

Enseigner des stratégies d'écoute de façon explicite pour une immersion réussie

Qu'est-ce qu'une stratégie d'écoute?

Une stratégie d'écoute est « un moyen ponctuel enseigné de manière explicite afin de répondre à une intention précise telle que prendre une posture d'écoute, interpréter le langage non verbal, valider un renseignement, etc. » (Lafontaine et Dumais, 2012, p. 54). À l'instar de Cornaire (1998, p. 54), il est possible de la définir également comme une « démarche consciente mise en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information ». Les stratégies d'écoute sont donc un ensemble d'actions ou de moyens observables et non observables utilisé pour faciliter la compréhension, l'apprentissage et la rétention d'informations. La mobilisation de stratégies d'écoute facilite la compréhension orale. Le tableau I présente des exemples de stratégies d'écoute (à utiliser avant, pendant ou après l'écoute) qu'il peut être utile d'enseigner aux élèves en classe d'immersion.

Tableau I. Exemples de stratégies d'écoute

Stratégies d'écoute	Stratégies d'écoute
Avant	Faire des prédictions sur l'organisation du contenu
Avant	Prévoir une façon de prendre des notes
Pendant	Prendre des notes
Pendant	Mobiliser des habiletés langagières acquises dans une autre langue
Pendant	Regrouper l'information (selon des thèmes, par exemple)
Après	Évaluer son écoute et les moyens utilisés pour écouter

L'enseignement explicite de stratégies d'écoute

Pour effectuer un enseignement de stratégies d'écoute, il est possible de se référer à la démarche d'enseignement explicite des stratégies d'écoute développée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario (2008). Cette démarche se fait par un enseignement explicite, « c'est-à-dire par un enseignement qui permet d'aider les élèves à développer leurs capacités cognitives, affectives et métacognitives pour être en mesure de savoir non seulement quelle stratégie d'écoute utiliser, mais comment, pourquoi et quand l'utiliser » (Dumais, 2012, p. 57). L'enseignant joue un rôle très important au

début de l'enseignement explicite. Il fournit un maximum de soutien aux élèves en faisant du modelage et en donnant des exemples. Par la suite, il cède graduellement la responsabilité de l'apprentissage aux élèves jusqu'à ce qu'ils soient en mesure d'appliquer la stratégie par eux-mêmes de façon autonome et qu'ils puissent la transférer dans de nouvelles situations. La participation des élèves est donc très importante.

Comment enseigner les stratégies d'écoute?

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario (2008) et Dumais (2012) proposent une démarche d'enseignement qui s'appuie sur la construction d'un référentiel de la stratégie d'écoute enseignée. Ce référentiel se construit en collaboration avec les élèves en répondant à quatre questions : « Quoi? », qui définit la stratégie à enseigner, « Pourquoi? », qui explique l'utilité de la stratégie, « Comment? », qui explique la démarche à utiliser et « Quand? », qui explique à quel moment utiliser la stratégie. Le tableau II présente le plan d'un référentiel.

Tableau II. Plan d'un référentiel (Dumais, 2012, p. 58)

Nom de la stratégie d'écoute	
Quoi?	La définition de la stratégie
Pourquoi?	L'utilité de la stratégie
Comment?	La démarche à utiliser
Quand?	Le moment où l'utiliser

Au départ, l'enseignant doit avoir à sa disposition un carton ou tout autre matériel sur lequel il laissera un espace pour écrire le nom de la stratégie d'écoute (comme titre) et sur lequel il écrira les quatre questions énumérées précédemment. Au fur et à mesure de l'enseignement, il inscrira le nom de la stratégie d'écoute, répondra aux questions avec les élèves et écrira les réponses sur le carton qui deviendra le référentiel de la stratégie enseignée. Cela permettra de garder des traces des apprentissages. De plus, les élèves pourront avoir accès en tout temps au référentiel de la stratégie qui sera placé à un endroit stratégique dans la classe.

Les quatre étapes de l'enseignement explicite

1. Pour commencer l'enseignement explicite, l'enseignant doit présenter la stratégie d'écoute qui sera enseignée. Pour cela, il fait une mise en situation dans laquelle il présente aux élèves un contreexemple et un bon exemple de son utilisation. L'enseignant doit s'assurer, par un questionnement, que les élèves sont en mesure de faire la différence entre le contreexemple et l'exemple. Les élèves et l'enseignant répondent ensuite à la question « Quoi? ». Ils donnent un nom à la stratégie d'écoute, ils la définissent et l'enseignant écrit ces informations sur le référentiel dans un langage approprié pour que tous les élèves puissent comprendre facilement.
2. Ensuite, l'enseignant pose différentes questions aux élèves sur l'utilité de la stratégie d'écoute : Pourquoi utiliser cette stratégie d'écoute? À quoi sert-elle? L'enseignant répond à la question « Pourquoi? » du référentiel en écrivant les réponses données par les élèves. Il prend le temps de valoriser l'utilisation de la stratégie afin de favoriser son utilisation par les élèves. Il insiste auprès d'eux sur l'utilité de cette stratégie.
3. Par la suite, un enseignement explicite de la stratégie d'écoute est effectué dans un contexte d'apprentissage significatif. L'enseignant commence par faire du *modelage* en expliquant à haute voix comment il utilise la stratégie (il explique verbalement ce qui se passe dans sa tête). Il discute avec les élèves du modelage effectué, puis il formule avec eux des étapes qui permettent de mettre en pratique la stratégie. Ces étapes répondent à la question « Comment? » et sont écrites sur le référentiel. Ensuite, une *pratique guidée* est effectuée. Un élève ou un groupe d'élèves vient devant la classe pour mettre en pratique la stratégie d'écoute. L'enseignant reste à la disposition des élèves pour les aider et les guider. Il leur fournit des commentaires spécifiques sur leur façon d'utiliser la stratégie. Par la suite, une *pratique coopérative* est mise en place. Les élèves mettent en pratique eux-mêmes la stratégie en petits groupes. L'enseignant apporte de l'aide aux élèves qui en ont besoin. Finalement, une *pratique autonome* de la stratégie d'écoute est effectuée par les élèves. Ces derniers, en dyade, mettent en pratique la stratégie. Chaque élève explique la démarche à son camarade et modélise les étapes qui permettent de mettre en pratique la stratégie. Pendant ce temps, l'enseignant observe les élèves et il intervient seulement si cela s'avère nécessaire. Par la suite, il fera en sorte que les élèves puissent transférer cet apprentissage dans d'autres contextes par la mise en place de nouvelles activités tout au long de l'année scolaire.

4. Pour terminer, l'enseignant et les élèves répondent à la question « Quand? » en précisant le moment où cette stratégie peut être utilisée (avant, pendant ou après l'écoute). Cette information est écrite sur le référentiel.

Il est très important que l'enseignant prenne du temps avec les élèves pour faire un retour après chacune des étapes. Cela permet de faire ressortir les difficultés rencontrées et les éléments bien maîtrisés. Il est également essentiel de préciser que l'enseignant doit soutenir entièrement l'apprentissage des élèves lors du modelage. Par la suite, « au cours des pratiques guidée et coopérative, il doit céder graduellement la responsabilité de l'apprentissage aux élèves, et ce, jusqu'à ce que ceux-ci soient en mesure de mettre en pratique la stratégie de façon autonome et qu'ils montrent leur capacité à la transférer dans de nouvelles situations » (Dumais, 2012, p. 58).

Afin d'optimiser l'efficacité de l'enseignement explicite des stratégies d'écoute, il est également essentiel, pendant tout le processus d'apprentissage, de présenter aux élèves des exemples concrets et variés qui montrent les avantages de mettre en application des stratégies d'écoute dans une panoplie de contextes. Il est aussi préférable de répartir l'enseignement d'une stratégie d'écoute sur plusieurs cours pour permettre aux élèves de se l'approprier (Nolin, 2012). De plus, il est important de savoir que l'utilisation de stratégies par les élèves n'est pas toujours spontanée. Celles-ci nécessitent plusieurs mises en pratique avant d'être employées efficacement (Tréville et Duquette, 1996).

Quelles stratégies d'écoute enseigner?

Comme en lecture, en écriture et en production orale, l'enseignement de stratégies s'avère indispensable pour outiller les élèves et leur permettre de développer leurs compétences. Les stratégies d'écoute à enseigner vont donc varier en fonction des besoins des élèves. L'enseignant doit être attentif lors des situations en classe qui font appel à l'écoute afin d'être en mesure d'identifier les difficultés des élèves. Le choix des stratégies à enseigner peut aussi être influencé par les projets et activités qui seront réalisés en classe. L'enseignant peut tenter de prévenir certaines difficultés en enseignant des stratégies d'écoute spécifiques (par exemple : prendre des notes, reformuler, activer ses connaissances antérieures, etc.).

Mettre les élèves en contexte

Pour terminer, lors de toute situation faisant appel à la compréhension orale, il ne faut pas hésiter à mettre en contexte les élèves. Trop souvent, ne souhaitant pas donner trop d'informations aux élèves, les enseignants évitent de mettre en contexte une situation d'écoute. Pourtant, dans la plupart des situations réelles d'écoute, un contexte est présent pour aider à la compréhension (Ur, 1996). Fournir un contexte d'écoute, que ce soit à l'aide d'images ou par l'entremise d'une discussion ou de la lecture d'un texte, aide les élèves à faire des liens avec ce qu'ils connaissent, favorise les prédictions, fournit un vocabulaire en lien avec le thème de la situation d'écoute, permet de réduire l'anxiété occasionnée par la situation d'écoute et, finalement, permet l'activation de stratégies d'écoute appropriées (Vandergrift et Goh, 2012).

En conclusion

L'enseignement explicite de stratégies d'écoute permet aux élèves de développer leur compétence en compréhension orale. Cet enseignement est essentiel pour tous les élèves, mais revêt une importance encore plus capitale en classe d'immersion étant donné la place importante accordée à la compréhension orale. En effet, en plus de mettre à la disposition des élèves

des stratégies d'écoute qui pourront leur être utiles dans toute situation d'écoute, cet enseignement leur permet de développer leurs habiletés métacognitives, de se construire et de construire leur propre compréhension du monde (Martin, Lafortune et Sorin, 2010).

Pour un exemple concret d'enseignement de stratégies d'écoute à l'aide de l'enseignement explicite, consultez Nolin (2012) ou <http://www.christiandumais.info/wp-content/uploads/2009/09/Nolin.pdf>

Christian Dumais,
doctorant à l'Université du Québec en
Outaouais et chargé de cours

Raymond Nolin,
enseignant au primaire et étudiant de 2^e cycle
à l'Université de Montréal

Murielle Doré,
enseignante au préscolaire et diplômée en enseignement de l'anglais
langue seconde

Références

- Cornaire, C. (1998). *La compréhension orale*. Paris, France : CLE International.
- Dumais, C. (2012). L'enseignement explicite des stratégies d'écoute. *Québec français*, 164, 57-58.
- Ferroukhi, K. (2009). La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2^{ème} année moyenne en Algérie. *Synergies Algérie*, 4, 273-280.
- Lafontaine, L. et Dumais, C. (2012). Pistes d'enseignement de la compréhension orale. *Québec français*, 164, 54-56.
- Martin, D., Lafortune, L. et Sorin, N. (2010). La compréhension dans une perspective métacognitive : un cadre conceptuel. Dans L. Lafortune, S. Fréchette, N. Sorin, P.A. Doudin et O. Albanese (dir.), *Approches affectives, métacognitives et cognitives de la compréhension* (p. 11-32). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (2008). *Guide d'enseignement efficace de la communication orale de la maternelle à la 3^e année*. Toronto, Canada : Gouvernement de l'Ontario.
- Nolin, R. (2012). Je parle et ils écoutent, mais comprennent-ils? *Québec français*, 164, 73-76. <http://www.christiandumais.info/wp-content/uploads/2009/09/Nolin.pdf>
- Tarrab, E. (1982). *L'enseignement de l'écoute : une lacune à combler dans l'enseignement de l'oral*. Montréal, Canada : Programme de perfectionnement des maîtres de français au primaire, Université de Montréal.
- Tréville, M.-C. et Duquette, L. (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Vanves, France : Hachette FLE.
- Ur, P. (1996). *Teaching listening comprehension*. New York, NY : Cambridge University Press.
- Vandergrift, L. et Goh, C. C. M. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. New York, NY : Routledge.
- Weber, C. (2008). Normes, variations et représentations de l'oral : vers un chemin didactique mieux balisé. Dans J.-L. Chiss (dir.), *Immigration, école et didactique du français* (p. 146-186). Paris, France : Didier.