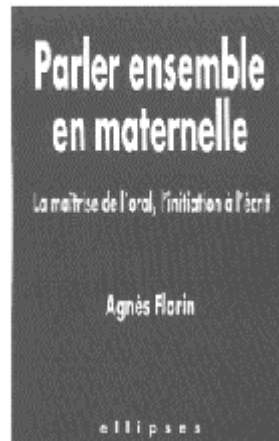


# L'oral et les groupes conversationnels

Fiche n°22 - année 2004 -

collective dirigée par Gilbert P  
FORMATION DES PERSONNELS  
DE L'ÉDUCATION NATIONALE



## Document élaboré d'après :

- une conférence organisée par la commission départementale « maîtrise de la langue et des langages » en 2001 : intervention d'Agnès Florin, professeur en psychologie de l'enfant et de l'éducation à l'Université de Nantes,
- « Parler ensemble en maternelle » : La maîtrise de l'oral , l'initiation à l'écrit ; Agnès Florin. Editeur : ellipses collection formation des personnels de l'éducation nationale.
- le BO hors-série n°1 du 14 février 2002 (programmes 2002),
- du B.O hors-série n° 8 du 21 octobre 1999 : les langages, priorité de l'école maternelle.
- 

## 1/ Le regroupement des élèves de la classe :

En début d'année et particulièrement pour les enfants de deux et trois ans, le regroupement de la classe pour des moments de langage doit surtout permettre à l'enseignante de repérer comment chacun se situe dans le grand groupe, s'il participe régulièrement, épisodiquement ou s'il reste à l'écart.

Ces regroupements permettent également d'apprécier les principales difficultés des élèves de la classe dans le domaine de la communication ou du langage et leur nature : respect des règles conversationnelles pour prendre la parole, difficulté à parler dans le thème proposé, approximation lexicale, apport limité d'informations etc.

Ces moments de regroupement sont aussi l'occasion de repérer les savoirs partagés par les enfants, les thèmes qui suscitent leur intérêt et leur participation verbale.

Dans la suite de l'année, ils constitueront des moments de travail régulier où les acquisitions réalisés en petit groupe pourront être consolidées dans des situations plus contraignantes pour l'accès à la parole.

Par ailleurs, le regroupement de la classe permet à chacun de s'identifier à ce groupe et de comprendre qu'il appartient à cette collectivité.

Les temps de langage avec la classe rassemblée ont un réel intérêt pour la régulation de la vie collective et sont, par exemple, des moments privilégiés pour les comptines,

contes, chants ou entretien autour d'un projet de classe comme une fête ou une sortie scolaire.

**Mais** ces moments de regroupement collectif ne peuvent constituer les seules occasions d'entraînement et d'évaluation des compétences langagières, surtout pour les enfants qui n'ont pas encore un usage suffisamment aisé du langage. Les situations collectives (que la répartition de la parole y soit spontanée ou guidée par l'enseignant(e)) consacrent souvent les inégalités entre parleurs, sans d'ailleurs que l'on puisse nécessairement conclure de la « quantité » à la « qualité » de la prise de parole ou de l'aisance langagière. Il ne faudrait pas non plus en déduire que les enfants silencieux ne sont pas intéressés ou ne comprennent pas.

En groupe classe, les « grands parleurs » font écran à l'adulte. Les enfants apprennent à parler en étant en interaction avec l'adulte. L'adulte est prêt à aider l'enfant dans cet apprentissage.

Les enfants passent maintenant beaucoup de temps entre deux et six ans à l'école. Les adultes dans le cadre familial ne sont pas toujours un facteur « suffisant ». Partout on parle aux enfants mais il y a des milieux où on leur répond davantage, cette différence est très importante. Il faut créer à l'école les conditions pour que l'on puisse répondre aux enfants, et les petits groupes y contribuent.

Il faut créer et/ou exploiter de vraies situations langagières.

**Aussi**, le travail sur la langue doit pouvoir se faire ponctuellement dans des petits groupes conversationnels (selon Agnès Florin).

## 2/ But des groupes conversationnels:

Il s'agit d'aménager, dans le cadre d'une pédagogie différenciée ayant pour objectif la prise de parole et la maîtrise du langage par tous les enfants de la classe, une grande diversité de situations, cette diversité apparaissant plus importante qu'une complexité syntaxique qui serait visée pour elle-même.

Attentifs aux différences entre les élèves en matière de fréquence, de contenus et de formes discursives, l'enseignant(e) prévoit, organise des ateliers auxquels sont assignés des objectifs langagiers précis :

- groupes conversationnels pour favoriser les prises de paroles et initier aux règles de l'échange,
- groupes de besoin pour entraîner une compétence spécifique, .

Il faut donc mettre en place dans la classe des **dispositifs opérationnels** pour que les échanges langagiers aient lieu.

## 3/ La mise en place des groupes conversationnels.

C'est en leur sein que va commencer le travail proprement dit des moments de langage. L'idéal est de les constituer assez tôt dans l'année scolaire.

C'est à partir des fonctionnements individuels pendant les moments de langage en grand groupe que les petits groupes conversationnels vont pouvoir être constitués : ceci

suppose donc de se donner quelques semaines à partir de la rentrée pour permettre une relative adaptation de chacun.

### **Pourquoi la mise en place des groupes conversationnels ?**

L'exigence a pleinement sa place à l'école maternelle. Les enfants précoces comme les plus fragiles doivent être sollicités fortement mais parfois différemment.

- Par la mise en place de petits groupes, les enfants apprennent à être à la fois dans l'interaction duelle, à s'exprimer dans un petit groupe ou à parler dans un grand groupe, ce grand groupe classe dans lequel ils vont se retrouver tout au long du cursus.
- proposer de nombreuses sollicitations,
- permettre à l'enfant de prendre l'initiative d'un échange et ne pas se contenter seulement qu'il réponde à une sollicitation de l'adulte.

◆ Le petit groupe permet davantage de sollicitations donc plus de réponses et plus de dialogues permettant à l'enfant de prendre l'initiative d'un échange langagier..

◆ Le petit groupe permet des échanges suivis dans de bonnes conditions par les autres participants du groupe.

◆ Le petit groupe permet à l'enseignant d'adapter le travail en fonction du groupe et de sa problématique : lexique (extension ou fonctionnement lexical), syntaxe (pronom, temps, complexité), articulation, travail sur la consigne, écoute, prise de parole, restituer un récit, réinvestissement, ....

◆ Le petit groupe favorise un climat de confiance, de sécurité pour les enfants plus timides et « petits parleurs ».

◆ Le petit groupe favorise une réelle liberté de parole.

### **Comment constituer les groupes ?**

La constitution des groupes conversationnels doit se fonder uniquement sur la quantité de participation verbale au grand groupe (nombre de prises de parole), indépendamment de tout critère de « qualité » de l'expression. Trois groupes seront formés : le premier tiers correspond au groupe de « grands parleurs », le second à celui de « moyens parleurs » et le troisième à celui de des « faibles parleurs ». L'observation pour évaluer la participation verbale en grand groupe peut être effectuée par une personne extérieure qui compte le nombre de prises de paroles (page 152).

Il ne s'agit pas de constituer des groupes de niveau, du type « bons », « moyens » ou « mauvais » parleurs, mais de créer des conditions conversationnelles favorables aux prises de parole de chacun. (un enfant peut être « grand parleur » mais perturbateur, l'observation d'un autre peut ne pas refléter son comportement habituel).

Il est important de souligner que le travail ne peut être efficace que s'il concerne les trois groupes.

L'expérience de la participation aux échanges collectifs passe par les petits groupes.

Les **groupes conversationnels** doivent être homogènes c'est à dire il est préférable de constituer des groupes d'élèves « petits parleurs », « moyens parleurs », « grands parleurs » et pas seulement des groupes hétérogènes quand à l'âge ou aux compétences (ce qui peut aussi offrir des opportunités intéressantes).

Périodicité => en fonction des possibilités d'organisation de l'école mais il serait bien de pouvoir offrir en moyenne une séance conversationnelle à chaque petit groupe tous les quinze jours.

Régularité du dispositif, garant de l'efficacité. Les groupes évoluent rapidement dès les premières séances. Il est préférable de ne pas changer trop rapidement la composition du groupe afin de stabiliser les acquis. Trois ou quatre mois de fonctionnement sans modification de la composition semblent nécessaires.

Nombre de séances => 6 à 7 séances pour commencer à « évaluer » un début d'effet. Le travail sur la langue ne suppose pas des moments forcément longs. Dix à quinze minutes suffisent en plus des moments individualisés.

Stabilité des participants du petit groupe conversationnel est à conserver,

Le thème (sujet):

Ce travail est celui de la diversité. Pour commencer, on choisira des thèmes conversationnels attractifs pour les enfants, et considéré comme facile pour le groupe en

place. Mais avant toute chose, il faut expliquer aux élèves à quoi servent ces petits groupes : à pouvoir parler ensemble plus facilement parce qu'on est moins nombreux. Il faut préciser qu'on se retrouvera assez régulièrement pour que chacun puisse dire ce qu'il souhaite dire aux autres, pour que la maîtresse puisse mieux les écouter que lorsqu'ils sont tous réunis, pour discuter d'un thème particulier (préparer une fête, imaginer un spectacle, ...), pour apprendre à parler ensemble, etc..., ou toute autre explication qui paraît pertinente selon le contexte.

Le thème peut être ou non choisi par les enfants, l'objet de la discussion peut-être connu ou inconnu, présent ou absent. Des référents communs au groupe classe ou à quelques enfants peuvent exister.

L'expérience montre que les thèmes les plus « porteurs » ne sont pas nécessairement les plus familiers au groupe (sauf pour les premières séances des groupes des « faibles parleurs »). « L'objet » doit être connu ou relié à du connu pour en permettre une approche, mais c'est la part d'inconnu, de découverte possible, d'invention, de création d'un « objet absent » qui excite la pensée et motive la production langagière.

Pour être intéressant, un thème doit être relativement neuf, exciter l'imagination.

Le thème peut être conservé ou modifié, changé pendant la séance. Un déplacement du thème principal est une des conditions de la poursuite de la discussion.

**Le contenu du discours:** Faire l'apprentissage des règles conversationnelles, c'est le point de départ du travail en petit groupe : apprendre à écouter les autres et à prendre la parole. Ceci doit être précisé dès le départ avec les « grands » et « moyens » parleurs

et devient nécessaire avec les faibles parleurs. L'enseignant explicite les points suivants :

- . demander la parole lorsqu'on souhaite dire quelque chose ;
- . ne pas répondre à la place d'un autre enfant ;
- . attendre que l'autre ait fini de parler pour dire ce que l'on a à dire.

Ceci prend quelques minutes au début de la séance, et peut être explicité avec l'aide des enfants (page 157).

Bien sûr, la consigne devra être rappelée dès qu'elle ne sera plus respectée, et l'enseignante doit être elle-même attentive à ne pas accepter sans remarque une intervention qui violerait les règles explicitées.

Avec les plus jeunes ou ceux qui parlent moins, parler brièvement de l'écoute réciproque dès le début des séances est une manière de dire aux enfants qu'ils seront écoutés. Ceci est d'autant plus important pour eux qu'ils ont eu des difficultés à se faire entendre dans le grand groupe lorsqu'ils se sont risqués à prendre la parole (page 158).

Pour les élèves « grands parleurs », apprendre à communiquer en travaillant sur la prise de parole :

- en différant leur prise de parole, ce qui correspond aussi à un apprentissage de la vie sociale et de convivialité.
- en les amenant à reformuler.

Ce travail aura des effets sur les interactions en classe entière.

#### Aider l'enfant à s'engager dans la communication, même non verbale.

Ne pas avoir de réticences à réunir dans un même groupe conversationnel des enfants qui ne parlent pas ou très peu. Certes la première séance, pour des enfants faibles parleurs, commence souvent doucement : les enfants sont quasi silencieux, s'observent, prennent leurs marques.. Puis une réelle participation s'instaure, avec des prises de paroles souvent brèves, mais qui surprennent les enfants eux-mêmes, si peu habituer à prendre la parole en groupe. Il est souhaitable de prendre un thème familier afin de faciliter les premières prises de parole.

Mais il arrive que certains enfants restent silencieux, malgré des invitations à parler. Plutôt que de renouveler ces invitations, ce qui risquerait d'avoir des effets inverses de ceux attendus, il est plus efficace de signifier à l'enfant silencieux mais souvent très attentif qu'il fait bien partie du groupe, de considérer ses réactions non verbales comme des participations effectives à la communication : un regard, un geste, « oui, c'est bien », ... .

Plutôt que de vouloir absolument solliciter une expression verbale, l'important, à ce niveau du travail, est de permettre à l'enfant silencieux de participer, avec les moyens qui sont les siens, à la communication avec le groupe et de lui montrer qu'il est ainsi présent et accepté. Cet ancrage de la participation dans la communication non verbale est pour certains le socle nécessaire dans le domaine scolaire, comme il l'est pour tous dans les premières années de la vie.



On peut utiliser pour cela des imagiers -matériel pédagogique-, qui ont l'avantage de permettre des jeux de dénomination ou de pointage vers l'objet désigné, c'est à dire des expressions à la fois verbale et non verbales de la référence. Ils peuvent constituer des supports utiles à ces premiers échanges avec des enfants silencieux.

Un autre support utile dans les premières étapes du travail, et souvent bien au-delà, est celui des photos d'activités de la classe : il s'agit, à l'occasion d'une sortie, d'une activité particulière, de prendre des photos des enfants (de tous les enfants) de la classe ; réunies dans un album, elles serviront de trace de l'histoire de la classe, et chaque enfant peut s'y retrouver comme membre de ce groupe. Ce matériau, outre la valeur affective qu'il représente, a l'avantage de donner des repères aux enfants, et de les mettre au cœur des échanges de la classe lorsqu'il est utilisé comme support de séance conversationnelle ; il facilite également l'expression et la reconstitution du schéma narratif. Sa réalisation sous forme d'album permet aussi un travail intéressant sur l'écrit (écriture des prénoms, légendes, ...).

Il y a des thèmes plus porteurs que d'autres, certains permettent d'aborder des aspects techniques.

Des supports variés, adaptés à l'objectif fixé et des situations stimulantes permettront de réunir les conditions de progrès effectifs pour chacun.

Les albums, les dessins, les photographies, sont des supports qui permettent un travail sur le langage en petit groupe (album écho, album en syntaxe adapté).

Les situations proposées doivent prendre appui sur l'intérêt des écoliers afin d'engager les élèves à parler.

### **La tâche linguistique**

Celle-ci peut être induite par le thème, proposée ou imposée par le maître. Par « tâche linguistique », on entend récit, description, commentaire, opposition, formulation d'hypothèses, de fictions, ... .

### **4/ Le bilan.**

Avoir un suivi régulier des séances (outil du maître) : liste des enfants, noter les éléments remarquables et l'impression d'ensemble.

En fin de trimestre, un petit bilan peut-être dressé des évolutions positives, des stabilités, voire des régressions éventuelles de chaque enfant selon les domaines.

- quantité et spontanéité des prises de parole,
- respect des règles conversationnelles,
- développement du lexique,

Il faut pour cela considérer le comportement langagier des enfants lorsqu'ils sont en petit groupe, mais aussi à d'autres moments de langage avec le groupe-classe, autres moments d'interaction verbale avec les adultes et les autres enfants. On peut ainsi mieux apprécier s'il y a nécessité de modifier la composition des groupes.

Ces bilans peuvent être utiles pour définir des objectifs pour les mois suivants et avec les membres du RASED.

## 5/ Rôle de l'enseignant.

Le comportement du maître est déterminant, selon ses attitudes par rapport au groupe : gestion de la parole, retrait volontaire, interventions ponctuelles pour recentrer ou déplacer le thème, valorisation du discours de tel ou tel enfant, appui ou relance, seuil de tolérance par rapport aux modifications ou aux détournements du thème apportés par les enfants.

Si l'enseignant participe, il suscite les prises de parole et les interactions réelles. Il conduit des dialogues personnalisés pour faire réussir une intention de communication et guider vers une parole efficace en stimulant les essais, en signalant ce qui est source d'incompréhension, en valorisant une production aboutie.

Dans toutes les circonstances, l'enseignant(e) veille à ce que ses propos soient explicites et compréhensibles afin de rendre efficaces les efforts des enfants qui doivent distinguer parmi ses mots ceux qui leur sont utiles.

L'enseignant attire l'attention des élèves sur des formes particulières en mettant en évidence la justesse des mots et des tournures, en reformulant des phrases malhabiles, avec une insistance marquée sur les variations introduites ou quelques expansions des propos émis, en sollicitant avec tact une correction.

L'enseignant est vigilant sur la qualité de la prononciation, l'enrichissement lexical, la complexité et la pertinence des constructions.

La diversification des objectifs, des thèmes et de la structure du groupe conversationnel suppose évidemment une diversification des interventions de l'enseignante :

- diversifier le rôle de l'enseignant : diriger le groupe ou l'animer ; se centrer sur le contenu ou sur la participation de chacun ; apporter les informations ou les faire apporter par les enfants ; vérifier les connaissances des élèves ou leur apprendre à argumenter et à prendre en compte le point de vue d'autrui ;
- individualiser les échanges maître-élèves, afin que les enfants qui ont besoin d'être sollicités le soient effectivement, afin que chacun puisse être entendu et reçoive une réponse à ses interventions.

L'enseignant crée souvent des moments où l'élève est sollicité, toutefois ne pas oublier qu'un enfant parle plus parce qu'on lui répond que parce qu'on le sollicite (position réactive) => l'enfant doit avoir la possibilité de prendre l'initiative d'un échange : mettre l'enfant en situation de locuteur prenant la parole et la gardant au delà du premier tour (échange).

Ces petits groupes conversationnels peuvent aussi avoir une interaction en situation de classe (album découvert en petits groupes puis moment collectif en groupe classe).

Informez les enseignants de la classe d'appartenance des élèves si le groupe conversationnel (ou de besoin) est structuré en dehors de la classe et pris en charge par un autre intervenant.

Créer une cohérence au niveau de l'école (continuité, suivi des élèves, ...).

## 6/ Quelques éléments-clés pour les activités de langage.

### La genèse des conduites langagières (page 142)

- La plupart des enfants manifestent très tôt un grand appétit de communication, préverbale puis verbale, et cet appétit a besoin d'être nourri.
- C'est d'abord l'adulte qui fournit à l'enfant des cadres adaptés à l'émergence et au développement des compétences langagières.
- De nombreux aspects des conduites langagières se développent sur le long terme, et il faut veiller à ce que les exigences scolaires n'anticipent pas trop sur des acquisitions non encore réalisées.
- les différentes fonctions du langage nécessitent des situations de communication variées pour émerger.
- Bien des activités langagières ne prennent sens pour l'enfant que dans la mesure où elles lui permettent de comprendre le monde et de s'insérer dans sa culture.

### La diversité interindividuelle et le rôle des partenaires dans les apprentissages langagiers (page 143)

- Les enfants arrivent à l'école avec des compétences, des savoirs, des savoir-faire différents, résultats de leurs expériences, de leur histoire personnelle et sociale. Reconnaître ces différences, non pas uniquement en termes de manques ou d'insuffisances, mais aussi en termes d'acquis pour chacun d'eux, devrait servir de point de départ de l'action pédagogique et contribuer même à l'enrichir.
- Les enfants développent leurs compétences de communication dans des interactions avec des partenaires, à travers des actions réalisées en commun et significatives pour eux, spontanément ou parce qu'on les aide à en découvrir le sens.
- Les enfants qui arrivent en maternelle ont été plus ou moins préparés aux verbalisations sollicitées dans le cadre scolaire, mais l'école constitue pour eux un monde nouveau, dans lequel la communication est à construire avec des partenaires nouveaux, aux modes d'expression quelquefois inhabituels, dans des activités à découvrir, et il faut en tenir compte et accompagner ces inévitables difficultés d'adaptation.
- L'adulte constitue pour le tout-petit un partenaire privilégié ; aussi est-ce de l'enseignant qu'il va d'abord attendre le plus souvent les réponses à ses besoins, à ses demandes, déçu de devoir le partager avec autant d'élèves... L'enseignant, de par ses compétences d'adulte et de pédagogue, va aider l'enfant dans de multiples aspects de son développement, mais il doit aussi l'aider, si nécessaire, à établir ou maintenir avec ses pairs, et plus généralement avec les autres enfants de l'école, des terrains communs et des occasions de coopération.



### Les pratiques du langage à l'école maternelle et la diversité (âge 144)

Il est difficile, au sein d'une même activité, d'atteindre simultanément plusieurs objectifs.

Les enseignants doivent admettre que tout ne peut pas être travaillé à la fois. Pour cette raison, est-il normal par exemple qu'une séance langagière à laquelle tous les enfants de la classe participent puisse être perçue comme plus « pauvre » du point de vue des informations transmises qu'un échange soutenu avec quelques enfants racontant une histoire connue et aimée ; mais cette dernière ne permettra guère aux plus timides de se montrer des interlocuteurs actifs ; des moments consacrés à la vérification de connaissances lexicales ne susciteront que très secondairement une expression syntaxiquement complexe...Mais le parallèle pourrait être fait avec bien d'autres activités : peut-on à la fois travailler la sûreté du trait, le choix des couleurs, le respect de la perspective et l'imagination créatrice ?

La seule voie qui permette de surmonter ces difficultés est celle de la diversité.

□ Tout d'abord la **diversité des objectifs** (en sélectionner un) : **acquérir des connaissances générales, apprendre la conduite de récit, certes ; mais aussi entraîner différents domaines de compétence langagière : prononciation, lexicale, syntaxe ; apprendre à converser dans un groupe, à s'y exprimer, à confronter des points de vue avec autrui.**

□ Ensuite la **diversité des thèmes et à travers eux des fonctions du langage** : acquérir la structure de récit, élaborer un projet commun, développer son imaginaire et celui du groupe, apprendre à participer à un débat et argumenter ses points de vue, créer des expériences de communication dans la classe...

□ Diversité de la structure du groupe conversationnel, c'est à dire à la fois sa dimension, sa composition et son organisation interne.

La communication doit progressivement pouvoir s'établir entre l'enseignant et le groupe (classiquement), mais aussi entre enfants, l'adulte se contentant alors d'animer les échanges.

□ La diversification des objectifs, des thèmes et de la structure du groupe conversationnel suppose évidemment une diversification des interventions de l'enseignante

- diversifier le rôle de l'enseignant . => cf « rôle de l'enseignant » ci dessus.

### 7/ Conclusion


Les groupes conversationnels proposés ne sont que des moyens pour faciliter le travail de chacun, cette découverte de la communication en groupe, de la verbalisation et de l'accès à la culture de l'écrit.

Mais ils paraissent une étape incontournable dans le développement des compétences langagières des jeunes enfants en milieu scolaire, entre la gestion des situations de

dialogue et celle, autrement plus ardue encore, de la participation verbale à un groupe-classe..

Ils permettent de véritables échanges entre enfants et avec l'enseignant, et une intériorisation des stratégies langagières.

Une fois consolidées, les nouvelles habiletés doivent pouvoir s'exercer dans des situations plus contraignantes, avec des groupes plus larges et plus diversifiés, des thèmes moins familiers.

 Mis en ligne septembre 2004