Document généré le 4 août 2025 09:32

Québec français

Les représentations de l'enseignement de l'oral

Lizanne Lafontaine et Catherine Le Cunff

Numéro 141, printemps 2006

La formation des enseignants

URI : https://id.erudit.org/iderudit/50247ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Lafontaine, L. & Le Cunff, C. (2006). Les représentations de l'enseignement de l'oral. *Québec français*, (141), 87–89.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2006

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Les représentations de l'enseignement de l'oral

>>> Lizanne Lafontaine et Catherine Le Cunff*

L'enseignement de l'oral fait couler beaucoup d'encre chez les chercheurs et donne bien des maux de tête aux enseignants. Notre étude qualitative sur cet enseignement en France et au Québec, réalisée entre 2002 et 2004, se situait dans le cadre d'un échange professionnel d'enseignement et de recherche[1]. Nous avons interrogé quatre enseignants québécois et six enseignants français concernant l'oral et sa place dans les apprentissages comme dans la socialisation au sein de la classe quand ils mettent en place des situations innovantes du préscolaire au secondaire. Les propos de ces enseignants font également état de leurs besoins de formation en didactique de l'oral.

Comparaison des représentations des enseignants français et québécois

Des convergences et différences importantes dans les propos indépendamment du niveau d'enseignement ressortent, et ce, particulièrement au sujet des activités orales et de la prise de parole.

Formation universitaire

Tous les enseignants ont une formation universitaire régulière, c'est-à-dire un baccalauréat en enseignement préscolaire/primaire ou en enseignement du français au secondaire (selon le système de formation universitaire québécois) ou une formation en institut universitaire de formation des maîtres (selon le système français). Ils s'intéressent tous à la formation continue par les activités suivantes : études de cycle supérieur, ateliers offerts par la commission scolaire, congrès, colloques ou lectures de revues professionnelles québécoises ou françaises. Il est important d'ajouter que, selon les enseignants interrogés, la formation universitaire actuelle des futurs maîtres doit intégrer la didactique de l'oral.

Toutefois, aucun enseignant québécois ou français n'a reçu de formation universitaire en didactique de l'oral. Certains enseignants ont suivi des formations ou ateliers donnés par les chercheures dans leur pays dans le cadre de séances de perfectionnement ou de congrès, mais ces activités ne relèvent pas d'une formation universitaire proprement dite.

Activités d'oral

Les enseignants québécois affirment que l'oral permet aux élèves de développer des compétences sociales telles qu'écouter, respecter l'autre, donner son opinion, accepter l'idée de l'autre, la confiance en soi et en l'autre. L'enseignant EQ1 et les deux enseignants EQ2 et EQ3 font beaucoup d'activités orales, qu'elles soient informelles ou formelles, spontanées ou préparées. Ils accordent beaucoup d'importance au développement du langage et à la dimension communicative des enfants. Ils favorisent aussi la créativité des enfants dans ces activités et le respect de la prise de parole de chacun.

La situation est différente au secondaire. L'enseignant EQ4 fait deux activités d'oral sommatives par année, ce qu'impose la direction de son école, situation qu'il trouve insuffisante pour le développement des compétences des élèves, mais doit s'y conformer. De plus, le fait que les jeunes discutent si peu de façon formelle au cours de l'année scolaire les amène à demeurer centrés sur eux-mêmes dans la prise de parole, ce qui a provoqué des ratés dans l'activité proposée : non-respect de la consigne au sujet de l'obtention d'un consensus, difficulté à relancer la discussion, durée de l'activité (trop courte), propos de premier niveau (pas d'approfondissement des idées et pas de nouvelles idées).

Au Québec, la façon de considérer l'oral au secondaire au Québec semble être différente de la vision du collège en France. En effet, les

Caractéristiques des échantillons québécois et français

> Participants Ordres d'enseignement	Activités filmées
> Enseignant 1 Québec (EQ1) Maternelle (préscolaire)	Deux causeries de groupe animées par l'enseignant
> Enseignant 2 Québec (EQ2) 3e année primaire	Deux expériences scientifiques en petits groupes de quatre enfants dirigées par un élève expert et retours sur les activités en grand groupe
> Enseignant 3 Québec (EQ3) 5e année primaire	Deux discussions de groupe animées par l'enseignant
> Enseignant 4 Québec (EQ4) 1re secondaire	Deux discussions de deux groupes de quatre élèves sur divers contes
> Enseignant 1 France (EF1) Maternelle (2 à 4 ans)	Deux discussions collectives
> Enseignant 2 France (EF2) Maternelle	Jeu rituel : objet à découvrir Discussion en groupe
> Enseignant 3 France (EF3) 1re année primaire	Présentation en groupe (science) Discussion collective (science)
> Enseignant 4 France (EF4) 2e année primaire	Observation et présentation en groupe (technologie)
> Enseignant 5 France (EF5) 3e année primaire	Deux débats
> Enseignant 6 France (EF6) 2e secondaire	Création d'un poème collectif Analyse d'un texte de théâtre

enseignants français ont tendance à proposer des activités orales plutôt classiques, surtout au secondaire, où le travail, quand il existe, porte sur la technique du débat, considérée comme un objet d'enseignement. Finalement, l'oral peut sembler non intégré et décontextualisé alors qu'au Québec il fait partie du projet vécu en classe. Par exemple, dans une séquence didactique portant sur la lecture et l'écriture de contes, une discussion sur des contes est intégrée au projet. En France, la situation au primaire est différente dans la mesure où les programmes actuels demandent une intégration de l'oral comme de l'enseignement de la langue en général dans les autres disciplines.

Élèves en difficultés

Les enseignants EQ1, EQ2 et EQ3 sont à l'écoute des problèmes oraux des élèves. L'enseignant EQ2 affirme être habile à identifier les difficultés des élèves et à en discuter avec leurs parents. Cependant, les quatre enseignants québécois ne se sentent pas qualifiés pour aider leurs élèves présentant des problèmes à l'oral. Deux enseignants ont suivi un perfectionnement en orthophonie qui portait sur la rééducation et la conscientisation sur la source des difficultés orales. Cette formation les aide certes beaucoup, mais est insuffisante.

L'enseignant EQ1 souhaite développer une capacité à questionner ses élèves en difficultés. Il ajoute que l'utilisation du portfolio lui permet d'identifier les élèves en difficultés et leur permet aussi d'identifier leurs problèmes et de se donner des défis. L'enseignant EQ3 soutient que les élèves en difficultés apprennent plus à l'oral, surtout en situation spontanée et qu'ils s'en sortent mieux à l'oral qu'à l'écrit.

On observe que les enseignants français sont plus sensibilisés aux difficultés des élèves et aux façons d'interagir que les enseignants québécois. En effet, ils semblent prendre en compte les difficultés à tous les niveaux, par exemple, les élèves silencieux et les enfants « verbomoteurs volant la parole aux autres ». Ils font plus d'observation afin de diagnostiquer les difficultés et utilisent régulièrement la reformulation. Toutefois, comme au Québec, ces enseignants déplorent le manque de formation et l'absence de matériel. Ils notent aussi les difficultés de travailler en équipe et de faire un travail individualisé.

Évaluation de l'oral

Au Québec, l'évaluation de l'oral au préscolaire se fait en contexte, c'est-à-dire en situation d'oral spontané. Au primaire et au secondaire, l'oral est évalué de façon sommative à travers des activités précises : discussion, exposé, mémorisation et récitation de poèmes. De plus, les enseignants québécois soutiennent que l'évaluation de l'oral est une aide à l'apprentissage puisque tous seront des locuteurs dans leur vie. Afin de maximiser les apprentissages, les maîtres font des retours en classe sur les productions orales des élèves. C'est sensiblement identique pour les enseignants français. Toutefois, les enseignants québécois et français se disent plus tolérants à l'oral qu'à l'écrit. Ils affirment aussi que l'évaluation de l'oral n'est pas objective car, selon eux, ce type d'évaluation est plus affectif que l'écrit. Afin de pallier cette subjectivité, ils font participer les élèves à cette évaluation en leur faisant jouer des rôles : observateurs avec rétroaction orale et écrite, commentaires, autoévaluations du travail d'équipe et des compétences orales, ce qui est plus rare en France. L'auditoire est toujours très impliqué dans les activités orales. De plus, les maîtres choisissent des critères d'évaluation évolutifs d'une étape à l'autre.

Les enseignants québécois utilisent des grilles d'évaluation de l'oral, ce qui n'est pas le cas des enseignants français. Ces grilles sont soit adaptées aux besoins des élèves ou de l'activité à partir de grilles existantes (manuels didactiques, MEQ, conseillers pédagogiques), soit créées par eux-mêmes ou par leur équipe de travail. Malgré cela, tous les enseignants québécois et français soulignent le manque d'outils en évaluation de l'oral. Du côté des enseignants français, cette évaluation est considérée autrement. En effet, ils ne font pas d'évaluation systématique comme au Québec, mais un bilan ainsi qu'une évaluation globale. Ils en gardent peu de traces, parfois des notes et un rare enregistrement. Ils font plutôt une « écoute expérimentée », c'est-à-dire qu'ils mettent leur expérience d'enseignement de la langue au service de cette évaluation globale. Les enseignants consultés élaborent rarement des grilles et avouent avoir des difficultés à utiliser celles qui existent déjà.

Traces des apprentissages en oral

Les enseignants québécois gardent tous des traces des productions orales : portfolio, notes d'observation, observations des élèves, autoévaluations, observations de l'enseignant enregistrées sur cassettes audio, vidéocassettes des productions orales. Il semble cependant que les enseignants français en conservent moins. Ils gardent surtout des notes d'observation des élèves. Les enseignants québécois trouvent que les traces sont fondamentales pour suivre le développement des compétences des élèves. Toutefois, ils ne font pas d'entrevues, comme le proposent les nouveaux programmes d'études du MEQ (2001 ; 2003), mais trouvent l'idée intéressante. Du côté des maîtres français, il en est de même : l'entrevue avec les élèves est une pratique inconnue.

Rétroaction

Les enseignants québécois favorisent une rétroaction verbale de différentes façons : rétroaction de l'enseignant, des pairs, questions et observations des élèves, observations de l'enseignant enregistrées sur cassettes audio. Ils affirment que la rétroaction permet à l'élève d'objectiver sa propre communication orale, de faire plus d'apprentissages et plus de transferts dans ses pratiques. De plus, ils voient un lien très fort entre la rétroaction et le développement des compétences sociales qui sont construites par les élèves grâce à une rétroaction régulière. Au primaire, les enseignants EQ2 et EQ3 accordent une importance capitale à la verbalisation en classe et affirment qu'au fil de l'année scolaire les leaders laissent plus de place aux autres élèves. Cependant, il y a peu d'interaction dans la classe de l'enseignant EQ4, car cet enseignant est soumis à un cadre institutionnel l'obligeant à faire de l'oral seulement deux fois par année. Quant aux enseignants français, ils utilisent plus la reformulation que les enseignants québécois. Toutefois, les enseignants québécois croient plus à la rétroaction comme vecteur des apprentissages.

Conclusion

Notre analyse brosse un portrait intéressant des représentations de l'enseignement de l'oral de certains enseignants de la France et du Québec. Même si ce portrait ne permet pas de généraliser nos constats, il témoigne néanmoins de l'importance de considérer la didactique de l'oral dans la formation des enseignants. En effet, les propos des enseignants traduisent leur soif de connaissance dans ce domaine encore peu développé afin de répondre aux besoins de leurs élèves. Enfin, nous dressons une liste des suggestions faites par les enseignants interrogés :

- augmenter le nombre de personnes-ressources à l'école : orthophonistes, orthopédagogues, etc. ;
- laisser du temps d'action à ces spécialistes ;
- suivre du perfectionnement en didactique de l'oral et en troubles de langage, mais dans les murs de l'école ;
- avoir un observateur adulte en classe, même un parent, qui pourrait observer les rétroactions et les prises de parole avec l'enseignant ;
- disposer d'outils en oral : outils d'évaluation et corpus de situations d'oral réelles.

* Lizanne Lafontaine est professeure en sciences de l'éducation, Université du Québec en Outaouais, www.lizannelafontaine.com. Catherine Le Cunff est maître de conférences en sciences du langage, Université Paris X Nanterre, www.le-cunff-catherine.net

NOTE

1 Nous avons diffusé les résultats au colloque de l'Association internationale de recherche en didactique du français (AIRDF), tenu à Québec, le 27 août 2004.

Les textes des auteures sont disponibles en ligne : www.colloque airdf.fse.ulaval.ca/fichier/communications/lizanne-lafontaine.pdf www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/communications/c-lecunff.pdf

RÉFÉRENCE

Lafontaine, L., *Rapport de recherche final. Projet de recherche franco-québécois Oral, savoirs et socialisation : Compétences langagières orales de la maternelle au collège, dans leur relation à la socialisation et aux apprentissages : prise de parole, conduites discursives, lexique, métacognition*. Gatineau,Université du Québec en Outaouais 2004.

Certificat de deuxième cycle en écriture

Ce qu'on ne peut pas dire, il ne faut surtout pas le taire, mais l'écrire.
(Jacques Derrida)

Cours de création littéraire, de stylistique, de linguistique, un projet d'écriture, des rencontres avec des écrivains et des professionnels de l'édition.

Date limite pour l'admission : le 1er avril 2006.
Pour plus d'information :

http://francais.concordia.ca
Cliquez sur 'programmes et cours'

Département d'Études françaises
Bureau LB-631-10
1455, boul. de Maisonneuve Ouest
Montréal (Québec)
H3G 1M8
(514) 848-2424, poste 7509 ou 7500
etfran@vax2.concordia.ca

Photo credit: Pierre Dalpé

UNIVERSITÉ Concordia
Montréal (Québec) Canada
www.concordia.ca