

8	CRPE Oral Leçons Français
Fiche- résumé	
L	L'ÉCOLE MATERNELLE, ÉCOLE DU LANGAGE BO n°22 du 29/05/2019
<p>Voici le résumé de la note de service n° 2019-084 du 28/05/2019 « L'école maternelle, école du langage », constituant une recommandation pédagogique pour l'école primaire.</p> <p>L'école maternelle a un rôle primordial à jouer dans la prévention de l'échec scolaire en faisant de l'enseignement du langage une priorité. En effet, la qualité lexicale et syntaxique des énoncés compris et produits par les élèves conditionne l'accès aux apprentissages tout au long de la scolarité. Le cycle 1 doit faire progresser les élèves de la PS à la GS vers la compréhension et l'usage d'une langue française orale de plus en plus élaborée sur laquelle ils pourront s'appuyer lors de l'apprentissage de la lecture. La stimulation et la structuration du langage oral et l'entrée progressive dans la culture de l'écrit, constituent des priorités d'enseignement. Ces objectifs sont communs à tous les domaines d'apprentissage de la maternelle. Ils s'appuient sur des choix réfléchis, déclinés et précisés à court terme (la séance, la période), mais incluant des mises en perspective à plus long terme (l'année, le cycle) pour structurer les apprentissages. Cette recommandation souligne les points sur lesquels fonder une programmation des enseignements du langage pour permettre à tous les élèves de réaliser les apprentissages attendus et de poursuivre leur appropriation de la langue à l'école élémentaire dans les meilleures conditions.</p> <p>Stimuler et structurer le langage oral</p> <p>L'enfant apprend à parler en s'appropriant la langue des adultes, celle de ses parents, de sa famille et de ceux avec qui il vit au quotidien. L'intensité de l'exposition des enfants au langage parlé et la qualité de ce langage sont essentielles dans ce processus d'appropriation. C'est l'une des raisons qui conduit à encourager les parents à engager des dialogues avec leur enfant ainsi qu'à leur lire des histoires. Dès qu'il va à l'école, l'élève poursuit ce processus d'appropriation en prenant modèle sur les PE et tous les adultes. Le langage des enseignants devient donc un langage de référence qui se doit d'être lexicalement précis et syntaxiquement correct en toute situation, de même que le langage de tous les adultes dans la classe. Le langage correspond aux activités de compréhension (écouter, lire) et aux activités de production (parler, écrire). L'appropriation par les élèves d'un langage oral riche, organisé et compréhensible demande un enseignement structuré et systématique. L'enfant apprend à parler principalement avec l'adulte. L'apprentissage par les pairs n'est pas suffisant, et l'échange avec un adulte, attentif au maintien de l'attention de l'enfant, est beaucoup plus efficace. Sollicités et stimulés par les PE qui ont une exigence adaptée, les élèves affinent leur capacité à parler et à comprendre, dans des situations de jeu, d'action, d'exploration et de vie quotidienne au sein de la classe. Tous les adultes présents, les enseignants comme les ATSEMS, engagent un dialogue adapté avec l'élève, se montrent désireux de mieux comprendre, sollicitent des précisions, des reformulations, posent des questions ouvertes. Ils conduisent les élèves à dire ce qu'ils voient, font, imaginent, ressentent, mais aussi à enrichir leur capacité de nommer, de désigner, de dire. L'école accompagne aussi les élèves, dès la PS, dans le développement d'un langage oral de plus en plus construit, diversifié dans ses fonctions. L'enseignant concentre progressivement son action sur le développement des compétences communicationnelles : écoute, attention partagée, mémoire, expression. En GS, les élèves doivent pouvoir se faire comprendre par le seul usage du langage. L'enjeu est de les rendre capables de raconter, d'expliquer une réalité passée ou à venir, de créer une histoire portant sur des événements, lieux ou personnages inconnus d'au moins un des partenaires de l'échange. Il est nécessaire d'accorder autant d'attention au lexique qu'à la syntaxe et à la</p>	

phonologie. Ainsi que le précisent les programmes de l'école maternelle, « *l'enseignant met les élèves sur le chemin d'une conscience des langues, des mots du français et de ses unités sonores* ». **Beaucoup de mots sont acquis de manière occasionnelle** au cours des interactions familiales ou scolaires. Pour assurer la **mémorisation et le réemploi du lexique, la simple fréquentation du vocabulaire et des formes syntaxiques en situation ne suffit pas.** De **multiples emplois sont requis** pour en garantir l'acquisition par les élèves : l'élève découvre les nouveaux mots en contexte, puis il est conduit à réutiliser ces mots nouveaux hors contexte pour structurer leur emploi et les mémoriser, enfin il les réinvestit en contexte. En prenant appui sur des **objets, des jeux, des imagiers, des albums**, le PE organise les apprentissages, introduit des activités aux objectifs précis en fonction du développement de chaque enfant et met en place des situations d'entraînement. Il est attentif **au choix des mots travaillés, à leur maniement correct, à leur mise en réseau** (champs lexicaux, catégories lexicales, synonymes, antonymes, familles de mots). Mettre en relation des mots connus en utilisant différents **critères de catégorisation, associer des mots et leurs définitions**, trouver « *différentes manières de dire* » sont des activités privilégiées lors des phases de structuration et de mémorisation du vocabulaire. Un enseignement structuré revient à **ne pas isoler des mots mais à les présenter dans des regroupements sémantiques et logiques** qui vont permettre d'en faciliter la **représentation** : l'insertion d'un mot dans un champ lexical avec d'autres mots qui relèvent du même thème, permet **d'utiliser des synonymes, des antonymes**, par exemple, lorsque l'on dit « *ce n'est pas froid, c'est chaud* » ou « *ce n'est pas gentil, c'est méchant* ». En remplaçant un terme dans un champ lexical (par exemple le bonnet, l'écharpe, les gants, les pantalons, qui appartiennent à la catégorie des vêtements), **les activités de catégorisation permettent une structuration plus explicite et une mémorisation efficace**, et donnent à l'élève la faculté d'ordonner la langue et de comprendre le monde. Enfin, il ne peut y avoir d'acquisition sans mémorisation. La mémoire est à la fois le moteur, le ressort et le produit des apprentissages. **Travailler la mémoire lexicale avec l'enfant nécessite que le mot soit bien articulé, répété souvent par le PE et l'enfant, afin d'en favoriser l'appropriation**, puis de le **réactiver régulièrement, dans différentes situations** qui permettront son utilisation en contexte. C'est à ce prix que la mémorisation sera profonde, donc durable. **L'appropriation des structures syntaxiques** fait l'objet, au même titre que le lexique ci-dessus, d'une attention quotidienne et structurée. Elle se développe dans le cadre de toutes les activités de la classe, par une approche transversale mais fait aussi l'objet de séances spécifiquement dédiées, avec des objectifs précis. Les élèves sont régulièrement mis en situation fonctionnelle de **produire des phrases simples, affirmatives ou négatives, de différents types : déclaratives, interrogatives, exclamatives, impératives.** Progressivement, les élèves sont entraînés à effectuer des enchaînements de phrases de plus en plus complexes. **Conjointement à l'enrichissement lexical et syntaxique du langage oral des élèves, l'attention du maître porte aussi sur l'entraînement de la compréhension de consignes collectives** : dès la PS, chaque enfant doit se sentir concerné par les **consignes qui sont données collectivement**, et pas seulement lorsque l'adulte s'adresse à lui individuellement. Les **5 domaines d'apprentissages de l'école maternelle** font découvrir des champs lexicaux divers et des structures syntaxiques variées, toujours en relation avec le vécu et les intérêts des élèves. Ils permettent aussi de développer le **langage pour décrire, rendre compte, expliquer, justifier, donner une consigne, comparer, questionner, exprimer un point de vue ou une préférence, imaginer**, etc. Toute situation de **jeu** peut être également l'occasion de mobiliser le langage et d'en permettre différents usages. L'enfant est ainsi confronté et entraîné à comprendre et utiliser un langage oral de plus en plus riche, sur lequel **s'appuiera l'apprentissage du lire-écrire à l'école élémentaire.**

Développer la compréhension de messages et de textes entendus

L'aménagement de la classe favorise la fréquentation quotidienne **d'écrits variés**, de formes et finalités différentes. **Les livres**, autant que **les jeux et les jouets sont à disposition des élèves**, l'aménagement du « **coin lecture** » est pensé à cet effet. On y trouve - outre les livres lus par le PE, que les enfants reprennent pour se redire les histoires - d'autres livres et supports écrits en rapport direct avec des activités en cours dans la classe. **La lecture à haute voix par l'enseignant est quotidienne**, en particulier d'**histoires, de contes, de récits**, qui permettent à l'élève « d'entendre du langage écrit », de **développer sa capacité à écouter, à se projeter, à se représenter une situation.** Les **compétences de compréhension à l'oral et de traitement du langage écrit** entretiennent une relation étroite. La connaissance du **vocabulaire**, la maîtrise **morphosyntaxique**, les capacités de

traitement de l'**organisation textuelle**, l'élaboration d'**inférences** lors de la **compréhension à l'oral** joueront un rôle **fondamental dans la compréhension des élèves en lecture au cycle 2. Un travail sur la compréhension est nécessaire à l'école maternelle car cette activité langagière est invisible pour un enfant. Il ne suffit pas d'écouter pour comprendre.** L'enseignant conduit un travail spécifique sur la compréhension qui s'élabore dans les échanges autour du texte entendu :

- il installe un **climat d'écoute**, de sécurité en aménageant un **espace dédié** respectant les codes et usages sociaux (rappeler les règles de l'écoute, éviter d'asseoir tous les élèves par terre) ;
- il sollicite l'**attention des élèves** et les prépare à une **écoute active**, en indiquant des points d'attention avant de commencer à lire (par ex., « *dans cette histoire, tu vas rencontrer un ogre et un petit garçon...* ») et il précise quelles seront ses attentes après l'écoute (par ex., « *vous devrez me dire ce que vous avez retenu, ce que vous avez aimé...* ») ;
- pendant qu'il lit à haute voix, **l'enseignant ne s'arrête pas afin de maintenir l'attention des élèves tout au long de la lecture et d'en maintenir le fil** ;
- après l'écoute, **les élèves prennent la parole** et le PE est attentif à ce qu'ils disent ;
- il favorise les **questionnements des élèves sur le personnage principal**, les **liens** avec d'autres personnages, leurs **actions**, leurs **ressentis** ; il sollicite l'**avis** des élèves, leur **point de vue**, leurs **interprétations** ;
- il suscite des **débats**, favorise l'émergence des **représentations** ; il sollicite **quelques élèves** par séance et assure une **rotation, sans oublier les plus réservés** ; de séances en séances, **tous les élèves prennent la parole sur des temps suffisamment longs** ;
- il propose de revenir au livre pour **valider interprétations, hypothèses, points de vue** ;
- dans ces moments centrés sur la réception et la production orale, il veille à **donner le temps nécessaire pour qu'un élève puisse aller au bout de son propos**, il stimule la production de phrases complètes et structurées : il invite l'élève à utiliser ses propres mots et **reformule** ses éventuelles approximations en restant dans l'échange ;
- il prend soin de gérer le temps pour conserver l'attention nécessaire.

Ce type d'enseignement produit rapidement des progrès dans la compréhension des textes entendus. À cette fin, **l'enseignant cible des objectifs de plus en plus complexes. En fin d'école maternelle, il est attendu des élèves qu'ils comprennent des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.** Il est donc nécessaire de travailler à partir de **textes écrits dans un langage soutenu**. Les contes traditionnels, les contes mythologiques, les textes du patrimoine permettent l'accès à la langue écrite de référence et l'entrée dans la culture commune de référence. À travers la lecture à haute voix par le PE mais aussi à travers les écrits qu'il produit, **les élèves prennent aussi conscience que l'adulte peut dire ce qui est écrit et qu'il peut écrire ce qui est dit**, en utilisant un code qu'ils ne connaissent pas. Ils prennent également conscience de la **permanence des signes qui composent l'écrit**, parce que les textes lus demeurent identiques de lecture en lecture et qu'il y a **une exacte correspondance entre ce qui est dit et ce qui est écrit**. Les ressemblances perçues entre l'oral et l'écrit, les explications de l'enseignant sur son activité d'écriture, permettent peu à peu aux enfants de **comprendre que les rapports entre oral et écrit sont régis par un système qui code les sons de la langue orale grâce aux lettres.**

Développer et entraîner la conscience phonologique

Il **apprend d'abord à parler**, développe son langage et ses **capacités de compréhension**, puis découvre que la langue peut aussi être **codée sous forme de signes tracés** sur un support. Le langage est fait de mots, de phrases, d'intentions, de prosodie ; il apparaît fluide. L'enfant parle mais ignore que ce langage peut se découper en plusieurs catégories - **la phrase, le mot, la syllabe, le phonème**. **Les compétences phonologiques (capacité à manipuler les unités de parole) et la connaissance du nom des lettres sont essentielles à travailler** car elles préparent l'apprentissage ultérieur du code. Comprendre le principe alphabétique suppose l'acquisition d'une nouvelle attitude, métacognitive, pour les élèves :

- se décentrer, s'abstraire de la fonction de communication pour se centrer sur les éléments formels (éléments sonores, graphiques) ;
- traiter les mots et les énoncés comme des objets ;
- inventer des mots, jouer avec les mots, les décomposer, les recomposer.

Le mot

L'entraînement à la décomposition de la parole en unités sonores requiert une attention particulière de la part des PE. Il fait l'objet d'un travail méthodique **depuis la PS**. Pour amener les élèves à développer ces compétences, l'enseignant les conduit à **chanter, à jouer avec la voix, à vivre corporellement des comptines et des chants**. En MS et GS, **tout énoncé peut devenir prétexte à des jeux vocaux et des jeux de langage : on produit, on écoute, on répète, on imite, on continue une suite de mots ; on répète ou transforme des comptines, des textes courts, des mots isolés**. En parallèle des activités de jeux avec les éléments sonores de la langue, des activités de transcription écrite des propos des élèves (**dictée à l'adulte**) vont leur permettre peu à peu de comprendre que l'écriture transcrit la parole et que cette transcription suppose une segmentation en différents types d'unités. **La prise de conscience de la segmentation de l'écrit en mots séparés les uns des autres, qui ne correspond pas à la forme apparente de l'oral, est une étape essentielle dans la compréhension du principe alphabétique.**

La syllabe orale

L'unité que les enfants parviennent le mieux à isoler phoniquement est la **syllabe orale** : ce groupe de sons qui se prononce en une seule émission de voix est une réalité articulatoire naturelle. Ce repérage est possible dès la MS, **mais c'est en GS que la syllabe est identifiée**. Des tâches diverses sont proposées aux enfants : **écoute, manipulation, comptage, segmentation, isolement, suppression et ajout d'unités, fusion**, substitution, inversion, détection d'intrus, catégorisation, recherche d'invariant, etc. En fin d'école maternelle, **il est attendu que tous les élèves réussissent cette segmentation et reconnaissent oralement les syllabes d'un mot.**

Le nom des lettres et le son qu'elles produisent

Quand l'élève comprend que le mot est lui-même constitué d'éléments sonores segmentables (syllabes, rimes, attaques éventuellement), l'attention peut se porter sur le repérage des unités plus petites - **les lettres - dans leur rapport avec les sons : les phonèmes**. Les lettres doivent être reconnues grâce à leurs caractéristiques et **indépendamment de la place qu'elles occupent dans l'alphabet**. **Les élèves apprennent progressivement à identifier chaque lettre par ses trois composantes : nom, valeur sonore et tracé**. Le prénom est un support privilégié pour mettre en évidence la **permanence des lettres et de leur alignement de gauche à droite**. La graphie en **lettres capitales** permet de mieux prendre conscience de l'individualité de chaque lettre, mais la **reconnaissance des lettres et la connaissance des correspondances entre les graphies en cursive, en script et en capitales d'imprimerie est une compétence attendue en fin de GS**.

Le phonème

Quand l'enfant est sensible aux similitudes sonores, qu'il est capable de segmenter la parole en mots et les mots en syllabes, qu'il connaît les lettres et le son qu'elles produisent, on peut envisager la **découverte du phonème** (conscience phonémique). L'enseignant commence par travailler sur des **sons-voyelles**, plus aisés à percevoir que les sons-consonnes, puis propose des **consonnes constrictives dont le son est bien perceptible et continu (f, v, s, z, ch, j, r)**. Il organise aussi la progressivité des activités, celles portant sur **la rime sont plus faciles que celles portant sur le début d'un mot**. Les élèves sont entraînés à **répéter, repérer puis isoler un son, trier** des mots proposés sur le mode « **j'entends/j'entends pas** », **localiser** et coder **la place d'un phonème dans un mot** (première, deuxième syllabe/début, milieu, fin de mot), comparer des mots pour trouver **un phonème commun, distinguer des sons proches (f/v ; s/ch ; s/z ; ch/f)**. Il est attendu **en fin de GS**, la capacité de discriminer des syllabes, des sons-voyelles et quelques sons-consonnes (hors des consonnes occlusives) **comme p, b, t, d, k, g, voire m, n**, ces sons étant difficilement perceptibles.

Guider l'apprentissage des gestes graphiques et de l'écriture

Comme pour apprendre à parler ou à lire, plusieurs années sont nécessaires pour apprendre à écrire et tracer correctement des lettres en écriture cursive. **Cet apprentissage se réalise en parallèle de la construction du sens de l'écrit et de ses liens avec l'oral**. Tant que le geste d'écriture n'est pas automatisé, il est difficile pour l'élève de se concentrer sur les autres aspects de l'écriture. C'est la raison pour laquelle, à l'école maternelle, dès que l'élève s'en montre capable, l'apprentissage de **l'écriture cursive est encouragé et enseigné**. Il convient de proposer des exercices adaptés à l'âge de l'élève, et de préserver la motivation des élèves qui aiment généralement écrire.

Les exercices d'écriture se distinguent des exercices de graphisme : les uns portent sur **l'apprentissage du tracé des lettres** ; les autres permettent **d'entraîner une habileté** au service de l'écriture cursive ou **de réaliser des productions artistiques**.

Une compétence complexe, des contraintes fortes

Les **exercices graphiques sont nécessaires et préalables à l'apprentissage du tracé des lettres**. Ils permettent le développement des **fonctions motrices fines** nécessaires à la maîtrise de toute activité grapho-motrice (les dessins, les reproductions de lignes de différentes formes et trajectoires, les formes géométriques, l'écriture en lettres capitales et cursives et l'écriture chiffrée des nombres). Le **contrôle du geste graphique** engage la **perception visuelle** (guidage, prise d'indices visuels) et le **contrôle kinesthésique** ; il nécessite des capacités d'anticipation ainsi qu'une maturité neuro-motrice et psychologique suffisante. Pour ces raisons, les PE sont attentifs à la **posture des élèves et à la tenue du crayon** lors des activités d'entraînement au geste graphique et d'écriture. C'est **dès la PS** que se construisent les positions et stratégies adaptées. L'apprentissage de la reconnaissance et du tracé des lettres s'organise en lien avec les découvertes progressives de la manière dont l'écrit transcrit l'oral. Il convient **d'établir les liens entre le tracé et le nom des lettres** pour que les élèves s'approprient les correspondances **entre les 3 graphies (cursive, script et capitale)**.

De l'observation des formes graphiques à la découverte des lettres

Dès **la PS**, l'élève rencontre des écrits sous différentes graphies, il apprend à les observer. Elles sont commentées par le PE sans faire l'objet d'un apprentissage systématique. Par exemple, sur la **couverture d'un album**, il attire l'attention sur la **taille et la forme des lettres**. C'est principalement la **correspondance entre les lettres capitales et scriptes** qui est abordée. En **fin de MS**, les élèves font correspondre visuellement la **plupart des lettres de leur prénom, en capitale et en script, et les nomme**. La correspondance avec les lettres de **l'écriture cursive est progressivement introduite**. En **GS**, la correspondance entre **capitale et script est systématiquement travaillée**, des exercices de **discrimination visuelle sont quotidiennement proposés**. En **fin de GS**, la **correspondance avec les lettres cursives est acquise pour la plupart des lettres**. Les correspondances entre graphies d'une même lettre peuvent s'appuyer sur les prénoms des élèves. Le PE attire l'attention des élèves sur **l'ordre des lettres** et sur les conséquences du respect ou non de cet ordre.

L'apprentissage du geste graphique

La séance d'écriture ne peut se limiter à un exercice que l'élève réaliserait en autonomie. Elle doit être guidée, et **s'effectuer en petits groupes** sous le **regard attentif du PE**. Il conçoit la séance en proposant **des tracés modélisants**, qu'il **effectue sous les yeux des élèves**, en **commentant son geste** et en attirant l'attention des élèves sur les obstacles éventuels. Le PE **encourage des tracés sur de grands supports**. Il habitue l'élève à **suivre des yeux son tracé, puis à le réduire et à l'adapter**. À partir du moment où **l'élève prend conscience de sa capacité à contrôler sa trace**, il la fait évoluer en **coordonnant et ajustant ses gestes**. Ensuite, on peut proposer à l'élève l'anticipation et l'alignement des tracés, avec un début d'organisation topologique, puis la reprise de tracés réalisés antérieurement. Progressivement, les activités motrices visent le contrôle du geste.

L'entrée dans l'aspect représentatif se caractérise par la **maîtrise des directions**, des variations de **trajectoires, des contournements** de plus en plus complexes sollicitant les **articulations du coude et du poignet et les muscles de l'index et du pouce**. L'élève s'exprime sur le contenu de ses productions graphiques. L'espace de production se réduit, les consignes et les contraintes d'exécution sont plus précises. La **verbalisation** joue un rôle très important dans le développement du geste moteur. Le PE dialogue avec l'élève, l'aide à faire des rapprochements entre son geste et ce qu'il perçoit des effets produits. En **GS**, les élèves peinent encore à calibrer leurs lettres, à maîtriser leur geste (tourner, freiner, s'arrêter), à suivre le sens d'un tracé et à se rapprocher de la forme attendue. Le PE propose un **entraînement différencié selon différentes variables** (longueur de l'exercice, nature du support...). L'observation et l'accompagnement de l'enseignant permettent de répondre à ses besoins. **Dès que l'élève s'en montre capable, l'apprentissage de l'écriture cursive est encouragé et enseigné**. Organiser un **espace d'écriture dans la classe** permet à certains élèves de **s'isoler et de s'entraîner, en dehors de la leçon d'écriture, sur des supports variés** : papier blanc ligné ou non, **fiches effaçables, modèles à repasser**. Mais ces activités en autonomie, qui visent un renforcement, ne remplacent pas la séance d'écriture menée par le PE.

Référence officielle : BO n°22 du 29/05/2019.