

Encore l'oral au secondaire

René Lesage et Denise Deshaies

Numéro 26, mai 1977

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56676ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Lesage, R. & Deshaies, D. (1977). Encore l'oral au secondaire. *Québec français*, (26), 16–17.

Encore l'oral au secondaire

Une brève analyse des articles qui ont traité récemment de l'enseignement de l'oral dans les écoles secondaires au Québec révélerait que la publication du programme-cadre est considérée comme un jalon important dans l'évolution de la réflexion pédagogique. C'est là un fait qui se comprend très bien si l'on considère que la parution de ce document coïncide avec des tentatives multiples de renouveau en didactique du français. Ainsi, le programme-cadre se veut innovateur par l'importance qu'il accorde à l'introduction de l'oral dans la classe de français. En cela, il livre une certaine interprétation des analyses les plus récentes des linguistes et des pédagogues.

Mais le véritable reflet de ces études, s'il trouve sa source dans le programme-cadre, n'est observable que dans la lecture quotidienne que les enseignants ont faite des objectifs proposés. Seul l'examen des attitudes qu'il a engendrées dans la classe de français permet, en définitive, de saisir la portée de ces innovations, sinon d'en faire la critique. Ainsi, nous avons procédé à un bref examen des plans d'études régionaux et des activités élaborées par les maîtres à l'oral. Aussi avons-nous observé là des tendances qui mériteraient une étude plus attentive avant qu'on ne les considère comme des modèles. Dans cette perspective, nous proposons quelques pistes de réflexion didactique (entre bien d'autres) sur la manière d'intégrer l'oral à l'enseignement du français.

Les situations de communication

Cet examen révèle que l'on a consacré et que l'on consacre encore beaucoup d'efforts dans la recherche ainsi que la mise en place de situations de communication. L'impulsion du programme-cadre est évidente en cette matière. Cependant, l'introduction, dans une classe de français, de situations de communication qui visent la reproduction de situations de la vie en société risque de faire apparaître des attitudes néfastes. Elles véhiculent souvent, en effet, des préjugés malheureux sur la norme sociale et linguistique, de même que sur le rôle des acteurs dans les situations exploitées. Ces attitudes devraient faire l'objet de critiques sévères, si l'on veut que l'oral trouve sa place dans l'enseignement secondaire.

En soi, la recherche d'intégration en classe de situations naturelles de communication n'est pas mauvaise. Elle vise tout simplement la motivation des élèves à des apprentissages dans un cadre qu'ils ont déjà observé ou même vécu. Mais elle exige l'invention et l'intervention de nombreux artifices d'intégration au contexte physique, temporel et humain d'une classe donnée.

Cette contradiction inhérente à l'étude, avec des élèves, de situations de communication dites naturelles, oblige l'enseignant à faire des choix difficiles. Il peut décider d'insister sur des aspects linguistiques, des opérations mentales, mais aussi, par le biais d'une interprétation fonctionnaliste, sur des caractéristiques purement formelles des rôles dans une société. Dans ce dernier cas, en apparence fréquent, le jeu des oppositions âgé/jeune, supérieur/inférieur, patron/employé, risque fort de conduire à des stéréotypes dangereux d'où l'interrogation et les nécessaires remises en cause liées à l'apprentissage sont absentes.

Une telle solution est d'autant plus facile que les caractères scientifiques de définition des situations de communication sont très difficiles à cerner. Pour les identifier, l'enseignant ne dispose que d'éléments épars tirés notamment de la sémiologie et de la sociolinguistique. En revanche, les stéréotypes ont des formes plus nettement identifiables: la relation patron/ouvrier implique des normes pour la conversation, la demande d'emploi; celle de supérieur à inférieur dicte des règles de conduite, des manifestations extra-linguistiques, des comportements particuliers. Il s'agit là, tout simplement, de l'évocation de « règles d'intégration » dans une société donnée, quelle qu'elle soit.

Il ne faudrait pas confondre par ailleurs la typologie des messages comme objet de recherche et un certain travail accompli en classe sur les « types de message ». Une catégorisation superficielle livrant les règles de la présentation de soi, le mécanisme d'une discussion, sans référence aux attitudes linguistiques, n'a pas d'incidence directe sur l'aptitude de l'élève à comprendre ou à transmettre un message. Le fait de distinguer la lettre du rapport, du compte rendu, ne permet pas nécessairement de distinguer la réalité de la fiction, le ton

« scientifique » du ton « affectif », etc. Tout cela est fort loin du développement de l'esprit critique de l'élève.

La norme

C'est une banalité que de répéter que la question de la norme est l'objet d'interrogations multiples dans le cadre de l'enseignement de l'oral. On dira encore dans dix ans que l'on n'a pas trouvé de solution à ce problème. À moins que l'on ait opté pour la pédagogie de situations décrite plus haut. Dans cette perspective, le processus qui fait passer l'élève du niveau familial à la langue soutenue est intimement lié aux stéréotypes évoqués. Dans son étude des règles sociales régissant les rapports humains, l'élève tente d'adopter les variétés linguistiques jugées conformes à chacune des situations.

Ces conditions définissent une **norme sociale statique et artificielle**, à laquelle se greffe une norme linguistique qui ne correspond en rien à la réalité. L'enseignant sera amené ainsi à rejeter, par exemple, des réalisations de phonèmes et à les remplacer par d'autres, qui sont totalement étrangères à ses habitudes. Ailleurs, une forme codifiée basée sur l'écrit représentera le type acceptable: de la structure syntaxique à l'exposé préparé à l'avance, il y a toute une gamme de références à cette norme et aux formes de l'écrit.

Que faire?

Doit-on pour autant abandonner tout enseignement de l'oral, sous prétexte qu'il risque de conduire à l'imitation servile de modèles condamnables? La question n'est pas là. Il n'y a pas lieu, non plus, de se lancer dans des recherches sur les typologies de situations, ni d'inventer une nouvelle norme, ni de bâtir une grammaire de l'oral. Il s'agit plutôt de se donner un cadre didactique qui permette d'intégrer à l'enseignement, de façon pertinente, des résultats de recherche dans ces domaines.

Une réflexion de cet ordre, non pas sur l'oral comme tel, mais sur la place qu'il occupe dans la classe de français, pourrait s'articuler à partir des deux thèmes suivants:

1. L'oral se vit en classe

La seule véritable situation de communication naturelle n'est-elle pas celle de la relation établie quotidiennement entre le maître et ses élèves? Le discours pédagogique se déroule, en effet, dans une situation où le rôle des individus est socialement déterminé. Ainsi, l'enseignement assume une tâche particulière et il a un comportement qui y est relié. De la même manière, l'élève occupe une place précise et il est invité à se conformer à des règles qui en font un subordonné. Cette position de subordination

est par ailleurs neutralisée dans sa relation avec ses camarades de classe.

Dans ce contexte précis où les interrelations sont vécues de façon naturelle, les objectifs visant le développement des fonctions linguistiques du savoir écouter et du savoir parler trouvent leur juste place. L'examen des comportements linguistiques dans ce contexte, notamment dans leurs variations, permettrait de jeter un éclairage nouveau sur la manière d'aborder d'autres situations de communication. On sait, par expérience, qu'on y retrouvera de nombreuses variétés utilisées dans la vie de tous les jours. Il s'agit de créer un cadre dans lequel la réceptivité est totale à l'égard de telle ou telle variété. Chacune d'entre elles correspond à une expérience sociale qui a sa valeur, comme toutes les autres.

Cette perspective pose à nouveau le problème de la norme. Pour le traiter, on adoptera l'hypothèse suivante: **le langage des enseignants du secondaire est une manifestation typique de la variété standard utilisée au Québec.** Si l'élève est amené constamment, par besoin de se faire comprendre, à s'ajuster à ce modèle dans ses rapports avec le maître, l'imprégnation s'accomplira naturellement. Ainsi,

les variétés acceptées par ailleurs seront comparées, sans préjugés, à une autre expérience.

2. L'oral est intégré au travail de classe sur la langue

Que l'on fasse des exercices, de la grammaire raisonnée, de la lecture, de l'écriture, l'oral, comme canal premier et privilégié de communication, est impliqué plus ou moins directement. Il ne s'étudie pas comme tel (en classe de secondaire), mais il doit faire l'objet d'interrogations constantes dans la préparation de l'enseignement.

Ces interrogations portent sur des objets bien différents des « règles de présentation de soi ». Elles visent essentiellement l'utilisation de l'oral comme ressource didactique, dans un contexte où il occupe déjà une large place: est-il utile, par exemple, de l'utiliser pour l'enseignement de l'accord des participes passés des verbes en -er? le recours à l'oral (audition) peut-il mettre en valeur tel poème ou tel conte? Ce sont là des questions qui ont déjà été posées et qui ont permis, de ce fait, des découvertes intéressantes.

Au-delà, il y a tout un champ d'exploration du côté de l'expression de la pensée: est-il utile de construire des exercices à l'oral, qui

font intervenir des opérations mentales diverses? Les sources, américaines notamment, ne manquent pas dans ce domaine.

Par ailleurs, de la même manière qu'il est possible de bâtir à l'écrit des exercices qui permettent l'imitation de styles d'écriture, on pourrait exploiter des attitudes linguistiques bien identifiées à l'oral. Une analyse de cet ordre exige cependant des données sur les comportements linguistiques, autrement l'on risque de retourner à l'exploitation stérile des situations de communication.

Une réflexion renouvelée sur la place de l'oral dans l'enseignement du français au secondaire exigerait un approfondissement qui irait bien au-delà des quelques jalons posés ici. Il faudrait, pour cela, élargir la cadre qui est proposé, construire par la suite des activités appropriées et voir comment les résultats de recherches sur l'oral peuvent s'y intégrer. Comme la réflexion trouve son point de départ dans la classe de français, elle peut s'amorcer dès maintenant par la conduite d'expériences accomplies auprès des élèves.

Denise DESHAIES
René LESAGE
P.P.M.F. Laval.

ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Module d'enseignement des langues et des lettres

Ce module assure la formation des ÉTUDIANTS-PROFESSEURS et le perfectionnement des PROFESSEURS-ÉTUDIANTS en "français langue maternelle" et en "français langue-seconde."

COURS RECONNUS PAR LE MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Les cours, axés sur la didactique du français et sur les bases disciplinaires essentielles, sont regroupés en 3 programmes:

- baccalauréat spécialisé en enseignement des langues et des lettres (formation et spécialisation — 30 cours)

- certificat d'enseignement du français langue-seconde (spécialisation — 10 cours)
- certificat d'enseignement du français en classe d'accueil et d'immersion (spécialisation — 10 cc urs)

Conditions générales d'admission: DEC ou 22 ans et expérience pertinente.

Conditions particulières: selon le programme choisi.

De plus, ce module organise régulièrement des stages sur la dictatique du français dans des pays francophones.

Renseignements complémentaires: secrétariat, module d'enseignement des langues et des lettres, 420 ouest, rue Lagauchetière, Montréal, tél.: (514) 282-7315.

Renseignements et formulaires d'admission: bureau du registraire, service de l'admission, 1187 rue de Bleury, local 2930, Montréal H3C 3P8. (514) 282-7161



Université du Québec à Montréal