

Manipuler l'oral pour développer l'écrit

Numéro 116, hiver 2000

Mille et une façons de lire

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56122ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

(2000). Manipuler l'oral pour développer l'écrit. *Québec français*, (116), 40–40.

Oralité

Manipuler l'oral pour développer l'écrit ¹

Nous savons tous qu'avant d'apprendre à lire, l'enfant a appris à parler. Pour un enseignant du début du primaire, cette évidence implique que l'apprentissage de l'écrit par l'enfant de six ans s'enracine, du moins en contexte de scolarisation en langue maternelle, dans la connaissance déjà acquise de sa langue orale. De plus, des études menées en psychologie cognitive ont pu montrer que d'autres habiletés appelées métalinguistiques sont aussi reliées à l'apprentissage réussi de la lecture au début du primaire et à son développement ultérieur.

Vous avez dit méta... ?

Les habiletés métalinguistiques reposent sur la capacité de réfléchir consciemment sur la langue orale, d'en identifier les composantes et de pouvoir les manipuler de façon contrôlée (Gombert, 1990). Cette capacité peut s'exercer sur les propriétés formelles caractérisant la structure de la langue, soit au niveau de la structure sonore des mots (habiletés dites métaphonologiques) et de la structure morphologique et syntaxique des énoncés (habiletés métasyntaxiques), mais elle peut aussi porter sur la signification des mots et des énoncés (habiletés métasémantiques) comme sur les buts et les fonctions de la langue (habiletés métapragmatiques).

Quel lien avec l'apprentissage de l'écrit ?

Pour lire et comprendre un texte, le lecteur doit effectuer deux activités distinctes : identifier des mots écrits et construire du sens. Chez le lecteur expert, l'identification des mots d'un texte écrit est le résultat d'un processus interactif texte-lecteur qui concilie la reconnaissance et le décodage grapho-phonétique, et mobilise l'ensemble des connaissances (phonologiques, orthographiques, syntaxiques et sémantiques) du lecteur sur sa langue. L'enseignement de la lecture dans nos classes du primaire vise justement à rendre le lecteur novice capable de progressivement délaissier le décodage grapho-phonétique nécessaire au début de l'apprentissage, au profit d'une reconnaissance de plus en plus automatique s'appuyant principalement sur les codes orthographiques. Le décodage phonologique est alors réservé à l'identification des mots nouveaux ou non-familiers. Ces stratégies doivent être acquises dès les premières années de scolarisation. Leur apprentissage mobilise l'essentiel des capacités d'attention dont dispose l'apprenti lecteur, surtout celui des correspondances graphèmes-phonèmes sur lesquelles repose le décodage. Seuls des exercices répétés vont favoriser l'accès direct aux formes orthographiques et rendre inutile la médiation par les phonèmes. L'identification des mots devenant plus immédiate et la lecture plus fluide mobiliseront moins d'attention de la part du lecteur. Ainsi, il pourra en consacrer davantage à piloter la compréhension du texte qui nécessite la mise en œuvre d'activités cognitivement coûteuses parce que volontairement contrôlées (Gombert et Fayol, 1995).

Les habiletés métaphonologiques grâce auxquelles l'enfant isole et manipule les sons de la langue orale soutiennent principalement l'apprentissage du décodage grapho-phonétique. Quant aux habiletés métasyntaxiques, elles participent à la reconnaissance de l'organisation grammaticale (morphologique et syntaxique) des phrases du texte, indiquant au lecteur comment agencer ou mettre ensemble les significations associées aux mots préalablement identifiés. De ce fait, ces habiletés assistent davantage la construction du sens du texte (Gombert, 1992).

Dans une recherche récente, nous avons étudié en premier lieu les habiletés métaphonologiques en maternelle et en 1^{re} année ² et en second, les habiletés métasyntaxiques et les performances de compréhension d'un texte informatif en 1^{re}, 2^e, 4^e et 6^e années ³.

Le premier article rend compte de l'évolution des habiletés métaphonologiques entre la maternelle et la 1^{re} année, tandis que le deuxième article traite des habiletés métasyntaxiques manifestées par les enfants dès le préscolaire et tout au long du primaire ainsi que de la relation qu'entretiennent ces habiletés avec la compréhension en lecture.

Notes

1. Les deux articles qui suivent rendent compte de certains résultats recueillis lors de travaux de recherche effectués sous la direction d'Hélène Ziarko, Université Laval, et subventionnés par le FCAR (Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche du Québec) et le CRSH (Conseil de recherches en sciences humaines du Canada).
2. Nous remercions chaleureusement la direction et les enseignantes des écoles Notre-Dame et Bois-Joli de la commission scolaire Chavigny à Pointe du Lac pour leur aimable participation à cette étude.
3. Nous tenons à remercier ici les enseignantes des classes qui nous ont accueillies et « prêté » leurs élèves à Stoneham, Charlesbourg, Lac Beauport, l'Ancienne Lorette et St-Georges de Beauce. Sans leur participation, la recherche était impossible.