Présentation synthétique des documents ressources

La scolarisation des enfants de moins de trois ans

Introduction générale

Tenir compte de leurs besoins spécifiques : Accueil avec leurs parents -Aménagement de l'espace et le temps

Un projet pédagogique et éducatif

Eviter les classes-multiniveaux, préférer les classes TPS ou les TPS-PS

- Organiser la classe – p 5
  Alternance de temps de jeu, d'exploration, de temps de repos et de langage – un aménagement permettant le mouvement –une récréation en fonction des besoins…
- Un article de recherche – p 7
  Références théoriques : A.FLORIN et S. MACE
  Si le taux d'encadrement diffère , les enfants ne sont pas moins insécurisés à l'école qu'en crèche. L'école présente deux indices de qualité : la formation du personnel et la présence d'une enseignante référente.

Une rentrée réussie

L'école est une collectivité plus contraignante ; les enfants ont besoins de sécurité affective et de reconnaissance de leur personnalité. L'école maternelle doit accompagner la séparation → associer les parents à la préparation et un aménagement de la rentrée.

- Des conseils concrets sur l'entretien d'inscription avec les parents et l'enfant – p 5
- Un Guide d'entretien pour le directeur – p 11
- Des pistes sur le projet de scolarisation (aménagement du temps) - p 6
- Des conseils pour concevoir un livret d'accueil – p 6
- Des pistes d'organisation du temps de découverte de la classe et de l'équipe en juin – p 6
- Des pistes sur l'aménagement de la rentrée – p 7
- Un point sur l'objet transitionnel et des conseils sur la gestion du Doudou – p 13

Un aménagement de l'espace bien pensé

- Des conseils concrets illustrés par des photographies – p 4

- des meubles ne dépassent pas le visage d'un enfant afin de toujours voir l'adulte – p 5
- des jeux ou jouets en plusieurs exemplaires dans les coins jeux pour éviter les conflits – p 6
- un rangement individuel des objets transitionnels (doudou ou photo) – p 6
- des lieux d'hygiène à proximité de la classe ; à la cantine, un mobilier et des ustensiles adaptés – p 7
- un espace refuge dans la classe - p 8
- Sieste juste après le repas – p 8
- Peu de tables, investir les couloirs… p 9 – p 17
- Posture professionnelle langagière : accompagner, commenter les jeux spontanés – p 13
- Des regroupements sans contrainte – p 14
- Les espaces d'activités avec des objets « combinables » - p 15
- un espace évolutif – p 18

- **Des questions /réponses étayées sur le développement de l'enfant – p 19**
- **Un article de recherche éclairant tous ces conseils – p 22**

La scolarisation des enfants de moins de trois ans

Du langage oral au langage écrit

La prise de parole est étroitement liée à la sécurité affective -> Être reconnu comme interlocuteur y compris dans ses expressions non verbales. Une progression : du langage en action vers un langage plus distancié

- **Des pistes sur l'étayage de l'adulte dans le langage en action** – p 5
- **Démarche d'apprentissage** – p 6
  - Entrer en communication individuelle – p 7
  - Reformuler les intentions langagières des enfants – p 7
  - Mettre en mots les activités spontanées des élèves – p 7
  - Proposer des comptines, formulettes, chansons – p 8
  - Raconter et lire des histoires – p 8
- **Des tableaux d'analyse des différentes situations langagières** – p 9 (gestes professionnels de l'enseignant : anticiper, prévoir, préparer – Observer, ajuster – Réitérer, structurer – ajuster)
- **Différentes situations langagières explicitées et illustrées** – p 12
- **Des projets d'apprentissages langagiers** – p 20
  - Autour du bain accompagné d'une bibliographie – p 20
  - L'utilisation de la mascotte dans la classe – p 26
  - Comprendre et raconter une histoire autour de l'activité « habiller la mascotte » accompagné d'une bibliographie « l'habillement»- p 31
- **Un article de recherche** qui fait le point sur la nécessité d'enseigner l'oral scriptural « le langage pour comprendre » dès deux ans afin de lutter contre les inégalités » – p 37

  Références théoriques : J.Goody ; M.Grandaty ; D.C. Geary ; P. Ricoeur ; M. Kail, M. Fayol ; T. Givon ; B. Schneuwly ; J.Bruner ; B.Lahire ; K. Nelson ; V. Tartas ; M. Bowerman et S. Levinson ; B. Bernstein

Jouer et apprendre

Cadrage général

Caractère fondamental du jeu dans le développement de l'enfant

- Physiologique
- Neurologique
- Psycho socio affectif
- Cognitif
- Vidéos p 4-5

Définition du jeu:
Quand peut-on dire que l'enfant joue ?

Du jeu libre au jeu structuré

- 4 schémas
  - Les phases réflexives du jeu structuré
  - Jeu libre et jeu structuré du point de vue de l'enfant, de l'enseignant, des apprentissages
  - Progression spiralaire (+ vidéos p 13)
  - Jouer, intégrer des représentations et les mobiliser pour apprendre : l'enfant établit des liens entre ce qu'il sait ou ce qu'il pense savoir et le contexte qui l'amènera à des apprentissages
- Progressivité : une exploration choisie par l'enfant, donc adaptée à ses aspirations et à ses capacités
- L'enseignant comme observateur pendant les séances de jeu libre
- Vidéos p 15

Proposition de typologie

- Jeu d'exploration : l'enfant interagit avec son environnement matériel et social
- Jeu symbolique : imitation immédiate puis jeu de « faire-semblant »
- Jeu de construction : l'enfant utilise du matériel pour construire ou créer des objets. Il se confronte au monde physique et aux lois qui le gouvernent
- Jeux à règles : l'enfant joue avec ses pairs. Il apprend à adapter ses conduites sociales

Jeu libre et jeu structuré

- Jeu libre
  - L'enfant choisit quand et comment il joue selon son propre parcours.
  - Apports ponctuels de l'enseignant
  - Ouvrir et clore la séance
  - L'enfant développe ses capacités d'autonomie pour aller vers ce qu'il choisit
  - vidéos p 8
- Jeu structuré
  - L'enseignant initie le jeu et il a des objectifs d'enseignement
  - Deux niveaux :
    1- séances dans lesquelles les apprentissages ne sont pas formalisés
    2- séances dans lesquelles les apprentissages sont formalisés lors de phases réflexives (pas avant 5 ans)
  - Proposition de progression pour une séance de jeu structuré
  - Vidéo p10

Jouer et apprendre

Cadrage général

Apports sur le développement de l'enfant

- À quoi joue-t-il ?
- Comment joue-t-il ?
- Quand joue-t-il ?

en fonction de son âge

Les stimulations du contexte

- Les espaces
- La diversité du matériel
- La posture des adultes
- La liberté et le cadre

Les jeux privilégiés des enfants
- selon leur tranche d'âge
- en lien avec le processus de socialisation

- Collaboration
- Exploration
- Symbolique
- Construction
- À règles

Aménagement des espaces de jeux

- Points de vigilance
- Propositions d'aménagements en fonction des niveaux de classe : des espaces moteurs qui diminuent progressivement au profit des espaces symboliques puis des espaces plus « scolaires »
- La spécificité du multi-âges : réussites et limites

Jeu et langage

- Comment offrir aux élèves un discours complet, organisé logiquement et temporellement
- Comment les inciter à produire ?
- Procédure à suivre dans une séance pour aider les enfants à mieux maîtriser le langage oral dans les situations de jeux
- Exemples de modèles langagiers à introduire dans les situations de jeux

Un point sur l'égalité filles / garçons

- L'école doit proposer des expériences qui permettent à l'enfant d'élargir sa perception et sa compréhension des choses
- Filles et garçons ensemble observent que les jeux de construction, de poupées, de bricolage, de dînette, de terrassement…s'adressent naturellement et indifféremment à chacune et à chacun d'entre eux

Place du numérique

- La règle du RVR (réel-virtuel-réel) : des aller-retours
- Le numérique au service d'un dispositif pédagogique pertinent

Implication des familles

- Ouvrir l'école sur des temps de jeux
- Permettre des emprunts

Ludothèque d'école

- Mutualiser les jeux et construire des progressions
- Proposition de classement de Lise PEYROTTE (enseignante)

Jouer et apprendre

Les jeux symboliques

Définition

La fonction symbolique traduit la capacité d'évoquer des objets, des comportements ou des situations non visibles…Il apparaît entre 18 mois et 2 ans.
Il s'appuie sur la reproduction différée de scénarios de la vie courante. Peu à peu, l'enfant invente des scénarios
Vidéo p 5

Jeu symbolique et langage

- Dans le jeu symbolique structuré, l'enseignant est acteur du jeu. Il peut orienter les échanges et se fixer des objectifs linguistiques
- Modalités à privilégier pour des acquisitions langagières dans les coins jeux symboliques
- Propositions de scénarios en lien avec les compétences langagières visées
- Annexes : progressivité dans les différents « coins »
  - aménagement de l'espace
  - matériel
  - rôle de l'enseignant et scénarios
  - langage oral

Jeu symbolique et dimension motrice

- Manipulation de matériel varié

Jeu symbolique et développement de processus mentaux

- choix, raisonnement, prise de décision, résolution de problèmes, perception, …

Jeu symbolique et dimension psycho-affective

- créer une situation imaginaire / adopter et interpréter des rôles / appliquer les règles correspondant à ces rôles

Jeu symbolique et théorie de l'esprit

- Comprendre qu'un autre peut avoir un point de vue différent du sien
- Partager la connaissance d'un même rôle

Références théoriques

- Howard GARDNER (1997)
- Lev VYGOTSKY

Jeu symbolique et fonctions exécutives

- Garder en mémoire son rôle et celui de ses pairs (mémoire de travail et planification)
- Inhiber des comportements non conformes au rôle (inhibition)
- S'adapter aux interactions imprévues occasionnées par le scénario (flexibilité)

Mettre en œuvre le jeu symbolique dans la classe

- Panoramas d'espaces avec regard sur le vécu commun aux enfants et les éléments matériels

Du jeu symbolique libre au jeu symbolique structuré

- Les situations imaginaires créées par les enfants sont complétées par l'enseignant qui propose des scénarios
- Ce contexte nouveau permet à l'enfant d'apprendre et à l'enseignant d'évaluer en situation

Jouer et apprendre

Les jeux d'exploration

Mise en œuvre dans la classe

- Le cadre pédagogique et les conditions pour exercer ces acticités
  - contexte sécurisant et sécurisé
  - organisation spatiale et temporelle
  - organisation matérielle
  - etc…
- Des espaces dédiés (permanents mais évolutifs) et des espaces polyvalents (éphémères)
- Utilisation des espaces extérieurs
- Recensement d'espaces dédiés et exemples de jeux d'exploration
- Exemple de programmation pour 2 périodes sur les 3 niveaux
- Recensement d'espaces polyvalents et exemples de jeux d'exploration

Définition

L'enfant interagit avec son environnement matériel et social. C'est le « play » (plaisir) ≠ « game » (gouverné par des règles)
Les jeux d'exploration sont des jeux libres, effectués hors de tout guidage direct de l'adulte.
Ils génèrent des apprentissages informels difficilement évaluables.
Ils sollicitent l'ensemble des perceptions sensorielles.
Ils apparaissent en premier chez l'enfant et cohabitent ensuite avec les autres types de jeux.
Ils englobent les jeux d'exploration (situations de découvertes) et les jeux d'exercice (répétition d'une action pour en tester les effets)

Jeux d'exploration dans les cinq domaines d'apprentissage

- Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : jeux phoniques
- Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique : jeux moteurs – familiarisation avec le matériel
- Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques : étaler, lisser, pétrir… / jeux de voix / spectacle vivant
- Construire les premiers outils pour structurer sa pensée : jeux de construction, de tris, de classements,… / puzzles
- Explorer le monde : jeux de sable, de transvasement, d'eau,…

Références théoriques

- J. PIAGET
- H. WALLON
- J. CHÂTEAU
- S. SMILANSKY
- S. FREUD

Jeux d'exploration et apprentissages

- Etablir des relations entre l'action accomplie et l'effet perçu
- Acquérir la capacité de décider d'une action pour obtenir un effet
- Adapter son comportement en réponse aux sensations renvoyées par son environnement
- Etablir des relations entre les sens et la manipulation (perception haptique)
- se constituer un capital de représentations mentales

Jeux d'exploration et numérique

- Livres sonores
- Albums interactifs
- Clips vidéos
- Enregistrer image et son
- Organiser des images selon un désir
- Etc…

Jouer et apprendre

Les jeux à règles

Dans la classe

- L'adulte apporte les règles, est garant du cadre, médiatise les procédures et repère les éventuelles difficultés

Jeux à règles et développement de l'enfant

- Apprendre à jouer à tour de rôle
- Se servir de stratégies, de logique
- Apprendre à négocier, à résoudre des problèmes, à s'entendre avec les autres
- Mobiliser des facultés physiques, cognitives et morales

Les jeux à règles ont une visée éducative

Progressivité dans les jeux à règles

- Jouer individuellement sans tenir compte de l'action de ses pairs
- Ajuster son comportement aux réponses des autres
- Exemples de jeux où la coopération repose juste sur le respect de la règle commune
- Exemples de jeux où la coopération repose sur le respect de la règle et sur un effort collectif, partagé

Définition

Ils regroupent les jeux de coopération, de hasard, d'adresse et de compétition.
On distingue les jeux à règles spontanées et les jeux à règles transmises
C'est l'activité ludique de l'être socialisé; elle perdure à l'âge adulte

Jeux à règles pour parler

- Expliquer, rappeler les règles (tâche enseignant ou élève)
- Verbaliser les stratégies
- Écouter et comprendre la parole de l'autre
- Réinvestir lexique, syntaxe, conduites discursives
- Des exemples en classe qui engagent les apprentissages langagiers (voir annexe p 13)

Jeux à règles pour agir

- Lancer, courir, attraper, éviter
- Jeux d'opposition et de coopération
- Exemples de jeux libres 'action sans règle externe (l'enfant se fixe lui-même ses règles) et de jeux structurés avec règle externe

Jeux à règles pour créer

- Inventer et fabriquer des jeux de société par exemple

Jeux à règles pour conceptualiser

- Développer des stratégies d'ordre cognitif
- Construire des compétences mathématiques (exemples de jeux impliquant des connaissances conceptuelles logico-mathématiques)

Références théoriques

- P. GUITTON
- J. PIAGET
- G. BROUGERE

Deux classifications des jeux à règles

- Ces deux classifications proposent des jeux à règles sollicitant parfois l'action, parfois la réflexion

Jouer et apprendre

Les jeux de construction

Deux classifications des jeux de construction

Jeux libres
Jeux structurés

Dans la classe

Les proposer en double exemplaires pour permettre l'imitation.
Proposer :
- des modèles présentant des « gammes de fabrication »-> savoirs, savoir-faire
- des situations permettant aux enfants de combiner des éléments de construction issus de différents jeux ou de leur environnement (rouleau cartonné, textile, pièces détachées d'objets …) -> créativité

Jeux de construction et développement de l'enfant

Dans le prolongement naturel des jeux d'exploration.

- Un désir de créer
- Se construire soi-même et prendre sa place dans son environnement
- Se confronter à la réalité physique
- Développer sa maitrise sensori-motrice, le repérage dans le temps et l'espace, son raisonnement logique et sa capacité d'abstraction

Définition

Jeux d'assemblages, de fabrication, de manipulation…Le jeu de construction consiste à organiser, réunir ou assembler différents éléments afin de réaliser un nouvel ensemble à plat ou en volume. Les différents éléments peuvent être juxtaposés, empilés, emboîtés… mais aussi assemblés par des dispositifs de liaison fixes ou autorisant des mouvements d'une pièce par rapport à une autre.

Jeux de construction libres

C'est l'enfant qui choisit son jeu et sa manière d'y jouer

<u>Rôle de l'enseignant</u> : observer sans commentaire, en collectant des informations sur les savoirs et les besoins de l'enfant - s'intéresser à la réalisation par des remarques encourageantes et porteuses d'éléments langagiers : « j'aime beaucoup ta maison rouge ! » -

Le jeu libre peut vite s'essouffler et démotiver l'enfant ==> le jeu structuré

Jeux de construction structurés

L'adulte propose un jeu et y fait adhérer l'enfant par un processus de dévolution ;

<u>Rôle de l'enseignant</u> : après une phase de jeu libre, l'enseignant s'empare de ce qui a été vécu pour proposer des jeux structurés ciblant plus particulièrement un champ de savoir.
- réaliser une construction en utilisant une technique susceptible d'intéresser l'enfant => déclencher le désir d'imiter
- Faire entrer d'autres jeux => déclencher la créativité par la combinaison

<u>Des exemples de jeux structurés dans les différents domaines</u> : mobiliser le langage dans toutes ses dimensions – agir s'exprimer et comprendre à travers l'activité physique, artistique – construire les premiers outils pour structurer sa pensée - explorer le monde

Références théoriques

- J. PIAGET
- J. CHÂTEAU

Progressivité dans les jeux de construction

Du jeu libre vers le jeu structuré

- jeu libre d'exploration
- apports de l'adulte en jeu libre ou en jeu structuré
- création en jeu libre ou en jeu structuré
- présentation et/ou valorisation des productions.

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Cadrage général

1. **Langue et langage à l'école maternelle**
   - La langue : convention adoptée par une communauté linguistique
   - La langue de l'école vs la ou les langue(s) de la maison
   - Le langage
   - Le langage de la maison vs le langage de l'école

2. **Les fonctions du langage à l'école**
   - Le langage, instrument de la communication
   - Le langage, un instrument du développement et de la construction de soi
   - Le langage, un instrument de représentation du monde
   - Le langage, pivot des apprentissages et de la vie de l'école

3. **Le langage dans toutes ses dimensions**

   Tableaux d'indicateurs – Échanges langagiers dans la classe : des repères sur ce que l'on attend des enfants, sur les observables dans différentes situations langagières et des propositions de situations propices aux apprentissages langagiers

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Cadrage général

Le langage, instrument de la communication

- Echanger, se faire comprendre, comprendre les autres
- échanger dans des situations de jeux
- mettre des mots pour parler des moments vécus…de ses sensations ou de ses sentiments
- écrits de classe (schémas, affiches, petits livrets) comme espaces langagiers collaboratifs

Les fonctions du langage à l'école

Un éclairage sur les fonctions du langage

Le langage, pivot des apprentissages et de la vie de l'école

- Médiation verbale indispensable pour permettre la compréhension des enjeux cognitifs des situations scolaires
- Oral et écrit dans la régulation des échanges (consignes orales, affichages)
- Organiser les échanges entre différentes tranches d'âge et hors la classe

Le langage, instrument du développement et de la construction de soi

- Le langage pour exprimer ses besoins,…
- Instrument qui permet de s'inscrire dans le processus d'individuation et d'affirmation de son identité
- Instrument qui permet aussi d'entrer en relation et d'exercer un pouvoir sur autrui
- Le langage comme outil de contrôle et de régulation du fonctionnement cognitif

Le langage, un instrument de représentation du monde

- Moyen de formaliser, d'organiser sa pensée et d'accéder à celle de l'autre
- Enoncés de plus en plus complexes et précis…pour aller vers raconter.
- Le passage à l'écrit prolongera cette évolution.

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'oral

L'oral travaillé dans les situations pédagogiques régulières

- Des tâches langagières en lien avec des habitudes de travail
  - posture favorisant les échanges dans une communauté langagière
  - scénarios identifiés
  - préparation de l'enseignant
  - langage et activités ritualisées

L'oral travaillé dans les situations ordinaires

- Propositions concrètes : accueil / sieste et lever / conflit dans la cour (progressivité)
  - posture langagière des adultes
  - relations avec les parents autour du langage

Cadrage général

- Éléments sur le développement langagier
- La relation de **communication** selon Bruner : attention conjointe, coaction, rites d'interaction
- Les composantes de la **communication**
  - langagières et linguistiques
  - socioculturelles ou sociolinguistiques
  - pragmatiques
- Du langage en situation au langage décontextualisé
- Du langage de connivence à la communication avec d'autres
- Le rôle de l'enseignant dans la relation de communication : verbaliser, valoriser, s'intéresser, observer, organiser l'espace,…
- Le rôle de l'enseignant dans la mise en œuvre des dispositifs favorables à la prise de parole : modalités de groupement, médiateurs de langage, sujets d'échange
- La place du silence et de l'auto-langage : « ces activités invisibles aux yeux de tout observateur sont cruciales
- La posture de l'enseignant dans l'enseignement du langage d'action (soutenir la parole de l'enfant) et du langage décontextualisé
- L'enseignement des conduites discursives
- **Maîtriser la langue et maîtriser les usages du langage pour apprendre et comprendre**
- Les fonctions d'étayage selon BRUNER
- Quelques points d'observation

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'oral

L'oral dans les situations des domaines d'apprentissage

- Nécessité de transformer le langage oral utilisé en tant qu'objet de communication en réel objet d'apprentissage, permettant d'améliorer à la fois la maîtrise des discours et l'appropriation de savoirs.
- Enseigner le vocabulaire de façon intégrée
- Partir des objets et des actions pour aller vers les mots (observations, manipulations)
  - exemples en classe
- Enseigner le vocabulaire de manière intentionnelle et explicite : anticiper dans sa préparation les mots à faire acquérir et utiliser un vocabulaire précis
- Progressivité : l'enseignant utilise un vocabulaire précis. Peu à peu, les enfants s'en saisissent sans qu'il y ait de leçon particulière
- Le langage comme outil auxiliaire au service de l'avancée de la notion
- Mettre à profit certaines situations pour favoriser les conduites discursives : expliquer aux pairs, décrire une action…

L'oral dans les situations des domaines d'apprentissage

- Repères de progressivité concernant les conduites discursives : décrire, expliquer, raconter

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'oral

Organiser la classe pour favoriser les interactions langagières –éléments de progressivité

- Le temps d'accueil = transition avec échanges individualisés et bienveillance
- Accueillir tous les langages (oral et corporel) sans jugement
- Pistes pour réguler les échanges notamment lors des activités ritualisées (dans la prise de parole et les interactions)
- Pistes pour des modalités de groupement favorisant les ateliers de langage
- Pistes pour aménager des espaces favorisant les apprentissages langagiers
  - en petit groupe
  - en grand groupe : **« l'obligation de fréquentation ne peut y être la règle en PS »**
- Pistes pour aménager les « coins » afin que les enfants reprennent plus librement des situations expérimentées avec l'enseignant
  - différenciation
  - modalités de fréquentation, fonctionnement des lieux, matériel
- Exemples d'aménagements d'espaces en lien avec les domaines d'apprentissage

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

L'oral

Ressources pour la classe :
Activités ritualisées (progressivité)
Propositions d'activités très concrètes de la petite à la grande section en lien avec les tâches langagières travaillées et les régulations de l'enseignant
- autour de l'appel
- autour du temps
- d'explication : les tracés
- de description : jeux de devinettes (vidéo)
- pour apprendre à raconter

Ressources pour la classe :
L'oral dans les situations des domaines d'apprentissage

Comprendre ce que veut dire « expliquer quelque chose » pour guider l'action de quelqu'un

- Deux situations en classe
  - faire des crêpes (TPS-PS)
  - planter un oignon de crocus (TPS-PS)
- Deux vidéos avec fiches descriptives
  - la pâte à papier GS 1998
  - la pâte à papier MS 2015 (à venir)

4 fiches repères
- Les divers types de situations d'oral et leur apprentissage
- L'oral scriptural :
  - les écarts
  - la nécessité pour l'école de combler les conséquences des inégalités sociales
- Les enfants allophones
  - le statut de la langue maternelle
  - les obstacles à l'apprentissage d'une langue de scolarisation (langue seconde)
  - la posture des adultes (accueil et scolarisation) avec des conseils assez précis
- Les difficultés dans l'apprentissage du langage
  - repérer et évaluer les difficultés : des pistes pour l'enseignant
  - retard ou trouble : signes d'alerte et points de vigilance

L'écrit

L'Ecrit – texte de cadrage

- Des éléments de progressivité
- Des éléments concrets sur l'appréhension de l'écrit d'un enfant en fonction de son développement
- Des éléments didactiques

Deux activités principales

1. Se familiariser avec l'écrit et ses fonctions

La familiarité est loin d'être construite pour tous, c'est à l'école maternelle de la construire.

2. Commencer à écrire et à lire

- Prendre la langue comme objet d'observation et d'investigation

  L'apprentissage réussi de la lecture et de l'écriture est fortement lié aux rapports au langage que les enfants ont appris à entretenir. Pour la majorité des enfants, la langue pratiquée dans leur environnement est fonctionnelle. C'est à l'école maternelle de **les amener à construire un rapport à la langue, distancié, « contrôlé et cultivé ».**

- Découvrir le principe alphabétique : mettre en place d'activités structurées très régulières

  → Correspondance chaine orale/écrite
  → Segmentation en mots
  → Rapport son/lettre
  Travailler en petit groupe dans les phases de découverte et d'entrainement puis proposer des activités autonomes.

- Commencer à écrire tout seul

  L'entrée par l'écriture : c'est en commençant à écrire tout seuls que les enfants saisissent le mieux la transformation de l'oral à l'écrit

L'écrit

Découvrir la fonction de l'écrit

La culture écrite n'est pas partagée par tous

- Découvrir en utilisant **divers supports écrits en relation avec des situations ou des projets** qui les rendent nécessaires – p 4
- Point théorique sur **Type d'écrits/type de textes/ type de discours** – p 4

  Ne pas transmettre de stéréotypes, bien faire la distinction entre types d'écrits et types de texte et types de discours
- **Les écrits dans la classe** : écrits fonctionnels ,littéraires et documentaires – p 6
- **Une progressivité dans la découverte** : **privilégier l'identification des fonctions courantes de l'écrit et des types de discours** plutôt que de viser l'exhaustivité des écrits. – p 7

  PS : écrits permanents (fonctionnels, littéraires, documentaires…)

  MS/GS : écrits plus spécifiques (journaux, lettres, règles de jeux…)

  Privilégier une entrée par la fonction , laisser aux élèves le temps de découvrir la catégorisation des écrits

- **Démarche** - p 9
  - **Se représenter l'acte de lire** : dire aux élèves qu'ils ne savent pas lire – que lire c'est comprendre seul un écrit qu'ils finiront d'apprendre à lire au CP
  - **Produire pour découvrir l'écrit** : En observant l'enseignant – en écrivant
  - **Lire pour découvrir et comprendre la fonction de l'écrit** : en créant les conditions réelles de recours aux écrits – en verbalisant les effets des écrits – en lisant des ouvrages sur la fonction de l'écrit (des références)
  - **Catégoriser les écrits :** la catégorisation doit être progressive ; laisser aux élèves le temps de comprendre les fonctions des différents écrits.
  - **Ranger des écrits** : des pistes sur le rangement des écrits de la classe et de la bibliothèque de classe respectant la catégorisation progressive

- **Repères de progressivité** – p 12

Type d'écrit – Type de texte – Type de discours

Faire bien **la distinction entre types d'écrits et types de texte et types de discours**

Types d 'écrits

- Un type d'écrits peut comporter différents types de textes.

Un journal ne contient pas que de l'information (annonces, publicité…) ➔les élèves apprennent en situation à prendre des indices dans le contenu lui-même pour mieux **identifier la fonction de l'écrit**. (A quoi il sert ?) .

Types de textes

- Un texte est souvent hétérogène : descriptif, narratif…Il peut comporter divers types de discours.

Types de discours

- Cinq types de discours : raconter, décrire, expliquer, argumenter, dialoguer qui peuvent se combiner à partir d'un même texte ➔ Travailler sur **l'intention de l'auteur**

Catégorisation des écrits

Il ne s'agit pas de faire du tri de textes pour lui-même

- **En PS**, par exemple, - Une enquête, un reportage photo pour aboutir à un ouvrage documentaire créé par la classe sur les pratiques de lecture dans l'environnement de l'enfant : Que lisent-ils ? Où ? Quand ? (On pourra aborder le ''pourquoi ?'' au cours d'échanges oraux sans volonté de classification.)

- **Dès la MS** : De la même manière, les écrits du quartier peuvent faire l'objet de la création d'un imagier dans lequel les photos des écrits prises au cours de sorties seront classées selon leur fonction (pour se repérer : noms de rue, enseignes de magasin, panneaux de parking…, pour informer : affichages publiques, panneaux d'information, affiches de spectacle…, pour organiser la circulation : panneaux routiers …)

- **En MS ET GS** : rangement des écrits utilisés dans la journée ou de l'organisation du coin livres de la classe.
  Tous les jours ou deux fois par semaine, un groupe de deux ou trois élèves est désigné pour faire le tri et le rangement dans des lieux conçus pour cela (ce qui suppose que des dispositifs adéquats aient été prévus, outre le coin livres : classeurs avec transparents pour les textes des comptines ou des chansons, enveloppes, chemises, cahiers où l'on colle des tickets divers selon leur fonction, bacs ou présentoirs…). Ce groupe fait une présentation de son travail à la classe en expliquant les critères, en nommant les objets. Les auditeurs valident, critiquent, proposent d'autres critères…
  On peut stabiliser certains critères puis en changer, surtout quand les premiers ne satisfont plus : par exemple passer de critères thématiques à des critères d'usages (s'informer, raconter…) et de genres. L'on peut même inclure dans chaque catégorie, en grande section, un classement lié au critère alphabétique qui oblige à distinguer le nom de l'auteur. La fréquentation de lieux différents (coin-livres de la classe, BCD de l'école ou d'une école voisine, bibliothèque municipale ou bibliothèque de prêt itinérante) conduit à approfondir les modes de repérage, à les transférer ou à les renouveler totalement.

L'écrit

Découvrir le principe alphabétique

la reconnaissance de mots écrits sur des étiquettes est un exercice très insuffisant

- **Découvrir les relations entre l'oral et l'écrit** - p 4
  - **Commenter les écritures fonctionnelles**
  - Créer des mises en relation entre la **chaine parlée et écrite** : comptine, texte lu à voix haute….➔ **Provoquer des comparaisons** entre la quantité d'oral et d'écrit: **présenter les comptines sans illustration**
  - Pratiquer la **dictée à l'adulte**

- Des pistes concrètes pour **travailler la segmentation** - p 6

- **Des éléments de progressivité dans l'écriture : dicter et écrire en autonomie** – p 7
  - **dès la petite section dictée à l'adulte régulière– En MS dictée à l'adulte + écriture spontanée de mots – En GS dictée à l'adulte + écriture spontanée de petits textes**

- **Découvrir les rapports sons et lettres-** p 8
  - Commencer par les capitales d'imprimerie. **Ne pas les aborder selon l'ordre de l'alphabet mais en fonction du contexte de classe –** Catégorisation des prénoms, des mots courants de la classe etc.
  - Des activités rituelles d'identification des lettres (Kims, loto, jeu de l'oie…)

- **Découvrir les rapports graphies-phonies** – p 9

  Ce qui est visé à l'école maternelle est la découverte de ce principe alphabétique et non l'apprentissage systématique des relations entre formes orales et écrites. L'exhaustivité des correspondances, ne sont pas attendues au cycle 1.L'étude doit se faire en contexte.

  Les rapports phonie-graphie les plus simples : voyelles , consonnes fricatives, (s, f, j, v, z...) et liquides (l, r) car leur prononciation peut être « continuée »

- **Des repères pour découvrir le principe alphabétique** – p 10

- **Des ressources pour la classe** – p 11 (Règles des jeux de Kim visuels, Jeux pour reconnaître et nommer les lettres, les abécédaires)

Graphisme et écriture
L'écriture à l'école maternelle

Un exemple de démarche en graphisme : les boucles en GS
Découvrir/isoler/décrire/rechercher/reconnaître/rechercher dans des œuvres/représenter/reproduire/construire un répertoire ….

Exemple de démarche autour de la ligne
une séquence imagée

Une histoire de lignes
Une séquence : exemples de productions d'élèves

Exemples de références culturelles pour le graphisme

Repères de progressivité

Le graphisme à l'école maternelle

- Le point sur trois activités graphiques : dessin, graphisme, écriture - p 4

Graphisme et écriture des points communs mais deux activités différentes

Point commun : **le développement de l'activité perceptive, l'éducation de la motricité fine, l'exploration d'une multitude d'organisations spatiales.**

Différence **: ductus en écriture pas en graphisme**

- **Des pistes pédagogiques** pour chacune des cinq étapes de l'apprentissage : **découvrir, s'entrainer, consolider, réinvestir, perfectionner** - p 9
- **Rôle de l'enseignant** – p 8
- **Points de vigilance** – p 8

La forme des lettres
Des conseils sur leurs ductus

Les enfants gauchers
Comment diagnostiquer
Des conseils :
- Pas à côté d'un droitier
- placer le modèle au centre
- Incliner la feuille vers la droite

Écriture spontanée : analyse d'une production d'élève de grande section

La forme des lettres

<u>Se questionner sur ce qui facilite ou non leur apprentissage par les élèves</u>
La différence avec le ductus historique, c'est l'économie de levés de crayon.

<u>L'ECRITURE EN CAPITALES D'IMPRIMERIE</u>

Il n'est pas nécessaire d'imposer un ductus particulier. Cependant, il arrive que certaines lettres soient déformées au point d'être illisibles ou mal interprétées, le tracé des angles aigus est encore difficile en moyenne section (il y a alors un ramollissement ou même un effondrement de la forme). Lorsque l'on constate cette irrégularité, il est préférable de conseiller à l'élève de suivre la trajectoire haut-bas qui permet de réaliser la lettre sans déformation.

<u>L'ECRITURE CURSIVE</u>

Le ductus doit être respecté. Ceux qui réduisent les risques de déformation et ne compliquent pas la réalisation de la trace.

- Classification des **lettres par forme** : acdgq…
- L**es traits d'attaque et les traits terminaux des lettres** discrets, à mi-chemin dans le premier interligne, est fortement conseillé **(supprimer les départs sur la ligne de base).**
- Si **des œilletons sont présents, ils doivent nécessairement être très discrets.**
- Mettre à la **même hauteur les lettres à hampe montante** (d, t)**et descendante** (p, q), **de réduire la longueur des boucles aussi bien les montantes que les descendantes, entre le deuxième et troisième interligne.**
- E**viter de tracer les lettres à boucle selon un mouvement circulaire.** Il est plus judicieux de tracer **la partie descendante de la boucle selon une ligne droite verticale** pour éviter la déstructuration. De même pour le J, marquer la descente verticale.

<u>etc.</u> Conseils également sur la lettre e et sur les lettres m, n et les lettres « r », « z », « x » et « s »

<u>L'ECRITURE DES CHIFFRES</u>

Il est nécessaire d'exercer les élèves à **tracer des ronds aussi bien vers la gauche** (sens de rotation des lettres rondes) **que vers la droite** (2,3,5,8)

Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière

Orientations générales : Continuités et ruptures – Langage

- Démarche pédagogique

- **Observer, formuler** des interrogations plus rationnelles, **manipuler, fabriquer**
- **Une approche rationnelle (**scientifique) **mais aussi sensible** (voire affective)
- **Des entrées très concrètes** , l'approfondissement se poursuivra dans les cycles suivants.
- **Faire évoluer les enfants d'un point de vue spontané à un point de vue plus rationnel ;** Pas nécessairement de « formulations "canoniques" : **expression orale, dessins, gestes**…

- Des illustrations concrètes – p 5 (Flottaison, air, perforatrice, vivant)

- L'organisation des échanges - p 6

- **Flexibilité de l'enseignant :** s'adapter à ce que disent les élèves
- **Différenciation** : **certains élèves** participent aux échanges par **gestes ou actions**
- **Reformulation respectueuse :** "Si j'ai bien compris, tu nous dis que…"
- Introduction du **vocabulaire spécifique** qu'une fois le concept investi pour une majorité d'élèves.
- **Etre autant attentif à la construction syntaxique qu'au lexique**
- **Des indicateurs pour veiller à l'évolution du point de vue de l'élève** (spontané->rationnel) – p 7
- **Des écueils à anticiper** – p 8

- **L'organisation de l'exploration - p 8**
  - Des parcours d'exploration **liés à l'activité de la classe**
  - Des écueils à éviter
  - **Alternance de moments d'exploration libre -> focalisation** « faire », dire « le faire » et penser « le faire »
  - Un exemple de parcours générique (spiral aire)
- Bibliographie – p 11 - Carte heuristique mise en œuvre – p 12 - Comparaison des attendus de 2008 et 2015 – p 14
- **Langage et exploration du monde** – p 18
  - Des conseils éclairés par des éléments du développement de l'enfant
  - **Des traces dès la fin de la petite section** individuelles et collectives (photos, dessins, schémas, empreintes, maquettes, enregistrements…), MS (dictée à l'adulte)
  - **Rôle de l'enseignant – p 22** Des repères au niveau du lexique et de la syntaxe, des échanges, de la production de traces

Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière

Les élevages Exemple de mise en œuvre

La comparaison est essentielle à la secondarisation

Les miroirs

Exemples de mise en œuvre

- L'image d'un objet n'est pas l'objet
- Utiliser les miroirs pour voir ce qui est caché derrière
- Des matériaux réfléchissants, des matériaux non réfléchissants
- Observer l'image d'un objet concave/convexe
- Réfléchir la lumière

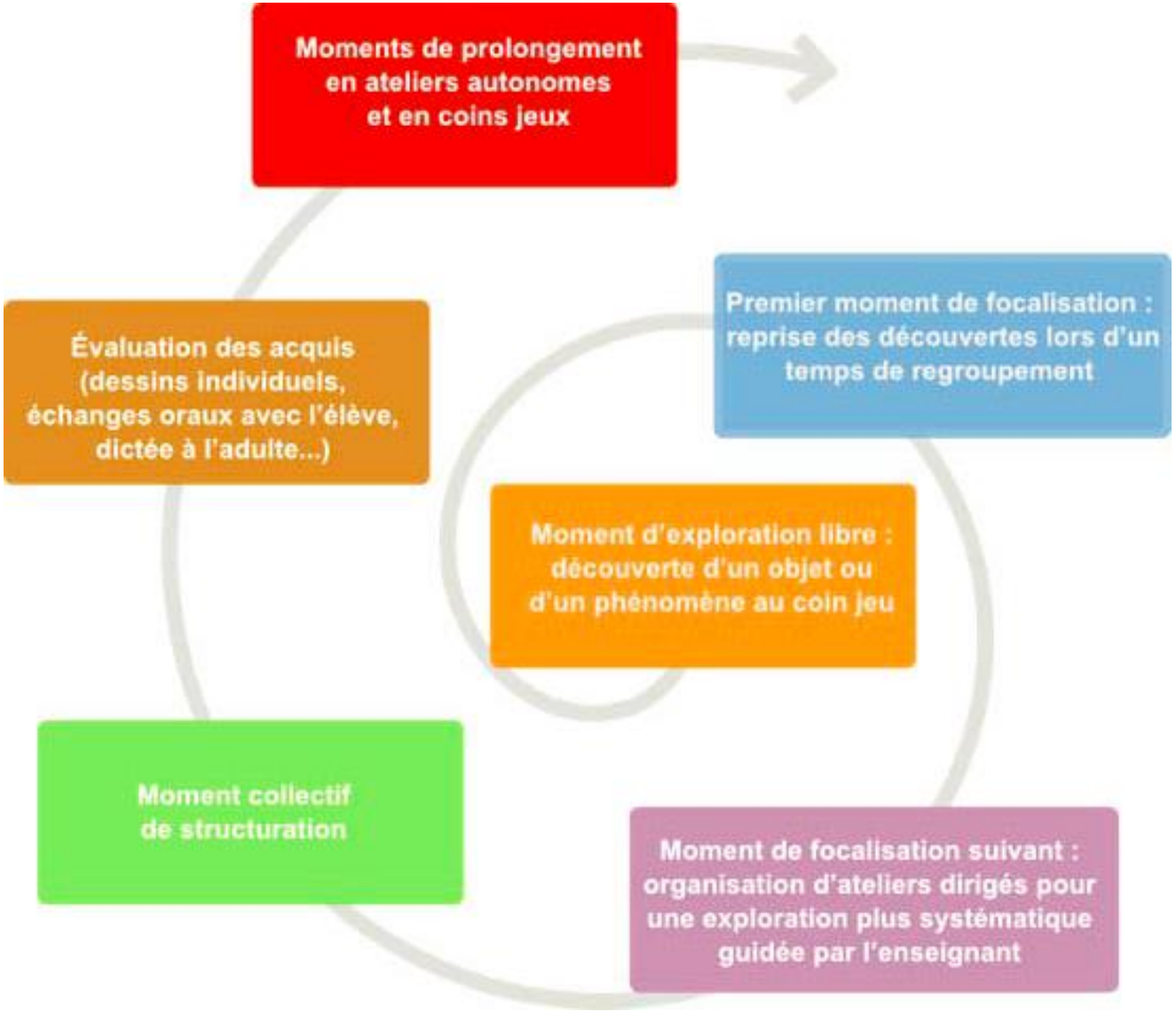
Des liens possibles avec les autres domaines et notamment des références artistiques

Un point théorique sur les miroirs pour l'enseignant

Des séquences nécessairement flexibles : l'enseignant doit rester disponible et attentif (notion d'improvisation « préparée ») pour saisir les premières « découvertes »

Avec des élèves de PS, il n'est pas toujours opportun d'attendre de leur part une formulation élaborée. C'est l'enseignant qui assume la mise en mots.

Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière



Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

Agir dans l'espace dans la durée et sur les objets

- **Les enjeux essentiels** p 4-5
- **Les conditions de réussite** p 6-8 réelle pratique, une mise en langage, des supports langagiers à construire
- **Eléments de progressivité** p 9
- Eléments sur la construction progressive de la latéralisation
- Eléments sur la construction de la dimension sanitaire

Adapter ses équilibres et ses déplacement à des environnements et des contraintes variées

- **Les enjeux essentiels** p 4-5
- **Les conditions de réussite** p 6-9 expérimentation, rééquilibrations, prises de risque, engager le groupe dans un projet d'apprentissage
- **Eléments de progressivité** p 10
- Des aménagements de l'espace pour des fonctions différentes
- Eléments sur l'activité aquatique : un milieu à apprivoiser, une démarche (privilégier l'aspect ludique), le rôle de l'enseignant

Créer une dynamique d'apprentissage

- **Démarche pédagogique : faire Agir, Faire Réussir, Faire progresser Mobiliser le langage →passer du faire au penser le faire →des supports imagés**
- **Eléments sur le développement moteur de l'enfant -**
- **Repères de progressivité**
- **Eléments sur la transversalité des apprentissages** – p 19
- **Eléments sur les conditions de l'égalité entre filles et garçons** – p 27
- **Eléments de programmation → un cycle d'apprentissage** – p 31

Communiquer avec les autres au travers d'actions à visée expressive ou artistique

- **Les enjeux essentiels** p 4-5
- **Les conditions de réussite** p 6 accompagner les apprentissages moteurs, ludiques et relationnels, donner du sens au mouvement, à l'expression de l'élève, engager l'élève
- **Eléments de progressivité** p 9
- Repères sur la démarche de création : pourquoi et pourquoi faire ? Des gestes fondateurs, quels acteurs, quels partenaires ? Quelles étapes ?
- Entrer dans un PEAC : Rencontrer ,fréquenter – S'approprier – Garder en mémoire – Penser la cohérence du parcours

Collaborer, coopérer, s'opposer

- **Les enjeux essentiels** p 4-5
- **Les conditions de réussite** p 7 **:** expérimentation, rééquilibration, prise de risque, engager le groupe dans un projet d'apprentissage
- **Eléments de progressivité** p 9
- Des étapes pour jouer avec les autres
- Des étapes pour construire la règle