

**I.U.F.M.
Académie de Montpellier
Site de Montpellier**

RIEU Stéphanie

**Arts plastiques et langage en maternelle:
Comment aider l'élève à construire son langage ?**

Contexte du mémoire :

Langue orale et arts plastiques
Classe de moyenne section de maternelle
École Pauline Kergomard, Montpellier

Tuteur du mémoire : Martine Pourcelly

Assesseur : Christine Dazat

Année universitaire : 2001/2002

Résumé

Comment concourir efficacement au développement du langage oral en maternelle?

Pour tenter de répondre à cette question, j'ai mis en place dans une classe de moyenne section de maternelle, une situation de communication mêlant atelier de langage et arts plastiques dans le cadre d'un projet. Ce travail révèle que la situation a eu un effet très dynamisant sur les composantes langagières, psychoaffectives et cognitives de la langue orale mais dans certaines limites. Il permet de comprendre également en quoi les interactions entre enfants et l'aide du maître influencent le développement de ces trois compétences.

Mots clés : langue orale, arts plastiques, ateliers de langage, projet, maternelle, interaction, communication, étayage.

Abstract

How to compete efficiently to the development of oral language in kindergarten?

In order to answer this question, I devised, in a middle section of kindergarten, a situation of communication combining language workshop and plastic arts in the framework of a project. This work reveals that the established situation had a stimulating effect on linguistic, psycho-affective and cognitive components of oral but within certain limits. It also allows to understand how, interactions between children, and with help of the teacher, influence the development of these three competences.

Key words : oral language, plastic arts, language workshop, project, kindergarten, interaction, communication, support.

Mention et opinion motivée du jury

Sommaire

| | |
|---|---------|
| Introduction | page 5 |
| | |
| 1^{ère} partie : Mes choix | |
| 1/ Pourquoi l'oral en maternelle ? | page 7 |
| 2/ Pourquoi les arts plastiques ? | page 10 |
| | |
| 2^{ème} partie : Description et analyse de la situation | |
| 1/ Quelle situation ? Quels objectifs ? | page 12 |
| 2/ Ma pratique | page 13 |
| 3/ Analyse de la situation | |
| A – Ce que les arts plastiques apportent à la construction du langage oral | page 18 |
| B – Rôle de la situation : les ateliers de langage | page 19 |
| C – La dynamique créée par le projet | page 20 |
| D – Limites de la situation | page 21 |
| | |
| 3^{ème} partie : Comment les enfants, en interagissant et avec l'aide du maître, développent leur langage oral ? | |
| 1/ Le rôle des interactions entre enfants | |
| A – Sur la composante psychoaffective | page 23 |
| B – Sur les composantes langagières et cognitives | page 24 |
| 2/ Le rôle de l'enseignant | |
| A – Penser la situation | page 25 |
| B – Intervenir verbalement | page 26 |
| | |
| Conclusion | page 30 |
| Bibliographie | page 32 |
| Annexes | page 33 |

Introduction

Lors de mon premier stage en école maternelle pendant ma première année d'IUFM, j'ai été frappée par l'importance donnée aux verbalisations, aux échanges entre enfants, par la place de l'oral dans l'aménagement d'une journée de classe. Les "Quoi de neuf", "le conseil de classe", "la lecture d'albums", le travail en atelier... et autres situations permettant la prise de parole des enfants ont attiré mon attention et j'ai pris conscience qu'ils étaient essentiels au développement de la langue orale des jeunes enfants. En effet, j'ai observé de vrais échanges qui placent les enfants en situation de communication et les font ainsi participer activement à leurs apprentissages. J'ai alors décidé de faire des recherches sur la langue orale pour comprendre comment les enfants, en interagissant et avec l'aide du maître, développent leur langage oral. Cette étude, réalisée dans le cadre de mon dossier de première année avec le soutien de Mme Puche (IMF membre d'un groupe de recherche sur l'oral), m'a confirmé l'importance et la nécessité du langage oral, m'a aidé à mieux analyser les conditions de son acquisition, l'utilité des situations de communication et les difficultés liées à son apprentissage (surtout à l'école élémentaire).

J'ai passé ensuite une année sur le terrain, en tant que liste complémentaire (CP/CE1 à la Devèze) : j'ai tenté, avec mes quelques connaissances sur la langue orale, de mettre en place des situations permettant aux enfants de prendre la parole de manière authentique. J'ai été confrontée alors à de nombreuses difficultés, que je n'ai pu toutes résoudre, car j'ai dû faire face à des impératifs plus urgents liés à ma position. **Comment amener "tous" les enfants à parler et contribuer ainsi à la maîtrise de la langue orale** était la question permanente à laquelle j'avais envie (et besoin) de réfléchir. C'est pourquoi j'ai choisi pour mon mémoire de continuer dans cette voie, de pousser mes recherches sur l'oral en maternelle et de prendre ainsi du recul sur ma pratique.

De plus, ayant réalisé mon premier stage en pratique accompagnée à l'école P.Kergomard chez Martine Pourcelly, j'ai été séduite par la place accordée aux arts plastiques dans cette classe et dans l'école en général. Surtout, j'ai mieux compris (je

crois) comment les enseigner et quelle démarche adopter. Cette expérience, tout en renforçant mon intérêt personnel pour les arts plastiques, a fait naître en moi le désir d'une réflexion axée sur des pratiques, ce qui justifie le peu de place laissée ici à l'aspect théorique, mêlant langage oral et arts plastiques en maternelle. En particulier, elle a fait émerger l'hypothèse suivante comme axe de travail : **les arts plastiques ne seraient-ils pas un vecteur privilégié du développement du langage oral ?**

Ce mémoire s'articule autour de trois parties. La première présente mes choix, mon questionnement : pourquoi l'oral en maternelle ? Et pourquoi les arts plastiques ? La deuxième partie décrit le dispositif pédagogique mis en place, à savoir quelle situation et quels objectifs, et procède à son analyse (avantages et limites de la situation). Enfin, je me consacre dans une troisième partie à l'analyse plus détaillée des productions orales suivant deux axes de réflexion : le rôle des interactions entre enfants et le rôle de l'enseignant.

1^{ère} partie : Mes choix

1/ Pourquoi l'oral en maternelle ?

L'oral est un domaine qui m'intéresse depuis mon entrée dans le métier. J'ai très vite compris, lors de mes recherches pour mon dossier en 1^{ère} année d'IUFM et lors de mon année comme liste complémentaire, l'utilité des situations de communication, l'influence des interactions entre enfants et du rôle du maître sur le développement du langage oral des jeune élèves. Comme l'affirme Agnès Florin dans son ouvrage *Parler ensemble en maternelle* : "le langage oral est un outil privilégié que l'enfant va découvrir pour communiquer avec son entourage, pour apprendre et représenter le monde, pour organiser les concepts et les mettre en relation, pour être reconnu d'autrui". En parlant, en se confrontant aux autres, l'individu va se construire et développer sa pensée.

Le langage oral est un des objectifs prioritaires de l'école maternelle parce que dans son appropriation se développent des compétences décisives pour tous les apprentissages : "comprendre la parole de l'autre, se faire comprendre, se construire et se protéger...En s'ouvrant ainsi aux usages et fonction du langage l'enfant acquiert une langue, le français, qui lui permet non seulement de communiquer avec ceux qui l'entoure, mais aussi d'accéder à la culture." (*B.O n°1 du 14 févr. 2002*). Affirmer cette primauté, c'est "cibler la source majeure des inégalités scolaires et des difficultés ultérieures de nombre d'élèves. C'est vouloir que l'école maternelle soit, pour tous, la première étape de la réussite scolaire." (*B.O n°8 du 21 oct 1999*). Le langage oral apparaît ainsi au cœur des apprentissages.

On pourrait s'étonner de ce qu'il soit nécessaire d'apprendre aux enfants la langue qui est leur langue maternelle et qu'ils pratiquent déjà dans leur famille sans l'aide de l'école. Mais il est évident que le niveau de maîtrise de la langue qui peut être suffisant pour communiquer dans les situations courantes de la vie quotidienne n'est pas le même que celui requis pour accéder à la connaissance des autres disciplines, pour améliorer sa capacité à raisonner et à réfléchir, pour accéder au patrimoine culturel et

pour se faire reconnaître socialement. Ainsi, la maîtrise de la langue et particulièrement de la langue orale est le gage d'une bonne scolarité pour l'enfant car il accédera plus facilement aux apprentissages fondamentaux : notamment à la maîtrise de l'écrit. A l'école maternelle, l'écrit est rencontré dans l'activité orale. De la qualité de ce premier et nécessaire abord dépend en grande partie l'aisance des apprentissages ultérieurs. Il est donc difficile d'imaginer qu'un enfant en difficulté avec la langue orale pourra apprendre à bien lire et de surcroît à bien écrire. En effet, parler permet de mieux comprendre, mieux savoir, de penser et de se confronter aux réactions des autres.

Etudier l'oral, améliorer les capacités orales des enfants, c'est donc les doter d'un outil dont ils ont besoin pour apprendre et pour s'intégrer socialement et professionnellement. Ceci est plus vrai encore pour les enfants dont le français n'est pas la langue maternelle.

Travailler l'oral c'est aussi aider les enfants à devenir des citoyens actifs : savoir prendre la parole, exprimer et défendre ses idées, questionner... En effet, les jeunes élèves sont confrontés à la vie en communauté, au groupe. Ils découvrent des principes, des valeurs, les règles du savoir-vivre ensemble. Ils apprennent à respecter leurs pairs, à les écouter (respect de la parole). Ils découvrent leurs droits et leurs devoirs au sein d'une microsociété qui est la classe.

La langue orale est donc un outil fondamental que l'enfant doit s'approprier petit à petit. Mais, comment la travailler ?

Mes recherches pour le dossier de 1^{ère} année d'IUFM m'ont fait découvrir que le développement langagier se réalise dans des interactions avec l'entourage de l'enfant. Les personnes qui le constituent, les adultes mais aussi et surtout les autres enfants, contribuent à guider, réguler le comportement de l'enfant. Il ne peut y avoir d'apprentissage sans la médiation d'un être humain expert.(Lev Vygotsky et J.Bruner). Autrement dit, c'est par les échanges oraux que l'enfant construit son langage, dans des situations qu'il comprend et que l'adulte a construites ou aménagées pour lui : "C'est en parlant que l'enfant apprend à parler" (*Bruner J.*).

Aussi, l'apprentissage de la langue orale se réalise essentiellement dans des situations de communication, donc au travers de pratiques. J.Bruner a bien montré comment ces situations confèrent la signification et comment le langage s'acquiert en leur sein. D'où la nécessité pour travailler l'oral d'élaborer des situations de

communication authentiques, c'est à dire des situations dont l'enjeu est réel et mobilisateur pour les élèves.

Les instructions officielles affirment qu'il est souhaitable d'organiser des moments de langage faisant place à différents types de situations susceptibles d'amorcer l'apprentissage du langage oral : "le langage s'exerce d'abord à travers l'expérience quotidienne, mais ses fonctions plus complexes se découvrent aussi dans des situations organisées qui permettent à chacun de découvrir, de structurer des manières neuves de comprendre la parole d'autrui ou de se faire comprendre." (B.O n°1 du 14 févr. 2002).

Ainsi, pour apprendre à parler et à construire son langage oral, deux types d'activités sont clairement distingués :

- *D'un côté les activités de communication.*

Des situations mises en place par l'enseignant visant à amener les enfants à construire un discours ordonné. Par exemple : commenter verbalement une situation, une action au moment où elle se déroule, immédiatement avant ou après coup; parler sur image ou une série d'images, raconter un événement passé...Elles permettent donc à l'enfant de prendre l'initiative d'échanges verbaux avec l'adulte et avec ses camarades.

Des situations où le langage est conversation libre, tous les échanges entre enfants qui se développent aux coins jeux, dans les ateliers...

Des situations fournies par le hasard, moments saisis dans la journée, dont l'exploitation sollicite des verbalisations.

- *De l'autre côté, des activités où les acquis linguistiques implicites des enfants deviennent l'objet "d'exercices spécifiques"* (jeux verbaux, moments de langage proprement dits). Ces situations amènent les élèves à réciter, chanter, inventer des comptines, des poèmes, des chansons et ainsi à jouer avec les mots et les sonorités.

De plus, le rapport de l'inspection concernant l'école maternelle préconise de concevoir une progression des apprentissages qui se fonde sur l'évolution des supports et des situations. Ceci permettrait de prendre davantage en compte l'évolution physiologique, psychologique et cognitive des enfants, et offrirait à chacun d'entre eux la possibilité d'être sollicité à de nombreuses reprises dans la journée.

Puisque l'enfant se construit via une interaction avec ses partenaires (pairs et adultes), travailler l'oral c'est penser également au mode d'action de l'enseignant, à son étayage. En effet, comme j'ai pu le constater pendant mes recherches sur l'oral en 1^{ère} année d'IUFM, le rôle du maître est primordial. Il doit entre autre :

- Mettre en place des situations de communication.
- Tenir compte des trois champs (cognitif, langagier et psychoaffectif) dans lesquels la langue orale se définit
- Créer un climat de confiance et de sécurité. La classe devient un lieu où chacun a le droit de parler ou de se taire, où chacun a le droit d'être écouté.
- Présenter un intérêt pour tout ce que dit l'enfant.
- Offrir une grande disponibilité et une attitude encourageante...

Remarque : le concept d'étayage, défini par J.Bruner, correspond à l'ensemble des interventions de l'adulte le plus souvent, mais aussi des autres enfants, qui ont pour effet de permettre à l'enfant de réussir une tâche qu'il n'aurait pu réussir sans cette aide. Travailler sur l'étayage permet de déterminer précisément le rôle de l'enseignant.

Sachant ceci je me suis interrogée et j'ai cherché un moteur, un vecteur (support) privilégié de l'oral qui me permettrait de répondre à la problématique suivante : **Comment amener "tous" les enfants à parler en maternelle et ainsi concourir efficacement au développement de la langue orale ?**

2/ Pourquoi les arts plastiques ?

A travers mon expérience et mes lectures, j'ai appris à mieux connaître l'enseignement des arts plastiques à l'école. Je suis désormais convaincue de leur importance pour la formation générale des élèves et leur plein épanouissement.

Les arts plastiques s'inscrivent dans une dimension transversale (S.Mendelssohn Education Infantine n°8 d'avril 1999), tant en ce qui concerne les savoirs à enseigner (découverte des matériaux, de la couleur, des outils, du geste...) qu'à travers les procédures privilégiées d'appropriation de ces savoirs par les élèves (questionnement, recherche, analyse des résultats...). De plus, l'entrée privilégiée en arts plastiques est la

pratique. Pour Gilbert Péliissier (*Education Infantine n°8 d'avril 1999*), la pratique est un acte global qui comprend le faire, et le regard porté sur ce qui est en train de se faire et sur ce qui est fait. Ainsi, les arts plastiques en prônant la mise en œuvre de pratiques réflexives, en amenant les élèves à expliciter leurs activités, rendent les enfants acteurs de leurs apprentissages. Bien sûr, ce processus d'apprentissages fondé sur l'appropriation des savoirs ou savoir-faire par l'apprenant lui-même n'est pas spécifique des arts plastiques. Cependant, la prise de risques, la verbalisation d'une démarche de travail, l'importance de donner du sens à des apprentissages..., tout ce qui compose en quelque sorte l'enseignement des arts plastiques permet aux enfants d'acquérir de nombreuses compétences à la fois disciplinaires et transversales tout en leur donnant la possibilité de développer leur sensibilité, de s'exprimer. Les arts plastiques m'apparaissent logiquement comme un moteur pour l'ensemble des activités scolaires. Ne sont-ils pas aussi **un vecteur privilégié** du développement du langage oral ?

C'est l'hypothèse que j'ai voulu tenter de mettre en œuvre dans ce travail. Je me suis vite aperçue cependant que j'étais dans l'impossibilité d'expérimenter "scientifiquement" cette hypothèse dans le cadre de mon année de formation, c'est à dire sur le court terme. Pour la tester avec rigueur, il m'aurait fallu au minimum mettre en place des situations de langage oral en maternelle, avec et sans arts plastiques, et comparer ensuite les résultats obtenus. Mais un tel travail aurait demandé beaucoup plus de temps car les progrès réalisés en langue orale ne s'observent que sur le long terme et, connaissant les difficultés pour évaluer l'oral, il paraissait donc trop ambitieux.

Aussi ai-je mis en place une situation associant langue orale et arts plastiques qui me permettait d'avancer dans la recherche que j'avais décidé d'entreprendre.

2^{ème} partie : Description et analyse de la situation

1/ Quelle situation ? Quels objectifs ?

"Nous allons travailler autour de la petite galerie et exploiter le thème de la collection abordé par les différents artistes exposés". Tel était le projet d'une classe de moyenne section de l'école maternelle Pauline Kergomard à Montpellier. Dans la dynamique de ce projet, j'ai réalisé, en coopération avec une autre stagiaire, une situation articulant travail en atelier de langage et arts plastiques. Neuf enfants de la classe ont participé à ces ateliers. Cinq séances ont été menées, dont trois filmées.

L'objectif principal de la situation, en rapport avec la problématique de départ, était d'amener les enfants à parler et ainsi développer leur langage oral, autrement dit développer les compétences langagières, psychoaffectives et cognitives. Selon les travaux réalisés par D. Bucheton, enseignant-chercheur à l'IUFM de Montpellier, les compétences de communication se déclinent en différentes composantes :

- Compétences **psychoaffectives**, qui se rapportent à la socialisation de l'enfant, à la construction de la personnalité au sein du groupe, donc la prise de parole et l'écoute du discours des autres (la prise de parole nécessite un travail sur soi : oser parler devant le groupe, s'intégrer au groupe, prendre des risques; l'écoute concerne aussi la prise en compte de la parole et de l'avis des autres);

- Compétences spécifiquement **langagières**, qui concernent la compréhension de la tâche, c'est à dire la maîtrise des différents genres de discours (narratif, descriptif, explicatif, argumentatif...), la mise en mots et la maîtrise des formes linguistiques (syntaxe, lexique...).

- Compétences **cognitives**, c'est à dire les activités intellectuelles (décrire, expliquer et argumenter) à l'œuvre dans le discours.

Mon objectif secondaire était de familiariser les enfants avec l'œuvre d'art, de les amener à la reconnaissance d'éléments plastiques (formes, couleurs, matière...) et de leur faire prendre conscience de l'existence d'autres procédés plastiques.

D'autres objectifs transversaux comme le travail de groupe, le travail en autonomie, l'écoute etc..., étaient également visés.

2/ Ma pratique (déroulement des séances)

Séance 1 : Découverte de la petite galerie

Objectifs : Ceux décrits en 1/.

Organisation : Un petit groupe, de neuf enfants rassemblés en U dans la petite galerie de l'école.

Déroulement : Les enfants découvrent silencieusement l'exposition présentée à la petite galerie et le thème de la collection. Puis, je les fais asseoir face à une première œuvre et petit à petit je les invite à s'exprimer : dans un premier temps pour décrire et nommer ce qu'ils voient: (thème abordé par le peintre, couleur, matériaux utilisés, techniques...), dans un deuxième temps pour donner leurs impressions et argumenter (j'aime parce que...). Ensuite, j'adopte la même démarche pour d'autres œuvres de la petite galerie.

Résultats : Extraits de corpus (M pour l'enseignante et A, B... pour les élèves) à partir de la 1^{ère} œuvre.

M : "Que voyez-vous les enfants ?"

A : "je vois une dame avec un sac. Elle a les cheveux longs."

M : "Que voyez-vous encore ?"

B : "Un monsieur avec un pantalon "

Enfants : "C'est un short!" (...)

M : "Que pensez-vous de ces tableaux ? Essayez de me dire si vous aimez ou si vous n'aimez pas ?"

A : "Moi je les aime."

M : "Pourquoi les aimes-tu ?"

A : "Je les aime parce qu'il y a beaucoup de peinture."

B: "Moi je ne les aime pas."

M : "Pourquoi tu ne les aimes pas ?"

B : "parce qu'il y a trop de personnages."

C : "Je n'aime pas car il y a trop de couleurs." (...)

A partir d'une autre œuvre (un abécédaire)

M: "Que voyez-vous ?"

A: "Je vois un marteau."

M : "Pensez-vous que c'est un marteau ?"

B: "C'est une hache." (...)

M : "A votre avis comment a fait l'artiste ? Qu'a-t-il utilisé ?"

Enfants : "Des couleurs, de la peinture, du bois, du carton."

A: "Non, du bois."

M : "Pourquoi du bois ?"

A : "Parce que c'est dur." (...)

Analyse :

D'une manière générale, les enfants prennent plaisir à découvrir les lieux. Ils se sentent à l'aise, ne sont pas intimidés et respectent les tours de parole. J'ai remarqué également qu'ils emploient assez bien un lexique spécifique aux arts plastiques. En revanche, j'ai noté la présence de leaders qui monopolisent la parole à certains moments.

Je m'aperçois aussi que j'ai été trop directive lors de cette séance, que je parlais trop et que mes questions n'incitaient pas suffisamment les enfants à chercher, à réfléchir.

Séance 2 : "Arrêt sur image" : travail de description et d'argumentation, plus approfondi à partir de l'œuvre d'Elisabeth Mac Ewen, (un abécédaire).

Objectifs : Ceux décrits en 1/. Initiation au monde de l'écrit : découverte d'un abécédaire (correspondance lettres/images)

Organisation : Un petit groupe, de neuf enfants rassemblés en U face à l'œuvre.

Déroulement : Le groupe s'attarde et regarde en profondeur l'œuvre. Après une phase de description/explication (comme dans la 1^{ère} séance) où les enfants décrivent ce qu'ils voient (objets, formes, couleurs, matériaux utilisés...), je les incite à dire où se trouve ce qu'ils voient afin de donner aux autres des repères visuels. Là, les enfants sont amenés à utiliser un vocabulaire de plus en plus précis (en dessous, à côté de, à droite de ...). Ensuite, je propose un jeu où je décris un tableau, choisi préalablement dans la tête, en donnant un seul indice à la fois : aux enfants de le chercher et de le retrouver. Là, ils prennent conscience de l'importance des mots pour expliquer, de la nécessité d'être précis.

Résultats : Extraits de corpus (M pour l'enseignante et A, B... pour les élèves).

A : "Je vois un serpent."

B : "je vois un crocodile."

Enfant : "Où ?"

M : "B, peux-tu nous dire où se trouve le crocodile ?"

B : "**En haut.**"

M : "Que voyez-vous encore ?"

C : "Je vois, **là-haut** une pomme."

A : "je vois une carafe."

D : "Où une carafe ?"

A : "**A côté** de la moustache." (...)

Lors du jeu :

M : "C'est un tableau où il y a du jaune."

Les enfants montrent différents tableaux.

M : "Pouvons nous choisir ?"

Enfants : "Non."

M : "Pourquoi nous ne pouvons pas encore choisir ?"

Enfants : "Parce qu'on ne sait pas"

M : "C'est un tableau où il y a du jaune, à côté de la porte."

Les enfants me montrent le tableau que j'avais choisi.

M : "Comment pouvez-vous me dire lequel c'est avec des mots ?"

A : "En haut, à côté de la porte." (...)

Avant de repartir en classe, je demande aux enfants comment nous pourrions faire pour prévenir les parents du vernissage. Après plusieurs propositions (téléphone, invitations...), nous avons convenu d'un grand papier disposé à l'entrée de la classe. Grand papier que j'ai nommé affiche.

Analyse :

La prise de parole est satisfaisante pour l'ensemble du groupe, sauf pour un élève. Les enfants respectent et écoutent assez bien la parole d'autrui. En ce qui concerne les genres de discours, la fin de la séance montre une évolution. En effet, les enfants donnent des explications de plus en plus précises et un vocabulaire plus exact pour désigner les objets. Pour ma part, je note une amélioration dans mes questions : je recentre plus facilement le thème et amène davantage les enfants à réfléchir. Mais, le jeu proposé aux élèves s'avère trop long et lassant.

Séance 3: Travail sur la nature et la fonction d'une affiche. Travail en ateliers.

Objectifs: Ceux décrits en 1/. Découverte d'un genre d'écrit et de sa fonction, manipulation d'écrits.

Organisation : Un petit groupe, de neuf enfants rassemblés en U dans la B.C.D pour la 1^{ère} phase, puis deux groupes de cinq et quatre enfants pour les ateliers.

Déroulement :

1^{ère} phase : Je sollicite la mémoire des enfants en leur demandant comment prévenir les parents pour le vernissage. Puis, je les questionne sur la fonction d'une affiche (à quoi elle sert) et sur son contenu (message transmis, écriture ...) en leur montrant différentes affiches.

Résultats : Extraits de corpus (M pour l'enseignante et A, B... pour les élèves).

M : "Ca sert à quoi une affiche ?"

A : "Pour dire aux parents, pour qu'ils s'en rappellent." (...)

M : "Qu'allons-nous écrire sur cette affiche ?"

A : "Tous les parents viennent voir les productions d'enfants et la petite galerie."

M : "Parents venez voir les productions d'enfants et la petite galerie, oui. Mais, cela suffit-il ? Comment savoir quand ?"

A : "On écrit maintenant et puis voilà"

M : "Qu'en pensez-vous ? Quand vous allez au cinéma, au cirque, vous y allez n'importe quand ?" (...)

2^{ème} phase : Je sépare les enfants en deux groupes pour les ateliers. Un atelier "collage d'écrits" qui consistait à recouvrir toute la feuille afin de réaliser un fond pour l'affiche (l'idée venait des enfants s'inspirant de ce qu'ils avaient vu à la petite galerie) et un atelier "tri d'écrits" où les enfants devaient remettre en ordre des étiquettes phrases afin de reconstituer le message (établi en commun) à communiquer aux parents.

Analyse :

Bonne participation de l'ensemble du groupe. Les enfants ont pris du plaisir à élaborer l'affiche. Ils sont rentrés facilement dans les ateliers et ont bien réussi la tâche qui leur était demandée. Seuls quelques petits conflits sont apparus dans l'atelier "tri d'écrits" lors de la vérification des étiquettes phrases : il fallait attendre son tour !

Séance 4 : Travail en ateliers.

Objectifs : idem séance 3

Organisation : Deux groupes : un installé à une grande table pour le collage d'écrits, l'autre dans la B.C.D. pour le tri d'écrits.

Déroulement : idem 2^{ème} phase de la séance 3 en inversant les groupes.

Séance 5: Montage des affiches

Par manque de temps, les enfants n'ont participé que partiellement à cette activité.

3/ Analyse de la situation.

A - Ce que les arts plastiques apportent à la construction du langage oral.

Dans toutes les séances mises en place, j'ai noté que les arts plastiques constituaient un support fécond, agissaient positivement sur le développement de la langue orale.

Dans un premier temps, j'ai remarqué effectivement qu'ils intervenaient directement sur la prise de parole, sur l'écoute, sur la construction de la personnalité... bref sur la composante psychoaffective de la langue orale. Les enfants étaient motivés, prenaient du plaisir à s'exprimer, ils avaient tout simplement envi : je

pense que les arts plastiques ont donné une signification aux échanges en les ancrant dans du vécu, en associant désir de faire, voir, penser et dire.

Le fait de travailler dans une petite galerie, lieu permettant à l'enfant de rencontrer de "vraies" œuvres, est lui aussi une source de motivation. J'ai observé, en effet, que les enfants étaient excités lors de la découverte de nouveaux tableaux. Ils ont tout de suite eu envi de prendre la parole, d'exprimer leurs émotions, leurs goûts. Un tel lieu offrait donc aux élèves un cadre sécurisant, créait un climat de confiance nécessaire pour donner aux enfants l'envie d'oser prendre la parole.

Dans un deuxième temps, je me suis aperçue que les arts plastiques ont permis aux enfants d'aborder un lexique nouveau, de plus en plus précis, des structures syntaxiques inusitées..., donc d'agir sur la composante langagière. En effet, à travers le travail de description, d'élaboration d'affiches, à travers les ateliers et lors de l'évocation face au groupe de l'expérience vécue, les enfants ont été amenés à mettre en œuvre des compétences langagières différentes (syntaxiques et lexicales) et de plus en plus ajustées. J'ai remarqué qu'ils s'exprimaient d'abord pour décrire et nommer des objets (Ex: "je vois une moustache."). Puis ils interprétaient, émettaient des hypothèses (Ex : "je pense que c'est du bois parce que c'est dur"), exprimaient des opinions, se justifiaient (Ex : "j'aime parce qu'il y a beaucoup de couleurs."). Il semble donc que les enfants parviennent à passer d'un genre de discours à un autre.

Egalement, j'ai noté que cette situation les a conduits à employer un lexique précis : par exemple, l'utilisation de "en dessus", "en dessous"...pour retrouver le tableau, l'utilisation d'un vocabulaire spécifique concernant les outils, les techniques, les matériaux pour comprendre comment a fait l'artiste...

B – Rôle de la situation : les ateliers de langage.

Travailler sous la forme d'ateliers de langage a eu un effet bénéfique sur le développement de la langue orale car les enfants participant à cet atelier se sont sentis plus en confiance, plus à l'aise. Certains n'étaient plus intimidés par les leaders présents dans le grand groupe. C'est le cas en particulier d'un enfant qui lors des moments "de retour" devant le groupe n'a pas voulu s'exprimer alors qu'en petit groupe il avait osé le faire.

Travailler en atelier a permis aussi d'augmenter le temps de parole de chaque enfant. La parole est ainsi davantage distribuée car le réseau de communication est plus vaste : les enfants ont pu ainsi échanger de manière authentique.

Enfin, j'ai pu davantage être à l'écoute de chaque élève, encourager, valoriser leurs paroles et même leurs réactions non verbales (gestes, regards...), chose difficile en grand groupe. Réduire la dimension du groupe est donc une condition nécessaire, mais est-elle suffisante ?

C – La dynamique créée par le projet.

Dès le départ, les enfants savaient que le travail réalisé autour de la petite galerie faisait partie d'un projet et serait présenté aux parents de manière solennelle lors d'un vernissage. Ainsi, travailler en projet, en utiliser la dynamique ont eu des retentissements sur le développement de la langue orale des enfants. En effet, il constituait une source de motivation pour les élèves et les a amenés à s'exprimer en conférant du sens aux apprentissages : les enfants savaient à quoi, pourquoi et comment ils s'engageaient.

D'autre part, la pédagogie du projet est une "pédagogie de l'action" (*Education Infantile n° 7, mars 99*). Les connaissances s'acquièrent dans l'action, l'enfant participe donc pleinement à ses apprentissages. C'est ainsi que les élèves ont pu, à travers ce projet, travailler leur langage oral.

De plus, les enfants ont été amenés à travailler en groupe. Ils ont dû coopérer, partager, respecter l'autre, écouter.... De cette manière, ils ont développé leur personnalité et sont allés vers une meilleure socialisation. La construction de la personnalité et la socialisation des enfants sont des composantes de la langue orale. C'est en cela, aussi, que la dynamique du projet participe au développement du langage oral.

Cette situation mêlant atelier de langage et arts plastiques dans le cadre d'un projet apparaît donc comme très dynamisante. Mais est-elle assez efficace ?

D – Limites de la situation.

Réduire la dimension du groupe est une condition nécessaire pour augmenter le temps de parole dont peut disposer chaque enfant. Mais, c'est une condition insuffisante pour rééquilibrer la participation verbale au profit des "faibles parleurs"(ceux qui n'osent pas parler devant le grand groupe), dans la mesure où deux ou trois grands parleurs suffisent à monopoliser l'essentiel de la conversation. En effet, je me suis aperçue lors des ateliers de langage de la présence de leaders qui laissaient peu de temps de paroles à certains enfants plus timides. Homogénéiser les petits groupes en fonction du degré de participation habituelle en grand groupe apparaît comme une solution pour réduire sensiblement la pression concurrentielle. Les "faibles parleurs" deviendraient des participants plus actifs. Je pense toutefois que ces groupes homogènes inciteront peu ceux qui n'auront pas envi de parler.

Cette situation n'a pas été non plus assez efficace car les séances étaient trop longues. En effet, les enfants se sont petit à petit lassés et se sont éloignés de l'objectif de départ. Par exemple, lors de la 2^{ème} séance, les élèves se sont interrogés à propos d'un objet représenté sur un tableau : il y a eu discussion. Certains pensaient à un œuf, d'autres à un gland. La conversation était au début intéressante puisque chacun justifiait son idée, mais très vite elle s'est orientée vers la nourriture des cochons, la vie des animaux...J'ai donc dû recentrer les enfants sur leur tâche.

De plus, le lieu où nous travaillions s'est révélé être une limite à l'efficacité de la situation. Au début, il induisait intimité, calme et sécurité, mais il est vite devenu ensuite étouffant et propice à l'énerverment et à l'excitation. Si la taille et la composition des groupes constituent une condition de réussite, le lieu de rassemblement est également à repenser.

Enfin, et c'est peut-être là une des limites les plus importantes : ma propre intervention. En effet, je n'ai pas toujours joué le rôle adéquat pour une pleine efficacité de la situation. Lors des premières séances, je parlais trop. Était-ce la peur du silence ? L'excitation de la nouveauté ? Toujours est-il que mon temps de parole empiétait sur celui des enfants et a bloqué, peut-être, des interventions d'enfants plus timorés. Il aurait été plus judicieux que je m'efface davantage pour laisser libre cours à la discussion.

Aussi, j'ai trop vite apporté du vocabulaire alors que j'aurais pu le leur faire chercher autrement. Par exemple, un enfant a proposé "en bas de..." pour situer un objet sur un tableau. Je reprends : "oui, mais on peut dire aussi en dessous de...". Là, avant d'apporter le terme exact, j'aurais pu demander aux autres s'ils connaissaient une autre façon de dire. De cette manière, je les incitais davantage à chercher.

L'effet de la situation n'a pas été total car je n'ai pas assez sollicité les petits parleurs. J'aurais dû les faire davantage intervenir. Par exemple, en les faisant répéter, ils se seraient sentis plus en confiance et auraient (peut-être) osé s'essayer devant le groupe.

Je pense enfin, que mon questionnement n'était pas suffisamment préparé, surtout au début. Certaines questions étaient trop fermées entraînant les réponses oui/non. D'autres étaient trop vagues (par exemple : "et alors ?") ou pas assez poussées pour inciter les enfants à donner plus d'explications.

Ceci montre donc que la situation a eu un effet dynamisant mais dans certaines limites. En effet, le rôle de l'enseignant est primordial. Il est important qu'il pense à la taille et à la composition des groupes (petits groupes/homogènes ou hétérogènes), à l'organisation du lieu de rassemblement. Il doit montrer aussi de l'intérêt pour tout ce que disent les enfants (même les réponses non verbales). Il doit solliciter ceux qui parlent peu, avoir une attitude encourageante et ne pas refuser les réponses des élèves. Enfin, par son questionnement très ouvert, l'enseignant doit recentrer la conversation sur le thème choisi et inviter les enfants à donner plus d'explications, à réfléchir, à argumenter.

3^{ème} partie : Comment les enfants, en interagissant et avec l'aide du maître, développent leur langage oral.

A travers, la situation de communication mêlant arts plastiques et langage oral dans le cadre d'un projet autour de la petite galerie, je pense qu'il est intéressant de comprendre concrètement en quoi les interactions et l'étayage de l'enseignant aident au développement des compétences langagières, psychoaffectives et cognitives de la langue orale.

Cette partie se consacre donc à l'analyse détaillée de différents corpus. Elle tente de montrer comment les interactions entre enfants d'une part et l'étayage du maître d'autre part favorisent le développement de la langue orale.

1/ Le rôle des interactions entre enfants.

A - Sur la composante psychoaffective.

Dans toutes les séances que j'ai menées, la participation des enfants était très hétérogène. Quelques leaders se sont manifestés et ont monopolisé la parole. Ils empêchaient ainsi des enfants plus timides, plus timorés et pourtant très attentifs, de s'exprimer devant le groupe. Mais, au fil des séances, les petits parleurs et certains enfants restés silencieux ont osé (enfin !) prendre la parole. J'ai remarqué qu'ils répétaient systématiquement les paroles d'un camarade ou les miennes. Ainsi, l'enfant qui reprend la parole des autres s'essaie par imitation à parler devant le groupe.

Par exemple (extrait de corpus) :

A : "Je pense que c'est un stylo."

B : " **Je pense que c'est un stylo.**"

ou

C : "Je n'aime pas parce qu'il y a trop de personnages."

D : "Moi aussi, **je n'aime pas parce qu'il y a trop de personnages.**"

D'autres enfants, en revanche, reprenaient presque mot à mot l'intervention précédente. Pour F. François (Education enfantine n° 5 janvier 2001), c'est "tenter de dire la même chose et pourtant autre chose". Il semble donc que cette manière de dire est pour les enfants une façon de montrer leur appartenance au groupe, de signifier aux autres "je suis là" en quelque sorte et aussi d'indiquer qu'ils sont bien à l'écoute de leurs pairs.

Par exemple lors de la 3^{ème} séance (extrait de corpus au sujet de la fonction d'une affiche) :

A : "Un jour, j'ai vu guignol".

B : "Moi, un jour j'ai vu le cirque."

C : " Moi, un jour j'ai vu un film."

D : " Moi, aussi j'ai vu le cirque. "

J'ai remarqué que des enfants s'opposaient à la parole d'un pair. Là encore, l'enfant se positionne dans le groupe, se construit.

Par exemple (extrait de corpus) :

A : "Je vois un marteau".

B : "Non, c'est une hache."

ou

C : "Je vois des fenêtres."

D : "Non, il n'y en a qu'une."

Cela montre bien comment les interactions entre enfants agissent sur la composante psychoaffective de la langue orale.

B – Sur les composantes langagières et cognitives.

En ce qui concerne les compétences langagières et cognitives, les interactions entre enfants se sont révélées positives. En effet, les enfants sont parvenus à passer d'un genre de discours à un autre mais pour certains avec plus de difficultés. En m'appuyant sur les travaux de F. François (*Jeux du langage, dialogues en maternelle CRDP Midi-*

pyrénées 1994), j'ai noté que les enfants mettaient en œuvre différentes stratégies comme l'enchaînement sur leur propre discours ou sur celui d'un camarade. Ainsi en s'aidant de la parole de leurs pairs, les enfants ont développé petit à petit des genres de discours différents.

Par exemple (extrait de corpus) :

M : "A quoi sert une affiche ?"

A : "Pour dire aux parents et qu'ils s'en rappellent."

M : " Dans la rue, à quoi servent les affiches ?"

B : " Pour dire aux parents et qu'ils ferment bientôt."

D'autre part, j'ai remarqué l'influence des interactions entre enfants sur la progression de la pensée.

Par exemple :

M : "Qu'avons nous fait la dernière fois ?"

A : "On a regardé les tableaux où il y avait des lettres."

B : " On a regardé les tableaux où il y avait des lettres, **et aussi les tableaux où les gens allaient à la plage.**"

C: " On a regardé les tableaux où il y avait des lettres, **et aussi les visages.**"

Cette conversation met en relief la capacité des enfants à compléter le discours de l'autre, à rebondir sur les commentaires de leurs camarades pour avancer. Il montre donc l'importance des interactions langagières sur le processus cognitif : sous leur influence, la pensée s'élabore, progresse et s'enrichit.

2/ Le rôle de l'enseignant.

A – Penser la situation.

Mon étayage a porté dans un premier temps sur la mise en place de cette situation. J'ai ainsi choisi de travailler en petit groupe, avec un support motivant (petite galerie) pensant que les ateliers de langage et les arts plastiques offraient davantage à l'enfant la possibilité de s'exprimer et le plaçaient dans un réseau de communication

authentique. Comme je l'explique dans la 2^{ème} partie, cette situation mêlant atelier de langage et arts plastiques dans le cadre d'un projet apparaît très dynamisante mais je me suis aperçue que je n'avait pas assez réfléchi à la composition du groupe, à la durée des séances et au lieu de rassemblement. Créer une situation de communication "vraie", travailler en petit groupe avec un support motivant, dans un climat de confiance et de sécurité sont des conditions propices à la prise de parole. Comme l'affirme Guy Lavrilleux (Cahiers pédagogiques janvier 2002) : "Permettre à l'élève de construire sa parole suppose des situations, lieux et temps, où lui soit donné un cadre circonscrit et sécurisant". Mais jouer sur la dimension, la composition du groupe et penser l'organisation du lieu sont aussi des conditions nécessaires. J'aurais donc dû réfléchir davantage à mon action en amont de la situation.

B – Intervenir verbalement.

Je vais tenter, à partir de plusieurs extraits de corpus, de mettre en évidence mon rôle.

A : "Je vois une dame avec un sac."

M : "Tu vois une dame avec un sac. Mais qu'est-ce qui te fait penser à une dame ?"

A : "Elle a des cheveux long." (...)

M : "A votre avis, l'artiste a utilisé quel support pour peindre ?"

A : "Du bois."

M : "Pourquoi penses-tu que c'est du bois ?"

A : "Parce que c'est dur." (...)

A : "Je vois une carafe."

B : "Où une carafe ?"

M (parlant à l'enfant A) : "Peux-tu nous expliquer avec des mots, sans la montrer, où se trouve la carafe ?"

A : "A côté de la moustache." (...)

A : "On a regardé les tableaux."

M : "Oui, mais lesquels ?" (...)

M : "Comment dire que le spectacle de guignol n'est là qu'un seul jour ?"

A : "Faut mettre une affiche."

M : "Oui, mais si je mets une affiche avec écrit venez voir guignol, nous pouvons savoir quand se passe le spectacle ?"

Enfants : "Non"

M : "Il manque quoi ?"

B : "Faut mettre la date."

M : "Oui la date, mais encore ? Le spectacle de guignol est là toute la journée ?" (...)

A : "je vois un marteau."

M : "Pensez-vous que c'est un marteau ?"

Enfants : "Non"

M : "Pourquoi non ?"

B : "C'est une hache."

C : "Je vois une feuille."

Enfants : "Où ?"

M : "Où vois-tu une feuille ?"

C : "En bas de l'œuf."

M : "D'accord, mais on peut dire aussi en dessous de l'œuf." (...)

M ne dit rien.

D : "Je vois du bleu et du jaune"

E : "Du bleu et du jaune"

F : "Y a un U"

L'enfant E ne dit rien alors que c'était à lui de faire deviner un tableau. (Cf séance 2)

Remarques :

Le rouge correspond à mes reformulations et à mon approbation.

Le vert correspond à mon questionnement.

Le bleu correspond aux différents types de discours des enfants.

Le violet correspond aux effets négatifs de mon intervention.

Analyse :

Pour commencer, j'ai remarqué que j'intervenais pour reformuler les propos des élèves. Cet étayage remplit plusieurs fonctions : pour l'individu qui parle, il est le signe qu'il a été écouté, et compris. Pour le groupe, il peut avoir une fonction "technique" (redire plus fort ce qui n'a pas été entendu), une fonction "clarifiante" (résumer ce qui vient d'être dit de façon embrouillé) et enfin il peut permettre de faire des liens entre les différentes interventions afin de construire du sens et une progression collective. Je pense que cet acte est important pour la construction des conduites discursives, mais pas sans difficultés. Michel Tozzi (*Cahiers pédagogiques janvier 2002 n°400*) affirme que reformuler est difficile et nous met en garde contre une simple répétition. En effet, *il faut choisir, tout en étant fidèle pour que l'autre se reconnaisse, ce qui est significatif afin de construire une progression.*

J'ai relevé aussi que j'essayais d'approuver au maximum toutes les réponses des enfants. Il est important de montrer de l'intérêt pour tout ce que disent les élèves. C'est une façon, en effet, d'officialiser la prise de parole, d'encourager les enfants. En revanche, lors de cette expérience, je n'ai pas su prendre en compte les interventions non verbales, les balbutiements. Il me semble qu'il ne faut pas sous-estimer ces prestations, car beaucoup d'enfants essaient de cette manière de parler devant le groupe, signifient qu'ils en font bien parti et construisent petit à petit leur individualité en son sein.

Ensuite, j'ai noté que mes propos étaient généralement courts, interrogatifs, ouverts et visaient souvent des intentions différentes. Mon questionnement visait dans un premier temps la description "Que voyez-vous ?" puis, dans un deuxième temps, amenait les enfants à chercher, les poussait à donner plus d'explications, à se justifier. J'ai remarqué également que j'utilisais des relances courtes comme "Alors ?", "Et après?" afin de recentrer le thème et de relancer le débat. Ce qui est plutôt bien pour la construction des conduites discursives. En effet, j'ai essayé d'adopter un questionnement ouvert, le but étant de recueillir le plus de réponses variées afin d'amener les élèves à réfléchir, à expliciter leurs idées, à construire en quelque sorte leur pensée.

Toutefois, si mes interventions étaient souvent ouvertes, jouant un rôle important sur le développement du langage oral, je me suis aperçue qu'elles avaient

également un pouvoir négatif. Lors des premières séances surtout, j'ai rencontré plus de difficultés. Je pense que j'étais trop directive dans mes questions, laissant peu de place à une recherche efficace. J'apporte quelquefois trop vite la réponse. Par exemple, lorsqu'un enfant dit "en bas de l'œuf", je déclare tout de suite "en dessous de l'œuf", sans inviter les autres enfants à chercher une autre façon de dire. Certaines questions étaient aussi trop fermées ("Pensez-vous que c'est une moustache ?"). Ce qui est peu favorable au développement de la langue orale.

Enfin, il m'est arrivée de poser des questions que je qualifierais de "bloquantes", c'est à dire n'encourageant pas l'enfant à s'exprimer mais au contraire l'invitant au silence. Dire "pourquoi" a provoqué cet effet à certains moments. Je me suis rendu compte qu'il valait mieux dire "comment". Par exemple, à la question : "Pourquoi penses-tu que c'est du bois ?" l'enfant ne savait pas. En revanche en reformulant sous la forme : " Comment sais-tu que c'est du bois ?" il a amorcé une réponse. Est-ce le fruit du hasard, ou l'enfant a-t-il réfléchi, tout simplement, à la question précédente avant de répondre ? Peut-être serait-il intéressant de pousser la recherche un peu plus loin et d'étudier l'effet de telle ou telle question sur le développement du langage oral.

Le rôle du maître s'est avéré fondamental et très difficile. Selon l'objectif défini, l'enseignant va poser aux enfants tel ou tel type de question. Je pense que les questions doivent toujours être ouvertes et doivent favoriser les interactions entre enfants afin d'obtenir un maximum de réponses variées. Le maître doit savoir s'effacer pour laisser parler les enfants le plus possible. Il doit amener les enfants à chercher, expliquer... Il doit aider les élèves, en quelque sorte, à aller plus loin dans leur raisonnement tout en restant dans la zone proximale de développement définie par Vygotsky. Enfin, il doit adopter une attitude encourageante, valorisante, solliciter les petits parleurs et prendre en compte toutes les réponses proposées et même les réactions non verbales.

Conclusion

Cette expérience, bien que ne me permettant pas de tester directement mon hypothèse, m'a permis de trouver quelques réponses à mon questionnement de départ. En effet, la situation mise en place a été efficace et m'a fait prendre conscience que plusieurs paramètres concouraient au développement des compétences langagières.

Les arts plastiques y ont contribué en créant une motivation forte, en donnant du sens aux apprentissages. Les enfants étaient stimulés et impliqués réellement dans leur tâche : d'où une action positive sur la prise de parole et la construction de la personnalité. Ils ont aussi permis d'aborder un lexique nouveau, de plus en plus précis, des structures syntaxiques nouvelles, produisant de cette manière un effet considérable sur la composante langagière de la langue orale.

Les ateliers de langage y ont également collaboré en mettant les enfants plus en confiance, en augmentant davantage le réseau de communication et en me permettant d'être plus à l'écoute, de solliciter plus les "petits" parleurs.

Enfin, utiliser la dynamique d'un projet a permis de participer au développement du langage oral en donnant aux enfants l'envie de parler, en les amenant à coopérer, à écouter, à respecter les autres, à se socialiser.

Néanmoins, j'ai rencontré plusieurs difficultés, dues à l'hétérogénéité du groupe, à la configuration du lieu, ou encore à certaines de mes interventions, qui m'ont amené à repenser ma pratique mais qui ne constituent pas un obstacle pour une pratique future.

Cette étude entreprise depuis deux ans m'a confortée dans l'idée que les situations de communication sont primordiales.

J'ai pris conscience également de l'influence des interactions entre enfants et du rôle du maître. Les interactions langagières sont essentielles car elles permettent à ceux qui parlent peu, aux timides, de mettre en place des stratégies pour oser prendre la parole et à tous d'améliorer leurs compétences psychoaffectives, langagières et cognitives. Le rôle de l'enseignant est très important dans ces apprentissages. C'est grâce à lui que ces activités sont bénéfiques : il joue sur la dimension, la composition du groupe (grand groupe, petit groupe, relation duelle), il offre des situations diverses pour permettre à chaque enfant de prendre la parole. Par son questionnement très ouvert, il

relance les enfants, les pousse à chercher, à réfléchir, à expliciter leurs idées. Il officialise la prise de parole, maintient l'enfant dans son rôle et invite à l'écoute. Mais cet étayage demande beaucoup de réflexion et de travail, et peut-être une formation spécifique ?

Pour conclure, j'aimerais insister sur mon désir de continuer cette réflexion sur l'oral dans ma pratique à venir. J'ai envie également d'élargir mes connaissances sur l'enseignement des arts plastiques et les impliquer davantage à long terme.

Je voudrais souligner l'importance d'une didactique de l'oral tout au long de la scolarité de l'enfant. Il s'agit d'apprendre aux élèves à se servir de leur parole afin de les doter d'un outil indispensable pour qu'ils construisent leurs savoirs, pour qu'ils se construisent et s'intègrent dans l'école puis plus tard dans la société.

Il me semble donc intéressant de se demander comment on pourrait transposer cette expérience menée en maternelle afin de promouvoir le langage oral à l'école élémentaire, puisque les nouveaux programmes mettent fortement l'accent sur cette dimension.

BIBLIOGRAPHIE

Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire. B.O du 14 février 2002, n°1.

Les langages, priorité de l'école maternelle. B.O du 21 octobre 1999, n°8.

Frédéric François (1994) : *Jeux du langage, dialogues en maternelle*, CRDP Midi-pyrénées.

Agnès Florin (1995) : *Parler ensemble en maternelle*, édition Ellipses.

Lev Vygotski (1985) : *Pensée et langage.*, éditions sociales.

J.Bruner : *Savoir dire savoir faire*. PUF.

Stéphane Mendelsohn (1999) : "Transversalité et arts plastiques", dans *l'Education Infantine*, n°8 Avril 1999.

Jean-Pierre Boutinet (1999) : "Pédagogie du projet et/ou intention d'instruire ?", dans *l'Education Infantine*, n°7 Mars 1999.

Guy Lavrilleux (2002) : "Quelle éthique ?", dans *les cahiers pédagogiques*, n° 400 janvier 2002, p.19/20.

Michel Tozzi (2002) : "Reformuler", dans *les cahiers pédagogiques*, n° 400 janvier 2002, p.50.

Inspection générale de l'Education nationale, rapporteur Alain Boissinot : "La place de l'oral dans les enseignements, de l'école primaire au lycée." Septembre 1999.

Dominique Bucheton : Intervention du 3 mai 1999.

Annexes

Fiches de préparation

Domaines d'activités abordés : Le langage au cœur des apprentissages.
La sensibilité, l'imagination, la création.
Vivre ensemble.

Séance 1 : Découverte de la petite galerie.

Référence aux I.O : Permettre à chaque enfant de participer aux échanges verbaux de la classe et inscrire les activités de langage dans de véritables situations de communication.

Langage en situation.

Objectifs : Développer les compétences langagières, psychoaffectives et cognitives.

Familiariser les enfants avec l'œuvre d'art, les amener à la reconnaissance d'éléments plastiques (formes, couleurs, matière...). Leur faire prendre conscience de l'existence d'autres procédés plastiques.

Le travail de groupe, le travail en autonomie, l'écoute etc...

Organisation : Un petit groupe, de neuf enfants rassemblés en U dans la petite galerie de l'école.

Déroulement : 1/ Découverte des différentes œuvres présentées. (5')
2/ Les élèves sont regroupés devant la première œuvre. Je les questionne à propos de ce qu'ils voient (description), de leurs impressions et leur demande d'argumenter leurs réponses. (10/15')

3/ Idem pour deux autres œuvres.

Séance 2 : "Arrêt sur image" : travail de description et d'argumentation, plus approfondi à partir de l'œuvre d'Elisabeth Mac Ewen, un abécédaire.

Référence aux I.O : Permettre à chaque enfant de participer aux échanges verbaux de la classe et inscrire les activités de langage dans de véritables situations de communication.

Langage en situation.

Objectifs : Développer les compétences langagières, psychoaffectives et cognitives.

Familiarisation au monde de l'écrit (abécédaire).

Familiariser les enfants avec l'œuvre d'art, les amener à la reconnaissance d'éléments plastiques (formes, couleurs, matière...). Leur faire prendre conscience de l'existence d'autres procédés plastiques.

Le travail de groupe, le travail en autonomie, l'écoute etc...

Organisation : Un petit groupe, de neuf enfants rassemblés en U dans la petite galerie de l'école.

Déroulement : 1/ Rappel de la séance précédente (langage d'évocation). Demander aux enfants ce qu'ils ont vu, aimé...et pourquoi. Travail à faire sans la présence des œuvres. (5')

2/ Observation d'une seule œuvre, un abécédaire. Idem 1^{ère} séance, questions de l'ordre de la description (vocabulaire), sur les matériaux, couleurs, procédés utilisés par l'artiste.(20') J'incite les enfants à expliquer aux autres, de manière plus précise, ce qu'ils voient afin de repérer plus facilement le tableau décrit.

3/ Description plus fine en passant par un jeu.

Je décris aux enfants un tableau que j'ai choisi (dans la tête). Donner un seul indice à la fois, aux enfants de le retrouver. Ils prennent ainsi conscience q'un seul indice ne suffit pas, qu'il faut être précis dans ses explications (importance des mots!). Ensuite, un enfant prend la place de la maîtresse. (20')

Séance 3 : Travail sur la nature et la fonction d'une affiche. Travail en ateliers.

Référence aux I.O : Permettre à chaque enfant de participer aux échanges verbaux de la classe et inscrire les activités de langage dans de véritables situations de communication.

Langage en situation.

Se familiariser avec le français écrit.

Objectifs : Développer les compétences langagières, psychoaffectives et cognitives.

Découvrir les principales fonctions sociales de l'écrit.

Familiariser les enfants avec l'œuvre d'art, les amener à la reconnaissance d'éléments plastiques (formes, couleurs, matière...). Leur faire prendre conscience de l'existence d'autres procédés plastiques.

Le travail de groupe, le travail en autonomie, l'écoute etc...

Organisation : Un petit groupe, de neuf enfants rassemblés en U dans la B.C.D pour la 1^{ère} phase, puis deux groupes de cinq et quatre enfants pour les ateliers.

Matériel :

- Pour l'atelier "collage d'écrits" :
- Des grandes feuilles (1x0,7),
 - Divers écrits (mots, phrases...)
 - Colle
 - Disposition des tables.
- Pour l'atelier "tri d'écrits" :
- Une affiche modèle.
 - Des étiquettes phrases.
 - Des étiquettes pièges.
 - Une grande feuille pour disposer les étiquettes.

Déroulement :

1/ 1^{ère} phase : Solliciter la mémoire des enfants, leur demander ce qu'ils ont fait à la séance précédente. Les questionner sur comment prévenir les parents pour le vernissage. Puis, les questionner sur la fonction d'une affiche (à quoi elle sert) et sur son contenu (message transmis, écriture ...) en leur montrant différentes affiches. (10')

2/ 2^{ème} phase : Ateliers

| | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| "Atelier collage d'écrits" (5 élèves) | "Atelier tri d'écrits" (4 élèves) |
|---------------------------------------|-----------------------------------|

| | |
|---|---|
| Consigne : "Coller les écrits afin de recouvrir toute la feuille. Il ne doit plus y avoir de blanc." | Consigne : "Regarder bien l'affiche modèle. Chercher les bonnes étiquettes et reconstituer la. Attention il y a 3 étiquettes piège!" |
|---|---|

Séance 4 : Travail en ateliers.

Objectifs : idem séance 3

Organisation : Deux groupes : un installé à une grande table pour le collage d'écrits, l'autre dans la B.C.D. pour le tri d'écrits.

Déroulement : idem 2^{ème} phase de la séance 3 en inversant les groupes.