

Préambule

« Si la maternelle n'apprend pas à parler avec aisance aux enfants les plus défavorisés, ils ont très peu de chances de réussir leur scolarité, à peu près aucune d'occuper un jour leur juste place dans ce monde. » *Boisseau(2010)*

Notre exigence didactique : **Il ne suffit pas d'avoir rencontré une fois le lexique, il faut y revenir.**

Notre but : **Remettre en scène le stock lexical rencontré une première fois lors d'une situation artistique.**

Notre question professionnelle : **Comment revenir sur ce lexique et le remobiliser ?**

A l'école maternelle, la pratique des arts visuels est presque quotidienne. Elle est l'occasion d'enrichir le lexique et d'asseoir des structures syntaxiques. Pour cela, nous proposons une démarche qui intègre des objectifs langagiers à une situation artistique. Autrement dit, nous proposons une situation à double objectif : artistique et langagier. La situation artistique sera la situation de référence sur laquelle une planification de situations langagières sera envisagée.

Ce document est un support pouvant servir à la conception de situations langagières pour des élèves de maternelle. Tout au long de l'année, il pourra servir de guide au maître qui veut mener un véritable enseignement du langage oral dans sa classe de cycle 1.

Nous proposons une modélisation de 7 situations langagières renouvelables sur les cinq périodes scolaires. L'enseignant pourra choisir son contenu lexical en fonction de la situation artistique lié au projet de classe et du développement langagier des élèves.

Dans le souci de répondre aux besoins de tous les élèves, nous privilégions une entrée par une situation artistique vécue par la totalité des enfants.

De cette situation, découle aussitôt une situation langagière collective visant principalement la mémorisation du lexique rencontré dans la situation artistique et sa mobilisation dans des structures syntaxiques.

Enfin, nous préconisons par la suite, 6 situations langagières à mener en petit groupe homogène. Ces dernières permettent à l'élève de remobiliser le lexique rencontré et de le combiner à des structures syntaxiques nouvelles.

Les principes généraux de la démarche sont les suivants

- conception de situations langagières à partir d'un vécu commun : la situation artistique
- une centration sur un lexique qui doit être sans cesse mieux utilisé, mieux mémorisé et mieux compris ;
- une priorité donnée à la syntaxe ;
- des situations langagières à forte valence¹ communicative ;
- une conception de situations ludiques et adaptées à l'âge des élèves ;
- une analyse de l'activité des enseignants visant à identifier les gestes professionnels qui permettent d'atteindre les objectifs langagiers.

¹ La valence communicative est définie comme l'aptitude qu'ont les situations langagières à provoquer la nécessaire utilisation de mots et de syntaxes qui détermine l'échange.

Genèse du travail

Cette démarche est le résultat d'un travail de recherche mené dans le cadre de la didactique professionnelle en collaboration avec trois enseignantes de Petite section, une conseillère pédagogique et un professeur d'Université.

En préalable, la conseillère pédagogique accompagnée du professeur d'Université spécialisé en didactique du français a mené une investigation théorique ; ce qui lui a permis d'élaborer une synthèse des connaissances disponibles dans le domaine de l'apprentissage et de l'acquisition du langage oral chez les petits enfants. Ces connaissances ont soulevé des questions que seule une investigation empirique a pu traiter.

Pour cette raison et parce que les pratiques enseignantes révèlent aussi des savoirs à transmettre, les situations langagières pour les élèves de maternelle ont été conçues en collaboration étroite entre enseignants, formateur et chercheur. Elles ont été testées, analysées et régulées pour qu'elles répondent aux caractéristiques des enseignants, aux besoins des élèves et à ceux de l'institution.

Quelques mots sur la conception des situations langagières

L'organisation des objectifs langagiers s'articule autour de trois types de situations :

1 situation artistique à objectifs langagiers intégrés qui a pour ambition d'être une situation référence pour tous les élèves et qui a pour vocation de favoriser une première rencontre avec le lexique.

Tout d'abord, nous pensons nécessaire de préciser que ces situations langagières sont ancrées sur une situation vécue par tous les élèves. Nous préconisons une situation artistique parce qu'elle plaît aux enfants, laisse des traces, génère un vocabulaire varié : de forme, d'espace, d'énergie, thématique et sensible. Dans la situation artistique de référence, le maître cible déjà le lexique ; il est programmé. Pour cela, il peut se référer à la grille lexicale conçue à cet effet (en cohérence avec les travaux de Boisseau (2005) présentés dans *Enseigner la langue orale en maternelle*). Cette liste lexicale spécifique aux arts plastiques permet aux enseignants d'aller puiser le contenu lexical des situations langagières en fonction de la tâche de l'élève ; cette liste lexicale étant bien entendue complétée en fonction des situations langagières envisagées et adaptée au niveau des élèves (pronoms, temps, complexités, vocabulaire).

1 situation langagière collective qui vise la mémorisation du lexique issu de la situation artistique et combiné à des structures syntaxiques

Suite à la situation de référence (situation artistique), nous pensons qu'il est nécessaire de mener une situation langagière collective qui permette à tous les élèves de mémoriser le lexique rencontré une première fois dans la situation artistique, de le réutiliser et de le comprendre mieux en associant langage et motricité. Cette situation est celle sur laquelle des situations langagières en petit groupe homogène prennent appui. Ainsi, nous pensons que tous les élèves vont pouvoir rentrer dans les situations langagières spécifiques avec un stock lexical commun qu'il s'agira de remobiliser ou de remettre en scène.

6 situations langagières décrochées pour de petits groupes homogènes dont les tâches sont à forte valence communicative

- **Le jeu « Le livre de la comptine »** invite les élèves à mettre en correspondance une image avec une phrase de la comptine mémorisée préalablement.
- **Le jeu de Kim** invite les élèves à nommer les objets et à utiliser un vocabulaire spatial dans une structure syntaxique.

- **Le jeu « Faire pour dire le faire »** invite à décrire ce que fait le meneur de jeu de l'objet. Il s'agit de passer de l'action au verbe, ou plus précisément, d'utiliser le verbe dans une structure syntaxique.
- **Le jeu du haut parleur** invite les élèves à utiliser un vocabulaire qui décrit une action.
- **Le jeu « La machine à peindre »** invite les élèves à utiliser des phrases qui décrivent une image graphique.
- **Le jeu du loto** invite les élèves à décrire une image-action en combinant un vocabulaire précis différemment pour chaque image.

En nous référant à l'étude de Hart et Risley (1995, 2003) qui stipule que *l'enfant développe son langage en fonction de la qualité et de la quantité du vocabulaire qu'il reçoit ainsi que par la qualité des interactions*, nous avons convenu que le lexique travaillé avec les élèves doit être enrichi par celui qui permet une action de communication. Autrement dit, le lexique sera enrichi par d'autres mots si la tâche impose à l'élève de l'utiliser dans une structure syntaxique communicative.

En référence aux convictions des enseignants de maternelle soutenues par le rapport de l'IGEN sur l'école maternelle (2011) qui stipule qu'il faut « accompagner et stimuler un développement des enfants et créer les conditions de l'adaptation scolaire sans méconnaître le rôle clé du langage », nous tenons à ce que ces situations langagières soient ludiques. C'est-à-dire qu'elles sont proposées sous forme de jeu compréhensible et atteignable pour un enfant de 3 ans.

En cohérence et en référence aux travaux de Picoche et Marin (2011), nous choisissons de ne pas séparer le vocabulaire de la syntaxe. Pour ces chercheurs, le verbe est l'élément qui convoque l'ensemble du vocabulaire nécessaire au désir de se faire comprendre. Ils donnent la priorité au verbe stipulant que c'est lui qui structure la phrase.

Pour conclure, nous fixons le cadre dans lequel les situations doivent s'inscrire.

Elles ont pour vocation de se dérouler dans une organisation de classe ordinaire. Elles prennent la forme progressive d'atelier dirigé, semi-dirigé et autonome. Elles sont donc pratiquées en petit groupe et prennent en compte la différenciation par la tâche, par le rôle, par les variables. Les groupes doivent être homogènes. La séquence terminée, les situations peuvent être proposées aux coins jeux.

Trois principes permettent d'ajuster les situations aux besoins des élèves

- **La différenciation par la tâche :** Pour chaque situation, nous avons choisi de jouer sur une variable qui modifie la tâche de l'élève. Ainsi une situation permet plusieurs jeux correspondant à une tâche communicative précise ; ce qui assure une constellation de tâches et permet une différenciation. De manière générale, nous proposons des tâches que tous les élèves peuvent réussir pour qu'ils puissent ensuite réfléchir aux procédures qu'ils ont utilisées et nous évitons de multiplier les sources de complexité (linguistiques, matérielles et culturelles) dans une même tâche².

- **La différenciation par les rôles³ :**

Dans chaque jeu, la tâche est évolutive en fonction de la variation de l'étayage du maître. Ainsi, les rôles des élèves varient, ce qui permet à l'enseignant de différencier. Par exemple,

² Goigoux, R. (2011). Une pédagogie éclectique au service des élèves qui ont le plus besoin de l'école. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*

³ Charnay, R. *CHACUN, TOUS...DIFFEREMMENT. Différenciation en Mathématiques au cycle des apprentissages*. Rencontres pédagogiques 1995-n°34.

l'enseignant peut donner la place de meneur de jeu à un élève : l'enseignant demande au meneur de jeu d'émettre les questions pour ces camarades avec une grande clarté, il est très exigeant. D'autre part, sa disponibilité lui permet d'accompagner l'enfant qui en besoin. Si le maître sort complètement du jeu, il peut observer les élèves, noter des observations, prévoir des remédiations.

▪ **La stabilisation des formats :** Les situations ont été construites sur la base de jeux connus par l'ensemble des enseignants. Nous optons pour des scénarios stables. Cette stabilisation des différents formats vise à permettre aux élèves de réaliser une expérimentation effective, prolongée et diversifiée des différentes tâches et activités. Elle leur permet aussi d'anticiper les procédures à mobiliser et de prendre une part de plus en plus importante dans le contrôle de leur activité⁴. Pour cela, nous nous sommes référés aux travaux de Boisseau (1997, 2005), Blochet & Cèbe & Goigoux (2004, 2010), Jeanjean & Massonnet (2001), Mairal (1999), Simonpoli (2005).

Dispositif pédagogique

« En maternelle, enseigner le langage oral lié à une situation artistique »

1. Une situation artistique à objectifs langagiers intégrés,

C'est-à-dire que le lexique est programmé.

On prévoit de dire le mot autrement :

- par analogie : c'est comme...
- en donnant une /définition(s) : c'est...
- en décrivant l'action à l'aide du vocabulaire spatial

L'élève agit, entend, écoute, applique :
Il comprend le lexique.

2. Une situation langagière collective, une comptine.

Le lexique rencontré une première fois dans la situation artistique est combiné à des structures syntaxiques à mémoriser.

L'élève répète :
Il mémorise le lexique et les structures syntaxiques.

3. Des situations langagières par petits groupes homogènes, des jeux.

Le lexique mémorisé est convoqué par la tâche communicative demandée à l'élève.

Cette tâche invite l'élève à combiner un lexique connu dans de nouvelles structures syntaxiques.

L'élève parle, il dit ou répond. Il communique :
Il utilise le lexique dans des structures syntaxiques

⁴ Cèbe & Goigoux. *Outils pour les maîtres de l'école maternelle pour améliorer le fonctionnement cognitif des jeunes élèves.*