les contrariétés, les petits soucis : l'attention portée à leurs émotions est importante pour les aider à les évoquer, les identifier, les reconnaître.

. l'accueil des enfants après la sieste : les enfants ne sont pas forcément très réceptifs au moment du retour en classe. Les premières communications sont souvent non verbales au sortir du lit. Certains se collent à l'enseignant, réclament un contact corporel. Il convient d'accueillir chaque enfant doucement ; de démarrer des conversations en douceur « ton doudou a-t-il bien dormi aussi ? ».

. faire des surprises : des « blagues » possibles vont amorcer d'autres formes de communication. Le maître aura changé la place des panières, fait un nœud à quelques manches... Qui a donc pu faire cette plaisanterie ?

. la résolution d'un conflit suite à un incident dans la cour : ces pratiques langagières pour réguler une situation problème ou un événement perturbateur permettent de travailler le langage des émotions, de verbaliser plus explicitement, d'apprendre la vie sociale, l'entraide, le respect de la différence, la résolution des problèmes.

Partie I - 2 – L'oral travail travaillé dans les situations pédagogiques régulières

Le retour régulier de certaines activités rythme la journée de façon prévisible et sécurise l'enfant : cela stabilise les repères temporels. Il faut y adapter une activité langagière spécifique « dire la date » « relater ce qu'il s'est passé dans l'atelier » par exemple.

Les activités régulières : c'est leur fréquence qui permet aux enfants de comprendre les enjeux et les tâches langagières demandées. Le déroulement de ces activités est prévisible pour l'enfant, de même que les attentes de l'enseignant. Elles permettent de palier les blocages. Le retour d'une même tâche (*expliquer la règle du jeu, décrire comment on procède, dire la date...*) et des supports associés rassure l'enfant et lui permet de repérer les intentions de l'enseignant, favorise la concentration nécessaire. Elles construisent des habitudes de travail qui contribuent à développer la confiance de chacun dans sa capacité d'apprendre.

Le rôle de l'enseignant consiste à transformer le groupe d'enfants en une communauté langagière, c'est-à-dire un groupe qui coopère par le langage (quelle que soit sa taille). L'enseignant doit veiller à la participation de tous ses élèves, étayer plus ou moins, compléter des prises de parole, relancer, encourager les essais, favoriser l'écoute de l'autre, les habituer à ces échanges, développer les interactions entre élèves (*décrire, justifier, expliquer, contredire, compléter les propos d'un autre enfant...*).

Petit à petit, les enfants vont tous être enrôlés dans ces scénarios qui vont s'imposer à eux.

L'activité de l'élève est indispensable pour apprendre à la maternelle. Elle n'est cependant pas suffisante. Le lancement, le retour et le bilan d'activités sont des moments de mise à distance indispensables, de transformer les activités en expérience partagée. On parle et on revient sur les actions et les résultats en permanence.

Il est essentiel que, dans ces moments, l'échange soit conduit en présence des objets, du matériel utilisé, des réalisations des élèves. Un espace est aménagé pour ces moments récurrents de langage. Chaque enfant a une place assise pour lui (pas assis au sol durant ces moments) pour favoriser l'attention, l'écoute, la participation. Il est possible d'ajouter temporairement un banc ou des chaises qui reprendront leur place ensuite.

Les gestes professionnels à adopter :

Dès le moment de préparation : anticiper les mots qui vont être utilisés (formulés par l'enseignant d'abord puis repris par vos élèves) ; il s'agit de l'appropriation du langage spécifique qui sera utilisé, et répété tout au long de la séance.

Le lancement de l'activité : formuler la tâche avec un vocabulaire choisi avec attention. Il sera utilisé en amont, pendant et après l'activité au moment du bilan. Formuler la consigne de façon claire en présentant le matériel. Donner à voir un ou des résultats réussis de la tâche donnée, ce qui est possible en cas de rotation d'ateliers. Il convient de bien donner les différentes étapes (organisation, liens, attendus, critères de réussite). Faire reformuler la tâche et les consignes par les enfants avant de se mettre en action.

Retour et bilan : il faut revenir sur les activités vécues, les événements, les notions comprises. Il est efficace d'utiliser des supports divers : images, dessins, photos, représentations, témoignages visuels ... Les images facilitent la restructuration des représentations et aident à fixer la mémoire. Les élèves parlent de ces images, expliquent ce qu'elles évoquent.

Les activités ritualisées : Certains apprentissages ont tout intérêt à être travaillés dans cette modalité d'appropriation par **répétition** : date, appel, décrire, raconter une histoire... à condition que ce ne soit pas des actions répétées à l'identique, mais **qu'elles évoluent tout au long de l'année** et des trois niveaux du cycle. Le retour à l'identique ennueie l'enfant quand il sait le réaliser sans effort. Alors il se déconcentre et sort de l'activité. Une répétition rassurante ne devient pas ennuyeuse si les enfants prennent en charge la tâche et quand elle fait régulièrement l'objet de modifications, complexifications, surprises... pour les mobiliser à nouveau dans une tâche connue mais plus complexe.

Chaque enfant est accueilli le matin par l'enseignant dans une relation duelle : c'est une première reconnaissance **comme sujet à part entière**. Il s'agit ensuite de l'aider à trouver sa place dans le groupe, dans sa communauté de classe dont il prend la pleine mesure : sans effacement, sans soumission, sans agression, sans crainte, mais dans le respect de la loi instituée par le professeur des écoles.

Les activités ritualisées le sont autour de **différents domaines** : *vivre ensemble, le temps qui passe, les jours, la semaine, le voyage de la marotte, les descriptions, les jeux de devinettes, le projet de la classe, des situations d'apprentissage vécues, raconter une sortie, un travail sur les sens, autour de nos lectures, raconter des histoires...* toutes ses activités permettent à l'enfant de s'exprimer. Le rôle de l'enseignant est de fournir des **médiations** (outils, supports...) dans une posture bienveillante (valoriser l'expression, étayer, finir les phrases si besoin...) **pour que l'enfant se sente en confiance et ait envie de prendre la parole.**

Partie I - 3 – L'oral dans les situations des domaines d'apprentissage

1/ Enseigner / apprendre le vocabulaire spécifique aux domaines d'apprentissage

Le cycle 1 est concerné par le vocabulaire spécialisé aux différents domaines de la langue française. Il s'apprend de façon intégrée. Le vocabulaire nouveau est introduit par l'enseignant dans toutes les activités. Le maître donne ainsi du sens aux apprentissages car les mots sont utilisés en contexte, dans une situation de nécessité motivante.

L'approche sensorielle du monde, sa représentation mentale et sa mise en mots sont liées.

L'enseignant décide, en amont de la séquence, des mots à faire apprendre. Il les note sur sa fiche de préparation : le vocabulaire des outils, des actions, des notions découvertes...

Cet enseignement est progressif. L'enseignant utilise un vocabulaire précis (cube, pyramide, cylindre...) que les élèves utiliseront à bon escient. La compréhension du vocabulaire mathématique est un objectif de l'école maternelle ; sa manipulation sera maîtrisée plus tard à l'école élémentaire.

2/ La double avancée du langage et de la notion

Le programme insiste sur la dimension collective du langage et des échanges qui visent des apprentissages notionnels et langagiers. A l'intérieur de séquence d'enseignement, il faut amener l'enfant à une utilisation intentionnelle du langage oral comme outil pour résoudre des problèmes donnés tels se souvenir, anticiper, comparer, classer, choisir, etc. tout ce que l'écriture a permis d'améliorer, de diversifier.

Les situations ne deviennent réellement porteuses d'apprentissage langagier que si l'enseignant fait constamment attention au langage.

Quand il verbalise les différentes actions d'une séance de motricité, par exemple, il commente les réalisations des enfants, utilise des verbes d'action, nomme les objets, définit des règles... et leur demande, ensuite, à partir de photographies ou de maquettes avec un petit personnage, d'évoquer ce qui a été vécu pendant la séance.

Un vrai moment de langage d'évocation permet d'introduire le passé composé, les première et troisième personne, les prépositions, un rapport chronologique entre les actions.

3/ Le statut particulier de certains oraux inclus dans les séquences d'apprentissage

L'enseignant, à travers des activités décrochées, met l'enfant en mesure d'expliquer à d'autres élèves ce qu'il a vécu auparavant, de repérer les enjeux discursifs (*faire la différence entre expliquer et raconter*) ; coopérer à la construction d'un discours, d'introduire des commentaires : cette construction est construite de manière collaborative.

L'enseignant met en place, tout au long des séquences, dans les différents domaines, des séances avec un objectif langagier suffisamment explicite et parce qu'a été construit un univers de référence commun à tous les élèves qui permet de greffer sur les expériences, du commentaire, de la description, de l'explication, de l'évocation, de l'anticipation...

L'enseignant donne clairement l'objectif de sa séance : *par exemple, nous allons apprendre à l'autre classe de MS à faire du jus d'orange. Non seulement vous avez appris à en faire mais, vous êtes en train d'apprendre à l'expliquer.*

L'enseignant fait en sorte que les enfants aient eu des occasions de s'exercer à expliquer la notion avant la production devant leurs camarades : par la rédaction d'un écrit (schéma, dessin, texte en dictée à l'adulte), en situation d'entraînement, dans les moments de bilan. La répétition, mise en place par le scénario pédagogique, est un facteur de réussite.

4/ Repères de progressivité tout au long de la scolarité maternelle

Pour enseigner l'oral élaboré, les situations sont vécues par les enfants en « récepteurs » avant qu'ils puissent y trouver leur place de « locuteurs » et devenir de plus en plus performants.

Les recherches attestent que la compréhension du jeune enfant est bien supérieure à ses productions. La simple imprégnation dont il peut bénéficier (lecture offerte en littérature, par exemple) peut être plus ambitieuse qu'on ne l'imagine.

Partie I - 4 – Organiser la classe pour favoriser les interactions langagières

Le temps d'accueil : il est important de commencer la journée de classe par un temps d'échange personnalisé avec les adultes de la classe dans une relation duelle.

En PS, l'enseignant et l'Atsem investissent ce moment des retrouvailles quotidiennes qui marque l'arrivée de chaque enfant. En MS et GS, ce moment garde tout son sens.

Il s'agit aussi pour l'enseignant d'échanger avec lui sur certains points concernant sa place et son rôle dans la classe : lui donner un tâche spécifique, lui faire une proposition d'intervention en grand groupe, le féliciter pour ses réussites de la veille, rappeler un projet...

Dès les premiers jours de classe, l'enseignant exerce une régulation très active :

- . faire respecter l'écoute,
- . distribuer la parole avec équité,
- . écarter progressivement les prises de parole hors sujet nombreuses en début d'année,
- . expliciter la parole de l'enfant pour l'aider à formuler ses propos confus, faire des récapitulations pour relancer l'échange,
- . garantir un espace de parole où celui qui parle a le temps de tâtonner ; il est protégé par l'enseignant,
- . instaurer des tours de parole,
- . répéter ce que dit l'enfant : cela signifie pour l'élève que son idée est intéressante,
- . s'installer auprès d'un élève non parleur pour engager un échange.

Les scénarios varient selon la taille du groupe :

- . en collectif, il faut lever le doigt,
- . en petit groupe, le professeur veille à être médiateur en les sollicitant tous,
- . il respecte les phases de « silence actif »,
- . il invite chaque élève à entrer en parole.

En PS, les activités en autonomie ont d'abord été dirigées et pratiquées avec l'enseignant.

Dans les choix possibles proposés aux élèves, il y a des activités connues installées sur une table (puzzles/découpage/modelage/pavage...) mais aussi toutes les activités proposées dans les espaces aménagés. Il est très intéressant de laisser les enfants regarder ce qui se passe à la table avec l'enseignant, écouter ce que disent les élèves et le répéter pour soi. Ils perçoivent alors l'enjeu de la tâche, les procédures et se rassurent sur leur participation future.

En MS et GS, les activités demandées en autonomie doivent être connues ou cadrées par le matériel et la consigne de manière précise. Ce sera le plus souvent des activités d'entraînement. Il doit être clair que chacun participera au moins une fois à l'activité gérée par l'enseignant.

Dans la mesure du possible, il est recommandé de :

- . limiter le nombre de tables et veiller à ne pas créer trop de promiscuité ; cela crée de l'agitation et fait monter le niveau sonore de la classe.
- . séparer les espaces de travail par du mobilier ; les enfants y sont plus calmes.
- . prévoir un support collectif pour écrire et afficher : le paperboard mobile occupe peu de place.
- . préférer une table ovale qui permet de se voir et facilite la circulation de la parole.
- . aménager l'espace regroupement pour des échanges oraux en grand groupe ; élèves assis correctement dans une posture adaptée à l'écoute (sièges et pieds posés au sol).
- . identifier les places des élèves (photos en PS) ; leur réserver une place les rassure.
- . veiller au confort (banc avec dossier).

. En MS et GS, il est nécessaire que les enfants soient **tous assis au même niveau**, car le système de places a une grande importance pour l'apprentissage de l'oral ; il joue un **rôle majeur** dans la construction du statut locuteur-interlocuteur.

Les « coins » : un dispositif de différenciation. Des échanges provoqués dans les espaces aménagés de la classe

La diversité des coins de la classe peut tout à fait être pensée dans un esprit de différenciation qui vise ici à démultiplier le temps et les modalités d'apprentissages et d'exercices des usages et des formes de l'oral travaillés avec l'enseignant.

Il s'agit d'aménager des espaces pour que, à l'aide des outils et supports prévus, les enfants puissent revenir seuls et/ou à plusieurs sur ces formes de l'oral scriptural. L'intérêt de ce dispositif est directement lié à une **reprise plus libre de situations expérimentées au préalable avec l'enseignant** :

. **espace livres** : limiter le nombre de livres sur le présentoir ; y choisir les albums travaillés de la période. Une affiche avec photocopie de la couverture pour retrouver la place (pour les PS) ; un lieu convivial pour s'installer. Il faut prévoir un espace pour « raconter », avec ses outils : marottes, miniatures des personnages, petits objets, décor, cartes du scénario, livrets pour raconter, la constitution d'une boîte à « histoires » à « conter » réalisée avec les élèves...

. **monde du vivant, objet et matière** : les enfants retrouvent les activités en cours : plantation, élevage...les outils déjà utilisés avec l'enseignant (loupe, balance, sablier...) sont à disposition. Les traces sont affichées et accessibles ; ils dessinent leurs observations. Ces productions seront reprises en plus grand groupe.

Les jeux de construction, les matériaux répartis dans des barquettes garantissent la quantité de matériel nécessaire pour conduire leur propre exploration, observer l'autre, l'imiter, questionner.

. **découvrir les nombres** : les élèves y trouvent les jeux à règles déjà travaillés ; ils ont été expérimentés en groupe en amont, décrits. Les traces produites sont affichées. Les jeux proposés sont limités et ciblés par l'enseignant : le rangement dans des boîtes est très pratique. Cet espace peut se mettre très simplement en place sur une ou deux petites tables pour des groupes restreints. L'affichage progressif et temporaire sur les notions découvertes est situé dans cet espace.

. **jeux d'imitations** : Les propositions de jeux d'imitation (cuisine, poupée, voitures, marchande, déguisement...) peuvent tourner sur l'année et le cycle (2 à 3 rotations).

voir les vidéos et les propositions d'aménagement sur des ressources maternelles Eduscol

Ressources pour la classe « domaines d'apprentissage » et Ressources pour la classe « activités ritualisées » : voir des exemples de situations accompagnés de vidéos et de fiches dans ces deux dossiers.

Le dossier de la partie I l'oral - Fiches-repères propose des situations pour travailler et enseigner l'oral ; l'approche de l'oral scriptural ; les inégalités scolaires, les enfants allophones, des difficultés dans l'apprentissage du langage : à lire dans le dossier Eduscol.

Ressources maternelle – Tableaux d'indicateurs : ces tableaux proposent des indicateurs de vigilance pour des enfants normalement scolarisés, le développement du langage, les indicateurs de progrès, la progressivité de la PS à la GS.