

## ECOLE MATERNELLE : COINS-JEUX & LANGAGE

### Comment faire des coins-jeux de véritables supports d'apprentissage, notamment dans le domaine de la maîtrise de la langue?

- 1/introduction
- 2/définir un coin-jeu
  - a) un espace de la classe
  - b) un espace transitionnel
  - c) un espace où l'enfant joue librement
- 3/Objectifs d'apprentissages visés
  - a)développer des comportements variés
  - b)schéma
- 4/Obstacles à la mise en œuvre des coins-jeux
- 5/Conditions d'usage des coins
- 6/Typologie des coins-jeux
  - a) inventaire
  - b) Zoom sur le jeu symbolique
- 7/Jeu et langage
  - a) Le langage, priorité de l'école maternelle
  - b) langage oral et langage scriptural
  - d) La parole de l'enseignant(e)
  - e) langage et coin-jeux
- 8/ évolution des coins-jeux
- 9/ conclusion & ressources, bibliographie

#### 1. Introduction

Le coin-jeu, dont la présence à l'école maternelle a pu à une époque être questionnée, est un espace indispensable dans la classe.

Tout d'abord, les différents coins-jeux constituent pour le jeune enfant des lieux de **transition** entre la maison et l'école. Ces espaces sont sécurisants puisque l'enfant y retrouve des objets familiers qu'il va pouvoir manipuler.

Les **programmes** 2008 (p12) précisent l'intérêt pour le jeune élève de passer par le jeu pour apprendre. Dans ce temps dit de « jeu libre» (s'il n'est pas utilisé systématiquement au risque de conduire à un désintérêt), le jeune enfant manipule, construit, assimile des connaissances et/ou des comportements. Bien souvent, il n'est pas seul dans un coin-jeu. Certains espaces permettent de «re-jouer» des comportements sociaux (imitation) et de construire progressivement des règles de comportement harmonieuses pour la vie en groupe.

L'enseignant pourra ainsi s'appuyer sur ces premières expériences pour aller plus loin en :

- dépassant l'utilisation habituelle du coin comme espace de «décompression» après un travail en groupe
- aidant l'enfant à aller au-delà de ses premières expériences de jeu (par l'intermédiaire de consignes et de mises en commun qui feront évoluer le jeu)

- encourageant l'enfant à «mettre des mots», à enrichir son vocabulaire, à parler avec son entourage, donc à acquérir un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre.

Cela demande de la part des enseignants d'être attentifs à la conception et l'évolution des coins pour qu'ils s'adaptent à l'âge des enfants et à leurs besoins, au fil des mois et des années.

La médiation de l'adulte dans la vie des coins-jeux doit cependant être interrogée et dosée : si elle est trop forte, le coin-jeu risque de perdre son identité. Et s'ils constituent de formidables atouts pour débiter ou consolider des **apprentissages**, ils ne peuvent pas se confondre avec les **ateliers**.

La question du langage est également posée: comment le coin-jeu va-t-il contribuer au passage du langage oral en situation à un langage plus élaboré qui lui-même va s'ouvrir à un oral scriptural (c'est-à-dire que l'on peut écrire)?

## 2. Définir les coins-jeux

### a) un espace de la classe:

Le coin-jeu est un espace de la classe aménagé par l'enseignant(e) de façon durable, où les enfants utilisent librement le matériel mis à leur disposition. Les enfants y jouent sans médiation de l'adulte.

Cet endroit reste néanmoins accessible au regard de l'adulte qui va intervenir à pour faciliter la découverte du coin et le faire évoluer en cours d'année.

Les coins sont des **espaces découpés, clos et identifiables** comme appartenant à des classes connues et repérables (objets de chambre, de bibliothèque, de boulangerie, etc.). Ils sont donc :

- Suffisamment fermés sur l'extérieur pour permettre un isolement, un retour et un recours et un retour à soi, l'absence de l'adulte mais ouvert au regard et à l'oreille du maître pour ne pas y être comme abandonné.
- Suffisamment grands pour y agir à 2 ou 3, mais suffisamment petit pour se sentir protégé et non livré à un espace incontrôlable « dévorant » à cause de sa taille et/ou du nombre d'enfants
- Où ne se mêlent pas plusieurs coins et plusieurs classes d'objets.

### b) un espace transitionnel

- Le coin contribue à la création d'un **espace « transitionnel »** entre la maison et l'école maternelle pour faciliter le passage du statut d'enfant au statut d'élève. Cet aménagement exige la présence d'« objets transitionnels » porteurs de la présence virtuelle de la famille et de tout ce qui symbolise ce qui est familier à l'enfant.

Pour **Winnicott**, le jeu naît de l'écart entre plaisir (présence de la "mère") et déplaisir (absence de la "mère ") dans un espace dit « transitionnel. »

Cette expérience qui crée le manque (et le déplaisir) oblige l'enfant à y suppléer par une activité mentale qui se développe en créant ses premières images : des « hallucinations de l'objet absent ». Les hallucinations n'étant plus satisfaisantes, le nourrisson cherchera

à l'extérieur des objets de remplacement (**objets transitionnels**) et développera des expériences. Ainsi se crée cette aire intermédiaire, transitionnelle, qui transforme un manque relatif en une adaptation réussie.

C'est une aire du « compromis » qui constitue la plus grande partie du vécu de l'enfant et qui subsiste tout au long de sa vie, permettant de « maintenir » à la fois séparés et reliés l'un à l'autre la réalité intérieure et la réalité extérieure. C'est dans cet espace que se déploie la **créativité** et que l'on trouve toutes les activités **symboliques** : le jeu, le langage, la culture, qui vont offrir à l'enfant la possibilité de faire des expériences fondamentales pour sa maturation et son intégration.

Le coin-jeu est indispensable à l'adaptation de l'enfant à la réalité et la construction de son identité : les repères spatio-temporels sont à sa mesure, les situations de jeux sont "familiales". Il répond aux besoins de tous les élèves.

Organisé par des objets transitionnel dans lequel on intègre petit à petit des objets nouveaux, le coin jeu est un espace à double-face : il est à la fois familier / régressif, nouveau / promotionnant. Il répond à l'ambivalence de l'enfant.

### c) un espace où l'enfant joue librement

Le jeu libre et le jeu organisé sont tous les deux indispensables au développement de l'enfant. La qualification de « jeu libre », c'est-à-dire non médiatisé directement par l'adulte, par opposition au jeu pédagogique ou didactique, sera réservée aux moments où les enfants sont en activité spontanée.

Le jeu où l'adulte n'intervient pas, ou peu, est plus déstabilisant pour l'enseignant qui, même s'il régule le fonctionnement du coin, ne maîtrise pas tout ce que fait l'enfant. Il doit accepter de s'effacer devant l'activité de l'enfant et prendre le temps de l'observer.

## 3. **Quels objectifs d'apprentissages peuvent être visés ?**

### a) développer des comportements variés

- développer des comportements de jeux symboliques, de jeux d'imitation compris par les psychologues et psychiatres comme les **moyens de bases du développement intellectuel et affectif** . (Voir ci-dessus).

- développer des **comportements logico-mathématiques** : les coins sont des « classes d'objets » qui sont « ordonnés ». Pour que les enfants y jouent, cela exige des comportements logico-mathématiques (connaissances cognitives) comme : classer et ordonner, dénombrer, faire des correspondances terme à terme, et aussi des représentations (même élémentaires) spatiales et temporelles. Par exemple : mettre la table, ranger les casseroles par ordre de grandeur, les couverts par catégories, etc.

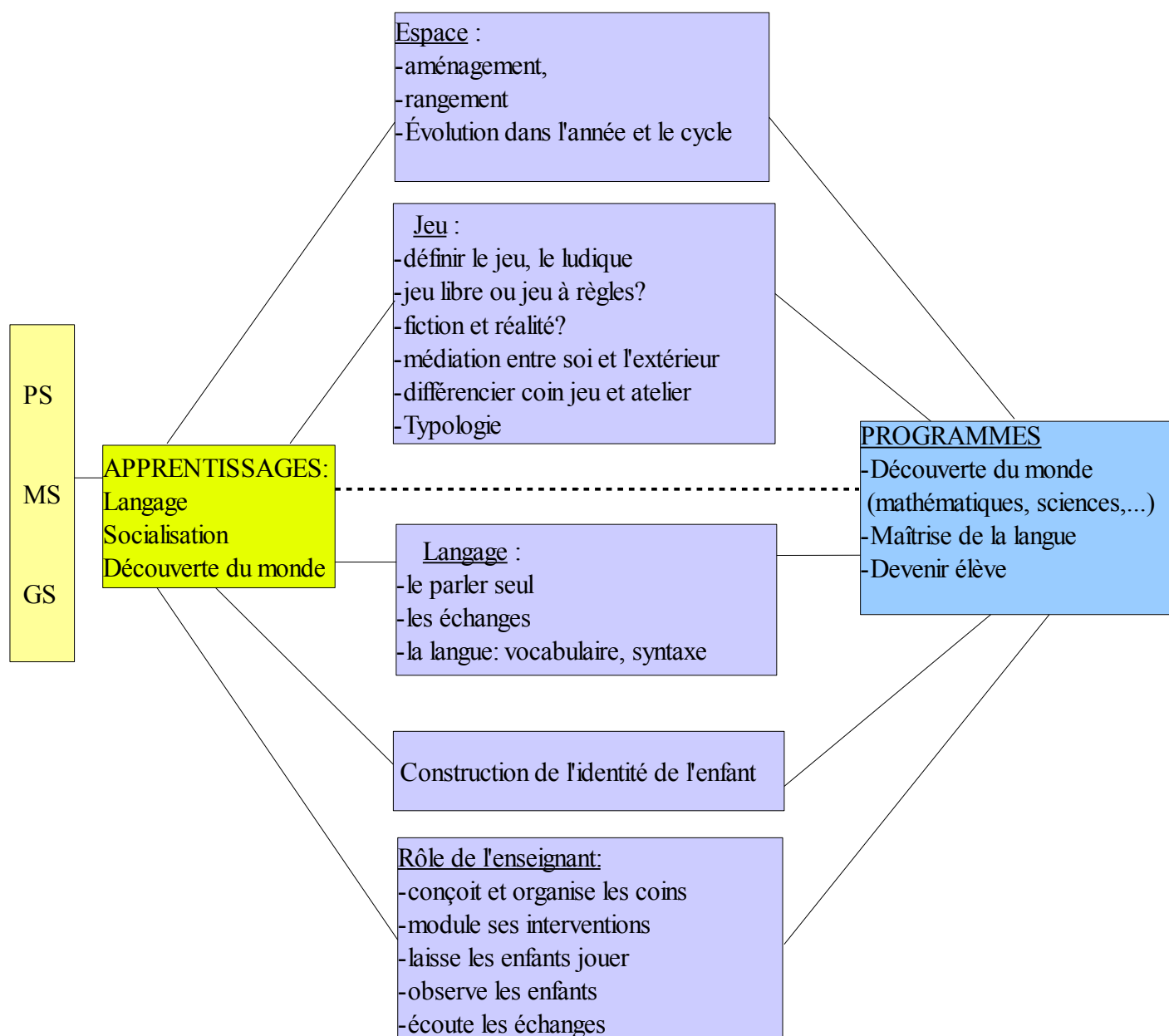
- les coins favorisent l'apprentissage de **comportements sociaux et langagiers** : les jeux prévus exigent des échanges et des négociations, des désignations d'objets, d'actions, etc., c'est à dire différentes fonctions du langage. Et aussi le rapport à l'écrit : coin bibliothèque, vocabulaire des objets et des actions, reformulation d'histoires avec des figurines,....

- Construire des compétences à l'**autorégulation** : apprendre à organiser son activité par rapport à un but et en fonction de données (les objets, leur disposition...), à la mener au

bout et à l'évaluer avec l'aide du maître (ne serait-ce que dans un premier temps, ranger les jeux à leur place en fin d'activité).

- développer la mise en œuvre de gestes moteurs et de coordinations motrices : moulinettes, pinces à linge, robinet, etc.
- développer les expérimentations sur les **matières** : eau, pâte (à sel, à modeler) bois et clous, transvasement (semoule), etc.
- développer l'**imaginaire** : coin sorcière, maison fermée, déguisement, jeux de construction, etc.
- les coins favorisent l'apprentissage des **mœurs** et « habitus » de notre culture (cuisine, chambre, toilette, habillage, etc.)

b) On peut résumer ainsi les thématiques liées à l'existence des coins-jeux à l'école:



remarque : Bien entendu les interactions entre les différents pôles sont à questionner aussi.

#### 4. Obstacles à la mise en oeuvre des coins jeux :

- manque de place dans la classe;
- espace non adapté à l'âge des enfants;
- les enfants ne savent pas se servir des objets: l'enseignant n'en montre pas l'intérêt;
- coin qui n'évolue pas;
- Manque de matériel (mobilier, objets): quelques bricolages possibles, achats dans les solderies, brocantes, ...;
- conception des coins-jeux uniquement liés à la symbolique;
- dans leur conception, confusion entre un espace aménagé pour des activités différentes et un espace prévu pour que les enfants soient en autonomie dans le jeu;
- difficulté à intégrer le coin jeux en tant qu'espace d'apprentissage : les coins souvent occupés par défaut en tant que récompense quand on a terminé un travail;

#### 5. Conditions d'usage des coins

Le maître doit apprendre aux élèves à y jouer, il aide les enfants à s'en servir : des consignes seront données au début, puis rappelées et/ou modifiées; l'enseignant va jouer avec les enfants – ce qui lui permet une **tutelle/aide langagière** +observation/évaluation puis remédiation.

- le maître alternera **présence/absence** dans les coins, situations dirigées ou semi dirigées/ situations en autonomie
- le maître fera une **évaluation** de manière régulière
- pour lui, pour faire un bilan / aux objectifs et envisager remédiation/modification du coin
- pour les enfants : les faire **verbaliser** leurs activités, les objets utilisés, la manière de le faire, avec qui, etc. ; il faut éviter de laisser les élèves dans le silence des activités manipulatoires, les aider à choisir des buts à atteindre, à prendre conscience de ce qu'ils font, les aider à en être « auto-évaluateur », à le comparer aux autres, collectivement (tapis)ou en petit groupe, chacun étant invité et aidé à expliciter le but visé dans leur activité, comment il procède, les difficultés, pour que tous progressent dans leur activité dans les coins mais aussi dans l'habitude de l'auto évaluation-régulation et dans l'attitude de projet essentielles aux apprentissages.
- Le maître en profitera pour **proposer des évolutions** dans ces activités ou dans d'autres activités.
- Le maître fera **évoluer** le coin sur l'année en changeant les objets, en incitant à des utilisations différentes, en en le supprimant pour un autre : les enfants grandissent, ils apprennent. Le coin ne doit pas être une vitrine et un lieu de simple régression où on répète toute l'année la même chose : il doit rester en zone proximale c'est à dire provoquer une recherche (avec problématisation de l'activité, des buts, prise de risque, évaluation et utilisation des erreurs) pour construire des compétences nouvelles et répondre aux exigences du coin et aux objectifs du maître.
- Le coin doit être conçu en fonction :
  - de l'âge des élèves et de leur connaissance préalables
  - du nombre d'enfants,
  - du bruit (consignes),
  - de la quantité (suffisante pour le nombre d'enfants) et de la qualité du

- matériel (pas de poupée chauve ou d'ours borgne),
  - de la cohérence des objets : ce n'est pas un « bric à brac »,
  - de l'espace ( un grand coin vaut souvent mieux que deux petits).
- L'usage des coins doit être inscrit dans l'emploi du temps (et pratiqué par tous)
- Il faut prévoir sa « mise en service » :
  - soit progressivement avec verbalisation/évaluation régulières,
  - soit d'un coup et avec consignes et aide du maître.

## 6. **Typologie des coins-jeux**

### a) inventaire

On peut repérer 2 grandes catégories de coins jeux :

JEUX	COINS
Jeux d'imitation et de reformulation: des jeux symboliques	cuisine poupées déguisement téléphone garage marchande docteur, infirmière figurines, personnages d'histoire etc.
Jeux de manipulation	<u>construction et assemblage:</u> -cubes en bois , <i>Kapla</i> ,... -jeux de construction, <i>type Duplo/ Lego, Clipo</i> ... -jeux d'assemblage avec manipulations diverses: <i>poly-M Nathan, technico Nathan, etc.</i>
	<u>expériences sur les objets et les matières, découverte des sens:</u> -eau, graines, semoule,.. avec récipients variés et entonnoirs -matériaux divers : carton, pâte à sel, pâte à modeler... -transport : chariots, sacs,.. -engrenages et systèmes : emboîtements -objets techniques : moulins, moulinettes, essoreuse,... -bricolage : marteau, clous, ... -observation avec loupes, kaléidoscopes, miroirs -etc.

### b) Zoom sur le jeu symbolique

Le jeu symbolique est le jeu dans lequel l'activité ou le jouet renvoie à autre chose que lui-même.

Par le jeu, l'enfant exprime ses représentations, les turbulences de sa vie psychique, et en groupe, il multiplie les possibilités de projection et d'identification.

Pour Vygotsky, la créativité peut surgir dans les jeux d'imitation, qui sont l'écho de ce que les enfants ont vu, et écouté des autres, mais qui n'est jamais la stricte réplique du

souvenir observé, vécu. C'est une transformation créatrice des impressions ramassées par l'enfant :

b-1 – Le **faire semblant** (faire semblant de dormir... de manger... /je joue à être l'autre). Ce décalage d'identification permet la réalisation d'un dédoublement du sujet et le renversement de la passivité en activité. Les enfants économisent beaucoup d'énergie en déplaçant l'angoisse interne en excitation externe, l'affect (par exemple la vengeance) et le retournement d'affect en son contraire : du déplaisir au plaisir.

b-2- **La projection** (imitation) :

L'enfant fait boire, manger sa poupée, la fait téléphoner... La projection permet une connaissance des sentiments de l'enfant, de l'image qu'il a de lui-même et des autres. Elle est importante pour le maintien de l'équilibre affectif de l'enfant car elle localise dans l'espace ce qui est projeté.

b-3-**L'assimilation** (identification) :

L'enfant se transforme en lion, en maman, un bâton devient son cheval...

L'assimilation consiste à éprouver comme le nôtre propre, le sentiment éprouvé ou supposé chez l'autre, cet autre apparaissant généralement comme un être plus ou moins idéal que nous cherchons inconsciemment à imiter : jouer à l'auto comme papa, identification au héros dans les contes...

b-4 **L'enfant joue** des scènes entières de la vie réelle transposée, ou des situations imaginaires. On observe plusieurs combinaisons possibles. Ou bien l'enfant s'accorde, dans le jeu, ce qui lui a été refusé ou qu'il n'ose pas faire dans la réalité. Ou encore l'enfant cherche à revivre une situation désagréable, angoissante, source de conflit : par exemple, jeu de docteur où l'enfant fait subir à l'autre les pires atrocités. Enfin il peut s'agir pour l'enfant, de mieux accepter un ordre ou un conseil en anticipant symboliquement, dans ses jeux, les conséquences de la désobéissance ou de l'imprudence. Ces combinaisons sont évolutives et acheminent l'enfant vers plus de cohérence, plus de respect de l'ordre chronologique dans le déroulement, un souci croissant de vraisemblance et d'imitation exacte du réel, une plus grande capacité à distinguer fiction et réalité.

Dans ces situations, l'enfant parle parfois seul. Il dialogue avec lui-même ou avec un personnage imaginaire. Certains enfants qui échangent peu avec les autres ou avec l'adulte se révèlent parleurs lorsqu'ils jouent seuls. Une observation discrète des coins-jeux permet de le découvrir.

**Conclusion** : le jeu symbolique peut permettre une activité spontanée, libératrice, et compensatrice, une maîtrise de l'environnement perçu comme dominateur, l'expression d'un fantasme. Il est le lieu d'expression des désirs, des conflits, des craintes, des besoins... où le principe de plaisir se heurte au principe de réalité, lieu d'apprentissage de la frustration. Il est une activité qui permet la mise à distance du réel. Le langage occupe une place importante dans le jeu symbolique.

## 7. **Jeu et langage**

### **a) le langage, priorité de l'école maternelle**

La question du langage et de sa maîtrise reste la priorité des priorités de l'école maternelle.

Pour lutter contre les déterminismes sociaux, il faut toujours avoir à l'esprit l'exigence suivante :

"Comment conduire davantage d'élèves à un niveau de maîtrise qui permette de réussir au CP ?".

Il faut donner une priorité absolue au langage, langage d'action d'abord et langage d'évocation le plus tôt possible.

Il faut parler du langage au service de la pensée, et c'est cette pensée véhiculée par la langue qui est vraiment constitutive du devenir élève, du « devenir un enfant qui apprend ».

(réf. Y Quintin <http://www.ia72.ac-nantes.fr>, )

### **b) langage oral et langage scriptural**

Le langage à l'école s'organise autour de deux ordres : l'ordre oral, l'ordre scriptural.

**-L'ordre oral** est celui dans lequel est situé tout message réalisé par articulation et susceptible d'audition. (Un élève qui raconte un événement est tout entier pris dans l'oral.)

Le langage en situation se caractérise par son économie, par une organisation syntaxique limitée et peu complexe, par un usage de substituts non verbaux, en particulier les gestes, les mimiques, le pointage, qui remplacent du lexique exprimant des actions, désignant des objets, des qualités, des positions. Ce langage est chargé d'implicite, de connivence et d'approximations. C'est le contexte qui permet d'en déduire le sens. Ainsi peut-on comprendre une situation sans comprendre le sens des mots.

Pour les enfants de PS, l'acquisition du langage en situation est indispensable .....en même temps qu'ils découvrent l'écrit. Il n'y a pas le langage en situation à maîtriser d'abord et la découverte de l'écrit ensuite. Les deux se construisent mutuellement.

**-L'ordre scriptural** (ou écrit oralisé) est celui dans lequel est situé tout message rédigé par la graphie et susceptible de lecture. (Le maître qui transcrit l'événement raconté par l'élève est dans le registre du scriptural.)

L'école compose avec les deux ordres : le passage de l'un à l'autre est nécessaire, par la médiation de l'enseignant lorsqu'il échange avec les élèves dans de nombreuses situations. En effet, le maître adopte en classe un usage particulier de la langue, un « parler professionnel » qui se distingue du langage ordinaire de la communication en situation, le langage de l'action. L'enseignant est à ce titre une "référence" pour l'enfant.

c) **La parole de l'enseignant(e)** n'est pas véritablement le français de la communication spontanée. Elle est plus élaborée, plus soutenue, plus complexe en structures et en lexique, moins ambiguë et plus explicite même si elle oscille et combine en permanence :

- ✓ le mode injonctif, le mode narratif, le mode explicatif, le mode conversationnel
- ✓ les variations de destinataires: le discours est tantôt destiné à l'ensemble de la classe puis à une élève en particulier, puis à un petit groupe (je, tu vous, on, nous...)
- ✓ focalisé tantôt sur des régulations de comportements et d'attitudes, tantôt sur la tâche, tantôt sur des procédures, tantôt sur les apprentissages

Pour la plupart des enfants, il s'agit d'un nouveau langage qu'ils vont plus ou moins bien



comprendre en fonction des usages de la langue qu'ils auront pu découvrir et s'approprier dans leur vie familiale.

Notons que le parler en continu du maître est particulièrement complexe et difficile à interpréter pour beaucoup d'élèves qui ne perçoivent pas les variations de destinataires (certains enfants ne comprennent pas que la maîtresse s'adresse aussi à eux lorsqu'elle s'adresse au groupe), les variations d'intentions, les complexités syntaxiques (phrases complexes, temporalité verbale élaborée, usage de connecteurs et de substituts, lexique étendu...)

Le langage scriptural permet en quelque sorte de mettre l'action à distance.

Au niveau des élèves, cela signifie l'acquisition de plusieurs compétences, donc des apprentissages:

- ✓ la décentration de soi vers un « autre » que l'on ne connaît pas
- ✓ l'élaboration d'un message compréhensible
- ✓ la désignation spatiale et temporelle de l'action absente (*où, quand?*)
- ✓ la construction de liens entre les événements, de relations de sens (*pourquoi? comment?*)

Le langage scriptural prend deux appuis:

- ✓ l'activité de l'enfant et le vécu de la classe (découverte du monde, agir avec son corps,...)
- ✓ les textes oralisés par l'enseignant(e) en lien avec la découverte de l'écrit

#### **d) langage et coin-jeux**

Les coins-jeux vont permettre de travailler le langage oral en situation et le langage scriptural en appui avec l'activité de l'enfant. Les coins-jeux, parce qu'ils répondent aux besoins psychologiques de l'enfant et parce qu'ils permettent des échanges libres entre pairs sont des espaces de langage d'action.

La médiation de l'adulte autour de ces coins-jeux va permettre des aller-retour entre langage oral et langage scriptural.

L'attention sera portée sur le vocabulaire, en veillant à ce que les enfants soient en mesure d'intégrer le lexique et les catégories:

- quels objets? (nommer précisément les objets, savoir à quoi ils servent)
- comment ranger?(critères, catégories, hyperonymes,...)
- quelles actions? (verbes comme habiller, observer, construire,...)

Une fois les objets connus et nommés, l'enfant doit pouvoir découvrir de nouveaux objets et de nouvelles actions pour acquérir de nouveaux mots : noms, adjectifs, prépositions, verbes....

L'attention sera également portée sur la syntaxe lors des reformulations avec l'adulte.

Philippe Boisseau, dans *Enseigner la langue orale à la maternelle*-Scérén-RETZ, propose une liste exhaustive du vocabulaire et des structures syntaxiques employées dans les activités liées au quotidien de la classe.

Le coin-jeu est déclencheur de langage à travers différentes formes qui vont être reprises et encouragées par l'adulte:

-dans l'action, l'enfant parle en agissant ou parle pour agir: il nomme, désigne, décrit, compare, donne des ordres, exprime des réactions émotives, affectives,..

-quand il parle d'une situation de jeu vécue ou à vivre dans un coin-jeu, il explique, justifie,

interprète, raconte, anticipe.

L'enseignant va introduire les complexités lexicales et syntaxiques par des situations, du matériel, des consignes et des relances.

Le coin jeu contribue à la découverte des écrits fonctionnels (par exemple, étiquettes pour ranger, schéma de construction,...) et des affichages (par exemple, photo de la disposition des couverts à reproduire avec les objets ou étapes d'une recette, ...)

### 8. Evolution des coins-jeux

Pour que les coins-jeux constituent de réels supports d'apprentissage, il faut qu'ils évoluent au fil de l'année et au cours du cycle, que ce soit au niveau de l'espace qu'ils occupent ou au niveau de leur organisation matérielle (types d'objets, nombre d'objets, modalités de rangement,...)

Exemple d'évolution du même jeu de construction de la PS à la GS:

PS	MS		GS
Découvrir les différents éléments du jeu (briques de construction de différentes couleurs et tailles).	Construire une maison (sit. 1).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construire une maison (sit. 2).</li> <li>- Demander à l'adulte, « marchand de legos », les pièces nécessaires.</li> </ul>	Construire une rue avec des maisons.
<b>Situations</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nommer les différents éléments.</li> <li>- Caractériser la taille, la couleur, les alvéoles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expliquer la stratégie de construction : l'ordre, la manière d'élaborer...</li> <li>- Nommer les parties de la maison.</li> <li>- Les caractériser.</li> <li>- Les comparer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anticiper la réalisation de la maison.</li> <li>- Définir son projet.</li> <li>- Exprimer des demandes successives.</li> <li>- Caractériser et nommer les éléments nécessaires.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prendre en compte l'avis de l'autre.</li> <li>- Discuter avec lui.</li> <li>- Prendre des décisions.</li> <li>- Expliquer.</li> </ul>
<b>Matériel</b>			
Jeu comprenant de nombreuses briques.	Un kit de briques pour chacun comprenant les mêmes pièces.	Le maître, distributeur des briques sur demande.	Maisons préalablement fabriquées lors de séances antérieures.
<b>Consigne de départ</b>			
Pas de consigne stricte; découverte assez libre du matériel.	Vous allez construire chacun une maison pour le bonhomme lego avec une porte et une fenêtre.	Même consigne. Je serai le marchand de matériel et vous viendrez chercher ce qu'il vous faut pour construire. Vous me demanderez exactement ce qu'il vous faut.	Il faut que vous organisiez ensemble une rue avec toutes es maisons construites par chacun.
<b>Relances – langage du maître</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sollicitation.</li> <li>- Reprise.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionnement.</li> <li>- Sollicitation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionnement.</li> <li>- Réponse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionnement sur les choix.</li> </ul>

– Questionnement. – Interprétation. – Encouragement.	– Commentaire. – Expression. – Interprétation.	– Interprétation. – Commentaire.	– Questionnement sur les stratégies.
<b>Complexification lexicale introduite par le maître à défaut d'emploi par les enfants</b>			
– Noms des couleurs. – Expressions relatives à la taille (long, court...). – Nombres (jusqu'à 6). – Utilisation de «moins» et «plus». – Verbes d'action : poser, ranger, faire un tas, mettre en tas, taper, empiler, encastrer, choisir, serrer. – Lexique spatial : à côté.	– Reprise du lexique de la petite section. – Noms des parties d'une maison. – Adjectifs caractérisant la maison. – Lexique spatial : sur, sous, à côté, au-dessus, au-dessous, entre... – Verbes d'action : monter, enlever, poser, agrandir, placer, écarter... – Utilisation de comparatifs : plus court... – Lexique temporel : après, avant, puis après.	– Reprise du lexique de la petite section. – Utilisation de conjonctions : pour. – Formules de politesse s'il te plaît, s'il vous plaît, merci, pourriezvous, peux-tu...	– Reprise du lexique des sections antérieures. – Conjonctions : parce que, puisque, pourquoi, comment, de quelle manière, car. – Verbes d'action : inverser, ajuster, aligner
<b>Complexification syntaxiques</b>			
Phrases simples au présent : un mot, un nom + un verbe, un sujet + un verbe + un complément.	– Utilisation du pronom «je». – Phrases au présent mais complexifiées (plusieurs propositions). – Phrases interrogatives.	– Emploi du futur. – Questions (formes variées) et réponses en adéquation.	– Dialogues avec enchaînements fluides. – Phrases variées.

*réf : Le langage à l'école maternelle-Scérén-CNDP- 2006*

## 9. Conclusion & ressources

Le coin-jeu est un espace d'apprentissage indispensable à l'école maternelle. Il propose des situations matérielles qui conduisent l'enfant à modifier ses comportements. Si les situations matérielles restent les mêmes, l'enfant ne peut plus progresser; c'est pourquoi le coin-jeu doit évoluer au fil du temps (il peut être supprimé momentanément pour réapparaître ensuite). L'enseignant doit offrir à l'enfant un guidage vers d'autres formes d'action qui vont déclencher chez lui de nouvelles capacités à agir, et de nouvelles ouvertures langagières. La mise en retrait de l'adulte, pour que les enfants jouent et échangent de façon autonome va permettre à certains enfants de s'exprimer librement. L'enseignant peut alors être en position d'observateur pour mesurer leur capacité à prendre la parole et à réinvestir les complexités lexicales et syntaxiques employées dans les activités plus dirigées. Les coins-jeux doivent donc être intégrés à l'emploi du temps, avec des objectifs

d'apprentissage, en précisant notamment les objectifs langagiers qui sont visés.

Ressources:

1. Site IA de la Sarthe /école maternelle, Yves Quintin : textes officiels, la didactique du langage, vocabulaire, etc.

<http://www.ia72.ac-nantes.fr>

2. Quelques articles sur INTERNET

-Jeux et langage à l'école maternelle : jouer au « coin cuisine » à tous les niveaux

[http://pedagogie.ac-toulouse.fr/ariege-education/groupe-maternelle/wp-content/uploads/2010/06/coin\\_CUISINE.pdf](http://pedagogie.ac-toulouse.fr/ariege-education/groupe-maternelle/wp-content/uploads/2010/06/coin_CUISINE.pdf)

-Les espaces

<http://www.crdp-strasbourg.fr/cddp68/maternelle/amenespac/preamb.pdf>

-Contribution sur le jeu, Françoise DIUZET et le « groupe jeu » de l'IDEM 44 , Café Pédagogique

<http://www.cafepedagogique.net/searchcenter/Pages/Results.aspx?k=jeu%20et%20travail>

- « Les coins à l'école maternelle » dans « le jeu à l'école maternelle »

[http://www.gap.iem.05.ac-aix-marseille.fr/circo/IMG/pdf/coins\\_garage\\_poupees\\_cuisine.pdf](http://www.gap.iem.05.ac-aix-marseille.fr/circo/IMG/pdf/coins_garage_poupees_cuisine.pdf)

-Les coins

[http://www.ac-grenoble.fr/savoie/mat/group\\_de/amenagement/coin.htm](http://www.ac-grenoble.fr/savoie/mat/group_de/amenagement/coin.htm)

-enjeux des coins jeux

[http://www.maternelle.ia94.ac-creteil.fr/html/mission\\_espace\\_enjeux.html](http://www.maternelle.ia94.ac-creteil.fr/html/mission_espace_enjeux.html)

-Utilisation des coins symboliques pour les apprentissages

[http://www.gdml74.edres74.ac-grenoble.fr/IMG/pdf/Coins\\_symboliques\\_pour\\_la\\_maternelle.pdf](http://www.gdml74.edres74.ac-grenoble.fr/IMG/pdf/Coins_symboliques_pour_la_maternelle.pdf)

### 3. BIBLIOGRAPHIE

-*Jouer à l'école maternelle* - Les outils de l'AGEEM-2009 ; à consulter sur

<http://www.ageem.fr>

-*Coins jeux et apprentissage de la langue*, Sophie Briquet-Duhazé, Vivre à la maternelle, Nathan, 2009

-*Le jeu en classe*, Cahiers Pédagogiques n°448, dossier coordonné par YvanaAymé, 2006 (version téléchargeable)

-*Le langage à l'école maternelle*, document d'accompagnement des programmes 2002

-*Enseigner la langue orale à la maternelle*, Philippe BOISSEAU, Scérén, RETZ