HAL
open science

En quoi et comment un travail en atelier ciblé sur le langage oral peut-il favoriser l'expression des petits parleurs en Moyenne Section ?

Coralie Servajean, Vanessa Douis Sedda, Mélody Pastor

To cite this version:

Coralie Servajean, Vanessa Douis Sedda, Mélody Pastor. En quoi et comment un travail en atelier ciblé sur le langage oral peut-il favoriser l'expression des petits parleurs en Moyenne Section ?. Education. 2017. dumas-01799046

HAL Id: dumas-01799046

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01799046v1

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.

Douis Sedda Vanessa

Pastor Mélody

Servajean Coralie

Le langage oral en Moyenne Section

En quoi et comment un travail en atelier ciblé sur le langage oral peut-il favoriser l'expression des petits parleurs en Moyenne Section ?

Groupe 8 – ESPE Aix

UE 45 – Mémoire professionnel

Remerciements :

*A **Madame Raphaël Tsao**, tuteur de ce mémoire et membre du jury, pour l'aide apportée dans la construction de ce mémoire. Nous la remercions pour sa présence lors de notre soutenance et pour l'attention qu'elle a portée à la lecture de notre mémoire.*

*A **Monsieur Laurent Pratali**, pour son aide dans l'élaboration de notre mémoire mais également pour son implication dans notre master MEEF.*

*A **Madame Carole Faure-Brac**, pour son apport lorsque nous avons eu besoin de son aide sur ce mémoire.*

*A **nos écoles maternelles respectives, Henri Tranchier, Lucien Toulmond et Font Sarade**, qui nous ont permis de réaliser notre première année de stage dans les meilleures conditions, ont su nous apporter conseils et aides lorsque nous en avons eu besoin. Que ce soit nos collègues ou nos directrices.*

*A **l'université Aix Marseille,** qui nous a permis d'effectuer ce stage dans de bonnes conditions et de développer nos acquis professionnels dans la mise en place de nos compétences en tant que professeur des écoles.*

*Au **parcours MEEF**, qui nous a accompagné pour certaines depuis deux ans dans la réalisation de notre projet professionnel, et nous ont donné l'occasion de parfaire nos connaissances en éducation à travers une formation de qualité au sein du Master MEEF.*

*Au **Master MEEF,** et plus particulièrement à l'équipe d'encadrement qui ont apportés à travers leurs connaissances et leurs recherches un apport dans le domaine de l'éducation.*

Résumé

Le présent mémoire a été rédigé par des professeurs des écoles stagiaires actuellement à mi-temps dans des écoles maternelles de Martigues et en formation à l'ESPE d'Aix-Marseille en Master MEEF. Ce mémoire traite des « petits parleurs » en moyenne section de maternelle. L'étude qui en découle vise à proposer un atelier ciblé sur le langage oral de manière à favoriser l'expression de ces petits parleurs qui ont souvent du mal à prendre la parole en grand groupe. Trois ateliers différents ont été proposés à ces élèves de trois écoles différentes.

A partir de ces ateliers, plusieurs constats ont été faits au moyen de grilles d'observation. Les raisons pour lesquelles certains élèves peinent à s'exprimer sont diverses, cependant il est essentiel de prendre en compte la diversité des élèves et de proposer des ateliers adaptés à leurs difficultés. Le langage est une dimension primordiale de la maternelle c'est pourquoi il convient de ne laisser aucun élève de côté.

Cette étude pose également la question de la place que peut prendre l'enseignant, et du temps de parole laissé à l'élève.

Resume

This thesis is written by trainee professors currently part-time in kindergartens of Martigues and in MEEF Master training at the ESPE of Aix-Marseille. This thesis deals with "small speakers" in the middle section of kindergarten. The resulting study aims to do on oral language workshop in order to favor the expression of these small speakers who often have difficulty speaking in large groups. Three different workshops were offered to these students from three different schools.

From these workshops, several observations were made using observation grids. The reasons why some students struggle to express themselves are varied, but it is essential to take into account the diversity of students and to propose workshops in accordance to their difficulties. Language is an essential dimension of kindergarten so it is advisable to leave no pupil aside.

This study also raises the question of the place that the teacher can take, and of the time allowed to each child.

Sommaire :

Remerciements : 2
Résumé 3
Resume 3
Sommaire : 4
Introduction 5
I/ Le contexte 9
Présentation des établissements où l'étude prend part : l'environnement social 9
L'école maternelle Henri Tranchier 11
L'école maternelle Lucien Toulmond 12
L'école maternelle Font Sarade 12
II/ Le cadre théorique 14
Définition et construction du langage 14
Théorie du langage 16
III/ Les dispositifs : présentations, analyses et limites 19
L'atelier « jouer avec des marottes » de l'école Henri Tranchier 20
L'atelier autour de l'album écho « La maîtresse elle est gentille, mais… » dans l'école Lucien Toulmond 22
L'atelier « devinettes » de l'école Font Sarade 26
IV/ Conclusion de l'étude et perspectives 29
Bibliographie 32
Annexes 34
Annexe 1 : Grille d'observation en grand groupe (ou coin regroupement) 34
Annexe 2 : Grille d'observation en atelier langage 34
Annexe 3 : Marottes fabriquées pour l'atelier langage de la maternelle Henri Tranchier 35
Annexe 4 : l'album écho « La maîtresse elle est gentille, mais... » de Rémi Brissiaud. 36

Introduction

En tant que professeurs des écoles, nous inscrivons notre étude et notre action éducative en faisant référence en premier lieu au *Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation* (paru au J.O. du 18 juillet 2013). En effet nous pouvons citer les principaux points de ce référentiel auxquels nous attacherons principalement de l'importance :

- ***Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école :***

- Connaître la politique éducative de la France, les principales étapes de l'histoire de l'École, ses enjeux et ses défis, les principes fondamentaux du système éducatif et de son organisation en comparaison avec d'autres pays européens.

- Connaître les grands principes législatifs qui régissent le système éducatif, le cadre réglementaire de l'École et de l'établissement scolaire, les droits et obligations des fonctionnaires ainsi que les statuts des professeurs et des personnels d'éducation.

- ***Les professeurs et les personnels d'éducation, pédagogues et éducateurs au service de la réussite de tous les élèves :***

La maîtrise des compétences pédagogiques et éducatives fondamentales est la condition nécessaire d'une culture partagée qui favorise la cohérence des enseignements et des actions éducatives.

- ***Connaître les élèves et les processus d'apprentissage :***

- Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte.

- Connaître les processus et les mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche.

- Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.

- ***Prendre en compte la diversité des élèves :***

- Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.

- Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du « projet personnalisé de scolarisation » des élèves en situation de handicap.
- Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles.

- ***Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques :***

- Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés.
- Éviter toute forme de dévalorisation à l'égard des élèves, des parents, des pairs et de tout membre de la communauté éducative.
- Apporter sa contribution à la mise en œuvre des éducations transversales, notamment l'éducation à la santé, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation au développement durable et l'éducation artistique et culturelle.
- Se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes.
- Contribuer à assurer le bien-être, la sécurité et la sûreté des élèves, à prévenir et à gérer les violences scolaires, à identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination, ainsi que tout signe pouvant traduire des situations de grande difficulté sociale ou de maltraitance.
- Contribuer à identifier tout signe de comportement à risque et contribuer à sa résolution.
- Respecter et faire respecter le règlement intérieur et les chartes d'usage.
- Respecter la confidentialité des informations individuelles concernant les élèves et leurs familles.

- ***Maîtriser la langue française à des fins de communication :***

- Utiliser un langage clair et adapté aux différents interlocuteurs rencontrés dans son activité professionnelle.
- Intégrer dans son activité l'objectif de maîtrise de la langue orale et écrite par les élèves.

- ***Coopérer avec les parents d'élèves :***

- Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents.
- Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel.
- Entretenir un dialogue constructif avec les représentants des parents d'élèves.

Lorsque l'on enseigne dans une classe de maternelle, la dimension langagière a une importance capitale dans le développement de l'enfant que ce soit dans ses apprentissages ou dans ses interactions sociales. Les instructions officielles préconisent que le travail du langage s'effectue à travers deux composantes : à l'écrit et à l'oral. Ces composantes sont exploitées dans le domaine "*mobiliser le langage dans toutes ses dimensions*" du Bulletin Officiel du 26 mars 2015. Dans le présent document nous nous_appuierons_sur le langage à l'oral et plus précisément sur la prise de parole des petits parleurs. En effet,_lorsque l'enfant s'exprime devant le groupe classe, il se positionne en tant qu'élève et s'insère dans un groupe social. Selon Jean-François Simonpoli "*Favoriser la prise de parole pendant ou à propos du travail scolaire permet aux enseignants de construire l'élément fondateur du travail scolaire : la prise de parole de l'élève.*" L'école maternelle est un lieu de socialisation, il permet à l'enfant d'interagir avec un adulte (l'enseignant) mais également avec d'autres enfants du même âge que lui. Cette activité langagière est encore en construction et diffère d'un enfant à l'autre. Certains enfants n'ont aucune difficulté à intervenir oralement devant l'ensemble de leurs camarades tandis que d'autres n'ont pas cette facilité. A ce titre, Agnès Florin distingue les "grands-parleurs" des "petits-parleurs". Cette distinction peut être expliquée par différents facteurs notamment le milieu socio-culturel de l'enfant ainsi que son contexte familial.

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la république du 9 juillet 2013 pose les fondements d'une école juste, exigeante et inclusive, et redéfinit les missions de l'école maternelle ainsi rédigé dans l'article 44 : " *La formation dispensée dans les classes enfantines et les écoles maternelles favorise l'éveil de la personnalité des enfants, stimule leur développement sensoriel, moteur, cognitif et social, développe l'estime de soi et des autres et concourt à leur épanouissement affectif "*. C'est cette refondation de l'école qui a donné à l'école maternelle une dimension nouvelle, plaçant notamment le langage au cœur des apprentissages dans les nouveaux programmes d'enseignement (parus au bulletin officiel n°2 du 26 mars 2015). En effet le texte souligne *"la place primordiale du langage comme condition essentielle à la réussite de tous"* et qui doit être travaillé à travers les cinq domaines d'apprentissage, le plus souvent possible.

Les instructions mettent en évidence l'importance de travailler avec les élèves sur la question du langage à travers l'oral puis l'écrit. Parmi les objectifs visés par les programmes nous pouvons retenir :

- "**oser entrer en communication**"
- "**échanger et réfléchir avec les autres**"

Ces objectifs sont ceux auxquels nous nous intéresserons plus particulièrement lors de notre étude, où il s'agira d'amener des élèves qui n'osent pas s'exprimer devant le groupe classe à entrer en discussion avec un plus petit groupe d'élèves.

Les documents d'accompagnement présents sur le site gouvernemental Eduscol donnent également des repères aux enseignants relatifs au développement du langage chez les enfants de 3 à 6 ans, permettant ainsi de mieux comprendre la variabilité interindividuelle, très forte dans cette tranche d'âge. D'autre part ces ressources pédagogiques mettent en évidence deux formes de langage oral à distinguer : un ***langage factuel*** produit pour décrire une scène, souvent utilisé par les jeunes enfants qui parlent "en situation". Et le ***langage décontextualisé*** plus complexe car il nécessite de mieux maîtriser le langage, qui doit être précis et structuré pour être compris. Il faudra ainsi reformuler, réexpliquer pour se faire comprendre. Enfin ces documents d'accompagnement soulignent également l'importance de travailler le langage oral sur les temps de regroupement (au moment des rituels, des bilans, après lecture d'une histoire...) mais également lors des ateliers dirigés par l'enseignant, en petits groupes afin de mieux gérer la différenciation.

D'autre part, en moyenne-section, l'oral est souvent travaillé comme nous l'avons déjà dit, au coin regroupement. C'est un lieu où les élèves sont assis soit sur des bancs soit sur un tapis face à l'enseignant. Cette disposition ne permet pas toujours de favoriser la prise de parole des petits parleurs qui n'osent pas s'imposer en s'exprimant devant une classe entière et laissent les « grands parleurs » intervenir davantage. Il est donc difficile pour l'enseignant d'évaluer la capacité de ces enfants à exprimer un point de vue, ou encore raconter un événement, un travail effectué. Par conséquent, nous chercherons à comprendre **en quoi et comment un travail en atelier ciblé sur le langage oral peut-il favoriser l'expression des petits parleurs en Moyenne Section ?**

Afin de répondre à cette problématique, nous avons choisi de mener dans nos classes différents ateliers dirigés, ciblés sur le langage, mais présentant des supports et des activités différentes à nos jeunes élèves. Nos groupes d'enfants étaient tous homogènes, constitués de « petits parleurs » ayant cinq ans et de milieux socio-culturels similaires (nous détaillerons plus loin le contexte de l'étude). Etant toutes les trois enseignantes en moyenne section, nous avons chacune mené au sein de nos classes des ateliers dirigés avec nos « petits parleurs » que

nous avons ensuite analysés à partir de grilles d'observation. Nous avons fait le choix de trois activités différentes :

- Un jeu de devinettes durant lequel chaque enfant doit faire deviner au reste du groupe le personnage ou l'animal présent sur la carte piochée.
- Un album écho, sur le thème de l'école. Les élèves, en petit groupe, doivent raconter à tour de rôle ce qu'il se passe dans l'histoire (le texte étant construit de manière répétitive) en ayant les images du livre pour support.
- Un jeu de marottes réalisées à partir d'un album lu en grand groupe. Chaque élève doit manipuler une marotte en prenant le rôle d'un personnage de l'histoire.

La diversité des activités proposées nous a permis de prendre conscience de la place prise par l'enseignant dans le temps de parole, qui varie d'un atelier à l'autre. Ce qui nous a amené à remettre en cause l'opportunité de la prise de parole laissée aux élèves lors de ces ateliers. Et de façon plus globale, cela nous amène au rôle de l'environnement scolaire dans le développement du langage. Sans le vouloir, l'enseignant occupe une place importante, il sollicite, reformule, questionne, mais laisse parfois peu de place à l'expression orale des élèves. Nous soulevons la question de bienveillance au sens large, qui fait partie de la principale mission d'un enseignant.
Nous verrons que suivant le dispositif choisi, le temps de parole spontanée laissée aux élèves varie, tout comme le temps de parole de l'enseignant.

I/ Le contexte

Présentation des établissements où l'étude prend part : l'environnement social

Les classes de maternelle se caractérisent par leur grande hétérogénéité ce qui confronte l'enseignant à une difficulté majeure, adapter ses enseignements à la diversité de ses élèves. On retrouve notamment cette diversité à travers l'expression orale. Selon Pierre-Alain Filippi lors de sa conférence[1], l'enfant n'est pas encore tout à fait élève, il est en plein apprentissage. En effet, le langage prend une grande place car certains élèves n'ont jamais été scolarisés soit par le fait qu'ils viennent d'un autre pays, soit parce que leur famille a fait le choix de ne pas les faire intégrer en petite section, on observe donc un grand écart de langage.

[1] Pierre-Alain Filippi, conférence à l'ESPE d'Aix en Provence Enseigner en maternelle, pratiques en réflexion.

Certains élèves ont ainsi du mal à s'exprimer devant un groupe classe, nous les appellerons « petit-parleurs ». Il nous semble important de chercher un moyen de faciliter la prise de parole de ces enfants qui, par conséquent, ne s'imposent pas en tant qu'élèves. Ainsi, nous espérons favoriser l'égalité entre nos élèves à travers des activités différenciées.

Nous enseignons toutes les trois dans des classes de moyenne-section dans la ville de Martigues. Nous avons donc affaire à un milieu urbain et assez diversifié au niveau des catégories sociales.

Nos trois écoles respectives sont :
L'école maternelle de Font Sarade (Mélody), l'école maternelle de Henri Tranchier (Coralie), l'école maternelle Lucien Toulmond (Vanessa).
Nos trois classes sont disposées de la même manière, on y trouve :

- Un coin regroupement (devant le tableau en veillant à bien organiser son espace[2])
- Un coin cuisine
- Un coin bibliothèque
- Les différentes tables (une par groupe d'atelier) sont disposées au centre de la classe

Les élèves ont entre 4 et 5 ans.

Répartition des élèves en fonction des différentes écoles

	Nombre d'élèves dans l'école	Nombre de classes	Nombre d'élèves dans la classe	Nombre de petits parleurs
Mélody	156	6	25	4
Vanessa	142	5	31	5
Coralie	130	5	28	5

[2] Enseigner en maternelle, pratiques en réflexion, conférence à l'ESPE d'Aix en Provence, Pierre-Alain Filippi

Dans le cadre de notre étude, il a fallu que nous déterminions les petits parleurs. Afin de réaliser une recherche objective il a fallu que nous ayons des élèves remplissant pratiquement les mêmes critères sociaux, d'âge et de langue. La question s'est posée sur les élèves à difficultés linguistiques notamment les élèves étrangers n'ayant pas la possibilité de parler français chez eux. Nous avons choisi de les inclure à l'étude car lors de nos observations, nous avons conclu qu'il ne s'agissait pas d'un problème de compréhension car cette dernière est correcte mais bien d'un problème d'expression. Les élèves ont tous cinq ans et sont nés dans la deuxième moitié d'année, entre Juillet et Décembre.

L'école maternelle Henri Tranchier

L'école maternelle publique Henri Tranchier est catégorisée par le corps d'inspection de Martigues comme école politique de la ville. Cette dénomination est donnée lorsque l'école ne bénéficie pas des critères REP (réseau d'éducation prioritaire) suite à son collège de rattachement mais rempli tous les éléments sociaux qui caractérisent une école REP. Ceci est un réel problème car les effectifs de classes sont nombreux et l'école ne bénéficie pas du dispositif REP comme plus de maîtres par classe, des effectifs élèves moindre… L'équipe d'inspection prend cependant en compte les difficultés de cette école suite à un contexte de quartier tendu, milieux sociaux défavorisés, taux de chômage très élevé, violence…

Les élèves de la classe de moyenne section où l'étude a été menée sont issus d'une population hétérogène avec de fortes disparités socio-culturelles. Cependant, peu d'élèves ont la possibilité d'être ouverts sur la culture et les difficultés de langage dus à des familles étrangères sont très présentes. Afin de réaliser cette étude portant sur les petits parleurs, nous nous sommes appuyés sur une grille d'observation qu'on utilisera en observation qualitative en grand groupe. Cette dernière a mis en avant certains points ayant permis de distinguer les petits parleurs des grands. Les critères ressortant le plus pour Henri Tranchier sont l'absence de reformulation des consignes lors des ateliers ainsi que la production de phrases même avec les sollicitations de l'enseignante. Le nombre de petits parleurs de cette classe est de l'ordre de cinq comme mentionné dans le tableau *Répartition des élèves en fonction des différentes écoles.*

L’école maternelle Lucien Toulmond

L'école maternelle publique Lucien Toulmond présente les mêmes caractéristiques socio-culturelles que l'école Henri Tranchier (école politique de la ville, fort taux de chômage, milieu socio-économique défavorisé, des effectifs de classe surchargés et public très hétérogène). Ce qui induit une forte hétérogénéité du niveau scolaire au sein de la classe de moyenne section (dans laquelle l'étude est menée). Le niveau de langage est également très différent d'un enfant à l'autre compte tenu de l'environnement familial (de nombreuses familles ne parlent pas le français à la maison). L'observation menée lors des temps de regroupement a permis de mettre en évidence non seulement des différences importantes au niveau du vocabulaire employé par les enfants (qui n'est pas le sujet de notre recherche), mais également des différences notables entre les « grands-parleurs » (qui auraient tendance à monopoliser la parole), les « moyens-parleurs » (qui attendent leur tour de parole) et les « petit-parleurs ».

En effet sur un effectif de 31 élèves, nous constatons que cinq élèves ne parlent jamais spontanément, et sur ces cinq élèves, deux ne parlent jamais même lorsqu'ils sont sollicités et les trois autres ne répondent que par des mots ou des signes de tête. Ces enfants « petits-parleurs » manifestent cependant de l'intérêt à ce qu'il se passe (par des comportements non verbaux : ils lèvent le doigt mais ne parlent pas / font des sourires / participent à des jeux de doigt et comptines / manifestent des acquiescements et signes de tête/ font des vocalises...). Ce qui nous permet de penser que ces enfants ne présentent pas de difficultés de compréhension, mais ne parviennent pas à s'exprimer oralement devant le grand groupe. Ils sont cependant capables de communiquer. Il est à noter également que l'observation de ces enfants dans la cour de récréation ou lors des temps de jeux libres montre qu'ils parlent avec d'autres enfants et se font comprendre oralement. De plus, ils ne présentent pas de difficultés notables dans les apprentissages. En effet, un ensemble de compétences attendues en moyenne section sont atteintes (notamment dans le domaine du langage écrit).

L’école maternelle Font Sarade

L’école maternelle publique Font Sarade est située en milieu urbain dans un environnement social plutôt hétérogène, contrairement aux écoles Henri Tranchier et Lucien Toulmond elle

ne se situe pas en milieu défavorisé. On constate cependant une forte diversité culturelle entre les familles et de ce fait, entre les élèves. Comme indiqué dans le tableau ci-dessus, il y a 156 élèves dans l'école qui est constituée de six classes : deux classes de petite section, deux classes de moyenne section et deux classes de grande section. La classe de moyenne section (dans laquelle l'étude s'est effectuée) est composée de 25 élèves. Il y a une hétérogénéité très importante dans cette classe du fait des différents environnements socio-culturels des élèves notamment au niveau du langage. Certains élèves pratiquent déjà un langage très avancé et même complexe (ils font des phrases longues, s'expriment facilement, ne cherchent pas leurs mots, communiquent facilement avec l'adulte, ont un vocabulaire varié...) tandis que d'autres, les enfants issus de familles étrangères principalement, ont des difficultés à s'exprimer et à faire des phrases longues (sujet – verbe – complément), ils ont également un vocabulaire moins étoffé que les autres. Néanmoins, les petits parleurs peuvent se situer dans n'importe quel milieu socio-culturel, en effet, on observe quatre petits parleurs dans cette classe : un est issu d'une famille étrangère, une est issue d'un milieu plutôt défavorisé et les deux autres d'un milieu social plutôt favorisé.

Dans le cadre de notre étude, il est important de mentionner ces diversités de quartiers. Les écoles maternelles Henri Tranchier et Lucien Toulmond sont présentes dans des quartiers sensibles, il est indispensable de réfléchir à sa conduite de classe et des apprentissages[3].

Selon Frédéric Saujat, cela nécessite :

- D'installer une relation pédagogique structurante : un enseignant ferme et humain à la fois (posture, attitude, valeurs…)
- L'exigence d'instauration d'un cadre contenant : rituels, règles, loi
- Le rôle des modalités de transmission des savoirs dans l'enrôlement des élèves
- L'importance de savoirs médiateurs qui « attirent et attisent » la curiosité des élèves.

Nous avons donc dû réfléchir à des dispositifs qui enrôlent nos élèves et les font entrer dans l'activité. Il est donc indispensable de donner du sens à nos enseignements en insistant sur le but de la tâche mais également à quoi cela servira pour la suite des apprentissages de nos élèves. Les rassurer en donnant le droit à l'erreur et instaurer un climat de confiance en ayant cette posture ferme va permettre aux élèves d'entrer dans la tâche et potentiellement permettre

[3]Frédéric Saujat, conférence de l'ESPE d'Aix en Provence, Enseigner en classe difficile.

aux petits parleurs de prendre la parole même si cela n'est que pour quelques mots. Toujours selon F. Saujat, les apprentissages sont des processus complexes car les enseignants courent constamment après le temps. Il faut donc assurer une régulation permanente pour que l'élève reste dans la tâche mais également assurer une continuité de ces apprentissages. Méard J (2004) le résume sous ces mots : Enseigner c'est prescrire des règles, être élève c'est intérioriser ces règles[4].

II/ Le cadre théorique

Définition et construction du langage

Selon le dictionnaire Larousse, le langage est la capacité, observée chez tous les hommes, d'exprimer sa pensée et de communiquer au moyen d'un système de signes vocaux et éventuellement graphiques (la langue).

Différents psychologues du développement se sont succédés pour tenter de comprendre la construction du langage chez le jeune enfant. On distingue trois composantes dans le langage :

- La forme : sons, syntaxe et règles caractéristiques de la langue
- Le contenu : sémantique du langage (renvoie à la signification des mots et des phrases).
- L'usage : ensemble des circonstances sociales et environnementales de la communication langagière.

Les neuroscientifiques situent la production du langage dans l'hémisphère gauche du cerveau humain, notamment dans les zones de Broca (pour la production) et de Wernicke (pour la compréhension).

Certains chercheurs en psychologie ont constaté que les enfants utilisaient leurs premiers mots pour indiquer une demande. Par la suite, ils utiliseront davantage de gestes et de mots pour faire des phrases déclaratives (Bates, 1979). Cette fonction déclarative du langage permet à l'enfant déchanger ses idées sur le monde avec son environnement.

Plusieurs théories du langage ont été avancées par les différents courants psychologiques qui se sont succédés au cours des années. Skinner (1957) est l'un des tenant

[4]Méard, J. (2004) Enlève ta casquette et donne-toi un projet d'apprentissage. Pour une pédagogie régulatrice en EPS, EPS, (thématique) 309, 17.19.

du courant behavioriste, il avance l'idée selon laquelle tout comportement résulte du conditionnement, y compris le langage. C'est par le renforcement positif (initié par l'adulte) que l'enfant va produire de nouveaux mots en s'inspirant du langage de l'adulte. Chomsky (1968) soutien une prédisposition innée du langage. Selon lui il existerait une grammaire universelle située dans une zone du cerveau humain appelé « dispositif d'acquisition du langage » (LAD). Contrairement à Skinner, il ne considère pas que l'imitation joue un rôle dans l'acquisition du langage chez l'enfant. En effet, on constate beaucoup d'erreurs dans le parler de l'adulte pourtant l'enfant apprend correctement. Le courant cognitiviste, inspiré de Jean Piaget, avance une autre théorie de l'acquisition du langage. Piaget a été l'un des premiers à se pencher sur le développement cognitif de l'enfant pendant plusieurs années. Depuis, de nombreux chercheurs se sont appuyés sur ses travaux pour compléter nos connaissances sur le développement de l'enfant. Piaget distingue quatre stades du développement de l'intelligence :

- Le stade sensorimoteur (de la naissance à 2 ans)
- Le stade préopératoire (2 ans à 6-7 ans)
- Le stade des opérations concrètes (6-7 ans à 11-12 ans)
- Le stade des opérations formelles (à partir de 11-12 ans)

Concernant le stade sensorimoteur il distingue six stades :

- Le stade du développement des réflexes (de la naissance à un mois)
- Le stade des réactions circulaires primaires (de 1 mois à 4 mois)
- Le stade des réactions circulaires secondaires (de 4 mois à 8 mois)
- Le stade de la coordination des réactions circulaires secondaires (de 8 à 12 mois)
- Le stade des réactions circulaires tertiaires (de 12 à 18 mois)
- Le stade des représentations mentales (de 18 à 24 mois)

C'est au stade sensorimoteur au cours de la phase des représentations mentales que l'ensemble des acquis concernant le langage culmine. Selon Piaget, le jeu et l'imitation (conduites symboliques) sont des éléments essentiels de l'acquisition du savoir chez l'enfant. « Le langage apparaît en fait comme l'une des manifestations des activités symboliques. » (Piaget, 1945). Contrairement à Piaget, Vygotsky (1985) pense que c'est le langage qui structure la pensée et non pas l'inverse. Jusqu'à l'âge de 2 ans la communication et la

représentation évoluent séparément pour finalement fusionner et permettre à l'enfant de comprendre la signification symbolique des mots. Ainsi, on distingue différentes origines du langage selon les psychologues. Certains postulent que son origine est biologique (Piaget) d'autre que son origine est plutôt sociale (Vygotsky).

Après les premières minutes de leur naissance, les nourrissons produisent déjà quelques sons appelés « babillage ». Ce n'est qu'après plusieurs mois qu'ils arrivent enfin à produire quelques mots. Il faut environ 4 à 5 mois pour que l'enfant acquière un vocabulaire d'environ 50 mots. Le lexique demande un assez long développement entre 12 mois et 18 mois, cependant, il diffère en fonction des différences interindividuelles. Selon Nelson (1973) c'est entre 18 et 20 mois qu'on assiste à « une explosion lexicale », l'enfant apprend de quatre à dix mots par jour. Il faut environ 4 à 5 mois pour que l'enfant acquière un vocabulaire d'environ 50 mots.

Le développement du langage chez le jeune enfant est donc complexe. Il commence par des babillages dès sa naissance et acquière un langage plus élaboré à partir d'un an. Ensuite, l'enfant passe par une période d'explosion lexicale entre 12 et 18 mois. Après cette accélération le vocabulaire de l'enfant se précise et se modifie vers l'âge de 20 mois. Cependant, il faudra attendre encore plusieurs années pour qu'apparaisse un langage expert.

Théorie du langage

De nombreuses recherches ont été menées sur l'acquisition et le développement du langage. Agnès Florin[5], dans un ouvrage consacré à la maîtrise de l'oral en maternelle, fait le point sur les apports de la recherche dans le domaine du langage et de la pédagogie et met ainsi en évidence les avancées scientifiques sur le sujet. En effet différentes conditions d'acquisition du langage ont été étudiées : selon une perspective cognitive, le langage est : *"une conception modulariste ; un système de langage autonome, imperméable à tout type d'information"*. Selon les travaux de Segui (1994) en neuropsychologie cognitive, il existerait des relations entre l'organisation cérébrale et l'organisation cognitive, dans certains domaines du traitement du langage. Et selon une perspective interactionniste et dynamique, en rapport

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

notamment avec les travaux de Vygotsky (la zone proximale de développement), l'enfant en interaction avec son environnement développe ses capacités langagières.
L'approche plus pragmatique d'Agnès Florin prend en compte la fonction de communication, en considérant l'acte de langage comme indissociable d'un acte social, conventionnel.

Après avoir analysé les apports de la recherche sur l'acquisition du langage, l'auteure s'est intéressée aux pratiques du langage en école maternelle et elle met en évidence que dans la plupart des classes il existe des "grands, moyens ou faible parleurs". Cette conclusion ne peut être établie qu'à la suite d'une observation attentive des élèves durant les premières semaines de classe, et lors des moments de regroupement où les tempéraments des enfants se dévoilent progressivement, au fil des semaines. Elle note également que la seule voie permettant de "surmonter" ces difficultés est celle de la diversité : des objectifs, des thèmes abordés et de la structure des groupes conversationnels à mettre en place.

D'après Maria Montessori, pédagogue de l'Education nouvelle, il existe deux temps forts du langage : le temps du bilan, en regroupement. Les enfants sont amenés à s'exprimer non seulement à partir d'un support, mais également à partir de ce qu'ils ont fait, quelque-chose qui les concerne et dans lequel ils se sont investis. Le second temps est celui de l'échange verbal pendant les ateliers. L'échange se fait non seulement entre l'adulte et l'enfant, mais aussi entre les enfants eux-mêmes. Elle précise également que : *"les moments individuels d'échange, de communication sont des moments indispensables à l'amélioration de la fonction langage"*.

Jean-François Simonpoli s'est longuement penché sur la question du langage en maternelle. En effet, il est docteur en sciences du langage et a été professeur de écoles en maternelle pendant quinze ans. Il insiste particulièrement sur le fait de donner du sens aux apprentissages et ce dès le plus jeune âge. C'est en donnant du sens à une tâche que l'on permettra à l'enfant de s'investir dans celle-ci et donc d'acquérir un apprentissage. J-F Simonpoli insiste également sur le fait que l'enfant, à travers le langage oral, se positionne en tant qu'élève et de ce fait prend sa place au sein d'un groupe social. Il définit également le groupe comme "*un rassemblement d'individus différents dans un même lieu pour effectuer une même activité, une même tâche, ou poursuivre un même but*"[6].

[6]J.F SIMONPOLI, La conversation enfantine, Hachette Education, 1991, p.65.

Viviane Bouysse[7] indique que la formation des groupes est le “moteur de progrès”. A travers des interactions avec son environnement et des interactions avec les autres l’enfant se construit et se développe, c’est ce que les psychologues sociaux nomment le socioconstructivisme. Vygotski, qui est un des tenants du socioconstructivisme, prétend que les interactions sociales sont primordiales dans un apprentissage. Il paraît donc essentiel de favoriser l’expression orale des petits parleurs ainsi que des échanges avec leurs pairs. Il conviendra donc de se pencher sur une activité qui sollicite la parole de l’élèves, lui permette d’échanger avec la maîtresse mais aussi avec ses camarades, tout en ayant du sens pour tous les élèves.

Pierre Péroz[8] ,maître de conférences à l’Université de Lorraine, ouvre la voie vers un autre modèle pédagogique basé sur la pédagogie de l’écoute où l’enseignant doit apprendre à garder le silence pour être réellement à l’écoute de ses élèves. Il présente plusieurs cas de *“dialogues pédagogiques ordinaires’’* où les *‘’petits parleurs’’* ne développent pas leurs capacités langagières. Souvent au cours d’une séance, l’enseignant poursuit des objectifs notionnels, ce qui a pour effet de réduire le temps de parole des élèves. Il préconise alors un travail sur le langage à partir d’histoires. Avec ce type de support, les observations ont montré que les enfants s’écoutent plus et que les interventions des élèves sont plus riches.

Par cette pédagogie de l’écoute P. Péroz insiste sur le fait que les groupes conversationnels soient à faible hétérogénéité, d’éviter les reformulations mais plutôt inviter à la répétition, et enfin un format de séance régulier et multiple.

Il en est de même pour tous les apprentissages linguistiques. Afin de pouvoir intégrer l’enseignement des langues vivantes, il est déjà indispensable de permettre à nos élèves d’avoir un niveau de langage correct afin de pouvoir en intégrer un nouveau. En effet, pour enseigner une langue vivante, il est nécessaire d’être moteur dans l’apprentissage, selon Valérie Mailhes[9], nous n’apprenons pas une langue vivante avec un « simple bain de langue », il faut permettre aux élèves d’avoir un temps d’exposition à la langue importante et surtout ne pas traduire.

[7]V. BOUYSSE, Conférence du 11 Février 2003, comment enseigner le langage oral à l’école maternelle.
[8]P.PEROZ, Apprentissage du langage oral à l’école maternelle: pour une pédagogie de l’écoute. *Repères* (47), pp. 201-203, 2010.
[9]V. MAILHES, conférence d’Avril 2017, enseigner les langues vivantes à l’école primaire.

L'apprentissage d'une langue vivante représente le même apprentissage que le langage en maternelle, il faut :

- Mettre en place des rituels
- Rebrasser les notions nécessaires pour l'apprentissage d'aujourd'hui
- Faire un apprentissage d'une nouvelle notion à partir de trois ou quatre mots
- Et enfin, finir sur une trace écrite à partir de pictogramme et en mentionnant le nombre de syllabes.

Nous sommes ainsi dans un apprentissage interdisciplinaire car « l'apprentissage d'une langue vivante est l'occasion de procéder à des comparaisons du fonctionnement linguistique avec le français, mais aussi d'expliciter des savoir-faire également utiles en français (écouter pour comprendre, comparer des mots pour inférer le sens…).

III/ Les dispositifs : présentations, analyses et limites

Afin d'étudier la prise de parole des petits parleurs, il est nécessaire de réfléchir au dispositif envisagé. Il sera mis en place au sein des trois écoles maternelles dans lesquelles l'étude se déroulera. Il se décomposera en deux observations :

- La prise de parole des petits parleurs en coin regroupement pendant une séance de langage
- La prise de parole et construction des phrases des petits parleurs pendant des séances de langage en atelier

Lors des séances en regroupement[10], l'enseignante se positionnera comme régulateur de la parole. Elle favorisera la prise de parole des élèves de façon spontanée et sollicitée. En regroupement, il est indispensable de réfléchir à la durée et au temps social[11] afin de ne pas perdre les élèves et donc biaiser les rapports oraux des élèves, mais également bien structurer ce temps afin de permettre un accès facile dans l'acquisition des savoirs, ce qui se fait en premier lors des rituels (Pierre-Alain Filippi).

Les ateliers ont été dirigés et sont d'une durée effective de 20 min. Ils se sont appuyés sur l'utilisation d'un album écho, sur des jeux avec l'utilisation de marottes afin de favoriser l'expression orale et sous la forme de devinettes. Chaque enseignante a mis en place un atelier

[10]Pierre-Alain Filippi, conférence à l'ESPE d'Aix en Provence, Enseigner en maternelle, pratiques en réflexion.
[11]Il s'agit de celui de l'école, crée par les groupes sociaux, pour rythmer la vie collective

différent dans sa classe. Afin d'observer les différentes prises de parole, deux grilles d'observation ont été établies, une pour le coin regroupement et la deuxième pour les ateliers (cf. annexe).
La place de l'enseignant a été primordial. Pour l'album écho et l'atelier devinettes, il a été indispensable qu'il soit au cœur de l'atelier afin de le mener. Pour l'atelier « jouer avec des marottes » l'enseignante s'est mis en retrait afin d'observer les prises de parole.

L'atelier « jouer avec des marottes » de l'école Henri Tranchier

L'atelier « jouer avec des marottes » a été mené en lien avec l'ouvrage « *le dragon, la princesse et le chevalier intrépide* »[12]. Permettre aux élèves de parler à travers le jeu est prescrit par les instructions officielles, ils apprennent à travers le tâtonnement, la manipulation mais également par le jeu. Cela permet un apprentissage progressif et met en confiance les élèves tout en respectant les objectifs mis en place par l'enseignant.

Celui-ci a été mis en place dans la classe de l'école maternelle Henri Tranchier. Les élèves avaient à leur disposition trois marottes, une de la princesse, une du dragon et la dernière du chevalier (cf. photo en annexe). Etant cinq élèves déterminés petits parleurs, il a fallu que chacun attende son tour pour passer. Le fait d'avoir deux élèves non participatifs a permis d'observer le degré d'implication de ces élèves lorsqu'ils ne sont pas sollicités ou en activité dans l'atelier. La communication non verbale a été observée, les deux élèves en marge de l'activité restaient très concentrés et attentifs sur les dialogues des joueurs, ils les aidaient à construire leur discours et leur apportaient de l'aide lorsque ces derniers étaient à cours d'idée à travers l'apport de mots, phrases courtes ou pour les plus à l'aise de phrases construites sujet verbe complément. Ceci a été observé dans tous les tours de parole des élèves. Les élèves ont accepté d'entrer dans l'activité, malgré quelques difficultés explicitées par la suite.

Apprendre le langage par le jeu fait partie des directives du gouvernement. En maternelle, il est indispensable que les élèves apprennent en jouant afin de favoriser l'apprentissage. De plus, les élèves ont été amenés à parler spontanément entre eux, et cela pour les cinq élèves observés. Seulement une élève n'a pas su construire de phrases complètes car elle présente des difficultés en français, sa famille ne parle que dans sa langue maternelle qui est le turc, elle ne possède pas le vocabulaire en français ce qui rend la compréhension

[12]Geoffroy de Pennart – Kaléidoscope février 2008

difficile. Cependant, cela ne la bloque pas dans les échanges avec ses camarades et ne l'empêche pas de prendre la parole.

L'autre analyse qui en ressort est l'impact de la présence de l'enseignante dans la façon de mener l'atelier. Le début de l'atelier a été compliqué à mettre en place, en effet, les élèves ont eu des difficultés à rentrer dans l'activité, ils n'osaient pas parler entre eux avec les marottes. L'enseignante a tenté de rester présente en leur donnant quelques idées comme, faire se présenter les marottes, se remémorer l'histoire… les élèves restaient bloqués et n'arrivaient pas à jouer le jeu. Suite à cette observation, elle a fait le choix de s'écarter de l'atelier afin de voir si sa présence inhibait les élèves. Les élèves ne se sentant plus observés et n'ayant plus le regard de l'enseignante ont eu leur parole qui s'est débloquée et se sont laissés entraîner par leur récit. La présence d'un enseignant fait ressortir le rapport maître / élève. Les élèves se sentent jugés par celle-ci et souvent bloquent de peur de mal faire ou de ne pas répondre aux critères de l'enseignant dans certaines situations.

Le fait d'avoir fait le choix pour l'enseignante de se mettre à l'écart a rassuré les élèves leur a permis d'entrer dans l'activité et de réagir spontanément en créant leur histoire. Les petits parleurs sont souvent des élèves très timides, la présence d'un adulte est souvent bloquante pour eux, ils n'ont pas confiance en eux et souvent plus à l'aise en petit groupe qu'en grand groupe. Le fait d'avoir fait le choix de réaliser un groupe homogène de petits parleurs a été justifié afin d'éviter aux grands parleurs de monopoliser toute la parole et de guider les petits parleurs vers l'histoire qu'ils souhaitent eux mettre en place.

Plusieurs limites sont observables dans cet atelier. Dans un premier temps, il a été observé que les élèves ont eu du mal à rentrer dans l'activité, cependant, la présence de l'enseignante est indispensable pour présenter les consignes et expliquer les enjeux de cet atelier. Rester présent pour voir comment ce dernier est mené par les élèves permet également de réguler si jamais les élèves se dissipent. Le problème étant que les élèves étaient bloqués lors de sa présence, il a donc fallu observer en étant un peu à l'écart alors que l'enseignante aurait pu relancer avec différents apports.

Dans un second temps, il a été observé que lorsque l'enseignante a donné quelques exemples pour lancer l'atelier, les élèves n'ont cessé de répéter uniquement les phrases et non d'en construire de nouvelles. Ce temps n'a pas duré longtemps mais il a ainsi poussé l'enseignante à se mettre à l'écart afin de les laisser s'exprimer librement.

Enfin, les élèves n'ont pas retranscrit l'histoire telle quelle, ils ne se sont pas appuyés sur le récit afin de faire parler leur marotte. La consigne était « vous allez devoir raconter l'histoire du dragon, de la princesse et du chevalier intrépide en utilisant les marottes », cependant, le but de cet atelier était d'amener les élèves à prendre la parole, même si le critère n'était pas rempli, l'enseignante a pu observer ces différents moments de prise de parole qui sont retranscrits dans la grille d'observation ci-dessous.

Tableau 1 : Grille d'observation de l'atelier "jouer avec les marottes"

Comportements / élèves	Dina	Nisma	Octavian	Irem
Rentre dans un échange non verbal				
Lève la main mais ne parle quand interrogé		X		
Acquiescement de la tête				
A les yeux rivés sur l'enseignante lors de la présentation des ateliers ou des ateliers eux-mêmes : écoute attentive	X	X		X
Parle en utilisant un mot	X	X	X	X
Rentre dans un échange verbal				
Parle avec l'adulte quand il est sollicité	X	X	X	X
Parle spontanément avec un camarade	X	X		X
Parle spontanément avec l'adulte (lève le doigt)				
Produit des phrases-réponses (sujet-verbe-complément)	X	X	X	
Produit des phrases-réponses (sujet-verbe-complément)	X	X	X	
Produit des réponses courtes (mots, phrases courtes type sujet verbe)		X	X	X
Utilise le vocabulaire propre à l'histoire				
A des difficultés pour communiquer mais prend la parole			X	X

L'atelier autour de l'album écho « La maîtresse elle est gentille, mais… » dans l'école Lucien Toulmond

Dans la classe suivante (école maternelle Lucien Toulmond), **l'atelier autour de l'album écho** s'est fait à partir de l'album *« La maîtresse elle est gentille, mais... »* de Rémi Brissiaud. Cet ouvrage a été réalisé dans un but pédagogique afin de mener des ateliers ciblés sur le langage en classe de moyenne section. Il permet d'amener les élèves à parler d'un sujet qui les concerne, l'école.

L'album a d'abord servi de support d'une lecture offerte en classe entière. Ce qui a permis d'établir une observation des « petit-parleurs » en grand groupe. L'enseignante lit l'album, qui se compose de plusieurs doubles pages qui fonctionnent par deux : sur la première double page on peut lire « ma maîtresse est gentille car elle m'aide quand je n'arrive pas à faire mon travail… » (le texte est illustré par de grandes images) et sur la double page suivante, « ma maîtresse est gentille, mais parfois elle me gronde... ». Sur les doubles pages suivantes, c'est un scénario identique avec l'ATSEM (elle est gentille, mais...) et ainsi de suite avec d'autres protagonistes de l'école. A la fin de la lecture, l'enseignante questionne les élèves sur ce que raconte cette histoire, et ouvre le débat sur la gentillesse et la méchanceté, sur ce qui est juste ou injuste (*« La maîtresse est-elle méchante lorsqu'elle gronde ? » « Et cet enfant est-il gentil ? »*....) Cette étape permet aux enfants de pouvoir exprimer leur point de vue sur le monde de l'école, et à l'enseignante de vérifier la compréhension du texte lu, et de reformuler le cas échéant.

Durant cette première étape en grand groupe, les observations notées par l'enseignante ont mis en évidence plusieurs éléments concernant les cinq élèves « petit-parleurs » :

- Tous présentent des comportements non-verbaux : acquiescements, signes de tête, écoute attentive, et des sourires.
- Trois d'entre eux lèvent le doigt suite à des questions posées par l'enseignante, mais ils prononcent un mot ou deux lorsque la parole leur est donnée.
- Aucun d'entre eux ne rentrent en échange verbal, ni spontanément, ni après sollicitation de l'enseignante.

Cette observation révèle donc que ces enfants montrent de l'intérêt à l'histoire lue, écoutent attentivement, mais il est difficile d'évaluer leur niveau de compréhension, ainsi que de connaître leur point de vue puisqu'ils ne parviennent pas à formuler des phrases devant le grand groupe.

La seconde étape se fera donc autour d'un atelier dirigé par l'enseignante, avec les cinq élèves « petit-parleurs », et l'album qui servira de support d'images, sans texte lu. L'enseignante notera les comportements observables des enfants en s'aidant d'une grille d'observation (présente en annexe).

Le groupe d'élèves et l'enseignante se placent au coin lecture afin de favoriser un climat calme et rassurant.

L'objectif pédagogique de cet atelier est d'amener les élèves qui ne parlent pas ou très peu en grand groupe à s'exprimer verbalement en groupe plus restreint. Différentes formes de langage seront sollicitées : le langage de description, le langage d'évocation, et enfin l'expression d'un avis argumenté.

L'enseignante fait une brève présentation de l'album et questionne les enfants sur ce dont ils se souviennent en posant la question à l'ensemble du groupe. Ensuite, elle présente la première double page et demande à un élève ce qu'il voit sur les images, en s'aidant de ce dont il se rappelle de l'histoire lue. Après avoir décrit les images, le même enfant doit dire ce qu'il se passe sur la double page suivante (sans voir les images dans un premier temps). On cherche ici à ce que l'enfant utilise ses propres mots pour raconter ce dont il se rappelle. L'enseignante demande alors au reste du groupe s'ils sont d'accord, laissant s'exprimer ceux qui le souhaitent, et en les incitant à justifier (*« Pourquoi n'es-tu pas d'accord ?*). Une vérification se fait alors à l'aide des images. C'est ensuite au tour d'un autre élève pour les deux doubles pages suivantes et ainsi de suite pour chaque enfant à tour de rôle.

Les observations menées lors de cet atelier mettent en évidence différents comportements de la part de ces élèves « petit-parleurs » (cf grille d'observation, tableau 2) :

- Les cinq élèves rentrent en échange non-verbal.
- Quatre élèves parlent avec l'adulte lorsqu'ils sont sollicités, en produisant des réponses courtes, qui dépassent le « mot-phrase ».
- Une élève est dans le refus de parler, mais elle rentre en échange non-verbal et montre de l'intérêt à la discussion.
- Deux élèves sur les cinq ne présentent pas de difficultés à se faire comprendre.
- Aucun d'entre eux ne parle aux autres camarades, l'échange se fait seulement avec l'adulte.

L'analyse que nous pouvons faire de cette observation met en évidence, tout d'abord, que les cinq enfants « petit-parleurs » montrent de l'intérêt et communiquent de façon non-verbal. Ce qui évolue par rapport à la situation en grand groupe, c'est que quatre élèves sur cinq produisent des réponses plus construites, et répondent verbalement aux sollicitations de l'enseignante. Cependant 3 élèves présentent des difficultés à se faire comprendre, par un manque de vocabulaire, ou par des difficultés d'articulation et de prononciation. Ce qui

souligne l'importance du travail sur le vocabulaire en faveur du langage oral. Nous insisterons également sur la pratique quotidienne de comptines et de virelangues en faveur de la prononciation.

Nous constatons également qu'aucun de ces élèves ne communiquent entre eux. La communication se fait exclusivement avec l'enseignante, dans le rapport maître-élève. Les enfants sont dans l'attente de la sollicitation de l'adulte. Cela constitue une limite à cet atelier. En effet, le rôle de l'enseignant rend plus difficile la possibilité aux élèves de s'exprimer librement et de façon plus spontanée. Le temps de parole de l'adulte prend une place importante pour des sollicitations et reformulations, le temps de parole des élèves en est donc réduit. De plus, comme dans l'atelier des marottes, l'enfant se bloque plus facilement en présence d'un adulte et laisse sa timidité limiter ses réponses. Il serait donc pertinent de laisser ensuite les enfants s'exprimer entre eux au sujet de l'album, en s'éloignant du groupe.

D'autre part, l'observation menée a permis de relever qu'en utilisant les images de l'album comme support, les élèves sont davantage dans la description et la dénomination (le langage factuel) que dans le langage d'évocation et le récit (le langage décontextualisé). Et les réponses argumentées ne sont pas du tout présentes. De même, la sollicitation de l'enseignante s'est faite avec plus ou moins d'insistance suivant les élèves.

Tableau 2 : Grille d'observation de l'atelier autour de l'album « La maîtresse elle est gentille, mais... » :

Comportements / élèves	Ines	Loan	Lou	Jessie	Chrys
Rentre dans un échange non verbal					
Lève la main mais ne parle quand interrogé			X	X	
Acquiescement de la tête	X	X	X	X	X
A les yeux rivés sur l'enseignante lors de la présentation des ateliers ou des ateliers eux-mêmes : écoute attentive	X	X	X	X	X
Parle en utilisant un mot	X	X		X	X
Rentre dans un échange verbal					
Parle avec l'adulte quand il est sollicité	X	X		X	X
Parle spontanément avec un camarade					
Parle spontanément avec l'adulte (lève le doigt)				X	X
Produit des phrases-réponses (sujet-verbe-complément)		X			X
Produit des réponses courtes (mots, phrases courtes type sujet verbe)	X	X		X	X
Utilise le vocabulaire propre à l'histoire	X	X		X	X

A des difficultés pour communiquer mais prend la parole	X	X			X

L'atelier « devinettes » de l'école Font Sarade

Dans la classe de l'école maternelle Font Sarade l'atelier « devinettes » a été élaboré à partir d'un album travaillé en amont *Le loup qui voulait faire le tour du monde.* En effet, des étiquettes de tous les animaux rencontrés dans l'album ont été confectionnées dans le but de jouer au jeu des devinettes avec les élèves. Le but du jeu étant de prendre une étiquette et de faire deviner l'animal qui y figure à ses camarades en utilisant différentes compétences langagières notamment :

- Parler de façon suffisamment claire pour se faire comprendre par ses camarades.
- Oser prendre la parole et s'exprimer oralement devant plusieurs personnes.
- Décrire l'animal (son aspect, son alimentation, son environnement...).

Il est à noter que les élèves ont déjà travaillé sur les animaux plus tôt dans l'année, ils disposent donc de certains prérequis biologiques, par exemple ils savent discriminer les mammifères des oiseaux et ce qui les caractérise (les mammifères portent les bébés dans le ventre alors que les oiseaux pondent des œufs). Ces quelques connaissances les aideront à décrire les différents animaux du jeu des devinettes.

Pour commencer, l'enseignante a proposé de jouer dans le coin regroupement, comme c'est souvent le cas en maternelle pour des exercices oraux. De cette façon, on repère les élèves « grands parleurs », « moyens parleurs » et « petits parleurs ». Pour montrer de quelle façon il fallait s'y prendre, l'enseignante a initié le jeu en faisant deviner elle-même les animaux aux élèves qui devaient lever le doigt pour répondre. De nombreuses répétitions du jeu se sont succédées pendant plusieurs jours de façon à familiariser les élèves avec les devinettes et le fait de décrire quelque chose sans le nommer directement. Par la suite, toujours en coin regroupement, l'enseignante a proposé aux élèves de faire deviner eux-mêmes les animaux à leurs camarades. Pour donner un caractère plus ludique à la tâche et pour motiver les élèves à jouer le jeu, les élèves étaient par équipe (les équipes ont été élaborées en fonction des groupes de travail constitués depuis le début de l'année). Un point était gagné si l'élève arrivait à faire deviner un animal à son équipe, l'équipe qui obtient cinq points en premier gagne le jeu.

Au cours de ces exercices oraux les élèves sont invités à prendre la parole en levant la main, certains d'entre eux monopolisent la parole et empêchent ceux qui sont le plus en retrait de s'exprimer. Quatre élèves en particulier ont du mal à prendre la parole spontanément lorsqu'ils sont en grand groupe :

- Alain, qui est un enfant d'origine roumaine mais avec tout de même des parents qui parlent français. Cependant, la langue parlée à la maison est le roumain. Alain est un élève très timide avec l'adulte, il a souvent besoin d'être sollicité pour participer mais il est toujours attentif et à l'écoute.
- Leah est une élève en légère difficulté, elle parle très peu avec ses camarades et avec l'adulte. Elle est souvent dissipée au coin regroupement.
- Luna est une élève sans difficulté d'apprentissage et de langage, néanmoins, elle a besoin d'être sollicitée par l'enseignante pour oser prendre la parole lorsqu'elle se trouve en grand groupe. Elle a du mal à s'imposer dans le groupe classe.
- Alessia a quelques difficultés d'apprentissage, de nature très calme, elle est tout de même souvent dissipée en coin regroupement et semble toujours un peu ailleurs. Cependant, elle parle de façon très claire lorsqu'elle est sollicitée.

L'atelier « devinettes » a donc été mis en place pour ces quatre élèves afin qu'ils puissent s'exprimer en groupe restreint au moyen d'un jeu qu'ils connaissaient déjà. Malheureusement, Alain et Leah étaient absents le jour de l'atelier, il a donc été effectué avec seulement Luna et Alessia. Les deux élèves devaient faire deviner à tour de rôle les animaux figurant sur les étiquettes en utilisant le vocabulaire et les formulations de phrases vus en coin regroupement (exemple : « c'est un mammifère, il vit en Afrique, il mange de la viande, il a une crinière... »). Voici les observations qui ont été faites :

- Luna et Alessia ne parlaient pas de façon spontanée, elles attendaient un signe d'encouragement de l'enseignante à chaque fois.
- Les deux élèves, qui pourtant savent construire des phrases longues, ne se sentaient pas assez sûres d'elles et hésitaient beaucoup avant de parler.
- Les deux élèves ne se regardaient pratiquement pas et avaient les yeux rivés sur l'enseignante, ce qui a rendu difficile leurs échanges.
- Un échange non-verbal a été observé en direction de l'enseignante (acquiescement, regards...).

Il a été observé que les deux élèves étaient perturbées de se retrouver ainsi seules avec leur enseignante, l'atelier s'est déroulé pendant les dix premières minutes de la récréation pour être au calme sans les autres élèves. Les deux élèves n'ont ainsi pas compris pourquoi elles étaient privées d'une partie de la récréation, l'enseignante a donc pris le temps d'expliquer que ce n'était en aucun cas une punition. Luna et Alessia, qui pourtant connaissaient très bien les étiquettes, étaient complètement bloquées et ne se lançaient dans la description de l'animal que si l'enseignante les sollicitait. Leur regard à toutes les deux était fixé sur l'enseignante, elles n'interagissaient pas entre elles. Pour tenter de détendre l'atmosphère et de favoriser les échanges verbaux entre les deux élèves, l'enseignante s'est éloignée pour ranger la classe tout en écoutant attentivement si cet éloignement avait eu un effet positif. Les deux fillettes sont restées muettes attendant que leur professeur revienne. La présence de l'enseignante a de toute évidence bloqué les deux élèves et peut-être même le silence qui régnait dans la salle de classe les a impressionné et empêché d'entrer véritablement dans la tâche.

Tableau 3 : Grille d'observation de l'atelier « devinettes »

Comportements / élèves	Alain	Leah	Luna	Alessia
Rentre dans un échange non verbal				
Lève la main mais ne parle quand interrogé				
Acquiescement de la tête			x	x
A les yeux rivés sur l'enseignante lors de la présentation des ateliers ou des ateliers eux-mêmes : écoute attentive			x	x
Parle en utilisant un mot				x
Rentre dans un échange verbal				
Parle avec l'adulte quand il est sollicité			x	x
Parle spontanément avec un camarade				
Parle spontanément avec l'adulte (lève le doigt)				
Produit des phrases-réponses avec sollicitation de l'adulte (sujet-verbe-complément)			x	x
Produit des phrases-réponses sans sollicitation de l'adulte (sujet-verbe-complément)				
Produit des réponses courtes avec sollicitation (mots, phrases courtes type sujet verbe)			x	x
Produit des réponses courtes sans sollicitation (mots, phrases courtes type sujet verbe)				
Utilise le vocabulaire propre à la description des animaux			x	x
A des difficultés pour communiquer mais prend la parole				

Afin de parfaire les différentes activités et prendre en compte les disparités de nos élèves, il est indispensable de penser également à la différenciation[13]. Ayant des élèves d'horizon différent, il nous est important de réfléchir à une pédagogie différenciée. Lors de nos ateliers, nous avons choisi nos élèves en fonction de ce statut de petit parleur. Ces élèves ont beaucoup progressé au cours de l'année sur certains domaines mais restent effacés par rapport au groupe, il peut donc être intéressant de les prendre lors des APC (activités pédagogiques complémentaires) en proposant de nouveaux ateliers de langage. N'ayant pas le temps de mettre en place les trois ateliers proposés dans notre mémoire, nous pourrions les utiliser dans ce cadre. « La différenciation pédagogique (Anne Gombert) se fait :

- A l'intention du groupe classe qui est par essence hétérogène
- S'adresse à tous les élèves
- Est une variation des dispositifs (groupement), modalités pédagogiques (tâches), publics (homogène, hétérogène etc.)
- Proposent des objectifs d'apprentissage identiques pour tous les élèves de la classe »

Il est donc indispensable de différencier dans l'organisation de la classe, dans le groupement des élèves, dans le matériel d'enseignement-apprentissage et enfin à travers les méthodes et stratégies d'enseignement.

IV/ Conclusion de l'étude et perspectives

Bilan du dispositif :

Les trois ateliers langagiers menés sur des classes de moyenne section nous ont permis de mettre en évidence une évolution du comportement de nos élèves « petit-parleurs ». La timidité demeure face à l'enseignante, mais certains élèves ont formulé des réponses plus construites quant aux sollicitations. Chacun d'eux a manifesté de l'intérêt à la situation proposée en entrant en échange non-verbal quelque-soit le support de langage apporté. Ces enfants sont donc à l'écoute, et dans la communication. Le rapport maître-élève est bien présent.

[13]Conférence sur « les pratiques différenciées et explicites pour enseigner », Anne Gombert Formateur ESPE-AMU

Nous pouvons donc en conclure qu'un atelier langagier, mené avec un petit groupe d'élèves homogène, permet à des enfants petits-parleurs de s'exprimer verbalement, davantage qu'en grand groupe. Cependant, d'un atelier à l'autre nous constatons des disparités. Celles-ci semblent liées au temps de parole laissé aux enfants ainsi qu'à la place prise par l'enseignante. Nous constatons que dans l'atelier des marottes, lorsque l'enseignante s'éloigne du groupe, la communication est plus libérée et les enfants échangent entre eux. Les deux autres ateliers, menés entièrement par l'adulte, ne laissent pas la possibilité aux enfants d'entrer en échange entre eux. L'enseignante doit solliciter les enfants, certains plus que d'autres, et reformuler les propos. Ce qui laisse moins de temps de parole aux enfants, et peut également en bloquer certains. Nous pouvons supposer que quelques élèves n'osent pas s'exprimer par peur de l'erreur, pensant qu'une réponse précise est attendue. Le fait de laisser les élèves seuls après avoir lancé un atelier favoriserait donc la prise de parole spontanée et finalement plus construite, quelque-soit le support utilisé.
D'autre part, un seul atelier a été mené avec ces élèves. Il serait intéressant de prolonger cette étude en la réalisant sur une année scolaire, en notant l'évolution au fil du temps.

Le langage oral est un outil social très puissant. Il permet d'échanger avec ses pairs mais également de construire des interactions sociales et culturelles nécessaires à la construction de l'élève. Le langage oral sera utile tout au long de l'apprentissage de l'élève et lui permettra de s'intégrer dans un groupe. Il est donc un outil indispensable pour permettre à l'élève d'adopter un discours argumenté par la suite et se positionner comme de réels citoyens. Ainsi, il est nécessaire de travailler le langage oral dès le plus jeune âge afin de pallier toute lacune dans la suite du parcours scolaire des élèves.

Il est pourtant indispensable de se poser la question du langage dans les zones vraiment sensibles appelées réseaux d'éducation prioritaire (REP) et en REP +. En effet, ces écoles situées dans ces zones sont confrontées à de réelles difficultés sociales avec la présence de primo-arrivants, des élèves vivant dans des milieux très défavorisés où aucun de leur parent ne parle français. Se pose alors la question de comment adapter et différencier pour permettre à ces enfants d'accéder aux mêmes apprentissages que des élèves en zones favorisées. L'accueil des tous petits (avant trois ans) est une première piste envisagée par l'Etat pour permettre de lutter contre ces différences sociales.

De plus, la prise en compte des élèves à besoins particuliers est une réelle composante dans le langage, un enfant présentant des troubles du langage doit faire l'effort d'un

accompagnement renforcé avec tous les partenaires nécessaires pour aider l'enseignant de permettre à ces enfants de vivre une scolarité « normale ».

Pour finir, se pose la question de ce que vont devenir les petits parleurs dans la suite de leur scolarité. Ces élèves sont bien souvent mis de côté car n'osent pas prendre la parole, il est donc indispensable que tous les enseignants confrontés à ce type d'élèves sachent comment les prendre sans les bloquer et leur permettre de s'épanouir en toute confiance. Pour cela, créer des lieux de parole en groupe restreint, favoriser la prise de parole en mettant en place des règles et faire preuve de bienveillance et de patience sont autant d'éléments indispensables pouvant permettre à ces élèves de s'épanouir et prendre plaisir à parler dans des situations particulières.

Enfin, un petit parleur ne le restera pas forcément tout au long de sa vie, la scolarité est un lieu d'apprentissage qui forme nos élèves à être de futurs citoyens. Etre à l'aise à l'oral est quelque chose qui s'apprend grâce à l'entrainement et à la maturité qui sera acquise au fil des cycles. Se pose alors la question du statut des petits parleurs, est-il légitime ou non, cette question ne sera vérifiable qu'au long de la scolarité de l'élève. Chaque élève est différent et il est donc important pour l'enseignant de chercher la cause de ce manque de prise de parole et ainsi faire appel aux partenaires compétents pour l'aider à mieux l'appréhender.

Johann Wolfgang Von Goethe : "*Le langage fabrique les gens bien plus que les gens ne fabriquent le langage.*"

Bibliographie

Auriac-Slusarczyk, E.(2013). *Apprendre et former : la dimension langagière.* Clermont-Ferrand : Presses universitaires Blaise-Pascal.

Briquet-Duhazé, S., & Moal, A. (2013). *Enseignement-apprentissage à l'école maternelle.* Paris: L'HARMARTTAN.

Clermont, P., & Cunin, A., & Scheidhauer, M-L. (1997). *Pour que chacun parle! à l'école maternelle et au cp.* Strasbourg: CRDP d'Alsace.

Florin, A., & Crammer, C. (2009). *Enseigner à l'école maternelle. De la recherche aux gestes professionnels.* Paris: HATIER.

Florin, A.(1995). *Parler ensemble en maternelle : la maîtrise de l'oral, l'initiation de l'écrit*. Paris : Ellipses.

Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la république du 09 juillet 2013 (Article 44). (2013). Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Repéré à https://www.legifrance.gouv.fr/eli/loi/2013/7/8/2013-595/jo/article_44

Missant, B.(2015). *Des ateliers Montessori à l'école. Une expérience en maternelle.* Issy-les-Moulineaux : ESF Editeur.

Péroz, P.(2010). Apprentissage du langage oral à l'école maternelle: pour une pédagogie de l'écoute. *Repères*, 47, 201-203. http://reperes.revues.org/542

Programmes de l'enseignement de l'école maternelle du 02 mars 2015. (2015). Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Repéré à http://www.education.gouv.fr/cid87300/rentree-2015-le-nouveau-programme-de-l-ecole-maternelle.html

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation du 18 juillet 2013. (2013). Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Repéré à http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html

Ressources maternelle - Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions - Partie I - L'oral - Eduscol. (2015). Repéré à http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle

Simonpoli, J.F.(2005). *Nouveaux ateliers de langage en maternelle.* Paris : HACHETTE Education.

Vauclair, J.(2004). *Dévelopement du jeune enfant : motricité, perception, cognition.* Edition Belin.

Annexes

Annexe 1 : Grille d'observation en grand groupe (ou coin regroupement)

Comportements / élèves	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève
Rentre en échange non verbal						
Lève la main						
Acquiescement de la tête						
A les yeux rivés sur l'enseignante lors de la présentation des ateliers ou des ateliers eux-mêmes : écoute attentive						
Parle en utilisant un mot						
Rentre dans un échange verbal						
Reformule des consignes au moment de la présentation des ateliers						
Parle avec l'adulte quand il est sollicité						
Répond aux consignes des ateliers en explicitant les critères de réussite						
Parle spontanément avec l'adulte						
Produit des phrases-réponses (sujet-verbe-complément)						
Produit des réponses courtes (mots, phrases courtes type sujet verbe)						
A des difficultés pour communiquer mais prend la parole						

Annexe 2 : Grille d'observation en atelier langage

Comportements / élèves	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève	Prénom élève
Rentre en échange non verbal					
Lève la main mais ne parle quand interrogé					
Acquiescement de la tête					

A les yeux rivés sur l'enseignante lors de la présentation des ateliers ou des ateliers eux-mêmes : écoute attentive					
Parle en utilisant un mot					
Rentre dans un échange verbal					
Parle avec l'adulte quand il est sollicité					
Parle spontanément avec un camarade					
Parle spontanément avec l'adulte (lève le doigt)					
Produit des phrases-réponses (sujet-verbe-complément) avec sollicitation du PE					
Produit des phrases-réponses (sujet-verbe-complément) sans sollicitation du PE					
Produit des réponses courtes (mots, phrases courtes type sujet verbe) avec sollicitation du PE					
Produit des réponses courtes (mots, phrases courtes type sujet verbe) sans sollicitation du PE					
Utilise le vocabulaire propre à l'histoire					
A des difficultés pour communiquer mais prend la parole					

Annexe 3 : Marottes fabriquées pour l'atelier langage de la maternelle Henri Tranchier

Annexe 4 : l'album écho « La maîtresse elle est gentille, mais... » de Rémi Brissiaud.