Année scolaire 2014-2015

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

Professeur des écoles

2ème année

En quoi une pratique de jeux spécifiques, autour des vêtements en petite section d'école maternelle, permet-elle de développer le vocabulaire en langage oral ?

Présenté par Lauranne NAVARRO.

Mémoire encadré par Joël DESCHAUX.

FICHE RÉCAPITUALIVE 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 : 09/04/2015

À distance : De nombreux mails ont été échangés durant toute la préparation.

Sommaire

1. Introduction 1

2. Les origines de ce mémoire 2
   - 2.1) Les enjeux éthiques, sociaux et institutionnels 2
   - 2.2) Les enjeux du stage 2
   - 2.3) Des raisons personnelles 3

3. Des éléments théoriques 4
   - 3.1) Pour la construction du projet pédagogique 4
     - 3.1.1) Langue et langage, deux mots différents 4
     - 3.1.2) Les programmes 2008 et les documents d'accompagnement 5
     - 3.1.3) L'acquisition du langage selon les auteurs 6
   - 3.2) Pour une pratique de l'évaluation et de la remédiation à l'école maternelle 8
     - 3.2.1) Les programmes 2008 et les documents d'accompagnement 8
     - 3.2.2) Les remédiations 9

4. Des éléments diagnostiques de la classe 10
   - 4.1) L'école maternelle 10
   - 4.2) La classe de petite section 11
   - 4.3) Le groupe d'élèves 11
   - 4.4) Le langage dans la classe et le lien avec le projet d'école 13

5. Le projet pédagogique 14

6. L'évaluation mise en œuvre 17
   - 6.1) Le vocabulaire évalué et l'outil utilisé 17
   - 6.2) Évaluation diagnostique 19
   - 6.3) Évaluation sommative 20

7. Les résultats et leur analyse 21
   - 7.1) Explication de la notation 21
     - 7.1.1) La valeur des mots 21
     - 7.1.2) La perte de valeur 21
   - 7.2) Les résultats généraux et leur analyse 22
     - 7.2.1) La compréhension 22
     - 7.2.2) La production 24
   - 7.3) Analyse détaillée 26
     - 7.3.1) La comparaison entre les groupes 26
     - 7.3.2) La comparaison entre les mots 28
     - 7.3.3) La dispersion des scores 29
   - 7.4) Bilan 30

8. Discussion 31
   - 8.1) Les biais 31
   - 8.2) Les gains 32
   - 8.3) Des pistes de remédiations 33

9. Conclusion 34

10. Bibliographie 35

1. Introduction

L'école maternelle est la première école pour la majorité des enfants. Ces derniers vont y apprendre à se socialiser en découvrant ce nouvel environnement, cette microsociété, qui commence à les former pour l'avenir. Un avenir qui ne peut se construire sans l'acquisition d'un langage quantitatif et qualitatif imposant à l'école maternelle, d'en être l'un des principaux enjeux.

Actuellement, fonctionnaire stagiaire dans une classe de petite section, c'est tout naturellement que j'ai souhaité élaborer ce mémoire dans ce domaine. Par ailleurs, l'école maternelle est une école où le jeu est conseillé et requis pour les apprentissages. Je voulais alors connaitre les réels avantages et obstacles des jeux dans l'acquisition d'un vocabulaire spécifique, qui est celui des vêtements.

Les origines de ce mémoire seront présentées dans un premier temps expliquant ce choix. Puis, nous découvrirons les éléments théoriques sur lesquels il est construit.

Je présenterai par la suite la classe dans laquelle j'enseigne et le projet pédagogique mis en place. Nous terminerons par l'élaboration des résultats et leur analyse dans le but de chercher des réponses, avec des avancés et des limites.

2. Les origines de ce mémoire

Les origines de ce mémoire sont basées sur des enjeux éthiques concernant l'école maternelle, ainsi que sur des enjeux sociaux et institutionnels. Ensuite, j'ai dû déterminer les enjeux du stage pour construire une recherche qui s'adaptait aux élèves et m'orienter vers une problématique spécifique pour des raisons personnelles.

2.1) Les enjeux éthiques, sociaux et institutionnels

L'école maternelle est pour la majorité des enfants, la première entrée dans le monde scolaire. Elle permet aux élèves de se socialiser, de découvrir et de vivre dans une microsociété. Comme toute société, le langage permet de comprendre, se faire comprendre de ses voisins, ici les personnels de l'éducation et les autres camarades. Il est à la base de notre développement. C'est pourquoi, l'école maternelle attache une extrême importance au langage en lui accordant une place prépondérante dans les programmes, puisqu'il est indispensable aux différents apprentissages. Les élèves commencent à acquérir la compétence 1 du socle commun[1] « *Maitrise de la langue française* ». L'école, quelle qu'elle soit, a pour but de former les futurs citoyens de demain et alors, de conduire tous les élèves à la réussite.

Ces futurs citoyens devront par exemple « *être capable de jugement et d'esprit critique* » selon les « *Compétences civiques et sociales* » du socle commun. Par ailleurs, ils devront mettre en action leurs idées ce qu'il supposerait de savoir par exemple « *prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe* » selon la septième compétence du socle « *Autonomie et initiative* ».

Toutes ces raisons m'ont orientée à faire le choix de construire ce mémoire sur le plus indispensable domaine qui permet à notre société d'exister : le langage.

2.2) Les enjeux du stage

Lors de ce stage, j'ai la responsabilité d'une classe de petite section en alternance.

Comme toutes les classes, elle est hétérogène. Cette hétérogénéité naturelle et incontournable, s'exprime tout de même par l'expérience scolaire des élèves. En effet, la moitié des élèves a été scolarisée en toute petite section l'année précédente. Ces élèves ont marqué pour la majorité une différence sur leur bien-être à l'école par rapport aux autres à la rentrée, puisqu'ils connaissent déjà les lieux et la vie de l'école.

Avec étonnement pour une classe de maternelle, je présentais ma classe en début d'année comme une classe silencieuse. Les élèves ne se sentaient pas à l'aise et ne répondaient pas ou

[1] Ministère de l'Éducation Nationale, (2006). *Le socle commun de connaissances et de compétences*.

peu à mes questions, probablement par timidité ou parce qu'ils n'avaient pas le vocabulaire pour exprimer leurs pensées.

L'école maternelle est le premier lieu où les enfants se socialisent et apprennent à devenir élève. Il a fallu donc un temps pour créer le groupe classe afin que tous les élèves se sentent à leur place, qu'ils aient établi des liens avec les autres camarades et moi-même. Dès la rentrée, les échanges par le langage ont permis de poser en même temps des relations confiantes et de créer une harmonie au sein de la classe. J'ai pu envisager de travailler de manière plus approfondie cette discipline par la suite.

Il était donc intéressant et primordial de construire cette recherche de mémoire sur le langage qui a une extrême importance au quotidien. Je voulais m'assurer que les élèves de petite section soient en mesure de pouvoir s'exprimer en échangeant avec autrui.

2.3) Des raisons personnelles

Pour que les élèves puissent comprendre et se faire comprendre en formant des phrases, il est nécessaire qu'ils acquièrent au départ un vocabulaire précis. Ils sont plus en capacité de produire des échanges à partir de leur vécu, se référant à des sujets qui évoquent des situations concrètes. C'est pourquoi, j'ai pris la décision de travailler sur le langage des vêtements ayant remarqué les difficultés des élèves à s'exprimer sur ce sujet.

Pour rester sur l'une des caractéristiques de l'école maternelle qui est la socialisation, j'ai souhaité travailler ce vocabulaire par le biais des jeux uniquement qui ont toute leur place et importance à l'école maternelle. Effectivement, ils permettent de travailler plusieurs compétences du socle commun telles que :

- La compétence 6 « *Compétences sociales et civiques* », les élèves apprennent à *vivre en société* en respectant les règles, soi-même et les autres.
- La compétence 7 « *Autonomie et initiative* », les élèves prennent des initiatives lors des jeux et peuvent jouer en autonomie à plusieurs quand ils sont maitrisés.

Par conséquent, j'ai envisagé par cette recherche de répondre à la question suivante :

En quoi une pratique de jeux spécifiques, autour des vêtements en petite section d'école maternelle, permet-elle de développer le vocabulaire en langage oral ?

Ce questionnement m'a permis de réfléchir à la mise en œuvre d'une séquence en me basant sur des éléments théoriques.

3. Des éléments théoriques

Pour tenter d'obtenir des réponses à la problématique présentée précédemment, j'avais pour souhait de construire une séquence de langage. Pour cela, j'ai dû faire des recherches que ce soit au niveau institutionnel ou au niveau scientifique.

3.1) Pour la construction du projet pédagogique

3.1.1) Langue et langage, deux mots différents

La langue et le langage sont deux termes différents qui ne vont pas l'un sans l'autre.

D'après le document d'accompagnement "Le langage à l'école maternelle"[2], la **langue** est « *un produit social et culturel [...] adoptée par une communauté linguistique, elle constitue un système complexe régi par des régularités que l'on peut observer, objectiver* ». Le français est par exemple une langue, et comme telle, il est en perpétuelle évolution provenant du changement de la société, de l'utilisation de chaque individu et de leur environnement. La langue possède des régularités qui doivent être connues de manière implicite pour pouvoir comprendre autrui et se faire comprendre par la production de celle-ci. Pour cela, il est important de la pratiquer le plus tôt possible, par le biais du langage.

Le **langage** est quant à lui « *le produit d'une activité, spontanée ou réfléchie selon le cas, d'un sujet s'exprimant au moyen d'une langue : cette activité s'appuie sur le fonctionnement psychique, interne, rendu possible grâce à l'activité neuronale cérébrale* »[2]. C'est par l'utilisation du langage que nous mettons en mots la langue dans le but de comprendre et se faire comprendre des autres. C'est pourquoi, nous avons besoin d'avoir un lexique riche et de savoir utiliser une syntaxe complexe pour enrichir nos paroles, nos échanges et tout simplement pour pouvoir s'ouvrir au monde.

Par la complexité et l'importance de ces termes, nous comprenons que leur utilisation nécessite des bases solides et doit être mise à profit dès le plus jeune âge. C'est la raison pour laquelle nous nous basons sur les programmes de maternelle et les documents d'accompagnement qui sont les références indispensables à tout enseignant.

[2] Ministère de l'Éducation Nationale, mai 2011, *Document d'accompagnement des programmes : Le langage à l'école maternelle*.

3.1.2) Les programmes 2008 et les documents d'accompagnement

Dans les programmes 2008[3], nous pouvons lire que « *L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre*». Par ailleurs, l'enfant « *acquiert quotidiennement de nouveaux mots dont le sens est précisé, il s'approprie progressivement la syntaxe de la langue française (l'ordre des mots dans la phrase). La pratique du langage associée à l'ensemble des activités contribue à enrichir son vocabulaire et l'introduit à des usages variés et riches de la langue* ». En effet, l'utilisation du langage est la base de tout apprentissage. L'élève doit comprendre dès qu'il arrive à l'école, les consignes, les questions, les attentes qui lui sont communiquées dans diverses situations; il doit également être en mesure de pouvoir s'exprimer pour échanger sur ses ressentis, ses questionnements, ses demandes, etc. Nous réalisons que cet apprentissage est indispensable et conséquent. C'est pourquoi, il a été consacré dans un domaine spécifique dans les programmes de maternelle, intitulé "*S'approprier le langage*", composé lui-même de trois parties : "*Échanger, s'exprimer*", "*Comprendre*" et "*Progresser vers la maitrise de la langue française*". Les élèves doivent être dans la capacité à nommer les objets qui les entourent et les actions qu'ils accomplissent.

Dès la petite section, un lexique précis doit être enseigné. Ce premier lexique est composé essentiellement de noms, mais ne doit pas pour autant négliger l'utilisation de verbes ou d'adjectifs qualificatifs. Selon les programmes, « *L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte* ». En effet, « *les jeunes enfants parlent d'abord en situation, c'est-à-dire en accompagnement de ce qu'ils vivent* », nous parlons alors de **langage de situation**. Nous devons conduire les élèves à produire ce même vocabulaire lors d'un contexte différent qui va nécessiter à décrire l'événement pour que celui-ci soit compris de tous, nous parlons ici de **langage d'évocation**.

Nous retiendrons que tous les domaines de l'école maternelle permettent de développer les différentes compétences du domaine "*S'approprier le langage*". D'après le document d'accompagnement "Le langage à l'école maternelle", « *les différents domaines de l'école maternelle mais aussi les moments fonctionnels de la vie de la classe (accueil, habillage, hygiène corporelle…) sont autant d'occasions d'apprendre de nouveaux mots et de découvrir*

[3] Ministère de l'Éducation Nationale, 19 juin 2008, BO N°3 HORS-SÉRIE, *Les programmes de l'école primaire*.

leurs usages en contexte ». Par ailleurs, pour que cet apprentissage soit bénéfique et accessible aux jeunes enfants, ce même document nous rappelle que « *les ressorts et les ressources du jeu méritent d'être largement mobilisés pour motiver et diversifier ces activités de structuration* ».

Nous remarquons par cette partie, qu'il était important de travailler sur un vocabulaire nouveau dont le contexte avait été vécu par les élèves et qu'il était également recommandé d'apprendre à travers les jeux afin de susciter l'intérêt des jeunes élèves.

3.1.3) L'acquisition du langage selon les auteurs

L'acquisition du langage chez l'enfant est un thème qui a intéressé de nombreux chercheurs et qui reste un sujet d'actualités.

Parmi eux, Noam CHOMSKY[4], philosophe et linguiste américain, pense que l'humain est doté d'un "*Dispositif d'Acquisition du Langage*" (LAD) qui serait programmé dans le cerveau. Chaque humain possèderait un ensemble de règles linguistiques selon sa langue, qui lui suffirait de développer. Il parle de grammaire générative.

À l'inverse de CHOMSKY, le psychologue soviétique Lev VYGOTSKY[5], pense que l'acquisition du langage dépend des interactions sociales entre l'enfant et son environnement. Il distingue deux phases : "*le développement actuel de l'enfant*" correspondant aux capacités de l'enfant à faire sans aide des activités, et la "*zone proximale de développement*" qui est la différence entre le "*développement actuel de l'enfant*" et ces mêmes capacités en étant aidé et guidé par la participation d'autres personnes. L'enseignement serait alors efficace uniquement dans la seconde phase, où l'apprentissage nécessite la collaboration de l'adulte, de l'entourage de l'enfant, lui permettant ainsi de guider, réguler et de finaliser son comportement.

Jérôme BRUNER[4] a la même vision pragmatique que VYGOTSKI et s'intéresse également à savoir en quoi le langage agit sur les autres. S'opposant au nativisme chomskyen et au LAD, il parle d'un "*Système de Support à l'Acquisition du Langage*" (LASS) à partir de scénarios de la vie quotidienne, permettant à l'enfant de passer d'une communication pré-linguistique à une communication linguistique. Cela ne peut se réaliser sans l'interaction

[4] BOISSEAU, P & VIDALIE, M. (2002). *Pédagogie du langage pour les 3 ans*. CRDP de Haute-Normandie : Scéren.

[5] FLORIN, A. (1995). *Parler ensemble en maternelle : La maîtrise de l'oral, l'initiation à l'écrit*. Paris : ellipses.

enfant-adulte, où l'adulte va mettre en place ce qu'il nomme, un "*étayage*", à partir de "*formats*" encadrant l'activité de l'enfant et lui permettant ainsi de progresser et d'atteindre son niveau potentiel. Laurence LENTIN[4], chercheuse en linguistique, fait confiance aux échanges interindividuels et partage l'opinion de BRUNER sur l'importance des interactions adulte-enfant. Elle n'est pas en accord avec les moments collectifs de langage et émet un doute sur les interactions enfantines qui peuvent être riches en quantité, mais appauvries en qualité. Sur la même vision pragmatique, le chercheur Jean-François SIMONPOLI[4], fait quant à lui confiance aux interactions enfantines, lors de groupes de langage autonomes où l'adulte pourrait intervenir sur le choix de la composition des groupes.

À partir de ses recherches et des précédents théoriciens, Agnès FLORIN[5], professeur de psychologie, a défini trois étapes à l'acquisition du langage. La première étape repose sur "*les débuts de la socialisation*", lors des premiers jours de vie de l'enfant où celui-ci est attiré naturellement vers les personnes qui lui parlent. L'enfant va commencer par prendre le contrôle sur le comportement de ses premiers partenaires sociaux - les parents - en échangeant par les pleurs et les cris, mais également les sourires par la suite. La seconde étape est "*l'émergence du langage*", où l'enfant, malgré son jeune âge, va différencier les différents sons et commencer à les catégoriser. Les adultes vont ensuite adapter leurs paroles à l'enfant selon son âge, ils répètent et reprennent les discours enfantins en les corrigeant et les complétant. Par ailleurs, selon elle, « *il est important de considérer très tôt l'enfant comme un partenaire actif de la conversation, comme un véritable interlocuteur qui peut prendre des initiatives et auquel on répond : parler avec l'enfant plutôt qu'à l'enfant* » (Florin, p68). Nous notons ici l'importance des interactions adulte-enfant comme le préconise BRUNER. Enfin, l'acquisition se termine par "*le développement langagier*" à partir de l'âge de deux ans. L'enfant va évoluer rapidement sur le plan lexical, sémantique et syntaxique en produisant des phrases de plus en plus longues et complexes.

Philippe BOISSEAU[4], inspecteur honoraire de l'éducation nationale, insiste également sur l'importance de la syntaxe et reproche à certains enseignants d'employer des phrases trop académiques lorsqu'ils s'adressent aux jeunes apprenants du langage. Il rejoint FLORIN quand il préconise d'adapter son langage en fonction de son interlocuteur, ici le jeune enfant. Cette adaptation est primordiale pour qu'une syntaxe complexe devienne accessible. Par conséquent, il faut comprendre que les interactions adulte-enfant se travaillent et se préparent, l'enseignant doit savoir interagir avec l'enfant de manière adéquate sur le fait. Il insiste

également sur la nécessité des relances qui « *aident à l'accouchement du message enfantin et entretiennent la conversation* » (2002, p22) et les feedbacks qui « *permettent à l'enfant de vérifier qu'il a bien été compris de l'adulte, ce qui le motive à continuer son effort d'expression* » (2002, p23). Il partage ainsi l'opinion de BRUNER sur l'étayage que l'adulte doit mettre en place se basant sur des "formats", ce qu'il a appelé "albums-échos". Ces derniers mettent en images les activités vécues par les élèves formant ainsi un album, permettant aux élèves de mettre des mots sur leurs actions.

Nous retiendrons que les interactions semblent être à la base de l'acquisition du langage, mais elles doivent être construites dans le but de guider les élèves dans leurs paroles et les motiver à s'exprimer. Certains auteurs confirment que les situations vécues permettent de donner du sens et de mémoriser plus facilement le vocabulaire qui leur est rattaché.

3.2) Pour une pratique de l'évaluation et de la remédiation à l'école maternelle

3.2.1) Les programmes 2008 et les documents d'accompagnement

À la fin de la scolarisation obligatoire, c'est-à-dire fin de troisième, chaque élève doit avoir pour bagage les compétences inscrites dans le socle commun de connaissances et de compétences. Pour que ces objectifs soient possibles, la construction de séquences est la base minimum pour chaque enseignant à laquelle s'ajoute un solide travail en équipe puisque la continuité des programmes et des objectifs ne s'arrêtent certainement pas en fin d'année scolaire. Il est donc primordial d'évaluer chaque élève dans le but de le situer par rapport aux apprentissages avant, pendant et après la séquence. En effet, pour atteindre les objectifs fixés, nous pouvons constater que l'évaluation participe au processus, elle est par ailleurs inscrite dans le Code de l'éducation.

Dans tous les domaines de l'école maternelle, l'évaluation a sa place. Cependant pour le langage, il est plus difficile d'évaluer les réelles capacités des élèves. Il est en effet plus compliqué de noter avec exactitude les réactions directes de tous les élèves en prenant en compte les mots employés (noms, verbes, prépositions, adjectifs) et la syntaxe des phrases produites. L'enseignant se doit de créer des outils lui facilitant cette démarche tout en essayant d'être au plus près de la réalité et respectant les objectifs. Comme l'indique le document

"Outils d'aide à l'évaluation des acquis des élèves à l'école maternelle"[6], il y a différentes manière d'évaluer, « *soit par observation directe des élèves en situation de classe ou par l'observation de leurs productions à l'aide d'un guide d'observation ; soit par des prises d'information dans des situations conçues pour l'évaluation* ».

Les élèves, tous différents, n'avancent pas au même rythme et n'ont pas les mêmes besoins pour apprendre. Il est donc évident que l'enseignant doit accommoder ses séquences en fonction des élèves pour que chacun atteigne les objectifs fixés et en aucun cas l'inverse. Les évaluations mises en place permettent alors également à l'enseignant, en plus de s'assurer que les élèves progressent, d'adapter son enseignement et d'effectuer une différenciation pédagogique. Cette dernière permet d'effectuer des remédiations pour les élèves qui en éprouveraient le besoin dans le but d'atteindre les objectifs.

3.2.2) Les remédiations

La section précédente nous a permis de relever que l'évaluation était indispensable à tout enseignement pour s'assurer en partie, que les objectifs initialement fixés ont été atteints. Cependant, l'évaluation n'étant pas une fin en soi et les élèves, tous différents, l'enseignant doit mettre en place des remédiations selon les obstacles rencontrés par les élèves.

Il est avant tout important de comprendre les erreurs des élèves et leurs origines. Il y a quatre grandes sources d'erreurs qui peuvent être relatives soit à la situation soit à la consigne, soit aux opérations intellectuelles comme se rappeler, décontextualiser ou encore prendre des initiatives, ou encore soit à l'acquis antérieur.

Quand l'erreur semble être définie, l'enseignant doit y remédier. Dans ce cas, il peut avoir recours à plusieurs possibilités. Quand l'enseignant ne peut pas agir directement sur le fait, il peut prévoir plusieurs types de remédiation :

- la remédiation collective permettant de revoir et consolider les acquis
- la remédiation différenciée par élève ou par groupes "homogènes", permettant de viser les mêmes objectifs mais en modifiant les étapes et le degré de difficultés.

Si les difficultés d'un élève sont trop importantes et si les remédiations ne subviennent pas à le faire progresser suffisamment, d'autres solutions sont possibles. En effet, l'enseignant

[6] Ministère de l'Éducation Nationale, (2010) *Outils d'aide à l'évaluation des acquis des élèves à l'école maternelle*. Repéré à http://eduscol.education.fr/cid48441/outils-aide-evaluation-ecole-maternelle.html.

a la possibilité d'inscrire les élèves en besoin lors des activités pédagogiques complémentaires (APC) par exemple, de leur apporter une aide méthodologique tout en continuant de mettre en place une remédiation.

De plus, il est à noter que l'enseignant se doit de réfléchir à une remédiation préventive, penser aux difficultés que les élèves pourraient rencontrées avant l'élaboration de l'activité. Par ailleurs, elle ne doit pas être pensée uniquement pour les élèves en difficulté, mais également pour les élèves qui rencontrent des facilités, afin que ces derniers ne s'ennuient pas et progressent aussi en fonction de leur rythme.

Nous retiendrons pour ce projet que l'évaluation, qui doit être réfléchie avant la construction de la séquence, doit être claire et cohérente pour les élèves. L'évaluation du langage n'est pas simple en maternelle et demande à l'enseignant de se baser sur des outils. Par ailleurs, des remédiations doivent être réfléchies en amont et en aval pour que tous les élèves puissent atteindre les objectifs fixés à leur rythme.

4. Des éléments diagnostiques de la classe

Pour mieux comprendre les attentes et les résultats de ce mémoire, l'école maternelle et la classe de petite section dans laquelle j'enseigne et le groupe d'élèves évalué dans ce mémoire vont être présentés ci-après.

Je préciserai ensuite le lien avec le projet d'école et le langage.

4.1) L'école maternelle

Je suis en alternance à l'école maternelle de Pracomtal à Montélimar, classée Réseau d'Éducation Prioritaire (REP). Elle accueille 165 élèves et est constituée de huit classes :

- Une classe de tout-petits ; une classe de tout-petits et petite section
- Une classe de petite section ; une de petite et moyenne sections
- Une classe de moyenne section ; une de moyenne et grande sections
- Deux classes de grande section.

L'effectif des classes se situe entre 20 et 25 élèves, ce qui est un avantage certain lors des apprentissages, d'autant plus pour une école classée REP.

Je suis responsable de la classe de petite section les lundis, les mardis et un mercredi sur deux.

4.2) La classe de petite section

À la rentrée, la classe était constituée de 22 élèves, mais deux élèves ont changé d'établissement dû à des déménagements. Depuis début Novembre, 20 élèves sont présents. Comme toutes les autres classes, elle est hétérogène.

Comme il a été présenté dans la section précédente, l'école a la possibilité de scolariser les enfants de 2 ans. Par conséquent, des élèves qui ont déjà été scolarisés l'année dernière. Ce sont des élèves qui sont pour la plupart à l'aise avec l'école, que ce soit au niveau des lieux ou de son organisation.

Les différences que j'ai pu remarquer sont également dues à leurs différences d'âge. En effet, malgré le fait que tous les élèves soient nés en 2011, il y a des différences entre ceux qui sont de début ou de fin d'année. Il y a 13 élèves entre septembre et décembre contre 8 élèves entre mars et juin.

Par ailleurs, la majorité des élèves sont issus de famille maghrébine où la langue française n'est pas forcément employée. J'ai donc deux élèves qui sont rentrés à l'école sans savoir parler le français. Les autres élèves concernés n'avaient pas eu de difficultés à me comprendre.

De plus, il y a deux élèves en situation difficile. Le premier, en fauteuil, est porteur d'un handicap moteur. Il semblerait qu'il ait un handicap "mental", car il ne semble pas pouvoir s'exprimer par le langage. Il est présent toutes les matinées sauf le jeudi et part à 10h15 le mardi.

Le second, signalé par le RASED (janvier 2015), a eu beaucoup de mal à s'intégrer dans la classe. Il ne parle pas et a des difficultés motrices. Je tiens à remarquer que cet enfant a tout de même beaucoup progressé depuis la rentrée, mais n'évoluant pas au "même" rythme que l'ensemble de la classe, il s'éloigne des compétences des autres élèves.

Pendant la classe, je suis accompagnée d'une A.T.S.E.M présente jusqu'à 11h10, et d'une Auxiliaire de Vie Scolaire (A.V.S) attribuée à l'enfant porteur d'handicap. Elles sont toutes les deux indispensables à l'organisation des apprentissages et donc à la réussite des objectifs fixés.

4.3) Le groupe d'élèves

La séquence mise en œuvre concerne tous les élèves de la classe, mais seuls 10 élèves ont été sélectionnés pour la comparaison des évolutions dans le cadre de ce mémoire. Ces élèves représentent clairement l'hétérogénéité de la classe.

Comme je travaillais le langage, j'ai défini avant d'effectuer mon évaluation diagnostique plusieurs groupes. Je me suis inspirée des groupes définis par Agnès FLORIN[7], cherchant à regrouper les élèves selon leurs taux d'interaction en classe. Parmi eux, se trouvent :

- un groupe de parleurs
- un groupe de faibles parleurs
- un groupe de non parleurs
- un groupe d'allophones

Une fois les groupes définis avec tous les élèves placés, j'ai sélectionné la moitié d'entre eux pour chaque groupe.

On trouve alors dans *le groupe de parleurs* : Lina, Riad, Imène et Yassine. Ce sont des enfants qui s'adressent à l'oral volontairement, que ce soit pendant le temps d'accueil le matin ou lors des ateliers.

Lina et Riad ont déjà été scolarisés l'année précédente en toute petite section. C'est le cas d'Imène également, mais qui n'a été présente uniquement un mois.

Pour Yassine, il s'agit de sa première année, c'est un enfant très avenant, mais il a quelques problèmes d'articulation lorsqu'il essaye de former des phrases et je ne comprends pas toujours ce qu'il souhaite me dire.

Dans *le groupe de faibles parleurs*, j'ai choisi Izack, Mélissa, Mohammed-Jébril et Manal. Contrairement au groupe précédent, ces élèves ne s'expriment pas volontairement. Ils ont eu besoin de plus de temps pour se sentir à l'aise dans la classe et dans le groupe qui la compose. À l'instant où je forme ces groupes, Mohammed-Jébril est un enfant qui ne participe pas à l'accueil même si je lui rappelle qu'il a la possibilité d'aller jouer avec ses camarades.

Lors des ateliers, ces élèves ne répondent pas ou peu à mes questions. Si je leur demande de répéter un mot, Mélissa et Izack vont devoir vaincre ce que je ressens comme de la timidité et vont devoir faire un effort à l'inverse de Manal et Mohammed-Jébril.

Le groupe d'allophones est représenté par Jihane. C'est une élève où la langue française n'est pas employée dans son milieu familial, comme beaucoup d'enfants de l'école. Par conséquent, sa première rentrée à l'école maternelle l'a perturbée car elle n'employait pas

[7] FLORIN, A. (1995). *Parler ensemble en maternelle : La maîtrise de l'oral, l'initiation à l'écrit*. Paris : ellipses.

un seul mot français et ne pouvait pas se faire comprendre des adultes de l'école, que ce soit l'A.T.S.E.M ou moi-même.

Lors de l'élaboration des groupes, Jihane a déjà bien progressée depuis la rentrée, elle est très souriante et heureuse d'aller à l'école. Elle s'exprime en français quand elle peut et continue d'employer sa langue maternelle - l'arabe - parfois.

Enfin, Ibrahim compose à lui seul, *le groupe de non parleurs*. Contrairement aux autres enfants de l'école, la rentrée d'Ibrahim a été particulièrement compliquée. Il a passé les premiers jours à hurler toute la matinée, puis il restait très distant des autres élèves s'allongeant dans un coin de la classe et refusant de s'installer avec le groupe classe au coin regroupement ou en atelier. Il refusait également d'aller aux toilettes et par conséquent, des accidents se produisaient.

Nous avons alors pensé au début qu'il n'était pas encore prêt et avons proposé à la maman de le récupérer à 10 heures tous les matins pour commencer. Elle nous a indiqué par la suite que son enfant n'était pas propre et a souhaité le garder au domicile jusqu'à la rentrée de Novembre. Ibrahim n'a donc pas été présent lors de la première période en classe; et est parti à 10 heures tous les matins jusqu'à la fin de la troisième période (période où ce mémoire est mis en place).

Maintenant que nous connaissons mieux cet enfant, nous avons pu remarquer les difficultés motrices, de propreté et de langage et l'avons signalé au RASED en janvier. En effet, Ibrahim semble être mutique**,** il ne nous a jamais adressé la parole que ce soit à l'école ou à la maison. Cependant, c'est un élève qui comprend ce qu'on lui dit et qui se fait comprendre par les gestes dans le milieu familial.

4.4) Le langage dans la classe et le lien avec le projet d'école

Le langage est une priorité dans les apprentissages à l'école maternelle. Il a donc une place très importante, d'autant plus en éducation prioritaire. C'est la raison pour laquelle, il est privilégié également dans le projet d'école, puisque le lexique est un des axes principaux.

Par ailleurs, la titulaire avec qui je partage la classe et moi-même, avons remarqué des difficultés de langage, que ce soit sur la compréhension ou la production.

Pendant la première période, je définissais ma classe comme une classe qui ne parlait pas. En effet, il était difficile d'obtenir des réponses, même brèves, à des questions simples. Je ressentais beaucoup de retenues, d'incompréhension et de timidité également. Ma priorité

pendant cette période a été donc de créer le groupe-classe, des liens entre les élèves et moi-même mais aussi entre eux.

En seconde période, de manière générale, les élèves interagissaient entre eux et avec moi-même de manière libre. Mais de nouveau, il y avait certaines retenues quand je leur posais des questions lors des ateliers. Il était donc important, selon moi, de travailler sur des ateliers permettant de mettre les élèves à l'aise sans pour autant délaisser les apprentissages.

La présentation de l'école et de la classe de petite section était nécessaire pour mieux comprendre le milieu dans lequel je travaille. Cela m'a permis de définir des groupes de parleurs et des besoins, afin de mieux construire mon projet pédagogique.

5. Le projet pédagogique

À partir des recherches théoriques, de la classe et des élèves, j'ai réfléchi à la mise en œuvre d'une séquence autour des jeux travaillant le vocabulaire des vêtements dans le but de pouvoir répondre à la question suivante :

En quoi une pratique de jeux spécifiques, autour des vêtements en petite section, permet-elle de développer le vocabulaire en langage oral ?

Le tableau de séquence est à découvrir sur les deux pages suivantes. Le détail et les analyses des séances 1 à 6 sont respectivement aux annexes 1 à 6.

Cette séquence vise à apporter aux élèves *un vocabulaire passif*, c'est-à-dire un vocabulaire que les élèves comprennent, et *un vocabulaire actif*, que les élèves produisent dans les situations adéquates.

Pour cela, la séquence est composée d'un total de six séances, se déroulant tous les jours (les lundis, les mardis et un mercredi sur deux) sur la totalité de la troisième période, évaluations diagnostique et sommative comprises.

Comme ce projet est construit sur l'utilisation des jeux, il a été important de réfléchir à leur mise en place et leur progression au cours de la séquence permettant de travailler dans différentes conditions : au coin poupée, en salle de motricité, en atelier.

Par ailleurs, même si la séquence est composée de six séances, il est à noter que les élèves ont été invités à refaire chaque séance au moins deux fois. Ces séances répétitives sont primordiales pour que les élèves intègrent les apprentissages et puissent leur donner du sens. Nous pouvons retrouver le nombre de séances effectuées par élève qui diffère selon leurs absences à l'annexe 7.

Domaine : S'approprier le langage Période 3

Titre : Le vocabulaire des vêtements

Objectifs spécifiques :

- Avoir un vocabulaire précis et diversifié sur les vêtements
- Comprendre et produire un vocabulaire adéquat concernant les vêtements.

Séance	Objectif	Déroulement
Séance 1	**Dissocier les vêtements des autres objets.** **Matériel** : - 1 boite en plastique - Des étiquettes de vêtements - Des étiquettes de nourriture, de transports, de matériel de la classe.	**Étape 1 :** Pour chaque étiquette, le PE demande aux élèves le nom de l'objet et la dépose par terre. **Étape 2 :** Une fois toutes les étiquettes nommées et éparpillées au sol, rappeler les consignes aux élèves : « Voici une boite. Il va falloir mettre dans la boite uniquement les vêtements. » **Étape 3 :** Dans l'ordre, un élève se lève, prend une étiquette et la donne. Tout en montrant l'étiquette, le PE demande à l'élève de nommer l'objet choisi et lui dit la réponse s'il ne l'a pas. Poser la question à l'ensemble s'il s'agit d'un vêtement, puis mettre l'étiquette dans la boite le cas échéant. C'est ensuite à l'élève suivant de se lever.
Séance 2	**Habiller les poupées.** **Matériel** : - 1 poupée par enfant - Vêtements au coin poupée	Les élèves ont chacun une poupée dévêtue. Le PE demande aux élèves s'ils ont une idée de ce qu'ils doivent faire. Il leur demande ensuite s'ils savent où trouver les vêtements. Au coin poupée, ils doivent choisir des vêtements et habiller leur poupée.
Séance 3	**Jeu des couleurs : habiller un enfant en respectant les règles du jeu.** **Matériel** : - « Jeu des couleurs »	**Étape 1 : présentation du jeu** - Chaque élève a une plaque où est représenté un enfant. Le PE demande aux élèves ce qu'ils ont sur la table et s'ils ont une idée de ce qu'il va falloir faire. - Le PE sort les différentes pièces (casquette, tee-shirt, short, chaussures, ballon) et les fait nommer aux élèves. - Le PE présente ensuite le dé où sur chaque face est représenté un élément à placer. - Le PE commence et montre l'exemple.

		Étape 2 : - Chacun son tour, un élève lance le dé. Il doit nommer l'élément à placer et le positionner correctement sur son enfant. **Étape 3 :** - Le PE fait nommer aux élèves tous les éléments placés.
Séance 4	**Motricité : chercher les vêtements demandés.** **Matériel** : - 1 valise - Vêtements : pull, tee-shirt, culotte/slip, chaussettes. - Cerceaux	**Étape 1 :** - Dans la salle de motricité, le PE ramène une valise. Il demande aux élèves s'ils ont une idée de ce qui pourrait y avoir à l'intérieur. - Le PE ouvre la valise. A chaque vêtement différent, le PE le fait nommer aux élèves. Il les dispose au centre de la salle. **Étape 2 :** - Il dispose ensuite une rangée de cerceaux près d'un mur, et une seconde près du mur en face. - Le PE explique les règles du jeu. Les élèves vont passer en deux groupes : un groupe observe pendant que l'autre joue. **Étape 3 :** - Chaque enfant se place dans un cerceau. Le PE énonce un nom de vêtement et tape sur le tambourin pour donner le départ. Les élèves doivent chercher au centre le vêtement correspondant et se placer de nouveau dans un cerceau. - À chaque fois, on vérifie avec le groupe observateur si les élèves ont réussi.
Séance 5	**Jeu du memory** **Matériel** : - Des étiquettes de vêtements - Une barquette en plastique par élève.	**Étape 1 : présentation du jeu** - Le PE présente les cartes et les fait nommer aux élèves. - Il place les cartes faces cachées et explique le jeu en donnant un exemple. - Quand deux mêmes cartes sont retournées, on les place dans une barquette en plastique. **Étape 2 :** - Chacun son tour, un élève retourne deux cartes. - Le PE fait nommer les cartes à l'élève et lui demande si elles sont identiques.
Séance 6	**Jeu du lynx** **Matériel** : - Une planche plastifiée avec les mêmes éléments que les étiquettes des vêtements.	**Étape 1 : présentation du jeu** - Le PE présente la planche plastifiée. - Le PE demande aux élèves s'ils connaissent des objets. - Il explique ensuite les règles du jeu : le PE va nommer un vêtement et le plus rapidement possible, les élèves vont devoir poser le doigt sur le vêtement sur la planche. **Étape 2 : jeu**

Pour pouvoir effectuer tout le déroulement de la séquence, les séances répétées ont été dirigées par l'A.T.S.E.M, à l'exception de la séance 2 qui s'est déroulée en autonomie et de la séance 6, où j'étais disponible.

De plus, lors de la période précédente, j'avais mis en place un jeu autour de la valise de la mascotte de la classe, Calinours, dans laquelle il y avait des objets de la classe. Ce jeu consiste à se souvenir des éléments qui ont été insérés dans la valise. Un nouvel objet est ajouté à la valise uniquement si les élèves se souviennent des éléments initialement présents.

Il me paraissait important de reprendre ce format, qui était connu et apprécié des élèves. Par conséquent, en parallèle à cette séquence, j'ai réinitialisé la valise de la mascotte à partir de vêtements, dont nous pouvons consulter l'évolution en annexe 8.

6. L'évaluation mise en œuvre

L'évaluation est primordiale dans le domaine de l'enseignement. À l'école maternelle, il est important pour l'enseignant de situer les élèves pour pouvoir élaborer ses séquences et y remédier. Pour cela, l'enseignant met en place différents types d'évaluation :

- *l'évaluation diagnostique* qui permet de déceler et comprendre les besoins des élèves
- *l'évaluation formative* qui informe de l'évolution des élèves et des éventuelles remédiations à mettre en place
- et *l'évaluation sommative* qui conclut sur l'acquisition des objectifs visés et des remédiations futures à assurer pour que les élèves puissent les atteindre en totalité.

D'après les recherches faites auparavant, pour évaluer le langage et précisément le vocabulaire, il faut différencier la compréhension et la production. En effet, les élèves commencent par comprendre les mots avant de les produire. Les mots compris représentent le *vocabulaire passif* et les mots produits, le *vocabulaire actif*.

L'évaluation du vocabulaire s'effectue à l'oral pour être adaptée à la classe de petite section. Elle permet dans cette séquence de vérifier l'acquisition du lexique des vêtements.

Les sections suivantes présenteront dans un premier temps les mots de vocabulaire choisis et l'outil utilisé pour pouvoir les évaluer. Ensuite, l'évaluation diagnostique et enfin l'évaluation sommative, seront explicitées.

6.1) Le vocabulaire évalué et l'outil utilisé

Avant de mettre en place la séquence, il m'a fallu faire un choix sur la liste de mots à étudier.

À partir des listes du vocabulaire de base en maternelle de Philippe BOISSEAU[8], j'ai sélectionné au total, les vingt mots suivants pour cette séquence :

- les chaussures, les bottes, les chaussons
- le pull, le tee-shirt, la chemise
- la robe, la jupe
- le pantalon
- le chapeau, le bonnet, la casquette
- les chaussettes
- le pyjama
- l'écharpe, la ceinture
- le manteau, le blouson
- le slip, la culotte.

Il s'agit de noms uniquement, désignant des objets du monde qu'il est important de savoir nommer et désigner. J'ai fait le choix de ne pas évaluer les verbes car ils étaient trop peu utilisés dans mon projet pédagogique, même si parfois, les termes "habiller" ou "porter" ont été employés lors des explications.

Pour commencer, j'ai choisi les vêtements portés par tous les élèves tels que les chaussures, le pull, le tee-shirt, le pantalon, les chaussettes, le pyjama, le slip ou la culotte. Il était important selon moi, que les élèves soient en capacité de comprendre ce qu'ils portaient et de pouvoir l'expliquer par le langage.

Ensuite, ce projet pédagogique s'effectuant en troisième période, soit pendant les mois d'hiver de Janvier et Février, j'ai privilégié les vêtements présents lors de cette saison comme les bottes, le pull, le bonnet, l'écharpe, le manteau et le blouson. Ce choix représente un peu plus du tiers du vocabulaire sélectionné.

Par ailleurs, j'ai sélectionné des vêtements spécifiques, c'est-à-dire non portés par tout le monde, tels que la robe et la jupe.

Pour finir, j'ai complété la liste avec des vêtements ou accessoires que j'avais déjà vu sur les élèves comme les chaussons (que nous avons en classe), la chemise, le chapeau, la casquette et la ceinture.

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

Pour pouvoir contrôler les acquis des élèves lors des évaluations, il m'a fallu construire un outil que je pouvais avoir sous la main me permettant d'être efficace sans faire patienter les élèves. Pour cela, j'ai utilisé un tableau à double entrée de la forme suivante :

	Élève A	Élève B	Élève C	...
Objet n°1	C P	C P	C P	...
Objet n°2	C P	C P	C P	...
...	...	...	...	...

Ce tableau me semblait efficace, car je me concentrais sur la compréhension et la production immédiates, je n'ai pas mis en place d'aide quelconque. Je devais entourer la lettre C pour "Compréhension" si le mot avait été compris et/ou la lettre P pour "Production", s'il avait été produit à bon escient.

J'expliquerai par la suite l'importance que j'ai accordée aux mots pour pouvoir procéder aux évaluations et à leurs comparaisons.

6.2) Évaluation diagnostique

L'évaluation a été individuelle, je voulais privilégier le vocabulaire connu de l'élève sans que ce dernier soit influencé par ses autres camarades.

L'évaluation diagnostique se compose en deux étapes. Comme il a été indiqué précédemment, j'ai commencé par évaluer le vocabulaire passif, celui qui est compris, puis le vocabulaire actif, celui qui est produit.

J'ai affiché au tableau trois feuilles A4 sur lesquelles il y avait toutes les images du vocabulaire attendu, que nous pouvons retrouver en annexe 9. J'aurai préféré au départ, confronter les élèves à des objets réels, mais par manque de matériels, je n'ai pas pu réaliser ce souhait. Les images proposées ne sont alors pas des dessins mais des objets les plus réalistes possibles.

Un temps d'observation a été laissé à chaque élève.

Je leur ai expliqué ensuite qu'ils devaient me montrer les objets que je leur demandais. C'est à cette étape que j'évaluais le lexique compris. L'ordre des mots demandés a été le suivant:

Chaussures, écharpe, pantalon, robe, culotte, manteau, chapeau, bottes, jupe, slip, chaussettes, casquette, ceinture, pull, pyjama, gants, tee-shirt, bonnet, blouson, chaussons, chemise.

Cet ordre a été choisi de manière à ce que les objets de la même famille ne soient pas demandés à la suite.

Enfin, pour évaluer le vocabulaire produit, je leur ai de nouveau donné la consigne. Je pointais alors du doigt une image et ils devaient me dire le nom de l'objet. L'ordre des images désignées a été le même qu'à l'étape précédente. C'était un avantage pour mon organisation mais il me semblait également important de garder le même ordre pour éviter des doutes/ambiguïtés lors de la comparaison.

6.3) Évaluation sommative

L'évaluation sommative ressemble étroitement à l'évaluation diagnostique. J'ai évalué le même vocabulaire et les consignes étaient identiques. Il était important que les élèves se sentent à l'aise et donc en capacité d'entrer plus facilement dans l'apprentissage.

Comme indiqué dans la partie précédente, je souhaitais utiliser des objets réels. J'ai pu rassembler le maximum d'objets lors de ma séquence, dont certains ont été manipulés, mis à part les gants, le manteau, le blouson et le pyjama.

J'ai tout de même décidé de faire vérifier le vocabulaire passif avec ces objets réels, sauf pour les vêtements manquants où j'ai utilisé les images. La consigne était donc la même, l'élève devait me montrer ce que je lui demandais. Cependant, l'ordre des vêtements demandés a été modifié par rapport au pré-test, et a été le suivant :

Bottes, écharpe, pantalon, jupe, culotte, bonnet, chaussons, robe, slip, chaussettes, casquette, ceinture, pull, tee-shirt, chapeau, chaussures, chemise, manteau, pyjama, gants, blouson.

Ce changement a été effectué car après réflexion, j'ai préféré demander les termes spécifiques (ex : les bottes) avant les termes génériques (ex : les chaussures) afin de m'assurer que les premiers étaient réellement compris.

Une fois l'étape de compréhension avec les objets réels, j'ai demandé à l'élève de se rapprocher des images affichées au tableau (les mêmes qu'au pré-test), et ai terminé l'évaluation du vocabulaire compris sur les objets manquants, soient le manteau, le pyjama, les gants et le blouson.

Pour évaluer le vocabulaire actif, cette étape a été la même que l'évaluation diagnostique, en respectant de nouveau l'ordre des mots qui a été donné lors de l'étape précédente.

Comme il a été précisé auparavant, les évaluations permettent au professeur de se remettre en question et d'adapter son enseignement à ses élèves pour qu'ils puissent atteindre

les objectifs fixés. Pour cela, il doit recueillir les résultats, leur attribuer une notation juste et adaptée et les comparer.

La partie suivante est donc destinée à comprendre les résultats des élèves sur le vocabulaire à partir des évaluations développées précédemment.

7. Les résultats et leur analyse

Avant de comprendre les résultats, j'ai dû définir une notation adaptée à mes objectifs, qui est expliquée dans une première section. Ensuite, nous découvrirons les résultats des élèves en comparant les évaluations pré-test et post-test sur le domaine de la compréhension, puis sur celui de la production. Enfin, nous analyserons les différents groupes, les mots et les cas particuliers.

7.1) Explication de la notation

7.1.1) La valeur des mots

Pour mettre des mots sur les résultats, il a fallu définir un barème, juste et cohérent avec ce qui a été demandé aux élèves.

J'ai commencé par distinguer la liste des mots qui me semblaient les plus simples. J'ai choisi les termes génériques ou les vêtements que les élèves avaient plus l'habitude de porter. Il s'agit du vocabulaire suivant :

les chaussures, le pantalon, la culotte, le slip, les chaussettes, le chapeau, l'écharpe, la robe, la ceinture, le pyjama et les gants.

Les mots restants représentaient le vocabulaire plus compliqué, c'est-à-dire plus spécifique, soient :

les bottes, les chaussons, le bonnet, la casquette, la jupe, le pull, le tee-shirt, le manteau, le blouson et la chemise.

Les mots simples ont une pondération de 1 point et les mots plus compliqués sont pondérés à 1,5 point.

7.1.2) La perte de valeur

Il est important de définir les conséquences quand l'élève n'a pas donné la réponse attendue.

Si l'élève a montré ou dit un mot très différent de la réponse attendu, l'élève ne cumule pas de point.

Si l'élève dit un terme générique - comme par exemple les chaussures - alors qu'un objet spécifique - comme les bottes - a été montré, je soustrais à la valeur du mot attendu 0.5 point.

Remarque : Quand l'élève a dit "culotte" à la place de "slip", j'ai considéré que c'était juste car leurs utilisations peuvent dépendre du milieu social.

7.2) Les résultats généraux et leur analyse

Les résultats sont affichés sous forme de tableaux pour que la lecture soit plus claire. Le total des points accordés aux mots de vocabulaire s'élève à 26.

7.2.1) La compréhension

J'ai réuni les résultats dans des tableaux généraux accompagnés d'un code couleur pour faciliter leur lecture.

Chaque tableau général contient les résultats par élève, regroupé par groupe, permettant de calculer un résultat sur le total des valeurs des mots, expliquées précédemment, soit plus précisément sur 26 points. Par ailleurs, il est également possible de lire le score réalisé par mot sur l'ensemble des élèves.

Le code couleur qui complète tous les tableaux est défini comme suit :

- Vert : l'élève a compris ou produit le mot attendu et a donc tous les points
- Jaune : l'élève a compris ou produit un mot équivalent à celui attendu, il perd 0.5 point
- Rouge : l'élève n'a pas compris ou produit le mot attendu, il n'obtient pas de point.

Concernant les rapports ou totaux sur dix, ils sont en **rouge** quand ils sont strictement en dessous de la moyenne; en **jaune**, quand ils sont compris entre 5 et 7 (non inclus) et en **vert** quand ils sont supérieurs ou égaux à 7.

Les résultats en compréhension lors du pré-test sont réunis dans le tableau ci-après :

		Parleurs				Faibles parleurs				Allophones	Non parleurs	
	Pts	Riad	Lina	Imène	Yassine	Mélissa	Manal	Izack	MJ	Jihane	Ibrahim	**Total / 10**
Chaussures	1	1	1	1	1	0,5	0,5	1	0,5	1		7,50
Echarpe	1			1	1	1						3,00
Pantalon	1	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5	1		8,00
Robe	1	1		1	1		1	1	1			6,00
Culotte	1		1	1	1	1	1	1	1	1		8,00
Chapeau	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5	0,5	0,5		7,00
Slip	1	1	1	1				1		1		5,00
Chaussettes	1	1	1	1	1	1	1	1	1			8,00
Ceinture	1	1	1	1	1	1		1	1	1		8,00
Pyjama	1				1	1			1			3,00
Gants	1	1	1	1	1	1	1	1				7,00
Manteau	1,5	1,5	1	1,5	1		1,5		1,5	1		6,00
Bottes	1,5		1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5		7,00
Jupe	1,5		1,5	1,5		1,5	1,5					4,00
Casquette	1,5			1,5			1,5	1,5				3,00
Pull	1,5		1,5				1,5		1,5			3,00
Tee Shirt	1,5		1,5	1,5					1,5			3,00
Bonnet	1,5	1,5	1,5		1,5	1,5	1,5		1,5			6,00
Blouson	1,5								1,5			1,00
Chaussons	1,5		1,5		1,5							2,00
Chemise	1,5											0,00
Total	26	11	18	17,5	15,5	12,5	15	11,5	14	8	0	
Rapport / 10		4,23	6,92	6,73	5,96	4,81	5,77	4,42	5,38	3,08	0,00	

Ceux du post-test :

		Parleurs				Faibles parleurs				Allophones	Non parleurs	
	Pts	Riad	Lina	Imène	Yassine	Mélissa	Manal	Izack	MJ	Jihane	Ibrahim	**Total / 10**
Chaussures	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Echarpe	1	1	1	1	1	1	1		1	1		8,00
Pantalon	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Robe	1		1	1			1			1		4,00
Culotte	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Chapeau	1	1	1	1	1	1	0,5	0,5	1	1		8,00
Slip	1	1	1	1	1		1	1	1			7,00
Chaussettes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Ceinture	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Pyjama	1	1	1		1			1	1	1		6,00
Gants	1		1	1	1	1	1	1	1	1		8,00
Manteau	1,5	1,5	1	1,5	1,5		1	1,5	1,5	1,5		7,33
Bottes	1,5		1,5	1,5	1,5		1,5	1,5	1,5	1,5		7,00
Jupe	1,5		1,5	1,5				1,5	1,5	1,5		5,00
Casquette	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5	1,5	1,5	1,5		8,00
Pull	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5	1,5		1,5	1,5		7,00
Tee Shirt	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5					6,00
Bonnet	1,5		1,5		1,5			1,5	1,5	1,5		5,00
Blouson	1,5		1		1,5	1,5		1,5				3,67
Chaussons	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5	1,5		1,5	1,5		7,00
Chemise	1,5			1,5	1,5	1,5	1,5	1,5		1,5		6,00
Total	26	16,5	23,5	22	20,5	15,5	19,5	19	20,5	22	0	
Rapport / 10		6,35	9,04	8,46	7,88	5,96	7,50	7,31	7,88	8,46	0,00	

Ces tableaux permettent de résumer l'évolution des élèves concernant la compréhension dans le tableau ci-dessous :

Compréhension	Nombre d'élèves
Élèves en progression	9
Élèves en régression	0
Élèves en stagnation	1

Nous pouvons remarquer que la grande majorité des élèves a progressé en compréhension, puisqu'il n'y a pas eu de changement que pour un seul élève.

Plus en détails, si nous comparons les rapports sur dix pour chaque élève, nous constatons que sept élèves sur dix se situent au dessus de sept. Parmi eux, nous trouvons Izack du groupe des faibles parleurs et Jihane du groupe des allophones, qui n'avaient pas la moyenne lors du premier test.

Deux élèves, Riad du groupe des parleurs et Mélissa du groupe des faibles parleurs, ont des rapports entre cinq et sept.

Parmi les élèves qui ont progressé, Mélissa est celle qui a la plus basse évolution en compréhension. Si nous nous reportons au nombre de séances effectuées au cours de cette séquence, en annexe 7, nous constatons qu'elle a été présente à quatre séances sur un minimum de douze. Dû à son absentéisme, elle n'a pas eu l'occasion de manipuler les vêtements sur les poupées et n'a participé qu'à une séance sur trois en motricité, lui permettant une fois de plus, de toucher de réels vêtements. Nous pourrions penser que ses absences ont eu plus de conséquences sur sa progression qu'un autre élève du groupe des parleurs par exemple.

Ibrahim n'ayant pas progressé, un paragraphe sur la dispersion des scores page 30 lui sera consacré.

7.2.2) La production

Les mêmes tableaux de résultats ont été utilisés pour comparer la production du vocabulaire.

Les résultats de la production lors du pré-test sont les suivants :

		Parleurs				Faibles parleurs				Allophones	Non parleurs	
	Pts	Riad	Lina	Imène	Yassine	Mélissa	Manal	Izack	MJ	Jihane	Ibrahim	**Total / 10**
Chaussures	1	1	1	1	1	1	1	1		1		8,00
Echarpe	1		1	1	1		1					4,00
Pantalon	1	1	1	1			1	1	1	0,5		6,50
Robe	1		1	1	1	1	1	1				6,00
Culotte	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Chapeau	1	1	1	1	1		1		1	1		7,00
Slip	1	1	1	1	1	1		1	1	1		8,00
Chaussettes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Ceinture	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Pyjama	1	0,5	0,5	1	0,5	1	0,5	0,5	1			5,50
Gants	1		1	1	1				1			4,00
Manteau	1,5	1			1	1			1,5	1		3,67
Bottes	1,5		1,5	1,5	1,5		1,5		1,5	1,5		6,00
Jupe	1,5		1,5	1,5		1,5	1,5					4,00
Casquette	1,5			1,5	1,5			1,5	1,5			4,00
Pull	1,5	1,5										1,00
Tee Shirt	1,5		1,5	1,5				1,5	1,5			4,00
Bonnet	1,5	1	1,5	1	1,5		1	1,5	1,5	1		6,67
Blouson	1,5	1	1		1	1	1		1	1		4,67
Chaussons	1,5	1	1	1		1	1	1	1			4,67
Chemise	1,5		1,5									1,00
Total	26	13	20	19	16	11,5	14,5	13	17,5	11	0	
Rapport / 10		5,00	7,69	7,31	6,15	4,42	5,58	5,00	6,73	4,23	0,00	

Ceux du post-test :

		Parleurs				Faibles parleurs				Allophones	Non parleurs	
	Pts	Riad	Lina	Imène	Yassine	Mélissa	Manal	Izack	MJ	Jihane	Ibrahim	**Total / 10**
Chaussures	1	1	1	1	1	1	1	1		1		8,00
Echarpe	1	1	1	1	1		1			1		6,00
Pantalon	1	1	1	1	1		1	1	1	1		8,00
Robe	1		1	1	1	1	1	1		1		7,00
Culotte	1	1	1	1	1		1	1		1		7,00
Chapeau	1	1	1	1	1		1	1	1			7,00
Slip	1	1		1		1			1			4,00
Chaussettes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Ceinture	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		9,00
Pyjama	1	0,5	1		0,5	1		1	1	1		6,00
Gants	1		1	1	1		1	1	1	1		7,00
Manteau	1,5	1,5	1	1,5	1	1	1	1,5	1,5	1		7,33
Bottes	1,5		1,5	1,5	1,5	1	1,5	1,5	1,5	1,5		7,67
Jupe	1,5		1,5	1,5	1,5					1,5		4,00
Casquette	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5		1	1	1,5	1,5		7,33
Pull	1,5	1,5		1,5						1,5		3,00
Tee Shirt	1,5		1,5	1,5				1,5		1,5		4,00
Bonnet	1,5	1	1,5		1,5	1,5	1	1,5	1,5	1,5		7,33
Blouson	1,5		1	1	1	1	1	1,5	1	1		5,67
Chaussons	1,5	1	1,5	1,5			1,5	1	1,5			5,33
Chemise	1,5			1,5			1,5			1,5		3,00
Total	26	15	21	23	17,5	10,5	17,5	18,5	15,5	21,5	0	
Rapport / 10		5,77	8,08	8,85	6,73	4,04	6,73	7,12	5,96	8,27	0,00	

De la même manière que pour la compréhension, le tableau ci-dessous résume l'évolution des résultats :

Production	Nombre d'élèves
Élèves en progression	7
Élèves en régression	2
Élèves en stagnation	1

Nous remarquons alors que la majorité des élèves a progressé. Si nous comparons les rapports sur dix, nous nous apercevons que seul Izack du groupe des faibles parleurs et Jihane du groupe des allophones ont vu leur rapport sur dix changer de position, se situant ainsi au-dessus de sept. En effet, tous les autres élèves, malgré leur évolution positive ou négative, ont gardé leur rapport sur dix dans la même fourchette.

Par ailleurs, il est à noter que deux élèves ont régressé entre les évaluations pré-test et post-test. Il s'agit de Mélissa et Mohammed-Jébril qui se situent dans le groupe des faibles parleurs. Comme il a été précisé pour la compréhension, Mélissa a été très souvent absente et n'a pu participer qu'à quatre séances sur douze minimum, ce qui expliquerait les conséquences. Or, l'absentéisme de Mohammed-Jébril ne semble pas être impliqué puisqu'il a été présent à onze séances.

Nous pourrions conclure ce constat général par le fait que les résultats en compréhension sont nettement meilleurs qu'en production. Les élèves commencent par comprendre les mots avant de les produire. Cependant, nous devons également insister sur la faible production qui a été imposée aux élèves lors des séances. En effet, lors des séances, j'ai demandé aux élèves de prononcer le nom des objets ou de les répéter uniquement.

Cette analyse générale terminée, nous allons nous intéresser plus en détails sur la comparaison des groupes, puis des mots. Nous terminerons par expliquer la dispersion des scores.

7.3) Analyse détaillée

7.3.1) La comparaison entre les groupes

Le tableau suivant récapitule les points en compréhension effectués par élève, regroupé par groupe, et leur différence entre les évaluations diagnostique et sommative. Il donne également la moyenne des points obtenus pour chaque groupe.

Comparaison des points acquis sur un total de 26 points

	Parleurs				Faibles parleurs				Allophones	Non parleurs
	Riad	Lina	Imène	Yassine	Mélissa	Manal	Izack	MJ	Jihane	Ibrahim
Pré-test	11	18	17,5	15,5	12,5	15	11,5	14	8	0
Post-test	16,5	23,5	22	20,5	15,5	19,5	19	20,5	22	0
Différences de points	5,5	5,5	4,5	5	3	4,5	7,5	6,5	14	0
Moyenne des différences	5,125				5,375				**14**	**0**

Nous pouvons constater que le groupe de faibles parleurs a en moyenne plus progressé que le groupe de parleurs. Le groupe d'allophones représenté par Jihane, obtient la meilleure évolution. Enfin, le groupe de non parleurs représenté par Ibrahim n'a pas changé. En effet, Ibrahim, passif, ne s'est pas manifesté lors de l'évaluation et je n'ai pas su voir s'il comprenait ce que je lui demandais.

L'utilisation des jeux semble avoir permis à la majorité des élèves de comprendre l'ensemble du lexique qui a été utilisé, ce qui a été perçu au fur et à mesure des séances. Les séances 2 et 4, dont les analyses se trouvent respectivement aux annexes 2 et 4, ont permis aux élèves de manipuler de réels objets, ce qui a permis de donner du sens aux mots. Ceci s'est ressenti à la dernière séance, comme nous pouvons le voir dans l'analyse à l'annexe 6, où les élèves ont pris plaisir à jouer et à interagir avec les autres camarades.

De la même façon, le tableau ci-après a été construit pour constater les évolutions en production.

Comparaison des points acquis sur un total de 26 points

	Parleurs				Faibles parleurs				Allophones	Non parleurs
	Riad	Lina	Imène	Yassine	Mélissa	Manal	Izack	MJ	Jihane	Ibrahim
Pré-test	13	20	19	16	11,5	14,5	13	17,5	11	0
Post-test	15	21	23	17,5	10,5	17,5	18,5	15,5	21,5	0
Différences de points	2,00	1,00	4,00	1,50	**-1,00**	3,00	5,50	**-2,00**	10,50	**0,00**
Moyenne des différences	2,13				1,38				**10,5**	**0**

Nous pouvons faire le même constat qu'en compréhension concernant Jihane, le groupe d'allophones, qui marque la meilleure progression; et Ibrahim, le groupe de non parleurs, qui ne s'est pas manifesté.

Cependant, en production, nous notons que le groupe de parleurs a plus évolué que le groupe de faibles parleurs. Ceci est dû au fait que deux élèves du groupe de faibles parleurs, Mélissa et Mohammed-Jébril, ont régressé à la suite de cette séquence. Par ailleurs,

l'évolution du groupe de parleurs pourrait s'expliquer par le fait qu'ils soient déjà à l'aise à l'oral.

Nous remarquons que la progression en production reste faible. Si nous nous référons à la séquence, nous constatons que toutes les séances ont demandé aux élèves de produire le vocabulaire adéquat. Cependant, ces moments sont restés assez succincts, ils devaient énoncer le mot désignant l'objet ou répéter s'ils ne le connaissaient pas. En parallèle de la compréhension, la production a été plus travaillée lors des séances 1, 3 et 5, où nous pouvons lire les analyses respectivement aux annexes 1, 3 et 5. Il faut noter que tous les élèves, à l'exception d'Ibrahim, ont essayé de mettre en mot les objets ou les étiquettes ; chacun a employé un terme de la famille des vêtements, ce qui prouve une fois de plus, qu'ils comprenaient le thème travaillé mais n'arrivaient pas encore à dissocier tous les termes spécifiques.

7.3.2) La comparaison entre les mots

Les tableaux ci-dessous récapitulent la moyenne des scores par mot sur l'ensemble des élèves sur dix. Ils nous permettent de vérifier l'acquisition de ces termes avant et après la mise en place du projet pédagogique.

Compréhension

	Pré-test	Post-test	Différences
Chaussures	7,50	9,00	1,50
Echarpe	3,00	8,00	5,00
Pantalon	8,00	9,00	1,00
Robe	6,00	4,00	-2,00
Culotte	8,00	9,00	1,00
Chapeau	7,00	8,00	1,00
Slip	5,00	7,00	2,00
Chaussettes	8,00	9,00	1,00
Ceinture	8,00	9,00	1,00
Pyjama	3,00	6,00	3,00
Gants	7,00	8,00	1,00
Manteau	6,00	7,33	1,33
Bottes	7,00	7,00	0,00
Jupe	4,00	5,00	1,00
Casquette	3,00	8,00	5,00
Pull	3,00	7,00	4,00
Tee Shirt	3,00	6,00	3,00
Bonnet	6,00	5,00	-1,00
Blouson	1,00	3,67	2,67
Chaussons	2,00	7,00	5,00
Chemise	0,00	6,00	6,00

Production

	Pré-test	Post-test	Différences
Chaussures	8,00	8,00	0,00
Echarpe	4,00	6,00	2,00
Pantalon	6,50	8,00	1,50
Robe	6,00	7,00	1,00
Culotte	9,00	7,00	-2,00
Chapeau	7,00	7,00	0,00
Slip	8,00	4,00	-4,00
Chaussettes	9,00	9,00	0,00
Ceinture	9,00	9,00	0,00
Pyjama	5,50	6,00	0,50
Gants	4,00	7,00	3,00
Manteau	3,67	7,33	3,67
Bottes	6,00	7,67	1,67
Jupe	4,00	4,00	0,00
Casquette	4,00	7,33	3,33
Pull	1,00	3,00	2,00
Tee Shirt	4,00	4,00	0,00
Bonnet	6,67	7,33	0,67
Blouson	4,67	5,67	1,00
Chaussons	4,67	5,33	0,67
Chemise	1,00	3,00	2,00

En compréhension, nous remarquons que les mots ont été acquis de manière générale. Les plus importantes acquisitions concernent les mots "écharpe ", "casquette", "chaussons" et

"chemise". Certains mots, dits "simples", expriment moins de différences entre les deux tests mais leur score déjà élevé l'explique.

Or, le terme "bottes" n'a pas subi d'évolution, tandis que les termes "robe" et "bonnet" ont régressé. Il semblerait que ces mots aient rendu les élèves confus par leur distinction avec la "jupe" et le "chapeau". En effet, les élèves au départ employaient plus souvent le terme "robe" pour signifier la robe ou la jupe.

Le terme "blouson" n'a pas été acquis par la moyenne des élèves. Il s'agit d'un mot particulier, très peu employé, et il n'a pas été beaucoup travaillé dans la séquence.

En production, les élèves ont progressé sur plus de la moyenne des mots. Les plus importantes acquisitions concernent les mots suivants : "gants", "manteau" et "casquette" dont la différence s'élève à plus de 3 points.

Il n'y a pas eu d'évolution concernant six mots qui sont "chaussures", "chapeau", "chaussettes", "ceinture", "jupe" et "tee-shirt". Nous remarquons tout de même que le score des quatre premiers mots cités est relativement très bon, il a une moyenne de 8/10 environ. Or, les scores de "jupe" et "tee-shirt" restent inchangés à 4/10. Nous pourrions expliquer cette stagnation par le fait que les élèves ont gardé certains automatismes comme le fait d'employer "robe" comme un terme générique et n'ont donc pas la démarche de prononcer le mot "jupe"; le mot "tee-shirt", originaire de l'anglais, n'est pas facile à prononcer pour les élèves.

De plus, les termes "culotte" et "slip" ont subi une régression. Comme il a été expliqué dans l'explication de la notation, la même valeur a été donnée à ces mots car ils dépendent du milieu social et familial. Par conséquent, nous observons une confusion dans l'utilisation de ces mots car les élèves employaient parfois le terme "culotte" pour "slip" et inversement.

7.3.3) La dispersion des scores

Nous pouvons souligner deux cas particuliers par rapport à la dispersion des scores. Ces cas sont représentés par Jihane ayant obtenu la meilleure progression et Ibrahim dont le score est le même que le score initial.

Jihane : Je suis restée abasourdie par son évolution lors de la séquence. M'inquiétant au départ par la barrière de la langue, Jihane a beaucoup évolué. Je constate également qu'elle prend toujours beaucoup de plaisir à venir à l'école et à entrer dans les apprentissages, ce qui lui permet sûrement de progresser plus rapidement. Elle, qui avait le moins bon niveau après Ibrahim en compréhension, équivalent à un élève du groupe des faibles parleurs, termine au stade du groupe des parleurs. C'est remarquable.

Ibrahim : Concernant Ibrahim, c'est un élève qui a des besoins plus spécifiques, d'où notre demande auprès du RASED. Si je compare par rapport aux premiers jours, je remarque qu'il a beaucoup évolué au sein du groupe classe. Lors d'autres ateliers mis en place, Ibrahim a participé et a parfois bien compris ce qui lui était demandé, ce qui me laisse penser qu'il est en capacité de comprendre. Cependant, comme il ne parle pas, je sens une retenue de sa part quand je m'adresse à lui et cela a des conséquences lors des évaluations. Par ailleurs, il est resté chaque jour jusqu'à la récréation, ce qui lui a permis d'effectuer une seule fois les séances (sauf celles de motricité qui ont lieu avant la récréation) quand il n'était pas absent.

7.4) Bilan

Pour commencer ce bilan, nous pouvons observer que cette séquence a permis aux élèves d'acquérir du vocabulaire. En effet, neuf élèves sur dix ont progressé en compréhension contre sept sur dix concernant la production. Ces résultats confirment le fait que les élèves commencent par comprendre avant de produire, il est important de connaitre les mots avant de pouvoir les utiliser. Par ailleurs, sans l'étayage mis en place, il n'aurait pas était possible d'obtenir de tels résultats, puisque les élèves avaient besoin de recevoir le vocabulaire inconnu et d'être guidé lors des jeux. Ceci rejoint le positionnement de Philippe BOISSEAU ou encore Jérôme BRUNER. Il semblerait que ces résultats soient également dus au contexte connu des élèves.

Par ailleurs, les élèves ont progressé concernant l'acquisition des mots dits "compliqués" dont la notation était plus élevée. Cependant, il semblerait qu'ils aient été perdus dans l'utilisation de certains mots pour dissocier par exemple "robe" et "jupe", "manteau" et "blouson", ou encore "slip" et "culotte".

Cependant, comme il a été mentionné dans les analyses précédentes, deux élèves du groupe de faibles parleurs ont obtenu de moins bons résultats en production à la suite de cette séquence. Si l'absentéisme du premier élève pourrait expliquer les conséquences de cette régression, le second élève a été relativement présent. Par conséquent, il semblerait que l'utilisation des jeux ait un impact pertinent sur l'acquisition du vocabulaire mais ne soit pas suffisant pour tous les élèves.

Sur la même idée, Ibrahim est le seul enfant qui refusait presque toute participation et n'a donc pas évolué. Il semblerait alors qu'il faille procéder d'une autre manière pour lui permettre d'entrer dans l'apprentissage, les jeux ne le permettant pas.

Ce projet a pu permettre d'obtenir tout de même des résultats et les jeux, qui ont toutes leur place et importance à l'école maternelle, ont porté leurs fruits. Cependant, leur utilisation

dans cette séquence a permis de mettre uniquement des mots sur des objets, puis des étiquettes puis des dessins, ce qui a peut-être été trop insuffisant.

8. Discussion

Remettre en question son enseignement, c'est-à-dire noter les obstacles rencontrés pour pouvoir les éviter ensuite et remarquer ce qui a fonctionné, est la base du métier d'enseignant. Ce mémoire permet d'approfondir cette caractéristique de cette profession. Nous allons découvrir alors dans les sections suivantes les biais envisagés si ce projet était à réaliser une nouvelle fois, ce que j'ai retenu de positif et les pistes de remédiations envisagées.

8.1) Les biais

Pour commencer, il faut noter que les évaluations diagnostique et sommative, pour des raisons matérielles au départ, n'ont pas été identiques. En effet, même si les consignes étaient les mêmes, je n'avais pas de réels vêtements à leur proposer lors de l'évaluation diagnostique ; et par ailleurs, l'ordre des objets demandés a été modifié entre les deux tests. Pour pouvoir analyser la séquence plus précisément, il aurait fallu que les deux évaluations soient inchangées. De plus, Les évaluations diagnostique et sommative individuelles prennent beaucoup de temps et n'ont pas pu être réalisées les mêmes jours, mais elles ont permis d'être plus certaine des capacités de chacun. Cependant, concernant le post-test, j'ai dû effectuer deux évaluations à la rentrée des vacances suivantes dues aux absences et j'ai alors mis en place le jeu du lynx pour que les élèves réactivent le vocabulaire étudié avant les vacances. Il pourrait être intéressant de constituer des groupes homogènes afin d'évaluer le vocabulaire sur l'ensemble des élèves pour avoir plus de temps.

De plus, malgré l'intérêt certain des jeux de société, c'était la première fois que je les mettais en place. Par conséquent, j'ai rencontré quelques problèmes qui ne m'étaient pas venu à l'esprit avant la mise en place des ateliers. Après réflexion, il était évident que les élèves découvrant les jeux de société auraient des difficultés pour utiliser un dé, pour comprendre réellement le but du jeu présenté et pour faire preuve de patience en attendant leur tour. Cette expérience m'a permis de réaliser que ces dernières compétences devaient être travaillées avant d'espérer un résultat immédiat. Il aurait était judicieux de présenter un dé avant la mise en place de cette séquence, afin de le faire rouler et d'apprendre à le lire.

Par ailleurs, j'ai rencontré quelques problèmes de matériel lors du jeu du memory. Les cartes étaient plastifiées mais le papier utilisé était trop fin et permettait alors de voir par transparence une fois que les cartes étaient retournées. Je souhaitais avant qu'ils soient en mesure de nommer les étiquettes, mais la stratégie à développer lors du jeu du memory n'a

pas pu être présente. Je note qu'il est important de penser à chaque détail de sa séance et du matériel qui l'accompagne.

Certains jeux, où nous jouons les uns après les autres, imposent à chaque élève de participer. À l'inverse pour le jeu du lynx, un jeu de rapidité où l'objet nommé doit être pointé du doigt le plus vite possible, il a été difficile de s'assurer que tous les élèves comprenaient ce que je leur demandais. En effet, beaucoup d'entre eux regardaient ce que pointaient leurs camarades. Il pourrait être important de mettre en place ce jeu quand les élèves auront acquis un maximum de vocabulaire et seront à l'aise avec les vêtements qui étaient dessinés.

8.2) Les gains

Le premier point positif que je retiendrai est le fait que les élèves aient pu acquérir du vocabulaire, en compréhension et/ou en production, à l'exception d'Ibrahim qui ne s'est pas manifesté. La mise en place de ce projet a un bilan positif.

Par ailleurs, je noterai les bienfaits des jeux. Les élèves sont entrés dans les apprentissages plus facilement contrairement à des ateliers "classiques". Au fur et à mesure de la séquence, j'ai vu les élèves, mêmes les plus timides, s'extasier à jouer et à réussir. Ils donnaient l'impression d'être plus heureux à étudier. Les jeux ont permis également aux élèves d'interagir entre eux, les élèves reprenaient les erreurs commises et conseillaient leurs camarades de classe. Tous ces avantages appuient leur importance dans les nouveaux programmes de l'école maternelle[9], où le terme "jeux" est omniprésent dans les différents domaines d'apprentissage. Il est en effet essentiel que les élèves apprennent en jouant.

J'ai pu remarquer également lors de cette troisième période, l'expression orale volontaire des élèves. Le fait de pouvoir mettre des mots des objets de la vie quotidienne leur a permis de se sentir plus à l'aise et de participer à des échanges oraux. En effet, certains élèves venaient me voir pendant l'accueil pour m'expliquer ce qu'ils portaient.

Sur le plan professionnel, ce projet m'a donné la possibilité d'être plus rigoureuse dans ma formation. D'une part, je n'avais jusque-là pas fait d'évaluations diagnostiques individuelles. Ces dernières m'ont permise de réaliser les réels progrès des élèves. D'autre part, ça a été l'une des seules fois où j'ai construit une séquence par mes propres moyens, sans m'inspirer d'autres séquences. En effet, en tant que débutants, nous n'avons parfois pas assez confiance en nous-mêmes et préférons chercher les informations ailleurs. J'ai réalisé qu'il

[9] Ministère de l'Éducation Nationale, BO OFFICIEL SPECIAL N°2 DU 26 MARS 2015, *Programmes de l'école maternelle*. Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid285/le-bulletin-officiel.html.

était important de se former par les différents biais auxquels nous avons accès, mais qu'il était primordial de se faire confiance car nous seuls, connaissons réellement les profils des élèves.

8.3) Des pistes de remédiations

Les résultats ont clairement montré que les élèves avaient plus progressé en compréhension qu'en production, ce qui est cohérent car l'acquisition du langage commence par sa compréhension. J'ai donc continué la période suivante la valise de la marotte qui demandait aux élèves de prononcer les objets avant de les vérifier. C'est par ailleurs, un moment qu'ils appréciaient. Ce prolongement a permis d'ajouter dans la valise "des gants", "un collant", "un bonnet" et "une casquette".

Comme je l'ai évoqué précédemment, certains élèves me sollicitaient à l'accueil pour m'expliquer ce qu'ils portaient. Il était alors intéressant d'installer un rituel où un élève décrivait ce qu'il portait. J'ai dû tout de même les guider en touchant leur vêtement à mentionner.

Par ailleurs, il semblait important de refaire la première séance en autonomie et individuellement, afin de m'assurer que les élèves dissociaient d'eux-mêmes les vêtements des autres objets.

Dans la discipline *« Agir et s'exprimer avec son corps* », nous avons mis en scène la comptine *Promenons-nous dans les bois* où le loup explique les vêtements qu'il est en train de mettre pour se préparer à sortir tels que "la chemise", "la culotte", "les bottes", "le chapeau", "la veste", et "les chaussettes". Nous avons dans un premier temps écouté la chanson ce qui m'a permis de vérifier si les élèves avaient reconnu des mots. Ils sont arrivés à se souvenir sur la première écoute de la presque totalité des vêtements, ce qui n'aurait pas été le cas en début de séquence. Ils ont retenu le vocabulaire qu'ils connaissaient.

De plus, le déroulement de la séquence a donné la possibilité d'être prolongé avec le jeu du loto. Les plaques du loto étaient toutes composées des mêmes types d'objets mais avec des étiquettes différentes. Il était important que les élèves puissent détacher, par exemple, le mot "bottes" d'une étiquette et soient en mesure de distinguer tous les modèles de ce type par ses propres caractéristiques. L'ensemble des élèves disaient au départ qu'ils avaient le vêtement pioché, mais en comparant les étiquettes, ils étaient en mesure de remarquer leurs différences.

Je retiens de ce projet un bilan positif qui m'a permis d'extraire les obstacles rencontrés et les gains. J'ai pu alors mettre en place des remédiations par la suite dans le but de faire acquérir le vocabulaire visé, l'évaluation n'étant jamais une fin en soi.

9. Conclusion

Ce projet m'a permis d'évoluer. Cette expérience m'a donné la possibilité de m'améliorer dans l'élaboration de séquences, de mieux comprendre l'impact de ma posture et de mes choix. En effet, j'ai réalisé que l'utilisation des jeux était bénéfique et indispensable à l'école maternelle. Soucieuse de donner l'envie d'apprendre aux élèves, les jeux les ont invités à progresser en s'amusant.

L'utilisation unique des jeux a engendré des résultats positifs dans l'ensemble, mais leur mise en place demande une certaine organisation et du temps. Malgré leur intérêt et efficacité, il est important de faire découvrir le vocabulaire en complément des jeux, par d'autres moyens. Les élèves étant tous différents, peuvent être amenés à mieux comprendre et acquérir un vocabulaire autrement, comme par exemple, à travers un album, des comptines, etc. Le principal objectif est que les élèves soient en capacité d'utiliser un vocabulaire dans des situations concrètes.

Le choix du vocabulaire a donc été important puisqu'il a permis aux élèves de pouvoir le réutiliser dans leur vie quotidienne, ce qui a donné du sens à l'apprentissage et la possibilité d'être retenu.

Pour terminer, je retiendrai que nous sommes tous dans la capacité d'évoluer, enseignants comme élèves, et que nous devons tous trouver des moyens d'apprendre par plaisir.

10. Bibliographie

Ressources institutionnelles :

Ministère de l'Éducation Nationale, 19 juin 2008, BO N°3 HORS-SÉRIE, *Les programmes de l'école primaire*.

Ministère de l'Éducation Nationale, 26 Mars 2015, BO OFFICIEL SPECIAL N°2, *Programmes de l'école maternelle*. Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid285/le-bulletin-officiel.html.

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

Ministère de l'Éducation Nationale. BOISSEAU, P. ?, *Le vocabulaire et son enseignement : Comment enseigner le vocabulaire en maternelle*.

Ministère de l'Éducation Nationale, juillet 2006, *Le socle commun de connaissances et de compétences*.

Ministère de l'Éducation Nationale, (2010) *Outils d'aide à l'évaluation des acquis des élèves à l'école maternelle*. Repéré à http://eduscol.education.fr/cid48441/outils-aide-evaluation-ecole-maternelle.html.

Autres ressources :

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

BOISSEAU, P. (2000). *Introduction à la pédagogie du langage*, version abrégée. CRDP de Haute-Normandie : Scéren.

BOISSEAU, P & VIDALIE, M. (2002). *Pédagogie du langage pour les 3 ans*. CRDP de Haute-Normandie : Scéren.

FLORIN, A. (1995). *Parler ensemble en maternelle : La maîtrise de l'oral, l'initiation à l'écrit*. Paris : ellipses.

ANNEXES

Annexe 1 : Présentation et analyse de la séance 1.....1

Annexe 2 : Présentation et analyse de la séance 2.....2

Annexe 3 : Présentation et analyse de la séance 3.....3

Annexe 4 : Présentation et analyse de la séance 4.....4

Annexe 5 : Présentation et analyse de la séance 5.....5

Annexe 6 : Présentation et analyse de la séance 6.....6

Annexe 7 : Tableau des séances effectuées par les élèves.....7

Annexe 8 : La valise de la marotte, Calinours.....8

Annexe 9 : Les étiquettes présentées lors des évaluations.....9

Annexe 1 : Présentation et analyse de la séance 1

Domaine : S'approprier le langage

Séquence : Le vocabulaire des vêtements

Séance 1

Objectif : Dissocier les vêtements des autres objets.

Conditions : Au coin regroupement, groupe de 5 élèves.

Matériel :

- Une boîte en plastique
- Des étiquettes de vêtements. Il s'agit des mêmes images présentées lors de l'évaluation diagnostique.
- Des étiquettes de divers objets : transport, nourriture, matériel de la classe.

Déroulement	Analyse
Étape 1 : - Pour chaque étiquette, le PE demande aux élèves le nom de l'objet et la dépose au sol.	- Pour le premier groupe, le nombre total d'étiquettes était d'une cinquantaine. Je n'avais pas réalisé avant de les étaler qu'il y en avait bien trop. Je n'ai pas alors pris le temps sur cette séance de nommer les étiquettes. Par conséquent, les élèves étaient attirés par la profusion d'étiquettes et il a été difficile de garder leur attention. - Pour le second groupe, j'ai utilisé 25 étiquettes que nous avons pu toutes nommées.
Étape 2 : - Une fois toutes les étiquettes nommées et éparpillées au sol, le PE donne la consigne : « Voici une boîte. Il va falloir mettre dans la boîte uniquement les vêtements. »	- J'ai employé également le terme « habit » en plus de celui de « vêtement » pour que les élèves comprennent mieux.
Étape 3 : - Un par un, les élèves prennent une étiquette. - Le PE fait nommer l'objet par l'élève concerné, demande de l'aide aux autres élèves si besoin et fait répéter le mot à l'ensemble des élèves. - Il pose ensuite la question suivante : « Est-ce que c'est un vêtement ? » et demande à l'élève de poser la carte dans la boite dans le cas échéant, sinon de la reposer par terre.	- Concernant le premier groupe, je souhaitais au départ les laisser trier les étiquettes ensemble pendant que je les observais. La majorité des élèves "rangeaient" les cartes dans la boîte et semblaient avoir oublié la consigne. Je me suis vite rendu-compte que je n'allais pas réussir à les diriger, j'ai donc arrêté et appelé les élèves un à un. - Dans les deux groupes, certains élèves ne sont pas à l'aise avec le terme de « vêtement » ou « habit », tandis que d'autres le comprennent mais ramassent tout de même d'autres objets.

Bilan :

Beaucoup d'élèves ne sont pas à l'aise avec la définition du mot « vêtement » ou « habit ».

Annexe 2 : Présentation et analyse de la séance 2

Domaine : S'approprier le langage

Séquence : Le vocabulaire des vêtements

Séance 2

Objectif : Habiller les poupées.

Conditions : En autonomie ; en atelier au coin poupée, groupe de 5 élèves.

Matériel :

- Une poupée par enfant.
- Des vêtements au coin poupée : tee-shirt, pantalon, bonnet, chaussettes, pull.

Déroulement	Analyse
Étape 1 : - Le PE présente une poupée dévêtue et demande aux élèves s'ils ont une idée de ce qu'ils pourraient faire. Il leur demande ensuite s'ils savent où trouver les vêtements pour habiller la poupée. Il désigne un élève pour montrer la commode au coin déguisement. - Il rappelle la consigne : « Vous allez chercher des vêtements dans les tiroirs et vous installer pour habiller votre poupée ».	- Les élèves devinent facilement la consigne et l'endroit où prendre les vêtements.
Étape 2 : - Les élèves sont laissés en autonomie pour habiller leur poupée.	- En autonomie, nous n'avons pas la possibilité d'encourager les élèves ou de les guider. Lors des première fois où cette séance a été réalisée, les poupées n'étaient pas ou très peu habillées. Certains se décourageaient assez rapidement n'arrivant pas à enfiler un haut trop petit par rapport à la taille de la poupée par exemple, tandis que d'autres ne se levaient pas prendre de vêtements. Par ailleurs, au début, ils n'ouvraient pas tous les tiroirs et n'utilisaient donc pas les différents vêtements. - Les élèves ont eu le besoin de refaire cette séance au moins deux fois afin d'habiller leur poupée.
Étape 3 : - Un bilan est fait au lieu du regroupement. - Le PE nomme les vêtements des objets portés par les poupées et demande aux élèves de répéter.	- Les élèves semblent fiers de présenter leur poupée. - Lors des autres séances, je demandais aux élèves de nommer les vêtements qu'ils avaient mis sur leur poupée.

Bilan :

Le choix des vêtements est compliqué pour les élèves. Parmi les élèves en difficulté, j' observe deux cas : soit ils s'acharnent à mettre un vêtement trop petit, soit ils abandonnent rapidement.

Ils commencent à utiliser du vocabulaire rencontré.

Annexe 3 : Présentation et analyse de la séance 3

Domaine : S'approprier le langage

Séquence : Le vocabulaire des vêtements

Séance 3

Objectif : Habiller un enfant en respectant les règles du jeu « Jeu des couleurs ».

Conditions : En atelier, groupe de 5 élèves.

Matériel :

Jeu des couleurs. Il s'agit d'un jeu qui comporte au total:

- 6 planches sur lesquelles est représenté un enfant vêtu d'un tricot de peau, d'une culotte et de chaussettes.
- des éléments de 6 couleurs différentes tels qu'une casquette, un tee-shirt, un short, des chaussures et un ballon.
- Deux dés. Les couleurs sont représentées sur un dé, et les éléments à poser sur l'autre.

Le but du jeu est de poser tous les éléments sur sa planche.

Déroulement	Analyse
Étape 1 : Présentation du jeu - Le PE demande aux élèves ce qu'ils ont sur leur table et s'ils ont une idée de ce qu'il va falloir faire. - Il sort les différentes pièces à poser et les fait nommer aux élèves. - Il présente ensuite les dés, leurs différentes faces et commence par montrer l'exemple.	- Les élèves nomment les objets. - Ils disent tous "pantalon" ou "culotte" pour "short". Malgré le fait que le mot "short" n'était pas évalué dans cette séquence, j'ai tout de même souhaité leur dire le terme exact leur expliquant que c'était un pantalon court.
Étape 2 : - Chacun son tour, un élève lance les dés, nomme ce qu'il doit prendre et pose l'élément correctement sur sa planche.	- L'attente est longue pour pouvoir rejouer, les élèves ont envie de manipuler les éléments placés sur leur planche. Par ailleurs, ils ont des difficultés à lancer les dés. - Pour diminuer les difficultés, j'ai enlevé le dé de couleur à la fin du premier tour.
Étape 3 : - Une fois que tous les élèves ont leur planche complète. Le PE fait nommer tous les éléments aux élèves.	- Je n'ai pas parlé avec les élèves des termes « gagné » ou « perdu », car l'objectif n'était pas de gagner le jeu mais de poser tous les éléments. - Par manque de temps, le dernier tour a été réalisé sans dé. Les élèves devaient nommer l'objet manquant sur sa planche.

Bilan :

Nous n'avions jusqu'ici pas fait de jeu de société, par conséquent, l'attente de son tour est très longue pour eux et par ailleurs, le lancer et la lecture de dés sont une découverte.

Annexe 4 : Présentation et analyse de la séance 4

Domaine : S'approprier le langage

Séquence : Le vocabulaire des vêtements

Séance 4

Objectif : Chercher les vêtements demandés.

Conditions : En salle de motricité, en groupe.

Matériel :

- Une valise avec des vêtements à l'intérieur : pull, tee-shirt, culotte/slip, chaussettes.
- Un cerceau par élève.
- Un tambourin.

Déroulement	Analyse
Étape 1 : Présentation du matériel - En salle de motricité, le PE ramène une valise. Il demande aux élèves s'ils ont une idée de ce qu'il pourrait y avoir à l'intérieur. - Il ouvre la valise et pour chaque vêtement différent, il le fait nommer aux élèves et les dispose au centre de la salle.	- Les élèves sont concentrés et excités à la découverte des éléments dans la valise.
Étape 2 : Présentation des consignes - Le PE dispose ensuite une rangée de cerceaux dans lesquels chaque élève d'un groupe se placera, pendant que les autres observeront. - Il explique la consigne accompagnée de la gestuelle. « Il va falloir se placer dans un cerceau. Je vais vous demander d'aller chercher un vêtement. Lorsque je tape sur le tambourin, vous allez le prendre et vous placer ensuite dans le cerceau. ». Il montre un exemple.	
Étape 3 : Exercice - Réalisation de l'exercice. - À chaque fois, le PE vérifie avec le groupe observateur si les élèves ont pris le bon objet.	- La première fois, cette séance a été laborieuse. L'attente bien trop longue et le tas de vêtements réunis au centre n'étant pas pratique, j'ai modifié l'organisation les deux fois suivantes. Les élèves sont passés par trois ensuite et ils avaient tous en face d'eux un tas de vêtements personnel.

Bilan :

Il est toujours compliqué de faire en sorte que l'attente soit la moins longue possible, particulièrement en salle de motricité où les élèves ont besoin de se dépenser.

Dès la deuxième répétition, les élèves se trompent de moins en moins, et les élèves "spectateurs" se sentent dans la capacité d'aider.

Annexe 5 : Présentation et analyse de la séance 5

Domaine : S'approprier le langage

Séquence : Le vocabulaire des vêtements

Séance 5

Objectif : Jeu du memory.

Conditions : En atelier, groupe de 5 élèves.

Matériel :

- Des étiquettes de vêtements.
- Une barquette en plastique par élève.

Déroulement	Analyse
Étape 1 : Présentation du jeu - Le PE présente les cartes et les fait nommer aux élèves. Il leur fait remarquer qu'il y a à chaque fois deux cartes identiques. - Il retourne les cartes faces cachées et expliquent les règles du jeu. « Il va falloir retourner deux cartes » et montre les deux cas possibles. « Comme j'ai retourné les mêmes cartes, je les mets dans la barquette. Si je retourne deux cartes différentes, je les retourne. »	
Étape 2 : - Chacun son tour, les élèves retournent deux cartes. - Le PE fait nommer les vêtements à l'élève et lui demande si elles sont identiques.	- Les étiquettes plastifiées étaient reconnaissables par transparence et par conséquent, les capacités de mémorisation que demande le jeu du memory n'ont pas été utilisées. Cependant, très peu d'élèves n'avaient pas remarqué ce détail. Pour ces derniers, ils n'avaient pas l'air de comprendre pourquoi ils ne pouvaient pas récupérer les cartes retournées.

Bilan :

Les élèves utilisent de mieux en mieux le vocabulaire étudié.

Annexe 6 : Présentation et analyse de la séance 6

Domaine : S'approprier le langage

Séquence : Le vocabulaire des vêtements

Séance 6

Objectif : Jeu du lynx.

Conditions : En atelier, groupe de 5 élèves.

Matériel :

- Deux planches identiques sur lesquelles des vêtements sont disposés dans tous les sens dans une ellipse. Les vêtements en question sont dessinés.

Déroulement	Analyse
Étape 1 : Présentation du jeu - Le PE présente aux élèves les planches et leur demande s'ils connaissent des objets. - Il présente la consigne : « Je vais vous dire le nom d'un vêtement et il va falloir me le montrer le plus rapidement possible ». Le PE fait un premier exemple avec « les chaussettes » et commence ensuite à énoncer les différents éléments.	- J'ai eu besoin de fixer les planches avec de la pâte à fixe car lors de la première séance, les élèves tiraient les planches vers eux.
Étape 2 : - Le PE énonce au fur et à mesure plusieurs éléments : les chaussettes, le bonnet, le tee-shirt, le pull, la casquette, la culotte, le pantalon, la jupe, les bottes, les chaussons, la robe, le manteau, le chapeau, les gants, l'écharpe, le pyjama et la chemise. - Si les élèves se trompent, le PE fait nommer l'objet pointé par l'élève et lui demande de nouveau le vêtement. - Le PE veillera à ce que tous les élèves pointent l'objet désiré.	- Comme les vêtements sont dessinés, il est plus difficile pour les élèves de dissocier les éléments, comme par exemple faire la différence entre les chaussons et les chaussures. - Par ailleurs, les élèves ont eu besoin d'être debout pour pouvoir toucher tous les éléments avec leur doigt ; ce qui n'a pas facilité la tâche pour certains, ayant du mal à se concentrer. - Les élèves interagissent entre eux, ils se manifestent quand ils pensent que leurs camarades se sont trompés.

Bilan :

Les élèves s'investissent et s'amusent.

Ce jeu est bien plus accessible car tous les élèves participent en même temps. Ceci a permis à certains d'observer leur camarade pour s'aider et à d'autres, de solliciter leur camarade pour pointer du doigt le bon élément.

Annexe 7 : Tableau des séances effectuées par les élèves

		Séance 1 Tri	**Séance 2** Poupées	**Séance 3** Jeu des couleurs	**Séance 4 :** Motricité	**Séance 5** Memory	**Séance 6** Jeu du lynx	**Total**
Groupes des parleurs	RIAD	2	3	2	3	2	1	**13**
	LINA	2	2	1	2	2	3	**12**
	IMÈNE	1	1	1	2	1	**0**	**6**
	YASSINE	1	3	2	3	1	1	**11**
Groupes des faibles parleurs	MÉLISSA	2	**0**	**0**	1	1	**0**	**4**
	MANAL	2	3	2	3	2	2	**14**
	IZACK	2	2	2	3	1	**0**	**10**
	MOHAMMED-JÉBRIL	1	3	2	3	2	**0**	**11**
Allophones	JIHANE	2	2	2	2	2	1	**11**
Non parleurs	IBRAHIM	1	1	1	3	**0**	2	**8**

Ce tableau récapitule le nombre de séances par élève ainsi que le nombre total de séances effectuées au cours de ce projet.

Le total de séances mises en place est de douze. Cependant certains élèves ont refait une ou deux séances en plus, c'est pourquoi, nous pouvons lire des totaux de 13 ou 14.

Sur la colonne "Total", nous pouvons observer un code couleur :

- en **rouge**, quand le nombre total des séances est inférieur à 6, c'est-à-dire à la moyenne (en se basant sur un minimum de 12 séances)
- en **orange**, quand il se situe entre 6 et 9.
- en **vert**, quand il est supérieur ou égal à 10.

Annexe 8 : La valise de la marotte, Calinours

La valise a été mise en place la seconde semaine. La marotte Calinours, présente l'objet qui se trouve dans sa valise, le tee-shirt. Chacun son tour, les élèves le prennent, le nomment et le font passer à leur voisin. Le tee-shirt est alors placé dans la valise.

La fois suivante, les élèves doivent se souvenir du vêtement mis dans la valise pour que la marotte puisse ajouter un autre objet. S'ils ne se souviennent pas de l'ensemble des objets, nous vérifions les vêtements manquants, nous les nommons de nouveau et les replaçons dans la valise.

Voici le tableau récapitulatif de l'avancée de cette activité :

Date	**Les élèves se sont souvenus des objets**	**Objet rajouté**
Mardi 13/01	Ouverture de l'activité.	Le tee-shirt
Mercredi 14/01	Non, les élèves évoquent les objets de la période précédente.	
Lundi 19/01	Oui, les élèves n'ont plus cités les objets de la période précédente	Un pantalon
Mardi 20/01	Oui	Une culotte
Mercredi 21/01	Oui	Des chaussettes
Lundi 26/01	Oui	Un pull
Mardi 27/01	Oui	Une chemise
Mardi 03/02	Oui	Une écharpe
VACANCES SCOLAIRES		
Lundi 23/02	Non, ils ne se sont pas souvenus de l'écharpe	
Mardi 24/02	Non. Il manque de nouveau l'écharpe.	
Lundi 02/03	Oui	Des gants
Mardi 03/03	Oui	Des collants
Lundi 09/03	Oui	Une casquette
Mardi 10/03	Oui	Une ceinture
Lundi 23/03	Oui	Des chaussons

Annexe 9 : Les étiquettes présentées lors des évaluations























Les étiquettes étaient bien plus grandes, il était possible de les disposer sur trois feuilles A4.

FICHE DESCRIPTIVE

Auteur : Lauranne NAVARRO

Année de soutenance : 2014-2015

Discipline : Évaluation et langage au cœur des apprentissages

Responsable du mémoire : Joël DESCHAUX

Titre : En quoi une pratique de jeux spécifiques, autour des vêtements en petite section d'école maternelle, permet-elle de développer le vocabulaire en langage oral ?

Résumé :

Ce projet a été élaboré sur la base qui permet à tout être humain de communiquer avec autrui, de comprendre et de s'ouvrir au monde : le langage. Le langage se développe tôt chez l'enfant par le biais des interactions et a une place prépondérante dans les programmes de maternelle. L'école maternelle, "premier" lieu de socialisation, accorde également son importance aux jeux qui motivent les élèves à entrer dans l'apprentissage tout en imposant des règles qui permettent aux élèves d'apprendre à vivre ensemble. Une séquence a été construite sur le lexique des vêtements à travers les jeux uniquement en petite section de maternelle. Cette étude a permis d'obtenir des résultats qui confirment les bienfaits des jeux sur l'apprentissage d'un vocabulaire spécifique. Cependant, leur utilisation reste nécessaire mais non suffisante et doit être complétée par d'autres supports permettant de rendre accessible le vocabulaire à chaque élève. Nous retiendrons par l'élaboration de ce projet, qu'il est important de transmettre l'envie d'apprendre et qu'il est tout simplement naturel d'apprendre en jouant.

Summary

The language enables the society to exist. Thanks to it, every human can communicate with others, understand and embrace the world. That's why, I want to develop this educational project on this topic. Moreover, preschool is the "first" place of socialization and gives great importance to games which motivate students to enter learning. Games impose rules which promote students to live together in society. A sequence was built on the clothing's lexicon through games for the first year in the preschool. This study confirmed the benefits of learning games on a specific vocabulary. However, their use is necessary but not sufficient, and it must be complemented by other means in order to give the access to the vocabulary at all the students. This project teaches us that it is important to convey the desire to learn and it's natural to learn while playing.

Mots-clefs : petite section / école maternelle / lexique / jeux / S'approprier le langage /