

Un nouveau souffle pour la communication orale

Ginette Plessis-Bélair

Number 118, Summer 2000

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56065ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Plessis-Bélair, G. (2000). Un nouveau souffle pour la communication orale. *Québec français*, (118), 60–61.

En septembre prochain, le monde de l'éducation s'engagera dans une très importante réforme. De nouveaux programmes de formation seront mis en application, programmes qui sont tous articulés autour de compétences à développer. Or, au nombre des compétences transversales dont le développement est prescrit par ces programmes, on retrouve celle de pouvoir communiquer efficacement. C'est donc dire que, désormais, tout le personnel enseignant devra s'engager dans cette voie et trouver les moyens d'aider les jeunes à apprendre à communiquer de façon appropriée. Comme la revue *Québec français* avait retenu de traiter un aspect de cette compétence à communiquer, à savoir, la communication orale intégrée, j'ai demandé à l'une de nos membres, spécialiste dans le domaine, de rédiger un article pour l'AQPF. Madame Ginette Plessis-Bélair, de l'UQTR, est en effet l'une des rares spécialistes universitaires en didactique de la communication orale au Québec. Je lui laisse donc le soin de vous enrichir.

Huguette Lachapelle, présidente de l'AQPF

Un nouveau souffle pour la communication orale

par Ginette Plessis-Bélair

C'est avec plaisir que j'ai accepté l'invitation qui m'a été faite d'utiliser cet espace pour partager quelques-unes de mes réflexions sur un sujet qui fait l'objet de mes recherches depuis de nombreuses années : la didactique de la communication orale. En cette veille d'application des nouveaux programmes de formation, il me semble pertinent de rappeler certaines dimensions de la communication orale et les questions qu'elles soulèvent encore quant à la langue parlée, à son utilité et à son enseignement.

La première dimension à ne pas perdre de vue est que le jeune enfant réussit à utiliser les rudiments de sa langue maternelle bien avant d'arriver à la maternelle. La langue parlée, contrairement à la langue écrite, s'apprend d'abord dans le contexte de la famille. Ce contexte amène le jeune enfant à réaliser les sons de sa langue d'après le modèle offert par ses parents, puis à nommer ce qui l'entoure, à construire ses premiers énoncés, toujours sous l'influence familiale. Mais, plus important encore, il reçoit un message implicite de la part de ses parents, quant à la fonction dévolue de la langue parlée chez ces derniers. C'est ainsi que l'enfant arrive à la maternelle avec une utilisation de la langue parlée qui reflète parfois un aspect plus immédiatement utilitaire de cette dernière quant à sa capacité à transmettre des consignes, à fournir ou non des informations ou des explications, à gérer le petit quotidien, mais parfois aussi, un aspect plus fondamental de l'utilisation de la langue parlée quant à sa puissance à permettre l'expression de soi et à vivre le plaisir du partage, dans la mise en mots d'événements heureux ou malheureux. Quoiqu'il en soit, l'enfant arrive à l'école avec une connaissance de la langue parlée hautement supérieure à ce qu'il peut connaître des rudiments de la lecture ou de l'écriture. Il en sera ainsi jusqu'à ce que cet enfant devienne un lecteur et

un scripteur d'une telle maîtrise que ces moyens de communication se transformeront en véritables lieux d'expression de soi. Nous conviendrons peut-être tous que cette maîtrise est atteinte, au mieux, vers le milieu du secondaire.

Plus ou moins neuf ans se passent donc à l'école comme si, l'oral ayant été acquis essentiellement au préscolaire, on pouvait le tenir pour acquis et postuler qu'il se développera en termes de vocabulaire et de syntaxe au fil des lectures et des textes souvent péniblement rédigés. Mais l'élève possède une maîtrise beaucoup plus grande de la langue parlée que de la langue écrite. Demandez à un enfant de cinq ans de vous donner de bonnes raisons pour aller jouer dehors et, dans la mesure où il le souhaite, il vous indiquera sans grande difficultés un certain nombre d'arguments. Il saura également quelles raisons sont les plus convaincantes selon le lieu où il se trouve, l'adulte à qui il explique sa position et les réponses fournies par cet adulte. Voilà une autre dimension de la langue parlée qui est trop souvent évacuée: ce mode de communication se réalise en « temps réel ». C'est sur-le-champ et du tac au tac que l'enfant sait fournir des raisons, écouter les réponses et rétorquer selon son analyse du contexte, de l'interlocuteur, du contenu de l'échange et de l'objectif poursuivi (Plessis-Bélair, 1989). L'oral demande un traitement de l'information quasi immédiat et complexe, une activation certainement très importante des capacités cognitives. La neurobiologie semble une voie prometteuse dans l'étude de cet aspect. Mais parce que l'enfant se « débrouille », nous semblons préférer supposer, comme dans les écritures saintes : que le reste lui viendra par surcroît... Nous sommes pourtant bien peu de nos jours à croire aux miracles!

Il a été question jusqu'ici de « langue parlée » plutôt que de « communication orale » à dessein. Peut-être à tort,

J'ai souvent l'impression que cette dernière manière de nommer une réalité fondamentale de la langue confine cette dernière dans une seule de ses dimensions, celle de l'échange entre un locuteur et un interlocuteur, dans une dynamique plus ou moins respectée de construction dialogique du sens. Ce faisant, on oublie souvent une autre dimension de la langue parlée qui est de s'expliquer à soi-même, dans sa tête, sa vision du monde, son analyse et, parfois, sa nouvelle classification d'expériences et d'événements au fil du temps. Vygotsky a parlé de « langage intériorisé ». Pensons simplement au travail intellectuel qui s'opère dans notre cerveau et à sa mise en mots (même sans énoncé complet) lors de l'élaboration d'un plan de rédaction, avant même d'écrire ce plan.

Cependant, si l'on convient que la langue parlée sert à communiquer autant avec soi-même qu'avec les autres, alors l'expression « communication orale » peut demeurer tout à fait pertinente.

L'importance de bien identifier ces deux dimensions de la communication orale est de permettre, me semble-t-il, de centrer la réflexion sur les enjeux fondamentaux de ce volet du français en contexte nord-américain. Si l'enseignement de l'oral en classe ne se fait pas, c'est d'abord parce que nous avons très peu de points de repère et surtout pas d'outil de mesure. Alors, quels sont nos objectifs ? « Nous attraper » un accent qui n'est pas le nôtre ? Certainement pas. Augmenter le vocabulaire, favoriser les énoncés plus élaborés ? Sans doute, mais selon quels critères, sinon essentiellement le sentiment linguistique de chacun ? Mais voilà, le sentiment linguistique de chacun peut s'avérer fort différent de celui de l'autre.

Comment convaincre des élèves de l'importance de l'utilisation d'une langue soutenue dans un contexte de communication avec les autres, quand on sait, par ailleurs, que l'utilisation d'un certain registre de langue est une manifestation de l'appartenance au groupe ? Or, le groupe peut être celui de la classe, mais, également, celui des francophones du Québec, chez lesquels l'utilisation de la langue soutenue est très rare. Reconnaissons-le, le succès est rarement associé ici à l'utilisation d'une langue soutenue, même dans les médias, qu'il s'agisse de succès financiers, politiques ou des succès de certains artistes populaires... À cet égard, pour certains, la langue soutenue peut même paraître précieuse et la langue familière, plutôt sympathique.

La langue parlée constitue, entre autres, une structure sonore vivante, dynamique, subissant toutes les influences et consolidant pour un temps, par l'usage, certains mots, certaines expressions, certaines manières de dire. Cette relative mouvance, rend la langue parlée bien embêtante à codifier, ce qui, pourtant, en faciliterait la mesure et permettrait l'identification d'objectifs beaucoup plus spécifiques à son endroit.

Mais la communication orale ne sert pas qu'à échanger socialement avec les autres, comme nous l'avons souligné ci-dessus. Elle sert peut-être d'abord et avant tout à enseigner et à apprendre et, en définitive, à s'expliquer à soi-même. L'école a besoin que les enfants arrivent le plus tôt possible à la maîtrise d'une langue orale soutenue. Non pas pour en faire étalage, mais pour pouvoir aller plus en profondeur dans les explications, dans la compréhension des phénomènes soumis à leur attention, dans la reconnaissance et l'identification des procédures nécessaires à la

bonne marche de l'apprentissage, dans le raffinement de leurs classifications et de leur compréhension du monde.

L'école est un milieu de vie et tout comme le milieu familial du jeune enfant, les adultes s'y trouvant constituent des modèles d'utilisation de la communication orale pour les élèves. Dans le contexte « linguistico-culturel » décrit ci-dessus, il devient primordial que les enseignants, pour les propres fins de l'école, offrent aux élèves le modèle de l'utilisation de la langue soutenue quelle que soit l'activité en cours à l'école, tout en reconnaissant que la notion de « langue orale soutenue » repose sur le sentiment linguistique de chacun, faite, pour l'instant, de mesures plus précises.

Cependant, au-delà de la présence de modèles dans l'environnement, l'évaluation de la communication orale pourrait s'articuler bien plus que maintenant sur la capacité de l'élève à rendre compte de ses compétences d'ordre intellectuel. L'enjeu pour l'élève devient alors, non pas de montrer sa capacité à utiliser une langue élaborée, mais à s'en servir parce qu'il en a besoin pour pousser davantage son raisonnement (traitement de l'information : analyse, inférence, comparaison...) ou répondre au questionnement poussé du maître (explorer un phénomène afin d'en arriver à formuler une hypothèse ou une conclusion, ou encore, dans un processus de résolution de problème) (Boisvert, 1999). En d'autres termes, utilisation de la communication orale dans une perspective de développement de la pensée critique (Plessis-Bélaïr, 2000). Dès l'école primaire, l'élève en est capable à l'oral...

Cette perspective du développement de la communication orale demande qu'il y ait beaucoup plus de temps accordé à chaque élève dans la verbalisation de sa pensée et aussi, certains diraient d'abord, que son intérêt soit soulevé. Il me semble que les nouveaux programmes de formation permettent clairement de mettre l'accent sur certaines dimensions de la communication orale qui ont été indiquées ci-dessus et qui, malheureusement, sont souvent négligées à l'heure actuelle, faute de temps, mais peut-être aussi, faute de conviction quant à l'importance de la communication orale dans l'enseignement et dans l'apprentissage.

* Ginette Plessis-Bélaïr est professeure au Département des sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Bibliographie

- BOISVERT, Jacques, *La formation de la pensée critique, théorique et pratique*. Ville Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1999.
- PLESSIS-BÉLAÏR, Ginette, *Persuasive speech in children between seven and eight : an educational analysis*. Londres, Université de Londres. Thèse de doctorat. 1989.
- , *La didactique de la communication orale dans une perspective de développement de la pensée critique*. Actes du colloque sur la pensée réflexive dans le cadre de l'ACFAS, à paraître au printemps 2000.