

IUFM DE Bourgogne

Centre de Dijon

GAGNARD Marion

SAVOIR MENAGER SA VOIX :
UNE NECESSITE POUR LE MAITRE

Mémoire professionnel de professeur des écoles

Année scolaire 2004-2005

Directeur de mémoire : Mr Joseph ROY

N° dossier : 0361101B

SOMMAIRE

INTRODUCTION	page 1
<u>PARTIE I</u> : LA VOIX DU MAITRE AU SERVICE DES ACQUISITIONS LANGAGIERES DES ENFANTS DE MATERNELLE	page 3
1) La voix : comment ça marche ?	page 3
2) Rôle et compétences du maître	page 4
3) Installer un climat favorable	page 8
<u>PARTIE II</u> : LA COMMUNICATION NON VERBALE	page 11
1) Définition et caractéristiques	page 11
2) Chez les enfants de maternelle	page 11
3) Les techniques utilisées par les enseignants	page 12
4) Réception des paroles de l'enseignant	page 16
<u>PARTIE III</u> : LA COMMUNICATION VERBALE	page 19
1) A travers l'étude d'un album	page 19
2) A travers l'étude de séances de musique	page 21
3) A travers l'étude de séances d'EPS	page 24
4) Comptines et jeux de langue	page 25
<u>PARTIE IV</u> : REGARD CRITIQUE	page 27
1) Problèmes rencontrés	page 27
2) Aide aux élèves en difficulté	page 28
3) Quelques pistes pour aller plus loin	page 29
<u>CONCLUSION</u>	page 31
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	page 32
<u>ANNEXES</u>	page 33

Dans bien des cas, le métier d'enseignant s'apparente aux métiers du théâtre. Conscients de cette réalité, certains IUFM ont choisi de mettre en place des modules optionnels dans lesquels les professeurs stagiaires travaillent la voix. La difficulté réside dans le fait que, chaque jour, l'enseignant joue un texte différent, il doit donc assurer à la fois le rôle de metteur en scène et celui d'acteur, prenant en compte les réactions de l'auditoire tout en faisant confiance à son sens de l'improvisation.

Afin de mieux cerner la ou les façons d'utiliser sa voix du mieux possible, il convient de s'intéresser de prime abord à l'importance de cette voix de laquelle les enseignants dépendent. A quoi sert donc la voix ?

La voix est un moyen de communication extraordinaire étant donné qu'il permet aux êtres vivants de se comprendre entre eux, que ce soit par la parole pour les hommes ou par les cris pour les animaux. Rapidement, un bébé perçoit que sa voix est un instrument précieux pour se faire comprendre. Que ce soit les hurlements lorsqu'il a faim ou le babil lorsqu'il est calme, ses manifestations vocales reflètent un état intérieur. Entre 3 et 6 mois, l'enfant invente des sons, des chants puis il va progressivement chercher à imiter ce qu'il entend. Ensuite, l'apprentissage du langage parlé s'avère être un excellent moyen de communiquer avec des personnes que l'on n'a pas en face de nous (au téléphone par exemple). Dès lors, l'usage de la parole paraît indispensable pour la socialisation de tous les individus, c'est pourquoi le langage oral tient une place primordiale dès l'école maternelle.

La voix est un outil d'apprentissage à part entière puisqu'elle permet une décentration des élèves, lors de moments de découverte ou de mutualisation, qu'il s'agisse d'une explication collective ou d'une recherche en travail en groupe. Tenu de prendre en compte le point de vue de l'autre, une décentration s'impose avant toute construction d'une nouvelle notion. Les socio-cognitivistes parlent alors de conflit socio-cognitif.

Dans une autre optique, la voix se révèle être une expression de soi. Toutes les activités ayant trait à l'improvisation, comme le théâtre ou les jeux de rôle par exemple, visent à dévoiler une part de sa personnalité. De même, les moments au cours desquels l'enfant est invité à raconter des événements de sa vie, à parler aux autres de quelque chose qui le touche ou qui lui appartient sont des situations où l'enfant doit oser s'exprimer devant les autres, ceci en cherchant à intéresser son public afin d'être écouté.

Si la voix sert avant tout à parler, elle nous permet également de chanter, c'est-à-dire à jouer avec les différentes tonalités, les rythmes, à monter dans les aigus comme à descendre dans les graves. Le chant permet de libérer la voix, de lui laisser libre cours, de la pousser autant qu'on le souhaite. Dès la maternelle, un travail énorme est mené afin de permettre aux enfants d'accepter leur voix et de ne pas en avoir honte plus tard. Si la voix peut traduire ou exprimer un sentiment, elle peut également développer la personnalité de chacun. En effet, une personne timide se trahit souvent par sa voix « faible », entraînant des difficultés à se faire comprendre. A l'inverse, une personne sûre d'elle aura une voix qui porte et n'aura aucun problème à parler devant un groupe d'auditeurs et saura convaincre sans mal son public. Il s'agit donc d'apprendre à s'accepter comme on est en essayant de jouer avec sa voix pour se construire soi-même car, selon Edith Martens et Vincent Van Sull¹ « travailler sa voix, c'est travailler sur soi avec l'immense plaisir de se découvrir » (*Osez la musique ! Eveil des enfants au plaisir de la musique*)

Il apparaît également important d'envisager la voix comme objet d'apprentissage. Nombre d'activités pourraient être citées en exemple pour illustrer ce propos à savoir entre autres les moments de récitation, la diction expressive où l'on vise un travail sur l'intonation, l'élocution, ou encore le débat ou l'exposé.

On comprend donc que, loin de se limiter à un moment privilégié au cours duquel les élèves « s'expriment », les séances d'oral se définissent par des compétences langagières orales précises. Conscient de ce fait, l'enseignant se doit d'envisager l'oral comme objet d'apprentissage, expression de soi et pas seulement comme outil au service de la vie quotidienne et d'autres disciplines. Quelles démarches l'enseignant doit-il adopter au sein de sa classe pour renforcer l'acquisition de compétences langagières chez ses élèves ?

¹ Martens, E. , Van Sull, V. , *Osez la musique! Eveil des enfants au plaisir de la musique*, Editions Labor.

PARTIE I : LA VOIX DU MAITRE AU SERVICE DES ACQUISITIONS

LANGAGIERES DES ENFANTS DE MATERNELLE

1) La voix : comment ça marche ?

La voix parlée et la voix chantée sont émises par les mêmes organes qui jouent un rôle particulier dans la transmission des différents sons possibles. Pour simplifier, la physiologie de l'appareil de la phonation se compose de trois « parties ».

a) L'appareil respiratoire ou « soufflerie »

La production d'un son requiert avant tout d'avoir de l'air dans son corps. Grâce à l'inspiration, généralement par le nez, l'air arrive directement dans les poumons, ce qui fait gonfler notre ventre. Le diaphragme et les muscles intercostaux, organes qui constituent l'appareil ventilatoire, interviennent alors en comprimant les poumons et en chassant l'air qui s'y trouve. Le diaphragme a pour rôle principal de réguler le débit et le rythme de l'expulsion. C'est lors de l'expiration que le son peut sortir de la bouche, sa puissance dépendant entre autres de la pression exercée par les muscles abdominaux. L'air qui rentre dans le corps en ressort presque aussitôt pour émettre un son, agissant comme une soufflerie dans l'organe vocal.

b) Le larynx ou « vibreur » et les cordes vocales

Les cordes vocales sont constituées de deux petits muscles qui se trouvent au milieu du larynx. Ce sont en quelque sorte deux petits volets qui obturent le larynx lors de la vocalisation. Ces deux muscles sont situés perpendiculairement à la colonne de souffle. Lors de l'inspiration, les cordes vocales s'écartent pour laisser passer l'air jusqu'aux poumons. Quand on parle ou que l'on chante, c'est-à-dire lors de l'expiration de l'air, les cordes vocales se resserrent et vibrent (entre 60 et 1 000 fois par seconde) grâce à l'action du larynx. C'est ce mécanisme qui permet la production des sons.

Si les cordes vocales sont allongées, tendues et amincies, nous produisons un son aigu. Seule une partie vibre. En revanche, l'émission d'un son grave implique que les cordes vocales soient relâchées, épaisses et vibrent dans leur totalité.

c) Les cavités de résonance

Le son produit est amplifié en passant dans le pharynx, la bouche et les fosses nasales. Propres à chaque individu, ce sont ces éléments qui déterminent notre timbre de voix, suivant la grandeur de notre bouche ou encore la longueur de notre pharynx.

Le thorax, le crâne, le visage (nez, pommettes, mâchoires,...), la nuque, la colonne vertébrale et le ventre participent à l'amplification du son émis. En bref, la caisse de résonance s'étend au corps tout entier. On comprend dès lors l'importance de la position de notre corps lorsque nous chantons. En effet, il doit être le plus droit possible (le mieux est d'imaginer qu'un fil nous tire vers le ciel dans le prolongement de la colonne) et en même temps le plus détendu possible (attention à ne pas tirer les épaules en arrière, comme on a souvent tendance à le faire, à tort !).

2) Rôle et compétences du maître

a) Les programmes officiels de 2002

Si l'on se réfère aux programmes officiels de 2002 publiés par le Ministère de l'Education Nationale *Qu'apprend-t-on à l'école maternelle ?* et *Qu'apprend-t-on à l'école élémentaire ?*, on observe que les activités vocales tiennent une place de plus en plus importante, notamment en éducation musicale, et ce dès l'école maternelle. Le maître a pour mission d'offrir aux enfants tout un répertoire de comptines et de chansons d'origines et d'époques diverses puisque « *le répertoire est enrichi, année après année. Il comporte des chansons en français, en langue régionale ou en langue étrangère. Il est issu de la tradition orale enfantine mais fait aussi appel aux propositions d'auteurs contemporains* ».

Afin de développer le langage et la mémoire de façon ludique, le Ministère encourage les jeux de doigts chez les plus petits, et ceci avec une régularité et une fréquence quotidienne.

Evidemment, les jeux vocaux sont toujours très présents car « *jouer avec sa voix permet de découvrir la richesse de ses possibilités et de construire les bases de la future voix d'adulte parlée et chantée en évitant qu'elle ne se réduise trop rapidement à des usages courants et restreints* ». Ainsi, le maître incitera les enfants à jouer avec les intonations, les sonorités de la voix, le tempo, le rythme,...

Tous ces jeux les aideront à développer leur imagination et leur créativité, tout ceci en utilisant ou non des supports connus telles que les comptines, les chansons ou encore les poésies rythmées.

L'invention de chants est également un point développé par les Instructions Officielles. Si possible, le maître veillera à les intégrer dans de véritables projets de classe comme « *la sonorisation d'album, de bande dessinée, de poème, d'activités dramatisées multiples* ».

La mise en place d'une chorale dans chaque école est un dispositif envisagé qui permet à toutes les classes de se retrouver pour chanter ensemble, pour répéter le spectacle de fin d'année ou tout simplement pour le plaisir, parce qu'elle « *crée des interactions entre enfants d'âges différents et place chacun en situation de représentation. Ce sont autant de facteurs qui fortifient les capacités et le plaisir de chanter ensemble* ».

Le maître doit donc faire chanter les enfants mais pas uniquement lors de séances d'éducation musicale, « *l'enfant chante dans le cadre de séances dirigées, mais aussi pour le plaisir partagé, en accompagnant d'autres activités comme pour ponctuer le déroulement de la journée* ». On comprend donc l'importance d'installer des rites avec des chansons pour chaque moment de la journée étant donné que ce sont ces activités qui permettront petit à petit aux élèves de prendre des repères temporels et de faciliter la structuration du temps.

b) Les activités de langage préconisées par l'Education Nationale

Le langage est un vaste domaine mis en jeu à travers de multiples activités.

A l'école, on remarque qu'il existe de nombreuses situations au cours desquelles l'enfant peut rendre compte de ses premières expériences et apprendre ainsi à réellement parler. A ce niveau, le rôle de l'adulte est double. En effet, c'est à lui qu'appartient d'une part la création d'occasions de lier l'expérience au langage et d'autre part de permettre à l'enfant de progresser dans la construction de la langue et d'en mettre en œuvre le fonctionnement à travers ses échanges. Ces activités gardent leur finalité, en dehors de l'acquisition linguistique proprement dite et ne sont pas des moments de langage à proprement parler. Néanmoins, en les menant à bien, le maître reste attentif à l'expression des élèves. C'est, entre autres, au

cours de ces moments là que le maître évalue les progrès réels de l'acquisition du langage de chaque enfant et sollicite davantage ceux qui en ont le plus besoin.

De même, les situations pendant lesquels les acquis linguistiques implicites des enfants deviennent l'objet d'exercices spécifiques et constituent le matériau même de l'activité de classe sont également des activités qui contribuent à l'apprentissage du langage, notamment à l'école maternelle. Les jeux verbaux comme les moments de langage amènent l'enfant à prendre progressivement conscience du sens du langage, à mieux le maîtriser, et à le confronter au code écrit dans le but d'apprendre à terme à lire et à écrire.

Plus profitable qu'un questionnement, le langage d'accompagnement est à privilégier avec les enfants. Le maître a pour rôle de reformuler ce que dit l'enfant, de verbaliser ce qu'il est en train de faire. En maternelle, l'accent est mis sur le moment d'accueil, vécu comme un moment de conversation duelle, et sur tous les moments où le maître va pouvoir s'entretenir avec un enfant ou un groupe restreint.

Dans tous les cas, les situations de langage mises en place doivent être telles que l'expression verbale la plus explicite possible soit le seul moyen dont dispose l'enfant pour transmettre une information.

c) L'action du maître

La voix trahit souvent nos sentiments. Il est donc facile de déceler l'état psychologique de quelqu'un, simplement en l'écoutant parler. Cependant, lorsque l'on sait utiliser sa voix, il est possible de simuler des sentiments sans forcément les éprouver. Pour y parvenir, il faut apprendre à jouer avec sa voix. Expérimenter les différents registres d'émotions que la voix peut véhiculer est une façon d'exploiter les possibles et par là même d'apprendre à maîtriser la tonalité de sa voix.

A travers sa voix, le maître va donc chercher à provoquer telle ou telle réaction chez ses élèves. Ce sont ses intonations qui déterminent l'attitude à adopter en réponse. Si le maître adopte un ton injonctif, les élèves vont très vite apprendre à exécuter la tâche qui leur est demandée, en revanche, si la consigne formulée s'apparente à une question ouverte, l'élève saura que l'on attend de lui un approfondissement du sujet, une explication propice à un

moment de langage. Il est donc primordial que le maître apprenne très tôt à jouer avec les registres afin de déclencher chez ses élèves les comportements réponses qu'il attend.

François² considère que le comportement de l'enseignant est déterminant face aux prises de parole des élèves. Par la multiplicité de ses attitudes, « *gestion du groupe, retrait volontaire, interventions ponctuelles pour recentrer le thème, valorisation du discours* » le maître renforce petit à petit la capacité de chacun de s'exprimer seul face à un groupe.

L'attitude de l'adulte dans la communication est donc primordiale. Comme le souligne Durif³, le comportement du maître est une variable essentielle dans la conduite de situations langagières à l'école, en effet, « *le regard, le sourire, tantôt dans le silence qui respecte celui de l'enfant, tantôt avec des explications qui assurent la redondance de ses sollicitations, les amplifient, les paraphrasent et aussi servent de modèle langagier tout en induisant l'enfant, une fois délivré de son isolement, à se mêler à la conversation* ».

d) Réflexions quant à ma pratique

A travers une courte analyse de ma pratique, j'ai pu dégager plusieurs constats. J'ai essayé d'être présente dans toute la classe sans toutefois être trop envahissante, répondant à un maximum de sollicitations et cherchant à stimuler les élèves pour prendre la parole le plus souvent possible, afin de leur faire sentir qu'une grande part de parole leur était accordée.

J'ai veillé à me montrer attentive à ce que me disait un élève lorsque je travaillais individuellement, de sorte que l'enfant perçoive ma présence à ses côtés, non pas pour le juger mais pour parler tout simplement avec lui et le guider en cas de besoin.

J'ai pu me rendre compte de l'importance accordée au sourire de la maîtresse pour un élève. Bien plus que l'expression d'un sentiment, c'est une preuve de confiance envers l'enfant. Ainsi, même en cas d'erreur, le fait de sourire montre que le maître prend la parole de l'enfant en considération et l'incite à parler sans crainte de se tromper. Le sourire est une manière de renforcer positivement les efforts de chacun.

Outre l'attitude de l'adulte, l'occasion est un aspect des échanges langagiers à ne pas minimiser. En effet, lorsqu'un élève prenait la parole sans lever le doigt ou pour parler d'autre

² François, F., (1994), *Jeux de langage et dialogues à l'école maternelle*, CRDP Midi-Pyrénées.

³ Durif, D., (1989), *Quel langage en maternelle ?*, Pratique pédagogique, Armand Colin-Bourrelier.

chose, je lui expliquais que tout ce qu'il avait à dire était intéressant mais que ce n'était ni le moment ni le sujet de la discussion en cours. Donner des explications aux enfants leur permet de comprendre, même s'ils ont parfois du mal à l'accepter, qu'ils ont été entendus mais qu'il existe des règles de prise de parole communes au groupe classe. De cette façon, ils restent désireux de prendre la parole les fois suivantes.

3) Installer un climat favorable

Du désir de communiquer vient le goût de parler. Moins ce désir est évident et plus les situations de classe sont importantes. Celles-ci doivent être propices aux discussions en tout genre. La classe doit être un lieu où chacun a le droit de parler ou de se taire, le droit d'être écouté et entendu. Le devoir de respecter la parole ou le silence de l'autre s'impose autant entre pairs qu'avec le maître. Afin de favoriser au mieux le développement d'échanges langagiers, l'enseignant doit veiller à mettre en place un fonctionnement de classe reposant sur la confiance, la sécurité, le respect mutuel et l'acceptation de l'autre. L'objectif est de faire ressentir le langage comme un échange librement consenti et non comme une course d'obstacles comme c'est souvent le cas. Parallèlement à l'apprentissage de la langue, il faut donc développer chez les enfants, et ce dès la maternelle, l'envie d'écouter et d'être écouté, faute de quoi la communication risque d'être annihilée.

a) Le rapport aux sollicitations

D'après les Programmes Officiels, il est important que les élèves se sentent responsables. Afin de répondre à cette demande, le maître doit « stimuler sa curiosité » et « encourager les élèves » tout en « les accompagnant ».

Chaque élève doit avoir le sentiment que sa parole est importante aux yeux du maître. Selon Durif⁴, il ne faut pas que l'enfant ait l'impression qu'il parle pour « rien ». Toute prise de parole sous-entend qu'il y ait un enjeu, et c'est à l'enseignant de le donner.

François⁵ explique que lorsque « *l'enfant se trouve dans une situation qui lui donne envie de parler, il parle.* ». On comprend dès lors l'importance de l'étayage car l'enfant doit

⁴ Durif, D., (1989), *Quel langage en maternelle ?*, Pratique pédagogique, Armand Colin-Bourrelier.

⁵ François, F., (1994), *Jeux de langage et dialogues à l'école maternelle*, CRDP Midi-Pyrénées.

être guidé afin de répondre avec envie aux demandes du maître. Les commentaires de l'adulte sur les interventions des élèves leur montrent que l'aide et les sollicitations permettent de s'améliorer.

Enfin, l'enfant doit se sentir en confiance, ce qui passe par la façon dont il lui est permis « d'entrer dans la parole ». Si l'enfant est sollicité constamment, s'il est poussé à prendre régulièrement la parole, il se sent plus à l'aise avec son enseignant et au sein même de sa classe. De là en résulte une capacité à parler volontairement.

b) Comportement du maître

Dès lors que l'adulte est entouré d'enfants, il est évident qu'il doit adapter son langage, non pas en l'appauvrissant mais en adoptant un rythme et un ton assez suggestif de sorte à faciliter l'accès du jeune enfant à la langue adulte à laquelle il est confronté.

Le vocabulaire doit être bien choisi, les mots réutilisés pour que l'enfant puisse s'en imprégner. Un récit trop complexe n'intéresse personne, en revanche, un ou deux mots appris récemment et retrouvés au détour d'une histoire la rendent attrayante. L'enfant s'approprie ce qui lui est utile. C'est la raison pour laquelle le maître doit s'attacher à parler correctement, avec variété, abondance et profiter de toute opportunité qui s'offre à lui.

Le maître est un référent pour l'enfant, il est donc important de donner l'exemple en sachant être attentif et surtout en veillant à ne pas abuser de son pouvoir de parole. Les temps de pause, les silences sont nécessaires, ce sont des moments pendant lesquels chacun s'approprie ce qui vient d'être dit, réfléchit à ce qu'il va dire, conduit la réflexion, permet à la pensée de se structurer, à la parole de se construire.

Comme nous l'avons dit précédemment, au-delà du lieu ou de l'occasion, l'attitude du de l'adulte dans la communication joue un rôle majeur. La disponibilité est indispensable en matière d'échanges langagiers. Toute question formulée par un enfant est à prendre en compte, même s'il est parfois difficile de fournir une explication satisfaisante sur le moment. Le maître doit inciter les élèves à prendre l'initiative du dialogue, notamment en s'adressant aux enfants qui ne parlent pas.

Le maître doit également se mettre à la hauteur de l'enfant en se baissant ou en s'asseyant à ses côtés pour lui permettre de regarder son interlocuteur dans les yeux. De ce

fait, le regard de l'enfant n'est plus attiré par les autres camarades et se retrouve, l'espace d'un instant, en véritable situation de dialogue naturel avec l'adulte.

Afin d'optimiser les chances pour l'enfant de manier au mieux le matériel langagier, l'enseignant doit veiller à parler lentement, distinctement et à produire des énoncés courts. L'intonation, la fréquence, les pauses sont autant de procédés qui contribuent à faciliter chez l'enfant la segmentation de l'énonciation et ainsi à la rendre compréhensible.

L'écoute passive est un phénomène qui est propre à notre société actuelle. Le manque de temps caractéristique de notre époque et la fréquentation excessive de la télévision ont contraint les enfants à se heurter à cet aspect négatif de la communication. Pourquoi s'obstiner à leur apprendre à parler si personne ne les écoute ? Beaucoup de retards de langage sont attribués à l'insuffisance d'échanges avec l'entourage. A l'école, les moments d'accueil ou d'habillage par exemple permettent une relation maître- enfant qui favorise le dialogue. L'enseignant doit manifester de l'intérêt pour ce que l'enfant dit, il doit lui donner l'opportunité de raconter son vécu, ses rêves, ...

Lorsque l'enfant ne parvient pas à formuler un énoncé, le maître doit l'aider en l'encourageant à reformuler avec plus de netteté. En effet, face à un enfant en cours d'élaboration de son savoir, l'enseignant doit refuser l'approximation, questionner, demander des précisions, oser dire « Je n'ai pas compris ». On ne gagne pas de temps à accepter l'à-peu-près, que ce soit pour faire plus vite ou pire, parce qu'on ne croit pas l'enfant capable.

Il est indispensable que l'adulte propose un commentaire explicatif après chaque intervention des élèves, ceci afin de les habituer à une démarche analytique. Il faut donner à l'enfant les moyens de structurer le fonctionnement de son langage, capital pour son développement mental et social.

PARTIE II : LA COMMUNICATION NON VERBALE

A leur arrivée à l'école maternelle, les enfants possèdent un langage verbal plutôt rudimentaire qui leur permet de se faire plus ou moins bien comprendre des autres enfants et des adultes. Pourtant, bien que le langage verbal soit souvent peu élaboré, la communication est réelle grâce notamment à des capacités non verbales. Comment les maîtres sont-ils tenus de réagir face à cette « pseudo communication » alors que leur rôle est de faire accéder les enfants au langage verbal ? Quelle attitude doivent-ils adopter envers le non verbal ?

1) Définition et caractéristiques

La communication non verbale correspond à toute forme de communication qui ne s'appuie pas sur la parole mais qui se traduit au travers du corps. Les membres supérieurs et inférieurs sont sollicités, avec toutefois une préférence pour l'usage des mains. Le visage est également une partie que l'on utilise fréquemment puisqu'il offre une multitude d'expressions.

Souvent, il suffit d'un regard pour exprimer un sentiment et la parole n'est plus nécessaire. Nombre d'enseignants s'expriment à travers ce langage. Combien, même sans le vouloir, ont déjà marqué un sentiment à l'égard d'un élève par un regard ou une moue qui condamne. Aucune parole blessante n'est prononcée et pourtant la répétition de ces expressions peut constituer la plus terrible des sentences.

Evidemment, le corps n'est pas seulement utilisé pour approuver ou désapprouver. Les maîtres comme les élèves se servent de leurs membres pour expliquer, montrer, décrire. Ce procédé est très développé en maternelle et permet à l'adulte de « s'économiser sur le plan vocal » tout en maintenant la communication.

2) Chez les élèves de maternelle

Remarquable surtout en début d'année en maternelle, la communication non verbale est très importante chez les enfants possédant un bagage lexical encore assez pauvre. En petite section, le non verbal représente un véritable moyen de communiquer ce que l'on éprouve.

Fréquemment, les sentiments des enfants de maternelle sont emprunts de violence et la communication non verbale est un moyen d'exprimer son agressivité. En effet, lors de l'accueil par exemple, les jeux éducatifs proposés sont l'objet de convoitise et souvent, c'est par un geste brusque du bras que l'enfant manifeste son refus de céder son jouet. Afin d'éviter de tels accrochages, qui dégènèrent très vite en cris ou en pleurs, le maître doit prêter une attention particulière à détecter les premiers signes d'une agressivité croissante qui se révèlent sur un visage. Des sourcils froncés, un regard fixe, un bras en l'air sont autant de signes, de gestes, qu'il faut désamorcer afin qu'un conflit ne se transforme pas en violence.

En moyenne section, les contacts physiques sont moins nombreux qu'en petite section et le fait que le langage se soit étoffé lors de la première année de scolarisation permet aux élèves de mieux exprimer ce qu'ils ressentent sans avoir recours à quelque agression physique.

En grande section, on remarque que les enfants ont beaucoup plus les moyens de verbaliser leurs sentiments, ce qui leur permet d'exprimer et de dépasser la violence.

Evidemment, la communication non verbale est loin d'être utilisée par les élèves seulement pour exprimer les contrariétés. L'affectivité et l'amitié sont également largement exploitées à travers les gestes.

En maternelle, notamment chez les enfants de petite et moyenne sections, les mimiques de séduction entre élèves sont fréquentes. Ils se sourient, se rapprochent physiquement, se tiennent par la main, s'embrassent. Toutes ces manifestations d'amitié s'accompagnent de très peu de mots mais sont pourtant tellement évidentes.

A travers les stages que j'ai pu effectuer en maternelle, je me rappelle un enfant doux, affectueux, qui avait le visage détendu et qui avait l'habitude d'accompagner ces expressions de gestes affectueux comme par exemple une caresse sur la joue ou le fait de prendre un camarade par l'épaule, simplement pour lui témoigner une amitié sincère. Lors de ces moments là, aucune verbalisation n'était présente, tout passait par le regard et le corps.

3) Les techniques utilisées par les enseignants

Comme nous l'avons déjà évoqué, un enseignant, lorsqu'il fait classe, se met en scène. Il dispose d'outils qui contribuent à se faire comprendre sans avoir recours à la parole.

Les gestes ont pour but d'appuyer le discours. Le maître doit donc rechercher d'amples mouvements de bras où la main apporte l'ultime précision. Ainsi, l'index levé indique un souci d'attention particulière alors que les mains légèrement ouvertes et les bras tendus apportent un soutien rassurant au groupe.

a) Les gestes

Au cours de mon stage en pratique accompagnée, j'ai pu observer diverses gestuelles mises en place par l'enseignante pour capter l'attention des élèves en début de CP, les aider à se concentrer. Il s'agissait de rythmes, alternant frappes dans les mains, sur les cuisses, claquements de doigts, bras droit en l'air, bras gauche en bas et inversement, ... Tous ces gestes étaient d'abord effectués par l'enseignant selon un rythme particulier. J'ai choisi d'expérimenter à mon tour ce système lors d'un stage en CE1-CE2 et j'ai pu constater son efficacité, notamment chez les plus jeunes, qui avaient tendance à se lasser plus vite d'une tâche. Intervenant à un moment impromptu et nécessitant une importante concentration afin de mémoriser l'ordre des gestes, cette « tactique » avait le mérite de mobiliser les élèves. Créant une rupture avec l'activité qui précédait, les gestuelles permettaient aux élèves d'entrer rapidement dans la tâche suivante.

En maternelle, j'ai pu mettre en place un codage que j'utilisais lors de séances de musique. Au cours d'une séquence d'activités instrumentales autour de la découverte d'un sac à sons, je me suis servie d'affiches sur lesquelles j'avais dessiné tantôt un feu vert, tantôt un feu rouge, ce qui indiquait aux enfants le moment où ils devaient commencer à jouer et celui où il fallait qu'ils s'arrêtent. Ce système m'a permis de limiter mes interventions vocales tout en évitant la cacophonie, si fréquente lors de telles séances.

b) Les signaux sonores

Au-delà des gestes, il est possible d'utiliser des signaux sonores afin de capter l'attention des élèves. Lors de mon stage en maternelle, j'ai mis en place un code avec les élèves de moyenne et grande sections. Lors d'une séance de langage dans laquelle je leur ai présenté une grenouille en bois qui tenait un bâton dans sa bouche, les élèves ont pu s'apercevoir, par le biais d'émission d'hypothèses et de manipulations, que cet objet pouvait servir d'instrument sonore. En frottant le dos de la grenouille avec le bâton, ils pouvaient

créer un son qui ressemblait au coassement du batracien. Suite à cette séance, nous avons établi que lorsque les élèves entendraient ce son, ce serait le signal du regroupement. Ainsi, lors des trois semaines qui ont suivi, j'ai pu expérimenter ce système. Ayant eux-mêmes établi les règles, les élèves se sont fortement mobilisés. En effet, chaque fois que j'utilisais ce signal sonore, les élèves savaient que la tâche en cours était terminée, qu'il fallait ranger rapidement le matériel et se regrouper car « la grenouille avait quelque chose d'important à leur dire ». Ce procédé m'a permis d'une part de rendre les élèves actifs lors des phases de rangement et d'autre part de les mobiliser lors des moments de regroupement, sans oublier évidemment un avantage certain pour moi, à savoir économiser ma voix tout en me faisant comprendre de tous.

Dans le même ordre d'idée, j'ai utilisé un tambourin au cours des séances d'éducation physique et sportive. Dès que j'agitais l'instrument, les élèves savaient qu'ils devaient stopper leur activité et m'écouter. J'ai pu rythmer les séances en alternant les phases de découverte, les constats dégagés par les élèves, les phases d'entraînement et les conseils pour s'améliorer. On sait à quel point il est difficile de se faire entendre lors de séances d'EPS et ce processus m'a permis de ne pas m'égosiller inutilement. Comme je ne me fatiguais pas en hurlant, je restais calme et les enfants ont pu le ressentir et ainsi entrer sereinement dans l'activité.

c) L'utilisation d'outils divers

Outre les instruments musicaux, j'ai également utilisé à diverses reprises la marionnette. Apparaissant plutôt lors de séances de langage, le pantin me permettait de poser des questions auxquelles les enfants répondaient instinctivement sans réfléchir à un éventuel jugement de ma part. La parole était prise par tout le monde, y compris les enfants les plus inhibés, et ceci sans complexe, naturellement. Ils lui ont d'ailleurs donné un prénom et l'ont de suite assimilé à un nouvel ami qui venait leur rendre régulièrement visite.

Toujours dans le but de favoriser la prise de parole, il m'est arrivé de donner un bâton de parole à des enfants de CP. Dans le cadre de séances de discrimination auditive par exemple, la tâche des élèves consistait à trouver un mot dans lequel on entendait le phonème étudié. Afin d'éviter les cris du style « je sais, je sais », « maîtresse, moi ! » mais en veillant toutefois à ce que chacun s'engage dans l'activité, l'enfant n'avait le droit de parler que

lorsqu'il tenait le bâton de parole. De la sorte, j'ai pu m'assurer de la participation de tout le monde et mesurer les progrès de chacun.

d) Le regard et le silence

Comme nous avons pu le constater à plusieurs reprises, l'attitude du maître est essentielle dans la gestion d'une classe. Souvent, un regard noir en dit plus qu'un avertissement ou une remontrance. Il m'est arrivé de manifester mon sentiment à propos d'une attitude déplaisante avec ce comportement. Face à mes gros yeux, l'enfant savait qu'il devait s'arrêter et adopter une attitude plus adaptée au contexte. Le regard est parfois plus convaincant que les mots. De plus, il permet une relation duelle qui n'est pas évidente lorsque l'on réprimande un élève alors qu'il est intégré à un groupe. Dans ce cas, la présence d'autres camarades peut entraîner vexation, repli sur soi et même rejet de l'école, ce qui va évidemment à l'encontre de notre mission.

Le silence est également un moyen de manifester son mécontentement face à une situation que l'on déplore. Il m'est arrivé, lors d'une séance de lecture d'album, de surprendre deux enfants en train de discuter de tout autre chose que l'histoire en question. Afin d'éviter l'interruption du cours de ma lecture par des rappels à l'ordre qui auraient pu troubler la compréhension des autres élèves, je me suis tue et j'ai attendu que les deux élèves perturbateurs se taisent à leur tour. Le reste de la classe, souhaitant connaître l'issue de l'aventure, les a priés de bien vouloir se taire. S'étant fait remarquer, ils se sont rendus compte de leur tort et ont changé d'attitude. A aucun moment, je ne leur ai parlé, laissant leurs camarades rappeler les règles de vie qui s'appliquaient à ce moment, qu'ils connaissaient mais qu'ils avaient dû momentanément oublier !

e) L'intervention des élèves

Enfin, une autre façon de limiter l'usage de sa voix lorsque l'on est enseignant consiste à faire intervenir les élèves le plus possible. Les corrections peuvent être faites au tableau par les élèves eux-mêmes par exemple. Ils sont alors acteurs de leurs apprentissages et soumis à la surveillance des autres camarades. Ainsi, lorsqu'une erreur est détectée pendant la correction, la remarque ne provient pas du maître mais des pairs, ce qui n'est plus vécu comme une sanction mais plutôt comme un conflit socio-cognitif qui va permettre à l'enfant

de confronter son point de vue à celui de ses camarades et de fait de faire évoluer la notion qu'il est en train de construire.

De même, la lecture et la reformulation de consignes peuvent également être effectuées par les élèves et non par l'enseignant. C'est une façon d'évaluer les compétences en lecture, de détecter les éventuelles difficultés auxquelles il faudra remédier plus tard et de vérifier que l'ensemble de la classe est mobilisé. En effet, les erreurs de lecture étant de suite corrigées par la classe qui s'empresse de réagir, la maîtresse peut se concentrer sur l'observation des comportements de chacun.

Il est évident qu'il n'existe pas de recette et chacun utilisera sa propre panoplie gestuelle, qu'il affinera au fil des années et de l'expérience qu'il aura acquise. Il faut viser à faire disparaître les déplacements intempestifs qui distraient et dérangent la classe au profit de bonnes habitudes gestuelles qui viennent en aide à la passation des consignes.

4) La réception des paroles de l'enseignant

Tous les enfants emploient des gestes, des cris, des sourires, des regards pour assurer un minimum de communication. Il est indispensable que les enseignants prêtent une attention toute particulière à ce que les enfants tentent de leur communiquer de façon non verbale et qu'ils fassent preuve d'imagination et de bon sens pour leur attribuer du sens et rendre ces tentatives opérationnelles.

a) L'intérêt des élèves

Les élèves de petite ou moyenne sections utilisent une multitude d'attitudes qui traduisent leur intérêt pour la tâche qu'on leur propose. Leur visage, leur corps tout entier expriment une excitation. Ils sourient, leur regard est illuminé.

En grande section, cette satisfaction se manifeste souvent sous forme d'exclamations verbales. A travers quelques mots, l'enfant fait comprendre au maître s'il est plus ou moins intéressé par l'activité proposée. A chaque fois, ces phrases sont renforcées par une expression du visage, une posture du corps ou un soupir, qui en dit plus qu'un long discours !

b) La compréhension des élèves

S'assurer qu'une consigne de travail a bien été comprise est essentiel. Souvent, quand on demande aux élèves s'ils savent ce qu'ils doivent faire, il existe toujours un ou deux élèves incapables de reformuler la tâche. Il suffit alors de demander ce qui n'est pas clair, de réexpliquer et le problème de compréhension sous-jacent, une fois mis en évidence, peut être facilement résolu. En revanche, la difficulté est accrue lorsque l'on s'adresse à des enfants de maternelle.

Chez les petits, la compréhension d'une explication ou d'une consigne se traduit souvent par un sourire et un mouvement de la tête de bas en haut pour traduire un « oui ». En cas de non compréhension, l'élève s'exprime par le biais d'un froncement de sourcils accompagné d'un mouvement de la tête en signe de désaccord ou, plus délicat à détecter pour l'enseignant, par un étonnement dans les yeux. Il faut alors s'accorder un instant pour vérifier que tous ont les moyens de s'engager dans la tâche.

En ce qui concerne les moyenne et grande sections, les enfants ne se contentent plus pour la majorité des cas de ces manifestations non verbales. Souvent, ils demandent au maître de répéter la consigne ou d'apporter des précisions.

Cependant, même si vérifier la compréhension des enfants de maternelle passe plus par la détection de mouvements que par le langage verbal, j'ai pu constater lors de mes différents stages qu'il est plus fréquent qu'un élève de maternelle qui n'a pas compris le dise sans complexe qu'un élève d'élémentaire qui, craignant un jugement de la part de son enseignant ou de ses pairs, préfère ne rien dire et reste seul dans son coin jusqu'à ce que le maître lui prête attention.

c) La concentration des élèves

Plus que la compréhension d'une consigne, il est difficile d'évaluer la concentration d'un élève. En effet, ce n'est pas parce qu'un enfant n'a pas le regard fixé sur l'enseignant ou parce qu'il tourne la tête dans une autre direction qu'il n'est pas en train d'écouter. Pourtant, en petite section, dès qu'un enfant s'agite corporellement, manipule un objet à sa portée ou s'il a le regard dans le vide, on peut être sûr qu'il décroche de l'activité en cours et qu'il ne prête plus aucune attention à la tâche proposée. Dans ce cas, tout passe par le non verbal. C'est au maître de prêter attention à la dynamique corporelle et à l'expression du visage de

ses élèves et de s'adapter en fonction des besoins. Ces attitudes peuvent être déstabilisantes au début mais permettent de se remettre fréquemment en question.

Chez l'enfant, le corps a une double fonction : il est le support matériel par lequel passe la communication mais c'est aussi un message puisque derrière chaque signe non verbal se cache du sens.

La période de communication gestuelle est une étape dans la constitution du langage chez certains enfants. Les jeux de doigts, les supports gestuels et les mimiques que la maîtresse utilise revêtent d'avantage d'importance. Même lorsqu'ils savent parler, le code gestuel demeure une possibilité d'expression.

Il est donc évident que tout enfant a droit à son silence, aussi longtemps que sa maturité et son équilibre l'exigent. Il ne s'agit en aucun cas de violer le champ de l'affectif individuel. Il faut simplement solliciter régulièrement, inviter à prendre part à la conversation. Le maître doit veiller à ce que ses multiples invitations s'accompagnent de sourires, d'inclinaisons de tête, d'accroupissement pour que les enfants trouvent de l'intérêt à la personne adulte qui lui parle, condition nécessaire à une bonne réception du discours.

PARTIE III : LA COMMUNICATION VERBALE

Prendre du plaisir à parler exige de prendre du plaisir à être avec les autres. Ainsi, parler est un acte social car le discours peut créer une relation attendue et prometteuse. Dès lors, l'accueil réservé à chacune des tentatives de l'enfant est fondamental. A. Jacquard affirmait : « *mes gènes me permettent de fabriquer des cordes vocales qui me permettent de parler, mais mes gènes ne m'apprennent pas à parler. Ce sont d'autres hommes qui m'apprennent à parler.* »

L'enseignant de maternelle dispose d'une large palette d'activités dont l'objectif principal est de susciter l'envie et le besoin de parler chez l'enfant. Ces activités peuvent être intégrées à d'autres activités quotidiennes, mais certaines doivent être spécifiques au langage.

1) A travers l'étude d'un album

La lecture d'album est une activité très attrayante pour les enfants qui manifestent toujours de la curiosité. Le livre est un support propice à l'ouverture d'une discussion et débouche souvent sur un travail d'exploitation qui recoupe différentes disciplines. De plus, elle donne lieu à des séances de langage au cours desquelles l'enfant s'imprègne de tournures syntaxiques et enrichit son lexique. En fait, l'album est aussi bien une base pour aborder un sujet qu'un texte d'étude permettant de construire son langage.

J'ai choisi d'étudier l'album Elmer de Klee avec des enfants de moyenne et grande sections parce que c'est un classique dans la littérature de jeunesse. Comme nous étions en période de Carnaval, nous avons parallèlement travaillé sur Arlequin et son déguisement de toutes les couleurs.

Dans un premier temps, les enfants ont découvert la page de garde de l'album. A l'aide de mes questions, nous avons eu une séance de langage basée sur la découverte avec comme objectif l'émission d'hypothèses quant à la nature du document, à la signification de l'image, au personnage principal et à ses particularités. Je me suis positionnée à leurs côtés, fixant l'image pour attirer leur attention sur le document et non sur moi et j'ai veillé à reformuler ce que les enfants dégagent comme indices en les laissant toujours dans le doute quant à la véracité de leur propos. Cette discussion a amené un vocabulaire précis et mon rôle

consistait également à solliciter les plus timides et à les faire argumenter sur leurs propositions, d'autant plus si elles étaient erronées.

C'est lors d'une seconde séance seulement que j'ai lu l'histoire aux enfants. A ce moment là, j'ai lu l'album dans son intégralité sans regarder les élèves afin de leur montrer que ce n'était pas une histoire racontée mais bien lue en suivant un support écrit précis et immuable. Les enfants ont été très attentifs lors de la lecture et certains ont émis quelques remarques à la vue des illustrations, sans que je ne fasse de commentaire.

S'ensuivit ensuite des séances de langage sur les couleurs, le nom des animaux, la différence, avec création d'outils de référence pour la classe.

En parallèle, les élèves de grande section ont travaillé en production écrite, sous forme de dictées à l'adulte, à l'élaboration de leur propre album. Après avoir effectué un tri d'images séquentielles sur les événements marquants de l'histoire, les enfants avaient comme tâche de produire une phrase par épisode. Ce travail s'est révélé plus difficile que prévu et les négociations ont été âpres afin de satisfaire l'ensemble du groupe. Je n'intervenais qu'en cas de désaccord profond ou de blocage, servant uniquement de scribe le reste du temps. Ensuite, j'ai supprimé le texte d'origine et les enfants ont eu à illustrer les épisodes qu'ils avaient écrits. Après trois semaines de travail, les élèves disposaient d'un album pour la classe disponible en bibliothèque et consultable à tout moment, un autre que nous avons fait circuler dans chaque famille afin de présenter le travail aux parents et chaque enfant a pu ramener son exemplaire miniature chez lui.

Face à des enfants dont le comportement est très différent lorsqu'il s'agit de parler devant une classe entière, il a fallu établir quelques règles afin de permettre une véritable communication de tous. Comme c'était prévisible, les enfants ont éprouvé des difficultés à avoir du recul par rapport à leur comportement. J'ai donc étayé la discussion en leur faisant remarquer qu'il faut écouter son camarade quand il parle, attendre qu'il ait terminé avant de prendre la parole, lever le doigt si l'on a quelque chose à dire et attendre l'aval de la maîtresse pour parler. Evidemment, ces règles ont dûes être rappelées à de nombreuses reprises avant d'être intégrées, néanmoins, j'ai rapidement pu constater que certains élèves se chargeaient de les faire respecter en rappelant les fautifs à l'ordre.

2) A travers l'étude de séances de musique

a) Pourquoi chanter à l'école ?

Parler avec les personnes qui nous entoure contribue à notre enrichissement mais ce n'est pas la seule activité qui participe à notre épanouissement personnel. Le chant va également permettre à l'enfant, comme à l'adulte d'ailleurs, d'enrichir sa culture tant au niveau du vocabulaire que sur le plan intellectuel, grâce aux nombreux messages que véhiculent les chansons populaires ou modernes.

Ainsi, à travers l'étude du chant, l'enfant apprend à développer son imagination et son esprit critique. Chanter à l'école, c'est aussi se socialiser car la plupart du temps, on chante en groupe. Petit à petit, l'enfant passe de l'imitation des autres, en prenant modèle sur les mimiques, les attitudes de chacun, à la construction de sa propre personnalité. En respectant les règles propres à la vie en collectivité, il apprend à agir au sein d'un groupe. S'écouter, écouter les autres, les respecter, c'est un peu tendre vers l'acceptation des différences de chacun.

b) Le chant en classe maternelle

En ce qui concerne les séances de chant en maternelle, il existe quelques principes de base à tenir en matière de chant avec les jeunes enfants, à savoir veiller à la posture de l'enfant afin que celui-ci ait toujours une respiration libre. On ne cessera de rappeler que la meilleure position est bien évidemment la position debout mais qu'il est difficile pour un enfant de 4 ans de rester debout plus de 5 minutes ! Il est donc conseillé de les faire asseoir sur un banc et de veiller à ce qu'ils aient le dos droit.

Il faut également faire quelques exercices d'échauffement respiratoire et musculaire tels que bailler, se masser le visage, souffler, faire claquer sa langue, ...

Il est totalement inutile (et inefficace) de crier ou de forcer sur sa voix.

Il est préférable de chanter dans un registre plutôt élevé, en vue d'adapter sa voix à celles des enfants afin qu'ils ne ressentent aucune difficulté au niveau de la phonation.

Enfin, il faut insister sur l'articulation de tous les mots lors du chant de façon à donner de bonnes habitudes aux élèves.

c) L'éducation musicale en cours double CE1/CE2

Dans un premier temps, il est important d'évoquer les lieux dans lesquels se passent les séances. La première séance de musique s'est déroulée dans le fond de la classe. Les élèves étaient debout car l'objectif était dans un premier temps d'acquérir de bonnes habitudes, tant au niveau de la tenue qu'au niveau de l'écoute ou des signes que j'allais utiliser pour le départ ou l'arrêt du chant qui allait suivre. Face à l'agitation du groupe et aux disputes des élèves placés derrière, j'ai rapidement modifié la disposition.

Les quatre séances de chant, de 30 minutes chacune, se sont toujours déroulées au fond de la classe mais cette fois, les élèves étaient assis. Afin de varier les situations d'apprentissage et face à l'absence de locaux autre que la classe en elle-même, il était difficile d'aménager un « coin musique ». Dans le souci d'aborder la discipline de façon plus ludique – ou moins académique – que le français ou les mathématiques, j'ai choisi d'aménager un espace différent des tables derrière lesquelles les enfants sont tantôt cantonnés tantôt réfugiés. Ce changement dans leurs méthodes a remporté leur adhésion et une motivation forte.

Le moment où l'on programme la musique est un second aspect qu'il faut prendre en considération. Comme les phases d'éducation musicale n'étaient pas clairement identifiées sur l'emploi du temps, j'ai pu choisir les plages horaires destinées à cette discipline. Ainsi, j'ai opté pour deux fois trente minutes par semaine, les lundi et jeudi, afin de maintenir une fréquence et une régularité qui permettent de varier les supports sur une aussi courte durée. Les séances avaient lieu en début d'après midi afin de canaliser le trop plein d'énergie qui se faisait ressentir au retour du déjeuner. Face à une discipline qui remporte l'engouement des enfants, il n'était pas difficile de mobiliser l'ensemble de la classe. De plus, la discipline ainsi placée dans le déroulement de la journée a permis aux élèves de se détendre en musique avant de se concentrer sur une leçon d'histoire ou de géographie.

Lors du stage que j'ai effectué en CE1/CE2, j'ai pu mettre en place plusieurs cours de chant. (annexe 1) Au nombre de deux par chant, les élèves ont appris à la fois à « *mobiliser les habitudes corporelles pour chanter* » et à « *interpréter de mémoire une chanson simple en recherchant justesse, précision et expression* » comme le préconise les Instructions Officielles. Les séances débutaient systématiquement par une mise en condition physique – étirements, réveil corporel – et vocale – sons murmurés, sirène, jeux sur les intonations, les hauteurs -. S'ensuivait l'apprentissage du chant par lui-même, d'abord chanté par moi, après

avoir pris soin de prendre la note. Si la mise en condition était fortement guidée par le maître, la mémorisation était menée de sorte à ce que les enfants soient le plus participatif possible, sous forme de jeux, de dialogue d'abord entre le maître et les élèves puis rapidement entre deux groupes, soit CE1/CE2, soit filles/garçons. Une fois le chant mémorisé, mes interventions se sont limitées à donner la note de départ puis mes gestes se substituaient à ma voix pour donner le départ aux élèves, battre le tempo et arrêter le chant.

En plus des séances de chant, j'ai mis en place des phases d'écoute. Chaque matin, au retour de la récréation, nous avons pris l'habitude d'écouter un morceau. Les élèves étaient assis à leur table, les bras croisés. La seule consigne était alors d'écouter dans le silence. Souvent, les élèves échangeaient quelques mots quant à leur ressenti. Je n'intervenais quasiment pas, si ce n'est pour répéter ce qui avait été dit par un des élèves. Les répertoires étaient variés et les morceaux ont été réécoutés à plusieurs reprises.

J'ai également pu proposer aux élèves un morceau dans lequel on note un jeu en crescendo. Dans l'objectif de « repérer des éléments musicaux caractéristiques, de les désigner et caractériser leur organisation en faisant appel à un lexique approprié » j'ai proposé un morceau extrait de Peer Gynt de Grieg intitulé *Dans le palais du roi de la montagne* lors de deux séances. (annexe 2)

La première audition a débouché sur un recueil de remarques spontanées très riche. En effet, après seulement une écoute, les élèves, qui n'avaient jamais mené une telle démarche dans les années précédentes, ont de suite décelé la structure répétitive. Comme beaucoup d'éléments avaient été cités, j'ai écrit au tableau les idées qui leur semblaient importantes en apportant le lexique approprié. Les élèves ont éprouvé quelques difficultés à distinguer l'accélération et l'accumulation lors de la première séance mais, bien que n'ayant aucune trace écrite personnelle, les deux éléments sont ressortis dans la deuxième et ont été employés à bon escient. A travers mon questionnement, les élèves ont su réexpliquer le sens des mots utilisés. A travers des jeux tels que se déplacer de plus en plus vite pour marquer l'accélération ou ajouter des voix pour traduire l'accumulation, les élèves ont réussi à « concrétiser » ce nouveau lexique et donc à se l'approprier peu à peu. L'aspect ludique a permis aux élèves de s'engager dans l'action et s'est avéré certainement plus formateur qu'un flot de définitions abstraites. J'ai pris conscience face à cette difficulté de l'importance de l'action et de la liaison étroite qu'il existe entre l'éducation musicale et l'éducation physique et sportive, à travers la danse en particulier.

3) A travers l'étude de séances d'EPS

Durant mon stage en maternelle, j'ai pu bénéficier d'installations gymniques prêtées par une association regroupant plusieurs municipalités. Depuis plusieurs années déjà, ces communes rurales se sont rassemblées afin d'investir chaque année dans l'achat de matériel de sport en tout genre. Ceci permet aux écoles d'avoir à leur disposition un matériel d'une grande diversité pour une durée d'un cycle une fois par an.

Ainsi, j'ai pu proposer aux enfants, et ceci deux fois par semaine, des ateliers visant à développer leur équilibre, leur coordination et leur confiance en eux tout en assouvissant leur envie et leur besoin de bouger.

Ne perdant pas de vue l'objectif de susciter et développer l'expression orale, je procédais à chaque séance de la manière suivante. Tout d'abord, il s'agissait d'observer les différents ateliers et d'émettre des hypothèses quant aux conditions de réalisation et aux critères de réussite. Je laissais un temps suffisamment long aux enfants pour que chacun puisse s'exprimer sur ce qu'ils étaient supposés faire, sans approuver ni désapprouver. Les élèves formulaient des hypothèses qui étaient reprises par d'autres. Parfois, une idée méritait d'être approfondie, parfois les élèves se rendaient compte d'eux même qu'une proposition était irréalisable parce que trop difficile pour leur âge ou leurs capacités.

Dans un second temps, je leur montrais le parcours à effectuer dans chaque atelier en leur expliquant les consignes à respecter pour chaque tâche.

Ensuite, je demandais à un enfant de le réaliser, puis de reformuler ses actions en les mettant en relation avec les obstacles rencontrés. Cette phase nécessitait des interventions fréquentes de ma part pour les aider à construire, reformuler, articuler leurs phrases. Ce type d'activité fut propice à travailler les adverbes de lieu, du fait des commentaires sur les déplacements des enfants. Au début, les élèves se contentaient de dire « il faut aller là-bas » et de montrer du doigt la direction visée mais à force de feindre de ne pas comprendre et de leur montrer que leurs interventions étaient beaucoup trop approximatives, les enfants ont peu à peu affinés leur description en introduisant les notions « sous », « sur », « dans », ...

Les enfants étaient ensuite répartis en quatre groupes, chacun devant réaliser un parcours particulier au sein d'un atelier. Chaque jour, les ateliers tournaient de sorte à ce que chaque groupe ait effectué la totalité des ateliers sur l'ensemble de la semaine. J'ai choisi de ne pas faire tourner les ateliers au cours d'une séance afin que chaque enfant ait le temps de

s'approprier la tâche qui lui était demandé et qu'il puisse mesurer ses progrès au cours des différentes étapes.

L'activité en elle-même et la mise en place d'une telle organisation ont provoqué chez les enfants une effusion de paroles, de cris et de rires favorables aux échanges communicationnels au sein de chaque groupe. Il était très fréquent d'entendre le reste du groupe supporter l'élève en train de réaliser son parcours. Les encouragements et les conseils fusaient sans que l'intervention du maître ne soit nécessaire.

4) Les comptines et jeux vocaux

A l'école maternelle, tout est prétexte à faire parler le jeune enfant ; c'est pourquoi les comptines et jeux de doigts jouent un rôle important tout au long de l'année. En effet, ils développent la communication et la socialisation.

La comptine permet avant tout de travailler l'articulation et la perception des sons. Grâce à son aspect ludique, les enfants n'ont pas conscience qu'ils acquièrent peu à peu des compétences en matière de phonologie. Très vite, je me suis rendue compte de l'avantage qu'offrait le recours aux comptines. Au terme des ateliers par exemple, les enfants éprouvaient des difficultés à arrêter leur activité parfois en cours d'exécution. Au lieu de m'évertuer à ranger avec eux pour que cette phase de transition soit la plus courte possible, j'ai pris le parti de chanter le début d'une comptine. Dès lors que les enfants avaient entendu le début, ils reprenaient très vite la suite tout en rangeant le matériel. Leur implication dans cette forme d'exercice est énorme et rend souvent les moments de transition moins difficile à surmonter. L'obligation de mettre fin à la tâche en cours n'était plus vécue comme un arrêt brutal mais comme une interruption momentanée, avec la possibilité d'y retourner plus tard dans la journée. La comptine était le signe que l'on passait à autre chose et que c'était le moment de se regrouper sur les bancs.

Il est important que les comptines ou jeux de doigts que l'on aborde en maternelle aient du sens pour les enfants. C'est pour cette raison que j'ai utilisé des comptines différentes selon les moments de la journée. Ainsi, les enfants se sont constitués un capital de jeux de doigts qui signifiaient tantôt un retour au silence avec la comptine « main en l'air » (annexe 3), tantôt une préparation au travail avec la comptine « clic, clac, dans les mains » (annexe 4).

Bien sûr, certaines comptines ont été apprises parce qu'elles étaient simplement en rapport avec le projet du moment comme par exemple « Carnaval » (annexe 5) ou « Je fais le tour de ma maison » (annexe 6), en lien avec le projet annuel d'arts visuels sur le thème du visage.

L'investissement des enfants est d'autant plus grand que la comptine est vivante. Les jeux de doigts auxquels j'ai eu très souvent recours ont mobilisé tous les enfants sans exception. Certains enfants, très discrets lors de séances de langage par exemple, se sont enfin investis du fait que cet exercice leur semblait moins contraignant. Ainsi, proposer des situations variées permet de développer le langage mais aussi de prendre en compte la majorité des élèves.

PARTIE IV : REGARD CRITIQUE

Il est difficile d'avoir le recul suffisant pour parler ce qui se passe dans sa classe, notamment quand on débute dans le métier. Néanmoins le retour sur le déroulement de la journée est nécessaire et permet de faire le point sur ce qu'il faut modifier.

1) Problèmes rencontrés

Le problème principal auquel j'ai été confronté fut une extinction de voix en fin de stage de maternelle. Sans me rendre compte des prémisses du trouble, je me suis retrouvé un matin avec une voix « de petite souris » qui ne pouvait absolument pas parler fort. Le moindre haussement du ton engendrait chez moi une absence totale d'émission de sons. J'ai donc pris le parti de rester calme et d'expliquer aux enfants que je ne pourrais pas parler plus fort qu'en chuchotant jusqu'à ce que ma voix se rétablisse.

Contre toute attente, cette expérience s'est révélée très positive. En effet, les enfants ont été très calmes et veillait à ne pas parler plus fort que moi. Ce fut un jeu pour eux de chuchoter pendant deux jours. Outre leur calme, j'ai noté un profond égard vis-à-vis de moi. Ils étaient tous très attentifs à ce que je disais et la moindre parole que je prononçais laissait place à un silence complet, bien nécessaire notamment lors de la passation des consignes.

Passée la surprise face à des comportements aussi attentionnés, cette extinction de voix m'a contrainte à mettre certaines techniques en place. Comme celle-ci est survenue au terme du stage, j'ai pu évaluer les apprentissages acquis au cours des trois semaines passées. En effet, en ce qui concerne les jeux de doigts, je ne faisais que les gestes et les enfants reprenaient en chœur ; pour les comptines, je demandais à un élève - ou deux selon leur timidité à s'exprimer face au groupe classe - de chanter à ma place. Investi du rôle de modèle, les enfants étaient très fiers de me seconder et n'avaient pas du tout le sentiment de s'exposer face à un public qu'ils auraient pu redouter dans d'autres conditions.

2) Aide aux élèves en difficulté

a) Soutien

Afin de répondre aux exigences du Ministère de l'Éducation Nationale qui souhaite « *élargir sans cesse l'horizon des objectifs tout en s'assurant, de manière chaque fois plus vigilante, qu'aucun élève n'est laissé à l'écart* », j'ai mis en place des séances de soutien où l'individualisation est plus facile. Lors de ces moments, je travaillais avec des petits groupes, dans un lieu souvent différent de leur place habituelle pour travailler, comme par exemple le coin regroupement ou le coin bibliothèque. De cette façon, je gardais un œil sur le reste de la classe, tout en étant assis à côté d'un petit groupe d'élèves. Cette situation semblait plaire aux enfants, ravis que l'on s'occupe d'eux en particulier.

Ces moments privilégiés permettaient de terminer un travail ou d'appréhender différemment un exercice mal compris. Parfois, les séances consistaient à jouer à un jeu de société comme le loto par exemple. Il s'agissait alors de participer activement à l'oral. Ces activités menées de façon informelle donnait l'occasion aux élèves en difficulté de se décontracter et de prendre la parole plus facilement qu'à l'accoutumée. Il m'est également arrivé de laisser les élèves choisir un livre. Je guidais leur explication par des questions et des mimiques d'étonnement, et eux étaient ravis d'apprendre quelque chose d'essentiel à la maîtresse, qui, tout compte fait, ne détenait pas tout le savoir.

b) Valorisation

Compte tenu du fait que chaque enfant est différent, il est nécessaire d'inciter les élèves à parler de leurs expériences, de leur vécu commun ou non. Afin de motiver les enfants et leur donner envie de s'exprimer, il est important de choisir des sujets qui les touchent de très près. J'ai pu remarquer lors de mes stages que les élèves en difficulté prennent plus facilement la parole si ce sont eux les initiateurs du sujet de discussion.

Afin de répondre à cette attente, je m'adressais souvent à un enfant au moment du goûter pour lui demander ce qu'il avait fait la veille, sur son déguisement pour Carnaval ou tout autre sujet, du moment que ce soit un thème embrayeur qui le touche. La conversation commençait par un dialogue où je posais les questions et où l'enfant répondait, puis rapidement d'autres élèves entraient dans la conversation en l'interrogeant sur certains

aspects. Sollicité de toutes parts, l'enfant avait le sentiment de raconter un événement exceptionnel et sans s'en rendre compte, progressait au niveau langagier en plus de s'intégrer au groupe en partageant son vécu.

J'ai également cherché à valoriser les élèves en difficulté qui pouvaient souffrir par moment des remarques désapprobatrices de leurs camarades en leur attribuant des rôles importants au sein du groupe classe. Par exemple, lors de séances de motricité, j'ai confié la charge de meneur de groupe à un élève agité. Ayant insisté sur son rôle déterminant vis-à-vis de ses camarades et du bon déroulement de la classe, je lui avais demandé d'être celui qui guidait les autres pour la danse qu'ils présenteraient aux parents lors du spectacle de Carnaval. Se sentant indispensable au reste du groupe, conscient de son importance par rapport aux parents et reconnaissant envers moi de lui avoir fait confiance, cet élève est resté sérieux lors de toutes les répétitions. De cette façon, j'ai pu canaliser son agitation perpétuelle sans hausser le ton ni le rappeler sans cesse à l'ordre.

3) Quelques pistes pour aller plus loin

Dans l'objectif de faire acquérir des compétences langagières aux enfants, l'enseignant occupe diverses fonctions au cours de l'année.

Au début de l'année scolaire, il est le modèle, la référence. Les enfants procèdent souvent par imitation, par appropriation d'un modèle. Ainsi, le maître ne doit pas oublier que ses paroles pourront être reprises par les enfants et doit donc veiller à la correction et à la précision de son langage. Ce comportement des enfants peut être un outil pour l'enseignant qui utilisera souvent telle ou telle structure en vue de la faire acquérir à ces élèves. Familiarisés aux interventions variées du maître, les enfants les intégreront plus aisément à leur propre pratique langagière.

Au-delà de la fonction de modèle, l'enseignant adopte également la fonction de correcteur. C'est à lui qu'incombe la charge de corriger les productions erronées des enfants en reformulant correctement leurs propos par exemple. Cependant, il faut veiller à ne pas corriger systématiquement chaque erreur, ce qui pourrait dévaloriser la parole de l'enfant en la plaçant uniquement comme objet d'étude et en occultant l'importance du message émis.

L'enseignant doit aussi veiller à stimuler les élèves. C'est en s'intéressant à l'enfant pour ce qu'il est, en le mettant en confiance, que la relation va pouvoir s'établir et que l'enfant

osera prendre la parole. Les encouragements sont fondamentaux, tout comme la valorisation des réussites et des efforts. L'enseignant doit être un partenaire et considérer l'enfant comme un individu à part entière.

En ce qui concerne l'évaluation des acquisitions des élèves, il est indispensable de veiller à faire progresser chaque enfant à son rythme. Chaque enfant a un développement psychologique et cognitif différent et le rôle de l'enseignant est de noter les progrès de chacun par rapport à ses capacités antérieures et non en comparaison à un groupe.

Enfin, je pense que le silence tient une place importante au sein de l'école. Le maître doit apprendre à le doser et à le respecter, tant dans sa propre pratique que dans celle des enfants. Il est inutile d'inonder les enfants de parole comme nous avons trop tendance à le faire.

CONCLUSION

Lorsque les enfants accèdent à l'école maternelle, leur communication est essentiellement non verbale. L'un des rôles de la maternelle est de développer le verbal sans pour autant annihiler le non verbal. L'un et l'autre vont interagir, créant un véritable double langage. Tout comme le verbal vient au secours du non verbal car on ne peut pas tout exprimer avec des gestes, ceux-ci peuvent parfois remplacer les mots. En effet, une moue du visage ou un mouvement de tête en disent parfois plus long que tout discours. L'importance de ces moyens paraverbaux doit être mis au service de l'acquisition de la langue orale chez le jeune enfant.

Evidemment, la communication verbale reste notre priorité mais il s'agit de prendre conscience de l'importance du non verbal en matière de pédagogie. Ainsi, la communication des yeux permet de diminuer considérablement le volume de la voix.

Il faut parler aux enfants sans leur parler enfant, trouver la juste tonalité en restant adulte. Ainsi, l'enseignant doit chercher la rigueur et la précision qui peu à peu finira par s'installer par mimétisme dans le langage des enfants.

En ce qui concerne les consignes, elles doivent être élaborées avec soin, en tenant compte d'une recherche de rapidité de réaction des enfants.

Le volume sonore est une variable essentielle. En effet, les hurlements amènent rarement au retour au calme. De même, la monotonie dans l'élocution engendre souvent une perte de la concentration. En revanche, varier les intonations, les intensités maintiennent l'attention. C'est en tenant compte de son public que l'enseignant saura jauger ses interventions.

La voix est le principal outil de l'enseignant. C'est le plus important mais aussi l'un des plus difficiles à maîtriser. Traduisant tour à tour enthousiasme, agacement, fébrilité, le maître doit veiller à dissimuler ses états d'âme au profit d'intentions pédagogiques. Peu à peu, l'enseignant doit apprendre à maîtriser les intonations caractéristiques du pédagogue averti, à savoir persuasion, douceur, fermeté, ...

Consignes claires, langage adapté, intonations calculées, positionnement réfléchi en plus de gestes précis sont autant de facteurs à prendre en considération pour l'enseignant qui recherche l'efficacité.

BIBLIOGRAPHIE

Cornut, G. (2004), *La voix*. Que sais-je ?, PUF, septième édition.

Durif, D. (1989), *Quel langage en maternelle ?*, Pratique pédagogique, Armand Colin Bourrelier.

Florin, A. (1995), *Parler ensemble en maternelle*, Formation des personnels de l'éducation nationale. Ellipses.

François, F. (1994), *Jeux de langage et dialogues à l'école maternelle*, CRDP Midi-Pyrénées.

Gillie-Guibert, C., Fritsch, L. (2001), *Se former à l'enseignement musical*, Approches didactique et pédagogique. Editions Armand Colin.

Lentin, L. (1997), *Apprendre à parler à l'enfant de moins de six ans*. Paris, ESF, douzième édition.

Martens, E., Van Sull, V., *Osez la musique !* Eveil des enfants au plaisir de la musique. Editions Labor.

Ministère de l'Education Nationale (2002), *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ?* Les nouveaux programmes. CNDP, Paris, Savoir livre.

Ministère de l'Education Nationale (2002), *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?* Les nouveaux programmes. CNDP, Paris, Savoir livre.

Ministère de l'Education Nationale (1992), *La maîtrise de la langue à l'école*. CNDP, Paris, Savoir livre.

Roy, J. (2002), *La formation des professeurs des écoles en éducation musicale*, Actes du colloque organisé par l'IUFM de Bourgogne à Dijon.

Simonpoli, J.F. (1991), *Apprendre à communiquer*, Hachette Education.

Terrieux, J., Pierre, R., Babin, N. (1998), *Programmes, projets, activités*, Collection « l'école au quotidien ». Hachette Education.

ANNEXES

ANNEXE 1

MUSIQUE <i>Séance 1/2</i>	CE1 / CE2 JE SUIS BABOUN CPEM vol 11, pl2
-------------------------------------	---

IO : Cycle 2 : - mobiliser les habitudes corporelles pour chanter
 - interpréter de mémoire une chanson simple, en recherchant justesse, précision et expression

Cycle 3 : - contrôler volontairement sa voix et son attitude corporelle pour chanter
 - tenir sa voix et sa place en formation chorale
 - pouvoir réinterpréter de mémoire une chanson

Objectif :

Apprendre un chant avec sa classe, accompagné par une bande orchestre

Durée	Organisation	Déroulement
5'	collectif debout	<input type="checkbox"/> <u>Mise en condition physique :</u> Etirements, réveil corporel (cou, épaules, visage, lèvres, langue) γ chat qui s'étire
	assis	<input type="checkbox"/> <u>Mise en condition vocale :</u> sons murmurés, sirènes, chanter une phrase à des hauteurs différentes et sur différentes syllabes (mo, lou, na, lé), miaulements sur différentes intonations (câlin, fâché, inquiet, joyeux, ...)
5'	assis	<input type="checkbox"/> <u>Apprentissage :</u> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Présentation par le maître</i> Prendre la note • <i>Mémorisation du refrain</i> Dialogue sur chaque phrase en parlé-rythmé maître/élèves Dialogue à 2 groupes d'élèves Phrase dans le désordre Tout le refrain à plusieurs groupes
10'		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apprentissage du refrain</i> Dialogue maître/élèves Phrase 1 puis phrase 2 puis phrases 1 et 2 Phrase 3 puis phrase 4 puis phrases 3 et 4 Les 4 phrases

10'	<p>debout</p> <p>assis</p> <p>debout</p>	<p>Variations possibles : solliciter les filles, les garçons, la 1^{ère} rangée, ...</p> <p>• <i>Apprentissage du couplet</i> une fois le refrain bien su, enchaîner refrain (classe) / couplet (maître) / refrain</p> <p>Apprentissage phrase après phrase Travailler l'enchaînement refrain / couplet Les enfants chantent la 2^{ème} partie du refrain et le maître chant la 1^{ère} phrase du couplet (plusieurs fois) puis inversion des rôles. Une fois le couplet su, enchaîner refrain (classe) / couplet 1 (classe) / refrain (élèves) / couplet 2 (maître) / refrain (élèves)</p>
-----	--	--

ANNEXE 2

MUSIQUE	CE1 / CE2	Dans le palais du roi de la montagne GRIEG (Extrait de Peer Gynt)
----------------	------------------	--

IO : Cycle 2 : - isoler au travers d'écoutes répétées quelques éléments musicaux (repérer en particulier des phrases identiques, leur place respective)
Cycle 3 : - repérer des éléments musicaux caractéristiques, les désigner et caractériser leur organisation en faisant appel à un lexique approprié

Objectif :

Repérer les éléments musicaux tels que : répétition, accumulation, densité, accélération, crescendo.

Durée	Organisation	Déroulement
5'	collectif	<input type="checkbox"/> <u>1^{ère} audition : remarques spontanées</u> L'intensité est de + en + forte = crescendo Le tempo est de + en + rapide = accélération Un orchestre et un chœur = timbres différents
5'		<input type="checkbox"/> <u>2^{ème} audition : repérage de la structure répétitive</u> Faire fredonner le thème
5'		<input type="checkbox"/> <u>3^{ème} audition : mise en valeur de l'accélération et du crescendo</u>
7'		<input type="checkbox"/> <u>4^{ème} audition : travail autour de l'accumulation et de l'accélération</u> Travailler sur le contraste « beaucoup »/« peu » de mouvements Les enfants se déplacent en colonnes avec le minimum de mouvements, jusqu'à l'accélération de la musique Au moment de l'accélération, les élèves forment un tourbillon qui accélère avec la musique, puis s'immobilisent aux derniers accords.
3'		<input type="checkbox"/> <u>Production : jeu avec les paramètres « intensité, tempo, densité »</u> • <i>Travailler l'intensité</i> γ accumulation Un élève dit un mot et le répète en boucle, puis un 2 ^{ème} élève, ... Quand un élève a commencé, il ne doit pas s'arrêter γ augmentation du volume sonore
3'		• travailler l'accélération
3'		Répéter le mot de + en + vite (attention à ne pas changer l'intensité)

ANNEXE 3

Retour au silence

Mains en l'air
Sur la tête
Aux épaules
Et en avant.
Bras croisés
Sur l'côté
Moulinet
Et on se tait
CHUT !

ANNEXE 4

Préparation au travail

Clic, clac dans les mains
Ca les réchauffe, ça les réchauffe

Clic, clac dans les mains
Ca les réchauffe vite et bien.

ANNEXE 5

CARNAVAL

Courses folles et farandoles
Carnaval est arrivé
Dans la cour de notre école
Nous allons nous déguiser

Cavalcades et rigolades
Venez donc vous amuser
Avec tous nos camarades
Carnaval est arrivé !

ANNEXE 6

Je fais le tour de ma maison

Je fais le tour de ma maison	<i>faire un cercle autour du visage</i>
Bonjour papa, bonjour maman,	<i>ouvrir l'œil gauche avec l'index, puis le droit</i>
Je descends les escaliers	<i>longer le nez</i>
Je sonne à la porte DRING ! DRING !	<i>appuyer sur son nez</i>
Je frotte les pieds sur le paillason	<i>faire des mouvements</i>
	<i>de gauche à droite sous son nez</i>
Et je rentre dans ma maison !	<i>mettre le doigt dans sa bouche</i>