

éduscol



Ressources maternelle

Mobiliser le langage
dans toutes ses dimensions

Partie I - L'oral - Ressources pour la classe

L'oral dans les situations des domaines d'apprentissage



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE
LA RECHERCHE

Retrouvez eduscol sur :



Septembre 2015

Table des matières

Comprendre ce que veut dire « expliquer quelque chose » pour guider l'action de quelqu'un	4
Situation 1	4
Situation 2	7
Fiche descriptive de la vidéo « La pâte à papier », MS - 2015	8
Fiche descriptive de la vidéo « La pâte à papier », GS - 1998	10

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

Situation 1

Le premier exemple se situe en petite section de maternelle dans une classe composée de 17 petits et 8 tout-petits. Le groupe des petits a déjà vécu plusieurs expériences dans le domaine de l'exploration du monde depuis le mois de septembre : ils ont ainsi cherché à réaliser du jus d'orange ; les enfants de grande section leur ont expliqué comment planter un bulbe de jacinthe puis comment réaliser une boule de Noël à plusieurs faces. Chaque élève en a conservé une trace dans son cahier de vie grâce à la composition de petites fiches techniques élaborées par l'enseignante ou de courts textes documentaires relatant et expliquant ce qui a été vécu, textes obtenus en dictée à l'adulte collective. Dans ces situations d'oral mises en place, un petit nombre d'enfants montrent encore une frilosité à assumer le statut de locuteur et d'interlocuteur. Il s'agit maintenant de leur donner une expérience supplémentaire à vivre et à partager.

Pour fêter la Chandeleur, la classe a le projet de faire des crêpes. La séquence commence par un court échange portant sur le statut des élèves de deux ans qui apprennent avec l'aide des trois ans à faire des crêpes. La tâche et l'activité langagière sont explicitées. Il s'agit pour les élèves d'expliquer comment faire, donc de relater une chronologie d'actions. Peut alors s'engager, entre les 3 élèves concernés, le travail de collaboration sur le discours attendu par l'enseignante. Cinq étapes composent la séquence qui permet de construire une activité langagière explicite.

- Dans l'étape 1, un groupe de six enfants réalise la pâte à crêpes grâce aux explications de leur enseignante. Ils sont chargés ensuite de transmettre leur savoir faire aux autres élèves désireux à leur tour de faire les crêpes.
- Dans l'étape 2, le même groupe tente de refaire la pâte, en faisant appel à ce qui s'est déroulé la veille et aux informations et explications demandées à l'enseignante. Une trace mémoire est réalisée à cette occasion, celle d'un petit reportage photos (utilisation de l'appareil photo numérique de l'école).
- Dans l'étape 3, l'enseignante incite les élèves à la réalisation individuelle des cinq schémas de montage reprenant les différentes étapes de la réalisation de la pâte à l'aide des photos venant en support mémoire.
- Durant l'étape 4, l'enseignante incite les élèves à la réalisation individuelle d'un livret-recette associant texte (en dictée à l'adulte) et les schémas réalisés dans l'étape 3. On perçoit l'importance des traces écrites, collectives et individuelles, pour focaliser l'attention des élèves sur la construction et la mémorisation du message.



- Durant l'étape 5, trois enfants pris parmi les six vont avoir à expliquer à d'autres enfants de la classe comment préparer la pâte à crêpes.

Trois petits (Nina, Loane et Oscar) qui savent faire de la pâte à crêpes tentent d'expliquer, sans le faire, à trois tout-petits (Margot, Aurore et Maël) comment on la prépare. Les trois « experts » sont en face des trois autres élèves. Le reportage photo de cette activité est affiché au mur, le matériel est placé dans un bac roulant à côté de la table où sont assis les enfants.



Extraits de l'interaction langagière

M : alors / qu'est-ce qu'on fait aujourd'hui ?

EE : des crêpes

M : qui fait des crêpes ?

Loane : < en montrant les trois élèves qui vont faire > à eux

Oscar : et nous / on leur explique

M : à qui on explique ?

Oscar : à eux <index tendu>

M : Oui /d'accord / on va d'abord leur expliquer / et après on leur fait faire // vous pouvez leur expliquer comment on fait des crêpes //on va d'abord donner la parole à Nina / Nina tu veux commencer et nous on complétera ?

..... < échec de la reformulation sans le chariot de matériel sous les yeux >

M : < amène le chariot > tu prends / tu mets sur la table et tu leur dis tout ce qu'il faut / aux petits / vas-y / vas-y /qu'est-ce que c'est ça Nina ?

Nina : la farine

M : voilà / et c'est tout Nina / y'a plein d'autres choses encore / on n'a pas fini // c'est Nina qui explique / tu leur dis ce que c'est ?

Nina : du sucre

Oscar : les œufs

Nina : les œufs // le lait

Oscar : le lait // la fourchette // cuillère / les verres

Nina : les verres / de farine // le verre de lait // le verre d'huile // et le verre de sucre

Cette première partie de l'interaction consiste à accomplir un acte collectif qui est réalisé linguistiquement par Nina et Oscar sous la forme d'une liste. L'enjeu est d'effectuer un inventaire. On voit ici que les étapes deux, trois et quatre qui ont précédé ne suffisent pas à favoriser l'émergence de cette liste sans la présence concrète du matériel. En revanche chaque enfant reprend le dernier élément de la liste et complète. La liste élaborée est complète et le vocabulaire est bien réutilisé.

Plus avant dans l'interaction, les élèves passent à l'explication.

Loane : d'accord < en validant l'action d'un élève >

Oscar : i sont tout petits / i savent pas encore <M enlève la farine tombée sur la table> les petits i / i / i-z-arrivent pas trop /eh ?

Loane : ouais / y-z-ont du mal à faire

Oscar : c'est parce qu' ils sont un peu petits / i sont un peu petits

M : ça y est / on a fini les crêpes ?

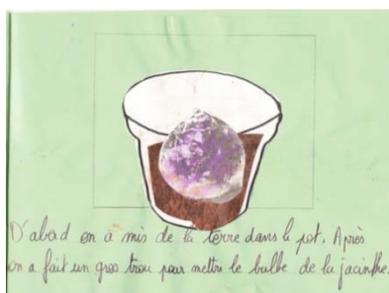
EEE : non / non

Loane : on peut pas les manger les crêpes comme ça

Oscar : pas possible / sinon i vont être pas bonnes < Nina montre le sucre du doigt >

M : alors Nina / qu'est-ce qu'il faut faire maintenant // c'est vous qui le faites ?
 EEE : non
 M : alors il faut leur expliquer // qu'est-ce que vous leur dites ?
 Loane : il faut mettre le sucre
 M : il faut mettre le sucre dans un verre
 Oscar : dans qu'un //verre
 Loane : alors /non /tu ///
 M : Oscar / tu as dit / répète leur
 Oscar : faut mettre du sucre
 M : du sucre
 Nina : y sait pas <...> <petite voix>
 Oscar : on le met aussi avec la cuillère/ non /< ils secouent la tête>
 M : qu'est-ce qu'on fait du sucre ?
 Nina : on le verse
 Oscar : a /// il faut le verser < voix forte>
 M : oui mais jusqu'ou / vous ne lui avez pas dit
 Nina : jusqu'au trait / comme ça là / comme ça / avec ///
 Oscar : comme les trois verres de farine
 M : ah / il faut le remplir
 Oscar : pas comme ça /// ça y est pas / ça y est pas
 Nina : ça y est pas / ça y est pas
 EEE : ooh <le sucre s'est arrêté de couler>
 Oscar : non pas comme ça
 Nina : non pas comme ça / jusqu'au trait /comme les autres / comme ces trois verres
 Oscar : jusqu'au trait noir / non / n'importe quoi <le sucre s'est arrêté à nouveau de couler>
 Loane : non /c'est pas n'importe quoi qu'elle fait <le sucre coule à nouveau> encore
 Nina : encore / encore /encore
 Loane : ça /// hop hop hop / encore /jusqu'au trait
 Oscar : ça y est / tu peux le mettre ici
 Margot : à moi ///
 Nina : non / qu'un verre / qu'un verre
 M : alors il faut lui dire que / du sucre / on n'en a besoin qu'un verre
 Nina : qu'un verre
 M : et le lait / qu'un verre aussi // alors Margot / qu'est-ce qu'elle doit faire ?

Nous pouvons observer des phénomènes d'écho et de complétude de formulations. L'enseignante n'intervient pas un tour de parole sur deux mais guide le travail oral collectif. La trace écrite précédant cette situation conversationnelle a deux fonctions essentielles, l'une de première tentative de cristallisation du contenu du discours, l'autre de mise en avant d'une planification de l'action en vue de faciliter sa mise en mémoire. Notons que l'enseignante, dans cette séance, ne reprend aucune formulation. La reformulation, par l'enseignant ou un élève est cependant un bon moyen de prendre le langage comme objet d'étude. En revanche, un usage systématique inhiberait l'interaction entre élèves. C'est un équilibre à trouver.



Situation 2

Un autre travail similaire va porter ensuite sur le projet d'emporter une fleur à la maison pour Noël. Trois petits qui ont déjà réalisé leur plantation expliquent à des tout-petits de deux ans comment planter un oignon de crocus. Cette posture « d'expert » commence à être bien repérée par les élèves. Les petits font un premier état de leurs représentations sur « comment faire pousser des fleurs » avec la production d'une trace écrite individuelle en dictée à l'adulte.

A partir de ces premiers éléments, les tentatives de plantation ayant échoué, l'enseignante fait appel à un parent d'élève qui jardine. Il doit guider les petits en leur expliquant comment faire pousser des bulbes et leur fait réaliser correctement la plantation. Il sait le faire et il sait expliquer comment le faire. En dictée à l'adulte individuelle, l'enseignante fait réaliser une fiche technique correspondant à la plantation de ces bulbes de crocus ou de narcisses en vue de préparer l'explication qui servira à guider les plus petits : ce qui implique une restitution de la chronologie des actions et la gestion d'un lexique de spécialité (crocus, narcisses, planter, oignon). L'écriture se fait sous la dictée de l'enfant en reprenant ce qui est dit sans trahir le contenu mais en le reformulant de manière plus élaborée (syntaxe et lexique). La dernière étape consiste en ce que trois petits soient mis en situation d'expliquer et de faire faire à trois tout-petits leur plantation.

Extraits de l'interaction langagière

M : alors vous leur expliquez maintenant ce qu'il va falloir qu'ils fassent // alors écoutez bien les petits / Aurélien tu écoutes bien parce que voilà Johanna Lauranne et Maxime ils vont vous expliquer comment on fait pousser une fleur // Johanna elle va commencer et après on l'aidera / Johanna tu leur expliques comment il faut qu'ils fassent.

Johanna : pour faire pousser les fleurs // faut pousser les fleurs / d'abord il faut planter la fleur a / après il faut mettre de l'eau // d'abord / il faut mettre des cailloux / après il faut planter la fleur et après et après et après et après / et après on met de la terre avec des graviers.

M : Maxime tu es d'accord avec ce qu'elle a dit ?

Lauranne : NON

M : toi / tu n'es pas d'accord / alors vas-y

Lauranne : il faut mettre d'abord les caill / les graviers

M : et on les met où alors ces graviers ?

Johanne : dans le pot

Lauranne : on les met au fond du pot et après la terre

M : vous entendez

Lauranne : on fait le petit trou / le trou et après / on fait le petit trou d'abord / et après on met la fleur la tête à l'endroit et on met l'eau après

M : la FLEUR / tu es d'accord Maxime / est-ce que c'est la fleur qu'on met la tête à l'endroit < il secoue la tête pour nier >

Johanna, Lauranne : NON

M : qu'est-ce qu'on met dans la terre

Joanna, Lauranne : je suis pas d'accord / je suis pas d'accord

Lauranne : non/ on met l'oignon la tête à l'endroit et on met l'eau après.

L'écrit antérieur de Lauranne facilite l'étayage de l'enseignante qui porte sur la gestion linguistique (lexique et planification). La première intervention de Johanne n'est pas validée par l'enseignante qui relance Maxime et Lauranne. Lauranne parvient dans le cours de l'interaction à expliquer ce qu'il y a à faire et intuitivement surveille son vocabulaire. Elle renonce au mot *caillou* pour utiliser le mot plus approprié donné antérieurement par l'enseignante.

Les deux extraits portent sur la gestion des interactions verbales en ateliers. Des interactions entre enfants où chacun a un rôle déterminé et doit s'engager dans des postures de communication particulières nécessitant la gestion de l'oral comme outil de formalisation de la pensée.

Fiche descriptive de la vidéo « La pâte à papier », MS - 2015

L'oral dans les situations d'apprentissage des différents domaines
« la pâte à papier »

Durée : 12 mn 45

Niveau : MS

Organisation : Atelier de 6 élèves

Objectifs

- Expliquer comment on fabrique du papier.
- Utiliser un vocabulaire adéquat.
- Relater une chronologie d'actions.

Références au programme de 2015

- Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.
- S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre.
- Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer.

Contenu

Il s'agit pour trois élèves qui ont déjà fait de la pâte à papier de guider par le langage trois autres élèves qui ne savent pas comment procéder.

Les élèves commencent par inventorier le matériel à utiliser et l'enseignante valide cette étape en faisant appel à un petit livret construit antérieurement avec eux, en dictée à l'adulte. La seconde étape consiste à expliquer la chronologie des actions à mener afin que les trois autres élèves aigissent.

Le langage

- Les objectifs principaux de cette activité sont langagiers. Il s'agit d'un atelier de langage, mettant en œuvre le langage d'évocation, avec comme objet de médiation le matériel et un petit livret.
- Interventions explicites de l'enseignante sur le langage, pour valider la liste, réguler les tours de paroles, rappeler l'enjeu discursif et valider la séance : « Tu leur expliques. Qu'est-ce que tu leur dis ? Il faut que tu lui expliques. Est-ce qu'ils ont bien expliqué ». Elle demande aux élèves qui expliquent de répéter certaines formulations adéquates produites par l'un d'eux.

La production langagière des élèves génère des reprises de structures (ici injonctive) : *Vous allez chercher* + *Groupe nominal/ Allez chercher* + *G.N.* Formulation du déterminant défini (la, le), indéfini (un, une). Le vocabulaire actif est riche et précis : le tamis, la pipette, la lingette, le mixeur, le rouleau à pâtisserie, verser, malaxer, mélanger, appuyer, étaler, retourner, laisser sécher, dans, devant, dans, d'abord, après.

- Réseau de communication instauré : les trois enfants qui savent déjà s'adressent aux trois autres qui écoutent attentivement et suivent les consignes données. On constate une très grande mobilisation de l'attention des six enfants qui passent par l'intensité de leurs regards fixés sur la tâche à accomplir.

La façon dont l'activité langagière se déroule : les trois élèves reprennent et complètent leurs formulations. Ils prennent conscience de la nécessité de se corriger (*Tu renverses/ tu verses. Vous dois/tu dois*) et de rechercher le mot juste. Ils tentent même une définition/reformulation du mot « malaxer », en « mélanger avec les mains ».

Regarder aussi la vidéo pour

- L'attitude bienveillante de l'enseignante qui félicite, encourage ; son attitude est plus active quand les élèves ont plus de mal à expliquer le fonctionnement de la pipette et elle aide ceux qui écoutent à agir. Elle laisse les enfants en posture de locuteurs et se tient le plus en retrait possible en ce qui concerne la construction linguistique du message.
- Le type de regroupement en atelier : le nombre d'enfants dans cet atelier autorise la prise de parole et permet une co-construction du discours explicatif. Les trois élèves n'ont pas la même compétence langagière et cette hétérogénéité associée à une culture commune bien établie (ils ont déjà fait et déjà récapitulé ce qu'il y avait à faire) dynamise l'interaction.

Lien

Vidéo « [La pâte à papier](#) » en GS où le traitement de l'explication se fait au tableau et en grand groupe à partir d'un affichage individuel produit en dictée à l'adulte.

Fiche descriptive de la vidéo « La pâte à papier », GS - 1998

Durée : 13 mn 36

[Accéder à la vidéo « La pâte à papier » en GS](#)

Niveau : Grande section de maternelle, mois de juin.

Organisation : situation duelle enseignant/enfant ; en petits groupes ; collectif.

Objectifs

- Faire explorer la matière par l'action et la manipulation.
- Expliquer comment on fabrique du papier.
- Utiliser un vocabulaire adéquat.
- Relater une chronologie d'actions.

Références au programme de 2015

- Domaine *Explorer le monde*
 - » Agir directement sur les matériaux ; découvrir les effets des actions.
 - » Utiliser des instruments et des outils pour développer une habileté.
 - » Intégrer progressivement la chronologie des tâches requises et ordonner une suite d'actions.
- Domaine *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions*
 - » Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre.
 - » S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre.
 - » Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer.

Contenu

Les activités présentées dans la vidéo se situent à la fin d'une longue séquence décomposable en 4 étapes. La première a consisté à travailler sur la confrontation des représentations des enfants relatives à la fabrication de la pâte à papier. Les étapes suivantes ont permis de confronter ces représentations à la réalité, via le visionnement de deux films documentaires et l'expérimentation : chaque enfant a fabriqué sa feuille à partir de papier recyclé. La dernière séance de ce projet de découverte qui fait l'objet de la vidéo vise à synthétiser ce que les enfants ont retenu sur la fabrication en sollicitant l'écrit (le dessin et la dictée à l'adulte) et l'oral : les enfants exposent à leurs camarades une étape qu'ils ont sélectionnée et ils l'expliquent.

Le langage

- Les activités programmées entrent dans le cadre d'un oral
 - » **intégré** au domaine *Explorer le monde*, avec une avancée parallèle des objectifs langagiers et scientifiques ; il s'articule constamment sur les manipulations et les observations ; le travail cognitif permis par le langage oral est ici reconnu ;

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Ressources maternelle - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions
Partie I - L'oral - Ressources pour la classe - L'oral dans les situations des domaines d'apprentissage

<http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>

- » **élaboré** (scriptural), avec utilisation d'un vocabulaire spécialisé (*le tamis, le cadre, le feutre, la presse, les vis, le papier journal, les fibres, le robot mixeur, malaxer, presser,...*) et des conduites langagières de description et d'explication ;
- » « **enseigné** » d'une manière explicite par l'enseignante qui l'a programmé dans sa séquence.
- Les oraux sont d'une grande variété :
 - » À l'accueil du matin, oraux spontanés des enfants qui découvrent leurs feuilles qui séchaient depuis deux jours ; certains expliquent comment ils ont fait ; l'enseignante intervient pour préciser quelques termes (*tamis, presse, fibres*).
 - » Sur un temps d'atelier, les enfants commentent le dessin qu'ils viennent de faire en situation duelle : la maitresse demande des précisions puis note sur le dessin les éléments concernant la chronologie de la fabrication ; cet écrit va soutenir la phase orale qui suit.
 - » En regroupement, à partir de ce dessin, l'enseignante organise une prise de parole individuelle par quelques enfants qui expliquent (à ceux qui ont réalisé cette expérience ou pas) la chronologie. Chacun doit exposer son point de vue, le maintenir s'il est mis en question, ce qui est le cas : ce moment génère des échanges nombreux et fournis entre pairs. Thomas conteste le dessin du tamis fait par Salimou : les quatre vis du tamis ne sont pas assez enfoncées pour que les gouttes d'eau puissent sortir. Une petite fille, Pétronelle, conteste l'absence de personnes dans le moulin à papier dessiné par un autre enfant (« on a un grand moulin et on laisse le papier et on s'en va et on revient il est déjà fait ! » [...] « Y a des gens / y a des gens tu tu mouillent le papier / y a des gens tu coupent le chiffon / i a des gens tu tu fait tourner le moulin et y a des gens tu fait tu tu tu fait le papier / y a des gens comme ça mais lui i en pas fait .»)
- Les prises de parole sont relativement longues et organisées, comme celle de Jordan qui retrace exactement les différentes phases de la fabrication : « après on a pris du papier/ on a mis un tamis/ on l'a trempé dans la pâte/ on a enlevé le cadre de dessus/ après on l'a mis sur un feutre/ et euh après on a mis les vis, on l'a fait sécher/ après on l'a mis là/ dans le seau / on a mis un mixeur/ après on a mis les vis ».
- Les réseaux de communication en collectif sont très ouverts, l'enseignante laisse les enfants s'exprimer longuement et les interrompt le moins possible, sauf pour appeler à des précisions ou faire des synthèses très claires. Sa langue est très surveillée : le vocabulaire est précis, la syntaxe très correcte.

Regarder aussi la vidéo pour

- La modification des représentations des enfants sur l'origine du papier. Les influences des recherches et des confrontations d'hypothèses, de l'expérimentation et de l'apport documentaire sont manifestes, à la fin de ce projet de grande ampleur.
- La pluralité des codes et des modes de représentation permettant de cerner l'objet de savoir : langage oral et écrit, films, dessins d'observation, schémas...
- L'attitude de l'enseignante qui mène le projet de façon à la fois très souple et très cadrée et qui respecte la parole des enfants.

Lien

Vidéo « *Expliquer comment faire de la pâte à papier* », en MS, (2015). Cette vidéo est dans la continuité de la précédente mais ajoute une phase supplémentaire : trois élèves de MS qui ont déjà fait de la pâte à papier guident par le langage trois autres élèves qui ne savent pas comment procéder.