

# L'oral, dans une démarche globale de communication et de coopération

*Accueillir quotidiennement et faire grandir des paroles qui sénoncent et énoncent l'être, dans une démarche globale de communication et de coopération, tel est notre choix éducatif.*

*Conscients de l'enjeu social de la parole, du fait que tout savoir se parle, comment ne serions-nous pas concernés par l'éducation de dire transversaux à toutes les disciplines, dans une pédagogie de l'expression, de la création et de l'échange !*

## SOMMAIRE

### I. L'oral est important : pourquoi ? (dossier 1)

1. Un enjeu social
2. Un miroir d'identification du sujet parlant
3. Un outil de communication apparemment privilégié mais dont l'apprentissage est négligé
4. Un objet d'étude, d'attention(s) et de perfectionnement pour le pédagogue

### II. Une autre dialectique de l'oral et de l'écrit

1. Clarification des spécificités de l'oral et de l'écrit
2. Interactions avec d'autres langages parallèles

### III. Des techniques facilitant l'échange oral et la communication

1. Une parole quotidienne intime et spontanée
  - \* L'entretien
    - Un sas entre le milieu et l'école
    - Une ouverture à toutes les formes de culture
    - Un échange à cœur ouvert (2 témoignages)
    - Une source de questionnements et de recherches (2 témoignages)
  - \* Le débat informel au second degré
  - \* Les réseaux de parole dans le travail de groupe
2. Une parole d'organisation, de planification, de gestion, d'évaluation (dossier 2 à paraître)
  - \* Le responsable du jour
  - \* Le conseil ou la réunion coopérative
3. Une parole d'expression, de création
  - \* Pratiques poétiques de la maternelle au collège
  - \* L'expression dramatique
  - \* La radio, la vidéo
4. Une parole pour argumenter, faire savoir, convaincre
  - \* Le débat
  - \* La conférence, l'exposé

## L'oral est important : pourquoi ?

### Un enjeu social

Chacun de nous, dans sa vie, a pu mesurer combien la manière de s'exprimer avait d'impact sur le regard et le jugement que les autres portaient sur notre personnalité, voire sur notre compétence.

Cette clef d'entrée dans les réseaux multiples des relations personnelles, professionnelles, sociales, situe l'enjeu de la prise en compte, de l'amélioration de l'expression orale pour influencer le devenir d'un être.

L'enjeu social est d'autant plus important que l'expression orale recèle des pièges nombreux : erreurs fréquentes de jugement. On se laisse abuser par le beau parleur, le bonimenteur, le charlatan, le politicien : ils savent manier les sophismes, les slogans, les stéréotypes, bases de tous les endoctrinements, de toutes les manipulations ; le pouvoir passe souvent par la parole, même dans la classe : pouvoir du maître, pouvoirs de leaders... Il faut donc apprendre aussi à déjouer ces pièges de la parole.

### Un miroir d'identification du sujet parlant

En effet, quand des individus produisent et échangent des significations, c'est leur identité qui permet de différencier ou de restreindre diverses acceptions de la notion de communication. Le sujet parlant est au centre de cette mise en scène ouverte, avec son accent, ses mimiques, ses gestes, ses postures, son regard, le ton et le souffle de sa voix, le rythme de sa parole, ses hésitations, ses silences, ses respirations, ses errances, sa présence aux autres tout proches ou plus éloignés, ses attentes dans l'instant ou dans un espace temps différé très court, d'un échange, d'une reconnaissance, d'une connivence, en quête d'une écoute au-delà des mots.

Toute parole, en un sens, est une demande d'être, au confluent de l'explicite et de l'implicite. Elle n'est pas seulement le dit, elle n'est pas seulement le non-dit. Elle naît de la relation entre les deux.

**Chacun doit trouver son savoir-dire selon sa personnalité, et la fonction essentielle de l'enseignant**

dans l'approche et l'acquisition du langage chez l'enfant est de l'aider à trouver SA PAROLE avant de trouver la parole, de ne pas bloquer, de ne pas détruire cette chose fragile qui s'appelle la construction de son moi, de « son dire », reflet de son être.

## Un outil de communication apparemment privilégié mais dont l'apprentissage est négligé

Si les langues humaines et le langage sont le moyen privilégié de

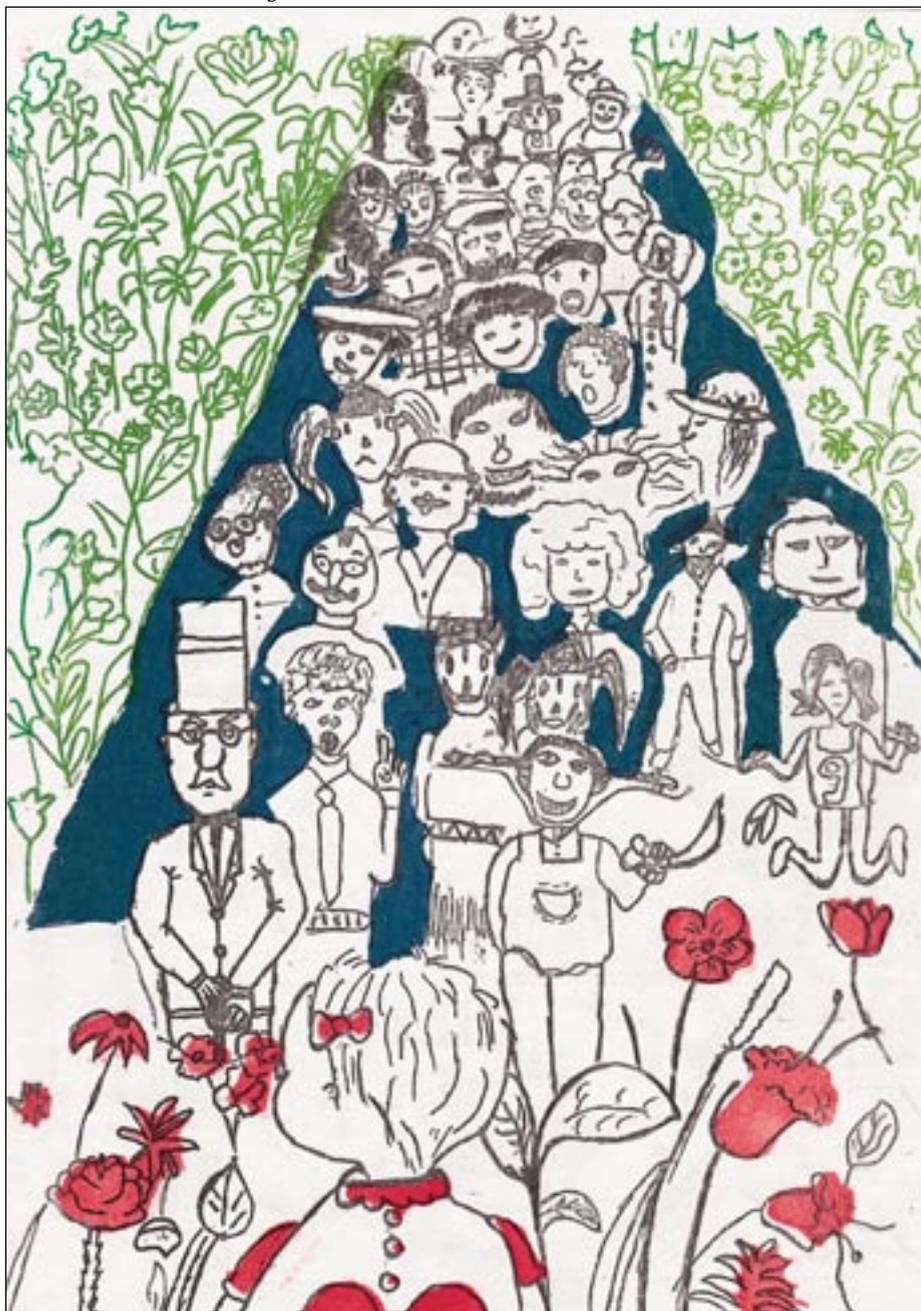
communication, il faut admettre que dans la langue française, parlée et écrite, la plupart des gens actuels s'expriment et communiquent plus oralement que par l'écrit. Ils échappent ainsi aux usages normatifs que le système scolaire leur a enseignés, en privilégiant l'apprentissage et le perfectionnement de la langue écrite, au détriment de la parole, limitée souvent à l'interrogation évaluative, sans objectif de dialogue et de communication. Cette non éducation de l'oral n'est d'ailleurs pas sans conséquences fâcheuses. Des carences diverses peuvent priver les locuteurs d'une communication orale intelligible, voire provoquer des blocages de l'expression en groupe, en public, pour des gens qui ont plus de choses à dire, pourtant, que beaucoup de bavards qui parlent pour les autres et occupent ainsi superficiellement le terrain public des relations humaines.

Outre ces blocages divers, soyons lucides et vigilants sur la **fausse communication**, si fréquente à la télévision par exemple : journalistes qui mitraillent leurs invités de questions, sans attendre les réponses, sans qu'il y ait échange réel : débats superficiels, affrontements sans argumentation, ou par sophismes, manque d'écoute de l'autre... Bref, un oral spectaculaire (pour l'audience !) mais très loin du vrai dialogue.

## Un objet d'étude, d'attention(s) et de perfectionnement pour le pédagogue

Dans ces conditions, l'**expression orale mérite toute l'attention des pédagogues** et il est urgent de ne pas attendre que les spécialistes procèdent à des remédiations tardives plaquées sur l'apprenant et

*Extrait de Joie de Vivre, collège de Chamalières (63).*



réduites à une seule approche, alors que **la vie de l'enfant**, de l'adolescent, acceptée, **reconnue, prise en compte** à l'école délivre à profusion **des situations** complexes et riches, des **motivations** d'expression et d'usage de la parole, alors que toutes les disciplines de l'enseignement en ont besoin. Il n'y a pas d'enseignement spécifique de l'expression orale qui est à approcher globalement et à vivre avec la modestie ambitieuse du généraliste, attentif aux aspects physiologiques, psychologiques, linguistiques, philosophiques de cette parole, conscient de l'enjeu de l'expression orale et de son pouvoir social, de son rôle dans le développement et l'équilibre personnel des êtres dont le projet, conscient ou non, implicite ou explicite, est toujours de communication.

**Donner la parole à l'enfant**, à l'adolescent constitue une **des valeurs fondatrices de la pédagogie Freinet** et c'est une chance que l'école fasse de nous des généralistes de la parole. Grâce à **l'organisation coopérative** du travail, seront mises en place des activités d'expression libre, de recherche, de traitement de l'information et d'échanges, finalisées et signifiantes pour le sujet. Par **de multiples médiateurs** : outils, techniques, conseils de coopérative, part aidante mais temporaire du maître, révélateur rassurant à la fois des différences et des références stables, nous tenterons de tout mettre en œuvre **pour que la parole devienne échange** dans un climat de confiance, même si l'échange se joue dans la contradiction et pour qu'il prenne en compte les interactions provoquées l'espace d'un dialogue. C'est au cours de ces interactions multipliées que les jeunes s'habitueront à se sentir à l'aise dans un groupe, en public, perdront la crainte d'affronter les regards, les jugements, s'initieront

à prendre des risques (sans risques majeurs, sans drame personnel), à écouter et à respecter les différences, à tisser des réseaux de relations affectives et culturelles enrichissants avec leur entourage. C'est dans la vie de groupe, la communauté scolaire faite de droits et de devoirs, qu'enfants et adolescents s'essayent aux relations humaines, que s'éprouvent l'égalité et la différence, le conflit et le dialogue, la concurrence et la solidarité.

**L'exploration du plus grand nombre de registres langagiers oraux**, l'acquisition relative de leur maîtrise fortifieront sans doute une compétence dominante pour chacun, mais, simultanément, chacun pourra acquérir aussi, dans les pratiques sociales et le capital des compétences du groupe-classe, des compétences adaptatives dans des registres plus éloignés de sa personnalité.

## Une autre dialectique de l'oral et de l'écrit

Si nous insistons sur la portée de l'oral dans notre société, sa nécessaire prise en compte, sa valorisation, son enrichissement dans un projet éducatif, nous nous garderons bien de laisser croire que la pédagogie Freinet néglige l'écrit.

Quand la langue écrite s'appauvrit, c'est la liberté d'esprit qui diminue, le monde qui rétrécit.

### Clarification des spécificités de l'oral et de l'écrit

Il faut simplement clarifier les rôles respectifs de l'oral et de l'écrit, montrer qu'ils sont complémentaires et non conflictuels comme le souligne Michel Barré (1) :

*« Traditionnellement, la scolarisation semble impliquer d'abord l'inhibition de l'expression orale personnelle des enfants, taxée de « bavardage » dès lors qu'elle n'est pas la réponse attendue aux questions du maître. L'école passe alors la majeure partie de son temps à faire oraliser de l'écrit (lecture à haute voix, récitation par cœur des résumés), à faire transcrire de l'écrit (copie) ou de l'oral, généralement tiré lui-même d'un livre (dictée et, pour les plus grands, cours dicté). Dans la leçon magistrale, l'enseignant se contente souvent de raconter en moins bien ce qui est contenu dans les livres (généralement dans un seul livre : le manuel). On assiste, en circuit fermé, au recyclage permanent (oral-écrit ; écrit-oral) du même « beau » langage, excluant tout registre différent, tout apport extérieur suspect d'en altérer la qualité académique. D'où le refoulement violent des parlers locaux au siècle dernier, le rejet de toute expression spontanée ; ce qui aboutit à la non-implication d'un grand nombre d'élèves expliquant l'énorme taux d'échec, malgré la scolarisation généralisée.*

*Dans la classe de Freinet, oral et écrit retrouvent leur spécificité. Le langage oral sert d'abord à dire, à échanger, à discuter. Quand la pensée s'est élaborée, on peut l'échanger sous forme écrite (manuscrite ou imprimée). Lorsque l'enfant a compris comment sa parole peut se transformer en écrit (et pas simplement en la transcrivant telle quelle), comment elle peut acquérir pérennité mais aussi se moduler de façons diverses, il se tourne avec plus de curiosité vers les écrits des autres (enfants et adultes). Il pourra ensuite réagir aux textes explorés, non pas uniquement en les lisant tout haut ni en les récitant, mais en discutant avec d'autres de ce qu'il y a découvert. Sans être interchangeable, oral et écrit ont maintenant de multiples connexions. »*

## Quand le bon sens s'exprime en proverbes

- « Parler pour ne rien dire. »
- « Les paroles s'envolent, les écrits restent. »
- « Trop parler nuit. »
- « Tourner sept fois sa langue dans sa bouche avant de parler. »
- « Il y a des choses qui se disent mais ne s'écrivent pas. »
- « Grand parleur, petit faiseur. »

C'est dans l'**interaction** permanente entre l'**oral** et l'**écrit**, les passages et les rapports de la parole à l'écriture, que les élèves s'approprient le sens des mots, leur force, leurs nuances, leur saveur, leur musique.

Quant au processus d'apprentissage de la langue écrite, nos choix sont clairs comme pour l'oral. Cet apprentissage doit se faire moins du dehors que du dedans, par une découverte de plus en plus consciente, raisonnée et approfondie de ce qui est déjà, d'une certaine manière, possédé et pratiqué par l'enfant, par l'adolescent et que l'expression libre, à la base du processus, fera émerger, qu'un éventail de techniques de travail et de vie coopé-

rative socialiseront, enrichiront et connecteront avec l'oral.

C'est à ces conditions que l'éducation a le plus de chance de satisfaire à la reproduction vitale de la langue, au lieu de se contenter de perpétuer un art passéiste de dire et d'écrire.

Ce n'est pas en laissant une marge de plus en plus grandissante d'enfants et d'adolescents à la porte de l'école, que la langue française, liée à la transmission d'une culture, porteuse d'une vision du monde, évoluera, s'enrichira, unira.

## Interactions avec d'autres langages parallèles

D'autres langages parallèles : iconographique, symbolique, musical... soutiendront cet enrichissement de la sensibilité, de la perception, interféreront avec l'usage de la langue orale et écrite, s'y intégreront comme le révèlent dans ce dossier les témoignages de productions diverses, des pratiques familières et variées de l'oral que chaque maître pourra confronter aux siennes, s'approprier, afin qu'au moment opportun, selon un dosage adapté au contexte, à l'âge des élèves, sans systématiser, il puisse les proposer. On n'est jamais trop averti pour écouter authentiquement la parole et offrir, s'il en est

besoin, des pistes rigoureuses mais permissives au cours des tâtonnements langagiers individuels ou collectifs.

## Des techniques facilitant l'échange oral et la communication

Un certain nombre d'enseignants disent : « *Nous aussi nous avons mis les enfants au centre de nos préoccupations, nous aussi nous avons des ateliers permanents, nous faisons de la correspondance, nous avons un petit journal : qu'est-ce que vous avez de différent par rapport à nous ?* »

Bref, au-delà de ce consensus sur les termes, que cherchons-nous ? Que ressentons-nous de plus profond et qui fait que nous nous réclamons toujours de la pédagogie Freinet ? C'est peut-être une façon de regarder l'enfant que les collègues n'ont pas toujours. Quelquefois, d'ailleurs, ils l'ont et ne le savent pas. Quelquefois, ils croient l'avoir et ne l'ont pas. On pourrait d'ailleurs en dire autant de nous ! Quand vous entrez dans une classe Freinet, ce qui vous prend d'abord, c'est un certain climat de classe, une façon de dire les choses, une certaine forme de contact entre les enfants et l'adulte, qui souvent diffère de l'atmosphère relationnelle qu'il y a dans d'autres classes. C'est ce qui souvent interpelle les visiteurs : vous avez des activités qui ressemblent fort à celles de vos collègues mais il y a une différence... Et c'est là qu'interviennent des techniques de facilitation de la communication que nous avons mises en place et auxquelles les autres ne sont pas toujours très sensibles.



## Une parole quotidienne intime et spontanée

### \* L'entretien du matin (le « quoi de neuf »)

#### – un « sas » entre le milieu et l'école

« On essaie de faire appel à tout ce que les enfants peuvent dire ou apporter. Les enfants n'interviennent pas pour faire plaisir au maître, (du moins au bout d'un certain temps), mais parce qu'ils se font plaisir, eux, en apportant ou en disant, et parce qu'il font plaisir au groupe. C'est l'échange qui se fait autour de ces apports qui est intéressant. C'est aussi le respect de ce qu'apportent ou disent les enfants. Certains – comme pour le texte libre – passent par des phases de répétition. Il y a l'enfant qui va systématiquement parler de ses matchs de football. Les autres ne tardent pas à réagir. Mais il faut faire évoluer cela en douceur, en respectant ce stade répétitif : s'il en reste là, c'est que c'est très important pour lui. Il faut donc

respecter la parole de l'enfant au jour le jour. Si on le bloque à ce moment-là, il n'y reviendra peut-être pas tout de suite. Le rôle du maître est donc de se situer – et ce n'est pas forcément facile – entre l'incitation qu'il doit apporter à l'enfant pour qu'il dépasse ce stade, et la protection qu'il doit apporter par rapport au groupe qui peut se montrer agressif à ce moment-là. Voilà une attitude qui facilite la parole.

#### – une ouverture à toutes les formes de culture

L'enseignant doit aussi essayer d'être attentif à l'implicite dissimulé sous ce qui est apparemment banal. C'est un apprentissage qui peut être long et difficile, apprentissage qui concerne l'adulte mais aussi les enfants. Il faut parfois relever dans une phrase ce que le groupe n'a pas forcément perçu : « Est-ce que tu peux répéter ce que tu viens de dire ? Est-ce que tu peux préciser ce que tu viens de dire en employant ce mot ? ». Ce qui peut relancer toute la dynamique de la conversation. Car s'il n'y a pas

intérêt minimum du groupe ou de l'éducateur, cet entretien du matin risque de tomber dans la banalité, dans une routine qui n'intéresse plus personne. Ce qui suppose une certaine expérience, de la curiosité, une ouverture à toutes les formes de culture, parfois loin de nous. Et il faut les deux : on peut avoir l'expérience sans la culture, ou la culture sans l'expérience... Ce qui suppose encore beaucoup de disponibilité. A certains moments on ne voit pas, on n'est pas présent, tout simplement parce qu'on est fatigué, ou surmené ! Il importe d'être reposé. Nous qui attachons de l'importance à la qualité de l'écoute, nous devrions être attentifs à notre santé. Le « quoi de neuf » du jeudi matin est généralement plus vivant que celui du lundi matin !

#### – un échange à cœur ouvert

Certains camarades tiennent beaucoup à ce terme d'entretien plutôt qu'à l'expression « quoi de neuf ? » qui leur semble réductrice, réduite « au neuf », alors qu'il s'agit bien, comme l'exprime Alain Camille, d'un moment d'échange de paroles anodines (du moins en apparence !), de sentiments intimes, d'idées, entre pairs, « entre – les – tiens ». Ces échanges à cœur ouvert et de courte durée généralement ont le ton de la confiance, de la conversation. Selon l'âge des enfants et le niveau de pratique qu'ils atteignent, on se contente de la parole éphémère qui fait plaisir, soulage, dit aux autres qu'on existe où certains contenus interpellent et deviennent des pistes de travail et se prolongent, se nourrissent de recherches multiples.

Plutôt que de définir des cadres bien délimités, un contenu analysé et synthétique pour cet entretien, nous préférons proposer dans ce dossier des tranches de vie de ce moment, significatives de ce qui

### Dans le champ très large de la littérature d'idées : citations

« L'être pensant s'exprime par l'être parlant et l'homme parle sa pensée avant de penser sa parole. »

*Louis de Bonald* (1754-1840)

« Les paroles sont aux pensées ce que l'or est aux diamants ; il est nécessaire pour les mettre en œuvre, mais il en faut peu. »

*Voltaire* (1694-1778) - *Pensées détachées*

« Les paroles sont toujours une force que l'on cherche hors de soi. »

*Stendhal* (1783-1842) - *La Duchesse de Palliano*

« Une seule issue : parler contre les paroles, les entraîner avec soi dans la honte où elles nous conduisent, de telle sorte qu'elles s'y défigurent. »

*Francis Ponge* (1899-1988) - *Des raisons d'écrire*

« Ne discute pas avec un beau parleur

Ne mets pas de bois sur le feu. »

*Ancien Testament*

« La parole est en effet la physique expérimentale de l'esprit. »

*Antoine de Rivarol* (1735-1801) *Discours sur l'homme intellectuel et moral.*

renoue chaque enfant aux autres dans l'univers scolaire.

« En effet, l'entretien est avant tout l'occasion de découvrir un statut particulier de la parole lorsque l'on peut dire pour rien, non pas pour montrer qu'on sait, ni pour séduire l'un ou l'autre, ni pour contrer, ni pour se défendre. C'est l'occasion de dire pour dire ce qui vient, une parole vraie à ses pairs(2). » (Luc Bruliard).

**Patricia Gendre des Côtes d'Armor témoigne :**

« J'ai toujours pratiqué l'entretien du matin dans mes classes.

*Il m'a toujours paru important que l'enfant qui arrive de chez lui à l'école puisse parler de ce qu'il a vécu avant la classe, apporter des objets ou des dessins de chez lui. Pourtant, si dans les classes de « grands » (cours élémentaire ou cours moyen) la consigne « on raconte quelque chose d'intéressant pour les autres » était dans l'ensemble bien comprise et respectée, dans ma classe actuelle (grande section et cours préparatoire) cela est bien plus flou et le quotidien prend vite le dessus. Après les séries (les accidents de tracteur des papas et des pépés, les chiens écrasés des mémés, les travaux des champs, les cabanes...les sorties au restaurant...) l'entretien ronronne : « On a été chez mémé, on a fait du vélo, on a joué avec sa Barbie... » et l'attention baisse.*

*Moi, je me demande quoi faire : intervenir, faire préciser à chaque fois, pour chaque enfant, pourquoi il a choisi de raconter cela, pourquoi c'était important pour lui ? Cela me paraît bien laborieux.*

*Aujourd'hui, après plusieurs interventions, durant lesquelles je m'ennuie et plusieurs enfants visiblement aussi, c'est Célia qui prend la parole :*

« Hier au soir on a eu une visite de mon tonton, pas Gino, celui qui est à Rennes. Il va prendre l'avion à

*Quimper ce soir pour aller en vacances en Espagne. Moi, je me disais qu'il en avait de la chance de prendre l'avion. Moi, j'ai jamais pris l'avion. »*

Silence. Quelque chose ne colle pas. La voix de Célia est triste, étouffée. Les enfants sont attentifs. Célia continue :

« Après on a regardé la télé. Ils ont montré un avion qui a eu un accident. Il a explosé en l'air. Ça faisait comme une boule de feu. Ils ont montré des gens qui cherchaient dans les morceaux, par terre. »

Silence à nouveau. On entend juste la respiration rauque de Célia, un léger sifflement d'asthme. Douce Célia, si affectueuse, si attachante.

Je dis doucement :

« Tu as peur pour ton tonton ? »

Célia hoche la tête. Les enfants la regardent. Séverine intervient :

« Ben moi, dès que ma maman part en voiture j'ai peur qu'elle fasse un accident. Je lui dis : « Tu feras pas d'accident ? » et elle me dit : « Mais non ! Je conduis très bien ! »

D'autres enfants prennent la parole pour parler de leur peur des accidents, leur peur de perdre quelqu'un qu'ils aiment. Ouf, personne ne dérape vers des accidents ou des morts arrivés...Je termine en rassurant Célia :

« Tu sais, c'est très rare les accidents d'avion. On en parle à la télé parce

## J'ai la parole

J'ai la parole pour exprimer librement mes pensées, mes émotions, mes joies, pour défendre mes opinions.

J'ai la parole pour interroger les autres, essayer de savoir ce que je ne sais pas, crier à l'aide.

J'ai la parole pour m'interroger, m'indigner, m'émerveiller.

J'ai la parole et je dis ce que les autres n'osent pas dire.

Je dis mes faims et mes désirs, je dis mes peines et leurs déceptions.

J'ai la parole et j'en profite pour conseiller, soutenir, alarmer.

J'en profite pour faire éclore les cœurs évanouis dans l'ombre.

Je chante, comme cet oiseau évadé à la porte de la liberté.

Je chante : vive l'amour et vive l'amitié.

J'ai la parole et je demande à jamais d'arrêter les guerres, je détruis les armes, je proclame la paix.

Nous parlons en chœur pour unir les générations, les races, pour saisir les flambeaux du soleil et allumer la conscience des hommes.

*Création collective en 4<sup>e</sup>*

*Extrait de Joie de Vivre, collège de Chamalières (63).*

*que quand ça arrive, il y a beaucoup de morts. Mais ça n'arrive pas souvent ! »*

Célia me fait un petit sourire courageux et la journée se poursuit.

Moi je suis regonflée à bloc ! Même si les prochains entretiens ronronnent encore entre le café chez grand-mère et les rounds\* rentrés avec pépé, je ne les supprimerai pas... Du moment qu'ils permettent à certains enfants, à certains moments, de communiquer intensément, de dire leurs angoisses ou leurs joies et par là de grandir...

P.-S. : Célia est arrivée le lendemain toute gaie et sautillante : « *Tonton Dédé a téléphoné ! Il est bien arrivé en Espagne. Il dit que c'est super dans l'avion !* »

**Martine Buton, de Charente-Maritime**, très attentive à l'ÉCOUTE, au cours de l'entretien en maternelle, souligne que pendant longtemps, certains enfants interviennent sans être sur la même longueur d'onde que les autres, juste par envie mais sans se connecter aux discours précédents.

*« Problème d'écoute ? Problème de maturité ? Peu importe si l'enfant garde l'envie de parler dans le groupe, il finira bien par réagir à un sujet qui l'intéresse, par s'intégrer à une discussion réelle.*

*Si le temps des monologues parallèles est parfois déroutant, il l'est moins que celui des silences. Certains enfants ne parlent pas. Mais le mutisme n'empêche pas l'écoute et l'entretien peut être un moment de plaisir pour celui qui se tait. Je sollicite de temps en temps, j'interpelle : « Et toi, Stéphanie, tu es déjà montée dans un train ? ». La réponse vient ou non mais l'enfant est reconnu, il est là, il participe à sa façon. »*

La parole accompagnatrice du maître comme son regard aideront l'enfant à sortir progressivement de

### Mémento de quelques invariants repérés

**Périodicité** : quotidienne ou bi-hebdomadaire

**Moment** : le matin

**Durée** : négociée mais courte : 10 à 15 min

fonction de l'âge des enfants

**Lieu** : espace aménagé, chaleureux

**Règles de fonctionnement** : mises en place coopérativement au début de l'année, évolutives

pour les prises de parole

pour la distribution de la parole

**Part de l'adulte** : – aide à créer un climat de confiance, de sécurité

– aide à la précision de l'expression

– régulation des dérives.

son silence, à s'exprimer, à agir. En est-il d'ailleurs autrement tout au long des âges ? Chacun n'attend-il pas toujours un peu qu'un TU le singularise au point de lui faire sentir que SA parole est une valeur pour les autres ?

**Marie-Do Nardi, de la Gironde**, insiste sur le fait que « *ceux qui parlent très peu ou seulement à un copain, dans les moments d'ateliers, des temps de jeu, peuvent devant le groupe chanter une comptine que tout le monde sait, qui n'engage pas l'enfant. Oser chanter devant les autres, c'est une étape très importante. Ou bien même montrer un objet aux autres, sans rien dire.*

Martine Buton évoque quelques thèmes porteurs de recherches ultérieures : « *Ma chatte a eu des bébés* », « *Mon petit frère a une dent* », mais « *le trou au chausson de Nicolas par lequel sort son gros orteil* » en dit long sur l'importance personnelle de cet événement qu'il exhibe.

*« Nous avons fini la semaine en jouant avec nos pieds : marcher pieds nus sur différents supports, comparer nos pieds et nos mains, les peindre, compter nos doigts... »*

Que dire des confidences sur « *le pipi au lit* », « *la peur du noir, du*

*docteur... »*. « *On confronte, à ces occasions, des expériences très implicantes pour chacun d'eux. On s'explique, on se rassure en écoutant l'autre.* »

### – une source de questionnements et de recherches

On constate toutes sortes d'imprévus au moment de l'entretien ! Et l'on peut comprendre que la maîtresse, à l'affût de pistes de recherches familières pour ses petits, saisisse la situation la plus inattendue et l'amorce factuelle pour enrichir l'observation.

**Catherine Castier, du Pas-de-Calais**, cite cet exemple des « *couettes d'Élodie et de Marine* ».

\* Les rounds (on prononce « rounes ») : il s'agit de gros rouleaux de paille. La machine qui les fabrique s'appelle une « roundballer » ; les voir faire, les rentrer « à l'hangar », les chercher pour les amener aux bêtes, semblent être les principales occupations extrascolaires de mes petits gars de 5-6 ans.

« Mardi 9 mai - 9 heures

Les enfants entrent dans la classe et s'installent pour l'entretien... Les deux responsables n'ont pas le temps de commencer l'appel qu'Élodie s'exclame en s'approchant de sa voisine et en montrant fièrement leur coiffure :

« Regardez ! Marine et moi on est pareilles ! »

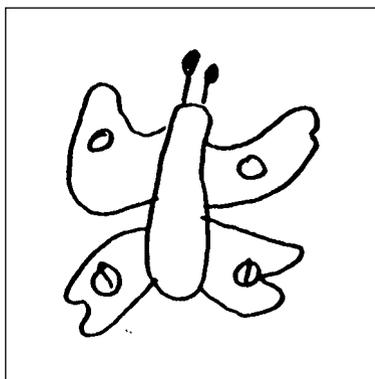
Boris intervient, gestes à l'appui : « Non ! Vos couettes ne sont pas du même côté ! Y'en a une par ici, et l'autre par là, c'est symétrique. » Et Laura d'ajouter :

« C'est comme mon papillon ! Lui aussi, il était symétrique. »

L'exploration de la symétrie commencée avant les vacances va se poursuivre...



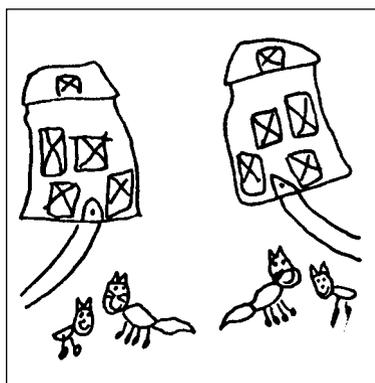
Depuis longtemps déjà, grâce aux apports des enfants, les expériences s'accumulent : la libellule apportée par Élodie en septembre, les nouvelles baskets de Justine, les gants et les moufles de l'hiver, etc. A chaque fois, la situation est dessinée par un ou plusieurs enfants, parfois par la classe toute entière. C'est ce qui s'est d'ailleurs produit le jour où Laura a amené son dessin de papillon... J'ai demandé à tous de reproduire le plus fidèlement possible le papillon de leur camarade...



Lors de la mise en commun, tous les dessins ont été placés au tableau puis observés... Pour chaque dessin, on a vérifié que l'on avait bien « obéi » à la règle du jeu : « je dessine pareil ». Les erreurs ont été repérées au niveau de la couleur, de la forme, de la taille, des graphismes à l'intérieur des ailes, etc.

Dès ce moment collectif, j'ai amené le vocabulaire spécifique : « symétrie », « axe de symétrie ». Et Laura s'est rendu compte que son dessin de papillon contenait quelques erreurs de symétrie...

Donc, ce mardi 9 mai, les enfants ont dessiné Marine et Élodie. Ensuite, afin d'obtenir des symétries sans erreurs, je leur ai proposé une série de « machines » qu'ils expérimentent l'une après l'autre :  
– pliage/peinture – pliage/découpage – pliage/piquage – pliage/des-



sin par transparence – symétrie et calque.

A chaque fois que c'est possible, je demande aux enfants de colorier de la même couleur « l'objet » et « l'image » afin de bien mettre en évidence la transformation...

Les enfants acquièrent ainsi une perception de plus en plus fine de la symétrie et semblent mûrs pour poursuivre leur exploration sur des quadrillages. »

Au cours d'un entretien dit « normal », il arrive aussi, nous relate **Monique Bertet, de Charente-Maritime**, que la discussion s'enclenche et pour éviter qu'elle se prolonge trop, un enfant ou la maîtresse propose alors « un entretien programmé » sur le thème retenu. On fixe un jour et une heure ; en général, on enregistre. Suit le script de l'enregistrement tapé par les enfants.

### Le cerveau

(en CE1-CE2)

« Johnny : Qu'est-ce qu'il y a dans le cerveau et à quoi ça sert ?

Marc : ça sert à réfléchir ; si on avait pas de cerveau, on ne pourrait pas vivre.

Lindsay : Moi je pense que dans le cerveau, y a plein de tuyaux ; et à quoi ça sert, ben, ça doit servir à réfléchir, et puis à nous donner des ordres.

Philippe : Moi, je pense que, dans le cerveau, c'est comme si on avait un magnéto, et puis ça enregistre presque tout ce qu'on dit.

Nicolas : Moi je crois que le cerveau c'est le chef du corps de l'être humain.

Nels : Sans le cerveau, on ne pourrait pas bouger.

Élodie M : Moi, je pense que le plus important dans le cerveau, c'est qu'il nous donne des ordres, c'est le plus important ça, sinon on ne ferait rien du tout, et puis ça sert à réfléchir.



Lindsay : Moi je pense que dans le cerveau, déjà, il y a plein de tuyaux, un peu comme le corps, et puis je pense aussi que le cerveau doit servir à dire des choses, ça doit être quelque chose rempli de tuyaux avec quelques os.

Élodie H : C'est comme des tuyaux mais c'est pas trop des tuyaux, c'est des trucs mélangés.

Clarisse : Je pense que le cerveau, dedans, c'est mou et puis c'est comme un petit nuage.

Nicolas : Aussi je ne suis pas d'accord avec Lindsay, parce qu'il y a pas des os dans le cerveau, je suis d'accord avec Clarisse que c'est mou.

Anthony : Ben oui, c'est mou, et puis il y a plein de zigzags.

David : J'ai une question : pourquoi cela fait des zigzags ?

Johnny : Je crois que le plus important, c'est l'intelligence.

Marc : Maman m'a dit qu'il y a quatre cerveaux, ou trois, il y en a un qui est pour réfléchir, un autre, heu, je me rappelle plus...

David : Aussi, dans le cerveau, il y a un petit machin là, je ne sais pas comment cela s'appelle, alors il va

vite voir un autre machin, puis après on dit le mot.

Vincent : Eh bien, aussi, Lindsay, ce n'est pas fait qu'avec des tuyaux le cerveau, c'est fait qu'avec des méninges plutôt.

Philippe : Je pense que le cerveau est fait avec plein de choses pour que l'on parle, que l'on réfléchisse, pour que, aussi, on apprenne des affaires, et puis le cerveau, il enregistre ce que l'on apprend.

Damien : Je pense que dans le cerveau, il y a plein de mots qui nous disent ce qu'il faut écrire ou dire.

Jennifer : Qu'est-ce que c'est un cervelet ?

Philippe : C'est sûrement un petit cerveau.

Vincent : C'est sûrement la petite cervelle.

Adeline : C'est quoi des méninges ?

Vincent : Des méninges, ça fait un peu comme des boules, des tuyaux, c'est tout mou.

Marc : Quand on dit quelque chose, cela passe par l'oreille, et puis ça va par des tuyaux, cela part dans le cerveau jusqu'à temps que l'on entende le mot, et puis on le dit.

Romain : Aussi, il y a les nerfs qui emmènent à la vue et puis ce qu'on entend par l'oreille.

La maîtresse : Jusqu'où ?

Romain : Au cerveau.

Philippe : Moi, c'est une question, comment ça peut faire pour que tout marche ? Par exemple, s'il y avait une petite voiture qui marche à piles, là, ça marche à piles, mais nous, comment cela fait pour qu'on marche, nous ?

Nels : Moi, c'est une question : vous dites qu'on réfléchit, mais comment on fait pour réfléchir ? »

*Script de la bande primée par Radio Bleue et le CIRASTI (diffusée sur France Culture) tapé par Élodie et David*

Issus de l'entretien, ces **questionnements scientifiques**, ces émergences de représentations mentales **deviennent motivations** de demandes de connaissances, de constructions de savoirs qui s'élaborent progressivement, par ajustements successifs tout au long des jours. Peut-être susciteront-ils enquêtes, recherches documentaires, exposés, conférences... nous verrons dans le dossier suivant comment les prendre en compte.

Aucune modalité d'approche du langage n'est excluante même si chaque technique privilégie une parole dominante. L'essentiel est d'inscrire ces modalités dans la durée, dans la régularité et une accoutumance progressive.

### \* Le débat informel

Pour tenter de prolonger au collège et au lycée ces objectifs de l'entretien, nous pourrions sans doute le rapprocher de ce que j'appellerai « le **débat informel** » dans lequel beaucoup de camarades de l'enseignement secondaire se reconnaîtront.

**Le débat informel** respecte les priorités évidentes d'un moment et il est toujours bref. C'est le reflet de

la vie qui déborde les prévisions et qu'on saisit à chaud pour qu'il soit efficace : événement de l'actualité – événement important survenu dans la classe ou le proche environnement – réception d'un document de correspondance qui a besoin d'une réponse rapide – lecture d'un texte très engagé et qui émeut fortement le groupe – questionnement à propos d'une recherche scientifique documentaire ou autre, d'un projet.

Après émergence formulée des idées forces, on revient au travail prévu ou bien on projette, si le sujet semble riche et soulève beaucoup de réactions contradictoires, un débat programmé, pour une date ultérieure, par les élèves intéressés.

Ces courts espaces-temps de décharge d'émotion, de révolte, de passion... d'interrogation pris en compte par le groupe-classe et le



professeur, ou l'équipe de professeurs en cas de travaux interdisciplinaires sont vitaux. Après seulement, on peut reprendre l'activité programmée, se distancier par rapport à « l'ici et maintenant ». Têtes et cœurs sont plus disponibles pour l'action et la réflexion.

## \* Les réseaux de parole dans le travail de groupe

Les camarades girondins soulignent l'importance du travail en petits groupes qui apporte une grande libération de la parole.

*« Il finit par y avoir dans la classe des réseaux de passage de la parole, des réseaux qui sont affectifs, quelquefois institutionnels, mais plus affectifs qu'institutionnels dans bien des cas. Et cette multitude de petits réseaux qui s'opposent ou qui discutent entre eux crée la trame sociale de la classe, son âme. C'est là que ça se tisse. Y compris un certain recul sur leur propre groupe. »*

*Dans le plan de travail, précise Alain Camille, et parmi les responsabilités, il y a celle qui consiste à accepter des « apprentis » en tel ou tel domaine. Ce qu'on pourrait rapprocher de « l'enseignement mutuel ». Il s'établit entre les deux enfants (le « maître » et « l'apprenti ») une relation qui m'échappe, elle aussi, complètement, mais qui crée un domaine de parole lié au travail et aux apprentissages, d'une rare efficacité, et qui rapproche beaucoup les enfants entre eux. Là encore des enseignants peuvent être réticents, parce que cet apprentissage et ces échanges leur échappent complètement ».*

Beaucoup d'entre nous ont pu mesurer combien l'association de deux ou trois enfants, collégiens ou lycéens (rarement plus !), dans un travail autonome finalisé, qu'il soit formel ou créatif, était positif. Quel plaisir, de surcroît, éprouvent enfants et adolescents ! Un mot, une phrase de l'un réactive l'autre,

provoque une rupture de la pensée ensommeillée dans la routine, réveille un coin secret, suscite un écho. La discussion s'amorce, un plan de travail s'ébauche. A condition que la classe ait des projets motivants et fédérateurs d'expression ou de recherche, de communication : correspondance, journal, radio, montage vidéo, expression dramatique... la parole sera investie dans une production valorisante à partager avec d'autres groupes de l'établissement ou de l'extérieur, ouverte à d'autres publics. Une date butoir fixant la production, la parole sera efficace. Et l'on doit faire allusion aussi à toutes les petites stratégies qu'ils se communiquent verbalement, en binômes surtout, pour résoudre une difficulté, franchir un obstacle, maîtriser une procédure. Imitation ? Peut-être ! Mais la parole d'un pair est parfois plus débloquante et permet au compagnon d'aller plus vite dans sa démarche méthodologique, démarche qu'il pourra expliciter à d'autres à son tour, en attendant d'en explorer de nouvelles...

Travailler ensemble, penser et sentir ensemble, est fondamental !

*Dossier réalisé par Janou Lémery avec la participation d'Alain Camille (CM), Philippe Mora (CM), Marie-Do Nardi interviewés par Jacques Brunet (lycée) et celle de Monique Bertet, Martine Buton, Catherine Castier, Patricia Gendre.*

A suivre dans un prochain numéro.

## Bibliographie consultée

- (1) Michel Barré, Célestin Freinet, un éducateur pour notre temps, Tome 1, PEMF 1995 - 06376 Mouans-Sartoux Cedex.
  - (2) Institut départemental de l'École moderne des Hauts-de-Seine, L'Entretien dans la classe coopérative, Luc Bruliard, 180, Grande Rue - 93250 Villemomble.
- Gilbert Dumas, L'Oral et l'Écrit, p. 145 in Actualité de la pédagogie Freinet, Presses Universitaires de Bordeaux, Bordeaux III, Domaine universitaire - 33405 Talence Cedex.
- A. Weil-Barais, L'Homme cognitif, troisième partie : « Comment l'homme communique-t-il ? » PUF Collection Premier Cycle.