



HAL
open science

La mobilisation du langage à l'école

Roseline Verdon

► **To cite this version:**

Roseline Verdon. La mobilisation du langage à l'école. 2024, pp. 1-4. 10.48464/ni-24-35 . halshs-04681997

HAL Id: halshs-04681997

<https://shs.hal.science/halshs-04681997v1>

Submitted on 30 Aug 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



NOTE D'INFORMATION

n° 24.35 – Août 2024

La mobilisation du langage à l'école : premiers résultats sur les pratiques d'enseignement en petite section de classe maternelle dans le cadre du panel 2021

- L'enquête nationale sur les pratiques d'enseignement en petite section de classe maternelle constitue l'un des trois volets du dispositif d'enquête associé au nouveau panel qu'a lancé la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) en 2021. Elle vise à documenter les différents types de pédagogie mis en œuvre à ce niveau d'enseignement notamment dans le domaine de la mobilisation du langage. Les pratiques en matière de langage oral, fréquemment mises en œuvre par une majorité d'enseignants, présentent des contrastes surtout dans la manière de faire appel aux habiletés des élèves dans le champ lexical et syntaxique. Les pratiques relatives à l'entrée dans le langage écrit présentent une hétérogénéité plus manifeste dans l'enseignement de la compréhension des textes entendus. Certains facteurs individuels ou contextuels, tels que l'expérience en petite section ou les niveaux d'enseignement présents dans la classe, ont une incidence sur la fréquence de mise en œuvre d'une pratique d'enseignement. La professionnalité enseignante en petite section, empreinte de forts contrastes dans l'intensité de mise en œuvre de certaines pratiques, révèle l'existence de profils marqués.

Ministère de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse
Directrice de la publication : Magda Tomasini
Auteure : Roseline Verdon, DEPP-B4
Remerciements : Carlo Barone
Édition : Souphaphone Douangdara
Maquettiste : Anthony Fruchart
e-ISSN 2431-7632

► À compter de septembre 2021, la DEPP suit la scolarité de 35 000 élèves entrés en petite section. Ce nouveau panel d'élèves s'accompagne d'une enquête à destination de leurs enseignants, interrogés sur leurs pratiques professionnelles à ce niveau d'enseignement. Deux des cinq domaines d'apprentissage prescrits dans le programme d'enseignement ont été retenus : la mobilisation du langage dans toutes ses dimensions et les premiers apprentissages mathématiques, auxquels s'ajoute le champ des compétences socio-émotionnelles à caractère transversal (voir [méthodologie en ligne](#)). La présente note s'intéresse au premier domaine.

Le document d'enquête comprend une cinquantaine d'items relatifs à la mobilisation du langage, pour l'essentiel assortis d'une échelle ordinale de réponse. Les proportions commentées ont fait l'objet d'un cumul correspondant au regroupement des deux niveaux supérieurs de l'échelle (« Souvent » et « Toujours ») : l'étude se concentre principalement sur le recours fréquent aux diverses pratiques abordées dans le questionnaire.

Un enseignement en classe multiniveau pour trois quarts des professeurs

Les enseignants de petite section forment un ensemble très majoritairement féminin (94 %) et exercent à 88 % dans le secteur public. Ils sont nombreux à posséder une licence ou un master 1 (58 %) et un tiers environ un master 2 ou un doctorat (32 %), cette proportion étant supérieure en éducation prioritaire (42 %) ou dans le secteur privé sous contrat (38 %). Les domaines d'études les plus représentés sont les sciences de l'éducation (27 %), les lettres, sciences du langage et langues (22 %) et les sciences humaines et sociales (20 %). Trois enseignants sur dix – davantage en éducation prioritaire (39 %) – ont une expérience inférieure ou égale à trois ans en petite section de classe maternelle ↘ [figure 1](#).

Si la taille médiane des classes de ces professeurs est d'environ 24 élèves, elle passe à 22 élèves en éducation prioritaire. Dans le secteur privé et en éducation prioritaire, les enseignants sont plus nombreux que dans le secteur public hors éducation prioritaire à

exercer dans une classe à niveau unique ou incluant éventuellement des élèves de très petite section (respectivement 43 % et 47 % contre 28 %) (voir [figure 1.1 en ligne](#)). Un quart des enseignants (23 %) – un tiers en éducation prioritaire (32 %) – prennent en charge une classe uniquement composée d'élèves de petite section.

Un recours fréquent aux pratiques d'enseignement du langage oral chez une majorité d'enseignants

Plusieurs composantes existent dans l'enseignement du langage oral au cycle 1 : le développement de compétences orales respectivement en situation pédagogique et en lien avec un domaine d'apprentissage particulier, le développement des interactions langagières entre enfants, l'appel aux habiletés dans le champ lexical et syntaxique, enfin le développement d'une conscience phonologique (voir [bibliographie en ligne](#)). Chacune de ces composantes comporte, dans le questionnaire soumis à l'enseignant, de une à quatre pratiques aux modalités comparables, soit 14 sur les 15 au total.

1 Caractéristiques individuelles des professeurs en charge des élèves inclus dans le panel 2021

	Ensemble (%)	Secteur public hors EP ¹ (%)	Secteur public en EP ¹ (%)	Secteur privé sous contrat (%)
Toutes caractéristiques confondues	100	71	17	12
Sexe féminin	94	94	90	98
Âge				
Moins de 35 ans	17	14	25	22
De 35 à moins de 45 ans	31	31	31	31
De 45 à moins de 50 ans	20	21	18	18
Au moins 50 ans	32	34	26	29
Niveau le plus élevé des diplômes obtenus				
Au plus baccalauréat + 2	10	10	10	11
Licence ou Master 1	58	61	48	51
Master 2 ou Doctorat	32	29	42	38
Domaine(s) d'études correspondant(s)				
Sciences de l'éducation	27	24	31	42
Lettres, sciences du langage, langues	22	23	21	17
Sciences humaines et sociales	20	20	21	18
Sciences médicales, sc. de la nature, sc. de l'ingénierie, sc. formelles	17	19	15	11
Économie, gestion, administration économique et sociale	11	10	11	12
Autre(s) domaine(s) d'études	8	9	8	6
Ancienneté dans le métier en classe maternelle				
Jusqu'à trois ans	19	16	24	25
De quatre à moins de dix ans	28	27	29	33
De dix à moins de vingt ans	33	35	28	30
Au moins vingt ans	20	22	19	12
Ancienneté dans le métier en petite section de classe maternelle				
Jusqu'à trois ans	30	27	39	32
De quatre à moins de dix ans	36	36	34	38
De dix à moins de vingt ans	26	28	21	22
Au moins vingt ans	8	9	6	8
Statut				
Fonctionnaire	87	99	98	0
Contractuel	1	1	2	1
Maître du secteur privé	12	0	0	99

1. Éducation prioritaire.

Lecture : 94 % des professeurs en charge des élèves inclus dans le panel 2021 sont de sexe féminin. Dans le secteur privé sous contrat avec l'État, cette proportion passe à 98 %.

Note : certains enseignants peuvent avoir obtenu plusieurs diplômes du niveau le plus élevé déclaré et correspondant à des domaines d'études différents ; c'est pourquoi la somme des proportions indiquées dépasse 100 %. Une classe maternelle peut comporter une seule section ou plusieurs. La petite section concerne des enfants âgés de trois ans dans l'année de la rentrée scolaire.

Champ : France, professeurs en charge des élèves de petite section inclus dans le panel d'élèves initié à la rentrée scolaire 2021.

Source : DEPP, panel d'élèves scolarisés en petite section en 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.20. DEPP

La plupart de ces pratiques d'enseignement (12 sur les 14 concernées) sont fréquemment mises en œuvre par la majorité des professeurs. À l'examen de ces proportions majoritaires, l'enseignement du langage oral présente néanmoins des contrastes selon les composantes de cet enseignement. À une extrémité, figurent ainsi les pratiques d'entraînement à certaines formulations par le jeu (83 %) – modalités d'apprentissage préconisées au cycle 1 – et celles consistant à définir des objectifs lexicaux spécifiques à chaque séquence d'apprentissage (76 %), toutes deux dans l'objectif de travailler sur les compétences orales liées ou non à un domaine d'apprentissage. À l'opposé, on peut citer l'activité consistant à faire catégoriser par les élèves le lexique des éléments de leur environnement (51 %), ce qui relève d'habiletés dans le champ lexical et syntaxique **figure 2**. Sur toutes les pratiques observées, deux font exception : l'éveil aux sonorités d'une ou d'autres langues pour

développer une conscience phonologique (34 %) et la remobilisation du vocabulaire enseigné depuis le début de l'année lors de courtes séances pour développer les habiletés des élèves dans le champ lexical et syntaxique (44 %).

En outre, à l'intérieur de chaque composante de l'enseignement de l'oral, les recours fréquents aux pratiques concernées présentent une certaine hétérogénéité, particulièrement à l'égard des habiletés lexicales et syntaxiques des élèves (de 44 % à 75 %).

Un recours fréquent aux pratiques visant l'entrée dans le langage écrit plus disparate que pour le langage oral

Si la mobilisation du langage dans toutes ses dimensions concerne en tout premier

lieu le langage oral, elle inclut aussi l'entrée dans le langage écrit dès la petite section. Cet enseignement est appréhendé par le biais des composantes suivantes : le développement de la perception du lien existant entre oral et écrit, la dictée à l'adulte, la découverte d'écrits aux fonctions identifiées, l'appel à des habiletés motrices et graphiques, l'enseignement de la compréhension des textes entendus, la lecture et le contage, enfin l'acculturation à l'écrit (voir **bibliographie en ligne**). Ces composantes couvrent des nombres très variés de pratiques, soit 32 aux modalités comparables sur 34 en tout.

Dans l'ensemble, les pratiques documentant cet enseignement ne sont rapportées qu'en nombre limité à des fréquences élevées par une majorité d'enseignants (20 sur les 32 concernées). Les proportions observées sont étalées, depuis certaines pratiques relevant de l'acculturation à l'écrit, peu répandues à des fréquences élevées, telles que l'organisation d'activités autour du livre avec un intervenant extérieur (9 %) ou celle d'une exposition des réalisations issues de la compréhension d'un album ou d'un conte (21 %), jusqu'à la sélection d'albums proches de la vie quotidienne des enfants pour enseigner la compréhension de textes entendus (84 %) (voir **figure 2.1 en ligne**).

De plus, presque toutes les composantes de cet enseignement – la découverte d'écrits aux fonctions identifiées faisant exception – se différencient fortement les unes des autres par la fréquence des pratiques qui s'y rapportent. À cet égard, l'enseignement de la compréhension des textes entendus est un cas emblématique : face à la sélection plutôt consensuelle d'albums proches de la vie quotidienne des enfants, la présentation des personnages de l'histoire et de l'intrigue avant d'entamer la lecture ne va pas de soi (34 %). Les pratiques consistant à proposer des activités pour faire comprendre les émotions et intentions d'un personnage ou pour donner sens aux images accompagnant le texte lu occupent une place intermédiaire dans la propension qu'ont les enseignants à y recourir fréquemment (56 % et 61 % respectivement).

Une sensibilité des pratiques d'enseignement à l'expérience acquise et au contexte de classe

L'ancienneté en petite section est déterminante pour maints aspects de l'enseignement du langage : les professeurs les moins expérimentés (trois ans au plus) se distinguent de tous les autres par un

2 Le recours fréquent à des pratiques portant sur le langage oral selon les composantes de l'enseignement



Lecture : dans le cadre du travail sur les compétences orales dans les situations pédagogiques, 83 % des professeurs en charge des élèves inclus dans le panel 2021 les entraînent à certaines formulations par le jeu à une fréquence élevée ; 63 % déclarent le faire souvent et 20 % toujours.

Champ : France, professeurs en charge des élèves de petite section inclus dans le panel d'élèves initié à la rentrée scolaire 2021.

Source : DEPP, panel d'élèves scolarisés en petite section en 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.35 . DEPP

recours bien moins fréquent à des pratiques d'accompagnement ou d'étayage des activités réalisées par les élèves. Ils recourent également moins fréquemment à des outils particuliers (utilisation d'imagiers, par exemple) comme à certains dispositifs et modalités d'apprentissage (temps d'apprentissage de l'oral en petit groupe dans un espace aménagé, entraînement à certaines formulations par le jeu, par exemple). Les relations avec les familles et les collaborations extérieures au cycle 1 ou à l'école sont aussi moins fréquemment organisées. Une certification (diplôme le plus élevé déclaré) en lettres, sciences du langage ou langues joue également un rôle important par un développement plus fréquent des pratiques liées à l'entrée dans le langage écrit.

Lorsque les élèves de petite section ne partagent pas leur classe avec des élèves de niveau supérieur, un enseignant est davantage enclin à définir des objectifs lexicaux spécifiques à chaque séquence d'apprentissage ou proposer des séances décrochées d'enseignement de l'oral liées à un domaine donné. À l'opposé, en présence d'élèves d'au moins deux autres niveaux supérieurs à celui de la petite section, l'enseignant pratique plus fréquemment non seulement un travail en petit groupe ou des rappels portant sur le lexique et la syntaxe mais aussi des collaborations extérieures autour du livre.

En éducation prioritaire, une part plus importante des enseignants mettent

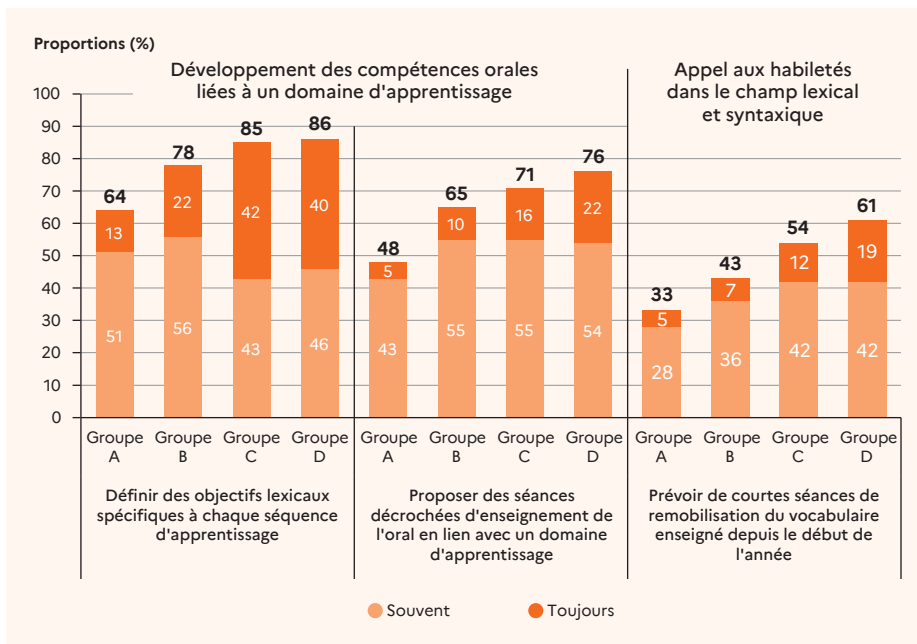
fréquemment en œuvre certaines pratiques qui, en nombre relativement limité et de natures diverses, relèvent davantage du langage oral que de l'entrée dans le langage écrit. Il en va ainsi de l'exploitation d'outils tels que le fait de conserver à l'intérieur de la classe une trace du vocabulaire travaillé en séance ou d'utiliser des imagiers pour aider à lister, catégoriser et mémoriser le lexique se rapportant à l'environnement des enfants. Dans le secteur privé sous contrat, les enseignants sont, eux aussi, davantage portés à fréquemment mettre en œuvre, et en grand nombre, diverses pratiques qui s'avèrent en revanche majoritairement ressortir à l'entrée dans le langage écrit. L'accent se trouve ainsi mis notamment sur la pratique fréquente d'une lecture continue et intégrale du récit étudié ou celle de la lecture d'un album en montrant les images et en lisant le texte concomitamment.

Une professionnalité enseignante empreinte de forts contrastes et porteuse de spécificités

Une classification des enseignants a été réalisée sur la base de leurs pratiques professionnelles individuelles, ayant préalablement fait l'objet d'une analyse des correspondances multiples (ACM), et a permis de dégager quatre groupes de professeurs. Ces groupes sont désignés par des lettres et leur composition est présentée dans deux tableaux (voir figures 4.1 et 4.2 en ligne). Chaque figure illustrative porte sur un regroupement particulier de pratiques d'enseignement indiqué dans son titre, fait apparaître le recours fréquent aux pratiques concernées comparativement dans les quatre groupes et mentionne dans des encadrés les composantes de l'enseignement dont ces pratiques relèvent (voir méthodologie et figure 5 en ligne). Ces quatre groupes forment un ensemble ordonné selon la proportion moyenne de professeurs recourant fréquemment aux diverses pratiques.

Groupe A (32 % de l'ensemble) : ces enseignants se situent en retrait plus ou moins marqué de tous leurs collègues dans leur recours fréquent aux différentes pratiques d'enseignement du langage oral, notamment dans la conception d'une séquence d'apprentissage ↘ figure 3 ou l'étayage des activités que réalisent les élèves (voir figure 3.1 en ligne). S'agissant des pratiques relatives à l'entrée dans le langage écrit, le constat précédent demeure, à une exception près : pour engager les élèves dans une activité se rapportant exclusivement à la compréhension des textes entendus

3 Langage oral – Fréquences élevées et mise en œuvre de pratiques relevant de la conception d'une séquence d'apprentissage



Lecture : dans le groupe A, qui représente 32 % des professeurs, 64 % d'entre eux déclarent définir des objectifs lexicaux spécifiques à chaque séquence d'apprentissage à une fréquence élevée, dont 51 % souvent et 13 % toujours.
Note : hormis le groupe A qui représente 32 % des professeurs, le groupe B en représente 36 %, le groupe C 21 % et le groupe D 11 %.
Champ : France, professeurs en charge des élèves de petite section inclus dans le panel d'élèves initié à la rentrée scolaire 2021.
Source : DEPP, panel d'élèves scolarisés en petite section en 2021.

Réf. : Note d'Information, n° 24.35 - DEPP

(trois items), ils soutiennent la comparaison avec leurs collègues d'autres groupes. Ces professeurs sont les moins nombreux à accorder une importance très élevée au développement, chez les élèves, de certaines capacités et compétences liées à la mobilisation du langage (compétences dans le langage écrit, capacités à reconnaître, nommer et verbaliser ses émotions, capacité à coopérer) et à se sentir bien préparés dans cinq domaines de formation professionnelle : connaissance des besoins et du développement émotionnel et social du jeune enfant, modalités d'apprentissage au cycle 1, langage oral, entrée dans le langage écrit, conduite de classe. Sur le plan contextuel, ils ont tendance à considérer la tonalité cognitive et comportementale de leur classe comme moins favorable aux apprentissages mis en place et aux règles installées dans la classe. Celle-ci est d'ailleurs un peu plus souvent à niveau unique et ils sont les moins nombreux à juger leur collaboration avec les Atsem très efficace.

Groupe B (36 % de l'ensemble) : d'une façon générale, les recours fréquents à la plupart des pratiques d'enseignement répertoriés ici révèlent une certaine hétérogénéité et placent les professeurs de ce groupe dans une position intermédiaire entre leurs collègues du groupe A et les autres dont ils sont cependant comparativement plus

proches. Ces professeurs adoptent ainsi des pratiques d'étayage liées au langage écrit dans des proportions nettement plus élevées que celles du groupe A (voir figure 6 en ligne). Ils exercent un peu plus fréquemment en zone rurale et font partie de ceux qui ont le plus en charge une classe multiniveau (hors très petite section-petite section).

Groupe C (21 % de l'ensemble) : ces enseignants se démarquent de leurs autres collègues par une intensité plus marquée de certaines pratiques dans les deux grandes formes du langage. Pour le langage oral, c'est leur propension à fréquemment faire appel aux habiletés lexicales et syntaxiques des élèves qui les distingue (catégorisation du lexique, production de phrases de plus en plus longues, utilisation d'outils comme des imagiers). S'agissant de l'entrée dans le langage écrit, ces professeurs se singularisent tout particulièrement dans la mise en œuvre de la technique de dictée à l'adulte et dans les actions visant la découverte d'écrits aux fonctions identifiées (voir figure 7 en ligne). Ces enseignants semblent très actifs en matière d'étayage des activités réalisées par les élèves (voir figure 6 en ligne). Sur le plan contextuel, ce sont les plus nombreux à conduire une classe à double ou triple niveau, notamment de petite et moyenne sections. Ces professeurs se démarquent de tous les autres en accordant une importance très élevée au développement, chez les élèves,

des compétences relatives tant au langage oral qu'à l'entrée dans le langage écrit, et en s'estimant bien préparés par la connaissance qu'ils ont des besoins et du développement émotionnel et social du jeune enfant. Ils sont un peu plus fréquemment dotés d'une certification en lettres, sciences du langage ou langues ou bien en sciences formelles ou expérimentales.

Groupe D (11 % de l'ensemble) : ces professeurs, très proches de leurs collègues du groupe C pour le langage oral, s'en distinguent pourtant dans le développement des interactions langagières entre enfants par des pratiques fréquentes, et surtout très fréquentes, un peu plus répandues (voir figure 3.1 en ligne). S'agissant de l'entrée dans le langage écrit, par comparaison au groupe C, c'est dans l'enseignement de la compréhension des textes entendus ainsi que dans la lecture et le contage que se concentrent leurs efforts tant par leurs actions propres que par les objets d'enseignement mobilisés et les modalités d'enseignement mises en œuvre (voir figure 8, figure 9 et figure 10 en ligne). Ce groupe de professeurs se distingue fortement des autres par une importance très élevée accordée non seulement aux compétences liées au langage écrit mais aussi et surtout aux capacités consistant à reconnaître, nommer et verbaliser ses émotions ainsi qu'à coopérer. Dans tous les domaines de formation professionnelle liés à la mobilisation du langage ici considérés, le sentiment d'être bien préparé domine le plus par comparaison aux autres groupes. Sur le plan contextuel, ces professeurs exercent plus fréquemment dans le secteur privé, dans une école de grande taille, dans une classe à la tonalité cognitive et comportementale jugée favorable, et légèrement plus en éducation prioritaire. Ce groupe est aussi un peu plus âgé, un peu plus souvent doté d'une certification en lettres, sciences du langage ou langues (comme le groupe C) ou bien en sciences humaines et sociales. ■

POUR EN SAVOIR PLUS

Retrouvez la Note d'Information 24.35 , ses figures et données complémentaires sur education.gouv.fr/notes-d-information