



Perceptions d'élèves et d'enseignants du secondaire au sujet de l'enseignement de l'oral au Québec et au Nouveau-Brunswick francophone

PAR LIZANNE LAFONTAINE

La didactique de l'oral est un chantier de la didactique du français en plein essor. Toutefois, très peu de recherches, voire aucune à notre connaissance, ont fait état des réelles pratiques d'enseignement et d'évaluation de l'oral d'enseignants du secondaire et de leurs perceptions de celles-ci tant en contexte linguistique majoritaire que minoritaire (Lafontaine et Préfontaine, 2007 ; Lafontaine et Messier, 2009 ; Blain et Lowe, 2009). En effet, on ne sait pratiquement rien des perceptions des élèves du secondaire au sujet de l'enseignement de l'oral reçu, des pratiques d'évaluation vécues et des apprentissages qu'ils croient avoir faits (Dumais, 2010). La connaissance de ces pratiques et perceptions pourrait pourtant grandement aider les formateurs d'enseignants et les enseignants en poste à enseigner et à évaluer l'oral.

Pour contribuer à cette compréhension, nous faisons ici état d'une recherche qualitative de type mixte que nous avons menée au Québec (Outaouais) et au Nouveau-Brunswick francophone de 2007 à 2009. Nos objectifs de recherche étaient les suivants : identifier les pratiques d'enseignement et d'évaluation de l'oral d'enseignants de français langue d'enseignement du secondaire de l'Outaouais québécois et du Nouveau-Brunswick francophone ; identifier les pratiques d'enseignement et d'évaluation de l'oral vécues par des élèves du secondaire depuis leur entrée à l'école

secondaire ; identifier les perceptions des participants au sujet de cet enseignement donné et reçu afin de les comparer.

Notre échantillon quantitatif (questionnaire fermé) était composé de 1 484 élèves du secondaire, soit 964 élèves québécois de la 2^e à la 5^e secondaire et de 524 élèves néo-brunswickois de la 9^e à la 12^e année, et de leurs enseignants de français, à savoir 14 enseignants québécois et 10 enseignants néo-brunswickois. Notre échantillon qualitatif (entrevues semi dirigées) était constitué de cinq enseignants et de 14 élèves au Québec ainsi que d'un enseignant et de 26 élèves au Nouveau-Brunswick, tous ayant d'abord répondu au questionnaire.

Résultats

Nos résultats sont présentés selon les rubriques du questionnaire et mettent en lumière les ressemblances et différences de perceptions des deux groupes afin de proposer des pistes d'intervention.

Activités d'oral

Les questions sur les activités d'oral portaient sur la fréquence des activités en classe, sur les activités de production et de compréhension orales telles que listées dans les programmes d'études québécois (1995, 2003, 2006) et néo-brunswickois (2004). Un espace permettait également aux participants d'indiquer d'autres activités vécues en classe. Tous les partici-

pants affirment faire des activités d'oral de trois à cinq fois par année. Toutefois, la fréquence d'activités de production orale est plus élevée que la fréquence d'activités de compréhension orale. En effet, il y a peu d'activités de compréhension réalisées en classe telles que le visionnage de film ou de documentaire ou l'écoute d'une pièce de théâtre.

Les activités de production orale les plus pratiquées dans les deux provinces sont les mêmes tant selon les élèves que selon les enseignants : l'exposé oral individuel et en équipe sous diverses formes, discussion et échange en grand groupe. Au Nouveau-Brunswick, les élèves ajoutent le compte-rendu de lecture, de projet ou d'événement. Tous s'entendent également sur le fait que l'audioguide, l'entretien critique, la capsule radio, l'entrevue, le jeu de confrontation, le conte et la table ronde sont les activités de production orale les moins réalisées, pratiques qui sont très peu documentées dans les manuels didactiques à la portée des enseignants.

Du côté des activités de compréhension orale, tous les participants sont d'accord : le visionnage de film ou de documentaire, l'écoute d'une présentation, la représentation d'une pièce de théâtre et l'écoute d'émissions de radio et de télévision sont les plus populaires, et ce, même si les activités de compréhension sont moins fréquentes que les activités de production. Les activités de compréhension orale les

moins pratiquées dans les deux provinces sont l'écoute a) d'un livre lu ou d'un monologue ; b) d'une conférence ; c) d'une émission de télévision ou de radio ; d) d'un récital de poésie ou de chant. Au Nouveau-Brunswick, deux autres activités de compréhension orale moins populaires sont nommées autant par les enseignants que par les élèves, soit assister à une conférence et à une pièce de théâtre. Les participants interrogés expliquent cela par le fait qu'au Nouveau-Brunswick, l'accès à une culture francophone est difficile vu le contexte franco-minoritaire de la province, et ce, particulièrement pour l'école située en milieu semi-rural, qui est assez loin des grands centres francophones comme Moncton et Edmundston. Les enseignants affirment également faire moins d'activités de compréhension, celles-ci étant moins documentées dans le matériel qu'ils utilisent (peu de projets, pas de matériel didactique, peu de grilles d'écoute). Toutefois, c'est au Nouveau-Brunswick qu'on fait faire le plus d'activités de compréhension orale. En effet, ces pratiques semblent faire davantage partie de la classe de français, car beaucoup d'élèves en entrevue ont nommé des activités de compréhension. On peut penser que les activités de compréhension sont plus présentes en contexte linguistique minoritaire, puisque la pratique régulière du français parlé y est plus difficile.

Enseignement de l'oral reçu et dispensé

Cette rubrique était séparée selon les différentes approches d'enseignement de l'oral et les moyens recensés dans les recherches et manuels didactiques, par exemple l'observation des discours oraux, le modelage, l'enseignement par consignes, l'oral intégré, l'exercisation devant le miroir, l'enregistrement, etc., et une rubrique « autres ». D'entrée de jeu, tous les participants s'entendent sur le fait que l'enseignement de l'oral le plus répandu est un enseignement par consignes, c'est-à-dire expliquer le déroulement de l'activité, le contenu, le sujet à respecter, ce qu'il faut faire et ne pas faire pendant sa présentation. Du côté du Nouveau-Brunswick, les élèves disent recevoir un enseignement de l'oral selon les projets de communication

proposés dans les manuels didactiques et par la rédaction de la présentation orale. Les enseignants de cette province confirment ces constats en disant enseigner l'oral de ces deux façons. Il y a consensus entre les élèves et enseignants néo-brunswickois au sujet des façons d'enseigner l'oral les moins utilisées : mettre en pratique des ateliers reliés aux divers aspects de l'oral, s'enregistrer et s'exercer devant le miroir. Cela est toutefois bien différent au Québec, où nous avons noté de grandes disparités entre les perceptions des participants. En effet, les élèves disent se faire enseigner l'oral par la rédaction de leur présentation, alors que les enseignants disent ne jamais le faire. Il en est de même pour le modelage et l'observation de discours oraux : les enseignants québécois affirment enseigner l'oral par modelage de l'activité alors que les élèves ne nomment pas le modelage comme enseignement reçu ; les élèves affirment recevoir un enseignement de l'oral par l'observation de discours oraux, alors que les enseignants disent ne pas faire de telles observations en classe. En somme, le fait que les perceptions entre les enseignants et leurs élèves au sujet de l'enseignement de l'oral reçu et dispensé soit si divergentes, notamment au Québec, nous questionne et fait ressortir, selon nous, à quel point l'enseignement de l'oral demeure méconnu et qu'il faut proposer aux enseignants des pistes d'intervention concrètes.

Apprentissage en lien avec l'oral

Les participants des deux provinces s'entendent sur les apprentissages les plus fréquents réalisés en oral, c'est-à-dire des apprentissages liés aux caractéristiques liées à l'activité choisie (par exemple, les types de débat, la formulation de questions dans une entrevue), aux faits de langue (par exemple, les registres de langue, l'intonation, le vocabulaire spécialisé en lien avec le sujet traité) et les rôles à jouer (par exemple, animateur dans une discussion, intervieweur). Au Nouveau-Brunswick, les élèves ajoutent l'apprentissage des techniques d'écoute, alors que leurs enseignants disent ne pas favoriser d'apprentissages en ce sens. Dans le même ordre d'idées, les enseignants québécois et néo-brunswickois ainsi que les élèves québécois affir-

ment que les techniques d'écoute font partie des apprentissages les moins fréquents en oral. Il en est de même quant à la gestion du stress pour les élèves des deux provinces. Toutefois, en entrevue, les élèves nous ont dit plutôt attribuer leur réussite en oral à leur aisance naturelle, ce qui, encore une fois, témoigne de la difficulté à considérer l'oral comme un objet d'enseignement.

Pratiques évaluatives

Cette rubrique proposait une liste d'outils d'évaluation tels que recensés dans les recherches et manuels didactiques ainsi qu'une rubrique « autres ». Tous les participants sont d'accord au sujet de la pratique évaluative la plus répandue : la grille d'évaluation. Cependant, les élèves des deux provinces ont mentionné en entrevue vouloir absolument recevoir des commentaires écrits dans leur grille d'évaluation, car, selon eux, ce sont ces commentaires qui leur permettent de s'améliorer, peu importe leur note. Les autres outils d'évaluation les plus utilisés selon tous les participants sont la grille d'autoévaluation et la grille d'observation. Toutefois, les enseignants québécois disent donner une rétroaction verbale aux élèves alors que ceux-ci n'en font pas mention. Le journal de bord, l'enregistrement de traces orales ainsi que le portfolio à l'oral sont des pratiques évaluatives recensées dans les recherches qui ne trouvent pas écho auprès de la population sondée.

Quelques pistes d'intervention

À la lumière de nos résultats, force est de constater que l'enseignement de l'oral est encore méconnu et qu'un grand écart a été observé entre les perceptions des sujets, surtout au Québec, par exemple, au sujet de l'enseignement par consignes et par la rédaction de la présentation. Ces constats nous amènent à proposer quelques pistes d'intervention :

En classe, **questionner** les élèves sur l'enseignement de l'oral qu'ils ont reçu et leur demander de l'expliquer. Cela évitera, d'une part, une mauvaise compréhension des perceptions de cet enseignement et permettra aux enseignants, d'autre part, de mettre en avant un enseignement de l'oral qui tient compte des besoins des élèves ;

Définir avec les élèves ce qu'est le genre oral à l'étude (discussion, entrevue, débat, audioguide, chronique culturelle, etc.) et observer des documents sonores afin de comprendre ledit genre ;

Définir ensuite les éléments enseignables du genre oral (éléments prosodiques, non-verbal, utilisation des supports visuels, connecteurs, rôles à jouer, plan du discours, etc.) ;

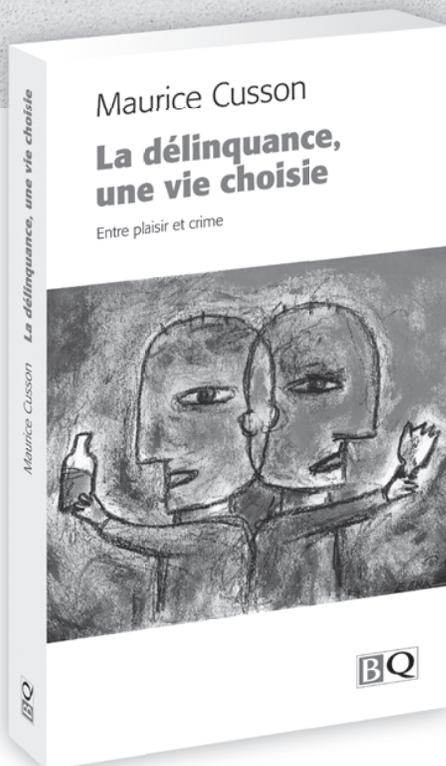
- Proposer des ateliers formatifs concrets en lien avec ces éléments ;
- Considérer l'écoute comme un objet d'enseignement, notamment par la mise en pratique de projets d'écoute et de séquences d'enseignement de l'écoute (Lafontaine, 2011) ;
- Mettre en place une démarche didactique claire qui part des connaissances des élèves au sujet du genre oral travaillé (Lafontaine, 2011) ;
- Garder des traces écrites, audio ou vidéo, des productions orales ;
- Proposer une évaluation de l'oral avec commentaires écrits.

En somme, les perceptions de l'enseignement et de l'évaluation de l'oral que nous avons relatées dans ce texte démontrent certes des avancées au sujet de certaines pratiques en oral, mais font surtout état du travail qui reste à faire afin de considérer l'oral comme un réel objet d'enseignement. En ce sens, les pistes d'intervention que nous proposons pourraient pallier certains manques didactiques relevés dans les résultats, notamment en ce qui a trait aux perceptions parfois contradictoires entre les enseignants et les élèves faisant partie de notre échantillon. □

En publiant dans Québec français la chronique Échos de la recherche en didactique du français, des didacticiens, membres de l'Association internationale pour la recherche en didactique du français (AIRDF), souhaitent communiquer les résultats de leurs recherches ayant des retombées concrètes sur l'enseignement et l'apprentissage du français dans toutes ses dimensions et à tous les ordres d'enseignement.

Références

- Blain, S. et Lowe, S. (2009). « Vécu autonomisant en apprentissage de l'oral en milieu minoritaire francophone ». Dans Bergeron, R., Plessis-Bélair, G. et Lafontaine, L. (Dir.) *La place des savoirs oraux dans le contexte scolaire d'aujourd'hui*, p. 55 à 74. Montréal, PUQ, Collection « Éducation-Recherche ».
- Dumais, C. (2010). « Évaluer ses pairs à l'oral : une pratique efficace pour tous ». Dans Hébert, M. et Lafontaine, L. (Dir.) *Littératie et inclusion. Outils et pratiques pédagogiques*, p. 197-226. Montréal, PUQ, Collection « Éducation-Intervention ».
- Lafontaine, L. et Préfontaine, C. (2007). « Modèle didactique descriptif de la production orale en classe de français langue première au secondaire ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXXIII (1), p. 47-66.
- Lafontaine, L. et Messier, G. (2009). « Les représentations de l'enseignement et de l'évaluation de l'oral chez des enseignants et des élèves du secondaire en français langue d'enseignement ». *Revue du Nouvel-Ontario*, n° 34, 119-144
- Lafontaine, L. (2011). *Activités de production et de compréhension orales. Présentation de genres oraux et exploitation de documents sonores*. Montréal, Chenelière.



Nouveauté

Maurice Cusson
La délinquance, une vie choisie
Entre plaisir et crime

Maurice Cusson
La délinquance, une vie choisie
Entre plaisir et crime

Pourquoi un petit nombre d'individus commettent-ils autant de délits et comment en arrivent-ils à aller jusqu'au meurtre? Cet essai percutant présente les délinquants comme jamais auparavant et explique pourquoi une minorité de jeunes gens se rend responsable de la majorité des crimes commis dans la société.

Maurice Cusson est professeur émérite de l'École de criminologie de l'Université de Montréal, dont il a été le directeur pendant six ans. Au cours de sa carrière, il s'est attaché à rendre compte des diverses facettes du phénomène criminel et à découvrir les mesures efficaces de lutte contre la délinquance. Il est l'auteur de nombreux essais publiés tant au Québec qu'en France, notamment *Délinquants pourquoi?* (Bibliothèque québécoise, 1989).

248 pages • 11,95\$
www.livres-bq.com

BQ BIBLIOTHÈQUE QUÉBÉCOISE