

# La mise en œuvre pratique de la priorité donnée par les nouveaux programmes au langage (le langage en petits groupes, ...)

Formation SNUIPP – vendredi 11 décembre 2015

Evelyne VILLARD

## Introduction

### Deux axes de réflexion

L'intitulé de l'animation "*La mise en œuvre pratique de la priorité donnée par les nouveaux programmes au langage (le langage en petits groupes, ...)*" nous invite à réfléchir selon deux grands axes :

- Qu'est-ce que le langage à l'école maternelle en 2015 ?
- Le langage en petits groupes est-il une panacée ?

Pour le savoir, nous allons, dans un premier temps, nous référer aux apports de la recherche et aux instructions officielles actuelles. Puis nous confronterons nos expériences de terrain à un florilège de situations considérées comme opérationnelles.

### Déroulement de l'animation

- Un exposé, de 15 minutes environ, pour dresser un rapide état de la recherche sur le sujet et tenter de définir, à la lumière des instructions officielles, ce que signifie l'enseignement du langage et de ses usages à l'école maternelle.
- Un temps interactif de 50 minutes pour répondre à la question : le langage en petits groupes est-il une panacée ? Quelle place donner au "langage en petits groupes". Quelles autres organisations ? Pour quels objectifs ? A quelles conditions les situations de classe permettent-elles aux enfants de progresser dans l'apprentissage des usages du langage ? Chaque participant disposant déjà de savoir-faire, il s'agira de les partager et de les re-tricoter ensemble dans le respect des nouvelles instructions.
- Une synthèse et conclusion de 10 minutes pour borner la place donnée au langage en petits groupes.

# Partie I – Le langage. Rapide état de la recherche.

Langage du corps, langage des fleurs, langage des couleurs, langage des signes, langage informatique, langage de l'artiste, du plasticien, du musicien...Le langage est toujours un système de signes permettant de communiquer et de s'exprimer.

## 1. 1. Langage et pensée

### **Interactions sociales et construction de soi.**

Le besoin de communiquer est inné. Partagé dans le cadre d'interactions sociales (Vygotski, Bruner), tout langage est un système de signes, linguistiques ou non (Montagnier) intériorisé par le sujet dans la dynamique d'un développement soutenu par son action sur son environnement (Piaget 1947, 1959, 1974). Il participe à la construction de l'individu (Lévine, Ricoeur) qui s'approprie l'artefact en construisant et mobilisant des schèmes de production et d'utilisation nécessaires à son usage (Rabardel). Pensée et langage sont indissociables. Ils se développent avec autrui et pour autrui (Marmion dans Sciences Humaines oct 2015 page 32) dans une dynamique d'échanges et, dans le cadre scolaire, celle des conflits socio-cognitifs entre enfants.

### **Modes de symbolisation : du geste aux mots en passant par les images**

Alors que les gestes accomplis rapprochent le sujet de son opération de symbolisation-en-actes, les mots, eux, créent une distance entre le sujet et ce qu'ils symbolisent (Tisseron 1998). Les images constituent un mode intermédiaire de fabrication des représentations du monde entre le geste et le mot. Selon leur degré de ressemblance avec le réel, les images sont plus ou moins faciles à comprendre par les enfants. Un film montrant les enfants en action est plus facile à lire qu'un signe codant une action. Il y a donc une gradation dans les images à utiliser et dans leurs usages.

La conceptualisation prend racine dans l'action (Vergnaud). Ce qui n'est pas vécu par le corps ne peut être perçu et conçu (Hannoun). La mise en mots est une expérience seconde qui se déroule dans un ordre symbolique, désimbrique le sujet de la tâche, rendant possible l'objectivation, la visibilisation du monde comme objet d'étude (Rochex & Crinon 2011). Les procédures de désimbrication, de distanciation et d'objectivation n'allant pas de soi (Charlot, Beautier & Rochex, 1993), il est nécessaire de les enseigner.

## 1.2 Les mots et leur acquisition

Les mots servent à communiquer, à acquérir une culture commune, à décrire et comprendre le monde, à exprimer des émotions. Ils appartiennent à une langue qui se caractérise par ses sonorités, son lexique et sa syntaxe.

### **Explosion langagière entre 3 et 6 ans**

En moyenne, un enfant possède 1000 mots actifs à 3 ans, 10 000 à 6 ans et 30 000 à l'âge adulte. Mais ces moyennes cachent de grandes disparités auxquelles l'école doit être attentive. Entre 3 et 6 ans, les capacités langagières des enfants connaissent un développement très important (Picq & Dehaene 2008). Mais les moyennes cachent de grandes disparités auxquelles l'école doit être attentive.

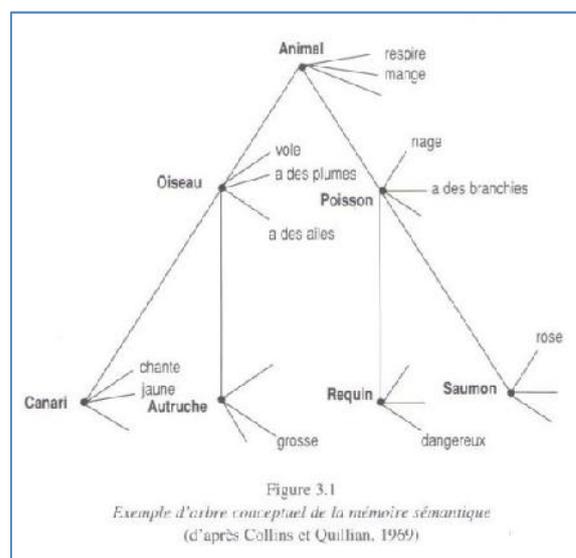
## Mots inconnus → mots passifs → mots actifs

L'acquisition des mots est un processus complexe, où compréhension et production ne vont pas au même rythme. L'enfant comprend plus de mots et de textes qu'il n'en produit à un moment donné. Entre le langage que l'enfant ignore totalement et celui qu'il produit avec aisance, existe une zone intermédiaire très graduée selon les individus (Picoche 1997). Les mots inconnus deviennent passifs quand ils sont rencontrés plusieurs fois et compris dans des contextes différents. Ils deviennent actifs quand le locuteur est capable de les employer à bon escient dans son discours.

## Catégorisation, répétition et mémorisation.

La mémoire des mots fonctionne en deux "bibliothèques" spécialisées et complémentaires (Lieury 2012). La mémoire lexicale concerne la prononciation, la phonologie, l'écriture et l'orthographe. La mémoire sémantique enregistre abstractions, idées et concepts dans des structures d'ensemble hiérarchisées et arborescentes. Les propriétés perceptives et les compétences de catégorisation jouent un rôle essentiel dans l'organisation et l'activation des structures conceptuelles (Florin 2012).

Comme le montre le schéma ci-contre (Lieury 1996 : 28), à chaque concept, sont attachées des propriétés spécifiques appelées traits sémantiques. Processus non linéaires, longs et complexes, qui s'enracinent dans l'action, les constructions conceptuelles qui sous-tendent l'acquisition du sens d'un mot, ne se font ni à partir d'une définition qu'il suffirait de retenir, ni à partir d'un seul contexte mais à partir d'exemples multiples et variés, de contre-exemples où le contraste aide l'apprenant à discerner les attributs essentiels dont la combinaison donne l'étiquette du concept (Barth 2013). Le sens d'un mot se précise dans des comparaisons, recouvrements et analogies



au sein de grappes ou réseaux de mots, constellations ou corolles lexicales, construites autour d'un mot-clé appartenant au vécu de la classe. Le sens d'un mot ne dépend donc pas de lui seul mais de l'environnement dans lequel il est employé, tissé avec d'autres mots qui forment avec lui, des ensembles lexicaux signifiants.

## L'enseignant, entraîneur et arbitre

L'adulte exploite et crée les situations de communication, arbitre les échanges et entraîne à l'emploi d'un langage spécifique et précis. Dire le monde et la manière dont on s'y prend pour l'explorer nécessite explicitation et structuration. L'enseignant(e) s'efforce de rendre visibles le langage, ses fonctions et son fonctionnement (Brigaudiot PROG 2006). Il veille à ce que chaque enfant s'en empare et qu'aucun ne s'installe dans l'évitement des conduites langagières (Clermont 1997). Il inscrit son action dans des formats de communication, faites d'étayages et de désétayages (Bruner). Le langage de l'adulte est déterminant et le "bain de langage" ne suffit pas (Lentin).

## **Conduites langagières et réussite scolaire**

Les conduites langagières reflètent et génèrent d'importantes différences entre les élèves.

Agnès Florin (Magazine Sciences Humaines octobre 2015 p 33) : "*Les différences observées ne sont guère compensées par le temps, et on peut même dire que les écarts se creusent au fur et à mesure que les enfants grandissent. Les enfants les plus précoces à un moment donné tendent à le rester.*" In Le développement du langage 2013. Ce n'est pas forcément le fait de parler à son enfant qui le stimule mais plutôt de lui répondre, de l'encourager, de s'assurer qu'il a compris. "*Il est donc essentiel qu'en contexte scolaire, dès la petite section de maternelle, tout enfant "petit parleur", apparemment timide, a fortiori silencieux, soit encouragé à dialoguer. D'autant que les difficultés d'acquisition du langage figurent parmi les prédicteurs importants de l'échec scolaire.*" L'enjeu est donc d'importance à l'école maternelle.

## **Partie II. Le langage dans les IO 2015**

### **2.1 Refondation de l'Ecole**

Nouveau socle commun, nouveaux rythmes, nouvelle organisation, nouveaux programmes. L'enfant comprend le sens de l'Ecole. Il apprend en jouant, en réfléchissant et en résolvant des problèmes, en s'exerçant, en se remémorant et en mémorisant dans une école qui l'accueille, lui et ses parents, s'adapte, accompagne, pratique une évaluation positive.

#### **Priorité au langage**

*"La stimulation et la structuration du langage oral d'une part, l'entrée progressive dans la culture de l'écrit d'autre part, constituent des priorités de l'école maternelle et concernent l'ensemble des domaines"* (IO 2015).

→ Conséquences pédagogiques : le langage apparaît dans les programmes officiels de l'école maternelle à la fois comme une priorité dans tous les domaines d'enseignement et comme un domaine d'enseignement à part entière.

→ Place du langage dans l'emploi du temps et dans la conception des séquences d'enseignement. Les séquences didactiques placent le langage tantôt comme objet d'étude, tantôt comme instrument d'aide à l'enseignement et à l'apprentissage des autres domaines de savoirs.

#### **Le langage comme activité langagière**

Que faut-il comprendre au travers du mot langage du point de vue de l'Ecole ?

*" Le mot «langage» désigne un ensemble d'activités mises en oeuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement, lit et écrit...en mobilisant simultanément les deux composantes du langage : l'oral et l'écrit."* (Définition page 5 du BO n2 du 26 mars 2015)

→ Conséquences pédagogiques : on parlera d'activités langagières, de pratiques langagières. On distinguera activité et tâche (Leplat, Clot). La tâche est le donné à réaliser par l'enseignant qui crée des situations d'apprentissage. L'activité est ce qui se passe dans "la boîte noire" de celui qui agit, entre dans la tâche (ou non).

## 2.2 Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions

Depuis 1995, les intitulés et la place du domaine du langage varient dans la hiérarchie des domaines de savoirs à enseigner.

	Intitulé du domaine	Place
1995	Un seul domaine Apprendre à parler et à construire son langage, s'initier au monde de l'écrit	n°2 après le "vivre ensemble"
2002	Un seul domaine Le langage au cœur des apprentissages	n°1
2008	Deux domaines S'approprier le langage et Découvrir l'écrit	n°1 et n°2
2015	Un seul domaine Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	n°1

### L'oral et l'écrit, les deux composantes du domaine

Dans ce domaine, le langage est enseigné et appris pour lui-même comme objet d'étude. Il est mis en mouvement dans ses différents usages, recherchant les synergies entre oral et écrit. Les mots servent à communiquer, s'exprimer. Mais ils peuvent aussi être "envoyés en récréation" comme le disait Pef sur France Inter le 2 décembre 2015 à 9h30, "les mots qui, grâce à l'audition, prennent une autre direction" : les mots pour jouer avec et sur la langue.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>L'oral</b></li> </ul> <p>Oser entrer en communication Comprendre et apprendre Echanger et réfléchir avec les autres Commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>L'écrit</b></li> </ul> <p>Ecouter de l'écrit et comprendre Découvrir les fonctions de l'écrit Commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement Découvrir le principe alphabétique Commencer à écrire tout seul</p>
---	---

### Conséquence sur la préparation de la classe

Dans la conception des séquences pédagogiques consacrées au langage comme objet d'étude, les deux composantes du domaine apparaissent clairement.

Exemple d'une fiche de séquence sur l'album "Le p'tit bonhomme des bois".

Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : étude de l'album		
	L'écrit	L'oral
Étape 1		
Étape 2		
Étape 3		
...		
Évaluation		

## 2.3 Mobiliser le langage dans tous les domaines

### Le langage comme instrument

Le langage est considéré comme instrument d'accès à la connaissance dans tous les domaines. Il rend intelligibles, par des effets linguistiques, des objets extralinguistiques. Il est un opérateur cognitif pour analyser et synthétiser. Son emploi oblige à se décoller de la matérialité de la tâche. Apprendre les usages du langage nécessite de connaître le contexte d'emploi des mots et des textes, d'être capable de les décontextualiser pour le re-contextualiser dans des situations nouvelles, d'un domaine à l'autre.

Domaines de savoirs	Langage
1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Entrer dans le discours, entrer dans le récit. Les mots « en récréation »
2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique	Dire le corps, le mouvement, l'espace dans lequel évolue le corps
3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	Dire l'émotion, le beau, le plaisir...les techniques et les effets
4. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	Mots des nombres, quantités et grandeurs, raisonnements
5. Explorer le monde	Mots de l'espace, du temps, du vivant, des objets, de la matière. Monosémie, présent de généralisation, 3 <sup>ème</sup> pers.
Apprendre à l'École. Apprendre l'école.	Mots du savoir, des savoirs et des situations L'enfant a besoin de mots pour comprendre ce qui se passe à l'école, ce qu'il y fait et à quoi sert ce qu'il y fait. Intelligence des situations et des relations. Conscience et référencement disciplinaires Exprimer le sentiment d'appartenance au groupe classe

### Conséquence sur la préparation de la classe

Quel que soit le domaine dont relève la séquence, le langage doit trouver sa place dans la fiche de préparation.

Mobiliser le langage dans tous les domaines		
	Compétence visée dans le domaine	L'oral/ L'écrit
Étape 1		
Étape 2		
Étape 3		
...		
Évaluation		

Exemple de la fiche de préparation "découvrir et connaître son corps"

## 2.4 Distinguer et articuler les séquences, éviter les brouillages

L'omniprésence du langage dans l'enseignement de tous les domaines ne doit pas avoir comme conséquence d'entretenir une confusion préjudiciable aux enfants (Bonnéry Boiron).

L'usage des albums de littérature de jeunesse en lien avec des séquences consacrées à l'exploration du monde est courant à l'école. Il est un moyen de renforcer les apprentissages langagiers : mêmes thématiques (la poule, les animaux de la ferme, l'eau, les arbres, la forêt...), mêmes réseaux sémantiques et grappes de mots... L'interdisciplinarité se trouve dans la thématique et dans les énigmes que peuvent procurer les récits de fiction.

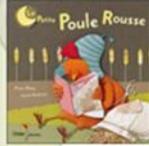
Mais chaque domaine d'enseignement réfère à un type de démarche qui lui est propre. Et les emplois du lexique et de la syntaxe ne répondent pas aux mêmes exigences.

Enfin, les compétences qui s'acquièrent en langage et dans l'autre domaine sont de nature différente.

Il est donc indispensable de distinguer et clarifier, pour soi et avec les enfants, ce qui se fait et s'apprend dans les différentes séquences. Un retour sur les différentes situations vécues permet cette clarification et l'identification des moyens communs.

### Distinguer et articuler les séquences

**La Petite Poule Rousse**





1. Lire et comprendre l'histoire de La Petite Poule Rousse dans différentes versions.
2. Interroger les non dits de l'histoire : que deviennent les graines de blé quand on les plante ? Comment fabriquer de la farine avec des grains de blé ? Comment fabriquer de la pâte avec de la farine ?
3. Expérimenter. Acquérir un savoir scientifique et technologique.
4. Revenir au récit. Expliciter ce qu'apportent les connaissances scientifiques à la compréhension de l'histoire. Lire Roule Galette.





Evelyne VILLARD 11 décembre 2015

### Eviter les brouillages

*Un tout petit coup de main. Bascule.*




1. Découvrir et explorer la fiction « un tout petit coup de main ».
2. Interroger la situation d'équilibre, déséquilibre. Comment ça balance ? Expérimenter. Acquérir un savoir scientifique.
3. Revenir au récit.
4. Investir le savoir acquis sur les conditions des équilibres grâce à une nouvelle fiction « bascule ».
5. Compléter le savoir sur les équilibres.




Ça balance, ça bascule. S. Mourier. CRDP Dijon

Evelyne VILLARD 11 décembre 2015

### Transversalité

**Explorer le monde et lire des livres**

Explorer le monde	Thème commun	Langage / Pécrit
Situation de départ Questionnement Suppositions Investigation Résultats Conclusion	Vocabulaire commun Boîte(s) à mots  Livres communs documentaires	Découverte Appropriation Interprétation Rapport texte / images Lectures en constellation
<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 5px;">Synthétiser</div>		

Evelyne VILLARD 11 décembre 2015

## 2.5 Ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle

Viser toujours la gare d'arrivée en adaptant les étapes du parcours.

<b>Usages de l'oral</b>	Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre. S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Reformuler pour se faire mieux comprendre. Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue.
<b>Mots en liberté</b>	Dire de mémoire et de manière expressive plusieurs comptines et poésies.
<b>Usages de l'écrit</b>	Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu. Manifester de la curiosité par rapport à l'écrit. Pouvoir redire les mots d'une phrase écrite après sa lecture par l'adulte, les mots du titre connu d'un livre ou d'un texte. Participer verbalement à la production d'un écrit. Savoir qu'on n'écrit pas comme on parle.
<b>Sonorités de la langue</b>	Repérer des régularités dans la langue à l'oral en français (éventuellement dans une autre langue). Manipuler des syllabes. Discriminer des sons (syllabes, sons-voyelles ; quelques sons-consonnes hors des consonnes occlusives).
<b>L'alphabet</b>	Reconnaître les lettres de l'alphabet et connaître les correspondances entre les trois manières de les écrire : cursive, script, capitales d'imprimerie. Copier à l'aide d'un clavier.
<b>Ecrire</b>	Écrire son prénom en écriture cursive, sans modèle. Écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus.

A l'école maternelle, l'évaluation des compétences langagières des enfants passe par une observation fine et adaptée. Les bons parleurs sont vite repérés. L'attention de l'enseignant se porte donc naturellement sur les petits parleurs, les enfants qui ne s'expriment pas, peu ou avec grande difficulté. L'observation fine des compétences se fait avec bienveillance et exigence. Un savant équilibre.

## Partie III – Les situations langagières

Rappel de la problématique : Le langage en petits groupes est-il une panacée, un remède à tous les maux ? Est-ce la seule forme d'organisation qui puisse être mise en œuvre pour l'acquisition des compétences langagières à l'école maternelle ?

### 3.1 Qu'est-ce qu'une situation langagière ?

#### Fonctionnelles ou structurantes.

En classe, les situations langagières sont des situations de communication qui sont :

- fonctionnelles, dans la foulée de la vie quotidienne de la classe : échanges d'informations et communications rapides,
- structurantes quand il s'agit de prendre un temps pour apprendre un des usages du langage dans un contexte donné. Ces situations ont comme visée l'enfant producteur de langage.

**Une situation d'apprentissage en langage**, c'est d'abord une situation de communication qui tend à rendre chaque enfant acteur dans l'usage qu'il fait de l'oral et de l'écrit. Elle est conçue avec :

- une compétence langagière à acquérir
- un but à atteindre
- une ou des tâches à accomplir
- avec ou sans support : objets, jeux, livres, ...

Il en découle :

- une adaptation des formes d'organisation du groupe,
- une gestion fine de l'espace
- une gestion adaptée du temps
- une définition du rôle des enfants et des adultes
- une observation des résultats et performances.

### 3.2 Les modalités de regroupements des enfants dans une classe

Les possibilités de regroupements des enfants dans une classe sont nombreuses et elles sont choisies en fonction des objectifs que se fixe l'enseignant.

Type de groupe	Avantages	Limites
La classe entière	Tous les élèves de la classe sont réunis quand il s'agit de compter les présents et les absents, d'apprendre ensemble la même poésie ou le même chant, écouter la lecture d'un album ou faire le bilan des ateliers de la demi-journée. L'installation des enfants doit être confortable et permettre la communication. L'objectif est de créer une dynamique et une identité du groupe-classe, de susciter un sentiment d'appartenance. L'enseignant ne constitue pas le groupe, il enseigne de façon frontale.	Les bons parleurs s'expriment, les autres non. Certains se placent très tôt dans une stratégie d'évitement de prise de parole.

<b>La demi-classe</b>	La moitié des élèves de la classe travaille avec l'enseignant qui maîtrise les tenants et les aboutissants de la pédagogie.	Les rotations sont rapides et tous les élèves profitent de beaucoup de temps du maître.
<b>Par affinités</b>	On travaille parfois mieux avec des personnes avec lesquelles on se sent bien. Constitués par affinité, un groupe est plus rapidement opérationnel. Les échanges peuvent en être facilités.	Mais il arrive qu'un ou plusieurs élèves se trouvent mis à l'écart, participent peu à la tâche commune ou se distraient. L'adulte doit alors intervenir pour réguler les interactions.
<b>Imposés</b>	Les groupes correspondent à des choix de l'enseignant.	Certains enfants peuvent s'y sentir peu à l'aise.
<b>De niveau</b>	Ils s'imposent dans les classes multi-niveau. Les groupes sont constitués. L'enseignant adapte son enseignement et coordonne les activités des différents groupes.	Une dispersion de l'adulte et une présence déséquilibrée auprès des différents groupes.
<b>De besoin</b>	Ils regroupent des élèves par rapport à une ou plusieurs notions proches appartenant au même champ disciplinaire. L'enseignant propose des entrées diversifiées pour l'apprentissage d'une même notion. Pour un même champ conceptuel, le travail porte sur les concepts et les compétences à des niveaux différents. Ces actions servent de prévention et/ou de remédiation.	Difficulté à cerner les obstacles auxquels se heurtent les enfants. Eviter de multiplier les groupes.

### **Groupe homogène ou hétérogène, accompagné ou autonome ?**

Les groupes peuvent être composés de différentes façons, selon la nature des interactions recherchées. Dans un groupe accompagné, l'adulte guide la tâche, régule les interactions, veille à ce que chacun parle. Malgré la présence de l'adulte, un groupe homogène de petits parleurs peut s'avérer contreproductif. Mieux vaut alors imaginer un groupe hétérogène dans lequel quelques bons parleurs seraient des "apportants" (Métra) pour les autres.

Le pari du groupe autonome est celui que fait François Simonpoli dans la perspective de la conversation enfantine. Ce choix nécessite le recours à une tâche parfaitement bien définie et préparée que les enfants peuvent s'approprier facilement : matériel, règles du jeu, définition du but attendu....

### **Les binômes**

C'est une forme facilement intégrable dans un travail en grand groupe. Elle limite le nombre des supports nécessaires et oblige les deux enfants à se mettre d'accord. Le nombre d'interactions au sein du groupe est limité donc plus facile à gérer. Ce mode de regroupement convient aussi bien pour réaliser un puzzle que pour retrouver la chronologie d'un récit en rangeant quelques images. Les précautions à prendre tiennent au choix des deux enfants qui composent le binôme.

## **3.3 Florilège de situations**

Certaines situations donnent de meilleurs résultats que d'autres : situations +++, situations ++, situations +. Dans les documents que nous allons étudier, il est question de situations extrêmement opérationnelles, très opérationnelles, opérationnelles. Comment analyser ces situations langagières ?

## Objectifs

- analyser des situations à visée langagière, identifier quelques invariants et repères de progressivité de la PS à la GS
- effectuer un travail de groupe dans une situation qui ressemble à celles que nous faisons vivre à nos élèves.

## Supports

Un florilège de situations classées selon les niveaux : PS MS GS, numérotées pour les repérer facilement.

## Déroulement

Les enseignants sont répartis en petits groupes pour échanger à propos de situations langagières répertoriées comme opérationnelles (Document IA Amiens).

Chaque groupe reçoit un ensemble de situations décrites en quelques lignes. Les participants prennent connaissance des situations, les analysent, les classent et les rangent.

- 1) **Découvrir les situations.** Travail individuel (5 minutes)
- 2) **Analyser les situations.** Travail de groupes par niveau (15 à 20 minutes). Pour chaque situation, identifier les objectifs, les modes de regroupements des élèves, les supports utilisés et la nature des interventions de l'adulte. Si possible, selon le temps disponible, classer les situations selon les domaines auxquels elles se rapportent. Confronter les expériences. Compléter le florilège.

	PS	MS	GS
Domaine 1			
Domaine 2			
Domaine 3			
Domaine 4			
Domaine 5			
Apprendre l'école			

- 3) Synthèse et conclusions en grand groupe. (15 à 20 minutes) : invariants et progressivité.

## Partie IV - Synthèse et conclusion

A partir de l'analyse du florilège de situations, il s'agit maintenant de répondre au problème posé : Le langage en petits groupes est-il une panacée ? L'analyse des situations fait apparaître certains invariants communs aux trois niveaux PS, MS et GS : la nécessité de définir clairement l'objectif poursuivi et les supports couramment proposés. Les repères de progressivité tiennent essentiellement au rôle de l'enseignant.

### 4.1 Des invariants

#### **Sans objectif précis explicite, difficile de savoir si le petit groupe est adapté**

L'analyse d'une situation n'est possible que si l'objectif est explicite. L'objectif déclenche la nature de la tâche et l'organisation de la situation. Ce n'est pas le type d'organisation qui pilote. Il y a nécessairement mise en adéquation entre : - Objectif et tâche, - Objectif et choix des supports ; - Objectif et choix du mode de regroupement des enfants ; - Objectif et compétence évaluée.

#### **Ce qui suscite l'activité langagière**

Quel que soit le niveau de classe, des situations variées permettent d'attirer, retenir, canaliser et réactiver l'attention des enfants tout en mobilisant le langage. Conformément à la théorie des modes de symbolisation (Tisseron), celles-ci mettent souvent en mouvement les cinq sens pour consolider les images mentales.

- 1) Le corps, le geste, les marionnettes... Importance du corps, des activités physiques, des manipulations d'objets. Mais ce n'est pas nécessairement pendant l'action physique que la sollicitation langagière est la plus efficace. C'est plutôt après, quand les enfants se voient en train d'agir, grâce à des images fixes ou animées, sur papier ou numériques : photographies, films, vidéos. Quand l'adulte ou les enfants ont verbalisé pendant l'action, l'évocation grâce à des images provoque des répétitions utiles du vocabulaire et des formules syntaxiques plus complexes. Il semble en être ainsi dans de nombreuses situations de la PS et MS. Dans la première phase du vécu, le regroupement peut bien être la classe entière. Dans une seconde phase, le traitement des images peut se faire en demi-classe. Le travail en groupes restreints s'impose au moment où les besoins de certains élèves le nécessitent.
- 2) Les boîtes à images. Les boîtes à mots. Les images qui montrent les enfants dans l'action sont conservées dans des boîtes ou des albums qui donnent lieu à des situations de redécouverte, de remaniements, de classements. Ces jeux de reprise ne sont pas toujours utiles aux bons parleurs. Mais ils sont souvent indispensables aux autres et se font en groupes restreints.
- 3) Les jeux. Beaucoup de jeux – memory, loto, domino, puzzles...- sont utilisables pour faire parler les enfants. A certaines conditions : jouer à deux ou plus, nommer les cartes, formuler les demandes...Utilisés individuellement, comme dans les pratiques de plateaux Montessori, ces jeux n'auront pas les mêmes fonctions.
- 4) Les livres, documentaires, albums de fiction et albums-échos, les cahiers-mémoire  
Les livres permettent aux enfants d'entrer dans différentes sortes de textes et récits. C'est la façon dont l'adulte lit ou raconte qui déclenche ou non l'activité langagière des

enfants. Lorsque les enfants sont invités à participer à la production d'un album-écho, ils découvrent les différentes façons d'entrer dans le récit. Raconter (et se raconter) ne s'improvise pas, mais s'apprend au cours de l'enfance. Cet apprentissage est indispensable pour penser, relier et s'inventer en tant que sujet. Ce que je dis et ce que je tais. Le récit ouvre au questionnement. A chacun de s'assumer et de raconter. (Philippe Meirieu SH oct 2015)

Voir la lecture offerte de l'album "Que fait la lune le nuit ? " d'Anne Herbauts.

5) Les surprises, les énigmes, les devinettes, le suspens

Ces situations créent l'envie de savoir et favorisent l'expression des enfants.

6) Les poèmes, comptines, jeux de doigts et chants....apportent un matériau linguistique sur lequel des jeux avec et sur les mots sont possibles. La plupart des séances qui leur sont consacrées sont collectives. Le recours au petit groupe s'impose pour aider les enfants qui ont du mal à mémoriser les textes ou à les dire devant le grand groupe.

## 4.2 Progressivité. Qu'est-ce qui varie de la PS à la GS ?

### **Des supports et prétextes identiques, des exigences différentes**

Avec des supports de même nature - un album, un jeu de loto, une énigme à résoudre, un objet mystérieux... -, il est possible de mobiliser des compétences langagières bien différentes selon le contexte et les contraintes d'emploi créées par l'enseignant :

- recours à des images avec des degrés d'iconicité de plus en plus éloignés du réel ;
- travail sur l'explicitation des significations des symboles ;
- quantité de vocabulaire et complexification des usages de la syntaxe ;

**Faire devant, faire avec, faire faire.** Dévolution des tâches langagières. Au début, l'adulte observe et écoute les enfants, il fait et parle devant eux. Progressivement, il implique les enfants dans la co-production langagière avant d'exiger une production autonome. La dictée à l'adulte est typique de ces situations qui évoluent de la PS à la GS.

## 4.3 Le petit groupe de langage, une forme intégrée d'organisation

Du point de vue de l'enseignant de maternelle responsable de 25 ou 30 enfants à la fois, le travail en petits groupes n'est pas une panacée absolue. Il rend service dans le cadre de la différenciation pédagogique mais ne se substitue ni au travail en grand groupe-classe, ni à la demi-classe ni au travail individuel. Il complète les autres formes d'organisation, et les enrichit. L'enseignant y recourt en fonction d'un objectif précis, selon les besoins des enfants. En petit groupe comme dans le grand groupe, le rôle de l'adulte est primordial. Il ne monopolise pas la parole mais la faire émerger.

Le travail de langage en petit groupe s'inscrit toujours dans un projet plus global porté au niveau du groupe-classe. Parce qu'ils y auront été préparés avant et en groupe restreint, les élèves les moins bons parleurs seront équipés pour prendre leur place dans un échange au sein d'un grand groupe. Le risque de dispersion de l'adulte d'un groupe à l'autre est évité, la cohérence de l'enseignement et de l'apprentissage sauvegardée.

## Bibliographie

- BEAUTIER E. (2006). *Apprendre à l'école, apprendre l'école : des risques de construction d'inégalités dès la maternelle*. Lyon : Éd. de la Chronique sociale.
- BOIRON V., BONNERY S., (2011) *La lecture en maternelle. Quelles questions de fond ?* Article consulté le 4 septembre 2015 sur <http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/BonneryBoiron.aspx>
- BRIGAUDIOT M. & PROG, (2006), *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Hachette. Paris.
- BRUNER J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Retz. 1987. (traduction de "Child's talk, learning to use language". 1983).
- BRUNER J. (1998). *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. PUF.
- CHARLOT B., BEAUTIER E., ROCHEX J-Y (1993), *Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs*. Armand Colin. Pages 176-183
- CLERMONT P., CUNIN A., SCHEIDHAUER M. L., (1997). *Pour que chacun parle ! - A l'école maternelle et au CP*. CRDP Alsace.
- DEVELAY M., LEVINE J. (2004). *Pour une anthropologie des savoirs scolaires. De la désappartenance à la réappartenance*. Paris : Editions ESF.
- FLORIN A., (2012). *Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages*. Article en ligne sur <http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/a-lexique-imp.htm>
- LIEURY A., (1996, 2012). *Mémoire et réussite scolaire*. Dunod. Paris.
- MEN (2015), *Programme de l'école maternelle*. BO spécial n°2 du 26 mars 2015. Paris.
- PASCHEK G., (2013), *Ecrire à la main : un avantage cérébral*. In Cerveau et psycho n°59 septembre-octobre 2013. Article consulté en ligne le 22 mars 2015 sur : <http://ecrituresansfrontiere.org/wp-content/uploads/2013/10/cerveau-et-psycho-sept-.pdf>
- PICQ P. & DEHAENE G., (2008), *La plus belle histoire du langage*. Seuil. Paris. P 166 à 179.
- PIAGET J., (1947), *La représentation du monde chez l'enfant*. Paris : PUF.
- PIAGET J., (1959), *La naissance de l'intelligence*. Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- PICOCHÉ J., (1997). *Précis de lexicologie française. L'étude et l'enseignement du vocabulaire*. Paris Nathan.
- RABARDEL P. (1995) *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Paris Armand Colin, 1995
- ROCHEX J. Y. & CRINON J., (2011), *La construction des inégalités scolaires. Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*, PUR Rennes.
- TISSERON S., (1999), Nos objets quotidiens. in *Le dispositif, entre usages et concept*, Hermès. Paris : CNRS Editions.
- VELAY J.-L., *De la plume au clavier : est-il encore utile d'enseigner l'écriture manuscrite ?* Article consulté le 22 mars 2015 sur [http://www.ledevoir.com/documents/pdf/ecriture\\_manuscrite.pdf](http://www.ledevoir.com/documents/pdf/ecriture_manuscrite.pdf)
- VERGNAUD G., (1990) *La théorie des champs conceptuels*. Recherches en Didactique des mathématiques Vol. 10 n°2-3, pp 133 à 170
- VERGNAUD G. (2000). *Lev Vygotski Pédagogue et penseur de notre temps*. Paris : Hachette.
- VYGOTSKI L., (1997), *Pensée et langage*, La Dispute. Paris. Traduction de Françoise Sève.

## Dans ma valise, j'avais :

### Des objets-mystères

- **Un sac-mystère** contenant une marionnette fourreau de lapin
- **Un sac-mystère** contenant des minuteurs et sabliers.
- **Une petite boîte-mystère** contenant des petites marionnettes à doigt, personnages des fables de La Fontaine : corbeau, renard...

### Des jeux

- **Loto des légumes.** Fabrication maison
- Mémo. Les mots. Jeux de mémoire et d'association d'idées.** Nathan. Pour travailler, dès la PS et jusqu'en GS, l'acquisition de mots et les grappes de mots
- **Les devinettes. Devine ce que je vois.** Ravensburger (pour GS)
- **94 devinettes.** Bayard Jeunesse.

### Des albums-échos réalisés en classe

- **Les ustensiles de cuisine** – PS MS GS. Petit lexique illustré. Format A5. Chaque page comporte le nom de l'objet, photo et une phrase dictée à l'adulte "Il sert à...". Objectif : acquérir un lexique spécifique.
- **Le dictionnaire des ingrédients.** PS MS GS. Format 21 x 29. Pages comportant le nom d'un ingrédient (par exemple la farine); une photo et un court texte de deux ou trois phrases (la farine est faite avec du blé. Elle est blanche et douce. On en fait du pain, des crêpes et des gâteaux.)
- **Germinations.** PS MS. Chaque page rapporte une étape du travail de la mise en place des graines et du développement des plantes. Sur chaque page, une ou des photos légendées.
- **Notre petit journal sur nos plantations.** PS. Format 21x 29. Des grandes photos des enfants en train de faire des plantations de bulbes et d'observer le développement des plantes.

### Des albums de littérature de jeunesse

- **Que fait la lune la nuit ?** Anne Herbauts. Editions les albums Casterman
- **Lundi.** Anne Herbauts. Editions les albums Casterman
- **Le petit bonhomme des bois.** Pierre Delye. Marine Bourre. Didier Jeunesse
- **La petite poule rousse.** Pierre Delye et Cécile Hudrisier. Didier Jeunesse
- **De un à dix.** Chuck Murphy. Albin Jeunesse. Album pour apprendre l'écriture des nombres et à dénombrer
- **Le temps qui passe.** Pascale Estellan. Milan. Un livre-jeu animé pour apprendre à compter le temps

### Des ouvrages de didactique et de pédagogie

- **Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle.** Prog INRP. Hachette
- **Pour une pratique de la langue orale à l'école maternelle.** CDDP Côtes d'Armor. Des situations pour s'exprimer, comprendre les fonctions de l'écrit...
- **Langage avec les 3/4 ans.** Nathan.
- **Langue orale en maternelle. Il était une fois la musique des mots.** Cndp Pas de Calais.
- **L'enfant maître de sa parole...Le langage oral à l'école maternelle.** Maryse Métra. Chronique Sociale.
- **Pédagogie du langage pour les 4 ans.** Philippe Boisseau. Sceren Naute Normandie
- **Catégo.** Sylvie Cèbe. Roland Goigoux. Hatier.
- **Phono.** Sylvie Cèbe. Roland Goigoux. Hatier.
- **L'enfant et le langage.** Numéro spécial du magazine Sciences Humaines. N°274. Octobre 2015.
- **Préparer la classe au quotidien.** Maternelle. Evelyne Villard. Scéren Bourgogne.

- ***Découvrons le monde vivant. Le monde végétal.*** Evelyne Villard. Jean Pierre Dumont. La Classe maternelle Hors-série. Éditions Martin Média.
- ***Découvrons le monde vivant. Le monde animal.*** Evelyne Villard. Jean Pierre Dumont. La Classe
- ***Découvrons le monde vivant. Les animaux dans leur milieu.*** Evelyne Villard. Jean Pierre Dumont. La Classe maternelle Hors-série. Éditions Martin Média.
- ***Le monde des objets en PS.*** Evelyne Villard. La Classe maternelle Hors-série. Éditions Martin Média.
- ***Le monde des objets en MS.*** Evelyne Villard. La Classe maternelle Hors-série. Éditions Martin Média.
- ***Le monde des objets en GS.*** Evelyne Villard. La Classe maternelle Hors-série. Éditions Martin Média.