

Repères bibliographiques

Béghain Patrice. *Le patrimoine : culture et lien social*. Paris, Presses de sciences politiques, 1998.

Cartier Claudine. *L'héritage industriel, un patrimoine*. Besançon, CRDP Franche-Comté, 2003.

« Enseigner le patrimoine », les cahiers *Innover et réussir* n° 5, Créteil, CRDP de l'académie de Créteil, 2003

Bordallo Isabelle, Ginestet Jean-Paul. *Pour une pédagogie de projet*, Paris, Hachette Éducation, 1995.

Develay Michel. *Donner du sens à l'école*, Paris, ESF, 1996.

Pellegini Dario. « Le projet en éducation », *Éducation et pédagogies*, 1991/09, n° 11.

de l'établissement. Les effets du projet ont été immédiats pour le musée du Peigne et de la Plasturgie. Celui-ci a développé des ateliers pédagogiques afin de répondre à une demande des enseignants mais aussi à des demandes hors temps scolaire.

Dans le REP

Dans les écoles et les établissements du REP, la mobilisation a été plus lente. En effet, la mise en place d'un tel projet fait hésiter nombre d'enseignants qui se demandent comment concilier le temps du projet avec celui du rythme scolaire, comment croiser les progressions disciplinaires ou encore comment reconsidérer leur manière d'enseigner. Le rôle du coordonnateur de REP est alors déterminant pour aider les enseignants à faire le pas. Des formations s'adressant à des enseignants des premier et second degrés, leur faisant découvrir le patrimoine local, les ressources muséales et le montage de projets, les ont poussés à se lancer à leur tour. Aujourd'hui, une autre manière d'enseigner commence à s'installer dans les pratiques enseignantes : elle associe apprentissages disciplinaires, pédagogie de projet, sensibilisation au patrimoine et à la culture scientifique. Les enseignants en mesurent déjà les effets par les liens constructifs qui se tissent entre eux, leurs élèves et les familles. Si elle agit sur la confiance entre les différents interlocuteurs, sur la valorisation des travaux et sur la motivation, son impact sur la progression des acquisitions des élèves ne peut se mesurer qu'à plus long terme. ■

Repérage des difficultés de langage à l'école maternelle

Claude Le Manchec (INRP, Lidilem-Grenoble)

Les difficultés de langage des élèves de l'école maternelle posent un problème délicat : relèvent-elles toutes d'une prise en charge spécialisée ou d'une aide adaptée dans la classe? Quoi qu'il en soit, les élèves doivent faire l'objet d'une observation. L'évaluation diagnostique, si elle est difficile, est un moyen important de l'efficacité pédagogique. Elle peut aider à dédramatiser une situation comme servir à alerter des professionnels dans le domaine des troubles du langage. Les instructions officielles font d'ailleurs de l'observation du langage à l'école maternelle un volet essentiel de la prévention des difficultés scolaires.

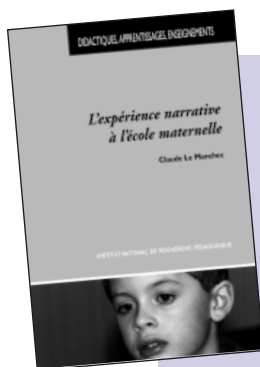
À l'IUFM de Grenoble, nous avons mené une recherche, avec l'ambition, tout d'abord, de répertorier les outils existants dans les classes et la façon dont ils sont utilisés, de prélever les commentaires des enseignants et d'en situer les enjeux par rapport à d'autres outils utilisés par les spécialistes de la difficulté scolaire. Ensuite, nous avons construit des grilles. Ces grilles visent, avant tout, à détecter les élèves présentant des difficultés à la fois dans la production et dans la compréhension du langage ; elles aident aussi l'enseignant à affiner son jugement sur les difficultés de ses élèves. Nous ciblons aussi bien les re-

tards légers que les retards graves et les troubles du langage. En effet, ces derniers, doivent être observés précocement pour qu'une aide efficace se mette en place rapidement.

Nous avons créé une grille d'observation individuelle. En effet, malgré des effectifs souvent lourds, seule une évaluation de l'élève en difficulté permet de dépasser les généralisations. On a distingué la production de la réception du langage car les marques de « déviance » se remarquent plus facilement au plan phonémique, syntaxique, lexical et communicationnel. Néanmoins, le langage en réception doit être observé, en particulier la compréhension des consignes.

L'enfant de quatre ou cinq ans se montre en général capable d'une planification de son discours, notamment au niveau des marques des ancrages spatial et temporel. La production de récits en tant qu'ils constituent des suites chronologiques et causales complexes s'avère donc un excellent indicateur de compétences. Le langage des enfants est examiné à travers leur discours spontané ou dans celui produit sur demande en classe. On évite les situations de « test » qui sont le fait de professionnels des troubles du langage.

L'un des « mérites » de cet outil est d'anticiper sur les difficultés d'acquisition de la langue écrite dont on sait qu'elles sont, au moins en partie, pour ce qui est de la compréhension par exemple, corrélées avec des difficultés d'apprentissage de la langue orale (Florin Agnès, *Pratique de la langue orale et prédiction de la réussite scolaire*, PUF, 1991). Un deuxième mérite est d'aider l'enseignant à orienter sa pédagogie selon les difficultés qu'il a pu percevoir sans attendre le diagnostic des spécialistes. De plus, ces grilles pour la moyenne section peuvent éclairer ensuite l'enseignant de grande section dès le début d'année. ■



Claude Le Manchec

est l'auteur de l'ouvrage *L'expérience narrative à l'école maternelle* édité par l'INRP, où le récit est envisagé dans une perspective « philosophique » qui engage toute

la personne.

Ref. BT058, 22 €

Contact : 04 72 76 61 58