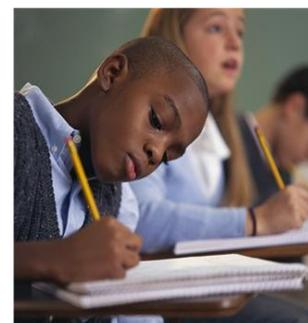




Assises académiques de prévention de l'illettrisme

Synthèse des échanges de l'atelier 1 *L'école maternelle, l'école de la parole et de tous les possibles*

Académie de LILLE



Jeudi 2 décembre 2010



Faculté de droit LILLE 2

Présentation de l'atelier 1

L'école maternelle, école de la parole et de tous les possibles

Animateur de l'atelier : M. Jacques CAILLAUT, Inspecteur d'Académie adjoint Département du NORD

Interventions dans le cadre de la table ronde :

	Identité de l'intervenant	Fonction de l'intervenant	Contenu de l'intervention
1.	Sylvie MONIN Cécile LALOUX	inspectrices chargées auprès des IA 59 et 62 de la mission Maternelle	Le rôle déterminant de l'école maternelle dans la prévention de l'illettrisme La construction du devenir élève
2.	Maryse HUMBERT	Inspectrice Circonscription LILLE 1 Ouest 59	Personnaliser l'aide apportée aux élèves pour anticiper et prévenir les difficultés et valoriser leur engagement La stimulation langagière par le dispositif COMEN'S « Communiquer ensemble »
3.	Karine DARTOIS	Professeur des écoles Circonscription LILLE 1 Ouest Ecole maternelle BERANGER / HACHETTE à Lille 59	Témoignage de pratiques : ateliers de verbalisation au service des apprentissages graphiques
4.	Dominique CHARLE	Inspecteur Circonscription NOYELLES GODAULT 62	Présentation d'un dispositif de repérage des difficultés langagières entre 3 ans et 3 ans 4 mois
5.	Jean-Marc TISON	Professeur des écoles spécialisé en RASED option G Circonscription MONTIGNY EN GOHELLE 62	Témoignage d'un protocole d'évaluation du langage en situation motrice : « les 3 tapis »
6.	Christine BAC	Conseillère pédagogique Circonscription LILLE 1 Ouest 59	Des mots pour le dire : utiliser un langage précis pour mieux exprimer sa pensée.

Rédaction de la problématique de l'atelier :

L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage riche, organisé et compréhensible par l'autre. En répondant aux divers besoins des jeunes enfants qu'elle accueille, l'école maternelle soutient leur développement et assure pour chacun d'eux la construction du devenir élève. Le langage oral est le pivot des apprentissages. Chaque situation, chaque organisation pédagogique et chaque action développée conduisent à l'amélioration progressive des compétences langagières tant au niveau du vocabulaire que des usages langagiers variés et de plus en plus complexes. L'école maternelle joue également un rôle essentiel dans le repérage et la prévention des difficultés, des déficiences et des troubles en particulier dans le domaine du langage. Comment l'école maternelle se donne-t-elle les moyens de repérer et d'agir pour conduire l'ensemble des élèves à la réussite dans les apprentissages fondamentaux?

1. Intervention de Mme Sylvie MONIN, inspectrice de l'éducation nationale en charge de la mission maternelle auprès de l'Inspecteur d'Académie du NORD
sylvie.monin@ac-lille.fr

Objet de l'intervention: L'école maternelle, points d'ancrage et apprentissages

Le propos de Mme MONIN s'appuie sur les éléments fondamentaux présentés lors du séminaire national des IEN maternelle en 2009-2010.

Le rôle de l'école maternelle dans le cadre de la prévention illettrisme est précisé dans le cadre des orientations nationales et des programmes.

Les finalités de l'école maternelle sont exposées dans les programmes de 2008 :

« Aider chaque enfant, selon des démarches adaptées, à devenir autonome et à s'approprier des connaissances et des compétences, afin de réussir au CP ».

L'école maternelle doit donc permettre à chaque enfant de s'approprier les clefs de la réussite. Elle représente le lieu de prévention durable, au moment de la scolarité où les difficultés et les écarts ne sont pas déterminants.

Les points d'ancrage de l'école maternelle pour agir :

- Recentrer l'école sur ses finalités propres et maintenir les 2 axes qui fondent son action : une approche globale, sociale et culturelle qui accompagne et soutient le développement de la personnalité de l'enfant et la préparation à l'école, le « devenir élève », des apprentissages structurés préparant l'entrée dans l'écrit ... il s'agit donc de réduire les contradictions entre ces deux approches et d'inviter à comprendre leur complémentarité.
- Ancrer la pédagogie de l'école maternelle dans l'adaptation et la différenciation. L'école maternelle est l'école qui doit donner le temps pour apprendre et s'exercer à profit. L'exemple des classes multi-âges vient illustrer cette adaptation au rythme d'acquisition des enfants.
- Conforter et inscrire résolument l'école maternelle dans son rôle de prévention, en restant vigilant à ne pas confondre la préparation aux apprentissages du CP avec un enseignement précoce et prématuré. Le rôle fondamental de l'école maternelle dans le repérage des difficultés et troubles du langage est à souligner. Toutes les actions allant dans le sens de la stimulation langagière, en particulier les actions en partenariat avec les orthophonistes, concourent à la réussite de cette mission de prévention essentielle.

Les Apprentissages à privilégier :

- Acquisition et élargissement méthodique du lexique, le développement des interactions pour communiquer. Un apprentissage du langage nécessaire pour apprendre à verbaliser, construire et élaborer la pensée. Le développement du langage oral dans sa dimension de communication, d'évocation, d'abstraction est un incontournable des apprentissages à l'école maternelle.
- La stimulation de la mémoire et des stratégies permettant l'accès à la verbalisation et entrée dans l'écrit, en privilégiant les compétences de compréhension.
- Le plaisir de la lecture des classiques du patrimoine et des grands textes de littérature enfantine.
- Le devenir élève qui accompagne l'élève dans sa compréhension de ce qu'est l'école, dans la construction de ce langage qui va lui permettre de parler de ce qu'il fait, de ce qu'il apprend et qui sera illustré par l'intervention par Mme Dartois.

Les paramètres dont dispose l'école

L'action de l'école, c'est d'abord l'action conduite par l'enseignant, par l'équipe

- les gestes professionnels porteurs, efficaces, pertinents
- des pratiques professionnelles spécifiques, riches
- des dispositifs d'école de prévention et d'évaluation pour s'adapter aux acquis des élèves. Les modalités de l'aide individualisée en maternelle doivent s'inscrire dans cette dynamique de prévention. Il s'agit bien d'une dynamique d'adaptation privilégiant la progressivité des apprentissages, une progressivité respectueuse des rythmes et des besoins de chacun.
- des partenariats constructifs et une complémentarité de compétences avec le secteur associatif et les collectivités, en veillant à associer les familles.



2. Intervention de **Mme Cécile LALOUX**, inspectrice de l'éducation nationale en charge de la mission maternelle auprès de l'Inspecteur d'Académie du PAS DE CALAIS
cecile.laloux@ac-lille.fr

Objet de l'intervention: Le rôle déterminant de l'école maternelle dans la prévention de l'illettrisme et la construction du devenir élève.

Une école de la parole

- **La maîtrise de la langue orale: acquérir un langage oral, riche, organisé et compréhensible** pour l'autre.
 - Le parlé professionnel de l'enseignant
 - L'exigence de l'enseignant
 - Relancer pour conduire les élèves vers des énoncés plus complexes
 - "Rendre lisible le langage "(Mireille Brigaudiot)
 - Les interactions langagières
 - La posture et les rôles de l'enseignant: **un véritable professionnel du langage (expertise, rigueur, exigence, ambition)**
 - Les différents temps de langage
 - La pédagogie
 - Des choix dans la gestion du temps, des espaces, des matériels
 - Les conditions matérielles, les conditions psychologiques, les conditions affectives
 - créer le contact, mettre en confiance, encourager, aider les enfants à oser dire, valoriser, commenter, expliciter, amorcer l'échange, engager le dialogue, écouter, **se taire**, reformuler
 - La différenciation



- **La maîtrise de la langue écrite: produire de l'écrit pour s'approprier son code et ses règles de fonctionnement**

- **Passer de l'oral à l'écrit**

- Se familiariser avec la langue de l'écrit

- **L'enseignant un lecteur qui se montre et se rend lisible dans ses projets de lecture**

- la lecture magistrale
 - la mémorisation de textes du patrimoine, la répétition
 - les activités
 - les outils de l'élève de la classe
 - l'aménagement et la vie du coin livres, du coin lecture, de la bibliothèque de la classe



- **L'enseignant un producteur d'écrits qui se montre et se rend lisible dans ses projets d'écriture**

- Produire dès le premier **jour** de classe en TPS-PS
 - Le projet de première scolarisation doit inscrire un chapitre réservé à la production d'écrits multiples.
 - Produire chaque jour
 - en lien avec les activités
 - en conservant les traces
 - Ouvrir des chantiers d'écriture, conduire des projets d'écriture inscrits dans la durée
 - La dictée à l'adulte
 - L'écriture autonome, l'écriture essayée, inventée, tatonnée.
 - La découverte du fonctionnement de la langue écrite (permanence, correspondances oral/écrit, premiers éléments orthographiques, les accords)



- **La maîtrise du vocabulaire**

- Pourquoi?

- S'exprimer à l'oral, à l'écrit, comprendre un énoncé oral, un texte supposé, **exigent** l'acquisition d'un lexique riche, précis et organisé (catégorisation, relations entre les mots) (déficit = handicap)

"On sait aujourd'hui l'importance décisive de la quantité et de la qualité du vocabulaire que possède un enfant avant qu'il apprenne à lire. (...) La maîtrise du code le conduira

uniquement à produire du bruit et non du sens." [Circulaire n° 2007-063 du 16 mars 2007](#)

[Mise en oeuvre du socle commun de connaissances et de compétences](#)

- La manipulation, l'observation et la comparaison des mots permettent d'approcher le fonctionnement de la langue et d'en apprécier les régularités, la complexité, les mystères et les irrégularités (orthographe, grammaire)
 - La connaissance des mots, de leur histoire (étymologie) de leurs histoires et de leur évolution dans le temps participe à l'acquisition d'une culture partagée.
 - Pour quels élèves?
 - Pour tous dans le cadre de la mise en oeuvre des programmes
 - nommer
 - enrichir son lexique
 - catégoriser
 - plus particulièrement et de manière plus volontariste pour les élèves qui ne

baignent pas et n'évoluent pas dans un environnement offrant une richesse et une précision lexicales et un rapport à la langue structurant.

○ Comment?

- par un enseignement rigoureux, systématique et structuré dès l'école maternelle et de manière continue jusqu'à la fin du cycle 3
- par des actions et des outils spécifiques
- par des pratiques réfléchies et diversifiées qui s'appuient sur les ressources disponibles
- au travers d'actions spécifiques, fortes auxquelles les enseignants donnent sens et dont ils assurent l'efficacité par une mesure des acquis des élèves
 - **le dictionnaire des écoliers** ou "**Petits trésors de mots**"
 - Classes de GS



Une école où l'enfant devient élève

Le devenir élève, un fondement pour asseoir les apprentissages et un édifice qui s'élève au fil du parcours de l'élève pour lui permettre de répondre aux situations complexes qui lui sont proposées avec méthode, rigueur, de manière autonome, aboutie, avec exigence et efficacité. Le devenir élève permet également d'inscrire l'enfant dans une ambition personnelle et une dynamique de progrès et de réussite.

De quoi s'agit-il?

Des compétences qui relèvent du vivre ensemble mais aussi conduisent l'enfant à comprendre l'école, prendre conscience de ce qu'il fait, comment il le fait et ce qu'il apprend. L'élève saisit la chose scolaire, lui donne sens, en maîtrise les tenants et les aboutissants et s'en sert dans sa progression scolaire en particulier dans la connaissance lucide qu'il a des attentes scolaires et des codes que l'école utilise.

Un enfant qui, dès l'école maternelle devient élève, aura toutes les chances de trouver sa place dans l'école, de tirer le plus grand profit pour apprendre, de repérer précocement ses besoins, de demander de l'aide, de construire des stratégies de progrès efficaces, d'approfondir et de consolider ses compétences. Il bénéficiera des conditions d'apprentissage les meilleures et identifiera au sein de l'école tous les leviers d'aide et de réussite. Dans le cas contraire, l'enfant appréhendera les apprentissages fondamentaux de l'école élémentaire et en particulier ceux relevant de la langue écrite au CP-CE1 avec un véritable handicap scolaire qu'il sera bien difficile de résorber par la suite.



3. Intervention de **Mme Maryse HUMBERT**, inspectrice de l'éducation nationale
Circonscription de LILLE 1 Ouest
maryse.humbert@ac-lille.fr

Objet de l'intervention:

- Personnaliser l'aide apportée aux élèves pour anticiper et prévenir les difficultés et valoriser leur engagement
- La stimulation langagière par le dispositif COMEN'S « Communiquer ensemble »

Innovations ? Quelques exemples ...

1. Dispositif passerelle

* Accueil des enfants qui entrent en scolarisation (importance de l'entrée en scolarisation des jeunes enfants dans un environnement sécurisé => favoriser la confiance des parents en leur permettant de parler de leurs difficultés, inquiétudes, ... à scolariser leur enfant)

* Lutter contre le temps perdu :

ø Rituels du matin (bain de langue, profil auditif) ;

ø Agir et s'exprimer avec le corps ;

ø Collations.

2. Socle commun de connaissances et de compétences

* Connaissances

* Capacités

* Attitudes

3. VALORISER

* Personnaliser l'accompagnement de l'enfant dans son métier d'élève (anticiper, prévenir, valoriser)

* Viser l'Excellence :

« aides personnalisées d'Excellence »

* Réussites de l'élève :

« Cahier de réussites »

4. Maîtrise de la Langue dès l'école maternelle :

* Langage oral

ø Com'Ens (co financé par le DRE)

ø Des mots pour le dire : utiliser un langage précis pour mieux exprimer sa pensée

ø Expliciter, verbaliser

ø Comprendre

ø Développer le vocabulaire (représentations mentales, nombre de mots)

ø Cahier de vie, Cahier de Réussites (support du langage d'évocation)

* Langue écrite :

∅ Écriture tâtonnée à partir des outils conçus par et pour la classe

∅ Analogies syllabiques du langage oral

∅ Lexique

* Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique

∅ Apprendre à résoudre des problèmes

∅ Numération

∅ Sciences (La main à la Pâte)

5. Forum pédagogique

* Expérimenter

* Mutualiser

* Communiquer

* Valoriser



4. Intervention de Mme Karine DARTOIS, Enseignante Maître Formateur à l'école maternelle BERANGER – HACHETTE LILLE Circonscription de LILLE 1 Ouest , classe de TPS-PS-MS

Objet de l'intervention: Témoignage de pratiques : ateliers de verbalisation au service des apprentissages graphiques

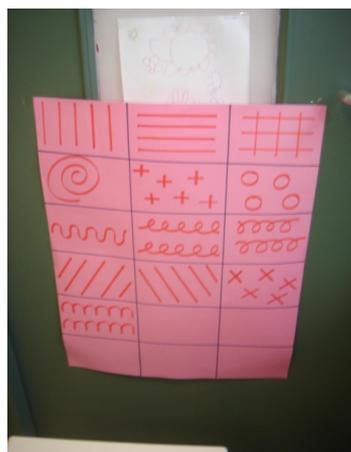
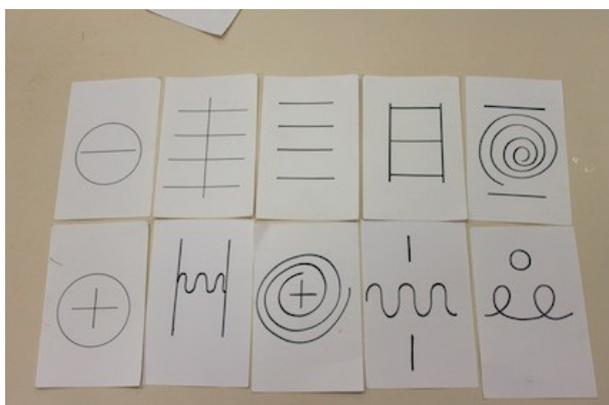
L'organisation matérielle

Un espace graphique matérialisé dans la classe :

- tables et chaises tournées vers un tableau noir pour un atelier de 4 à 5 élèves
- matériel réservé : crayons, feutres, feuilles
- référents : signes graphiques faits en pâte à modeler, à la peinture, à la craie, dans le sable, répertoire commun à la classe
- matériel nécessaire à la verbalisation : cartes graphiques et support



Répertoire graphique reprenant les gestes de base vus en classe, enrichi tout au long de l'année scolaire.



Cartes graphiques utilisées pour la verbalisation.

Motifs graphiques reprenant les gestes de base de l'écriture. Enrichies en fonction des apprentissages sur l'année.

Le déroulement des séances

1. La dictée par les élèves du motif graphique à reproduire.

Les cartes sont présentées face cachée aux élèves. L'un d'eux pioche une carte et la pose sur le support face à lui et à ses camarades. La maîtresse qui est debout entre le tableau et les enfants ne voit pas le motif graphique à reproduire. Les élèves doivent alors lui expliquer comment faire. La maîtresse trace au fur et à mesure sur le tableau, régulant en fonction de ce

que corrigent les élèves, ne traçant que ce qui est dit explicitement, jusqu'à ce que le motif soit exactement reproduit.

Le groupe d'élèves est hétérogène sur le plan du langage. Il est nécessaire qu'il y ait des parleurs pour que l'activité démarre. Elle permet à des « petits parleurs » ou à des enfants qui ne sont pas francophones de rentrer dans la langue, de bénéficier d'une stimulation renforcée par la reformulation de l'enseignante. Entre les enfants qui parlent mieux s'installe une émulation pour décrire le mieux possible le motif graphique représenté.

Les objectifs de cette phase :

- x Favoriser la réussite des élèves par un cadre ritualisé. L'élève sait ce qu'il doit faire quand il se rend dans cet espace.
- x Favoriser *l'engagement du sujet* dans l'action par la verbalisation.
- x Favoriser l'élaboration et la mémorisation d'*un vocabulaire* spatial et graphique permettant d'exprimer sa pensée au plus juste : *Élaboration* de mots nouveaux, notamment en terme de vocabulaire spatial, ce qui est nécessaire ensuite au repérage dans l'espace de la page. *Mémorisation* du vocabulaire graphique et spatial déjà utilisé lors de séances précédentes, par la répétition.
- x Favoriser *la rigueur* : du geste, du langage, que ce soit sur le plan de la prononciation, du vocabulaire ou de la syntaxe, par la reformulation.
- x Permettre aux élèves d'expliquer leurs stratégies d'apprentissages. Reformuler pour leur donner à entendre ce qu'ils ont dit dans un langage précis afin que tous comprennent et réussissent mieux.

Cette activité permet finalement aux enfants de prendre conscience du pouvoir que confère la parole.

2. La reproduction par les élèves du motif graphique : individualisation/différenciation.

Sur le plan du geste aussi les groupes sont hétérogènes : il s'agit de respecter le degré de développement de chacun et de pouvoir consacrer presque toute son attention à des élèves qui en ont besoin parce que leur posture n'est pas adaptée, leur geste n'est pas encore assuré ou leurs trajectoires sont encore incertaines. Il est alors possible de rectifier avec chacun ce qui doit l'être.

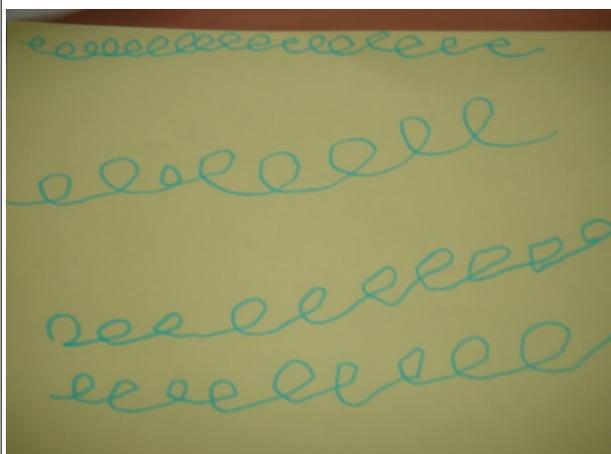
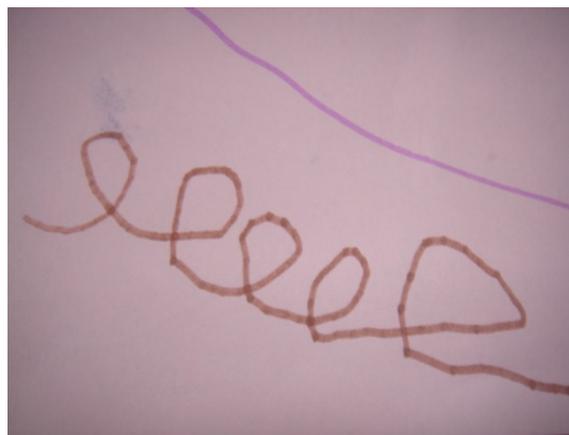
Cette organisation permet aussi d'accompagner chacun dans ses apprentissages en lui faisant expliquer ce qu'il n'a pas réussi par la reprise de ce qui a été dit lors de la phase de verbalisation. On leur demande de nouveau à ce moment-là, mais en individuel, de dire leur

stratégie en expliquant ce qu'on devait faire, ce qu'on n'a pas fait comme on le devait et comment le corriger.

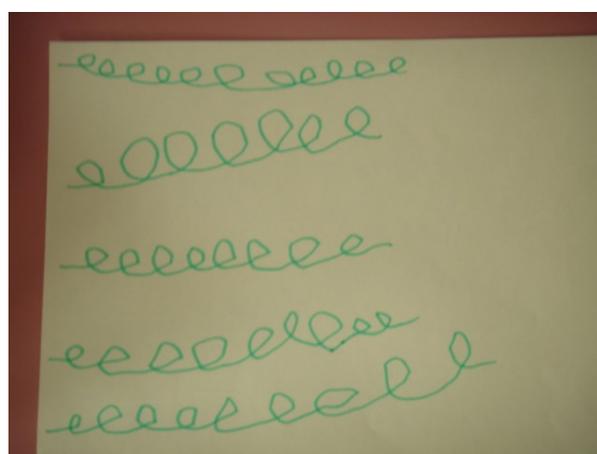
Voici deux exemples d'élèves, « bons parleurs » mais au geste peu assuré. Ils réussissent leurs boucles parce qu'ils font en disant à voix basse ce qu'ils doivent faire. Ils font donc leurs boucles lentement, ce qui se perçoit bien au tracé saccadé. Cependant la forme est correcte et l'entraînement ultérieur permettra une maîtrise du geste et donc la fluidité du tracé, automatisé.



élève 1 : février/juin



élève 2 : février/juin



3. La phase de verbalisation en relation duelle.

La troisième phase est celle pendant laquelle la consigne est écrite sur chaque feuille. Cette phase se fait après que le motif graphique ait été réussi par l'enfant.

Il s'agit ici d'expliquer ce qu'on a fait et comment on l'a fait. C'est la trace qui restera sur la feuille de chaque enfant.

Ce temps permet tout d'abord de vérifier la compréhension du vocabulaire et sa mémorisation par chaque enfant. Si le vocabulaire n'est pas mémorisé, il est répété par

l'enseignant de manière individuelle pour que chacun se l'approprie. Si la syntaxe n'est pas installée, elle est donnée dans la reformulation par l'enseignant.

Ce temps permet aussi de faire verbaliser à chacun ses stratégies d'apprentissage. C'est donc un moment pendant lequel chacun a le temps de s'exprimer sans que d'autres, parlant mieux ou plus vite, n'empêche cette parole d'aboutir.

Il va sans dire que l'enseignant a par là même la possibilité de vérifier réellement les progrès de chacun dans le domaine du graphisme et du langage.

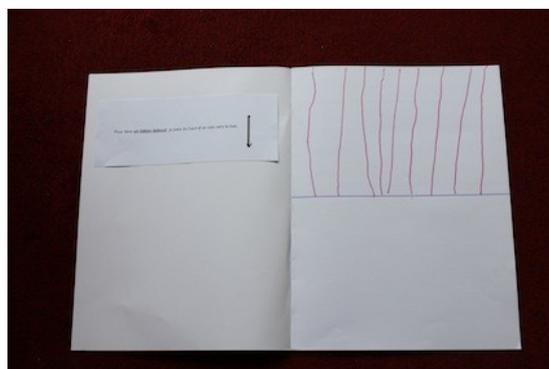
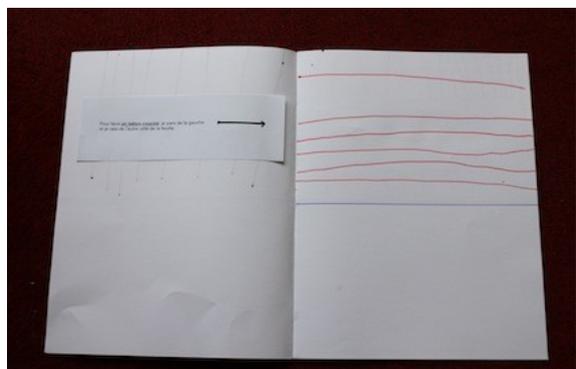
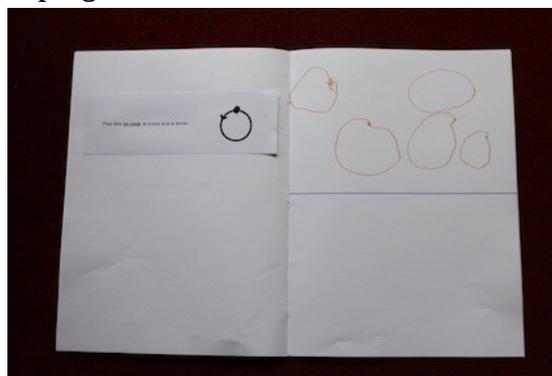
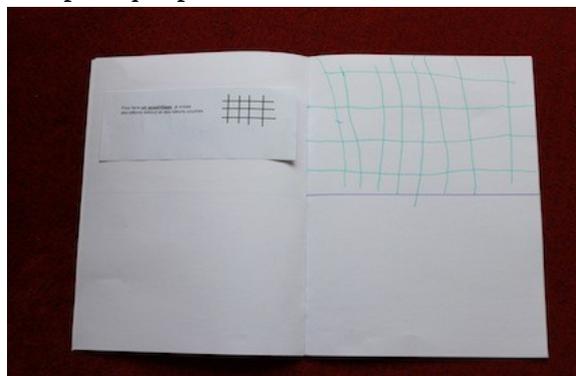
Un cahier de suivi pour les années de maternelle.

Un cahier de graphisme est mis en place. Il est commencé en moyenne section et poursuivi en grande section.

- Sur la partie gauche du cahier se trouve la procédure experte, définie avec les élèves, et le geste expert fait par l'enseignant. Sur la partie droite, l'élève reproduit le geste appris. La partie haute du cahier est remplie en moyenne section.

En grande section, les élèves reprennent les gestes de base avec leur enseignante qui affine le vocabulaire et leur fait reproduire de nouveau le geste sur la page de droite. C'est la partie basse du cahier qui est remplie en grande section.

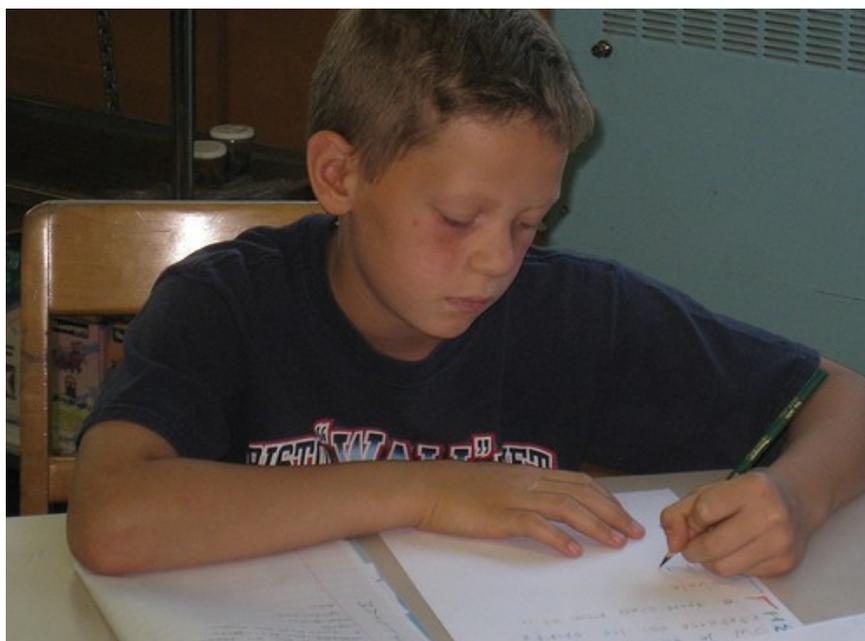
Cette pratique permet aux élèves de constater leur progrès et de se sentir valorisés.



Par la suite, quels bénéfices ?

→ Améliorer la qualité de l'écriture : écriture des capitales d'imprimerie que vont utiliser les élèves pour leur prénom ou l'écriture tâtonnée, mais aussi écriture cursive par l'habitude de voir des gestes simples dans des motifs graphiques plus complexes.

→ Comprendre et respecter la constance des signes dans l'activité de lecture/écriture : la rigueur spatiale exigée dans l'activité de verbalisation décrite ci-dessus est aussi nécessaire dans l'ordre des lettres à l'intérieur d'un mot ou l'ordre des mots dans une phrase.



5. Intervention de M. Dominique CHARLE, inspecteur de l'éducation nationale
Circonscription de NOYELLES-GODAULT, en charge du dossier DPL3 département du PAS
DE CALAIS
dominique.charle@ac-lille.fr

Objet de l'intervention: Présentation du "D.P.L.3" : OUTIL AU SERVICE DU TRAITEMENT
DE LA DIFFICULTE LANGAGIERE

1°) Programme départemental Dépistage, Prévention, Langage à 3 ans : « DPL3 »

- Historique
- Les objectifs de l'action
- L'outil
- Le protocole
- Le rôle du médecin de l'éducation nationale
- Le bilan
- Les perspectives

2°) **Les journées de formation de L'INSPECTION ACADEMIQUE DU PAS-DE-
CALAIS sur**
**« LE REPÉRAGE ET LA PRÉVENTION DES DIFFICULTES LANGAGIERES À 3
ANS »**

Les participants :

- Les conseillers pédagogiques des 22 circonscriptions engagées dans le dispositif,
- Des maîtres spécialisés (option E, option G),

Un partenariat : IEN, médecin scolaire, conseillers pédagogiques, PIUMF, formation
continue de l'IA....

Les objectifs :

Ils sont liés au diagnostic (bilan de plusieurs années de mise en œuvre du DPL3) effectué à
partir

- Des résultats aux évaluations concernant le langage oral (DPL3, et autres évaluations),
- Des constats effectués dans les classes,
- Des interrogations des enseignants,

Ils sont de deux niveaux :

- **I) Le premier concerne les équipes de circonscription**

A) **Produire et diffuser des outils d'aide** pour les formateurs, outils exploitables en formation
continue, en animation pédagogique, en suivi et accompagnement d'enseignants.

B) **Réaliser des expérimentations en classe et valoriser les pratiques innovantes.**

Il s'agit ensemble de réfléchir et de travailler aux implications pédagogiques et d'envisager les
conséquences sur les pratiques de classe.

Définir les exigences

Définir les modalités de fonctionnement

Définir les modalités d'évaluation

Des questions telles que :

1°) L'emploi du temps de la petite section, de la moyenne section, de la grande section

- La place des activités langagières en petits groupes – leur fréquence dans la semaine
- La place du suivi des élèves en difficulté
- La mise en œuvre cohérente des dispositifs d'aide (aide personnalisée, etc...)
- 2°) Les supports utilisés (albums de littérature de jeunesse, photos, vidéo, cahier de vie, productions des élèves...).
- 3°) La composition des groupes selon les difficultés repérées.
- 4°) La durée de l'activité.
- 5°) Les objectifs visés.
- 6°) Les indicateurs d'évaluation.

- II) Le second concerne les équipes pédagogiques d'école

- Développer à partir des indicateurs issus du DPL3 et des évaluations de circonscription des activités langagières au sein des classes de la petite à la grande section de l'école maternelle.
- **Assurer un réel traitement de la difficulté dans le domaine du langage oral** en mettant en œuvre une pratique d'évaluation plus fine permettant de mieux cibler la remédiation (aller au delà du simple constat).
- Permettre un suivi de cohorte d'élèves et mesurer efficacement les progrès (plus-value de l'action menée).
- Proposer des outils d'aide aux enseignants, des exemples de situations réalisables.

L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre.

3°) SYNTHESE DE CES TRAVAUX

• LES OBJECTIFS

- Assurer un réel traitement de la difficulté dans le domaine du langage.
- Travailler ensemble aux implications pédagogiques et leurs conséquences sur les pratiques de classe.
- Proposer des outils d'aide aux enseignants, des exemples de situations réalisables.
- Mettre en œuvre une pratique d'évaluation plus fine permettant de mieux cerner la difficulté et de mieux cibler la remédiation (aller au delà du simple constat).

• LES CONSEQUENCES SUR LES PRATIQUES DE CLASSE

- Les emplois du temps (place des activités langagières, fréquence, place du suivi des élèves en difficulté...).
- Les supports utilisés.
- La composition des groupes.
- La durée de l'activité.
- Les objectifs visés.
- Les indicateurs d'évaluation.
- **Le fonctionnement en petit groupe présente des intérêts divers et tous très importants pour l'acquisition du langage par les élèves :**
 - Les interactions maître/ élèves et élèves/élèves sont favorisées.
 - La mise en place de situations problèmes est rendue possible;
 - Le travail sur la construction spécifique du langage est facilité par le petit nombre d'enfants.

▪ La différenciation apparaît plus clairement et se gère de façon plus évidente. **Ce travail en petit groupe demande un maximum de pédagogie, en effet c'est dans les propositions de l'enseignant, dans les situations problèmes proposées ou saisies par la maîtresse dans la vie de la classe que les objectifs d'apprentissage vont être atteints ou pas.**

Ces situations ne concernent pas seulement les activités identifiées comme étant du langage mais s'étendent à tous les moments de la journée, dans toutes les sections.

- L'accueil (découverte d'un nouveau jeu, déguisements, album de photos...).
- La motricité (installation d'un parcours, on explicite en le faisant et aussi en le présentant aux autres).
- Écouter, échanger et restituer un album...
- La présentation des moments photographiés de l'emploi du temps de la journée...
- Le commentaire de diapositives...
- La création d'un conte,
- La création et la présentation d'une règle de jeu...
- L'explicitation d'un projet...
- La réalisation d'une recette de cuisine...
- La fabrication d'un objet à partir d'une fiche de fabrication...



6. Intervention de **Mme Christine BAC**, conseillère pédagogique Circonscription de Lille1 ouest
christine.bac@ac-lille.fr

Objet de l'intervention: Des mots pour le dire : utiliser un langage précis pour mieux exprimer sa pensée.

Philosopher à l'école... c'est possible !

S'intéresser aux **représentations** des individus (adultes) concernant ce qu'est la philosophie ou le philosopher.

Puis interroger la **définition** même des termes « *philosophie* » et « *philosopher* » afin de confronter les représentations individuelles et celles des chercheurs ou spécialistes de son enseignement.

Discipline – Questionnement sur le monde – Les idées - Est-ce que la philosophie s'enseigne ?

I/ Contexte

En France, la philosophie n'est enseignée qu'en terminale, ce qui a tendance à sacraliser la discipline, voire en faire un savoir élitiste. Elle se heurte par ailleurs aux puristes qui estiment que seuls les individus ayant un haut degré de conceptualisation et ayant acquis des connaissances dans ce domaine (auteurs, courants) peuvent prétendre faire de la philosophie.

Quelques repères (auteurs, les limites, ce qu'il faut privilégier)

Apparue en France dans les années 90, la pratique de la philosophie à l'école primaire est surtout mise en œuvre dans les classes sous forme d' « *ateliers à visée philosophique* ». Elle est le reflet de pratiques innovantes auxquelles les chercheurs vont s'intéresser pour asseoir sa légitimité, non d'un point de vue institutionnel mais davantage comme moyen de développer la pensée critique et réflexive de l'enfant dans un monde où il y a perte de sens.

- les auteurs (Matthew Lipman, Michel Tozzi, Jacques Lévine « *Je est un autre* », Anne Lalanne, Oscar Brénifier, dispositif Delsol, « *l'intervenant* » ...)

La « *pensée critique dialogique* » - 3 visions selon Habermas, 1972

- la pensée critique comme **produit** (courant behavioriste → mécanique, compétition, rhétorique)
- la pensée critique est une **pratique** (pensée humaniste → relativisme)
- la pensée critique est une **praxis** (courant socioconstructiviste → construction de l'esprit critique par le sujet, la communauté dialogique, la coopération)

C'est dans cette dernière approche que s'inscrivent le philosopher à l'école : mise en place de discussions à partir de questions, de récits, de mythes pour accompagner les élèves dans la construction de l'esprit critique, la capacité à dire sa pensée, à argumenter et confronter son avis à

celui de pairs → apprendre ensemble à problématiser, argumenter et conceptualiser.

II/ En quoi ces ateliers pourraient-ils être intéressants à l'école ?

Les enjeux

- développer des compétences transversales et linguistiques
- former le futur citoyen
- éduquer à une « *citoyenneté réflexive* »
- perpétuer les valeurs et idéaux de la démocratie
- questionner son expérience
- identifier des sources
- conceptualiser le philosophe
- construire une dialectique de la philosophie adaptée à des enfants
- éduquer aux valeurs : citoyenneté, solidarité, écoute, altérité
- faire évoluer les représentations premières des enfants

Objectifs / compétences

- développer la pensée critique et réflexive
- donner la parole à tous
- parler chacun son tour, ne pas couper la parole des membres du groupe
- tenir compte de l'avis de l'autre pour faire des liens et élaborer des réponses collectives sans pour autant les accepter toutes
- justifier par l'argumentation
- se détacher de son avis personnel, accepter de le confronter aux autres pour prendre de la hauteur, au sens noble du terme

Organisation

- en petits groupes
- prévoir un « *bâton de parole* » ou un objet qui symbolise la circulation de la parole
- enregistreur, la question des traces, pourquoi se la poser ?
- des supports : iconographiques, des récits, des questions
- rôle de l'enseignant
- s'inscrire dans la durée (année, cycle, école, groupe scolaire)
- s'informer, se former, partager, communiquer ... développer une expertise

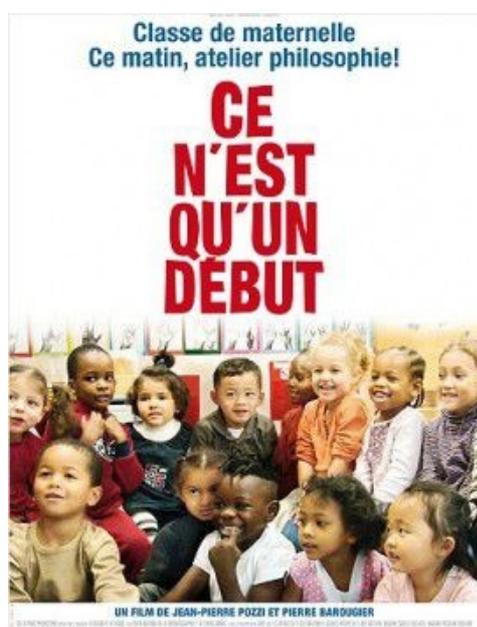
Démarche

- poser la situation clairement avec les enfants
- choisir une question ouverte – un support pertinent qui appelle à discussion (mythe, récit, fable, image, film...)
- distribuer la parole – reformuler – réguler – recentrer
- problématiser
- gérer le temps (30' suffisent)
- conclure (reprise des points importants, prise de notes, synthèse, points d'appui pour la séance suivante)

Évaluation

- l'étude de la parole de l'enseignant
- les interactions entre élèves
- l'étude de la langue

- le contenu de la discussion



III/ Annexes à consulter

Présentation Powerpoint

(Cf. Fichier « [PPT- PI - Philo](#) »)

Article du BD du Nord n° 108

(Cf« [bd108-philo](#) »)

Bibliographie et sites

(Cf. Fichier « [bibliographie-philo](#) »)

Titres d'ouvrages supports d'ateliers à visée philosophique

(Cf. Document ressource du CRDP de Paris : « [Ateliers philosophiques à l'école primaire](#) »)

Ouvrages sur le thème de la séparation

(Cf. bibliographie Bayard presse « [séparation](#) »)

7. Intervention de M. Jean-Marc TISON, enseignant spécialisé en RASED Option G
Circonscription de MONTIGNY EN GOHELLE département du PAS DE CALAIS
tisonjm@gmail.com

Objet de l'intervention: Témoignage d'un protocole d'évaluation du langage en situation motrice : « **les 3 tapis** »

LES TROIS TAPIS

Dispositif d'évaluation concernant tous les élèves de Grande Section Maternelle.

Une situation motrice ludique par groupes de 4 mais attention, ce n'est pas une épreuve motrice.

• Il s'agit pour les enfants de traverser une rivière grâce à des tapis magiques, sans se faire manger par le crocodile.

La passation se déroule en 2 temps :

- une phase motrice

- Capacités à résoudre un problème : penser pour trouver une procédure qui peut être différente de celle du voisin.

- Mentalisation et mise en oeuvre de consignes de plus en plus concrètes jusqu'à la

reproduction totale de la procédure : évocation, écoute, mime, modèle. Autonomie, imitation, besoin d'une mise en confiance pour agir.

- Capacité à persévérer et à s'auto-corriger. Interactions enfant/adulte. Interactions entre enfants. Niveau de langage de l'enfant à recouper avec le DPL3.

- Difficultés psychomotrices de certains enfants. Attitudes négatives et positives des enfants

Il y a 5 situations d'évaluation :

• Une première situation où l'enfant se retrouve face à un problème qu'il doit résoudre.

RESOLUTION DE PROBLEME, mise en place de stratégie

• Une 2ème situation où l'enfant doit évoquer, suggérer, donner une solution verbale pour ensuite réaliser la tâche.

EVOCATION – SUGGESTION

• Une 3ème situation où l'enfant doit écouter une consigne orale, la comprendre et adapter sa réponse motrice à la compréhension de cette consigne.

Modèle AUDITIF, compréhension du langage.

• 4ème situation où l'enseignant mime le déplacement à reproduire.

Modèle VISUEL (mime), CONCENTRATION

• 5ème situation : l'enseignant montre et verbalise en même temps.

Modèle AUDITIF et VISUEL

- Une phase à la table

Il s'agit d'une étape plus "conventionnelle" pour les enfants.

Capacités à représenter sur une feuille l'espace moteur du jeu : correspondance spatiale, correspondance numérique, capacités numériques pour comptabiliser le matériel.

Niveau de représentation du schéma corporel (que nous pouvons mettre en lien avec l'aisance motrice).

Écriture de leur prénom : présence ou absence de prénom, écriture employée (capitale, scripte ou cursive), mémorisation de la graphie.

Tenue du crayon.

Attitude des enfants attablés, phase plus rassurante pour eux, mise en correspondance avec la phase motrice.

Communication des enfants.

- J'observe le dispositif pour le représenter le plus fidèlement possible.

- Je connais mes couleurs

- Je sais dénombrer
- Je suis capable de me corriger
- Je sais expliquer ma représentation

Les bilans issus des passations.

Les acteurs engagés "à chaud" l'attitude de chaque enfant au sein de son groupe : efficacies, difficultés, comportement, langage (vocabulaire, syntaxe, prononciation, réception=compréhension, émission, ...).

Puis, à posteriori, l'enseignant spécialisé rédige un compte-rendu par classe et par école de ce qui a été observé. Si des besoins sont constatés, des projets d'aide sont proposés à l'équipe d'école. (ex : beaucoup d'enfants manquent d'aisance motrice, mauvaise tenue des crayons pour un certain nombre d'enfants, enfants parlant peu, problème de représentation spatiale).

Le croisement des regards.

Ce temps est essentiel car il permet d'échanger des points de vue sur l'enfant qui souvent convergent mais peuvent aussi parfois diverger.

Pourquoi une telle divergence ? L'objectif n'est pas d'être en accord à tout prix, d'avoir raison ou tort, il est bien de réfléchir sur la situation de l'enfant élève. Nous affinons ensemble le regard posé et nous cherchons l'aide la mieux adaptée pour l'enfant en difficulté : aide ordinaire seule ou associée à une aide spécialisée (pédagogique, ré-éducative et/ou psychologique) et/ou à une aide extérieure.

3 niveaux d'analyse :

Pour les maître(sse)s de classes de GS :

- Faire le point en début d'année sur leurs élèves.
- Valoriser certains enfants.
- Aider à cerner certains enfants peu expansifs en classe.
- Aider à la mise en place d'aides différenciées.
- Aider à cerner les difficultés des enfants qui feront l'objet de demandes d'aide.

Pour les équipes de cycles et d'écoles :

- Proposer des dispositifs d'aide pour résoudre les difficultés identifiées.
- Être vigilants par anticipation (dès le cycle I) vis-à-vis des difficultés.

Pour les membres du R.A.S.E.D. :

- Connaissance des enfants : répartition des prises en charge Maîtres E, Maîtres G, Psychologue., échange avec des services extérieurs.
- Recoupement avec d'autres évaluations : DPL3, CP, CE1, CE2, CM2.
- Définir d'éventuelles investigations complémentaires pour les enfants pour lesquels nous avons pu avoir un regard divergent.

En conclusion,

les "3 tapis" permettent de considérer l'enfant dans une dimension globale :

- l'être de l'enfant,
- son fonctionnement intellectuel,
- son langage.
- Sens de l'effort – Désir de bien faire
- Rigueur – Organisation
- Comportements qui pourront gêner les apprentissages futurs
- Permanence de la consigne dans la durée; capacité à récupérer la consigne
- Enfant qui est meneur, un élément moteur d'un groupe
- Manque d'assurance: enfants qui ont besoin d'être réconfortés, sollicités
- Enfants pour qui la consigne ne doit pas forcément être répétée, mais peut-être simplement amener l'enfant à relancer sa réflexion, récupérer l'information en mémoire.

