

Pour un enseignement plus complet de la communication orale à l'élémentaire

Flore Gervais

Numéro 31, octobre 1978

Objectifs et enseignement de l'oral

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56585ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Gervais, F. (1978). Pour un enseignement plus complet de la communication orale à l'élémentaire. *Québec français*, (31), 15–19.

Pour un enseignement plus complet de la communication orale à l'élémentaire

Nous regrettons que le manque d'espace nous ait contraint de modifier l'article de Madame Gervais en en retranchant la première partie où elle expose les fondements des activités pratiques que le lecteur trouvera dans les pages qui suivent.

Celui qui serait intéressé à lire l'esquisse de cette théorie et à prendre connaissance de la grille d'évaluation qui y est proposée, pourra se référer au livre intitulé : *Pour un enseignement plus complet de la communication orale à l'élémentaire*, à paraître aux Éditions Études Vivantes. Les activités décrites ici seront reprises aussi de façon plus systématique et plus détaillée dans cette publication.

On trouvera dans cet article les éléments les plus pratiques de l'approche que je suggère pour l'enseignement de la communication orale à l'élémentaire. Je propose qu'on tienne davantage compte, dans cet enseignement, non seulement des actions des interlocuteurs et des contextes de la communication mais aussi des six fonctions ou groupes de fonctions suivantes :

1. Établir et maintenir un contact.
2. Faire agir, collaborer à un travail.
3. Exprimer et communiquer ses sentiments, percevoir ceux des autres et y participer.
4. Divertir et se divertir par le jeu verbal.
5. Convaincre et se persuader.
6. Informer et être informé.

Quelques remarques générales

À l'heure actuelle, Toresse est, à mon avis, celui qui touche l'enseignement de l'expression orale de la façon la plus



On exprime ses idées. (Photo Michel Caron)

satisfaisante. Ses recommandations pédagogiques sont claires, précises et applicables. Dans l'élaboration des activités qu'il suggère, on voit se dégager certains des principes qui lui tiennent à cœur et qu'on ne peut qu'adopter à son tour: la mise en place de deux modes d'expression: libre et dirigé; «l'imprégnation orientée» à l'aide d'exercices structuraux et d'activités favorisant l'apprentissage des schèmes syntaxiques créateurs; l'importance accordée à la communication entre enfants, etc. Malgré tout, il n'en demeure pas moins qu'en termes de fréquence, l'information et l'expression sont de beaucoup plus exploitées que les autres fonctions. Par exemple, Toresse (1973-74-75) démontre que l'enfant peut, à l'intérieur de certaines activités, «*décrire* une gravure et en *interpréter* les éléments» (p. 53), «*aprouver* et *réfuter* des informations» (p. 56), «*laisser couler* son imagination» (p. 61), «*prendre une décision*» (p. 70), «*collecter* des renseignements et des documents, les *trier*, les *classer*» pour présenter un exposé (p. 71), etc. Si on met à part «prendre une décision», ce sont là huit actions qui ne touchent que l'expression et l'information. Puis à la page 39, il énumère une série d'activités qu'il attribue à une classe active «où les occasions d'échanges oraux se présentent d'elles-mêmes»: 1) *préparer un questionnaire*, 2) *communiquer* des renseignements, 3) *faire part* d'un événement, 4) *rendre compte* d'une enquête ou d'une lecture, 5) *commenter* une projection ou une émission, 6) *critiquer* un travail, 7) *expliquer* le mode d'emploi d'un appareil, 8) *débattre* d'un choix à faire.

Il suffit d'analyser ces activités en fonction des fonctions du langage pour s'apercevoir que sur huit activités, quatre (2-3-4-7) favorisent exclusivement la fonction d'information, deux (5-6) favorisent l'information et peut-être d'autres fonctions que le contexte seul peut déterminer, et enfin deux développent, en plus de l'information, «l'habileté à établir et maintenir un contact» (1) ainsi que «l'habileté à convaincre» (8). En effet, si nous ne sommes pas sensibilisés aux fonctions du langage comme fondement essentiel à l'enseignement de l'expression et de la communication orale, nous ne nous apercevons pas que la moitié ou plus des activités que nous faisons avec les enfants ne mettent en jeu que l'information.

De la même façon qu'on valorise certaines fonctions, on valorise inconsciemment certaines composantes. Au seul niveau du code, par exemple, on insiste beaucoup plus sur le bagage linguistique (précision et enrichissement du vocabulaire, justesse grammaticale, etc.) que sur les attitudes ou la prosodie. Or le jeune enfant du préscolaire et du

1^{er} cycle de l'élémentaire possède déjà un bagage linguistique suffisant (sons, mots, expressions, phrases) pour exprimer sa réalité de tous les jours, et, bien qu'on ne doive pas le négliger, ce n'est peut-être pas là le travail le plus important du maître. Ce qui manque cependant à l'enfant, c'est une sensibilisation aux autres composantes dont dépend son habileté à communiquer. Par exemple, on regarde la personne à qui l'on parle, on parle plus fort si l'auditeur est près d'une source de bruit, il faut tenir compte de sa propre disposition émotionnelle et de celle de son interlocuteur, etc.

Illustrons d'une façon encore plus précise certains éléments sur lesquels pourrait porter l'intervention du maître. Par exemple, le maître qui voit un enfant de maternelle se lever et crier à tue-tête dans la classe: «J'veux un crayon! j'veux un crayon!» pourra intervenir de façon plus adéquate qu'un autre s'il est attentif au fait qu'il s'agit là d'une demande d'aide (faire agir) pour laquelle le locuteur ne tient pas compte de certaines variables de la communication. Il pourra lui démontrer qu'il communiquerait de façon beaucoup plus efficace s'il s'adressait, sur un ton plus posé (élément prosodique), à une personne (il est plus efficace de s'adresser à un auditeur qu'aux quatre coins de la classe) qui a plus d'un crayon (caractéristique de l'interlocuteur importante, ici, à expliquer à l'enfant).

Quant à l'expression elle-même, elle est claire dans son contenu, mais on peut sensibiliser l'enfant aux expressions «s'il-te-plaît» ou «veux-tu?» qui relèvent d'une attitude socio-culturelle, plus que du bagage linguistique comme tel. Cependant, à mesure que l'enfant grandit, sa réalité s'élargit et nécessite l'enrichissement de son bagage linguistique; il sera donc important de toucher davantage cet aspect au second cycle de l'élémentaire.

Quelques activités possibles

Comme le lecteur pourra le constater, tout ce que j'ai proposé jusqu'ici n'a pas seulement pour objectif d'évaluer le langage des enfants, mais surtout d'aider à faire quelque chose avec eux, à travailler avec eux à améliorer leurs habiletés de langage en connaissant, en étant capable d'identifier les différents facteurs qui entrent en ligne de compte dans la communication et d'évaluer leurs effets sur elle.

Avant de présenter ce qu'on peut faire avec l'enfant, je désire faire remarquer que si l'on ne peut obtenir qu'une activité soit ou devienne significative pour lui, il est préférable de laisser tomber l'activité: l'activité pédagogique n'a de sens

que si elle en a pour l'enfant. Par ailleurs, il est évident qu'une activité pédagogique ne couvre généralement pas qu'une seule fonction du langage; ainsi il n'est pas nécessaire de contraindre une activité sous la seule étiquette, par exemple, de *faire agir* ou de *maintenir un contact*, mais il faut pouvoir reconnaître et provoquer les autres fonctions du langage à l'intérieur des activités. Cependant, pour faciliter l'identification des fonctions, je regrouperai, sous chaque fonction ou groupe de fonctions, les activités qui s'y rapportent plus spécialement.

Notons enfin que la majeure partie des activités mentionnées ici ont déjà été expérimentées en classe par des maîtres en exercice — avec un certain succès, semble-t-il — à l'occasion d'un cours donné au P.P.M.F. en 1976. Plusieurs d'entre elles ont bénéficié en outre des critiques et des remarques des étudiants-maîtres avec qui je travaille.

I - ÉTABLIR ET MAINTENIR UN CONTACT

- Correspondance.
- Visite collective: gare de train, gare d'autobus, aéroport, port, etc. Remerciements par téléphone ou par lettre. (Cf. film: ONF 7-390, F 1/6, À 6 ans un magnétophone.)
- Faire la réservation de sièges pour aller à Québec. Visite collective d'une journée. Comparer les prix et les horaires du train et de l'autobus.
- Acheter des billets pour un spectacle.
- Inviter le concierge, le directeur, à une activité de classe: exposition graphique, excursion, pique-nique, etc.
- Penser à d'autres activités pour lui donner le goût de revenir.

Exemple de travail préalable à une visite collective:

Chaque équipe prépare son appel téléphonique:

- 1) Prendre contact avec le service des relations publiques.
Trouver le numéro de téléphone de la personne à contacter.
- 2) Fournir les informations nécessaires: nombre de visiteurs, âge des visiteurs, intérêts des visiteurs. (L'équipe a enquêté préalablement auprès des autres pour les savoir.)
- 3) Demander l'autorisation de visiter: tel jour, à telle heure, etc.

Chaque équipe soumet aux autres le résultat de son appel. Avec les nouvelles informations (dates, heures, activités proposées ou choses à voir, prix du billet de transport ou raisons pour lesquelles la visite ne peut se faire), on a le tableau des visites qu'on peut faire.

Puis on vote pour la ou les visites qu'on veut faire en priorité.

II - FAIRE AGIR, COLLABORER À UN TRAVAIL

1) Activités manuelles dirigées :

Fabrication de marionnettes à fil ou à gaine.

Fabrication d'une maison d'oiseau.

Construction de « boîtes à savon ».

Atelier de taille et de couture.

Atelier de cuisine.

Les enfants travaillent en équipes de deux, trois ou cinq.

Ex. : « Donne-moi la corde. »

« Perce le trou ici pendant que je tiens le carton. »

« Non ! Coupe pas là, mais ici. »

« Mets le fil de fer dans le cou de la poupée. »

Etc.

En général, l'intervention du maître peut se faire pendant l'exercice (si elle est d'ordre manuel), et après l'exercice (si elle est d'ordre purement linguistique). Si, en effet, rien ne me paraît s'opposer à ce qu'on aide un enfant à planter un clou, il me semble qu'on risque à la longue de créer certains blocages en intervenant fréquemment au niveau du langage au moment même où il parle.

Cependant, s'il le juge important pour réparer une panne sérieuse de communication, le maître peut, *au début*, intervenir au niveau du langage. Le plus souvent, cette intervention portera sur les attitudes (l'enfant se fâche ou boude parce qu'il est contrarié par l'ordre donné) ou sur les éléments prosodiques (l'enfant donne des ordres sur un ton trop élevé ou trop sec), etc. Enfin, il peut arriver que le locuteur utilise un mot que l'auditeur ne comprend pas.

À la longue, l'enfant devra pouvoir lui-même reconnaître ce qui ne va pas et résoudre le problème. Le maître peut aider cette prise de conscience en analysant avec les enfants, après chaque atelier de fabrication, les problèmes qu'ils ont vécus. Il pourra utiliser s'il le veut, pour ce faire, la grille des composantes de la communication. (Pour celle-ci, nous renvoyons le lecteur au texte intégral qui sera publié aux Éditions Études Vivantes).

2) Activités formelles d'acquisition :

Après un tel exercice, le maître peut demander aux enfants :

a) de faire la liste de tous les mots d'action qu'ils ont utilisés en équipe. Donner, percer, couper, mettre ;

b) de contextualiser ces mots d'action (attitudes, ton, expression), d'en donner des synonymes (enrichissement du vocabulaire) ;

c) de comparer la liste des équipes et de voir quel mot revient le plus souvent quand on fait quelque chose ensemble ;



On prépare sa communication téléphonique. (Photo Michel Caron)

d) de relever le ou les termes que l'interlocuteur utilisait et que l'on ne comprenait pas ;

e) de relever les termes qui ne reviennent qu'une fois et d'essayer d'en trouver la raison (c'est probablement parce qu'ils relèvent d'une action plus spécifique, technique) ;

f) de faire la liste des synonymes relevés à l'activité précédente et qu'on a réutilisés ;
etc.

3) Activité formelle de correction : exercices structuraux :

Pendant l'activité de manipulation, le maître a relevé chez les enfants certaines difficultés à produire des subjonctifs et des impératifs. Il peut faire inventer par les enfants réunis en équipes, à partir de la liste de mots d'action, des exercices structuraux sur l'impératif et le subjonctif. (Cf. Toresse, 1973-74-75, tome 1, pp. 79 à 107.)

III - EXPRIMER ET COMMUNIQUER SES SENTIMENTS, SES IDÉES, PERCEVOIR CEUX DES AUTRES ET Y PARTICIPER

Comme nous l'avons vu plus haut, cette habileté est devenue un lieu commun ; je n'ai donc pas besoin de fournir une liste exhaustive d'activités qui veulent la développer. Bourneuf (1975), Toresse (1973-74-75-76-77), Marchand (1971) et bien d'autres nous fournissent quantité

de suggestions sur le sujet. Cependant, pour aider les éducateurs qui tiendraient à se faire une banque personnelle d'activités et à trouver une façon originale de les exploiter, je suggère de sensibiliser les enfants à leurs cinq sens et d'utiliser ceux-ci dans la recherche de leurs sentiments et émotions, et même de leurs idées.

On connaît tout ce qui nous entoure grâce aux sens ; il est logique de s'exprimer en recourant à ces mêmes instruments. Ainsi, qu'il s'agisse d'une activité d'expression à partir d'une découverte de soi dans l'environnement ou d'une variante plus élaborée : l'identification à l'objet, on peut toujours, avec une grande créativité, utiliser cette grille sensorielle. J'exposerai ici rapidement les étapes de cette activité et de sa variante.

Découverte de soi dans l'environnement

a) Aller dehors (dans la cour de l'école, dans le parc voisin ou encore à un endroit à l'intérieur de l'école et, si ce n'est pas possible, rester dans la classe). (Pour d'autres suggestions : cf. film ONF 1-7801, *L'expression dramatique*.)

b) S'identifier à un objet (de la rue, de la nature ou de la classe).

c) Exprimer ce qu'on ressent en se mettant dans la peau de cet élément. Utiliser la grille des cinq sens. Si cet objet avait des oreilles, des yeux, un nez, etc., que ressentirait-il ?

- d) Se rassembler en équipes de deux, trois ou cinq: dire pourquoi on a choisi cet objet et dire ce qu'on ressent à la place de l'objet.

Variante à ajouter, qui ressortit plutôt au jeu verbal:

- e) En équipes, reprendre les éléments de d) et en faire une devinette; puis chaque équipe présente aux autres sa devinette.

Variantes à ajouter, qui mènent à l'écrit:

- f) On choisit les devinettes qu'on trouve les meilleures pour les écrire dans le journal de la classe ou, s'il y a lieu, dans la lettre aux correspondants, etc.
- g) Si la devinette s'y prête, on peut en faire une activité d'illustration, un jeu de télévision à partir d'une bande dessinée, etc. L'enfant se retrouvera ici dans une situation de « faire agir » où il pourra développer les habiletés qui sont reliées à la collaboration à un travail: donner un ordre, demander de l'aide, etc.

Identification à l'objet

- a) Chaque enfant apporte de chez lui un objet qu'il aime.
- b) Chacun montre aux autres son objet et dit pourquoi il l'a choisi.
- c) On se regroupe deux à deux. (Il est important que chaque enfant choisisse librement son partenaire, quelles que soient les raisons de son choix.)
- d) Chacun dans son équipe s'identifie à l'objet. Il prête vie à l'objet (utilisation de la grille des cinq sens).
- e) En équipes de deux, on fait parler les deux objets qui se rencontrent (dialogue).

Variante qui mène à l'écrit:

- f) En équipes de deux, on transpose le dialogue en récit (on pourra suggérer la transition du discours direct au discours indirect, pour la fin du 2^e cycle de l'élémentaire).

Variante qui mène au divertissement par le jeu verbal:

- g) On invente une comptine à partir du récit, ou à la place du récit.

Variantes qui permettent de développer d'autres habiletés:

- h) On dessine les éléments ou événements du récit qu'on trouve importants. On en fait une bande dessinée. (Faire agir.)
- i) On choisit la ou les bandes dessinées qu'on préfère, pour les envoyer aux correspondants. (Établir ou maintenir un contact.)
- j) Chaque équipe justifie son vote et le secrétaire essaie de convaincre les autres de son choix. (Se persuader et convaincre.)

Variantes qui permettent d'améliorer ses habiletés de *faire agir*, de *se persuader et convaincre*, de *se divertir et divertir par le jeu verbal*:

- k) On monte un sketch (équipes de quatre). Pédagogiquement, il ne faut jamais oublier que le processus qu'on se réapproprié est plus important que le produit.

- l) On invente d'autres épisodes pour en faire une pièce dramatique ou un roman.

Variantes de l'activité qui développent, en plus, d'autres habiletés:

- m) On monte une pièce de théâtre. (Divertissement par le jeu verbal.)

- n) On cherche un éditeur. (Établir un contact.)

- o) On crée un film. (Faire agir, établir un contact, etc.)

IV - SE DIVERTIR ET DIVERTIR PAR LE JEU VERBAL

Il est important que le maître sache que la manifestation de son sens de l'humour influencera les attitudes humoristiques des enfants et produira chez eux un goût pour les jeux de mots ou les calembours, goût qui se développe proportionnellement aux stimulations de l'environnement humain; il en va de même pour le sens poétique. Il faudra aussi favoriser les échanges à l'intérieur des équipes et entre les équipes, à l'occasion de chaque activité.

- 1) *Écouter* des monologues (Deschamps, Devos, Sol, etc.)
- " des comptines

- " des chansons
- " des histoires
- " des émissions de radio.

- 2) *Inventer* des monologues
- " des comptines
- " des charades
- " des devinettes
- " des poèmes (2^e cycle de l'élémentaire)
- " des histoires à questions
- " des histoires à terminer
- " des histoires à épisodes
- " des chansons
- " un jeu verbal et ses règles.

- 3) *Jouer* au Jotto (« Master Mind » verbal) (Deviner le mot que chacun des deux partenaires a en tête en suggérant à tour de rôle des lettres. Le premier qui trouve le mot de l'autre gagne.)

- " au scrabble
- " aux mots croisés
- " aux catégories

- " aux définitions (2^e cycle), dont voici les règles:

- Par équipes de cinq.
- Chaque membre prendra à tour de rôle le dictionnaire.
- Celui qui a le dictionnaire choisit un mot que personne ne connaît.
- Chacun essaie de le définir à la façon du dictionnaire.
- Celui qui a le dictionnaire ramasse toutes les définitions y incorpore la bonne (qu'il a transcrite sur un papier de même format), et les lit toutes (y compris la bon-



On divertit par le jeu verbal. (Photo Michel Caron)



On se divertit par le jeu verbal. (Photo Michel Caron)

ne) de façon que personne ne puisse reconnaître les inventeurs des définitions.

- Puis on vote pour la définition qui semble être celle du dictionnaire. Le vote de chacun est enregistré. Bien entendu, on n'a pas le droit de voter pour soi.
- Pointage: Chaque participant a autant de points que de votes en faveur de sa définition, et celui qui avait le dictionnaire a autant de points qu'il y a de personnes qui n'ont pas voté pour la véritable définition. À la fin des cinq tours, on additionnera les points.

V - CONVAINCRE ET SE PERSUADER

- 1) Vente d'objets (marché aux puces, vente à encan).
- 2) Élection de leaders, de secrétaires.
- 3) Choix de décorations.
- 4) Demander de l'argent pour des projets.
- 5) Faire un achat pour la classe (marchander).
- 6) Négocier des congés de devoir.
- 7) Convaincre le groupe de la meilleure utilisation possible d'un objet ou d'un matériau reçu gratuitement (rouleaux de papier, boîtes de carton, tissus, etc.):
 - a) En équipe, relever toutes les utilisations possibles du matériau en question (jugement suspendu).
 - b) Choisir et justifier son choix de la meilleure utilisation.

c) Le secrétaire de chaque équipe présente avec justifications le choix de l'utilisation que l'équipe a fait.

- d) Le groupe vote.
- 8) Après une mise au point collective d'une visite qu'on a faite (cf. activité: établir et maintenir un contact), on peut demander à chaque équipe d'illustrer les éléments qui lui ont semblé les plus importants. La présentation à la classe du travail effectué par une équipe (dessin, plan, tableau, maquette, organisation chronologique des événements, etc.) favorise non seulement l'information par le jeu des questions mais surtout les critiques, les précisions et les justifications, puisque tout le monde est censé avoir vu la même chose.

VI - INFORMER ET ÊTRE INFORMÉ

Comme c'est une fonction largement privilégiée à l'école et que les maîtres connaissent beaucoup de situations concrètes qui favorisent l'information, je me contenterai de donner quelques exemples qui favorisent prioritairement la communication entre enfants, puis entre enfants et groupe, et enfin entre maître et enfants.

- 1) Échanger des recettes de cuisine, des plans de construction d'objets ou de travaux manuels (« cabane à moineaux », macramé, maison en bâtons de popsicles, etc.).
- 2) Faire une chasse au trésor. Décrire un labyrinthe.
- 3) Expliquer le chemin à suivre pour aller de l'école au dépanneur, à la mairie, au parc.

- 4) Donner le résultat d'une enquête, d'un téléphone, etc. (Cf. film ONF 1-7826, *Monsieur l'maire.*)
- 5) Préparer une excursion.
- 6) Présenter une réalisation de la classe à un organisme.
- 7) Échange de comptes rendus de lecture ou d'audition musicale.
- 8) Leçon magistrale.
- 9) Exposé d'élève. (Cf. film ONF 1-7827, *Le p'tit cordonnier.*)
- 10) Conférence faite par un invité. (L'invitation pourra être effectuée par un enfant ou une équipe; cette activité développe l'habileté à établir un contact.)

CONCLUSION

On aura sans doute trouvé que cette liste d'activités n'est ni exhaustive ni rigoureuse. Mon objectif n'était pas de colliger des séries de recettes, mais de sensibiliser le lecteur aux différents éléments et fonctions qui jouent un rôle dans la communication orale, et d'indiquer, en suggérant certaines activités concrètes, qu'il y a moyen de tenir compte de leur diversité dans l'enseignement de l'oral. J'espère y être parvenue.

Flore GERVAIS

Bibliographie

- MARCHAND, F., (1971). *Le français tel qu'on l'enseigne*, Librairie Larousse, Paris.
- HALLIDAY, M.A.K., (1969). Relevant Models of Language in *Educational Review*, 22, no 1.
- HALLIDAY, M.A.K., (1973). *Exploration in the Functions of Language*, London, Edward Arnold.
- BOURNEUF, Denyse, PARÉ, André, (1975). *Pédagogie et lecture*, Animation d'un coin de lecture, Édition Québec Amérique (fiches). distributeur: les Éditions France-Québec, 350 est, rue Rachel, Montréal, 526-5951.
- TORESSE, Bernard, (1973-74-75). *La nouvelle pédagogie du français*, 1: les activités de communication. OCLD, 65 rue Claude Bernard, Paris. (1974-75-76-77). *La nouvelle pédagogie du français*, 2: les activités spécifiques. (1976). *La nouvelle pédagogie du français*, 3: décloisonnement et globalisation.
- CHASE, R.A., (1963). *Sensory feedback mechanisms and speech*. A syllabus of readings in the communications sciences (Mimeogr.). Neurocommunications Unit, Clinical Neuropharmacology Research Center, National Institute of Mental Health and the Department of Psychiatry, John Hopkins University School of Medicine, Baltimore, Md.
- Films — ONF: 7-390 F 1/6, « A 6 ans un magnétophone »; 1-7801, « L'expression dramatique »; 1-7826, « Monsieur l'maire »; 1-7827, « Le p'tit cordonnier ».