

Parler et écouter pour mieux comprendre

Murielle Doré

Number 164, Winter 2012

Comprendre des textes à l'oral et à l'écrit

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/65895ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Doré, M. (2012). Parler et écouter pour mieux comprendre. *Québec français*, (164), 59–60.



Parler et écouter pour mieux comprendre

PAR MURIELLE DORÉ*

La compréhension orale possède une part de mystère pour de nombreux enseignants. En effet, il peut être parfois ardu de vérifier et d'améliorer l'écoute et la compréhension des élèves en raison du caractère intrinsèque de celle-ci, laquelle revêt pourtant une importance de taille, entre autres, dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture¹. Il convient donc d'y accorder une grande attention, particulièrement avant l'enseignement formel de l'écrit au préscolaire. Dans cet article, nous expliquerons en quoi un déficit en compréhension orale au préscolaire peut mener à des difficultés dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Nous ferons ensuite part de moyens mis en pratique par le milieu de la recherche. Pour terminer, quelques propositions pour rendre ces moyens applicables à une classe seront suggérées.

Le cœur du problème

La réussite en lecture est un enjeu qui mobilise de nombreux acteurs du milieu de l'éducation. Étant donné son lien direct avec la réussite scolaire, tous les efforts sont mis en œuvre pour que les élèves apprennent à lire et à écrire avec succès. Il est reconnu que la réussite en lecture se joue bien souvent avant la première année. Certains facteurs sont directement associés aux difficultés

en lecture, le plus connu étant une faible conscience phonologique². Un autre facteur mérite cependant d'être investigué : il s'agit de la compréhension orale. Une étude³ réalisée en France à ce sujet a permis de suivre des élèves sur une période allant du début de la maternelle à la fin de la première année. Les enfants qui éprouvaient des difficultés en lecture montraient déjà des compétences langagières limitées lorsqu'ils étaient en maternelle, en compréhension du langage oral et en conscience phonologique.

Ce problème étant soulevé, il convient d'en cibler un second, celui de la place réelle accordée à la compréhension orale en classe. L'enseignant de maternelle tente d'interagir le plus possible avec chacun de ses élèves. Cependant, la réalité demeure que la majorité des échanges se font entre l'enseignant et le groupe plutôt qu'entre l'enseignant et chacun des élèves. De plus, ce sont souvent quelques grands parleurs qui monopolisent une part importante de la conversation. Cela ne laisse guère la chance aux autres d'exercer leurs compétences langagières. La compréhension orale se développe de pair avec l'habileté à s'exprimer. Le peu de temps en classe accordé à ceux qui en auraient le plus besoin ne permet pas à l'enseignant d'évaluer pleinement cette compétence, ni de l'améliorer.

Quelques avancées de la recherche

La compréhension orale agit sur la réussite en lecture. Pour lire, l'enfant doit, d'une part, décoder les mots et, d'autre part, donner du sens à ces mots, c'est-à-dire comprendre ce qu'il décode. Cette compréhension n'est pas spécifique à la lecture. Il est plutôt question d'une compréhension écrite rattachée à la compréhension orale. Pour illustrer ce propos, il s'agit d'observer ce qui se produit parmi les lecteurs. D'un côté, il y a les bons lecteurs. Ces derniers obtiennent une compréhension équivalente d'un texte, qu'ils le lisent par eux-mêmes ou qu'il leur soit lu oralement par une tierce personne⁴. De l'autre côté, se trouvent les lecteurs en difficulté, qui se divisent en deux groupes. Lorsque des enfants, ne comprenant pas leur propre lecture d'un texte, dégagent alors du sens de ce même texte lu oralement par un adulte, une explication plausible serait qu'ils rencontrent des difficultés avec les mécanismes de décodage. Par contre, si des enfants ne comprennent toujours pas le texte qui leur est lu par une autre personne, cela pourrait être attribué à un trouble ou à une difficulté de la compréhension, avec ou sans problème de décodage. C'est à cette dernière catégorie d'enfants que s'adressent plus particulièrement les activités visant à améliorer la compréhension orale présentées plus loin. Dans le but de prévenir

des difficultés ultérieures, il est souhaitable de réaliser ces activités le plus tôt possible, idéalement au préscolaire.

Par ailleurs, la compréhension orale, qui est, entre autres, reliée à la maîtrise de la langue, s'acquiert par des interactions verbales en nombre et qualité appréciables. Dans une classe de maternelle, les enfants arrivent tous avec une expérience de vie et un niveau de compétences langagières différents. L'environnement familial dans lequel ils évoluent est un facteur parmi d'autres qui explique cette disparité⁵. Il est d'ailleurs possible de distinguer les enfants « à qui » l'adulte parle des enfants « avec qui » l'adulte parle. Ces derniers, considérés comme des interlocuteurs actifs lors de conversations, font souvent preuve de compétences langagières plus développées que leurs camarades qui ne sont pas ou peu souvent invités à prendre part aux échanges. Ils possèdent un vocabulaire abondant et diversifié, font preuve d'une plus grande habileté à argumenter et à décrire leur monde ainsi que leurs sentiments. Quant au premier groupe d'enfants à qui l'on parle sans nécessairement interagir avec eux, leur maîtrise de la langue et la compréhension orale qui s'y rattache les placent parfois bien loin derrière leurs camarades plus articulés. À l'aide de groupes conversationnels, un groupe de recherche de Grenoble⁶ a vu s'améliorer notablement la production et la compréhension orale de petits de maternelle. Voyons en quoi consistent ces groupes conversationnels.

Les groupes conversationnels

Ces groupes permettent d'améliorer les compétences langagières des enfants. Ils sont composés de quatre à six enfants, accompagnés d'un adulte qui anime la conversation. La diminution de la taille du groupe permet d'augmenter les possibilités d'interaction avec les enfants. La composition de ces groupes respecte le « profil de parleurs » : on favorise l'homogénéité des groupes pour éviter que les grands parleurs ne prennent encore la place des petits parleurs. La qualité des habiletés langagières n'est pas un facteur de sélection pour la formation des groupes. Par exemple, un élève qui participe peu aux discussions du groupe-classe, mais qui possède une bonne maîtrise de la langue, se retrouvera dans un groupe de petits parleurs. Pour être efficaces, les groupes conversation-

nels doivent se réunir fréquemment : idéalement une fois par semaine, pour une session de 15 à 20 minutes. Les échanges tourneront autour d'albums lus par l'adulte, de la vie de la classe, de photos, de jeux de société, etc. Le but est d'échanger en sollicitant la participation de chacun et en faisant valoir les règles de conversation, tels les tours de parole et l'écoute des autres. L'enseignant profitera de ces groupes conversationnels pour converser avec ses élèves et pour mieux les aider à améliorer leur compréhension orale, cette dernière se développant de pair avec les habiletés langagières.

Avec les enfants qui requièrent davantage de soutien au développement de leur compréhension orale, il est important d'agir sur des stratégies de gestion de la compréhension. Les albums pour enfants se prêtent bien à cet enseignement. Les nombreux avantages de la lecture d'albums ne sont plus à prouver. Lors de ces lectures, il est possible de travailler la compréhension de l'écrit oralisé. L'enseignant peut reformuler des structures syntaxiques complexes et enseigner des mots de vocabulaire moins connus. Il active les connaissances antérieures des enfants avant la lecture, il les encourage à faire des prédictions avant et pendant la lecture, et à poser des questions tout au long de celle-ci. Il peut également aider les élèves à comprendre les inférences d'un texte, ces informations dissimulées qui leur posent problème. Finalement, par un petit jeu portant sur des énoncés incongrus, les enfants peuvent identifier une perte de sens et chercher à corriger les énoncés pour les rendre intelligibles. Par exemple : « Zoé plia ses vêtements, puis les rangea dans la poubelle ». Ces différentes interventions solliciteront l'écoute des enfants et aideront à développer leur compréhension orale.

Des applications concrètes

Ces groupes conversationnels ont été expérimentés par des chercheurs qui animaient les séances. Ces dernières ont eu lieu dans un endroit calme, en dehors de la classe, et leur progression était échelonnée sur plusieurs mois. Ces conditions gagnantes ne peuvent pas toujours être reproduites intégralement dans la réalité de la classe. Quelques adaptations sont tout de même envisageables. D'abord, les groupes conversationnels peuvent se faire sous forme d'ateliers pendant que les autres enfants de la classe

sont occupés à d'autres tâches. Cela demande, par contre, une organisation de la classe très serrée. Néanmoins, les élèves habitués au fonctionnement en ateliers peuvent alors se prêter à l'activité. L'aide d'une personne externe peut être grandement utile et avantageuse. Dans certaines écoles, un orthophoniste, un orthopédagogue ou un éducateur spécialisé peut être à la disposition des enseignants. Cette activité peut donner naissance à une collaboration stimulante avec ces intervenants. La présence d'un ou d'une stagiaire peut également être une bonne occasion pour en profiter. Pour être réaliste, l'enseignant qui se lancera dans ce type d'atelier le fera d'abord sur une courte période. Une semaine complète consacrée à cet exercice donne la chance de rencontrer tous les élèves une fois. On peut ensuite répéter l'activité deux ou trois autres fois dans l'année. Cependant, pour être efficace, on visera un entraînement plus poussé : par exemple, sur une période de quatre à six semaines. Peu importe la ou les activités qu'il décidera d'animer, l'enseignant doit garder en tête le but de l'exercice : celui de faire parler les enfants, plutôt que de parler lui-même. C'est en les écoutant parler qu'il pourra voir ce qu'ils ont à dire sur le monde qui les entoure et ce qu'ils en comprennent, pour ensuite mieux approfondir cette compréhension.

Il reste encore beaucoup à découvrir sur la compréhension orale. Ces quelques pistes, en plus de permettre un contact plus étroit entre l'enseignant et ses élèves, pourront permettre de développer cette compétence chez les enfants et faciliter une plus grande réussite en lecture. ■

* Enseignante au préscolaire à San Francisco

Notes

- 1 Diana Masny, « Le développement de l'écrit en milieu de langue minoritaire : l'apport de la communication orale et des habiletés métalinguistiques », *Éducation et francophonie*, vol. XXXIV, n° 2 (automne 2006), p. 126-149.
- 2 Jocelyne Giasson, *La lecture : Apprentissage et difficultés*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 2011, 398 p.
- 3 Agnès Florin, *Le développement du langage*, Paris, Dunod, 1999, 122 p.
- 4 Michel Zorman, *Le langage oral à la maternelle*, 1999, http://www.cognosciences.com/IMG/Langage_Oral_intervention_CRDP_99.pdf
- 5 Agnès Florin, *Le développement du langage*, Paris, Dunod, 1999, 12 p.
- 6 Michel Zorman et al., Programme PARLER, Grenoble, <http://www.programme-parler.fr/>.