



HAL
open science

L'utilisation des comptines dans l'apprentissage d'un vocabulaire spécifique en classe de petite section d'école maternelle

Delphine Drouais

► To cite this version:

Delphine Drouais. L'utilisation des comptines dans l'apprentissage d'un vocabulaire spécifique en classe de petite section d'école maternelle. Education. 2015. dumas-01236027

HAL Id: dumas-01236027

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01236027>

Submitted on 1 Dec 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2014 – 2015

Master *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*
Professeur des écoles

**L'utilisation des comptines dans l'apprentissage d'un vocabulaire
spécifique en classe de petite section d'école maternelle**

Présenté par Delphine DROUAIS

Mémoire encadré par Joël DESCHAUX

FICHE RÉCAPITULATIVE DU SUIVI DU MÉMOIRE

Date à laquelle le nom de l'encadrant a été connu : 21/11/2014

Premier contact : 25/11/2014

TD1 (rendez-vous collectif) : 26/11/2014

TD2 (rendez-vous par groupe) : 17/12/2014

TD3 (rendez-vous par groupe) : 28/01/2015

Rendez-vous individuel : 05/03/2015

TD4 (rendez-vous collectif) : 25/03/2015

Rendez-vous individuel : 08/04/2015

Des échanges de mails ont également eu lieu selon les besoins, durant toute la préparation.

SOMMAIRE

1. INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE.....	1
2. APPORTS THEORIQUES	3
2.1. Qu'est-ce que le langage ?.....	3
2.1.1. La langue.....	3
2.1.2. Le langage.....	3
2.1.3. Qu'est-ce que signifie « parler » ?.....	4
2.2. A quoi sert le langage ?.....	4
2.3. Apprendre à parler : quelles approches ? : N.CHOMSKY, L.VYGOTSKI, J.BRUNER, A.FLORIN, P.BOISSEAU.....	4
2.4. Le langage oral à l'école maternelle.....	8
2.4.1. Le langage oral dans les textes officiels.....	8
2.4.2. Langage en situation et langage d'évocation.....	9
2.4.3. L'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle.....	9
2.4.4. L'apprentissage de la langue française pour les élèves non- francophones.....	10
2.5. La place des comptines dans l'apprentissage du langage.....	11
2.5.1. Les comptines dans les programmes de 2008 pour l'école maternelle.	11
2.5.2. D'autres références sur l'intérêt des comptines.....	12
3. LE PROJET D'EXPERIMENTATION.....	13
3.1. La méthode.....	13
3.1.1. Les participants.....	14
3.1.1.1. L'école et son public.....	14
3.1.1.2. La classe et le public de la recherche.....	14
3.1.2. Le matériel.....	15
3.1.3. La procédure.....	16

3.2.	Les résultats de la recherche.....	20
3.2.1.	Définition de l'évaluation.....	20
3.2.2.	Le barème utilisé.....	20
3.2.3.	Premières observations après l'évaluation diagnostique.....	21
3.2.4.	Tableaux et analyse.....	23
3.2.4.1.	Connaissance de la comptine.....	23
3.2.4.2.	Compréhension de la comptine et du vocabulaire.....	24
3.2.4.3.	Production du vocabulaire et prononciation.....	25
3.2.5.	Analyse d'éléments complémentaires.....	26
3.2.5.1.	Analyse des mots compris et produits par les élèves.....	26
3.2.5.2.	Comparaison du nombre de mots compris et produits selon les groupes de langage.....	27
3.2.5.3.	Comparaison du nombre de mots compris et produits selon la langue maternelle de l'élève.....	28
3.2.6.	Études de cas.....	29
3.2.6.1.	Le cas de Mikail.....	29
3.2.6.2.	Le cas de Alperen.....	29
4.	BILAN.....	30
4.1.	Résultats au vu de la question de départ.....	30
4.2.	L'intérêt de la recherche pour les élèves.....	31
4.3.	L'intérêt de la recherche pour l'enseignant.....	32
4.4.	Limites et perspectives.....	32
5.	CONCLUSION.....	34
6.	BIBLIOGRAPHIE.....	35

ANNEXES

1. INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE

Ce mémoire aborde la place des comptines dans l'apprentissage de la langue française, et plus particulièrement celui du vocabulaire, en classe de petite section d'école maternelle. J'ai choisi ce thème car, exerçant en maternelle, la maîtrise du langage par les élèves est une priorité et passe notamment par l'apprentissage d'un vocabulaire riche et varié, tel que cela est défini dans les programmes. En effet, les programmes actuels, le socle commun de connaissances et de compétences, le document d'accompagnement des programmes de 2011 sur le langage à l'école maternelle affirment tous la priorité donnée à la maîtrise de la langue, qui passe par le développement du lexique et de la syntaxe, afin de donner aux élèves des outils pour mieux communiquer. Pour cela, ces textes accordent une place importante aux comptines, comme support d'échanges, d'écoute et de compréhension, mais aussi pour faciliter l'acquisition de la conscience des sons, l'articulation et la prononciation.

Nous savons aujourd'hui que la maîtrise de la langue est un gage de réussite scolaire car le langage permet de s'exprimer, de se faire comprendre, d'échanger. L'homme est un être social et il a besoin de maîtriser une langue pour communiquer. Le socle commun de connaissances et de compétences confirme cela en disant que « *la langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité : elle permet de communiquer à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations ; elle permet de comprendre et d'exprimer ses droits et ses devoirs* ». Ainsi, comme l'exprime P. BOISSEAU, l'acquisition d'un langage complexe « *permet à celui qui s'en est doté la tenue aisée des discours scientifiques, politiques, ... qui, dans notre société, sont décisifs pour obtenir le pouvoir et le garder* »¹.

C'est pourquoi, l'enseignant a pour devoir d'apporter à chaque élève les mêmes bases, les mêmes connaissances afin de réduire les écarts et de permettre à chacun la réussite dans son parcours scolaire puis professionnel. L'enseignant doit en effet « *prendre en compte la diversité des élèves* », « *accompagner les élèves dans leur parcours de formation* » afin de les aider à « *maîtriser la langue française à des fins de communication* » tel que le définit le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

Pour cela, une grande place est donnée à l'école maternelle où les écarts sont les plus importants, comme j'ai pu le constater dans ma classe petite section, située en réseau

¹ BOISSEAU, P. (2005). *Enseigner la langue orale en maternelle*. Paris : Retz, p195.

d'éducation prioritaire. Certains élèves ont une autre langue maternelle que le français et entendent peu celui-ci à la maison ; d'autres sont très réservés, s'expriment peu et parfois difficilement ; d'autres encore s'expriment déjà très bien. Mon objectif est donc d'apporter à chaque élève un maximum de vocabulaire afin qu'il enrichisse son lexique tant en compréhension qu'en production. Ce vocabulaire est essentiel, tant pour se construire un univers imaginaire, des représentations qui l'aideront dans la lecture et la compréhension d'ouvrages divers que dans la communication orale indispensable dans les relations aux autres.

J'ai choisi de travailler le vocabulaire à partir d'une comptine après avoir remarqué l'intérêt des élèves pour celles-ci dès le début de l'année, et notamment chez les enfants non-francophones. En effet, j'ai pu observer que même les élèves peu à l'aise à l'oral retiennent rapidement les paroles et les gestes des comptines. De plus, celles-ci permettent de travailler la rythmique, l'articulation, la prononciation et, la musicalité des comptines facilite la mémorisation tout en apportant un cadre ludique aux apprentissages, nécessaire pour intéresser les élèves.

Les observations faites en classe concernant l'intérêt des élèves pour les comptines, associées aux indications faites dans les programmes concernant la maîtrise de la langue française m'ont amené à me demander si les comptines ne pourraient pas être un outil facilitant l'apprentissage de la langue, notamment pour les élèves non-francophones ou réservés. Plus largement, je m'interroge sur l'intérêt des comptines dans l'apprentissage d'un vocabulaire nouveau, pour l'articulation, la prononciation et la mémorisation des mots par l'ensemble des élèves, puisqu'à cet âge, très peu s'expriment avec un vocabulaire précis.

Je partirai donc de la question suivante pour approfondir mes recherches et développer mon mémoire :

Les comptines peuvent-elles faciliter l'apprentissage du langage et particulièrement celui du vocabulaire ?

Dans un premier temps, je présenterai l'état des recherches et différentes approches théoriques sur ce sujet. Puis, je détaillerai mon projet pédagogique avant de présenter les résultats de la recherche et d'en faire l'analyse. Enfin, je ferai un bilan du travail réalisé.

2. APPORTS THEORIQUES

2.1. Qu'est-ce que le langage ?

2.1.1. La langue²

La langue se définit à travers trois composantes :

- l'aspect linguistique : c'est « *un code, un système structuré au sein duquel il existe des relations de type structurel, tant au niveau lexical, grammatical que phonologique* ».
- l'aspect culturel : toute langue véhicule un contenu culturel. « *Chaque mot, chaque structure, chaque formulation verbale ou écrite est la traduction linguistique et culturelle d'une réalité, d'une perception, d'un système de pensée* ».
- l'aspect social: « *la langue n'existe pas en dehors des sujets qui la parlent, elle est une pratique sociale* ».

Ainsi, on peut dire que la langue est une construction humaine en constante évolution, elle n'est pas figée.

2.1.2. Le langage

D'après la synthèse du document d'accompagnement des programmes sur le langage à l'école maternelle, « *le langage est le produit de l'activité d'un sujet s'exprimant au moyen d'une langue* » et que l'on appelle discours. Il englobe plusieurs domaines : la phonologie, le lexique, la syntaxe, la pragmatique. Il est également associé à la communication non verbale que sont le regard, les mimiques et la gestualité.

Le langage est une fonction humaine qui tient compte des dimensions psychologique, sociale et cognitive du sujet. J-F.SIMONPOLI confirme cette définition en disant que le langage est « *une fonction biológico-sociale* »³. Elle est biologique car elle appartient au patrimoine génétique de l'être humain et, elle est sociale, dans le sens où le langage ne se réalise que si la société offre à l'individu les conditions nécessaires à son développement.

En situation scolaire, le langage comprend deux versants : le versant réceptif qui correspond aux activités de compréhension (écouter, lire) et le versant expressif pour les activités de production (parler, écrire).

2 ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1983). *Des enfants non-francophones à l'école : quel apprentissage ? quel français ?*. Paris : Colin-Bourrelier, p15-16.

3 SIMONPOLI, J-F. (1991). *La conversation enfantine*. Paris : Hachette éducation.

2.1.3. Qu'est-ce que signifie « parler » ?

Maîtriser le langage, savoir « parler » c'est tout d'abord savoir assembler, utiliser les éléments linguistiques de la langue, avoir un lexique relativement étendu et pouvoir construire la syntaxe courante. Mais, parler c'est aussi une pratique sociale : linguistiquement on peut dire des choses que l'on ne peut pas dire socialement. Il est nécessaire de savoir choisir ses énoncés selon les besoins de la situation de communication, il s'agit de la compétence pragmatique du langage. Enfin, les actes langagiers d'un individu sont le reflet de ce qu'il est, de son expression. C'est pourquoi, on peut dire que savoir parler est à la fois un savoir, une connaissance, un savoir-être et un savoir-faire. Apprendre à parler, c'est donc, comme le dit J-F SIMONPOLI, « *exercer son intelligence sous toutes ses formes* »⁴.

2.2. A quoi sert le langage ?

Le langage accompagne tous les apprentissages et les favorise. Il est à la fois un objet d'apprentissage, on étudie la langue en elle-même, sous ses différents aspects. Mais il est aussi vecteur de nombreux autres apprentissages, le langage est un support pour aborder toutes les disciplines. La langue, en effet « *met de l'ordre dans ce que l'enfant perçoit du monde, qui, pour être saisi dans sa richesse et sa complexité, a besoin des mots. Ils permettent de relier, de conceptualiser et de découvrir certaines nuances. Les mots et les phrases sont là pour dire le monde et ce que ressent l'être humain* »⁵. Mais, le langage est aussi un moyen de communication, il permet d'échanger avec les autres, d'exprimer sa pensée. Cela facilite le développement de l'enfant qui utilise le langage pour exprimer ce qu'il ressent et ainsi affirmer son identité.

2.3. Apprendre à parler : quelles approches ?

2.3.1. Noam CHOMSKY et la thèse innéiste

Noam CHOMSKY est un linguiste et philosophe américain. Il développe une théorie, « le dispositif inné de l'acquisition du langage (ou LAD language acquisition device) », selon laquelle chaque individu a en lui un « organe du langage » qui se met en route en contact avec le milieu. Ainsi, l'enfant aurait une connaissance intuitive du langage qui se développerait grâce au milieu mais qui serait déjà pré-établi génétiquement. N.CHOMSKY définit qu'« à

4 SIMONPOLI, J-F. (1991). *La conversation enfantine*. Paris : Hachette éducation, p55.

5 PICOT, F., POPET, A. (2008). *Développer et structurer le langage à la maternelle*. Paris : Retz, p5.

*partir d'un système fini de règles, le sujet peut comprendre et générer un nombre infini de phrases, sans les avoir entendues ou produites auparavant »*⁶. Il s'agit pour lui d'une grammaire générative, d'une base innée, commune à toutes les langues.

Malgré le fait que l'on n'ait jamais trouvé de « gène du langage », N.CHOMSKY a été très important à son époque et a entraîné de nombreuses études sur l'acquisition du langage.

2.3.2. Lev VYGOTSKI et la zone proximale de développement

Lev VYGOTSKI, psychologue biélorusse, présente l'individu comme étant le résultat de ses rapports sociaux. Pour lui, l'interaction entre l'enfant et son environnement (aide de l'adulte) constitue le moteur de l'acquisition du langage. Il a ainsi mis en exergue la notion d'interaction de tutelle. Il s'agit de l'interaction entre un adulte et un enfant : l'adulte-tuteur aide l'enfant-apprenant à acquérir des savoirs, des savoirs-faire et à développer ses connaissances en lui fournissant les aides nécessaires, les instruments utiles, présentés sous forme simplifiée et assimilable. Pour être efficace, cet apprentissage doit se situer dans la zone proximale de développement c'est-à-dire l'écart entre le niveau actuel de l'enfant et celui qu'il peut atteindre au même moment avec l'aide de l'adulte (*« celle dans laquelle l'éducation est efficace ; en dessous, l'enfant n'apprend rien qu'il ne connaisse déjà ; au dessus, les exigences de la tâche sont trop élevées par rapport à ce que l'enfant peut apprendre »*⁷). Plus l'apprenant progresse, plus le tuteur doit s'effacer, lui laisser l'initiative et le contrôle de sa réalisation, quitte à intervenir à nouveau si une difficulté ne peut être surmontée (notion d'étayage et de désétayage).

2.3.3. Jérôme BRUNER et la théorie de la pragmatique⁸

Jérôme BRUNER est un psychologue américain qui s'est fortement inspiré des travaux de L.VYGOTSKI. Il reprend la notion d'interaction de tutelle et de zone proximale de développement mais ses études concernent essentiellement les relations mère-enfant.

J.BRUNER défend la théorie pragmatique du langage, c'est-à-dire que pour lui, l'enfant se met à parler et développe son langage pour obtenir quelque chose, dans le but d'avoir une prise sur le réel, il a une intention. C'est pourquoi, d'après lui le développement du langage de l'enfant ne se fait que dans l'interaction avec l'adulte, là où il y a communication,

6 FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod, p17.

7 FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod, p20.

8 BRUNER, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris : Retz.

échange. Autour de cette interaction entre adulte et enfant, J.BRUNER développe la notion d'étayage : l'adulte soutient ou stimule le comportement de l'enfant pour l'aider à progresser. Il propose ainsi six fonctions d'étayage : l'enrôlement, la réduction des degrés de liberté, le maintien de l'orientation, la signalisation des caractéristiques dominantes, le contrôle de la frustration, la démonstration ou présentation de modèles. Cette aide de l'adulte se place toujours en fonction des possibilités de l'enfant, c'est-à-dire dans sa zone proximale de développement.

J.BRUNER place le jeu comme premier support du langage. Ces jeux présentent des scénarios répétitifs et routiniers, également appelés « formats d'interaction » supposant l'attribution de rôles, la permutation de ces rôles, une attention conjointe et une structure séquentielle. Ces scénarios correspondent toujours à un enchaînement d'événements qui se déroulent dans un ordre constant : ils provoquent des tentatives enfantines de verbalisation et rendent possibles des feed-back de l'adulte (étayage). Les multiples réitérations de ces scénarios favorisent, du fait de leur caractère prédictif et donc rassurant pour l'enfant, la prise de rôle de ce dernier dans l'interaction et donc l'échange de rôles.

Ma séquence autour de la comptine de « la souris verte » s'est déroulée dans une certaine mesure à la façon des scénarios de J.BRUNER : chant seul par l'enseignant comme modèle puis en collectif, échange de rôles avec une comptine jouée d'abord par l'enseignant puis par les élèves, nombreuses répétitions, étayage de l'enseignant par le chant, le ralentissement de la parole pour une meilleure compréhension des paroles, les questions,...

2.3.4. Agnès FLORIN et les petits groupes conversationnels⁹

Agnès FLORIN, professeure et chercheur en psychologie, se rend compte à travers ses recherches qu'un tiers environ des élèves ne participe pas aux échanges langagiers de la classe, sans que des difficultés particulières ne soient détectées. Or, pour elle, la participation orale des élèves prédit souvent la réussite ou les difficultés scolaires en élémentaire, notamment dans les domaines de l'écrit et de la compréhension de l'oral. C'est pourquoi, elle conseille de travailler l'oral dans des groupes de langage, animés par l'adulte et composés de 6 à 10 élèves : les petits parleurs, les moyens parleurs et les grands parleurs. Il ne s'agit pas de groupes de niveau mais de groupes définis selon la quantité de participation verbale, indépendamment de la qualité de l'expression. De plus, il faudrait prévoir selon elle, environ

⁹ FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod.

une séance tous les quinze jours avec chaque groupe, dans un lieu protégé des autres enfants, afin de faciliter la parole de tous les élèves et de permettre davantage d'évolutions positives.

Dans mon projet pédagogique, j'ai prévu des temps de travail en groupes de langage tels que définis par cette auteure afin de faciliter la prise de parole de chacun.

2.3.5. Philippe BOISSEAU¹⁰

Pour Philippe BOISSEAU, inspecteur honoraire de l'éducation nationale et conférencier, « *il n'y a pas de bon lecteur sans bon locuteur* ». Il propose donc divers outils pour développer le langage des élèves de maternelle : les albums échos à la 1ère ou 3ème personne à partir des photos de la classe, les albums en syntaxe adaptée, mais aussi les imagiers et les jeux.

P. BOISSEAU reprend les travaux d'A. FLORIN et J. BRUNER pour présenter sa démarche. Il propose ainsi de travailler en groupes de langage autour de situations authentiques et variées, c'est-à-dire ayant un vrai récepteur à qui s'adresser, et sur des thèmes proches des élèves. Il confirme ainsi les travaux d'A. FLORIN en disant que « *pour les enfants les moins expérimentés, le fonctionnement en petits groupes de langage n'est pas un luxe, c'est une nécessité pour compenser l'absence de milliers d'interactions positives dont ont bénéficié les autres...* ».

Par ailleurs, il donne dans l'apprentissage du langage, la priorité à la syntaxe. Pour lui en effet, l'acquisition d'une syntaxe adaptée (diversification des pronoms, acquisition du système des temps, complexification des phrases) entraîne automatiquement l'utilisation d'un vocabulaire varié ainsi qu'une bonne articulation permise par les situations en jeu et l'intervention de l'adulte.

Par le travail autour des albums échos et des albums en syntaxe adaptée, P. BOISSEAU s'accorde avec la démarche brunérienne : enchaînement d'événements représentés par les photos ou les illustrations de l'album, tentatives enfantines de verbalisation, feed-back de l'adulte, multiples répétitions et, au bout d'un certain temps, échange des rôles de l'adulte et de l'enfant. Ainsi, tout comme J. BRUNER, il préconise un degré d'intervention maximum de l'adulte qui joue sur la durée et la répétition pour s'assurer que les objectifs sont bien atteints. Pour apporter une aide efficace, l'adulte doit savoir en permanence se situer à la portée de l'enfant (zone proximale de développement), c'est-à-dire qu'il doit avoir en tête à chaque

¹⁰ BOISSEAU, P. (2005). *Enseigner la langue orale en maternelle*. Paris : Retz.

moment une trame de construction de la syntaxe orale lui permettant de s'adapter au mieux aux propositions spontanées de l'enfant.

Enfin, P.BOISSEAU apporte un rôle important à l'imitation. Selon cet auteur, elle permet en effet de stocker en mémoire des modèles que l'enfant reprendra après les avoir analysés. Elle permet aussi à l'enfant de développer son lexique, en emmagasinant des mots nouveaux entendus et répétés sur lesquels il agira pour se les approprier. Il note d'ailleurs que « *le rôle de l'imitation est particulièrement important pour les enfants n'ayant pas le français comme langue maternelle et leur permet de faire des progrès particulièrement spectaculaires* ».

Tout comme P.BOISSEAU, ma séquence s'appuie sur les travaux de J.BRUNER et d'A.FLORIN à travers un scénario répétitif et évolutif ainsi que la mise en place de groupes de langage. La place de l'imitation y est également importante, grâce à l'utilisation des images que l'on fait avancer sur les paroles de la comptine. Elle permet aux élèves non-francophones de mieux comprendre la situation proposée et de faciliter l'apprentissage de mots nouveaux.

2.4. Le langage oral à l'école maternelle

2.4.1. Le langage oral dans les textes officiels

La maîtrise de la langue française est énoncée comme une priorité dans tous les textes officiels : le socle commun de connaissances et de compétences, mais aussi les programmes et documents d'accompagnement. Dans les programmes de l'école maternelle de 2008, on retrouve le langage oral dans les domaines suivants :

- « *s'approprier le langage* » : « *échanger, s'exprimer* », « *comprendre* », « *progresser vers la maîtrise de la langue française* »
- « *découvrir l'écrit* » : « *initiation orale à la langue écrite* », « *distinguer les sons de la parole* »

Ces derniers spécifient que « *l'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre* ». Le langage est ainsi intégré à toutes les activités de l'école, il est transversal et s'acquiert en situation. Les élèves apprennent à parler à travers les échanges du quotidien mais aussi lors de situations spécifiques prévues pour favoriser l'apprentissage du langage. Dans ce cadre, l'enseignant doit encourager les initiatives des élèves, servir de modèle à travers son propre langage et permettre un cadre sécurisant qui favorisera les prises de parole.

2.4.2. Langage en situation et langage d'évocation

D'après le document d'accompagnement des programmes sur le langage à l'école maternelle, le langage oral prend deux formes:

- le langage en situation : « *les enfants commencent à parler dans des situations qui les concernent directement* ». Il peut s'agir de situations du quotidien (s'habiller, moments d'hygiène, ...), de rituels ou encore des actions mises en mot lors des différentes activités de la journée (ateliers, activités sportives, ...). C'est par la manipulation, la réalisation, l'action que le langage vient, que les mots sont ainsi compris et retenus.
- le langage d'évocation: « *on évoque ce qui a été vécu, « hors situation ». Il doit être précis, structuré, sinon il ne sera pas compris. Il suppose le contact avec le langage écrit pour son acquisition* ».

En section des petits, le langage intervient principalement en situation à travers les différentes activités de la journée. On parle de ce qu'on est en train de faire, de vivre ici et maintenant dans le contexte de l'action. Ce langage « *permet d'enrichir le lexique et la syntaxe en le diversifiant* »¹¹ grâce aux différentes situations proposées.

2.4.3. L'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle

Le vocabulaire est « *l'ensemble des mots employés par une personne dans un énoncé écrit ou oral* »¹². Il comprend le vocabulaire passif ou compris, et le vocabulaire actif ou produit. Le premier comprend toujours plus de mots que le second quel que soit l'âge du sujet.

Parce que « *avoir les mots ne permet pas seulement de dire le monde et de penser le monde, c'est aussi l'inventer et donc avoir le pouvoir d'être, de faire, de créer* »¹³, l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle est une des priorités pour accéder à la maîtrise de la langue. Le socle commun de connaissances et de compétences note à cet effet qu'« *enrichir quotidiennement le vocabulaire des élèves est un objectif primordial, dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire* », ce afin de permettre à chaque élève une utilisation juste des mots qui leur permettra de s'exprimer et de communiquer efficacement. Il s'agit au

11 BONNAVENTURE, E. (2011). Synthèse du document d'accompagnement des programmes *Le langage à l'école maternelle*, p6.

12 Ministère de l'Éducation Nationale, 2011, Document d'accompagnement des programmes *Le langage à l'école maternelle*, p44.

13 BENTOLILA, A., GERMAIN, B., SPRINGER-CHAROLLES, L., TACHON, H. (2014). *La maternelle. Les cinq piliers du langage*. Paris : Nathan, p39.

bout du compte par l'apprentissage de la langue de favoriser l'égalité des chances en permettant à chaque enfant d'aller au delà de son environnement proche et de s'ouvrir à un monde de mots plus vaste. Les progressions de 2012 pour l'école maternelle confirment cet objectif qui est de « *comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier ; quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et les grandeurs)* ». Je me suis accordée à ces préconisations dans ma séquence en proposant l'apprentissage de noms, de verbes d'action et de certaines couleurs.

Le bulletin officiel sur l'acquisition du vocabulaire à l'école primaire et le document d'accompagnement des programmes « comment travailler le vocabulaire à l'école maternelle ? » rappellent qu'un mot n'est jamais isolé, qu'il prend son sens par rapport à d'autres mots. Ainsi, l'apprentissage du vocabulaire doit faire l'objet d'activités spécifiques permettant de découvrir et de réemployer les mots dans des situations langagières variées (jeux, imagiers, activités de classification, de mémorisation, ...). L'enseignement du vocabulaire s'inscrit en effet dans une double perspective : « *enseigner ce que veulent dire les mots* » et « *enseigner comment on se sert des mots* »¹⁴. Dans le cadre de ma séquence, j'ai ainsi proposé des séances d'écoute, de jeux, avec de multiples répétitions, en groupe-classe ou en groupes de langage pour faciliter cet apprentissage.

2.4.4. L'apprentissage de la langue française pour les élèves non francophones

D'après le document d'accompagnement des programmes de 2011 sur le langage à l'école maternelle, l'apprentissage du français pour cette population doit passer prioritairement par l'oral et la compréhension. En effet, « *l'enseignant doit veiller particulièrement à la compréhension sans jamais se priver des moyens non-verbaux, insister sur la prononciation, vérifier encore plus souvent qu'avec les autres enfants l'intégration du lexique* » (p99). Ainsi, les activités sur les dimensions sonores de la langue, comme les comptines, ont pour ces élèves une importance cruciale.

14 Ministère de l'Éducation Nationale, 2010, Document d'accompagnement des programmes *Comment travailler le vocabulaire à l'école maternelle ?*

2.5. La place des comptines dans l'apprentissage du langage

2.5.1. Les comptines dans les programmes de 2008 pour l'école maternelle

À l'origine, une comptine est une formule parlée ou chantée, servant à départager, à désigner celui à qui sera attribué un rôle particulier dans un jeu.

Les comptines apparaissent à diverses reprises dans les programmes. Dans le domaine « *s'approprier le langage / échanger et s'exprimer* », les élèves « *redisent de manière expressive des comptines et interprètent des chants qu'ils ont mémorisés* ». En petite section, l'objectif étant principalement de « *s'exprimer, dire des comptines très simples, chanter devant les autres* ». Dans le domaine « *découvrir l'écrit / se préparer à apprendre à lire et à écrire / distinguer les sons de la parole* », « *les enfants découvrent tôt le plaisir de jouer avec les mots et les sonorités de la langue* ». En petite section, cela se traduit par le fait de « *jouer avec les formes sonores de la langue, écouter et pratiquer de petites comptines très simples qui favorisent l'acquisition de la conscience des sons (voyelles en rimes essentiellement), redire sur le modèle de l'enseignant et répéter des formulettes, des mots de trois ou quatre syllabes en articulant et prononçant correctement* ». En effet, « *la voix et l'écoute sont très tôt des moyens de communication et d'expression que les enfants découvrent en jouant avec les sons, en chantant, en bougeant.... Les enfants chantent pour le plaisir, en accompagnement d'autres activités, ils apprennent à chanter en chœur. Ils inventent des chants et jouent avec leur voix, avec les bruits, avec les rythmes* » (domaine « *percevoir, sentir, imaginer, créer* »). Mais les comptines apparaissent également dans les domaines « *devenir élève* » et « *agir et s'exprimer avec son corps* », puisque que les rondes et jeux dansés à partir de comptines permettent de coopérer, d'apprendre à écouter, à prendre en compte l'autre, mais aussi à s'exprimer corporellement.

Les textes officiels nous disent également que les comptines, les chansons sont comme une sorte de « langage-musique ». Le rythme, la longueur du texte, les rimes, les répétitions favorisent la mémorisation qui est un vecteur important de la maîtrise de la langue. Les comptines permettent à la fois de rassurer, en répétant du connu, de recentrer, de rythmer la journée mais aussi d'aborder la langue sous un aspect ludique. « *Les comptines relèvent de la transmission orale d'un patrimoine culturel où le corporel s'associe au verbe dans des formes ritualisées et ludiques d'interaction entre enfants ou entre adultes et enfants* »¹⁵. Ainsi, les textes notent également le plaisir d'apprendre par les comptines pour des élèves de cet âge.

15 Ministère de l'Éducation Nationale, 2011, Document d'accompagnement des programmes *Le langage à l'école maternelle*, p122.

2.5.2. D'autres références sur l'intérêt des comptines

Les comptines appartiennent à la culture populaire, elles sont transmises à l'oral de génération en génération. Il existe différents types de comptines. Certaines présentent des personnages, évoquent des événements ou racontent des histoires. D'autres sont plutôt fantaisistes et s'attachent davantage à jouer avec les mots et les sonorités qu'à donner du sens.

Mais tous les auteurs s'accordent sur le fait que les comptines sont un support essentiel pour exercer les compétences orales fondamentales des programmes de l'école maternelle. En effet, les enfants sont attirés naturellement par « *cette musique de la langue* »¹⁶. Ils écoutent et retiennent facilement ce qui est rythmé, musical, ils aiment reprendre, répéter ces textes connus qui les amusent. Ainsi, ils découvrent des mots et des structures grammaticales qui s'inscrivent naturellement dans leur esprit du fait de la répétition. En effet, « *la comptine offre en outre une musicalité qui favorise la mémorisation et donc les automatismes* »¹⁷. Cela est particulièrement important chez les enfants allophones qui ne connaissent pas les phonèmes de la langue française. Les comptines leur permettent de s'approprier les sonorités du français, « *de découvrir des unités de sens, des groupes de mots et des mots, dans le cadre d'actions mimées et de manipulations d'objets, en particulier de marottes ou de marionnettes* »¹⁸, tel que je l'ai réalisé dans ma séquence. Le fait de mimer, de jouer les situations permet en effet de donner du sens aux mots. Ainsi, les élèves peuvent apprendre ce que les mots veulent dire mais aussi apprendre à s'en servir en situation. « *La réitération de la comptine avec des marionnettes en permettant aux élèves de jouer un personnage à tour de rôle va favoriser la possibilité d'énoncer oralement et intégralement la comptine* »¹⁹.

Les comptines permettent également de travailler l'articulation et la prononciation. Celles-ci sont importantes car un élève qui n'arrive pas à se faire comprendre du fait d'une mauvaise articulation ou prononciation se découragera et n'osera plus intervenir. La musicalité des comptines permet de faciliter le séquençage des mots en syllabes pour travailler l'articulation ainsi que les jeux autour des sonorités pour faciliter la prononciation.

Enfin, en petite section, certains élèves sont encore très réservés et n'osent pas parler devant le groupe pour prendre part aux échanges. Le chant peut permettre de lever ces inhibitions puisque l'élève n'a pas à inventer, il a seulement à oser dire en même temps que les autres. Les comptines peuvent même créer un lien avec les familles puisque les élèves ont

16 ROBERT, C. (2010-2011). Pourquoi et comment faire apprendre des comptines à l'école maternelle ?, p11.

17 GOËTZ-GEORGES, M. (2006). *Apprendre à parler avec des comptines*. Paris : Retz, p10.

18 GOËTZ-GEORGES, M. (2006). *Apprendre à parler avec des comptines*. Paris : Retz.

19 ROBERT, C. (2010-2011). Pourquoi et comment faire apprendre des comptines à l'école maternelle ?, p7.

alors plaisir à les chanter à la maison.

Néanmoins, comme le note Marie GOËTZ-GEORGES, « *chanter, jouer avec les mots et réciter des comptines ne permet pas de comprendre le fonctionnement de la langue de façon exhaustive. Il faudra compléter ces jeux par d'autres activités sur d'autres supports (imagiers, cd audio,...)* »²⁰...

Tous les auteurs évoqués s'accordent avec mes premières observations de classe. Les élèves semblent attirés naturellement par les images et les comptines, ce qui permet de travailler le langage de façon ludique mais également autour de séances structurées. Je vais tenter de confirmer cela grâce à la mise en œuvre de mon projet pédagogique, et ce afin d'apporter une réponse à ma question de départ, en faisant l'hypothèse que les comptines pourraient faciliter l'apprentissage du langage et particulièrement celui du vocabulaire.

3. LE PROJET D'EXPERIMENTATION

3.1. La méthode

J'ai choisi de travailler à partir de la comptine « la souris verte » car elle fait partie de la culture enfantine, des comptines traditionnelles françaises. Et, c'est une chanson que je connais et donc avec laquelle je suis à l'aise tant dans le fait de la chanter qu'avec l'histoire qu'elle raconte. De plus, pour travailler le vocabulaire, j'ai choisi une comptine qui raconte une histoire afin que celle-ci puisse être jouée et que les mots aient plus de sens pour les élèves. Néanmoins, ce choix a pour conséquence que le projet pédagogique est davantage centré sur l'acquisition du vocabulaire et la compréhension de l'histoire que sur l'articulation ou l'approche phonologique. Mais cette comptine pourrait être complétée par d'autres plus orientées vers les sonorités ou le découpage des syllabes.

Enfin, cette chanson m'a paru intéressante car elle fait travailler un vocabulaire varié (couleurs, vêtements, ...) qui est facilement représentable. J'ai d'ailleurs fait le choix de chanter la comptine jusqu'à « trois petites crottes » pour avoir davantage de vocabulaire à présenter aux élèves (cf paroles de la comptine en annexe I).

20 GOËTZ-GEORGES, M. (2006). *Apprendre à parler avec des comptines*. Paris : Retz, p178.

3.1.1. Les participants

3.1.1.1. L'école et son public

L'école dans laquelle j'exerce et qui fait l'objet de cette recherche comprend quatre classes : une classe de toute petite et petite section (TPS-PS), une classe de petite et moyenne section (PS-MS), une classe de moyenne et grande section (MS-GS) et une classe de grande section (GS). Située à Valence, elle fait partie du réseau d'éducation prioritaire. Peu de mamans travaillent. Les familles vivent principalement dans des logements sociaux. La plupart sont d'origine étrangère, arrivées il y a plus ou moins longtemps sur la commune.

L'école comprend une grande cour de récréation ainsi qu'une petite, réservée pour la classe des petits, une salle de motricité occupée à tour de rôle dans la matinée, un dortoir situé à l'étage, un coin cuisine, un coin toilettes, le bureau de la directrice, les quatre classes ainsi qu'un grand espace central polyvalent (bureau des ATSEM, bibliothèque, rangements, TAP...).

Les horaires de l'école permettent de travailler cinq matinées par semaine dont le mercredi matin, ainsi que les après-midi jusqu'à 15h45. Cela se traduit pour les élèves faisant la sieste à un temps d'apprentissage d'une quinzaine de minutes l'après-midi.

Compte tenu du public de l'établissement, le projet d'école est centré sur l'acquisition du langage avec les items suivants : « *acquérir un lexique de base* », « *accélérer l'émergence des phonèmes vocaux à travers les comptines (discrimination auditive)* », « *encourager la construction d'une syntaxe suffisamment construite* ».

3.1.1.2. La classe et le public de la recherche

J'interviens à mi-temps dans la classe de toute petite section et petite section composée de 24 élèves (13 PS et 11 TPS). La titulaire de la classe exerce dans cette classe depuis de nombreuses années. Nous bénéficions d'une ATSEM à temps plein qui est également là depuis plusieurs années.

La classe est relativement petite. Elle se compose d'un vestiaire, d'un coin regroupement, d'un coin bibliothèque, d'un coin poupée/cuisine et d'un espace central pour les ateliers. Les déplacements dans la classe sont parfois difficiles lorsque certains élèves travaillent en atelier. De même, nous devons installer les coins voiture et jeux de construction dans le coin regroupement compte tenu du manque de place.

Pour cette recherche, j'ai choisi de ne travailler qu'avec les élèves de petite section, pour faciliter l'expérimentation au vu du nombre d'élèves de la classe, et également compte tenu du fait que seul ce niveau est concerné par les programmes.

Parmi les 13 élèves de petite section, on trouve 8 filles et 5 garçons. Deux élèves sont allophones et ne parlaient aucun mot de français lors de leur entrée à l'école. Cinq élèves au moins sont bilingues et ont une langue maternelle, parlée au domicile, autre que le français. Parmi les autres élèves, nous avons trois grands parleurs et trois élèves plus réservés qui bien que parlant français interviennent peu. Ainsi, le niveau en langage des élèves est très hétérogène.

Je me suis basée sur ces éléments pour réaliser les groupes de langage de cette recherche. J'ai en effet repris la théorie d'A.FLORIN en constituant des groupes selon la participation habituelle des élèves, avec d'un côté les grands parleurs et de l'autre les petits parleurs.

3.1.2. Le matériel

Pour travailler sur cette comptine, la rendre plus concrète et compréhensible pour les élèves, j'ai fabriqué du matériel leur permettant de mieux visualiser les mots chantés. En effet, A.BENTOTILA nous rappelle qu'« *en maternelle, c'est d'abord l'image qui permet de mettre l'enfant dans une situation de questionnement et de recherche* »²¹. A. FLORIN pointe également l'intérêt des images pour le développement langagier et notamment celui du lexique. Elle met en avant que les enfants sont attirés par les images et que l'utilisation de ces dernières permet de mieux comprendre la signification des mots. Selon elle, « *des enfants de 4 à 5 ans peuvent accroître leur compréhension orale du vocabulaire lors d'une seule séance de lecture d'un livre ; en revanche plusieurs lectures de l'histoire seront nécessaires pour développer la même production de vocabulaire par les enfants* »²². C'est pourquoi, malgré le fait que l'objet de ma recherche soit les comptines, il m'a semblé indispensable de mettre en image les mots ciblés afin de faciliter leur compréhension et leur production.

Pour réaliser ce matériel, j'ai imprimé en couleur puis plastifié des images représentant les mots « souris verte », « vert », « herbe », « messieurs », « huile », « eau », « escargot », « tiroir », « noir », « chapeau », « culotte », « trois crottes » (cf photos du matériel en annexe

21 BENTOTILA, A., GERMAIN, B., SPRINGER-CHAROLLES, L., TACHON, H. (2014). *La maternelle. Les cinq piliers du langage*. Paris : Nathan, p93.

22 FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod.

II). J'ai réalisé deux séries de matériel : la première propose des cartes carrées, de même taille, avec l'image imprimée dessus, et dans la seconde, les images sont plus grosses et détournées pour reprendre la forme de l'objet. Les cartes ont servi à l'évaluation et les images détournées à jouer la comptine. Je me suis par ailleurs servie de supports présents dans la classe pour pouvoir poser les images debout, afin que les élèves puissent les voir de leur place. Pour l'évaluation sommative, j'ai modifié les images de l'escargot, du chapeau et de la culotte qui sont les mots les plus connus des élèves.

Il n'a pas été simple de choisir des images suffisamment représentatives pour les élèves. C'est pour cette raison que dans un premier temps, je n'avais pas évalué l'image des messieurs ainsi que les verbes d'action, pensant que les élèves ne pourraient pas donner la réponse attendue. Mais d'autres représentations ont posé problème lors de l'évaluation diagnostique. L'huile a pu être confondue avec du jus de fruit. Les petites crottes, tout d'abord réalisées en noir, n'ont pas été trouvées par les élèves. Certains m'ont dit qu'il s'agissait de points, de noix de coco, ... Et une élève m'a fait remarquer que pour des crottes, elles n'avaient pas la bonne couleur (marron) ! Ensuite, la souris verte a été à plusieurs reprises confondue avec une grenouille, du fait de sa couleur, et ce malgré sa queue bien présente, ce qui m'a amené à devoir travailler la distinction souris/grenouille. Enfin, le dessin du tiroir, mot déjà difficile pour les élèves, n'était pas forcément très compréhensible pour eux. Par la suite, nous avons donc le plus souvent utilisé le tiroir de la table de regroupement, en parallèle de l'image, pour mieux comprendre la signification du mot.

Enfin, j'ai réalisé une feuille d'évaluation afin de pouvoir compléter rapidement et simplement les réponses des élèves lors de cette étape. J'ai utilisé le même format de fiche lors de l'évaluation diagnostique et sommative en modifiant les mots réellement évalués (cf feuille d'évaluation en annexe III).

3.1.3. La procédure

L'évaluation diagnostique et l'évaluation sommative se sont déroulées sur trois jours afin de pouvoir évaluer chaque élève de petite section individuellement. Ce moment s'est passé soit durant la matinée, soit le midi, soit après la sieste. Pour l'évaluation diagnostique, nous nous sommes installés, au sol, dans le coin regroupement pendant que les autres élèves étaient en activités libres dans les coins jeux ou sur les tables d'atelier. Pour l'évaluation sommative, nous nous sommes installés dans l'entrée de la classe ou dans le coin bibliothèque

afin d'être un peu plus isolés du bruit. Néanmoins, l'ATSEM n'étant pas présente dans la classe durant ce moment (elle n'est là que pour les ateliers), les évaluations n'ont pas été simples à mettre en œuvre. Je devais en effet à la fois surveiller la classe et gérer les intrusions ou conflits et créer un cadre propice à l'évaluation pour l'élève concerné, malgré le bruit.

Les autres séances se sont principalement déroulées avec l'ensemble des élèves de petite section dans le coin regroupement, excepté pour les deux séances en groupe de langage qui ont eu lieu sur les tables d'atelier.

Certaines séances ont été reprises à plusieurs moments de la séquence afin de stabiliser les apprentissages dans un même format de séance.

Enfin, dans la lignée des travaux de P.BOISSEAU et J.BRUNER, j'ai apporté un étayage aux élèves tout au long de la séquence. J'ai parfois ralenti le rythme et bien articulé pour favoriser l'apprentissage des paroles. J'ai régulièrement questionné les élèves pour les amener à réfléchir sur ce qu'ils faisaient et à mieux comprendre la comptine. Cela rejoint également la notion de « *ralenti pédagogique* » évoqué par E.CHARMEUX²³ qui consiste à ralentir pour montrer aux élèves comment procéder et leur permettre de s'approprier la démarche. J'ai notamment procédé comme cela lors de la séance 6 afin d'aider les élèves à mémoriser les paroles.

Durant les deux moments d'évaluation, j'ai décidé d'utiliser le mot « chanson » plutôt que « comptine » car c'est un mot plus représentatif pour les élèves.

Pour l'évaluation sommative et au vu des facilités ou difficultés des élèves sur certains mots, j'ai choisi d'ajouter le mot « messieurs » ainsi que les verbes d'action « tremper, attraper, courir » et j'ai modifié les images de l'escargot, du chapeau et de la culotte qui étaient davantage connus des élèves, afin de valider leur connaissance globale du mot.

A noter enfin, en raison de l'absence de plusieurs élèves lors de l'évaluation sommative, deux d'entre eux ont été évalués après les vacances scolaires dans les mêmes conditions que pour leurs camarades et un élève n'a pas été évalué et n'apparaît donc pas dans les résultats.

23 CHARMEUX, E. (1998). *Ap-prendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend*. Toulouse : SEDRAP, p120.

Tableau de la séquence mise en œuvre (cf séquence détaillée en annexe IV)

	Déroulement
Séance 1 : évaluation diagnostique	<p><u>Objectifs</u> : faire un état des lieux des connaissances des élèves sur la comptine et le vocabulaire qu'elle contient.</p> <p>Après avoir expliqué la démarche à l'élève et chanté la comptine, je lui demande s'il connaît cette chanson, s'il accepte de la chanter et enfin s'il sait de quoi elle parle.</p> <p>Je présente les images à l'élève et lui demande de me montrer les différents mots. Je récupère ensuite les images et les montre une à une à l'élève. Je lui demande « Comment ça s'appelle ? » ou « Qu'est-ce que c'est ? ».</p>
Séance 2 : découverte de la comptine	<p><u>Objectifs</u> : prendre connaissance de la comptine, savoir distinguer la souris et la grenouille.</p> <p>Je chante la comptine aux élèves et leur demande s'ils la connaissent, de quoi elle parle, les mots qu'ils ont entendu.</p> <p>Je présente ensuite la marotte de la souris et demande aux élèves ce que c'est. Je présente plusieurs représentations de la souris et de la grenouille afin de trouver avec les élèves des éléments distinctifs entre les deux.</p>
Séance 3 : présentation de la comptine avec le matériel	<p><u>Objectifs</u> : acquérir un vocabulaire spécifique, mieux comprendre la comptine à travers les images.</p> <p>Je présente aux élèves le matériel pour jouer la comptine dans l'ordre d'apparition des éléments. Je pose le vocabulaire et le fais répéter aux élèves.</p> <p>Je chante ensuite seule la comptine en faisant avancer la souris, puis les élèves reprennent avec moi plusieurs fois.</p>
Séance 3 bis : reprise du vocabulaire	<p><u>Objectifs</u> : apprendre le vocabulaire de la comptine et sa prononciation.</p> <p>Après la sieste, avec deux élèves, je reprend le vocabulaire de la comptine à l'aide des images en insistant sur la prononciation des mots.</p>
Séance 3 ter : mémorisation par le jeu	<p><u>Objectifs</u> : apprendre la comptine.</p> <p>Après avoir chanté la comptine, nous la reprenons et je fais avancer la souris dans le décor. Deux élèves jouent à leur tour la comptine pendant que le groupe chante.</p>
Séance 4 : apprentissage du vocabulaire et prononciation	<p><u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique, mémoriser une comptine.</p> <p>Avec les élèves répartis en groupes de langage (grands parleurs / petits parleurs), nous chantons tout d'abord la comptine. Ensuite, je présente une image à un élève et lui demande me dire ce que c'est. Je fais répéter le mot par la groupe.</p> <p>Les cartes-images sont retournées et les élèves en piochent une chacun leur tour. Ils doivent nommer ce qu'ils voient sur l'image. Enfin, nous répétons une nouvelle fois la comptine.</p>
Séance 4 bis : reprise du vocabulaire	<p><u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique.</p> <p>Je pose trois images au sol et je demande aux élèves de poser leur carte-prénom sur celle que je nomme.</p>
Séance 3 quater : mémorisation par le jeu	<p><u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique, mémoriser la comptine.</p> <p>Je chante la comptine en faisant avancer la souris dans le décor sur les paroles. Puis, chaque élève la joue à son tour pendant que le groupe chante.</p>
Séance 5 : chanter en rythme	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine.</p> <p>Après avoir repris la comptine, je demande aux élèves de taper en rythme sur leurs genoux en chantant de façon à suivre les pulsations de la chanson. Nous faisons une deuxième tentative avec un autre mouvement (tapes d'un doigt dans la main opposée).</p>

Séance 6 : mémorisation des paroles	<u>Objectifs</u> : mémoriser la comptine. Nous chantons la comptine phrase par phrase. Les élèves répètent après moi.
Séance 7 : mémorisation du vocabulaire et compréhension des paroles	<u>Objectifs</u> : mémoriser la comptine, apprendre un vocabulaire spécifique. Avec les élèves répartis en groupes de langage (grands parleurs / petits parleurs), nous reprenons la comptine. Chaque élève doit ensuite prendre une image de la comptine et la nommer en évitant les intrus. Je chante lentement la comptine pour vérifier que nous avons bien toutes les bonnes images et que celles qui restent n'apparaissent pas dans la chanson. Puis, les élèves doivent remettre les images dans l'ordre de la chanson. Je chante doucement les paroles pour les aider. Nous vérifions en chantant ensemble la comptine.
Séance 8 : mémorisation des paroles	<u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine. Lola, notre mascotte, nous chante la comptine mais, mais elle se trompe. A chaque phrase, je demande aux élèves « est-ce bien ça ? ». Les élèves doivent corriger les erreurs de Lola. Nous chantons la comptine correctement pour montrer les bonnes paroles à notre mascotte.
Séance 3 bis : mémorisation par le jeu et compréhension	<u>Objectifs</u> : mémoriser la comptine, apprendre un vocabulaire spécifique. Les élèves passent chacun leur tour pour jouer et chanter la comptine, pendant que je les observe et les aide pour le chant. Je demande par moment à l'élève d'expliquer ce qu'il fait lorsqu'il ne chante pas.
Séance 9 : remédiation pour les élèves en difficulté	<u>Objectifs</u> : mémoriser la comptine, apprendre un vocabulaire spécifique. Après avoir chanté la comptine, quelques élèves viennent la jouer devant le groupe pendant que nous la chantons. Avec les élèves les plus en difficultés, je reprends ensuite le vocabulaire. Je leur demande de nommer ce qu'ils voient sur l'image. Je prononce le mot correctement et leur demande de le répéter. Enfin, chaque élève du groupe joue la comptine devant les autres.
Séance 10 : évaluation sommativ	<u>Objectifs</u> : vérifier les connaissances des élèves sur la comptine apprise. Après avoir chanté la comptine, je demande à l'élève s'il la connaît, s'il peut me la chanter et de quoi parle cette chanson. Je présente un ensemble d'images à l'élève. Je lui demande de me montrer les différentes images que je nomme. Je montre ensuite les images une à une à l'élève et lui demande « Comment ça s'appelle ? » ou « Qu'est-ce que c'est ? ».

Dans le prolongement de cette séquence, j'ai créé un petit livre à l'aide des images de la comptine fournies par la revue « La classe ». Les images sont intéressantes car elles mettent en scène directement la souris page après page, donc elles donnent une autre représentation de la comptine. N'ayant pas pu évaluer une élève après la séquence en raison de son absence, j'ai donc repris la comptine à l'aide du livre pour vérifier avec elle ses connaissances. De même, j'ai utilisé le livre pour reprendre le vocabulaire avec les deux élèves les plus en difficultés : Mikail et Alperen. Le livre est laissé dans le coin bibliothèque afin que les élèves puissent se remémorer la comptine régulièrement.

De même, j'ai affiché le matériel utilisé lors de la séquence dans la classe, à hauteur

des élèves pour les laisser répéter le vocabulaire et le reprendre ponctuellement avec eux.

3.2. Les résultats de la recherche

3.2.1. Définitions de l'évaluation

« Évaluer signifie : recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables ; examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de prendre une décision »²⁴

Il existe trois formes d'évaluation, complémentaires, et ayant des fonctions différentes :²⁵

- l'évaluation diagnostique : elle permet de connaître les « savoirs-déjà-là » des élèves et d'évaluer les progrès qu'ils ont réalisés entre le début et la fin de la séquence.
- l'évaluation formative : elle est réalisée tout au long du travail d'apprentissage afin de réajuster si nécessaire les tâches proposées aux élèves. Elle a une fonction régulatrice.
- l'évaluation sommative : réalisée en fin de séquence, elle permet de vérifier les acquis des élèves et ses lacunes afin de proposer une remédiation lorsque cela s'avère nécessaire. Elle est souvent certificative.

Dans le cadre de cette recherche, j'ai réalisé une évaluation diagnostique et sommative de façon formelle, avec chaque élève et un même support pour l'analyse des résultats. Au cours de la séquence, j'ai également pris des notes sur le déroulement de chaque séance et les éventuelles difficultés ou réussites des élèves afin de pouvoir adapter la progression. Notamment, dès la séance 3 bis, je me suis aperçue de la difficulté à modifier la prononciation des élèves lorsqu'elle n'est pas correcte. J'ai donc ciblé la suite de la séquence sur la mémorisation des paroles, leur compréhension et la production des mots de vocabulaire.

3.2.2. Le barème utilisé

Le barème utilisé pour évaluer les élèves tant lors de l'évaluation diagnostique que sommative consiste en l'attribution de points pour les réussites et non la soustraction de points pour les erreurs. De plus, davantage de points sont accordés pour les mots les plus difficiles.

24 Cours de l'UE17 de l'ESPE de Valence. Définition tirée de KETELE (1989).

25 CHARMEUX, E. (1998). *Ap-prendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend*. Toulouse : SEDRAP, p245.

Pour la mémorisation :

- si l'élève se souvient avoir travaillé sur cette comptine : 0,5pt (cette question compte peu car une majorité des élèves a indiqué connaître cette comptine or j'ai peu de moyen de vérifier leur connaissance effective).
- si l'élève chante la comptine correctement jusqu'à « escargot tout chaud » (+/- 3 erreurs) : 1pt sans aide, 0,5pt avec aide.
- si l'élève chante au moins une partie du reste de la comptine : +1pt sans aide et +0,5pt avec aide.

Dans cette partie, l'aide consiste à commencer le chant de la comptine tout bas pour lancer l'élève et l'accompagner aussi loin que possible s'il arrive à suivre en même temps que moi. J'ai également compté 0,5pt pour les élèves qui en post-test n'ont pas voulu chanter la comptine alors que je sais qu'ils la connaissent au moins en partie.

Pour la compréhension de la comptine :

- si l'élève sait de quoi parle la comptine (une souris) : 1pt.
- s'il utilise d'autres mots de la comptine pour expliquer : 0,5pt.

Pour la compréhension du vocabulaire : 12 mots à montrer en pré-test / 13 mots en post-test

- 1pt par mot présenté.
- +0,25pt pour les mots « huile », « tiroir » qui sont plus difficiles.

Pour la production du vocabulaire : 13 mots à produire en pré-test / 17 mots en post-test

- 1pt par mot correct / +0,25pt pour prononciation exacte.
- +0,25pt pour les mots « huile », « tiroir », « trois » qui sont plus difficiles.
- +0,25pt pour les verbes également plus difficiles à produire.

Pour ces deux dernières parties (compréhension et production de vocabulaire), je n'ai compté que les mots produits seuls, sans aide, par les élèves. En effet, une aide, quelle qu'elle soit n'aurait pas permis d'évaluer les connaissances effectives des élèves. Néanmoins, j'ai accordé un point aux élèves qui en pré-test ont dit « slip » au lieu de « culotte » étant donné qu'ils ne pouvaient pas savoir la réponse attendue au vu de la comptine, et que le sens est identique.

3.2.3. Premières observations après l'évaluation diagnostique

Lors de l'évaluation diagnostique, je me suis rendue compte que les élèves se sentaient obligés de produire une réponse concernant les images, ce qui les amenait parfois à choisir une carte au hasard, bien souvent au plus proche d'eux et/ou à montrer plusieurs fois de suite la même image. Ainsi, certaines réponses ont pu être dues au hasard.

De même, je me suis rendue compte que l'évaluation diagnostique ne rendait pas complètement compte des connaissances réelles des élèves mais surtout des représentations qu'ils peuvent avoir d'un mot, selon le choix d'image qui a été effectué. Néanmoins, j'ai pu me rendre compte si les élèves ne savaient pas du tout ce que pouvait représenter une image lorsqu'ils répondaient complètement à côté, ou bien lorsqu'ils apportaient une réponse plausible, signe d'une certaine reconnaissance malgré tout de l'image.

Ensuite, le fait de prendre individuellement chaque élève en évaluation, chose que je n'avais jamais faite avant, a rendu les élèves curieux. En effet, j'ai eu l'impression que les élèves comprenaient qu'il s'agissait d'un moment important qu'il ne fallait pas déranger et dans lequel il fallait s'investir. De plus, il me semble que les élèves ont apprécié d'avoir chacun un moment personnel avec moi, ce qui les a rendu important et a donné de la valeur à leur travail.

Dès l'évaluation diagnostique j'ai pris davantage conscience de l'écart de niveau de langage entre les élèves. Certains connaissaient une grande partie du vocabulaire alors que d'autres n'en connaissaient aucun.

Enfin, dès l'évaluation diagnostique j'ai pu me rendre compte de deux biais. Tout d'abord, les mots « chapeau » et « culotte » ont été vus et revus dans le cadre de lectures sur les vêtements prévus durant la période, travail avec lequel je n'avais pas fait le lien. De plus, je me suis rendue compte que la place des images tant dans l'apprentissage et la compréhension de la comptine que dans l'évaluation était très importante. Cette question méritera donc d'être reprise dans le bilan.

3.2.4. Tableaux et analyse

3.2.4.1. Connaissance de la comptine

	Connaît la comptine		Chante la comptine	
	Pré-test / 0.5	Post-test / 0.5	Pré-test / 2	Post-test / 2
Alexia	0.5	0.5	0	0
Alperen	0.5	0	0	0
Damla	0	0.5	0	1
Farah	0.5	0.5	1	1.5
Ilavam	0.5	0.5	0	0.5
Imène	0.5	0	0	0.5
Jihad	0.5	0.5	0	2
Lina	0.5	0	0	0.5
Mikail	0	0	0	0
Svrine	0.5	0.5	0	1
Victor	0.5	0.5	0	1
Yassine	0.5	0.5	0	0

Tableau de progression « connaît la comptine »

Nombre d'élèves qui ont progressé	Nombre d'élèves qui ont régressé	Nombre d'élève qui ont stagné
1	3	8

Ces résultats ne sont pas réellement significatifs de la connaissance ou non de la comptine par les élèves. En effet, ils ont pu répondre par oui ou non sans vraiment comprendre la question. Dans tous les cas, je ne peux pas vérifier cette réponse dans les faits ce qui rend ces résultats peu exploitables.

Tableau de progression « chante la comptine »

Nombre d'élèves qui ont progressé	Nombre d'élèves qui ont régressé	Nombre d'élève qui ont stagné
8	0	4

Certains élèves ont refusé de chanter de la comptine soit par timidité, soit par fatigue ou simplement par refus de participer. Néanmoins, les résultats restent positifs dans l'ensemble, même s'ils ne sont pas représentatifs des réelles connaissances des élèves. Ainsi, il reste difficile d'évaluer la mémorisation si les élèves refusent de participer.

3.2.4.2. Compréhension de la comptine et du vocabulaire

	Compréhension de la comptine		Compréhension du vocabulaire	
	Pré-test / 1	Post-test / 1	Pré-test / 12.5	Post-test / 13.5
Alexia	0	0	8.25	13.5
Alberen	0	0	2	6.25
Damla	0	0	4	8
Farah	0	1	10.25	12.5
Ilavam	0	0	8.25	13.5
Imène	0	0	4	12.5
Jihad	0	1	11.25	13.5
Lina	0	0	6	11.25
Mikail	0	0	4.25	4.25
Syrine	0	1	8	12.5
Victor	0	1	11.25	12.25
Yassine	0	0	4	8.25

Tableau de progression « compréhension de la comptine »

Nombre d'élèves qui ont progressé	Nombre d'élèves qui ont régressé	Nombre d'élève qui ont stagné
4	0	

Encore une fois la question a pu perturber certains élèves qui ont pu ne pas la comprendre et ce malgré mes relances et reformulations (« Quels mots est-ce que tu as entendu ? - C'est l'histoire de qui ? »), ce qui peut expliquer les résultats. Les questions ouvertes restent difficiles pour les élèves.

Tableau de progression « compréhension du vocabulaire »

Nombre d'élèves qui ont progressé	Nombre d'élèves qui ont régressé	Nombre d'élève qui ont stagné
10	1	1

Les résultats en terme de compréhension du vocabulaire sont très positifs. Concernant l'élève qui a stagné, il avait déjà une bonne connaissance du vocabulaire ce qui pourrait expliquer l'absence d'évolution significative. Il a pu rester sur ses acquis et laisser de côté les mots qu'il ne connaissait pas. Pour l'élève qui a régressé, ce résultat vient du fait de l'augmentation du nombre de mots en évaluation sommative. Néanmoins, à l'analyse des

résultats, l'élève a pu produire deux mêmes mots en début et fin de séquence et deux mots différents lors des deux phases. On peut donc penser qu'en réalité il a bien appris du vocabulaire complémentaire ...

3.2.4.3. Production du vocabulaire et prononciation

	Production du vocabulaire		Prononciation	
	Pré-test / 13.75	Post-test / 18.5	Pré-test / 3.25	Post-test / 3.5
Alexia	6	13.75	0.75	2
Alperen	0	2	0	0.25
Damla	3	8	0.25	2
Farah	10.25	17.25	2	3.25
Ilavam	5	12.25	1	3
Imène	4	9.5	0.5	1.75
Jihad	10.25	16	2.25	3.25
Lina	5.25	15	0.5	1.5
Mikail	2	4	0.25	1
Svrine	9.25	13.5	1.5	2.5
Victor	7.25	13.25	0.75	2.5
Yassine	0	6.25	0	1

Tableau de progression « production du vocabulaire »

Nombre d'élèves qui ont progressé	Nombre d'élèves qui ont régressé	Nombre d'élève qui ont stagné
12	0	0

L'évolution en production de mots est positive pour tous les élèves, bien que dans une mesure différente pour chacun, certains ayant déjà connaissance de certains mots et d'autres non. Néanmoins, nous pouvons déjà en conclure que la réalisation de cette séquence a permis à tous les élèves d'apprendre de nouveaux mots, tant en compréhension qu'en production.

Tableau de progression « prononciation du vocabulaire » (en fonction du nombre de mots produits)

Nombre d'élèves qui ont progressé	Nombre d'élèves qui ont régressé	Nombre d'élève qui ont stagné
10	1	1

La prononciation des mots est difficile à évaluer et nécessiterait certainement d'enregistrer les évaluations, ce que je n'ai pas pu effectuer. En effet, compte tenu du bruit de la classe, il n'était pas évident d'entendre correctement la prononciation faite par l'élève.

Néanmoins, j'ai pu noter au cours de la séquence les mots les plus concernés par des problèmes de prononciation afin d'y être attentive lors de l'évaluation : « escargot » (escardot, escahot, escago), « souris » (souhis, chouris), « culotte » (quilotte), « chapeau » (sapeau, papeau), « tiroir » (ptiroir). Malgré tout, beaucoup d'élèves ont progressé. Cela peut venir du fait qu'ils ont appris des mots nouveaux avec une bonne prononciation.

Pour ce qui concerne les erreurs persistantes, j'ai remarqué qu'il existait une sorte d'imitation entre élèves ce qui a entraîné une mauvaise prononciation chez certains, comme pour les mots « ptiroir », « quilotte », « sapo », ... De plus, certains élèves pensent prononcer correctement les mots. Et, même en découpant les syllabes, au final, la prononciation reste incorrecte ce qui reste difficile à faire évoluer dans l'immédiat. En effet, le document d'accompagnement des programmes sur le langage à l'école maternelle nous rappelle qu'à 3-4 ans, les élèves ont seulement l'intuition des sons, ils ne peuvent pas encore les repérer.

3.2.5. Analyse d'éléments complémentaires

3.2.5.1. Analyse des mots compris et produits par les élèves

Lors du déroulement de la séquence, les élèves ont mis du temps à retenir le mot « tiroir » malgré son utilisation concrète, tout comme « l'huile » qui sont des mots peu courant pour les élèves. Par contre, les élèves semblaient avoir bien retenu les « messieurs », ainsi que les « petites crottes ». Ces observations sont en partie confirmées par le tableau suivant :

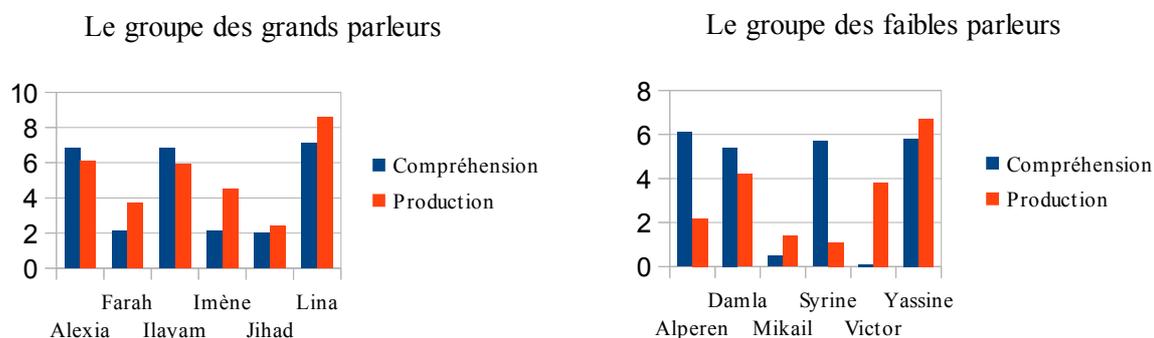
	Compréhension		Production	
	Pré-test	Post-test	Pré-test	Post-test
Souris	7	11	4	9
Vert	5	8	5	7
Herbe	6	8	3	6
Oueue	4	9	2	7
Huile	1	7	2	5
Eau	7	9	7	12
Escargot	10	9	8	8
Tiroir	5	10	2	8
Noir	8	8	7	7

Chapeau	10	12	8	12
Culotte	11	12	10	11
Crotte	5	9	2	10
Messieurs		12		11
Courir				4
Attraper				4
Tremper				2
Trois			2	3

On observe en effet une progression pour tous les mots. Le mot le moins compris et produit reste « l'huile ». J'aurai dû emmener de l'huile pour la montrer aux élèves, rendre ce mot plus concret, et faciliter son apprentissage. Néanmoins, les mots ayant rencontré la plus grande progression d'apprentissage en compréhension sont « huile » et « tiroir ». L'évolution la plus importante en production concerne les mots « tiroir » et « crottes ». De même, le mot « queue » a aussi rencontré une bonne progression tant en compréhension qu'en production.

Malgré ces résultats plutôt positifs, je pense qu'ils restent relatifs car j'ai pu constater lors de l'analyse des fiches de résultats que les élèves pouvaient parfois ne pas reconnaître l'image en compréhension mais par contre dire le mot correctement en production ... Or, A.FLORIN a mis en exergue le fait que « *la compréhension devance toujours la production* »²⁶. Elle explique qu'il y a une dissociation entre le répertoire de vocabulaire passif et le répertoire de vocabulaire actif, et que le premier est plus étendu que le second aussi bien chez les adultes que chez les enfants.

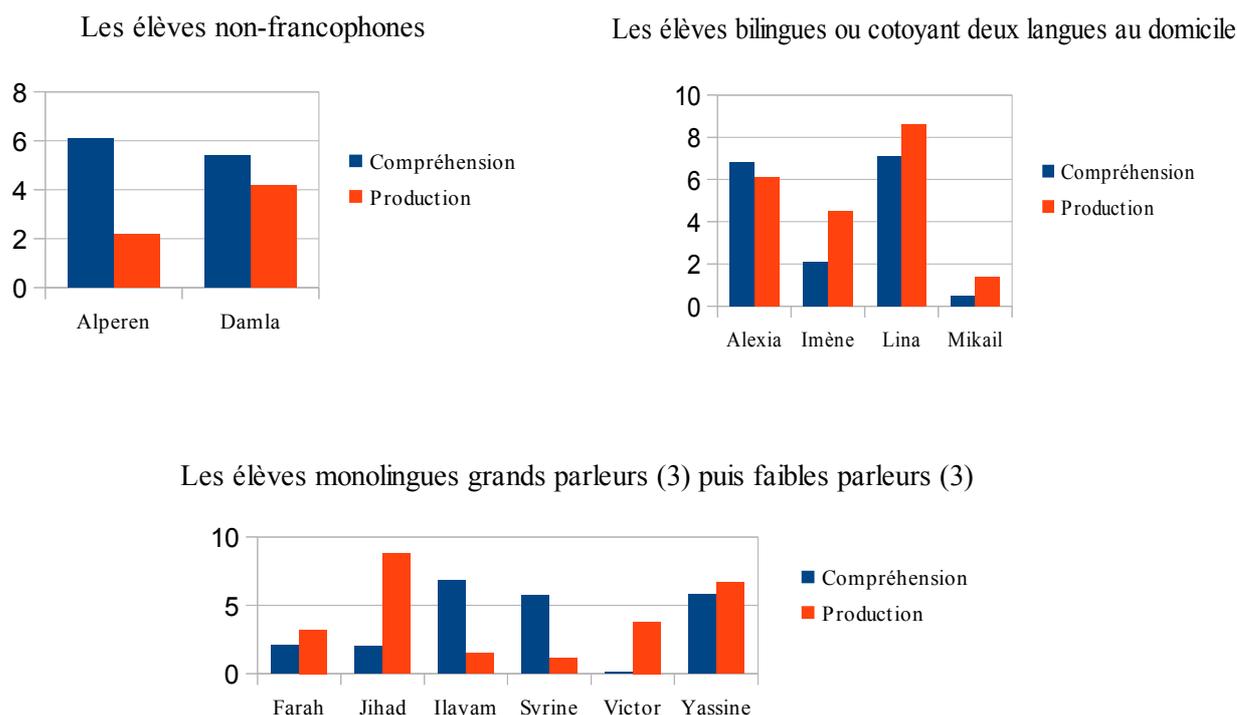
3.2.5.2. Comparaison du nombre de mots compris et produits selon les groupes de langage



²⁶ FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod.

On observe d'une manière générale une progression plus importante en production pour les grands parleurs et en compréhension pour les faibles parleurs, malgré quelques exceptions qui sont peut-être liées à la constitution des groupes et aux besoins des élèves. Les différences sont également liés à la pratique de la langue française de l'élève.

3.2.5.3. Comparaison du nombre de mots compris et produits selon la langue maternelle de l'élève



Les tableaux de résultats selon la langue maternelle de l'élève ne sont pas très représentatifs. Tout dépend en effet des connaissances des élèves en terme de vocabulaire. Certains d'entre eux avaient déjà une base de vocabulaire en compréhension qu'ils ont pu produire suite à la séquence, ce qui fait qu'ils ont des résultats plus élevés en production. Pour d'autres, comme les élèves non-francophones, on voit que le lexique en compréhension est plus important que celui en production. Par ailleurs, A.FLORIN insiste sur le fait que « *des difficultés de compréhension sont le premier indicateur de fréquentes difficultés ultérieures* »²⁷. Ainsi, malgré le fait que les élèves non-francophones ont une langue maternelle autre que le français, leurs résultats nous montrent qu'ils comprennent les mots présentés et donc qu'ils ne devraient pas avoir de difficultés à acquérir davantage de

²⁷ FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod.

vocabulaire par la suite.

3.2.6 Études de cas

3.2.6.1. Le cas de Mikail

Mikail est un élève qui a du mal à se mettre dans les apprentissages et qui a un fort caractère. Lors des évaluations, il a participé mais a souvent répondu « non » aux questions posées ce qui explique les résultats sur la connaissance et la compréhension de la comptine. Ensuite, d'après les résultats, il semble avoir légèrement régressé en compréhension de vocabulaire et un peu progressé en production de vocabulaire et prononciation. Dans un premier temps ces résultats m'ont alerté et m'ont questionné sur d'éventuelles difficultés de l'élève. D'autant plus que son comportement en classe n'est pas toujours facile à gérer : il est turbulent et dérange souvent les autres, les empêchant d'écouter. J'ai ainsi échangé avec sa mère sur son comportement et mes inquiétudes concernant ses apprentissages. D'après ma collègue, Mikail est un enfant avec un fort tempérament qui entre peu à peu dans les apprentissages et pour qui il n'y a pas lieu de s'inquiéter. Mikail a effectivement un fort caractère car il n'a pas voulu participer à de nombreuses séances sur la comptine : il me semble qu'il n'a jamais joué la comptine, ce qui peut également expliquer les résultats. Néanmoins, je me questionne quant à ses futurs apprentissages s'il refuse de participer et reste dispersé en permanence. Avec les semaines, il semble s'impliquer un peu plus mais selon ses envies et la langue orale reste difficile puisqu'il n'intervient ni sur sollicitation ni de lui-même. Il commence seulement à poser quelques questions sur ce qui l'entoure en relation duale.

En terme de remédiation, j'ai repris Mikail en individuel après la séquence et je lui ai présenté le livre de la comptine en lui demandant de me nommer ce qu'il voyait. Il semble avoir retenu une partie du vocabulaire. Il a toutefois refusé de reprendre cet exercice par la suite ...

3.2.6.2. Le cas de Alperen

Alperen est un enfant non-francophone d'origine turque. A son arrivée à l'école il ne prononçait aucun mot et était relativement replié sur lui-même. Il a rapidement réalisé un bilan auprès du CMPP et de la PMI qui ont effectivement soulevé un besoin de suivi. Néanmoins son entrée à l'école l'a également rapidement fait progresser : il s'est lié d'amitié avec d'autres camarades ce qui lui a permis d'être plus à l'aise dans ses relations avec les

autres. Dans l'ensemble, il comprend bien les consignes qui lui sont présentées. Mais, il ne parle pas. Dans un premier temps, il a commencé à émettre des sons, donnant l'impression de découvrir sa voix. Au fur et à mesure il a commencé à constituer des semblants de mots.

Dans le cadre de la recherche, lors de l'évaluation diagnostique, il mimait les objets ou les actions reliées aux objets (ex : la tête pour le chapeau, boire pour l'eau, ...), mais sans production significative de mots. Par contre, en évaluation sommative, j'ai accepté deux mots de sa part en production car il a prononcé « o » pour « eau » et « ao » pour « chapeau ». Même si la prononciation de « chapeau » n'était pas correcte, il savait exactement ce qu'il disait et ne mimait pas en même temps, contrairement à d'autres mots qu'il ne savait pas nommer. Ainsi, on peut constater que cet élève fait des progrès importants, malgré son retard de langage et sa langue maternelle étrangère, ce qui montre d'autant plus l'intérêt d'un travail approfondi sur un support ou thème particulier et les nombreuses répétitions qui lui ont certainement permis de mieux apprendre.

4. BILAN

4.1. Résultats au vu de la question de départ

Cette recherche est partie du constat que les élèves de maternelle aiment chanter et jouer des comptines, et que par ce biais ils retiennent facilement gestes et paroles. Compte tenu du fait que l'acquisition du langage est une priorité à l'école maternelle, je m'étais ainsi posée la question suivante : les comptines peuvent-elles faciliter l'apprentissage du langage et particulièrement celui du vocabulaire ? J'avais de ce fait émis une hypothèse favorable à l'utilisation des comptines pour apprendre des mots nouveaux.

La réponse à cette question est en partie positive puisqu'une grosse majorité des élèves a progressé en compréhension de vocabulaire et la totalité a pu produire des mots nouveaux. Néanmoins, ces résultats restent relatifs et mériteraient d'être approfondis. En effet, j'ai pu relever des incohérences à l'analyse des résultats, comme le fait que certains élèves étaient capables de produire des mots qu'ils ne savaient pas montrer lors des questions de compréhension. Or, cela devrait être l'inverse, comme l'a évoqué A.FLORIN.

De plus, je n'ai pas pu évaluer la mémorisation de la comptine étant donné que certains élèves n'ont pas voulu chanter lors de l'évaluation sommative. Il aurait fallu que j'observe davantage leur participation individuelle lors des chants collectifs, peut-être en filmant des

séances, afin de me rendre compte de l'évolution de cette connaissance. De même, la prononciation a été difficile à évaluer et j'ai pu constater une part de subjectif de ma part. Il aurait peut-être fallu, là aussi, que j'enregistre afin de pouvoir mieux analyser les réponses faites par les élèves.

Enfin, j'avais constaté dès l'évaluation diagnostique plusieurs biais qui m'ont amené à me questionner. En effet, certains mots (« chapeau » et « culotte ») ont été revus sur la même période dans le cadre de lectures sur les vêtements. De plus, la place des images dans l'apprentissage, la compréhension de la comptine et l'évaluation a été très importante. Ainsi, le questionnement de départ de ce mémoire est d'ores et déjà en parti faussé par le fait que pour que les élèves comprennent ce qu'ils chantent et donc retiennent mieux, ils ont besoin d'un support visuel, comme l'ont évoqué A.BENTOLILA et A.FLORIN. Mais cette remarque serait intéressante à étudier lors d'une recherche complémentaire : est-ce que les élèves retiendraient le vocabulaire en l'absence d'images ? Est-ce qu'ils le retiendraient aussi bien avec des images seules, hors mélodie, par le biais d'imagiers ou d'albums par exemple ?

4.2. L'intérêt de cette recherche pour les élèves

Tout d'abord, le fait de réaliser une recherche complète et notamment d'évaluer les élèves un à un a donné de la valeur au travail que nous avons effectué durant cette séquence. En effet, les élèves étaient dans un premier temps intimidés puis ils m'ont semblé apprécier ce temps en individuel avec chaque d'eux. Certains se sont ainsi sentis davantage en confiance et ont bien participé alors que je les entends peu en groupe. De même, les autres élèves ont compris qu'il ne fallait pas nous déranger durant ce temps et donc dans l'ensemble l'évaluation a pu se passer correctement en respectant le temps accordé à chacun et donc le travail de l'autre.

De plus, ce temps d'évaluation a donné de l'importance au travail sur la comptine. Les élèves ont perçu que c'était un sujet important et se sont investis rapidement. J'ai ainsi pu particulièrement noter l'implication des élèves allophones qui habituellement sont souvent ailleurs durant les séances collectives car ils ne comprennent que très peu ce qu'il se dit. L'aspect visuel a permis, je pense, de faciliter cette attention puisqu'il est plus facile pour eux d'associer un son/un mot à une image, tel que l'a également montré A.FLORIN. Mais dans l'ensemble tous les élèves ont été intéressés, ont participé (chant, jeu, ...) et ont respecté l'intervention des autres, notamment lors du jeu de la comptine.

Ensuite, comme les résultats le montrent, ce travail a permis aux élèves d'apprendre des mots nouveaux tant en compréhension qu'en production. Malgré des écarts entre les élèves (présents dès le début), tous ont appris des nouveaux mots de vocabulaire. Ces résultats confirment les travaux de J.BRUNER et P.BOISSEAU. En effet, l'aspect ludique de la comptine, la manipulation des images, la répétition d'un même schéma lors du chant collectif, du jeu de la comptine par l'enseignant puis par les élèves s'est révélé productif pour la compréhension et la mémorisation du vocabulaire. Malgré les reprises, les élèves ne se sont pas lassés de jouer la comptine. Aujourd'hui encore, ils ont plaisir à la chanter et à se remémorer l'histoire de la souris verte... Au delà du vocabulaire c'est donc aussi une comptine traditionnelle qu'ils connaissent maintenant et qui fait parti de leur bagage personnel.

4.3. L'intérêt de cette recherche pour l'enseignant

La mise en place de cette recherche m'a permis de partager du temps en individuel avec chaque élève, ce qu'il ne m'avait pas été possible de faire auparavant. Le travail en groupes de langage ainsi que l'analyse des résultats m'ont appris à mieux connaître les élèves, leurs capacités et leurs difficultés. Cela m'a permis de déterminer les élèves ayant besoin de remédiation ou d'une approche différente. L'analyse m'a fait me poser des questions sur les réponses apportées par les élèves et la façon dont je pourrai faire autrement à l'avenir.

Les lectures ont également enrichi mes connaissances en terme d'acquisition du langage en maternelle et m'ont donné de nouvelles idées d'approches que je pense appliquer en classe prochainement (ex : les albums échos de P.BOISSEAU).

Enfin, la réalisation d'une recherche complète m'a fait prendre conscience du fait qu'il était possible de réaliser une évaluation individuelle avec les élèves si on organise la classe pour cela. De même, j'ai pu voir l'intérêt d'une évaluation plus poussée pour mieux connaître les élèves et adapter les enseignements. J'ai ainsi acquis une méthodologie de recherche que je pourrai appliquer à d'autres situations pour évaluer le langage ou d'autres compétences.

4.4. Limites et perspectives

La première difficulté qui s'est présentée à moi a été le choix des images et la difficulté des élèves à reconnaître la souris, qu'ils ont confondu avec une grenouille. Il a donc fallu que j'adapte dès le début le projet pédagogique afin de faire la distinction avec les élèves entre ces deux animaux. Cela n'a pas été simple pour eux au départ et c'est une difficulté que je n'avais

pas anticipée ...

Ensuite, dès les premières séances sur la répétition du vocabulaire, je me suis aperçue que certains élèves avaient des difficultés à prononcer correctement les mots. Malgré leur répétition lors d'une séance particulière, en coupant les mots syllabe par syllabe, je me suis rendue compte que les élèves n'entendaient pas leurs erreurs et pensaient prononcer juste. Dans le projet pédagogique, j'avais priorisé le sens des paroles de la comptine pour pouvoir mettre les mots en images plutôt que de jouer sur les sonorités. Cela a pour avantage de travailler davantage sur l'acquisition du vocabulaire mais a mis de côté le travail sur la prononciation et l'articulation. Et, en raison du manque de temps, je n'ai pas pu travailler à partir d'autres comptines sur la prononciation ou les sons. Ainsi, au vu du peu de temps pour réaliser la séquence, j'ai choisi d'accorder moins d'importance à la reprise de la prononciation au profit de la mémorisation des mots. Il aurait fallu mener un travail plus complet en parallèle pour travailler spécifiquement sur la prononciation. J'aurais ainsi pu reprendre des comptines sur les sons /i/ et /a/ dans un premier temps, avec des textes autour de la souris ou du rat pour rester dans le thème. De plus, pour l'articulation, j'aurais davantage travaillé sur le séquençage en syllabes avec si besoin, l'aide d'autres chants.

Une autre difficulté liée au temps a été que j'ai dû réaliser plusieurs séances après la sieste. Or, certains élèves du groupe ne viennent pas ou rarement l'après-midi et certains autres ont beaucoup de difficultés à travailler sur ce temps en raison de la fatigue. Ainsi, certains élèves refusaient parfois de participer, n'étant pas bien réveillés. C'est un comportement qui peut poser problème, notamment si cela devient récurrent comme pour Mikail. Lorsque cela reste ponctuel, je n'insiste en général pas, les élèves ont besoin d'aller à leur rythme et donc parfois de simplement observer. Néanmoins, cela peut s'avérer plus problématique si cela est plus fréquent et peut jouer sur les acquisitions. Afin de laisser du temps aux élèves et de pouvoir réaliser toutes les séances dans de bonnes conditions, il aurait ainsi été préférable, dans d'autres circonstances, de réaliser l'évaluation diagnostique avant le début de la période et de privilégier une période plus longue pour approfondir les différents aspects de l'apprentissage du vocabulaire. Les mêmes difficultés d'organisation m'ont obligé à réaliser les évaluations en présence du groupe-classe, ce qui a amené beaucoup de bruit et de distraction pour l'élève concerné et ce qui a pu jouer sur les résultats.

Ensuite, concernant le matériel, lors de la deuxième séance en groupe de langage, j'ai demandé aux élèves de remettre les images dans l'ordre. Or, je me suis rendue compte que

cette étape aurait été plus simple en utilisant des images représentant les scènes de la comptine et non pas seulement les mots. Cela aurait certainement eu plus de sens pour les élèves et aurait été plus représentatif compte tenu du fait que l'apprentissage s'est fait sur des images jouées.

Par ailleurs, cette comptine, bien que racontant une histoire, ne propose pas un vocabulaire sur une thématique précise. Ainsi, les mots ne pouvaient pas forcément être mis en lien les uns avec les autres, pour faire des classifications par exemple. Or, comme le note A.BENTOLILA, « *un mot ne va pas bien seul* »²⁸, il est important de le relier à d'autres. Ainsi, il sera nécessaire de reprendre ces mots dans d'autres situations afin de vérifier que les élèves peuvent les réutiliser et donc qu'ils les ont bien retenus.

Pour terminer, au vu de ma problématique et des remarques faites sur la place des images dans mon projet pédagogique, j'ai remarqué que les élèves avaient plus de mal à chanter sans le support visuel, ce qui m'interroge de nouveau sur l'utilisation des images par rapport à ma question de départ.

5. CONCLUSION

Malgré les biais et les difficultés rencontrées, ce travail a été intéressant et a apporté autant aux élèves qu'à moi-même en terme de cohésion au sein du groupe que de méthodologie pour faciliter les apprentissages. Les élèves ont malgré tout pu apprendre une nouvelle comptine et un certain nombre de mots. Et, de mon côté, cette recherche a été très formatrice, me permettant de mieux connaître les élèves dans leur personnalité et leur potentiel, mais également dans ma gestion de classe et la préparation des activités.

Enfin, pour conclure sur une note positive, malgré le fait que les élèves de toute petite section n'aient pas participé à cette séquence et qu'ils aient été occupés à chaque étape, certains d'entre eux connaissaient une partie des paroles à la fin de la période et ont voulu participer à faire avancer la souris. Cela me confirme que cette activité était attrayante et intéressante pour les élèves et que les comptines sont un bon support pour apprendre !

28 BENTOLILA, A., GERMAIN, B., SPRINGER-CHAROLLES, L., TACHON, H. (2014). *La maternelle. Les cinq piliers du langage*. Paris : Nathan, p52.

6. BIBLIOGRAPHIE

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1983). *Des enfants non-francophones à l'école : quel apprentissage ? quel français ?*. Paris : Colin-Bourrelier.
- BENTOLILA, A., GERMAIN, B., SPRINGER-CHAROLLES, L., TACHON, H. (2014). *La maternelle. Les cinq piliers du langage*. Paris : Nathan.
- BOISSEAU, P. (2005). *Enseigner la langue orale en maternelle*. Paris : Retz.
- BRUNER, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris : Retz.
- CHARMEUX, E. (1998). *Ap-prendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend*. Toulouse : SEDRAP.
- FLORIN, A. (1999). *Le développement du langage*. Paris : Dunod.
- GOËTZ-GEORGES, M. (2006). *Apprendre à parler avec des comptines*. Paris : Retz.
- PICOT, F., POPET, A. (2008). *Développer et structurer le langage à la maternelle*. Paris : Retz.
- SIMONPOLI, J-F. (1991). *La conversation enfantine*. Paris : Hachette éducation.

- BONNAVENTURE, E. (2011). Synthèse du document d'accompagnement des programmes *Le langage à l'école maternelle*. Repéré à http://web.ac-bordeaux.fr/dsden64/fileadmin/fichiers/circos/oloron/Vie_pedagogique/Enseigner_en_maternelle/Synthese_du_document_d_accompagnement_mai_2011.pdf
- Cours de l'UE 17 de l'ESPE de Valence (2014-2015).
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2006, *Le socle commun de connaissances et de compétences*. Repéré à <http://cache.media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2007, BO *L'acquisition du vocabulaire à l'école primaire*. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/12/MENB0700659C.htm>
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2008, BO *Les programmes de l'école primaire*. Repéré à http://www.ac-caen.fr/ia50/circo/cou/IMG/pdf/Programmes2008_hs3_19juin2008.pdf
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2010, Document d'accompagnement des programmes *Comment travailler le vocabulaire à l'école maternelle ?* Repéré à http://cache.media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/04/6/Ecole_Ressources_VocabEcoleMaternelle_TravaillerVocabulaire_153046.pdf
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2011, Document d'accompagnement des programmes *Le langage à l'école maternelle*. Repéré à http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/48/8/LangageMaternelle_web_182488.pdf
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2012, *Tableaux de progression pour l'école maternelle*. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/Espace_parent/53/8/tableaux_maternelle_193538.pdf
- Ministère de l'Éducation Nationale, 2013, *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066
- ROBERT, C. (2010-2011). *Pourquoi et comment faire apprendre des comptines à l'école maternelle ?* Repéré à http://www.ac-nantes.fr:8080/ia72/ecole_maternelle/app-mem/MEMORISER_DESCOMPTINES.pdf

Auteur : Delphine DROUAIS
Responsable du mémoire : Joël DESCHAUX
Date de la soutenance : 6 mai 2015

L'utilisation des comptines dans l'apprentissage d'un vocabulaire spécifique en classe de petite section d'école maternelle

L'acquisition d'un langage oral riche et varié est une nécessité dans notre société actuelle pour pouvoir communiquer et réussir scolairement et professionnellement. Ce langage est d'autant plus important à travailler avec les élèves des réseaux d'éducation prioritaire car ces derniers n'entendent pas forcément parler le français au domicile. C'est pourquoi l'école maternelle a pour rôle d'apporter à chaque élève des bases solides en langage oral. Pour cela, les situations proposées doivent être variées, ludiques mais aussi structurées pour réaliser un travail progressif adapté à l'âge et aux possibilités des élèves. Les comptines, avec leur musicalité, leur répétition quotidienne peuvent être un des supports utilisés. Je suis ainsi demandé si les comptines pourraient faciliter l'apprentissage du langage et particulièrement celui du vocabulaire.

Pour travailler le langage oral avec mes élèves de petite section, j'ai mis en place un projet pédagogique autour de la comptine « la souris verte » afin de permettre aux élèves d'apprendre de nouveaux mots de vocabulaire. Les résultats obtenus sont plutôt positifs puisque tous les élèves ont évolué positivement tant en compréhension qu'en production de mots nouveaux. Aujourd'hui, les élèves apprécient toujours de chanter cette comptine qui fait désormais partie de leur bagage culturel.

Mots-clés : maîtrise du langage oral, acquisition du vocabulaire, comptines, jeu, petite section d'école maternelle

Résumé en anglais :

The learning of a rich and varied oral language is a necessity in today's society to communicate and succeed in school and professionally. This language is even more important to work with students in priority education networks because they don't hear necessarily speak French at home. The infant school's role is to provide to each student a solid basis in oral language. For this, the situations proposed should be varied, fun but structured to achieve a progressive work, appropriate to the age and abilities of students. Songs with their musicality, their daily repetition can be one of the media used. So I wondered if songs could facilitate language learning, particularly that of the vocabulary.

To work oral language with my little section of students, I set up an educational project around the song "green mouse" to allow students to learn new vocabulary words. The results are rather positive since all students have progressed both in understanding that production of new words. Today, students still enjoy singing this song, which now parts of their cultural background.

Mots-clés en anglais : knowledge of oral language, vocabulary learning, songs, play, small section in infant school.

ANNEXES

I. Les paroles de la comptine choisie.....	1
II. Photographies du matériel utilisé.....	2
III. La feuille d'évaluation.....	3
IV. La séquence détaillée.....	5

I. Les paroles de la comptine choisie

*Une souris verte
Qui courait dans l'herbe
Je l'attrape par la queue
Je la montre à ces messieurs
Ces messieurs me disent
Trempez la dans l'huile
Trempez la dans l'eau
Ça fera une escargot tout chaud !
Je la mets dans mon tiroir
Elle me dit qu'il fait trop noir
Je la mets dans mon chapeau
Elle me dit qu'il fait trop chaud
Je la mets dans ma culotte
Elle me fait trois petites crottes !*

II. Photographies du matériel utilisé



III. La feuille d'évaluation

FICHE D'EVALUATION

Date :

Prénom de l'élève :

Est-ce que tu connais cette comptine ? oui - non

Est-ce que tu peux me la chanter ?

- seul / avec aide / non
- jusqu'à ...

De quoi est-ce qu'elle parle cette comptine ?

Sait de quoi parle la comptine (l'histoire d'une souris) : oui - non

Propos de l'élève :

Compréhension : montrer l'image demandée

Mots	Seul	Avec aide	Non	Observations
Souris				
Vert				
Herbe				
Queue				
Huile				
Eau				
Escargot				
Tiroir				
Noir				
Chapeau				
Culotte				
Crotte				
Messieurs				

Production : Nommer ce qu'on voit sur l'image

Mots	Nomme			Prononciation (prononce correctement les sons)			Articulation (prononce toutes les syllabes)			Écriture du mot tel que l'élève l'a produit
	Seul	Avec aide	Non	Oui	En partie	Mot non reconnaissable	Oui	En partie	Mot non reconnaissable	
Souris										
Vert										
Herbe										
Queue										
Huile										
Eau										
Escargot										
Tiroir										
Noir										
Chapeau										
Culotte										
Trois										
Crottes										
Messieurs										
Courir										
Attraper										
Tremper										

Pour les verbes : jouer l'action et demander : « Qu'est-ce qu'elle fait la souris ? Qu'est-ce que je fais ? »

IV. La séquence détaillée

Séances	Durée et organisation	Déroulement	Bilan
Séance 1 : évaluation diagnostique	8' par élève Coin regroupement isolé du groupe	<p><u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique, mémoriser une comptine. Faire un état des lieux des connaissances des élèves sur la comptine et le vocabulaire qu'elle contient.</p> <p><u>Compétences</u> : comprendre un message et répondre de façon pertinente, répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre.</p> <p>J'explique à l'élève que nous allons prochainement apprendre une nouvelle chanson et que je veux savoir s'il l'a connaît avant de commencer. Après avoir chanté la comptine, je lui demande s'il la connaît. Je lui demande s'il peut me la chanter et note jusqu'où il produit des paroles correctes. Je demande enfin à l'élève de quoi parle cette chanson et note ses propos. Je présente un ensemble d'images à l'élève et lui demande de me montrer : la souris, la couleur vert, l'herbe, la queue de la souris, l'huile, l'eau, l'escargot, le tiroir, la couleur noir, le chapeau, la culotte, les petites crottes. Je lui montre ensuite les images une à une et lui demande « Comment ça s'appelle ? » ou « Qu'est-ce que c'est ? ». Je note la prononciation de l'élève et fait répéter si besoin.</p>	<p>Les élèves ont été intrigués par ce moment, n'ayant jamais été seuls auparavant avec moi. De ce fait, ils se sont particulièrement investis et ont tenté d'apporter une réponse à chacune de mes questions, même si cela était au hasard. Cette évaluation diagnostique m'a fait prendre conscience des écarts de vocabulaire entre les élèves, certains ne connaissant aucun mot et d'autres presque tous. De plus, j'ai pu me rendre compte de la place des images dans ma séquence puisque le choix de l'image a une répercussion sur les réponses des élèves. En effet, certains ont confondu la souris avec une grenouille, ce qui m'a obligé à reprendre cette distinction dès la première séance.</p>
Séance 2 : découverte de la comptine	10' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : prendre connaissance de la comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : faire la distinction entre une souris et une grenouille,</p>	<p>Le travail sur la distinction entre la souris et la grenouille n'était pas prévue initialement, mais a été</p>

		<p>reconnaître des mots dans une comptine entendue.</p> <p>Je demande aux élèves de fermer les yeux et leur dis de bien écouter, je vais leur chanter une chanson et leur poserai ensuite des questions.</p> <p>Je chante la comptine puis demande aux élèves s'ils la connaissent, de quoi elle parle, les mots qu'ils ont entendu.</p> <p>Je présente la marotte de la souris verte et demande aux élèves ce que c'est. J'explique aux élèves que certains d'entre eux ont confondu la souris verte avec une grenouille. Je leur montre donc plusieurs images de souris vertes et de grenouilles et leur demande ce que c'est. Je leur explique les différences entre les deux : des oreilles et une queue pour la souris, des grandes pattes pour la grenouille.</p>	<p>consécutif de l'évaluation diagnostique. Cela a éclairé certains élèves, mais pour d'autres cela n'était pas aussi évident et mériterait d'être repris à d'autres occasions.</p>
<p>Séance 3 : présentation de la comptine avec les images</p>	<p>10' Coin regroupement</p>	<p><u>Objectifs</u> : acquérir un vocabulaire spécifique, prendre connaissance de la comptine à travers les images.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les mots de la comptine, écouter, être attentif et participer au chant en suivant la gestuelle réalisée par l'enseignant.</p> <p>Je présente le décor de la comptine aux élèves, en commençant par la souris puis dans l'ordre d'apparition des éléments. A chaque élément, je pose le vocabulaire et le fais répéter aux élèves.</p> <p>Je chante ensuite la comptine en faisant avancer la souris. Nous répétons cette phase plusieurs fois, les élèves chantant alors en même temps que moi.</p>	<p>Les élèves ont été de suite captivés par les images. Ils a ainsi fallu que je les relance pour qu'ils chantent avec moi. Néanmoins, ils ont rapidement été intéressés par l'activité puisqu'ils ont voulu eux aussi faire avancer la souris sur les paroles.</p> <p>Afin de rendre la représentation du tiroir plus concrète j'ai utilisé dès cette séance le tiroir de la table de regroupement, ce qui a beaucoup plu aux élèves et a sûrement facilité l'apprentissage de ce mot.</p>
<p>Séance 3 bis : reprise du vocabulaire</p>	<p>5' Coin regroupement</p>	<p><u>Objectifs</u> : apprendre le vocabulaire de la comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les mots de la comptine et les prononcer correctement.</p>	<p>Je me suis rendue compte suite à cette séance qu'il ne suffisait pas de dire le mot pour que les élèves rectifient leur prononciation, puisqu'ils pensent</p>

		Après la sieste, avec deux élèves, je reprend le vocabulaire de la comptine à l'aide des images. J'insiste sur la prononciation des mots.	prononcer juste. De ce fait, au vu du manque de temps, j'ai choisi de centrer la séquence sur la mémorisation des paroles et l'apprentissage du vocabulaire.
Séance 3 ter : mémorisation par le jeu	10' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : apprendre la comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : chanter la comptine en même temps que l'enseignant, faire avancer la souris sur les paroles en même temps que le groupe chante la comptine.</p> <p>Nous chantons la comptine puis je chante en faisant avancer la souris dans le décor sur les paroles, les élèves reprenant avec moi. Deux élèves font à leur tour avancer la souris sur le décor pendant que le groupe chante.</p>	Le chant sans le décor reste difficile. Les images restent un support important d'apprentissage pour des élèves de cet âge, ce qui me fait me questionner sur les biais que cela peut entraîner.
Séance 4 : apprentissage du vocabulaire et prononciation	15' Atelier	<p><u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique, mémoriser une comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les mots de la comptine et les prononcer correctement, oser chanter devant le groupe.</p> <p>Les élèves sont répartis en groupes de langage. Nous commençons par chanter la comptine, puis je présente une image à un élève et lui demande de me dire ce que c'est. Je fais répéter le mot par la groupe. Ensuite, les cartes-images sont retournées et les élèves en piochent une chacun leur tour. Ils doivent nommer ce qu'ils voient sur l'image. Enfin, nous répétons la comptine ensemble.</p>	De nombreux élèves étaient absents ce jour-là. Les élèves ont toujours des difficultés à chanter sans les images. Le travail en groupe de langage m'a permis de me rendre compte de l'avancée et des difficultés de chacun. De même, j'ai pu relever les mots qui posent le plus de problèmes, afin de pouvoir insister davantage dessus par la suite.
Séance 4 bis : reprise du	5' Coin	<u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique.	Les élèves ont eu du mal à comprendre la consigne. Ils posaient

vocabulaire	regroupement	<p><u>Compétences</u> : connaître les mots de la comptine.</p> <p>Je pose trois images au sol et demande aux élèves de poser leur carte-prénom sur l'une d'entre elle.</p>	leur carte sur l'image, ce qui empêchaient les autres de voir. De plus, certains élèves attendaient que les autres aient placés leur carte avant de mettre la leur. De ce fait, je n'ai pas repris cet exercice par la suite.
Séance 3 quarter : mémorisation par le jeu	15' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : apprendre un vocabulaire spécifique, mémoriser une comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les paroles de la comptine, faire avancer la souris sur les paroles, oser chanter devant le groupe.</p> <p>Je chante la comptine en faisant avancer la souris dans le décor en suivant les paroles. Chaque élève joue la comptine a son tour pendant que je chante. Je joue la comptine pendant que les élèves chantent.</p>	Un élève a refusé de participer. Les autres voulaient tous jouer la comptine mais chantaient peu, c'est pourquoi j'ai fait un dernier passage en insistant pour entendre les élèves chanter.
Séance 5 : chanter en rythme	15' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : taper sur ses genoux ou dans sa main en rythme sur la comptine, oser chanter devant le groupe.</p> <p>Nous chantons la comptine puis je tape sur mes genoux en chantant sur le rythme de la comptine. Je modifie le mouvement en tapant avec un doigt dans ma main toujours en rythme. Je prononce le prénom de chaque élève en tapant sur le tambourin sur chaque syllabe et demande à l'élève de faire pareil après moi.</p>	Les élèves ont peu participer lors de cette séance, alors que nous avons déjà travaillé sur le rythme. Peut-être que je n'ai pas été suffisamment explicite sur le sens de ce travail. C'est pourquoi j'ai réorienté en fin de séance sur le rythme des prénoms à l'aide du tambourin, ce que nous avons déjà fait auparavant.
Séance 6 : mémorisation des paroles	5' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser la comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les paroles de la comptine, oser chanter devant le groupe.</p>	Les élèves ont bien participé et je me suis finalement rendue compte que les élèves connaissaient assez bien les paroles de la comptine.

		J'informe les élèves que certains ne connaissent pas encore bien les paroles de la comptine donc nous allons la chanter doucement. Je leur demande de répéter phrase après phrase après moi.	
Séance 7 : mémorisation du vocabulaire et compréhension des paroles	20' Atelier	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine, apprendre un vocabulaire spécifique.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les mots de la comptine, connaître les paroles de la comptine pour pouvoir remettre les images dans l'ordre, oser prendre la parole devant le groupe.</p> <p>Les élèves sont répartis en groupes de langage. Nous chantons la comptine puis chaque élève doit piocher une carte-image et la nommer. Il doit éviter les intrus. Je chante lentement la comptine pour vérifier que nous avons bien toutes les bonnes cartes-images et que les cartes restantes n'apparaissent pas de la chanson.</p> <p>Ensuite, les élèves doivent remettre les images dans l'ordre de la chanson. Pour les aider, je chante les paroles lentement. L'élève qui a la carte-image correspondante la dépose devant le groupe et nous continuons. Nous vérifions l'ordre des images en chantant ensemble la comptine.</p>	<p>Les élèves ont bien participé mais dans un premier temps, ils ont été davantage intéressés par les nouvelles images servant d'intrus. Nous les avons donc nommé avant de commencer.</p> <p>Étant donné que le travail consistait à remettre l'histoire de la comptine dans l'ordre, il aurait été intéressant de proposer des images représentant les scènes de la comptine pour faciliter la compréhension.</p>
Séance 8 : mémorisation des paroles	10' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les paroles de la comptine et savoir reconnaître des erreurs.</p> <p>Lola, notre mascotte, veut nous chanter la comptine mais elle se trompe. Je m'arrête à chaque phrase et demande aux élèves si c'est bien cela. Les élèves doivent corriger les erreurs de Lola. Nous chantons la comptine correctement pour montrer les bonnes paroles à Lola.</p>	<p>J'ai beaucoup guidé cette séance mais j'ai quand même pu remarquer que les élèves réagissaient par des mimiques étonnées lorsqu'ils entendaient des erreurs. De même, ils ont pu trouver les bonnes réponses.</p>

Séance 3 (reprise) : mémorisation par le jeu et compréhension	10' Coin regroupement	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine, apprendre un vocabulaire spécifique.</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les paroles de la comptine, faire avancer la souris sur les paroles, oser chanter devant le groupe.</p> <p>Je me place comme spectatrice avec les élèves pendant que chacun passe à son tour pour jouer et chanter la comptine. Par moment, je demande à l'élève d'expliquer ce qu'il fait.</p>	Deux élèves ont refusé de participer mais ont observé. La séance s'est déroulée après la sieste et ce moment est parfois difficile pour certains. Pour les autres, la plupart ont pu faire avancer correctement la souris et expliquer leurs gestes.
Séance 9 : remédiation pour les élèves en difficulté	20' Coin regroupement puis atelier	<p><u>Objectifs</u> : mémoriser une comptine, apprendre un vocabulaire spécifique</p> <p><u>Compétences</u> : connaître les mots de la comptine, connaître les paroles de la comptine, oser chanter devant le groupe</p> <p>Nous chantons la comptine puis quelques élèves viennent jouer la comptine devant le groupe. Ensuite, avec les élèves les plus en difficulté, je reprends le vocabulaire. Je leur demande de nommer ce qu'ils voient sur l'image. Je prononce le mot correctement et leur demande de le répéter. Chaque élève du groupe joue la comptine devant les autres.</p>	Les élèves les plus en difficulté sont les deux élèves allophones et les élèves ayant été souvent absents. Mais ils ont néanmoins réussi à répondre correctement aux questions de vocabulaire et ont pu faire avancer la souris sur le décor.
Séance 10 : évaluation sommative	8' par élève Coin regroupement isolé du groupe	L'évaluation sommative s'est déroulée de la même manière que l'évaluation diagnostique, dans le but de vérifier les connaissances des élèves sur la comptine. J'ai ajouté le mot « messieurs » ainsi que les verbes d'action « tremper, attraper, courir ». J'ai également modifié les images de l'escargot, du chapeau et de la culotte plus connus des élèves.	Deux élèves n'ont pas voulu chanter la comptine alors qu'ils la connaissaient : était-ce par fatigue ou par simple refus ? Mais je me suis ainsi rendu compte des limites de l'évaluation qui n'a pu se faire qu'avec la bonne volonté des élèves...