



HAL
open science

La culture orale commune en maternelle

Laëtitia Abad

► **To cite this version:**

| Laëtitia Abad. La culture orale commune en maternelle . Education. 2017. dumas-01798820

HAL Id: dumas-01798820

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01798820>

Submitted on 24 May 2018

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

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

MEMOIRE PROFESSIONNEL MASTER 2 MEEF

Mention 1 Parcours PE

ABAD Laëtitia

Groupe 2

LA CULTURE ORALE COMMUNE EN MATERNELLE

Maître de mémoire : Michel Floro

Année universitaire : 2016/2017

REMERCIEMENTS

Je tenais à remercier l'ensemble de l'équipe éducative de l'Ecole Lucia Tichadou qui m'a accompagné tout au long de cette année de stage. Je n'oublierais pas leurs conseils et leurs encouragements pour la suite de ma carrière.

Tout comme les conseils avisés et personnalisés de mon référent Mr Floro, de mon maître formateur Mr Faraud Anthony et de ma conseillère pédagogique Mme Bonnavent Nathalie. Ils ont su m'accompagner, me pousser et m'encourager pour que j'aie cherché plus loin et que je progresse comme j'ai fait progresser les élèves. La différenciation prend tout son sens quand on voit qu'elle s'applique à soi. Elle devient plus évidente à mettre en application quand on en a bénéficié soi-même. Je remercie donc mes formateurs pour leur professionnalisme et leurs capacités d'adaptation qui m'ont permis d'évoluer durant cette année.

Pour finir, je remercie ma famille et mon compagnon qui m'ont apporté un nouveau regard sur mon mémoire tout en y annotant les corrections nécessaires pour qu'il soit plus explicite.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	1
INTRODUCTION	3
1. LE CADRE DE L'ETUDE	5
1.1 L'état des lieux de la question	5
1.1.1 Environnement économique et culturel de la ville	5
1.1.2 Environnement professionnel.....	6
1.1.3 Intérêt de la question : constats	6
1.2 La problématique soulevée	7
1.2.1 Les ouvrages pédagogiques de référence	7
1.2.2 Les attendus de l'étude	11
1.2.3 La méthode utilisée (les entretiens)	12
2. L'ETUDE.....	16
2.1 Dispositifs mis en place	16
2.2.1 Un outil : la valise de vocabulaire de la classe	16
2.2.2 Les groupes de langage.....	18
2.2.3 Le support vidéo.....	19
3. LES RESULTATS.....	19
3.1 Les résultats de la valise sur la participation commune « Des familles de mots, lien avec les familles »	19
3.3.1 La participation des familles dans le projet	19
3.1.2 L'évolution des élèves retranscrit dans le cahier journalier	22
3.2 Les résultats des groupes de langage.....	22
3.2.1 L'anticipation en fonction des difficultés observées et notées dans le cahier journal	23
3.2.2 Les groupes homogènes de parole.....	23
3.3 Le support vidéo, support d'analyse des progrès	24
3.3.1 La prise de vue avec les groupes homogènes	24
3.3.2 Le visionnage en groupe	25
3.3.3 La retranscription, trace écrite des progrès.....	25
4. CONCLUSION ET PERSPECTIVES	27
BIBLIOGRAPHIE/SITOGRAPHIE/CONFERENCE.....	29
SOMMAIRE DES ANNEXES.....	31

INTRODUCTION

Selon Bruner « la création d'une culture commune est un but de l'école » car « la seule manière d'apprendre le langage, c'est de l'utiliser en communiquant » (1986). D'ailleurs Agnès Florin s'en est inspirée quand elle a mis en œuvre des petits groupes homogènes conversationnels permettant l'émergence d'échanges et de productions enfantines pour une amélioration progressive de la qualité de ces derniers, notamment chez les « petits parleurs ».

Dans le cadre de l'étude présentée, le public visé est constitué de « petits parleurs » voire mutique au sein d'un groupe classe où ils cohabitent avec des « moyens et grands parleurs ». La problématique réside dans le fait d'observer et comprendre les différentes pratiques professionnelles qui pourront permettre d'intégrer l'ensemble des élèves dans une culture orale commune à la classe, tout en s'appuyant sur le territoire sur lequel ils évoluent.

Afin d'observer ces pratiques professionnelles, des entretiens ont été effectués au sein de l'école auprès des membres de l'équipe éducative. En parallèle, des projets plus ciblés ont été mis en place sur la classe de Toutes petites et Petites sections dont j'ai la responsabilité. Les participations des familles et des élèves ont été requises afin de permettre à chaque élève, notamment les « petits parleurs », de progresser. L'objectif est aussi de les intégrer dans la dynamique globale de la culture orale commune de la classe. Tout en prenant en considération, les cultures variées présentes sur le territoire, Bruner nous rappelle aussi que les élèves d'aujourd'hui seront les adultes de demain et feront donc parti d'une communauté où le langage est primordial. Les groupes de langage homogènes mis en place sur la classe, ont été inspiré par A. Florin. Les différentes séances ont aussi été adaptées en fonction de la Zone Proximale de Développement (ZPD) présentée dans l'ouvrage de Vygotski.

Dans un premier temps, le cadre de l'étude va donc, tout naturellement, présenter l'environnement économique, culturel et professionnel de la commune. Ensuite je reviendrais sur les constats observés au sein même de ma classe de TPS/PS. Ce qui m'a amené à me poser des questions et à en retirer la problématique liée à l'acquisition du langage en école maternelle. A la lumière des pratiques professionnelles de mes confrères, je présenterais les difficultés

rencontrées concernant les compétences langagières des élèves et les réponses apportées par les enseignants. Dans un second temps, j'évoquerais les dispositifs mis en place afin de répondre à la problématique au sein de la classe de TPS/PS, notamment la valise commune de mots, la création de groupes homogènes de langage et l'utilisation de supports vidéo. Pour finir, je présenterais les résultats obtenus dans la classe sur la participation des familles et des élèves autour du projet de la valise, sur les groupes de langages homogènes permettant aux « petits parleurs » de s'exprimer sans la pression du groupe classe. Mais aussi, les résultats obtenus grâce à l'utilisation du support vidéo qui permet de retranscrire les progrès des élèves dans le cahier journalier et sur le travail d'anticipation nécessaire pour les « petits parleurs ».

Pour conclure, je présenterais les améliorations possibles pour optimiser les outils tout en ouvrant sur les perspectives possibles.

1. LE CADRE DE L'ETUDE

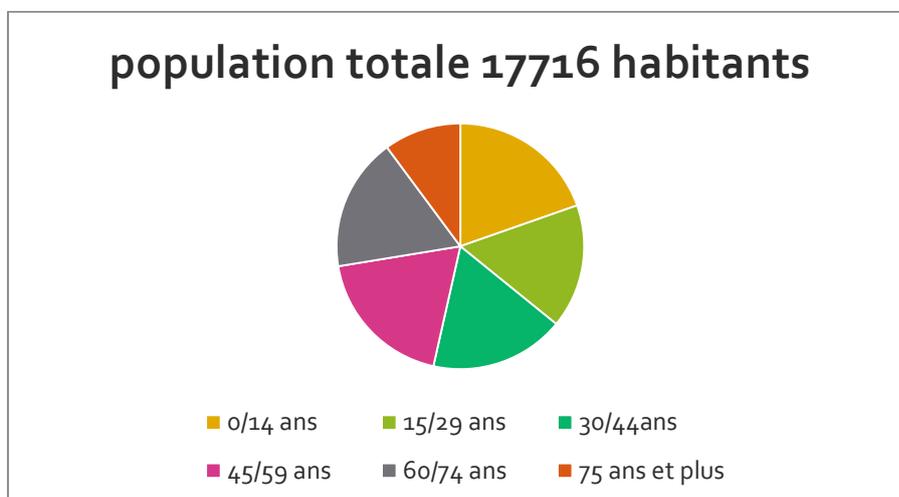
1.1 L'état des lieux de la question

1.1.1 Environnement économique et culturel de la ville

L'école maternelle de 142 places (chiffres issus du site DSDEN13) se situe à Port de Bouc dans les Bouches du Rhône. La ville côtière de Port de Bouc se trouve à proximité du port autonome de Marseille qui constitue l'une des principales sources de travail pour les Port de Boucains travaillant dans le commerce et le transport. Le taux de personnes sans activités en 2013 était de 24,2%, celui-ci recule en décembre 2016 car il est de 11 à 16% (chiffre donné par région dans le journal le Monde). La population est constituée d'habitants de diverses cultures et origines, plus de 34 nationalités, une mixité culturelle datant des vagues d'immigrations à partir des années 1860/1870 (ressources journal de l'exposition « d'une rive à l'autre » espace Gagarine à Port de Bouc, 2009) :

- Français (Alsaciens, Lorrains, Provençaux)
- Turcs (Arméniens et Chypriotes)
- Belges, Portugais, Suisses, Suédois, Espagnols, Italiens, Anglo-maltais, Grecs
- Gens du voyage
- Pays du Maghreb

Selon les chiffres de l'INSEE (2013), la ville accueille 17716 habitants dont 19% ayant entre 0 et 14 ans (en jaune) soit 3370 habitants.



1.1.2 Environnement professionnel

655 places en école maternelle sont dédiées aux enfants de la ville. En 2013, 72% des 2 à 5 ans sont scolarisés soit 688 enfants sur les 955 potentiellement scolarisables.

Une centaine d'associations accueillent les résidents sur divers ateliers dont quatre centres sociaux travaillant en collaboration avec les écoles primaires de la commune.

En effet, les enfants sont accueillis dans les centres sociaux de la ville à partir de 7h45 le matin puis après l'école. Des animateurs amènent et viennent chercher les enfants dans les écoles. La ville est partenaire de ce programme d'accueil périscolaire organisé par les centres sociaux (informations issues du site de la mairie de Port de Bouc).

J'enseigne dans une classe de toutes petites et petites sections qui font parti d'un Réseau d'Education Prioritaire. Les enfants rentrent à l'école à 2 ans en fonction de la capacité d'accueil. Mon public a donc entre 2 et 3 ans et demi. L'école accueille des enfants de divers nationalités (kurde, ukrainienne, vietnamienne, turque, grecque, portugaise, camerounaise, des pays du Maghreb, Des Enfants issus de Familles Itinérantes ou du Voyage). Une mixité culturelle est présente au sein de l'école.

1.1.3 Intérêt de la question : constats

Mon premier constat a été d'observer les différences d'acquisitions du langage des enfants de la même classe. Certains ne parlent pas du tout, par timidité pour quelques uns mais par manque de vocabulaire pour d'autres. D'autres, quant à eux, sont en capacité de former des phrases et de raconter ce qu'ils ont fait le week-end, voir de décrire ce qu'ils ont fait en atelier dans la classe.

Je m'interroge donc sur ce que je peux faire dans la classe, afin d'amener les élèves à obtenir un vocabulaire nécessaire à la communication avec les autres. Sachant qu'à la fin du cycle 1, en grande section, les enfants doivent avoir acquis 1500 mots. Voyant actuellement l'écart entre les « petits parleurs » et les « grands parleurs » pour reprendre les termes utilisés par Agnès Florin, je me demandais qu'elle serait la

meilleure façon pour permettre aux « petits parleurs » (selon le terme utilisé par A. Florin) de sortir de leur mutisme langagier.

Un second constat concernant les élèves « petits parleurs » : ils utilisent un autre moyen pour communiquer. En effet, ces élèves sont plus tactiles, ils entrent en contact par le toucher ou encore par le regard. Qu'elle sera la façon la plus adaptée pour les amener à passer du langage corporel au langage oral par le développement d'un vocabulaire actif ? Un travail sur la socialisation sera, à priori nécessaire.

Un troisième constat, j'ai pu observer que ces élèves « petits parleurs » ne s'intègrent pas dans la dynamique globale de la classe. Ils ont plus de difficultés à respecter les consignes de travail par exemple. Je n'arrive pas à savoir si le manque de vocabulaire les bloque dans un « monde parallèle » ou si les autres élèves ne les intègrent pas du fait de l'absence d'échanges oraux avec eux. La question de la socialisation prend alors tout son sens.

La question se pose donc de savoir quelles études ont déjà été menées sur le sujet du langage en école maternelle. Mais aussi, quelles pédagogies et techniques les autres enseignants du territoire utilisent-ils pour travailler avec les « petits parleurs » sur l'acquisition du langage et donc du vocabulaire en toute petite et petite section puis tout au long de la scolarisation en maternelle ?

J'envisage donc de procéder à des entretiens uniquement sur l'école Lucia Tichadou, afin d'observer et de recueillir l'évolution des pratiques des enseignants sur cette école, tout en analysant l'évolution des élèves à travers les classes sur l'ensemble du cycle.

1.2 La problématique soulevée

Quelle pratique peut permettre d'intégrer les élèves dans une culture orale commune à la classe tout en s'appuyant sur le territoire où ils évoluent ?

1.2.1 Les ouvrages pédagogiques de référence

Dans un premier temps, une recherche sur les auteurs qui ont traité le sujet du langage en maternelle a été faite. Cela m'a permis d'avoir un éclairage sur le thème que je vise : l'acquisition du langage et du vocabulaire en maternelle.

J'ai donc fait des recherches et lu des ouvrages afin de comprendre les pratiques déjà appliquées par certains enseignants.

Notamment un ouvrage de Bruner (2008) basé sur les travaux de Vygotski qui pense qu'il faut faire de l'élève, un acteur partie prenante d'un processus de négociation sous la forme de forum. Cette invitation à la négociation et à la spéculation est impulsée par l'enseignant dans sa locution et l'intonation auprès de la classe. L'élève devient alors un acteur de la fabrication du savoir tout en étant un réceptacle de sa transmission : « l'enfant ne doit pas seulement s'approprier son savoir, il doit le faire dans une communauté avec ceux qui partagent avec lui le sentiment d'appartenir à une culture » (Bruner, 2008). Bruner met donc l'accent sur l'invention et la découverte qui s'associent à la négociation et au partage pour la « création d'une culture commune comme but de l'école »(2008). En effet, les élèves étant des futurs membres d'une autre communauté, celle des adultes, où ils doivent mener leur propre existence. Les adultes créent donc des scénarios routiniers, qui permettent à l'enfant de « passer d'une communication pré-linguistique à une communication linguistique ». Ce procédé LASS permettra à l'enfant de converser avec ses pairs et avec l'adulte : de rentrer dans le langage oral.

Les quatre modalités du LASS (système de support de l'acquisition du langage) :

- Découverte de la correspondance entre la sémantique et la syntaxe sur une forme spécifique liée à un évènement type, connu de l'enfant (ex : il mange un gâteau).
- Apprentissage de la fonction des mots comme « demander, montrer... » en se basant sur des moyens non-verbaux utilisés par l'enfant, pour ensuite le guider pour les mettre en mots.
- Recréer des scénarios de vie indéfiniment.
- Enrichir le scénario par d'autres enfants car « Apprendre à nommer pour montrer, sert ensuite à demander ». (p277, Boisseau).

Pour Bruner, l'étayage de l'adulte dans l'interaction de tutelle permet à l'élève de réels progrès. Bruner a une approche psycholinguistique qui néglige néanmoins les contraintes syntaxiques pesant sur la compréhension et la production du langage.

Selon Vygotski (1985), qui a travaillé sur la théorie de Piaget, le langage égocentrique permet d'élaborer des plans pour résoudre un problème qui surgit chez les moins de 7 ans. A partir de cet âge, les enfants élaborent des plans intérieurement et silencieusement. Vygotski l'a défini comme étant une Zone de Proximale de Développement. Il s'agit alors de mettre en œuvre une procédure qui permet à l'apprenant (l'élève) d'entrer et de progresser dans une tâche en étant aidé dans un premier temps par un tiers. Par la suite, quand l'apprenant comprend, on le laisse faire seul. L'élève apprenant passe alors d'un espace connu et maîtrisé à un nouvel espace qui ensuite devient un espace connu puisqu'il a appris à le faire seul. L'évolution se fait en passant de zone en zone tout en étant proche des acquis stabilisés par l'élève. Il acquiert de nouvelles compétences avec de l'aide en utilisant des compétences déjà acquises. Il s'agit ici d'avoir une expertise très fine de chaque élève afin d'être au plus près de leur ZPD.

Selon les recherches effectuées par Philippe Boisseau (2005) dans des écoles maternelles, primaires et au sein des foyers d'élèves issus de familles de milieux aisés ou défavorisés, l'enseignement de la langue orale est primordial. Elle suit un parcours de progression encadré par des pédagogues (enseignants, Atsem). Afin de combattre l'inégalité linguistique : il existe 3 décalages qui doivent être transformés par le pédagogue en objectifs syntaxiques linguistiques :

- Aider l'enfant à diversifier ses pronoms,
- L'aider à se construire un système de temps de plus en plus diversifié,
- L'encourager à complexifier sa syntaxe.

Le but étant de résorber ces problèmes afin de leur permettre de se construire de réelles chances de réussite (p18, Boisseau). Il conseille donc de mettre en place des groupes de langage pour les élèves les plus en difficultés afin de leur permettre d'acquérir le vocabulaire nécessaire pour converser avec les autres. Il présente dans son livre des pistes pédagogiques sur lesquelles les enseignants peuvent s'appuyer. Notamment, il évoque les albums échos de 1ère personne, des feedbacks réguliers, des albums jeunesse en syntaxe adaptée. Ce dernier permet d'élever de façon progressive, le niveau de locution des élèves qui découvrent alors de nouveaux mots de vocabulaire, des formes syntaxiques et des formes de phrases complexes. Il traite

aussi des cinq conditions (p.174) permettant la réussite de chaque élève quelque soit son milieu social :

- Fonctionner en maternelle en petit groupes de langage, prioritairement pour les élèves en retard de l'apprentissage du langage dès la PS.
- Le pédagogue doit se méfier des « belles situations », inappropriées à la stabilisation et à l'aide aux élèves en difficultés, au profit d'un travail privilégiant les répétitions en travaillant sur thème abordé sous un autre axe.
- Mettre en place des procédures d'élaboration des albums échos, pour les rendre efficace.
- Mettre en place des procédures pour les albums en syntaxe adaptée (magie de l'histoire, qualité des illustrations...).
- La condition majeure : être dans la zone proximale de développement (inspiré de Vygotski, 1985, 1997).

Mes principales sources de réflexion ont été les ouvrages de recherches d'Agnès Florin et l'ouvrage sur le langage de Micheline Cellier.

Pour Agnès Florin, cette professeure émérite de psychologie de l'enfant et de l'éducation à l'université de Nantes, « La langue maternelle est importante à l'école car elle est un support d'expression personnelle et de la communication interindividuelle. La maternelle est une période cruciale pour la socialisation et le développement du langage. » (p.13, Florin 1991). Dans l'enseignement parental du langage, il est observé que les parents adaptent leur discours et se soucient d'être bien compris. L'adulte utilise néanmoins un langage légèrement plus complexe (décalage) ce qui permet à l'enfant d'augmenter ses capacités linguistiques. Il est alors primordial de prendre en compte l'importance du feed-back, des corrections, des répétitions et des expansions pour montrer à l'enfant qu'il a été compris et l'importance que l'on prête au langage oral. Elle met aussi en avant le fait que la signification de la tâche de communication peut être perçue de façon différente selon les enfants notamment en fonction de leur appartenance sociale. Ils n'ont pas les mêmes références.

Néanmoins, selon Agnès Florin l'enfant doit apprendre dès ses débuts à l'école, à participer à la conversation scolaire qui est une activité sociale. Cette activité est nécessaire tout au long de la scolarité, elle est donc très importante pour l'acquisition des nouvelles compétences présentées dans le socle commun. Il faut donc que l'enseignement magistral se mette en retrait pour favoriser la prise de parole des élèves (p.35, Florin 1991). Une de ses particularités pédagogiques est de scinder le grand groupe classe hétérogène par le niveau de participation des différents élèves en plusieurs groupes hétérogènes ou homogènes : le but étant de réduire la pression de la concurrence et de permettre plus d'égalité entre la parole de chacun.

Selon l'ouvrage de Micheline Cellier, il est important de mettre en place un apprentissage explicite qui permet aux élèves de mémoriser le vocabulaire. Afin de retenir le vocabulaire nouveau et de l'utiliser ensuite dans des conversations avec leurs pairs ou les adultes, il est nécessaire de mettre en avant le sens et l'utilité des mots employés dans un projet ou dans l'exploitation d'un album. Cela permet une meilleure mémorisation. La motivation de l'élève au sein des divers projets déclenche aussi un fort intérêt, un affect qui a une incidence directe sur une meilleure mémorisation. Le fait de répéter régulièrement ces mots en les incluant dans des phrases ou dans d'autres contextes, permet un rebrassage langagier. Elle propose aussi de travailler sur les familles de mots, de les classer mais aussi de travailler sur les notions de familles multiples où les mots n'ont pas une place bien définie. La catégorisation permet alors d'ordonner le monde et le langage, ce qui peut alors aider les élèves dans la découverte de nouveaux mots. Par ailleurs, elle précise la nécessité de créer des liens entre les ateliers de langage réalisés en petits groupes. En effet, cela permet donc de consolider les acquis en remobilisant régulièrement ce vocabulaire grâce à des lectures magistrales ou encore des activités littéraires qui permettent alors d'enrichir leur stock lexical. Cela crée un effet « boule de neige », car les élèves, travaillant dans leur ZPD (Vygotski) comprennent les mots déjà vus puis acquièrent des nouveaux mots au fur et à mesure des lectures.

1.2.2 Les attendus de l'étude

Pour ma part, afin de construire une culture orale commune à la classe, je vais créer avec l'aide des familles de chaque élève une valise de mots. Je souhaite favoriser la relation avec les familles afin de mieux appréhender la culture de chacune d'elles.

Cette valise sera agrémentée par des objets du quotidien que les enfants amèneront de chez eux. Une photo de l'objet sera faite avec l'élève. Cette photo prendra place dans la valise de mots de la classe. Ils devront alors nommer et ranger l'objet pris en photo dans la valise, mémoire commune de la classe. Chaque jour, je prendrais la valise et nous reverrons ensemble les objets que les enfants ont amené. Les enfants seront sollicités sous forme de jeu, ils devront alors répéter les noms des objets que je sortirais de la valise.

Est-ce que cela permettra même aux « non-parleurs » de se sentir intégrer dans une dynamique de projet où ils ont apporté leur contribution ? En effet, il me semble important d'intégrer les élèves dans une dynamique de groupe afin qu'ils prennent part de façon active au projet. Les mots/objets étant amenés par l'ensemble des élèves, les « petits parleurs » pourront intervenir sur leur objet à minima, dans un premier temps. Puis, à force de répétition et de rebrassage, les autres mots/objets pourront alors intégrer leur vocabulaire actif.

Est-ce que cela permettra d'envisager que les élèves s'intègrent à la classe mais aussi s'approprient le vocabulaire nécessaire à la constitution d'une culture commune à la classe ? Des classements, des créations de familles d'objets pourront être envisagées en fonction des lieux d'utilisation (la salle de bain, la chambre, la cuisine...). La contextualisation des objets et donc du vocabulaire sont nécessaires pour que les élèves apprennent leur sens, leur utilisation et le contexte de manipulation afin de donner un réel sens à l'emploi du vocabulaire qui aura pour vocation d'être actif au sein de la classe et de la vie en général.

1.2.3 La méthode utilisée (les entretiens)

A partir de février, des entretiens semi-dirigés vont être menés afin d'interroger les autres professeurs de l'école où j'exerce. J'ai rencontré une ATSEM en toute petite et petite section, deux professeurs des écoles de grandes sections, deux professeurs des écoles en moyennes sections. Les entretiens ont permis tout de même de mettre

en lumière les pratiques des professionnelles mais aussi d'analyser les répercussions sur les élèves au fil des années. Durant cet entretien autour de l'acquisition du langage, il a été posé les questions suivantes :

- Avez-vous rencontré des élèves ayant des problèmes par rapport à l'acquisition du langage?
- Quels types d'obstacles rencontrez-vous avec les élèves ayant des difficultés de langage ?
- Quelle remédiation mettez-vous en place pour surmonter ces obstacles d'acquisition du langage ?

Modes de recueil des données :

L'objectif des entretiens était de rassembler un panel des pratiques d'enseignements qui visent le développement du vocabulaire chez les « petits parleurs » mais aussi la création d'une culture commune d'une classe.

Cela permettra d'intégrer dans le mémoire le descriptif des pratiques tout en abordant aussi une première analyse de celles-ci.

Justificatifs des choix méthodologiques

J'ai décidé d'interroger des enseignants et des professionnels de l'éducation en milieu scolaire car ils sont les plus à même pour répondre concernant les pratiques professionnelles et les résultats obtenus par leurs élèves.

Je souhaite savoir sur quelles méthodes, théories, mouvances, les enseignants se basent. Avec la mise en application en 2015, de la réforme de l'école maternelle et donc de la création d'un cycle unique, je vais observer la façon dont cela est mis en œuvre au sein d'une école. Le cycle unique peut-il avoir une influence sur les pratiques professionnelles au sein d'une école qui voit évoluer les élèves de classe en classe. Le tableau ci-dessous retrace les notes prises lors des entretiens avec les enseignants. Il a été construit en fonction des problématiques globales présentées par les différents enseignants. J'ai donc pu faire émerger certaines méthodes et solutions mises en place par mes confrères sur l'école en cycle1.

Genèse des problèmes liés à l'acquisition du langage	Remédiations proposées par les enseignants (pédagogie appliquée)
Mutisme	<p>Demande d'un diagnostic orthophonique dans un premier temps.</p> <p>Valoriser les progrès des élèves, théâtraliser pour être mieux compris.</p> <p>Des élèves ont du mal à créer des liens avec les autres, ils peuvent être violents, repliés sur eux-mêmes, il faut donc mettre en place des ateliers de langage où ils sont accompagnés dans leur prise de parole, les rassurer sur leurs capacités langagières.</p>
Troubles psychologiques	<p>Demande de prise en charge par une AVS.</p> <p>Adapter les ateliers pour permettre à l'élève d'apprendre à son rythme, faire de la dissociation individualisée.</p>
Enfants ayant des problèmes physiologiques	<p><u>Pour les enfants sourds ou malentendants :</u></p> <p>Installation en face de l'enseignant qui insiste sur l'articulation des mots (donne la consigne deux fois si nécessaire).</p> <p>Plonger les élèves dans des bains de langage régulier 1 à 2 fois par jour.</p>
Elèves parlant une autre langue à la maison	<p>Inciter à la participation aux rituels de groupe.</p> <p>Mettre en place un travail duel avec l'enseignant pour rassurer l'élève sur sa progression.</p> <p>Lecture conjointe en coin bibliothèque.</p>
Elèves timides	<p>Pour lutter contre la timidité : atelier théâtre, faire l'appel avec l'enseignant (prise de parole avec un certain sentiment d'obligation), poésie...</p> <p>Créer un lien de confiance avec l'enseignant et les pairs pour rassurer l'élève.</p>

<p>Elèves manquant de vocabulaire</p>	<p>Faire un travail approfondi sur une histoire considérée comme plus vivante, plus facile d'accès pour l'élève.</p> <p>Mettre en place des séances autour de la périphrase : une fois le « contact et les échanges » établi. Ce petit jeu permet aux élèves de comprendre que l'on peut dire la même chose en utilisant d'autres mots : la magie de la langue.</p> <p>Faire des petits jeux structuraux à l'aide d'albums.</p> <p>Introduire des pronoms (il, elle) pour la construction de phrase puis suggérer une thématique. Ce qui permet alors de travailler la construction d'une phrase tout en travaillant un vocabulaire précis.</p> <p>Faire participer les élèves en utilisant leur imagination.</p> <p>Les solliciter davantage durant les rituels, pour raconter ce qu'ils ont faits, ce qui permet aussi de corriger si nécessaire l'articulation de certains mots.</p> <p>Développer le langage durant les APC avec l'accord des parents.</p> <p>Créer des supports pédagogiques afin de reprendre le vocabulaire de la classe, les moments de la vie quotidienne...</p> <p>Mettre à disposition des outils de rebrassage : au coin bibliothèque les albums vus en classe ainsi qu'un imagier qui évolue au fur et à mesure de l'année. Un nouveau cahier des mots a été réalisé mais il reste encore difficilement abordable pour les élèves en difficultés.</p> <p>En grande section : ateliers philosophiques en grand groupe.</p> <p>L'important : prendre la parole et justifier ses propos en respectant les règles de l'atelier philosophique.</p>
<p>Difficultés d'articulation</p>	<p>Travailler sur la périphrase : Il est proposé aux élèves de « jouer à la maîtresse », ils prennent en main le regroupement pour présenter un album ou chanter une comptine de leur choix.</p> <p>Utiliser les « oralalbum » qui sont adaptés selon les élèves dans un premier temps, puis en fin de séquence, ils sont lus avec « le texte intégral ce qui permet d'intégrer la difficulté liée à la lecture littérale du texte en fin de séance ». Les élèves apprennent donc des tournures de phrases, des mots plus compliqués tout en connaissant le fond de l'histoire.</p>

Il est possible de voir que certaines pratiques professionnelles sont transversales en fonction des problématiques liées à l'acquisition du langage. En effet, les « bains de langage » peuvent être bénéfiques pour les élèves sourds tout comme pour les élèves ne parlant pas la langue. L'accompagnement bienveillant dans la prise de parole devant un grand groupe est nécessaire à l'ensemble des élèves en difficultés langagières. En effet, ces élèves ont besoin d'un cadre sécurisé, bienveillant pour envisager d'entrer en communication avec les autres qu'ils soient adultes ou enfants. La progression se fait donc pas à pas, comme le préconise Vygotski sous la forme de la ZPD, tout au long de la scolarité de l'élève, il a d'ailleurs besoin de voir par lui-même les progrès effectués. Le regard de l'enseignant et les outils à sa disposition (cahier de progrès) permettent à l'élève et sa famille de prendre conscience des progrès réalisés. L'ensemble des enseignants n'utilisent pas le cahier de progrès qui pourtant est un outil pédagogique intéressant. En effet, sa forme permet aux élèves de comprendre leurs acquis, leurs progrès et les domaines demandant à être travaillés. Par ailleurs, il est un lien entre l'école et la famille permettant d'ouvrir aux échanges. Le cahier de progrès est moins formel et figé que les grilles d'évaluations, il permet d'avoir un « cliché photo » de l'élève au fur et à mesure de l'année.

Les autres membres de l'équipe pédagogiques n'ont pas été vus par choix car les entretiens ne me permettaient pas forcément un éclairage sur ma problématique car ils ne rencontraient pas les mêmes problèmes avec leurs élèves. J'ai donc axé le reste de mon travail sur les diverses expérimentations que j'ai mené avec ma classe. C'est pour cela que je vais tester le projet (annexe 1) reposant sur la manipulation des objets du quotidien, entourant les enfants afin de mettre en pratique une idée de valise culturelle commune à la classe. Mais aussi, un tableau retraçant les échanges avec les élèves a été mis en place (annexe 3). Pour finir, des ateliers en petits groupes de langage sont envisagés (annexe 4).

2. L'ETUDE

2.1 Dispositifs mis en place

2.2.1 Un outil : la valise de vocabulaire de la classe

La valise (annexe 1 et 2) a été mise en place en janvier 2017 à hauteur de 10 à 15 minutes par semaine sur les jeudis et vendredis. La participation des parents était incontournable. Ils ont été sollicités à travers le cahier de vie de chaque élève. Un échange oral avec les familles a eu lieu lors de la remise des cahiers de vie, ce passage était nécessaire surtout lorsque l'on parle de la mise en place d'une valise de vocabulaire ayant pour but de faire parler leurs enfants. En tant qu'enseignante porteuse du projet, je ne pouvais pas m'adresser aux parents uniquement par message écrit.

Les familles étaient très curieuses et demandeuses de compléments d'informations sur le projet. Certains parents ont pris le temps de poser des questions dès la semaine suivante sur les possibilités et les objectifs précis que je visais à travers cette valise de vocabulaire. Il a été précisé que l'objet choisi devait être un objet que l'enfant était capable de nommer seul.

J'ai moi-même introduit les premiers objets pour que la valise prenne vie de façon explicite auprès des élèves. En coin regroupement, j'ai présenté les trois objets sélectionnés par mes soins en fonction du niveau de difficultés que je visais (un photophore, une trousse et une bougie parfumée). Je les ai présentés, j'ai expliqué à quoi ils servaient. Les élèves ont répété plusieurs fois chaque mot puis j'ai mis en place un jeu de kim vue. J'enlevais un des objets et ils devaient donner le nom de celui qui avait disparu. Ce jeu d'apprentissage a permis de rebrasser les nouveaux mots intégrés dans la valise tout en vérifiant si les mots avaient bien été compris.

Dès la semaine suivante, les élèves ont commencé à porter leurs objets (un crayon vert, un dauphin Snouk, une caisse à outils...). Chaque élève a présenté, avec ses mots, son objet au reste du groupe classe.

Les « petits parleurs » se sont lancés avec mon aide. Sur les premières présentations des « petits parleurs », nous avons pris le temps durant l'accueil de définir ensemble le nom de l'objet et son utilisation. Cela permet de valoriser la participation de l'élève au projet tout en le rassurant sur ses connaissances langagières et sa capacité à communiquer oralement. Seulement une élève, très petite parleuse a eu besoin que je prenne la parole en grand groupe pour expliquer son objet, car figée sur place, elle n'osait pas parler. Connaissant sa timidité, avec

son accord, j'ai présenté son objet au reste du groupe classe. Néanmoins elle était très fière et depuis elle parle un peu plus qu'avant.

De nombreux jeux sont proposés tout au long des séances de langage afin de travailler divers aspects de la valise. En février, nous avons travaillé les couleurs chaudes et les couleurs froides. Les objets de la valise ont alors été classés par les élèves en fonction de ce critère. En fonction des thèmes ou même des objets apportés, d'autres classifications vont être envisagées : les ustensiles de cuisine, les jouets, les animaux, la salle de bain, ce qui se mange....Pour ces thématiques et les jeux qui en découlent, je ferai en fonction des sollicitations des élèves et des séances d'apprentissage prévues sur la semaine.

2.2.2 Les groupes de langage

A partir de février 2017, suite aux différentes lectures (Agnès Florin, Philippe Boisseau, Vygotski), j'ai décidé d'expérimenter la mise en place de groupes de niveau sur des temps de langage. Il a donc été constitué trois groupes :

- Un groupe de petits parleurs
- Un groupe de moyens parleurs
- Un groupe de grands parleurs

Une première séance a eu lieu le 15 mars, comme préconisé par Agnès Florin, le groupe de grands parleurs a été isolé dans la salle attenante à la classe afin de privilégier un travail au calme. La seconde a eu lieu le lendemain avec les petits parleurs, le 16 mars dans les mêmes conditions de travail. La dernière a eu lieu le 17 mars avec un mélange de grands parleurs, de moyens et de petits parleurs dans le coin dinette de la classe. Cette séance avait été anticipée avec les plus petits parleurs. Ils ont été vus durant l'accueil pour travailler sur l'album « A trois on a moins froid » d'Elsa Devernois et Michel Gay sur lequel nous allons travailler en séance de langage (annexe 4).

Une séance de langage a eu lieu en demi-classe le vendredi 7 mars autour des thèmes suivants : le jeu de piste, de la veille appelé « Doudou a visité l'école » et la chasse aux œufs du jour. Un objectif lexical était visé, il s'agissait de faire des phrases simples voir plus complexes pour les grands parleurs. Le vocabulaire spatial

était fortement mobilisé afin d'évaluer leurs capacités à l'intégrer dans leur phrase et donc dans leur récit. Deux groupes ont été constitués en amont, un groupe de petits et moyens parleurs puis un groupe de moyens et grands parleurs.

2.2.3 Le support vidéo

Lors des premières séances de langage en mars, les différents groupes ont été enregistrés par un appareil photo/caméra. L'appareil enregistrait les élèves racontant l'album « A trois on a moins froid ». Les visages n'ont pas été filmés, seule la voie des élèves était importante. Je m'occupais donc de tourner les pages tout en interrogeant les élèves individuellement sur la page présentée. Ils regardaient les images et décrivaient ce qu'ils voyaient en y intégrant les phrases simples ou complexes ainsi que le vocabulaire vu, lors des séances de travail précédentes. Par la suite, les enregistrements ont été présentés à la classe en utilisant un ordinateur portable. Certains élèves ont reconnu leur voix, je donnais le nom des élèves qui parlaient afin de les mettre en avant, surtout pour que les autres élèves sachent qui prenaient la parole. Les trois vidéos ont été présentées à l'ensemble de la classe, qui a fortement réagi aux différentes élocutions des divers camarades. Il est envisagé de proposer à d'autres classes de découvrir les films réalisés par les élèves. La première vidéo a été proposée aux autres classes mais pour l'heure, le travail n'étant pas totalement achevé, elle n'a pas créé l'intérêt chez mes confrères. Les autres vidéos prévues d'ici à la fin de l'année seront plus abouties et pourront alors être présentées.

3. LES RESULTATS

3.1 Les résultats de la valise sur la participation commune « Des familles de mots, lien avec les familles »

3.3.1 La participation des familles dans le projet

Un mot d'information a été déposé dans les cahiers de vie dès la rentrée au mois de janvier afin d'inviter les familles à participer activement au projet. Dès la semaine suivante, des parents ont commencé à me questionner. Que pouvait amener leur enfant ? Pouvait-il choisir ce qu'il voulait ? Qu'allions-nous faire avec les objets ? Ces

questions m'ont permis d'avoir un échange avec les familles. Dans le même principe, il s'agissait d'inciter les familles à avoir des échanges avec leurs enfants autour des mots/objets qu'ils utilisent au quotidien. Ces mots pouvaient être en langue étrangère, sachant que la classe rassemble des familles d'origines et de culture variées. L'objectif du projet était de faire sortir de leur mutisme les plus discrets du groupe classe. Les parents de ces élèves ont d'ailleurs été les premiers à me poser des questions et aussi les premiers à choisir l'objet avec leur enfant. Les parents ont donc pris le temps d'échanger avec moi, mais surtout avec leur enfant pour savoir s'il connaissait bien le nom de cet objet pour ensuite le présenter aux autres. Depuis le lancement du projet, 14 familles ont participé sur les 21 que j'ai actuellement de façon plus ou moins régulière. En sachant que je relance les élèves régulièrement en temps de regroupement, pour les inviter à continuer d'amener les objets pour remplir la valise de Doudou. Actuellement, en avril, nous avons 41 objets variés qui ont été amenés par les familles (liste en annexe 2). Ces objets ont été pris en photo, puis imprimés pour rejoindre de façon définitive la valise des mots de la classe, la valise du Doudou. Début avril, lors d'une séance en fin de journée, j'ai organisé un petit jeu avec quelques élèves de la classe. Ils devaient aller prendre des objets dans la dinette pour que je les intègre à la valise de Doudou pour qu'il puisse manger. Je leur donnais les noms des objets puis ils partaient les chercher. Petit à petit, ils ont eux-mêmes commencé à apporter des objets nouveaux « Doudou il ne l'a pas le moule à gâteau dans sa valise » (Marie, 4 ans). Ce petit jeu a permis de récolter 9 objets supplémentaires qu'ils présenteront à la classe ultérieurement. D'autres petits jeux de relance sont prévus afin de réactiver le projet après les vacances d'avril. La liste des objets ajoutés a été inspirée par la liste des « 750 mots de base » de Philippe Boisseau.

(source :<http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/rhone/ism/IMG/html/exlexique1.html>)

L'utilisation de la valise de vocabulaire a permis d'intégrer les élèves « petits parleurs » et les « moyens parleurs » dans une dynamique de groupe. Comme le dit Agnès Florin, les élèves n'ont pas les mêmes références selon leur appartenance sociale et donc cela augmente la diversité linguistique que chaque élève peut apporter au projet. En parallèle, le temps de travail prévu initialement autour de la valise pourrait être augmenté à raison de 10 minutes par jour sur l'ensemble de la semaine. Pour cette année, cela s'avère difficile, en effet, j'ai proposé à ma binôme

du lundi et mardi d'utiliser la valise à mots, mais elle n'a pas souhaité participer à « mon » projet. Cela aurait permis de rebrasser de façon plus régulière les mots et donc de les passer plus rapidement dans le vocabulaire actif des élèves. Cela aurait peut être permis aux élèves de progresser plus rapidement, même si leurs progrès individuels sont conséquents surtout pour les « petits parleurs ». Il s'agit bien de mettre en avant le statut de la parole de l'élève tout en prenant en considération les spécificités de chacun. Comme l'a écrit Vygotski, il faut se rapprocher le plus possible de la zone proximale de développement de l'élève afin de le faire progresser en fonction de son niveau et de ses compétences stabilisées. Le principe de projet, comme en parle Micheline Cellier, permet aux élèves d'accroître leur motivation, ils y trouvent un intérêt personnel. Les élèves s'investissent affectivement dans la démarche et donc mémorisent mieux les mots connus (ZPD) et les nouveaux mots intégrés, en constituant des familles diverses et variées. Ces manipulations de mots au sein du projet, permettent une meilleure mémorisation des mots de vocabulaire travaillés avec l'ensemble des élèves. Autour de ce projet, chaque élève a pu montrer aux autres ce qu'il savait. La valorisation de la participation de l'élève était l'un des buts que je souhaitais atteindre à travers cet atelier de langage. Ce qui a permis aux plus discrets d'avoir un temps de parole privilégié où les « grands parleurs » n'avaient qu'à les écouter. L'ensemble des élèves ont proposé au moins un objet venu de la maison ou de la classe. Mon objectif était de créer une culture orale commune à la classe. Cette valise permet de faire « voyager » les élèves à travers les mots, que chacun a construit au fil du temps au sein du groupe classe.

J'ai proposé de laisser la valise dans l'école afin que les élèves continuent à l'enrichir de nouveaux objets et donc de s'enrichir à leur tour de nouveaux mots tout au long de leur scolarité en maternelle. Cette valise est évolutive et peut donc facilement accueillir de nouvelles idées de jeux, de catégorisations. Les nouveaux élèves pourront prendre le train en route, aidés des plus anciens qui sauront, avec leurs mots, expliquer à quoi sert la valise commune.

La mise en place de ce projet ainsi que les différentes recherches dans des ouvrages sur le langage en école maternelle, m'ont permis de voir sous un nouvel angle cet atelier de langage. Selon certains pédagogues (Florin, Bruner), il faut que l'enseignant laisse plus de place à l'imagination et au moment de vie que les élèves sont en capacités de nous exposer. En effet, après plusieurs mois passés avec des

élèves mutiques, le fait de mettre en place un « jeu » avec une valise qu' ils sont les seuls à pouvoir faire évoluer, a fait sortir ces élèves de leur mutisme. Ils « jouaient » et faisaient comme les autres. L'évolution des « petits parleurs » est très positive à ce stade du projet car ils prennent la parole plus facilement face au groupe pour présenter leur objet mais aussi quand il s'agit des objets des autres élèves. Dans la cour de récréation, les « petits parleurs » restaient en retrait, parlaient peu avec les autres et ne jouaient quasiment pas avec leurs pairs. En avril, ces élèves sont plus à l'aise, ils sont mieux intégrés au sein de leur groupe classe. Ils ont pris confiance en leur capacité à pouvoir communiquer avec les autres et ressentent moins de stress quand ils se retrouvent ensemble.

3.1.2 L'évolution des élèves retranscrit dans le cahier journalier

En parallèle, je tiens à jour le tableau des échanges fait durant l'accueil, pendant les séances dans la journée ou encore sur des moments autres. Ce tableau (annexe 3) retrace mois par mois, les petites phrases, les discussions que j'ai eu avec les élèves de façon individuelle. Il s'agit d'un cahier journalier sur le langage. Cela m'a permis d'affiner mes séances d'apprentissages mais aussi mes interpellations auprès des élèves en fonction de leur personnalité mais surtout de leur compétence personnelle. Grâce à cette méthode, j'ai pu observer qu'une des élèves connaissait le nom des couleurs en anglais, qu'un autre allait devenir grand frère ou encore qu'un élève jusque-là réservé avait de nombreuses connaissances sur les animaux que j'ai pu exploiter sur certaines séances en langage avec son appui. Comme l'a été dit dans la conférence de Pierre Alain FILIPPI (avril 2017) « Enseigner en maternelle, pratiques en réflexion » : il faut savoir s'adapter à sa classe et donc utiliser des pratiques différentes en utilisant les ressources des élèves. Ces temps d'échanges me permettent de pouvoir retravailler certaines séances pour qu'elles soient un tremplin pour les élèves, surtout pour ceux qui n'osent pas prendre cette place de leadership.

3.2 Les résultats des groupes de langage

3.2.1 L'anticipation en fonction des difficultés observées et notées dans le cahier journal

Pour l'enregistrement de la première vidéo (annexe4), j'ai pris le temps de voir en amont les élèves en grandes difficultés langagières (mutique, ayant des soucis d'articulation ou encore ayant peu de bagage linguistique). Ils ont été les privilégiés du moment, ceux à qui je confiais la mission de me remémorer cette histoire. J'ai volontairement « oublié » l'histoire pour que les élèves me la racontent avec leurs mots. Ce travail d'anticipation est à mon avis nécessaire afin d'enlever toute source de stress pour l'enfant. En dualité, il n'y a pas la pression du groupe et donc les élèves se sentent plus à l'aise. Les erreurs pouvant être possibles tout comme leurs éventuelles difficultés à trouver les bons mots pour réussir à s'exprimer. Ce travail m'a permis de leur faire rebrasser le vocabulaire, le nom des personnages et la trame globale de l'histoire. Mais il m'a surtout permis de me faire une trame d'interpellation pour relancer l'histoire durant l'enregistrement de la vidéo. En effet, je prenais des notes, sur les phrases ou morceaux d'histoires bien connues des élèves afin de les inviter à participer sur quelque chose de précis qu'ils savaient. Ce travail a été bénéfique pour l'enregistrement de la vidéo car j'avais ma trame et eux s'étaient remémorés l'histoire sereinement.

3.2.2 Les groupes homogènes de parole

En me basant sur le travail d'Agnès Florin, j'ai donc constitué des groupes de travail homogènes qui ont plutôt bien fonctionné avec les petits, moyens et grands parleurs. Avant les vacances d'avril, j'ai constitué deux groupes de langage autour du thème « jeu de piste et chasse aux œufs ». Mon objectif langagier consistait à pousser les élèves à faire des phrases complexes en y incluant le vocabulaire spatial vu, lors des séances de motricité et de langage depuis plusieurs semaines. Le premier groupe de petits et moyens parleurs devaient raconter aux absents le jeu de piste du jeudi puis nous finissions sur l'endroit où ils avaient trouvé leur lapin en chocolat. Chaque élève a participé, certains ont dû être interpellés individuellement car ils n'osaient pas prendre la parole. Pour le groupe de grands et moyens parleurs, le problème était tout autre. En effet, chacun avait quelque chose à dire, ils avaient du mal à s'écouter et se disputaient les feuilles du jeu de piste. Les relances langagières sur ce groupe

étaient plus axées sur la formulation, la construction de la phrase, je leur demandais de reprendre la phrase type et de l'agrémenter avec leur histoire personnelle. Pendant qu'un groupe était assis à la table pour échanger, l'autre groupe était au coin regroupement pour regarder les livres, puis on a inversé. D'un point de vue pratique, la constitution de trois groupes de travail est plus intéressante car les élèves étant moins nombreux, il est plus facile de les interroger tous. De plus, la pression du groupe diminue si l'on diminue le nombre de participants dans les groupes de langage. Par contre, le fait d'être avec le groupe dans la classe pendant que les autres sont en atelier, semblent être l'organisation la plus sûre pour l'ensemble de la classe.

3.3 Le support vidéo, support d'analyse des progrès

3.3.1 La prise de vue avec les groupes homogènes

Dans un premier temps, j'avais constitué des groupes de 6 élèves, ce qui me faisait donc trois groupes. J'ai mis en place un thème dans la parole afin que le travail tourne autour du lexique et du vocabulaire que je visais sur ma séance de langage. Cela permet aux élèves d'être guidés dans un cadre commun à l'ensemble du groupe. Pour ma part cela permet de resituer la parole afin de respecter le cadre fixé clairement dès le début de la séance. Comme conseillé par Agnès Florin, j'ai isolé le premier groupe dans le dortoir attenant à la classe. Le fait d'être isolé me permettait de pouvoir bien entendre les élèves et du coup avoir une qualité d'enregistrement meilleure, car je limitais les interférences liées aux autres élèves présents dans la classe. Mais cela a généré des allers-retours des autres élèves placés en atelier autonome entre la classe et le lieu d'enregistrement. La curiosité était trop grande. Un autre problème se posait, celui de la sécurité. En effet, dans ce cas de figure, je devais laisser les deux tiers de la classe sous la vigilance de l'ATSEM. Elle avait un atelier semi dirigé à mener et devait surveiller les élèves placés en autonomie. A cet âge, les élèves ont énormément de difficultés à rester en autonomie plus de cinq minutes. J'aurais dû prendre plus en considération ce paramètre et j'en ai donc déduit que ce n'était pas la bonne organisation. Dès le lendemain, j'ai donc décidé de prendre un groupe plus conséquent (9 élèves) et nous nous sommes installés dans le coin dinette afin de faire l'enregistrement. Celui-ci a été de moins bonne

qualité mais cette organisation me permettait d'être présente physiquement dans la classe en cas de besoin. Cette organisation était donc plus cohérente avec les contraintes de la classe. L'objectif étant d'enregistrer les élèves mais surtout de les faire parler en groupe, la qualité du son n'était pas ma priorité.

3.3.2 Le visionnage en groupe

Le visionnage des trois groupes de langage, petits, moyens et moyens/grands parleurs a eu lieu en deux temps. Les vidéos ont été enregistrées et visionnées sur un ordinateur portable muni d'enceintes externes. En effet, afin de valoriser le travail des groupes de petits et moyens parleurs, la vidéo a été montrée en regroupement le lendemain matin, avant l'enregistrement du dernier groupe. Les regards des élèves s'illuminaient lorsqu'ils reconnaissaient leurs voix « c'est moi, c'est Mehdi qui parle ». J'ai largement félicité les prises de parole des élèves « petits parleurs » pour valoriser leur travail. Au-delà de la fierté qu'ils partageaient par leurs regards avec moi, mais aussi avec les autres, je voulais qu'ils comprennent l'importance du travail qu'ils venaient d'accomplir et des progrès effectués. Je voulais que les autres élèves l'entendent. En effet, cet atelier d'écoute replaçait les élèves « petits parleurs » dans la dynamique du groupe. Il s'agissait d'essayer d'estomper les différences du début d'année où les élèves mutiques étaient alors marginalisés, mis de côté par les grands parleurs. En mettant un nom sur chaque prise de parole, les autres élèves notamment les grands parleurs, ont pu voir que ces élèves mutiques, étaient capables de s'exprimer. Dans la dynamique du projet de la valise mais aussi dans la dynamique du groupe classe, les petits parleurs se retrouvaient à présent intégrés dans la construction commune de la langue orale de la classe. Certains grands parleurs ont même félicités les petits parleurs « c'est bien, on a bien entendu que tu parlais du lapin ». Cela a généré une meilleure participation sur les autres ateliers, car la reconnaissance par les pairs est très importante à cet âge-là en plus de la reconnaissance de l'adulte (parent/adulte et référent/enseignant).

3.3.3 La retranscription, trace écrite des progrès

Le visionnage m'a permis aussi de retranscrire des phrases précises et des mots précis, les problèmes rencontrés sont inscrits dans un tableau qui se veut évolutif. J'ai donc retranscrit les phrases dans le tableau nominatif des échanges oraux. J'ai alors un récapitulatif des progrès, des stagnations, des régressions de chacun mais aussi les liens possibles avec l'environnement qui pourraient expliquer ces fluctuations.

Les vidéos m'ont permis aussi une analyse plus fine encore des progrès des élèves au fur et à mesure de l'année. J'ai gardé une trace écrite des phrases dites par les élèves afin de pouvoir affiner le travail sur les séances de langage suivantes tout en construisant un travail de mémoire collective des progrès et les rendus des élèves comme une photo de la réalité sur un moment précis. Elles pourront donc être un support de référence plus propice aux échanges avec les élèves de façon individuelle. Ces supports numériques rentrent aussi dans le cadre de l'utilisation des TICE à l'école pour la validation du C2I2E dans le cursus universitaire où j'évolue actuellement. Un autre visionnage de cette vidéo, plus tard dans l'année, en période 5, pourra permettre aux élèves d'entendre et de toucher « du doigt » leur évolution au fur et à mesure de l'année. Il s'agit ici, d'utiliser la vidéo et son visionnage comme un réel support d'évaluation qui est beaucoup plus concret pour des élèves en maternelle qu'une fiche de travail à remplir. En effet, pour travailler le langage oral en maternelle, il est important que cela passe par des échanges à l'oral entre le professeur des écoles et ses élèves de façon individuelle ou en petits groupes. Tout comme le tableau utilisé pour retranscrire les échanges fait durant l'accueil ou la journée. Une banque de données propre à la classe, comme une représentation de l'année 2016/2017 en TPS/PS de la culture commune de celle-ci, pourra alors passer de classe en classe et être agrémentée des nouvelles expériences vécues durant le cycle. A l'échelle du cycle, ces supports vidéo et les interprétations faites par les enseignants peuvent permettre aux élèves, de façon individuelle dans un projet commun à la classe, d'entendre leur évolution langagière. Cette méthode permet alors de valoriser l'ensemble des progrès fait, durant les différentes séances mises en place qu'elles soient en atelier dirigé, en groupe de langage ou en activité physique (oser prendre la parole devant un groupe pour expliquer une règle). Cette retranscription peut être un support d'évaluation adapté à la maternelle, qui serait plus concret du fait que l'écrit ne leur est pas encore accessible.

4. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Lorsque j'ai commencé mon Master 2, mon objectif était de découvrir des pratiques professionnelles inspirées de différentes mouvances pédagogiques qui pourraient me guider dans ma propre réflexion pédagogique. En tant que professeur des écoles stagiaire, j'étais curieuse d'apprendre.

Dès le mois de septembre, je me suis moi-même retrouvée face à un problème de taille : certains élèves de la classe ne parlent pas et cela a perduré jusqu'en décembre. J'avais alors un réel questionnement : comment vais-je pouvoir leur faire acquérir des compétences sans avoir la possibilité de les évaluer par le seul moyen existant en petite section : le langage. Au départ, j'ai beaucoup travaillé sur l'instauration d'un climat de confiance. Bienveillante, j'ai recherché auprès de mes confrères, dans des ouvrages pédagogiques, une réponse adaptée à ma problématique. Comment vais-je pouvoir développer une culture orale qui serait commune à la classe ?

J'ai trouvé une partie de la réponse grâce aux auteurs ayant traité le sujet. Je leur ai emprunté les pratiques et certains concepts pédagogiques pour emmener les élèves là où je voulais : vers le langage oral. Vygotski a guidé mes apprentissages afin de me rapprocher de la ZPD des élèves. J'ai emprunté à A. Florin son organisation en groupes de langage homogènes. A M. Cellier et à P. Boisseau, les familles de mots de la valise de Doudou qui m'ont permis d'avoir des liens avec les familles des élèves. Le cahier journalier que j'ai mis en place dès septembre, est bien plus un cahier de bord qui m'a permis de garder le cap avec chacun des élèves, sans en laisser un seul au port. Ce cahier m'a permis, en l'absence d'un cahier de progrès au sein de la classe, de garder une trace des progrès prodigieux dont chaque élève a fait preuve. Pour finir, j'en ai déduit qu'il n'y a, pas forcément, de méthodes, de pratiques qui répondent à la problématique de l'acquisition du langage en maternelle. Il y a plusieurs méthodes et différentes pratiques que chaque enseignant peut manipuler, modeler, utiliser et agrémenter en fonction de sa personnalité. Quand on travaille dans l'enseignement, il faut savoir où l'on veut emmener les élèves pour ne pas perdre le cap. Comme un équipage, les élèves guidés par l'enseignant traversent les tempêtes qui sont différentes d'un groupe classe à l'autre. Avec la valise de

Doudou, les élèves ont pu voyager dans le monde des mots. Ils ont aussi pris confiance en eux et ils ont pu progresser de jour en jour.

Les dispositifs mis en place ont soulevés d'autres questionnements. Ce projet de valise avait pour but de suivre les élèves de classe en classe. N'étant pas dans l'école l'année prochaine, je ne pourrais pas m'assurer de sa pérennisation même si l'une des enseignantes avait l'air très motivée pour la faire vivre. Concernant le support vidéo, je pense qu'il pourrait être un support d'évaluation, en parallèle du cahier journalier. Il s'agirait alors d'avoir une réflexion sur les modalités d'évaluation des élèves en petite section de maternelle. Pourquoi continuer à travailler sur des fiches écrites alors que la priorité en petite section de maternelle est l'acquisition du langage. N'est-il pas possible d'évaluer les élèves de façon continue en utilisant un support visuel où l'élève peut se voir et comprendre ses progrès ? Les pratiques professionnelles évoluent avec le public mais aussi avec les techniques mises à notre disposition, il s'agirait alors de s'adapter et d'évoluer dans nos pratiques. Par ailleurs, je n'ai pas pu mettre en place l'album écho à la 1^{ère} personne (emprunté à Boisseau) car je n'avais pas le temps matériel de le faire sur les deux jours de stage. J'ai donc fait le choix de travailler sur la valise de mots et j'ai délaissé l'album écho.

Pour conclure, la culture orale commune en maternelle est un projet très vaste. De nombreux paramètres comme le lien avec les familles, l'acquisition du langage et le travail en commun, rentrent en ligne de compte et ne peuvent se réaliser sur une seule année.

BIBLIOGRAPHIE

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

2°) BRIGAUDIOT, M. (2015) *Langage et école maternelle*. Paris : Hatier.

3°) BRUNER, J. (2008) *Culture et modes de pensée*. Paris : Retz.

4°) sous la direction de CELLIER, M. (2014) *Le vocabulaire à l'école maternelle*. Paris : Retz.

Auteurs sous la direction de CELLIER, M. : ANDRE, M. ; CONSTANT, F. ;
MODESTIN, A. ; PASQUALETTI, S. ; QUIOT, K. ; RASTEL, L.

5°) FLORIN, A. (1999) *Le développement du langage*. Paris : Dunod.

(2007) *Modes d'accueil pour la petite enfance : qu'en dit la recherche internationale ?* Ramonville Saint-Agne : Erès

(1991) *Pratiques du langage à l'école maternelle et prédiction de la réussite scolaire*. Paris : PUF (Presses Universitaires de France)

6°) PERNAUD, V. (2006/2007) *Mémoire professionnel : le langage en petite section de maternelle : Comment faire progresser tous les élèves malgré l'hétérogénéité de leurs compétences ? (Rôle du maître, dispositifs de classe, outils)*. Aix en Provence.

7°) Perspectives (déc.2001) : *Revue trimestrielle d'éducation comparée*. Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation, vol. XXXI, n° 4, p. 715-731.

8°) VYGOTSKI, L. (1985) *Pensée et langage : suivi de Commentaire sur les remarques critiques de Vygotski / Vygotski / de Jean Piaget*, traduction de Françoise Sève; avant propos de Lucien Sève. Paris : Messidor.

SITOGRAPHIE

1°) INSEE.fr : Chiffre du recensement de 2013

Chiffres et pourcentages concernant la population, les catégories socio-professionnelles, l'emploi, la composition des familles. Chiffre du recensement de 2013 qui peuvent expliquer en partie l'analyse du territoire et du public.

2°) DELIGNON, O. (janvier 2008) : *Animation pédagogique : réussir son projet d'apprentissage en maternelle*

3°) EDUSCOL :

http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/48/8/LangageMaternelle_web_182488.pdf

SCÉREÈN (mai 2011) « Le langage à l'école maternelle ». CNDP Vienne.

4°) web.ac-bordeaux.fr/.../T/.../langage/Retour_sur_la_conference_de_VBouysse.pdf

Compte rendu de la conférence de Viviane Bouysse, Inspectrice Générale de l'Education Nationale (février 2009). Montfort-en -Chalosse, Académie de Bordeaux :

Sylvie Desciaux, Betty Joie et Vincent Lagarde de la circonscription de Tyrosse
Côte Sud.

5°) [www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/langage en maternelle03.pdf](http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/langage_en_maternelle03.pdf)

« Le langage oral en maternel »

CONFERENCE

FILIPPI, P-A (avril 2017) « *Enseigner en maternelle, pratiques en réflexion* ». ESPE
Aix-en-Provence

SOMMAIRE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : FICHE DE PREPARATION DE LA VALISE	32
ANNEXE 2 : IMAGES DE LA VALISE/TABLEAU DES MOTS.....	33
ANNEXE 3 : TABLEAU DU CAHIER JOURNALIER	34
ANNEXE 4 : FICHE DE PREPARATION « A TROIS ON A MOINS FROID » UTILISATION DU SUPPORT VIDEO EN SEANCE DE LANGAGE	35

ANNEXE 1 : FICHE DE PREPARATION DE LA VALISE

FICHE DE PREPARATION D'UNE SEANCE D'APPRENTISSAGE			
LA VALISE COMMUNE DE LA CLASSE			
Domaine : MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS	Champ disciplinaire : Activités de langagière Activités disciplinaires : vocabulaire	Niveau : TPS/PS Séance : rituel Période : janvier à juin Date :	Effectif : groupe classe Durée : 10 minutes/séance
Objectif Général dans le domaine : Développer l'acquisition de nouveaux mots de vocabulaire actif	Compétence Pratiquer divers usages dans la langue à l'oral en français	Objectif(s) de la séance : <ul style="list-style-type: none"> - Apprendre et mémoriser au moins 2 nouveaux mots à chaque séance - Réutiliser les mots appris précédemment - Valoriser les élèves dans le projet 	
Situation/Activité de l'élève : Apporter des objets que l'élève présente à la classe Répéter les mots/objets durant les différents jeux proposés Situation : Mémoriser et dire à l'oral les mots de la valise commune	Organisation/matériel : Ritualiser l'instant soit le matin après l'accueil soit avant 11h20. Participation des élèves et des familles pour apporter des objets du quotidien. Prendre en photo les objets pour les placer dans la valise commune. Faire présenter l'objet par l'élève qui l'apporte (valoriser); Faire répéter le mot aux autres. Prévoir des jeux variés pour faire vivre la valise : <ul style="list-style-type: none"> - Kim vue - Memory/lotto - Jeu de rapidité - Qu'est ce qui manque ? - Qu'est ce que j'ai ajouté ?... Matériel : dépend des objets apportés par les élèves, une valise, papier à plastifier et un appareil photo (ordi+imprimante)	Consignes <i>Elle varie en fonction du jeu mis en place.</i> X va nous dire comment s'appelle son objet que nous mettrons après dans la valise de Doudou. X, X, X répète le nom de l'objet. Maintenant, on va faire un jeu, vous êtes prêts... *Je vais sortir une photo de la valise et vous allez me dire ce que c'est, le plus vite possible. *Je vous montre 3 photos, je vais en enlever une, vous devez trouver laquelle j'ai enlevée ! *Je vous montre 5 photos, il y a un intrus, lequel et pourquoi !	Critères de réussite Donner à l'oral au moins 1 mot à chaque séance Critères de réalisation Réutiliser les mots de la valise au quotidien Comportements attendus <ul style="list-style-type: none"> - L'élève participe à la présentation de son objet - L'élève donne le mot quand il est interrogé - L'élève ose donner des réponses Comportements observés <ul style="list-style-type: none"> - l'élève ne parle pas - l'élève monopolise la parole - l'élève ne retient pas les mots
Variables : -l'enseignant agrémente avec de nouveaux mots -constituer des familles de mots -ne pas ajouter de nouveaux mots si les autres mots ne sont pas acquis Corriger si besoin la prononciation du mot.			

ANNEXE 2 : IMAGES DE LA VALISE/TABLEAU DES MOTS



- Une voiture
- Une poupée
- Un bébé
- Un miroir
- Un jeu de cartes
- Un labello
- Une bougie parfumée
- Un coupe ongle
- Un photophore
- Un spray pour les cheveux
- Une brosse à dent et un dentifrice
- Un poisson
- Une tortue
- Une boule
- Une clé
- Une grande cuillère
- Du jus d'orange
- Un téléphone
- Doudou
- Une casserole
- Un foulard
- Le dauphin snouk
- L'assiette
- La télécommande de la télévision
- Le feutre du tableau
- Le crayon vert
- La gomme....



ANNEXE 3 : TABLEAU DU CAHIER JOURNALIER

prénom	date/info
A. PS	<p>30/09 ne réponds pas oralement, écoute, comprend mais ne répond pas aux questions. 02/12 fraise: 1er mot sous sollicitation pour choisir un gâteau . 15/12 dis merci si solliciter. Janvier: dit merci, a participé à l'atelier des courses (dit les mots qd je lui demande) progression nette depuis la rentrée (discussion avec la maman pour savoir si elle parlait à la maison, bien insisté sur le fait de dire les choses à l'école en cas de pb aussi! ex avec une autre élève) elle est plus en confiance, faire en sorte qu'elle parle pour me dire ce qui ne va pas, la rassurer, l'accompagner dans l'oral. Sourire, pd plaisir à dire les mots de la valise. En graphisme, elle fait le tour du rond avant de faire les traits de la galette. participe oralement mais pas de vant tous les élèves (besoin d'être valorisée et rassurée). a pris la parole quand je lui ai donné pour expliquer ce qu'elle avait fait "j'ai fait une galette". début Mars: parle en tête à tête avec moi sinon parle peu en groupe ou avec les autres. dit "merci" volontiers; si je m'adresse qu'à elle en petit groupe: elle répond discrètement. très attentive dans la dualité (lecture conjointe à la médiathèque). A présenté son "bijou d'oreille" à la classe (10/03). Participe de plus en plus en gd groupe: sur la vidéo, après anticipation en dualité, a bien participé au sein du gpe de petits parleurs. Parle bien avec Méлина, joue ensemble et elles discutent, bien. Dans la cour, elle rie et joue avec Méлина depuis fin mars. Ve 31 mars" c'était l'après midi, c'était bien" a accepter de rester pour le carnaval, a bien jouer avec Méлина, bien. Ve 7/04: en demi gpe: "doudou il est là. Ds bonbons. Derrière les plantes. Il est cassé. Dans la cour" raconte les deux jeux de piste et le fait que son lapin en chocolat a été cassé, on l'a donc remplacé. avril: reconnaît le A mais du coup confond avec Angie.</p>
A. TPS	<p>octobre: interactions concernant sa fatigue, manque de sommeil Nov: bonne mémoire, participe activement en gpe aime parler il fait des phrases simples "je t'aide à faire la maison jaune", se souvient de beaucoup de choses, entre facilement dans le récit de choses passées compris la notion de disparaître/recouvrir et le geste tapoter. Janvier: participe toujours bien, retient facilement les nouveaux mots, nous a raconté que sa piscine était gelée, que son papa a mis des bidons dans l'eau avec du produit...Peur de Luka (mordu récemment) en parle à la maison, être attentif en classe quand Luka est trop tactile avec lui car il a des appréhensions. 1/02 "maitresse le godet du tractopelle est à l'envers" .février: je creuse une piscine avec le tractopelle, comme a la maison (capable de faire une phrase et d'y associer un fait passé). "le tractopelle, i prend la terre pour la poser là" phrase complexe bien montée début mars. "Tu sais maman elle a un bébé dans son ventre, je vais être grand frère". Connaît assez bien sa gauche et sa droite. une erreur sur la boîte: "il y a un lapin" ma réponse "alors on cache celui là?" "oui on le cache" "je cache un lapin et on a un lapin, un hérisson et un écureuil" groupe petit parleur: pas adapté, ne s'intéresse pas, prochaine fois je le pase en grands parleurs même s'il a 2ans et demi. A eu peur sur un mouvement du gpe en eps, faire attention il n'aime pas ça, par contre peu être une aide pour attraper (court bien, comprend les consignes et plus participatif du coup ds l'atelier). ve7/04 "c'est doudou": participe alors qu'il n'a pas fait le jeu, "il était caché à côté des arbres". a l'aise dans le gpe de grands parleurs. rencontre qq difficultés à venir en ce moment, besoin d'être avec sa maman, a instauré un nouveau rituel de départ. Reconnaît son étiquette et explique "parce qu'il y a le A puis le X, le E et le L"</p>
W. PS	<p>oct: interactions sur la maison, aime les avions de chasse nov: interactions//art et le bleu: bonne interprétation, lien entre le voc et l'image ok. Entourer: "je n'y arrive pas maitresse" bonne compréhension de bleu, jaune et vert. A confondu parachute et commence pareil! 16/12 connaît son pied gauche et son pied droit janvier: wilson m'a raconté qu'il avait été opéré mais que maintenant ça va mieux (phrase complète et situation d'énonciation).février" Je n'arrive pas à mettre ma manche gauche", en ce moment très dissipé, apprentissage en stagnation.mars très dissipé à l'école et à la maison.pour le langage, le mettre plus sur le groupe des moyens parleurs. je30: "j'ai aimé le carnaval, parce que mam était venue me chercher et le portail tait ouvert ça alors." "ma maman elle est venue et prendre elle les photos" ve 7/04 "j'ai trouvé mon chocolat tout seul il était dans les grandes herbes, je l'ai dans la terre" phrase complexe, a bien répondu à la consigne d'expliquer où il avait trouvé son lapin. "mam regarde, pourquoi là il s'est caché là? il avait la valise" m'a appelé comme sa maman, cela nous fait rire tous les deux. Reconnaît sa lettre W pour son étiquette, je vais ajouter un autre prénom pour le forcer à travailler la reconnaissance des autres lettres.</p>
D. TPS	<p>oct: ne parle pas du tout. Fait juste des gestes, des bruits pour attirer l'attention. 3/11 "deux" en montrant les doigts. Chante 3 petits minous et adore le mot "chocolat". Il aime les comptines/chansons (fourmi chanté avec moi) . Connaît le mot rouge très bien et y associe la bonne couleur. dec "bonjour en regroupement", "toilette, chocolat, pipi" progrès sur le langage depuis septembre janvier: progresse bien, chante bien la fourmi, répond à l'oral avec ses quelques mots, il se fait comprendre; il est moins tactile et fait des efforts de langage oral (à encourager encore plus, bonne dynamique). février: NON, très fort, entend sa voix et vois que cela créé des réactions. A donner le rituel des toilettes " fait pipi, a 2 pa 2", fait des efforts de verbalisation, n'a quasiment plus de sollicitation physique, a trouvé un autre moyen de communiquer. début mars, a fait le puzzle du chien (4pièces) tout seul pour le ranger.bien il progresse, il veut faire plaisir, il a dit "chien": pour le moment pas de phrase mais au moins du mot à mot. "2 par 2" mars: répond à la question, reconnaît les objets de la valise, écoute un peu plus en temps collectif. Début avril, dissipé, fatigué, parle moins. Sa mère confirme qu'il dort beaucoup. Veut quand même jouer dans la cour, taper aussi. depuis qu'il parle un peu plus, il écoute moins et tape plus les autres. ve7/04: "il est là, la valise ta là, dans la cour" tentative de phrase, bien, a encourager. il a bien participé sur le jeu de piste, à trouver des indices que les autres ne voyaient pas, bon observateur!. Reconnaît le D du prénom quand il veut bien faire le travail, ne pas complexifier pour l'instant, à prévoir mi mai peut être.</p>

ANNEXE 4 : FICHE DE PREPARATION « A TROIS ON A MOINS FROID »

UTILISATION DU SUPPORT VIDEO EN SEANCE DE LANGAGE

FICHE DE PREPARATION D'UNE SEANCE D'APPRENTISSAGE			
A TROIS ON A MOINS FROID			
Domaine : MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS	Champ disciplinaire : langage orale Activités disciplinaires : langagière	Niveau : TPS/PS Séance : 3 Période : mars Date : 15, 16 et 17 mars	Effectif : gpe de 6 élèves tournants Durée : 15 minutes
Objectif Général dans le domaine : Stabiliser le vocabulaire des élèves en valorisant leurs participations	Compétence Echanger et réfléchir avec les autres : pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner	Objectif(s) de la séance : -utiliser les pronoms je, il, ils -recueillir ce que les élèves ont retenu de l'album -travailler sur les particularités physiques des animaux de l'histoire (doux/piqué)	
Situation/ Activité de l'élève : Réécrite l'histoire lue plusieurs fois en classe. Situation : langage avec les élèves en difficultés Variables : -créer des groupes d'enfants peu parleurs avec un leader pour leur permettre de prendre la parole -utiliser des personnages pré-dessinés pour l'atelier 1/possibilité de dessiner eux-mêmes leurs animaux -mettre un élève qui connaît bien l'histoire, meneur de l'atelier 2 (Travail en amont avec cet élève)	Matériel/ Organisation Atelier 1 dirigé par ATSEM : créer ses petits personnages en fonction de leur particularités physiques et tactiles (piqué, doux, blanc, roux) pour compléter la création en couleurs froides en 51. Un retour sera fait en grand groupe sur leur création. matériel : coton, cure-dent, tissu voc : doux et piqué Atelier 2 dirigé par enseignante : utilisation des flashcards (52) et l'album en support : les élèves racontent l'histoire avec leurs mots (enregistrément ou vidéo) qui sera présenté après aux autres élèves.	Consignes Il faut créer les personnages de l'histoire que l'on va poser sur votre couverture en couleur froide. Un animal piqué ? deux animaux sont doux ? En regroupement vous expliquerez ce que vous avez fait. Je vais vous demander de me raconter l'histoire avec vos mots. Je vous poserais des questions pour vous aider si vous avez du mal. Je vais vous enregistrer pour présenter votre histoire aux autres. « Que se passe-t-il sur l'image ? qu'est-ce que tu vois ? ... »	Critères de réussite -réussir à raconter ce qu'ils ont fait en utilisant les pronoms adaptés Critères de réalisation Raconter l'histoire avec ses mots Comportements attendus -font des phrases et utilisent il, ils, je -raconte au moins 1 fait -colle les matériaux en fonction des particularités physiques des perso et reconnaissent doux/piquant Comportements observés -ne parlent pas/monopolise la parole -erreurs sur les particularités physiques des personnages Bilan/évaluation

Jeux sportifs sur les modes de vie des personnages, leur nourriture : *Ecreuil : nid ds arbre, noisettes, pignes de pins, chataigne, noix, glands : gauche/droite*
Lapin : terrier, mange herbe et plante et le hérisson : hiberne ds nid, mange insectes et vers. Visionnage vidéo support sur ces animaux pr comprendre ct ils vivent.

L'étude est partie d'une observation réalisée dès la rentrée de septembre 2016. Les élèves n'ont pas les mêmes compétences langagières selon leur âge, leurs expériences sociales et culturelles. Il s'agissait donc de comprendre comment les autres professeurs des écoles, à travers leurs pratiques professionnelles, permettent aux élèves en difficultés langagières de progresser pas à pas. Dans un climat de confiance bienveillant propice aux apprentissages, il fallait mettre en place des dispositifs pour aider les élèves en difficultés. Ces élèves mutiques ne s'intégraient pas à la dynamique de la classe, l'acquisition du langage nécessaire aux échanges devenait incontournable. Des outils adaptés ont été créés. La valise de mots a permis un travail avec tous les élèves ainsi que leurs familles afin d'intégrer de nouveaux mots dans leur vocabulaire actif. Des groupes de langage homogènes ont permis à chacun de pouvoir prendre la parole sur un thème donné ou un album connu. Les progrès ont été notés dans un cahier journalier qui m'a permis d'anticiper et préparer mes séquences d'apprentissages. Les différents dispositifs ont permis de faire progresser les élèves à leurs rythmes, mais surtout de pouvoir échanger oralement avec leurs camarades et les adultes.

The study left an observation realized from the comeback of September, 2016. The pupils have no same linguistic skills according to their age, their social and cultural experiences. It was thus a question of understanding how the other primary school teachers, through their professional practices, allow the underachieving students linguistic to progress step by step. In a friendly reliable climate convenient to the apprenticeships, it was necessary to set up devices to help the underachieving students. These mute pupils did not become integrated into the dynamics of the class, the language acquisition necessary for the exchanges became inescapable. Adapted tools were created. The suitcase of words allowed a work with all the pupils as well as their families to integrate new words into their active vocabulary. Homogeneous groups of language allowed each they could speak on a given theme or a known album. The progress was noted in a daily exercise book which allowed me to anticipate and to prepare my sequences of apprenticeships. The various devices allowed to make the pupils progress in their rhythms, but especially to be able to exchange orally with their companions and the adults.