



LE POINT SUR LA RECHERCHE

F RANCAIS

Bulletin d'information
Octobre 1999

COMPRENDRE L'ORAL N'EST PAS SI FACILE !

Anne-Marie Broi (Oreste, Neuchâtel) et Anne Soussi (SRED, Genève)

La compréhension de l'oral n'est pas acquise en sixième année, tel est le principal constat qui ressort d'une recherche effectuée dans six cantons de Suisse romande. Cette enquête, qui s'est inscrite dans le cadre de recherches romandes visant à évaluer les effets de la « nouvelle » méthodologie de français (datant de 1979) a été conduite sous l'égide de

l'IRDP et de la commission de coordination des centres de recherche. Cette enquête se centre plus particulièrement sur la compréhension de genres publics oraux par des élèves romands de sixième année. On s'intéresse ici aux compétences et aux représentations des élèves ainsi qu'aux pratiques des enseignants en la matière.

Pourquoi évaluer la compréhension de l'oral ?

La compréhension de l'oral figure dans le plan d'étude romand. Elle joue un rôle dans la note de français et est donc censée être évaluée. De plus, ce domaine est primordial en classe où une bonne partie de l'enseignement est encore souvent de type frontal et nécessite l'écoute et la compréhension de la part des élèves (cours, consignes, explications, etc.). Au secondaire, le rôle de l'oral augmente encore proportionnellement par les

situations de prise de notes, ceci dans toutes les disciplines.

Par ailleurs, on suppose que le discours de l'enseignant est compris de tous, malgré des classes de plus en plus hétérogènes (milieu socioculturel, langue, etc.). De même, on considère que la compréhension de l'oral est le plus souvent acquise dès l'entrée dans l'écrit, dès l'apparition de la lecture. Il est donc important de vérifier ce qu'il en est dans la réalité.

On parle de l'oral mais on n'en fait pas un objet d'apprentissage spécifique, quand bien même dès l'entrée à l'école, et bien avant l'apprentissage de l'écrit, l'enseignement présuppose cette compétence.

La compréhension de l'oral, c'est quoi ?

La langue orale a un statut particulier, élément transversal, tout à la fois outil, support et savoir à maîtriser à l'école. La compréhension de l'oral est multiforme, allant des consignes dans toutes les disciplines à la compréhension d'une leçon mais aussi de messages diffusés à la radio ou de la télévision, de n'importe quel dialogue aussi bien

avec des pairs qu'avec des adultes familiers ou non.

La compréhension, qu'elle porte sur des messages écrits ou oraux, repose sur un certain nombre de compétences à capter l'information, ce qui est moins vrai à l'écrit où il y a une trace. Ainsi dans la plupart des situations,

à l'écrit, l'élève lent ou maîtrisant mal le français, pourra lire et relire l'information. Dans l'idéal, l'oral devrait permettre un feedback, une régulation par des questions à l'émetteur en cas de non compréhension. Cependant, la situation de la classe offre trop rarement les conditions véritables de communication où les élèves dialoguent avec l'enseignant. Pour Dolz et Schneuwly (1998), la compréhension des genres oraux fait appel à tout un ensemble d'éléments dis-

cursifs et textuels : l'énonciation, le contexte, le degré de familiarité des thèmes abordés, les structures sémantiques du texte, l'ordre des informations dans le texte, les procédés de textualisation (ex. les reprises anaphoriques, éléments de connexion/segmentation, les modalisations), les caractéristiques de la textualité orale (articulation, élocution, qualité de voix, intonation, accent d'insistance, rythme, etc.).

Les objectifs et les modalités de la recherche

La compréhension de l'oral est un domaine complexe à étudier d'où la nécessité d'opérer des choix. Deux genres publics oraux ont été sélectionnés : le memento culturel et le débat télévisé. Dans un but comparatif, le memento culturel a été soumis aux élèves sous une forme écrite ou orale. Les mêmes élèves ont répondu à un questionnaire portant sur leurs goûts et intérêts en matière d'audiovisuel et sur leurs stratégies en situation d'écoute. Enfin, les enseignants titulaires des classes concernées ont été interrogés sur leurs pratiques en classe dans le domaine de la compréhension de l'oral.

L'enquête a pour but final de générer des questions pour développer une réflexion à propos de la didactique de la compréhension

de l'oral. Pour ce faire, elle tente de répondre à un certain nombre d'interrogations dont voici les principales :

- quelles sont les compétences des élèves dans deux genres publics oraux ?
- quels sont les rapports entre la compréhension de l'écrit et de l'oral ? L'écrit est-il plus facile à comprendre ?
- quels sont les critères en jeu concernant le traitement d'un message oral ?
- quelles variables, quels facteurs expliquent les différences de compréhension entre élèves ?
- quelles sont les différentes catégories de fonctionnement cognitif des élèves ?

Le matériel et la population

Le matériel se compose de :

- *une situation de prise de notes d'informations radiophoniques à reporter dans un tableau* (1'000 élèves romands de 11-12 ans).
- *la même situation sous forme écrite (en temps limité)* (1'000 élèves romands de 11-12 ans).
- *une situation d'écoute d'un débat télévisé suivi d'un questionnaire écrit testant la compréhension* (350 élèves romands de 11-12 ans).
- *un questionnaire portant sur les goûts, pratiques à propos d'audio-visuel et les stratégies en situation* (2'000 élèves romands de 11-12 ans).
- *un questionnaire à propos de l'évaluation proposée, des activités pratiquées en classe et de leurs critères d'évaluation en compréhension de l'oral* (120 enseignants romands).

Ce sont les mêmes élèves qui ont été soumis au memento culturel sous l'une ou l'autre modalité et au questionnaire sur les goûts et les stratégies. Cette procédure a été utilisée afin de pouvoir faire d'une part, des liens entre les goûts et les stratégies des élèves et leurs compétences dans une situation de memento culturel et d'autre part de dégager des profils d'élèves.

Pour la situation passée sous sa forme orale, les élèves avaient pour consigne, lors de la seconde écoute, de prendre en note les informations sur une feuille de brouillon, lors de la seconde écoute, puis de les répartir dans un tableau. Cette récolte de brouillons devait permettre d'obtenir des informations sur la manière de procéder des élèves dans une telle tâche.

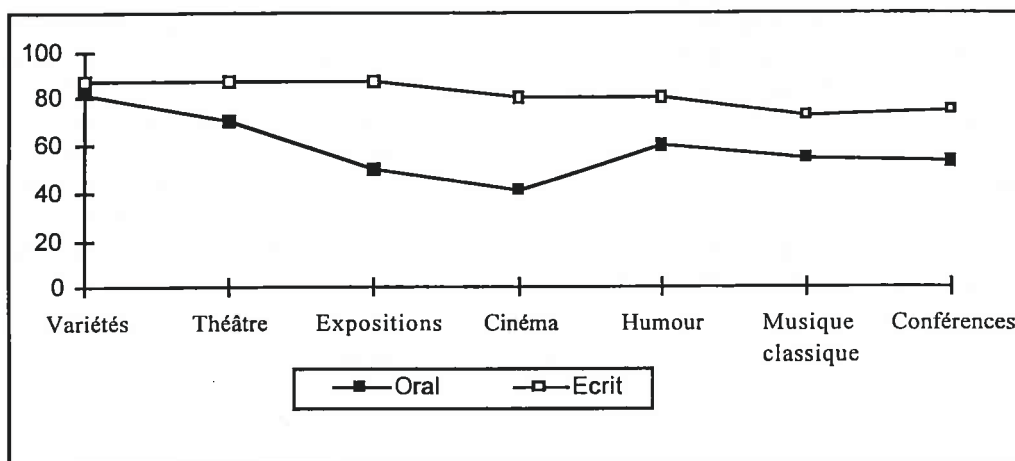
Quelques résultats

Le memento culturel: meilleurs rendements à l'écrit

L'activité proposée nécessitait que les élèves restituent des informations concernant des manifestations culturelles en Suisse romande en tenant compte de plusieurs paramètres. Cette situation du memento culturel passée

sous deux modalités (écrite et orale) met en évidence une réussite nettement plus grande à l'écrit (même en temps limité) (58% de rendement pour la modalité orale et 81% de rendement à l'écrit).

Graphique 1 Résultats des élèves au memento culturel: meilleurs rendements à l'écrit



A l'oral, une information non captée ne peut être récupérée plus tard et cela peut avoir un effet de contamination sur la suite du message quand le sujet essaie de mobiliser son énergie à retrouver ce qui a été dit. De ce fait, le taux de non-réponse est élevé à l'oral (variant de 6 à 68% vs de 1 à 39% à l'écrit).

La réussite dépend d'un ensemble d'éléments dont le contexte et la complexité de l'information (dimension culturelle), la différence de motivation, d'intérêt et de connais-

sance antérieures, la place de l'item dans la rubrique, le fait que l'information soit en bloc ou fractionnée, le contexte et la vitesse de l'annonce, etc. Des profils d'élèves ont été déterminés en fonction des résultats à cette situation (les élèves ont été répartis dans 4 groupes de niveaux de performance). Les élèves se différencient en fonction du genre, de l'âge, de la langue parlée à la maison (cf. tableau 1), du milieu socioprofessionnel et de leur orientation (actuelle ou future, selon les cantons).

Tableau 1 Rendements aux 2 situations en fonction de la langue parlée à la maison (en %)

| Langue parlée à la maison/situation | français seul | français et autre langue | autre langue seulement | rendement moyen |
|-------------------------------------|---------------|--------------------------|------------------------|-----------------|
| situation orale | 59 | 55 | 53 | 58 |
| situation écrite | 83 | 80 | 73 | 81 |

L'âge, le genre, la langue parlée à la maison, le niveau socioprofessionnel sont des variables qui restent significatives indépendamment des situations présentées aux élèves.

Pour le groupe de niveau le plus faible (groupe 1 dont le rendement est inférieur à 33%), le taux de réponses correctes a tendance à diminuer au fur et à mesure que l'on avance dans le texte, ce que l'on pourrait attribuer à un certain découragement dû à la difficulté de la tâche. Pour ce même groupe, on constate des écarts importants pour tous les items sauf quand ces derniers se réfèrent à des informations dont le sujet est connu de tous (Variétés avec Vanessa Paradis) et ceux qui comportent le moins de renseignements et de distracteurs.

L'analyse des brouillons que les élèves devaient remplir pour la situation passée à

l'oral permet notamment de mettre en évidence leur distinction en fonction du niveau de performances. Ainsi, ce qui différencie le groupe des élèves faibles (groupe 1) de celui qui a le mieux réussi (groupe 4) ne se situe pas dans l'organisation des informations (induite par la situation), mais plutôt dans la manière dont ils se fixent des abréviations et des points de repères. Si les abréviations sont pertinentes et permettent d'accélérer la prise de notes, elles doivent être relativement systématiques. Ainsi, ceux qui ont le mieux réussi se donnent un système d'abréviation pour les jours, le mois et les rubriques de l'Agenda culturel et rarement pour les noms des villes.

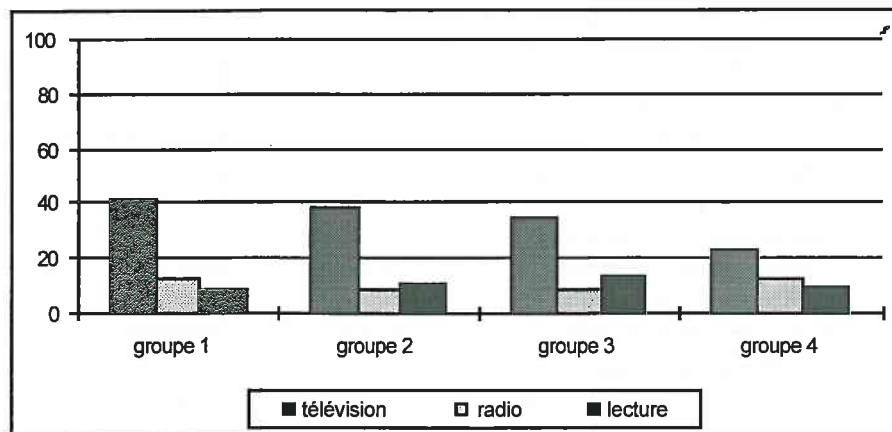
On ne peut pas tout abrégé et pas n'importe comment.

Le questionnaire aux élèves: les élèves face aux médias

On retiendra du questionnaire un certain nombre de faits. Ainsi, si tous les élèves quels que soient leurs résultats à cette évaluation

font une consommation de télévision quotidienne, la durée est variable comme l'illustre le graphique ci-dessous.

Graphique 2: Pratique de la lecture, de la radio et de la télévision dépassant 2 heures par jour en fonction du niveau de performance



De plus, le type d'émission regardé n'est pas forcément le même : les élèves du groupe ayant le mieux réussi regarderont plus volontiers les nouvelles et ceux du groupe le plus faible les sports (proportionnellement).

En classe, on constate des différences de comportements face aux consignes écrites ou orales. Ceux qui ont bien réussi la situation (orale ou écrite) déclarent faire preuve de

plus d'autonomie alors que ceux ayant éprouvé plus de difficultés chercheront plus fréquemment de l'aide auprès de leurs camarades ou demanderont à l'enseignant. Ainsi, ces mêmes élèves disent avoir besoin d'un support extérieur (visuel ou autre) lorsqu'ils écoutent l'enseignant donner une leçon ou une explication.

Le débat télévisé: l'information avant l'argumentation

Dans cette situation, les élèves devaient répondre à des questions portant sur un débat télévisé sur la disparition des dinosaures. Trois théories expliquant cette disparition sont présentées dans l'émission de deux manières : sous une forme explicative et sous une forme argumentative. Globalement, cette activité n'est pas mieux réussie par les élèves (rendement moyen de 61%) que le memento culturel. Toutefois, on constate des différences importantes en fonction du type de ques-

tion (à choix multiple ou ouverte) et en fonction de la manière dont sont données les informations (forme explicative ou argumentative). L'émission composée de deux parties donne lieu à une compréhension très contrastée : la partie explicative semble plus facile à comprendre que la partie argumentative. Les différences sont encore plus importantes chez les élèves ayant le moins bien réussi l'ensemble du test.

Le questionnaire aux enseignants: évaluation de la compréhension de l'oral peu pratiquée

D'après les enseignants interrogés, (cf tableau 2) certaines activités telles la compréhension de consignes ou l'écoute et compréhension d'un récit sont fréquemment pratiquées en classe. D'autres activités le sont nettement moins : la reformulation, saisir une argumentation ou mener des débats, con-

duire des interviews et surtout écouter des messages audiovisuels. On peut s'en étonner étant donné l'engouement des élèves pour la télévision en particulier. L'évaluation ne se pratique pas souvent dans l'année faute de temps, de matériel, de critères précis ou de formation.

Tableau 2 Fréquence des activités pratiquées en classe

| Activités pratiquées en classe (très souvent et souvent) | Fréquence en % |
|---|----------------|
| Compréhension de consignes | 74 |
| Ecoute et compréhension d'un récit | 67 |
| Faire un résumé oral d'un message | 58 |
| Exercer la reformulation | 43 |
| Pratiquer des débats en classe | 39 |
| Saisir une argumentation | 38 |
| Ecoute de chansons | 31 |
| Faire des improvisations, des jeux de rôles | 26 |
| Ecoute de messages audiovisuels | 24 |
| Conduite d'interviews | 6 |

Quelques pistes didactiques

Compte tenu des résultats, la compréhension de l'oral ne semble pas acquise en sixième. Il paraît nécessaire de développer un certain nombre d'activités en classe :

- une éducation aux médias. L'impact de la télévision étant très grand, l'école devrait y recourir plus systématiquement, dans des activités de compréhension, de lecture de l'image, de décodage de l'information pour rendre l'élève plus actif;

- un travail spécifique de la compréhension de l'oral. Il pourrait s'effectuer, par exemple, en faisant écouter aux élèves des messages présentés sous différentes formes et en les questionnant pour vérifier leur degré de compréhension de ces messages;

- un travail sur la prise de notes. A cet âge, les élèves éprouvent de la difficulté à saisir les informations et à les prendre en note. Un travail est d'autant plus nécessaire qu'au secondaire, la prise de notes intervient dans les cours et s'intensifie dans les degrés supérieurs

et ceci dans toutes les disciplines. Ce travail devrait se centrer sur une réflexion avec les élèves afin d'identifier quelles sont les informations pertinentes à retenir, comment les sélectionner, les transcrire, les abréger, etc.;

- une diversification des genres travaillés en classe. Tous les messages ne sont pas organisés de la même manière. Certains sont plus faciles à comprendre. Comme pour l'écrit, il s'agit de travailler plusieurs genres publics oraux (interview, agenda culturel, débat, etc.) dans des activités larges portant à la fois sur la compréhension et l'expression;

- un travail sur la compréhension en général (textes de tous genres, mais aussi consignes) à l'oral et à l'écrit en essayant de dégager ce qui est propre à l'oral;

- des activités sur la langue en général, en accord avec le courant de l'éveil au langage et l'ouverture aux langues. A une époque où le multilinguisme est très présent dans les classes et où l'apprentissage d'une langue

seconde est indispensable, il paraît utile d'intégrer mieux ces éléments selon les principes préconisés par ce courant. Un des principes de base d'éveil au langage-ouverture aux langues est de ne pas jouer les langues les unes contre les autres mais d'insister sur l'intérêt de développer son répertoire langagier dans différentes langues pour s'adapter à des situations de communications diverses.

Et pour poursuivre la réflexion...

Si la compréhension de l'oral joue un rôle central à l'école et que son enseignement est indispensable, comment intégrer cette dimension dans les pratiques scolaires sans tomber dans les habituelles considérations autour de la surcharge des programmes ? Faut-il considérer la compréhension de l'oral comme une compétence transversale et organiser son enseignement dans le cadre d'une

Dans l'enseignement de la langue seconde, des activités de compréhension de l'oral sont fréquemment pratiquées. Il serait nécessaire de coordonner cet enseignement et aussi de tenir compte des connaissances des élèves allophones et d'utiliser leurs capacités métalinguistiques.

pédagogie générale ou alors faut-il la considérer comme relevant d'une didactique qui lui serait propre (Wirthner, Martin, Perrenoud, 1991 ; Dolz & Schneuwly, 1998) ? Ces quelques questions mettent en évidence la tension existant entre la nécessité d'élaborer et de proposer aux enseignants une didactique de l'oral et les problèmes auxquels devra faire face sa mise en oeuvre.

Ces quelques questions mettent en exergue la tension existant entre la nécessité d'élaborer et de proposer aux enseignants une didactique de l'oral et les problèmes auxquels devra faire face sa mise en oeuvre.

Bibliographie (voir résumés au verso)

Dolz, J., Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels*, Paris, ESF.

Wirthner, M., Martin, D., Perrenoud, Ph. (1991). *Parole étouffée, parole libérée. Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé.

Pour en savoir plus

Soussi, A., Baumann, Y., Dessibourg, P., Broi, A.-M., Martin, D. *Comprendre l'oral n'est pas si facile ! Représentations de l'oral et compréhension de quelques genres publics oraux en sixième*, Neuchâtel, IRDP, LEP Loisirs et pédagogie.

La recherche présentée ici a été conduite par des chercheurs venant de différents centres cantonaux :
 Anne-Marie Broi (Office de recherche et de statistique de l'enseignement, Neuchâtel),
 Yves Baumann et Pierre Dessibourg (Service des Didactiques, Fribourg),
 Daniel Martin (Unité de recherche en système de pilotage, Lausanne),
 Anne Soussi (Service de la recherche en éducation, Genève)

Comité de rédaction

Marinette Crittin Reymond, Nadia Revaz, Jacques Weiss, Martine Wirthner

Ce document peut être consulté sur Internet à l'adresse: <http://www.unine.ch/irdp/>

RESUMES**POUR UN ENSEIGNEMENT DE L'ORAL***Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly*

Enseigner l'oral? L'enjeu d'un tel enseignement pour la réussite des élèves est reconnu aujourd'hui à l'unanimité. Et pourtant, enseigner l'oral n'a rien d'évident et semble poser d'insurmontables difficultés. Si l'oral est bien présent dans le quotidien des classes, il est rarement conçu comme un objet scolaire autonome différent de l'écrit. Il s'avère souvent qu'il n'est enseigné qu'incidemment à l'occasion d'activités diverses et peu contrôlées.

Cet ouvrage, aboutissement d'une recherche impliquant chercheurs et enseignants, propose une démarche systématique d'enseignement à travers un travail sur l'oral dans ses multiples formes. Dans cette perspective, il essaie d'abord de définir clairement les caractéristiques des formes de l'oral qui méritent un enseignement de longue haleine. Il montre ensuite comment analyser les capacités orales des élèves dans différentes situations de communication. Il présente enfin les

principes qui guident l'élaboration des séquences structurées d'enseignement.

Pour illustrer la démarche, un ensemble de séquences didactiques sont présentées portant sur des situations de communication en public bien distinctes: le débat, l'interview pour une radio scolaire, l'exposé devant la classe et la lecture à d'autres d'un conte. Pour chacune de ces situations, le lecteur rencontrera un modèle didactique qui regroupe les dimensions enseignables et des dispositifs d'apprentissage destinés à des élèves du primaire et du secondaire.

Les formateurs et les enseignants qui s'interrogent sur l'enseignement de l'oral trouveront dans cet ouvrage des repères indispensables pour mieux organiser leur travail en classe, ainsi que de nombreux exemples d'activités et d'exercices en vue de développer les capacités langagières des élèves.

PAROLE ETOUFFEE, PAROLE LIBEREE**FONDEMENTS ET LIMITES D'UNE PEDAGOGIE DE LA LECTURE***Sous la direction de Martine Wirthner, Daniel Martin et Philippe Perrenoud*

Maîtriser la langue orale et la communication, dans la vie privée comme dans le travail ou la politique, c'est un atout majeur. Mais appartient-il à l'école de développer de telles compétences? Faut-il scolariser l'oral? Est-ce une mesure de démocratisation ou une emprise excessive sur la personnalité et la sphère privée?

Ces questions sont difficiles à débattre dans l'abstrait: tout dépend des pratiques sociales de référence, des didactiques adoptées, des modes d'évaluation. L'oral ne s'enseigne guère. Pour favoriser son développement, une seule voie: pratiquer la communication en classe. Mais comment? En français ou dans l'ensemble des disciplines? A travers

des séquences didactiques précises ou au gré d'institutions internes de la classe? De façon neutre et aseptisée ou en touchant des sujets brûlants, ceux qui donnent envie de discuter?

Ce livre s'adresse aux chercheurs, aux formateurs, aux enseignants, aux responsables scolaires. Il tente de poser les questions fondamentales et d'esquisser des réponses plurielles et ouvertes, mais qui permettent néanmoins d'y voir plus clair, en conjuguant apports théoriques - linguistiques, didactiques, sociologiques, psychologiques - et analyses d'expériences pédagogiques prometteuses, tant au primaire qu'au secondaire.