

Remarques

Il est entendu qu'il s'agit, ici, non pas de relever les éventuelles incorrections dans les échanges verbaux (il s'agit d'oralité), mais les « traits » caractéristiques de l'oral. En effet, voici ce qu'en écrivent les inspecteurs généraux dans leur dernier rapport :

« En matière de syntaxe, les activités de structuration restent rares : on est surpris d'entendre, parfois dès la section des petits, des injonctions telles que « fais une phrase » comme si cela pouvait avoir un sens pour l'enfant. Le fait de se contenter de réponses courtes (un mot, un groupe nominal, parfois une proposition) est en soi une limitation importante aux progrès des élèves. ».

(IGEN media.education.gouv.fr/file/2011/54/5/2011-108-IGEN-IGAENR-215545.pdf, p. 127) :

1. Cette séance de langage semble avoir pour objectifs d'apprendre aux élèves à participer à un échange collectif en écoutant autrui et en attendant son tour de parole (il s'agit aussi pour eux de se référer aux propos antérieurs). Par ailleurs, elle vise à apprendre aux élèves à mieux s'exprimer en utilisant les mots à bon escient et en prononçant correctement les mots utilisés.

Ce type de séance s'inscrit pleinement dans le domaine d'apprentissage que les *Programmes* de 2008 identifient comme une participation collective à des « échanges verbaux » de manière à structurer le lexique des élèves, en particulier à l'appui des familles dérivationnelles et des catégorisations.

On indiquera que cette séance établit la liaison avec la précédente, sur les plantations, tout en aidant les élèves, par les échanges, à comprendre ce qu'ils ont appris en manipulant : « l'approche sensorielle du monde » (plantations séances précédentes), « sa représentation mentale » (appui sur les photos) et « mise en mots » (séance transcrite) sont intimement liées (document A, extrait 2).

2.

Remarques

Les rôles des enseignants sont décrits, d'une part, à l'intérieur des **Programmes** (2008) et de leurs **documents d'accompagnement**, et, d'autre part, dans le **référentiel de compétences des enseignants** du 25 juillet 2013 (www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html >).

- ➔ Au cours de cette séance, l'enseignante invite les élèves à participer à un échange collectif en intervenant à plusieurs reprises pour réguler la parole. Elle désigne les enfants dont c'est le tour de parler, en les interrogeant nommément (« Laura ? Marie ? ») et en multipliant les sollicitations (« Quelqu'un d'autre ? », « Il y a plus personne qui veut dire quelque chose ? »).
- ➔ L'enseignante rappelle explicitement qu'il faut lever la main pour avoir le droit de parler (« On lève la main. Je veux bien vous interroger mais on lève la main. », 21 ; « Levez la main », 75), « exerçant ainsi] une régulation très active » de manière à
 - « faire respecter l'écoute, distribuer la parole avec équité » (document A, extrait 1).
 - Amener les élèves à mieux s'exprimer consiste ici à les inciter à utiliser les mots justes, soit en sollicitant les enfants qui les connaissent (« avec un râteau on ? », 17), soit en les communiquant directement (ainsi « une bêche », pour une bêcheuse, 79 ; « c'est une petite pelle, on appelle cela un transplantoir », 87). L'enseignante associe la désignation de l'objet par l'intermédiaire d'une photo et la définition par un synonyme, puis sollicite la définition par l'usage : « Et ça sert à quoi ? » Elle donne en outre la prononciation correcte (la « pointe », pour la « pinque », 45 ; « ratissé », pour « ratiné », 53). Le fait de ralentir son débit pour décomposer le mot en syllabes lui permet de faciliter le repérage de sa prononciation (« ra-ti-ssé », 53 ; « trans-plan-toir », 87). Ce rôle de facilitation passe aussi par le procédé qui consiste à amener les enfants à poursuivre le discours commencé par le collectif, notamment :
 - en amorçant une phrase et en attendant qu'un élève la complète (« creuné, ratiné, on dit ?... », 13 ; « des ? », 23 ; « ratisser. », 81, « avec le. », 82) ;
 - en revenant sur ce qui a été dit auparavant. Ainsi sur le mot *ratisser* : « mais le mot ratiné. c'était comment le mot ? », 15 : il y aura six échanges entre l'enseignante et les enfants pour obtenir que ces derniers verbalisent qu'ils ont *ratissé* (voir le point 4).

→ La structuration du lexique étant un objectif central de la séance, l'enseignante engage les élèves à faire des liens analogiques entre les mots pour en générer de nouveaux, et initie de manière inductive les élèves au principe de dérivation, lequel permet de générer des familles de mots à partir d'un même radical. Ainsi insiste-t-elle sur le lien entre « ratissé » et « râteau » (17, 18), et met-elle en relation l'action de *ratisser* avec un râteau et *bêcher* avec une bêche (73, 75, 79). En regroupant sous le même intitulé « outils » les mots *râteau*, *bêche*, *pelle* et en répétant ce qu'ils sont, elle conduit les élèves à compléter la liste. L'opération de catégorisation, préconisée par les *Programmes*, constitue le moyen le plus adapté pour classer les mots et faciliter non seulement leur mémorisation, mais aussi leur réemploi. Il apparaît donc que les apprentissages menés en découverte du monde sont favorisés par les échanges verbaux : les élèves ont certes planté des plants de fleurs, mis les racines en terre et la pointe en l'air, et l'ont verbalisé, construisant de ce fait la signification des mots dans un contexte pédagogique.

2. Les interventions de l'enseignante, minimales, consistent surtout à créer les conditions des échanges (elle sollicite abondamment les interactions orales entre les enfants).

- Ce faisant elle diversifie peu le langage et on peut penser qu'elle le fait à d'autres moments dans la classe, car le langage des enfants s'enrichit d'abord en réception (le référentiel cité plus haut parle d'« intégrer dans son activité l'objectif de maîtrise de la langue orale et écrite par les élèves »).
- La séance a également une dimension évaluative. Comme le stipule le document A, extrait 2, « un principe simple consiste à repérer les potentialités de chacune des situations d'apprentissage conçues et pilotées par l'enseignant dans une journée de classe et d'y associer systématiquement un ou deux objectifs linguistiques (lexique ou syntaxe) ». Le retrait apparent de l'enseignante permet à chaque enfant de s'exprimer, de se tromper, de revenir sur ce qui semblait acquis et ne l'est manifestement pas pour tous (« ratissé », par exemple).

3. Il s'agit de tendre vers un **oral scolaire**, mais **adapté**, autrement dit proche à certains égards des productions orales des élèves (ce qui ne l'empêche pas de constituer une référence). L'enseignante s'efforce ici de « valoriser » les échanges et la structuration lexicale, et n'évacue donc pas les traits d'oralité de son propos. On note, parmi d'autres traits caractéristiques :

- une **négation sans discordancier** (pas de *ne* à l'avant du mot ou du groupe de mots concerné) : 25. « Je comprends pas. » ; 27. « Je sais pas ce que ça veut dire. ». Indiquons néanmoins : 87. « Non, il n'y avait pas de pelle. » et 35. « n'y a plus personne qui veut dire quelque chose ? » ;
- des **formulations suspensives** (que l'on nommera aussi bien interruptions, suspensions ou ruptures de constructions) : 33. « T'as creusé la terre. » ; 35. « Oui et puis .Va t'asseoir. Yani. Tu sais pas. » ; 51. « Rati. » ; 67. « On a bêché, Marie ? Les outils. » ;
- des **phrases non verbales et/ ou abrégées** : 3. « Fleur. Laura ? » ; 17. « Avec un râteau, on. » ; 39. « Des roses de toutes les couleurs ?. Emma » ; 85. « Avec le râteau. » ;
- des **questions toniques**, abondantes dans la mesure où l'enseignante insiste sur différents éléments et interpelle les élèves directement : 15. « Bêché la terre. Mais le mot ratiner., c'était comment le mot ? » ; 31. « du sable, à toi. Et. Yacine., qu'est ce qu'on a fait lundi ? » ; 37. « On a planté des fleurs. Alors, comment c'était ? Enyss ? » ; 41. « Elles étaient accrochées à quoi les racines ? » ; 43. « Une quoi ? » ; 45. « Une pointe ?. Et la pointe, elle était où, la pointe ? » ; 85. « Avec le râteau. Et on a utilisé peut-être autre chose ? »
- Outre les éléments de ce relevé, il est possible de noter l'emploi du pronom indéfini *on* à la place de *nous*, des « topicalisations » (voir ci-dessus, mais aussi : 79. « elle est où la bêche ? »), les fréquentes répétitions, ainsi que la syllabation (« ra-ti-ssé », 53) et des élisions typiques de l'oralité (par exemple, 29. « T'as mis de l'eau dans les fleurs ? »).