

L'enseignement des Oraliens et des Cent tours de Centour Une évaluation

Alma Tchernoff, Michel Pagé et Gilles Gagné

Numéro 28, décembre 1977

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56638ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

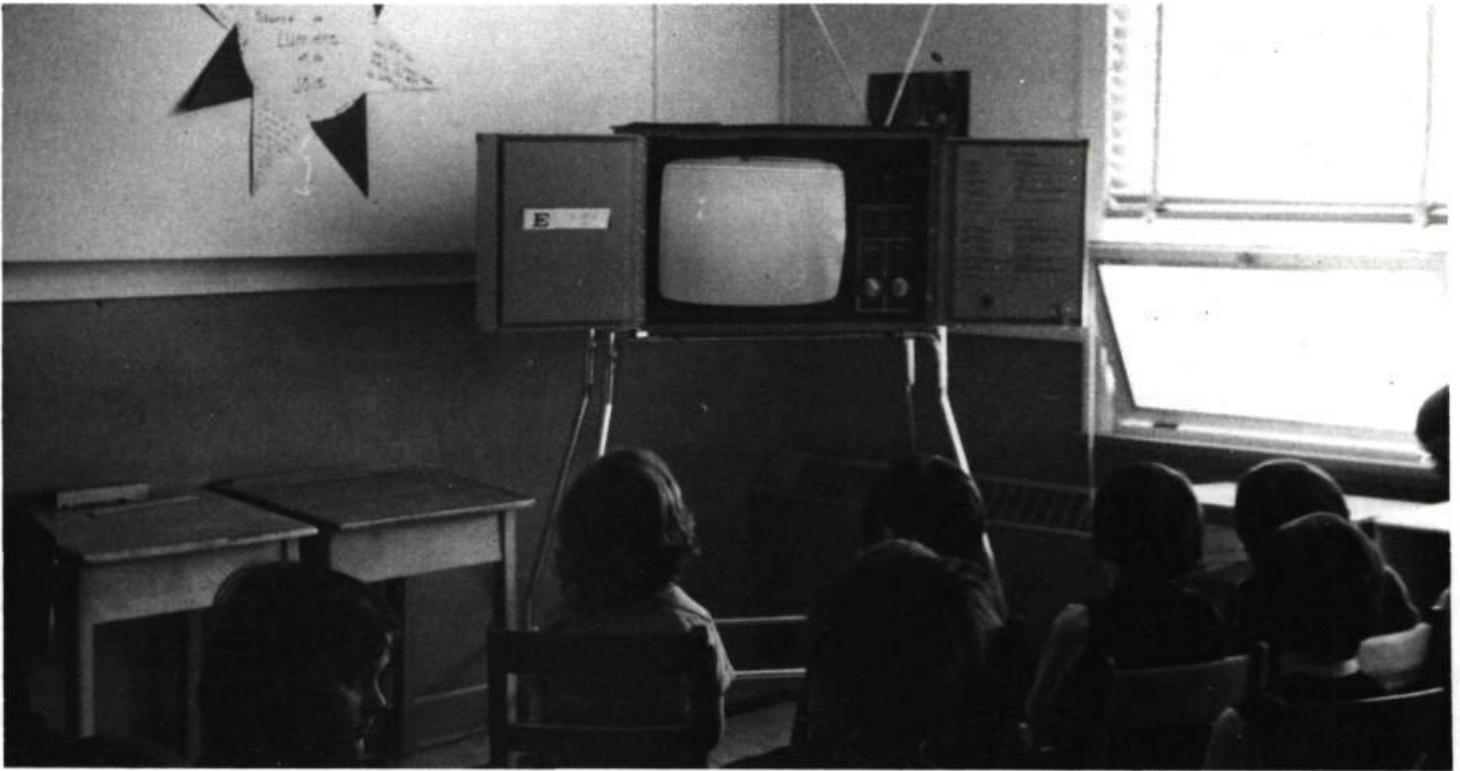
0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Tchernoff, A., Pagé, M. & Gagné, G. (1977). L'enseignement des Oraliens et des Cent tours de Centour : une évaluation. *Québec français*, (28), 56–59.



L'enseignement des *Oraliens* et des *100 Tours de Centour* UNE ÉVALUATION

Les émissions de télévision *Les Oraliens* et *Les 100 Tours de Centour* font partie de la programmation scolaire depuis 8 et 6 ans respectivement. S'adressant en priorité aux élèves de première et deuxième années, elles visent l'apprentissage de la langue parlée moderne au «niveau familial correct» en conformité avec le programme cadre de français du ministère de l'Éducation. Les objectifs d'enseignement de la série *Les Oraliens* se situent dans le domaine lexical et phonétique et ceux de la série *Les 100 Tours* dans le domaine lexical et morpho-syntaxique.

Sous les auspices du ministère de l'Éducation et du Service général des moyens d'enseignement (SGME) et avec la collaboration de Radio-Québec, ces deux séries d'émissions consacrées au français oral constituaient, à l'époque de leur production, les deux premières d'une suite de six séries d'émissions devant couvrir l'enseignement du fran-

çais oral à tous les degrés du primaire.

Dans leur présentation, les deux premières séries d'émissions ont adopté la forme dramatique afin d'éveiller et de soutenir l'intérêt de l'enfant. La participation des enfants est suscitée par la demande expresse qui leur est faite de répéter des formules magiques constituées de mots intégrés ou non dans des structures syntaxiques.

Les émissions *Les Oraliens* décrivent l'exploration de la planète terre par de minuscules personnages originaires de la planète Oralie et font voir différents problèmes qu'ils rencontrent dans leur périple. La série complète comprend 125 émissions d'une durée de 15 minutes.

La série *Les 100 Tours de Centour* présente des épisodes dont l'action se joue principalement autour de deux génies dont l'un est bon et l'autre malicieux. Il s'agit de Centour, un génie ne cherchant qu'à jouer des tours penda-

bles et dont le bracelet-magique volé augmente les pouvoirs, et de Verbo, un bon génie parti à sa poursuite et qui possède un appareil électronique, «format de poche», rappelant les formules magiques. La série complète comprend 105 émissions de 15 minutes.

Pour atteindre les objectifs visés et pour éviter que l'écoute des émissions ne se réduise à un divertissement éphémère, des documents d'accompagnement sont mis à la disposition du maître afin de faciliter l'exploitation pédagogique avant, pendant et surtout après les émissions.

Cet article rapporte les résultats généraux d'une recherche qui s'est donné comme objectif d'évaluer les apprentissages linguistiques réalisés par les élèves sous l'influence des deux séries d'émissions éducatives. Cette recherche s'inscrit dans un programme de recherches qui étudie la formule pédagogique des émissions sous différents aspects¹.

Description de la recherche

Comme la plus grande part des contenus linguistiques enseignés par les émissions sont d'ordre lexical, l'évaluation de l'enseignement des émissions s'est limitée à cette dimension.

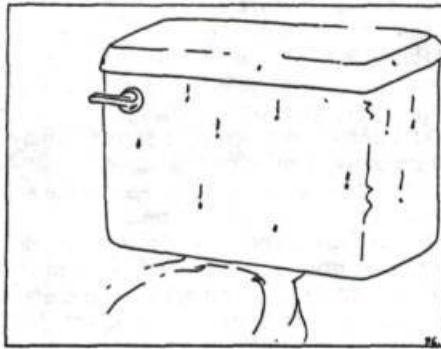
L'apprentissage d'un nombre moyen de 115 mots pour chaque série d'émissions est mesuré à l'aide d'épreuves construites pour les fins de la recherche. La sélection des mots respecte la proportion des mots de chaque catégorie grammaticale enseignés par chaque série d'émissions. Les mots sélectionnés se distribuent dans 24 émissions (12 de chaque série) produite par plusieurs réalisateurs différents.

Les épreuves comprennent trois parties qui permettent de déterminer l'usage que l'élève fait du mot. La première partie porte sur la connaissance active du mot, la deuxième sur la connaissance de synonyme(s) et la troisième sur la connaissance passive du mot. Si l'enfant donne le mot de l'émission lors de la première partie, nous avons inféré qu'il avait également la connaissance passive du mot et nous ne lui avons pas fait passer la troisième partie de l'épreuve. Par ailleurs, nous ne lui faisons passer la deuxième partie que s'il n'utilise pas le mot attendu dans la première partie; l'objectif consiste alors à voir s'il va utiliser le mot attendu. Par exemple, si l'enfant utilise le mot «truck» dans la première partie, il faut voir s'il peut aussi utiliser *camion* comme synonyme. L'épreuve de connaissance passive n'est administrée que si l'enfant n'a pas donné le mot de l'émission aux deux premières parties de l'épreuve.

La connaissance active du mot enseigné est testée au moyen de la technique de complétion de phrases composant une histoire suivie. Ce test de clôture est pratiquement l'unique façon de susciter la production de mots abstraits préablement choisis. Quant aux mots concrets, même si l'illustration de l'objet ou de l'action eût suffi à assurer l'identification du référent par le sujet, la phrase dans une histoire apporte plus d'indications et sert à alléger l'aspect formel et rigide propre à la situation de test.

La deuxième partie des épreuves consiste à demander à l'enfant (mettre l'enfant dans une situation la plus naturelle possible) de produire tous les mots qu'il connaît pour nommer le référent du mot enseigné.

L'enfant revoit alors les illustrations de la première partie et répond à la stimulation: «Dis-moi les mots que tu connais pour ça». S'il s'agit d'un mot abstrait, la phrase du texte initial est reprise en guise de contexte signifiant pour favoriser la production de synonymes. En aucun cas, le mot attendu n'est donné.



Les 100 Tours de Centour. Épreuve de connaissance active.

Réservoir

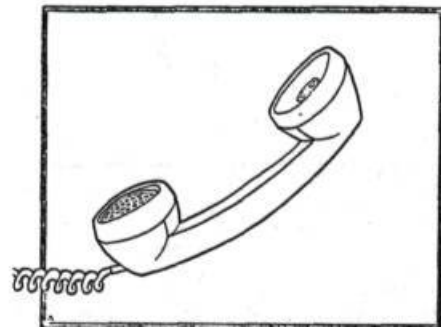
...L'eau est tellement chaude qu'on voit plus rien là-dedans: toute la pièce est pleine de vapeur. Y a aussi⁶ beaucoup de petites gouttes d'eau qui coulent sur



Les 100 Tours de Centour. Épreuve de connaissance active.

Marquer un but

Après ça, i retourne s'asseoir devant la télévision juste assez vite pour voir un joueur

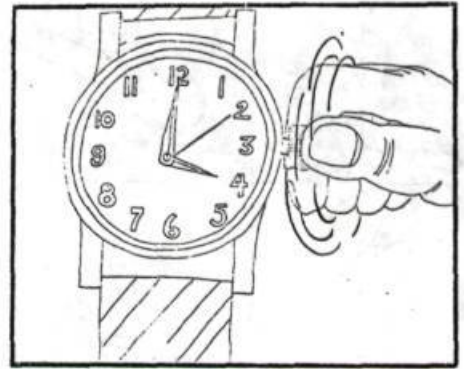


Les Oraliens. Épreuve de connaissance active.

Récepteur

...Julie comprend rien. Si elle avait tenu

près de son oreille elle aurait très bien compris.



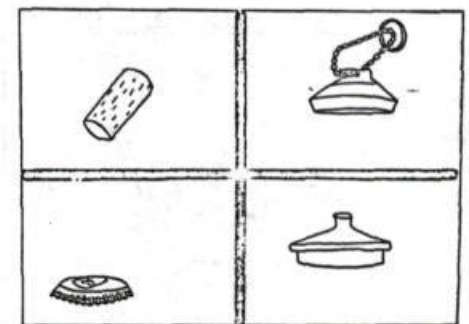
Remonter

Lucie va se coucher, mais avant, i faut qu'é s'occupe de sa montre: é veut savoir l'heure demain, il faut maintenant qu'elle la

La connaissance passive des mots concrets est mesurée par la présentation d'un choix d'illustrations parmi lesquelles les sujets ont à désigner l'illustration correspondant au mot enseigné. Quatre illustrations sont présentées sur un même carton. Elles représentent autant que possible des référents qui font partie du même champ sémantique ou qui ont quelque chose de commun entre eux.

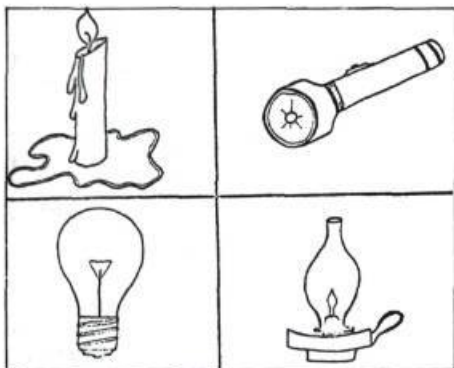


Montre-moi où on saute à la corde
Les 100 Tours de Centour. Épreuve de connaissance passive.



Montre-moi la capsule.

Les 100 Tours de Centour. Épreuve de connaissance passive.



Montre-moi la bougie
Les Oraliens. Épreuve de connaissance passive.

Pour les mots abstraits, l'enfant doit donner une définition du mot inséré dans une phrase.

Ces tests ont été administrés individuellement et oralement à 366 sujets provenant de 12 écoles dont 10 de la CECM, région 4, et les autres de Verdun et Mille Îles, le tout impliquant la collaboration de 35 maîtres et de 51 expérimentateurs².

Tous les sujets sélectionnés sont d'origine ethnique canadienne-française et de niveau socio-économique moyen. Ce dernier critère permet que les conclusions relatives à l'effet des émissions soient généralisables à la population la plus grande possible. La distribution des stanines de rendement intellectuel de

l'échantillon reproduit exactement le profil de la population.

Parmi les 366 sujets, 184 sont âgés de 6 ans et 182 sont âgés de 7 ans. Ceci afin d'éliminer les doubleurs qui auraient écouté et travaillé la même série d'émissions deux années consécutives.

Les sujets de chaque niveau d'âge se répartissent en cinq groupes.

Le groupe expérimental I subit les épreuves pour la première fois un mois avant l'écoute des émissions afin d'établir la connaissance qu'a l'enfant des mots enseignés par les émissions avant de subir l'influence de celles-ci. Les épreuves furent administrées une deuxième fois immédiatement après l'écoute des émissions, sans exploitation pédagogique, afin de contrôler l'effet immédiat des émissions sur l'accroissement du vocabulaire de l'enfant. Il subit une troisième passation des tests un mois après l'émission afin de vérifier si l'acquisition du vocabulaire demeure à moyen terme.

Le groupe expérimental II écoutait aussi les émissions. Mais ce groupe n'est soumis à la passation des tests qu'immédiatement après les émissions et une seconde fois un mois après les émissions.

Le groupe expérimental III subit les tests dans la même séquence que celle du groupe expérimental I sauf que, après l'écoute des émissions, les maîtres faisaient une exploitation pédagogique poussée des émissions.

Le groupe contrôle I fut soumis à la passation des tests aux trois mêmes moments que le groupe expérimental I. Mais les sujets de ce groupe contrôle ne devaient pas écouter les émissions.

Le groupe contrôle II fut soumis à la passation des tests au même moment que le groupe expérimental II mais il ne devait pas écouter les émissions.

En plus de comparer les élèves qui voient les émissions à d'autres qui ne les voient pas pour évaluer objectivement leurs apprentissages, ce schéma expérimental complexe permet d'éliminer des résultats un biais qui peut survenir de l'application du test de connaissance passive, dont l'administration oblige à dire aux sujets les mots enseignés par les émissions.

Précisions sur l'exploitation pédagogique

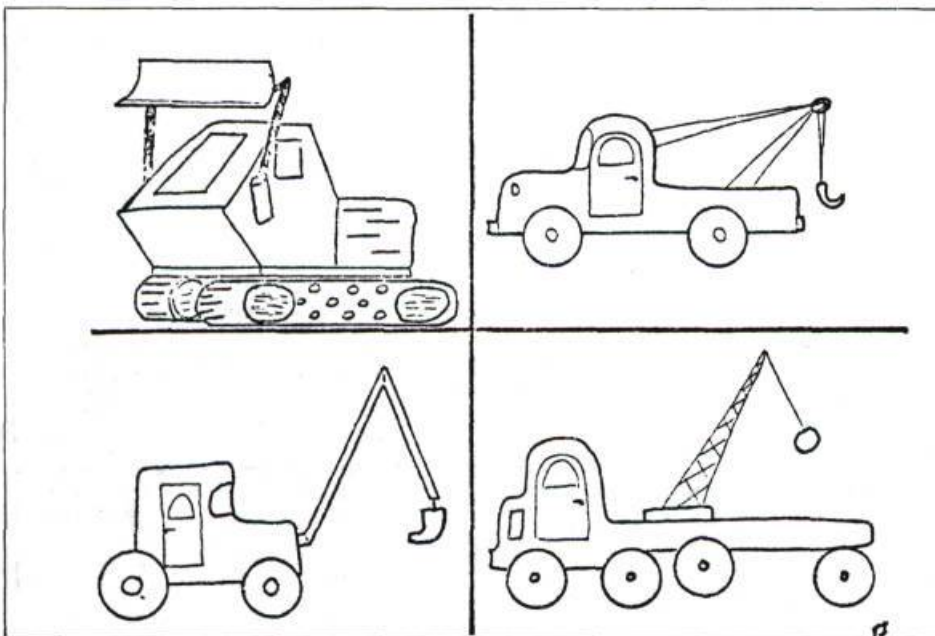
Dans la recherche, 29 maîtres sur 35 étaient tenus de prolonger les émissions par une exploitation pédagogique en classe. Il s'agit de 15 maîtres au niveau de 1^{re} année et 14 au niveau de 2^e année. Les maîtres dont les élèves font partie du groupe expérimental III devaient faire une exploitation maximale après chacune des émissions testées alors que les autres devaient s'en tenir à une exploitation moyenne après les émissions non testées.

À la suite d'interviews des maîtres un mois après le début et à la fin de l'expérimentation, l'identification de la durée et du style d'exploitation adopté par les maîtres en guise de prolongement des émissions a été rendue possible.

Sur les 15 maîtres de 1^{re} année, 47% faisaient un prolongement d'une durée de 5 minutes alors que 20% allaient jusqu'à 10 minutes. Au niveau de 2^e année, sur 14 maîtres, 50% faisaient un prolongement des émissions d'une durée de 5 minutes et 14% le faisaient durer de 10 à 20 minutes.

L'étude de Michaud et Sirkis (1973) a signalé que 60% des maîtres observés faisaient un prolongement de 15 minutes et que 85% de ceux-ci portaient des documents d'accompagnement pour faire ce prolongement. Les résultats semblent indiquer, chez les maîtres impliqués dans notre recherche, une diminution du temps d'exploitation des émissions et de l'utilisation des documents d'accompagnement. Rien n'indique cependant que ces maîtres soient représentatifs de l'ensemble des maîtres du Québec.

Pour les 29 maîtres impliqués, le prolongement par l'utilisation des documents d'accompagnement se réalise dans 40% des cas quand il s'agit des Oraliens et dans 29% des cas quand il s'agit des 100 Tours. Il y a une tendance chez les maîtres impliqués dans notre expérimentation à faire une exploitation dirigée par le simple retour sur l'émission, son déroulement et l'insistance sur quelques mots du vocabulaire véhiculé dans l'émission.



Montre-moi le béliet
Les Oraliens. Épreuve de connaissance passive.

Effets de l'enseignement des émissions³

Seuls les élèves de deuxième année qui écoutent les *100 Tours de Centour* font montre d'acquisitions lexicales que l'on peut attribuer à l'écoute des émissions sans exploitation pédagogique. L'augmentation moyenne du nombre de mots maîtrisés par les enfants, mesurée immédiatement après l'écoute des émissions, est de l'ordre de 7% aux épreuves de connaissance active et de l'ordre de 7% également aux épreuves de connaissance passive. Cette augmentation se maintient un mois plus tard. Au maximum de leur performance, les enfants possèdent, en moyenne, la connaissance active de 43% des mots enseignés; le pourcentage est de l'ordre de 75% aux épreuves de connaissance passive.

Les élèves de première année qui écoutent les *Oraliens* ne manifestent pas d'apprentissage de mots que l'on peut attribuer à l'écoute des émissions sans exploitation pédagogique. Au maximum de leur performance, ces sujets possèdent, en moyenne, la connaissance active de 37% des mots enseignés. Ce pourcentage s'élève à 67% dans le cas de la connaissance passive.

L'exploitation pédagogique maximale dont a bénéficié un groupe de sujets (groupe expérimental III) ne modifie pas significativement le tableau des résultats. Le taux d'apprentissage des élèves de ce groupe est le même que celui des élèves du groupe expérimental I dont les maîtres ne faisaient qu'une exploitation moyenne des émissions. C'est encore l'effet direct des émissions qui est mesuré dans le cas du groupe expérimental III et non pas l'effet cumulé de l'exploitation pédagogique et de l'écoute des émissions. La signification de ce résultat est donc qu'une exploitation pédagogique très poussée n'augmente pas l'effet direct des émissions par elles-mêmes.

Il est intéressant d'observer l'évaluation de la connaissance des mots chez les sujets qui écoutent les *100 Tours de Centour*, même si le pourcentage de mots appris n'est pas très élevé. Le plus grand nombre des élèves qui ont acquis la connaissance active de certains mots suite à l'écoute des émissions sont ceux qui possédaient déjà la connaissance passive et, en plus, connaissaient un synonyme de ces mots. Très rares sont les exceptions qui ne possédaient ni la connaissance passive ni un synonyme. De même, le plus grand nombre d'élèves qui n'acquièrent que la connaissance passive de certains mots suite à l'écoute des émissions possédaient au moins un synonyme de ces mots. Les sujets qui ne possédaient pas, avant l'écoute des émissions, un synonyme des mots dont ils ont acquis la connaissance passive sont beaucoup moins nombreux.

CONCLUSIONS

La première conclusion qui se dégage de la recherche est que les émissions ont peu d'effets d'enseignement par elles-mêmes. Les enfants qui regardent les *Oraliens* ne font pas d'acquisitions lexicales significatives suite aux émissions alors que ceux qui regardent les *100 Tours de Centour* font des apprentissages lexicaux qui s'élèvent en moyenne à 7% des mots enseignés.

Même si les acquisitions se maintiennent, les résultats demeurent néanmoins décevants par rapport aux énergies et aux sommes d'argent investies dans la production de ces deux séries. Il semble bien que ces émissions par elles-mêmes, si les enseignants n'en font pas d'exploitation pédagogique, vont à peine plus loin que le simple divertissement.

On peut se demander pourquoi les *100 Tours* produisent des effets significatifs alors que les *Oraliens* n'en produisent pas. Serait-ce parce que les *100 Tours* visent à enseigner moins de mots à chaque émission? Ou encore, y aurait-il en cause un processus d'acquisitions qui s'échelonne sur plusieurs années, dans lequel la maturation jouerait un certain rôle?

En second lieu, la recherche indique clairement que les acquisitions de connaissance active présupposent soit la connaissance passive du mot, soit la connaissance d'un synonyme et que la connaissance d'un synonyme aiderait à l'acquisition de la connaissance passive du mot.

Une progression semble se dégager de ces observations. L'enseignement du vocabulaire gagnerait sans doute à ne pas toujours vouloir fixer la connaissance active d'un mot comme objectif immédiat. L'identification du référent par le signifiant connu de l'enfant et la connaissance passive du signifiant nouveau peuvent constituer des objectifs intermédiaires valables et peut-être indispensables. Par exemple, la réalité désignée par le mot «bougie» pourrait être identifiée et associée à «bougie» comme synonyme de chandelle. De cette façon, la connaissance passive du mot bougie serait acquise. Le passage à l'utilisation active du mot «bougie» pourrait se faire dans une étape ultérieure.

Une fois de plus, cette recherche démontre que l'audio-visuel ne fait pas de magie dans l'enseignement élémentaire et qu'il constitue un domaine très perfectible. Heureusement que les enseignants existent! Nul doute qu'ils peuvent utiliser efficacement ces émissions.

Compte tenu de l'ensemble des conclusions énoncées, ne conviendrait-il pas de chercher une formule permettant aux maîtres d'intégrer les émissions à leur enseignement d'une façon plus fonctionnelle?

À cette fin, la formule de télédiffusion à heure fixe devrait peut-être céder la place à des moyens qui permettraient aux maîtres d'utiliser les émissions à des heures différentes, de sélectionner les émissions en fonction de leurs besoins et de concevoir des modalités d'exploitation pédagogique différentes, par exemple une exploitation précédant l'écoute des émissions qui pourraient alors agir comme renforcement d'apprentissages entrepris précédemment.

Alma TCHERNOFF,

Permafra, UQAR

Michel PAGÉ,

Département de psychologie,

Université de Montréal

Gilles GAGNÉ,

P.P.M.F. élémentaire,

Université de Montréal

RÉFÉRENCES

- BOUCHARD, A. *Étude comparative et qualitative de l'image télévisuelle dans le processus d'acquisition de la langue maternelle (français) chez les enfants de 5 à 7 ans*. Thèse de doctorat en préparation, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- GAGNÉ, G. L'enseignement télévisé du français, langue maternelle, à l'élémentaire: présentation, critique, évaluation. in RONDEAU, G., BIBEAU, G., GAGNÉ, G. et TAGGART, G. éd.: *Vingt-cinq ans de linguistique au Canada. Hommages à Jean-Paul Vinay*. Montréal, C.E.C. (sous presse).
- MICHAUD, Robert, SIRKIS, Rubin (1972). *L'écoute de la radio et de la télévision dans les écoles élémentaires françaises du Québec en mars 1972*. (S.G.M.E.) Ministère de l'Éducation. 102 p.
- MICHAUD, Robert, SIRKIS, Rubin (1973). *L'utilisation des Oraliens et des 100 Tours de Centour*. Montréal, (S.G.M.E.) Ministère de l'Éducation. 287 p.
- POIRIER, G. *Construction d'épreuves linguistiques permettant d'évaluer l'impact lexical des Oraliens et des 100 Tours de Centour*. Mémoire de maîtrise en préparation, Département de linguistique, Université de Montréal.
- TCHERNOFF, A. *Évaluation de l'impact des émissions éducatives télévisuelles: les Oraliens et les 100 Tours de Centour*. Mémoire de maîtrise, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 1977.

NOTES

- (1) Une subvention du ministère de l'Éducation (FCAC) a rendu possible la réalisation de ce programme de recherches dirigé par Gilles Gagné et Michel Pagé, professeurs à l'Université de Montréal. En plus de la recherche d'Alma Tchernoïff d'où sont tirés les résultats rapportés dans cet article, celle d'André Bouchard étudie l'utilisation du médium télévisuel et celle de Germain Poirier décrit les épreuves utilisées.
- (2) Il convient de souligner ici l'excellente collaboration qui nous a été accordée.
- (3) La présentation des résultats de cette recherche est réduite ici à quelques grandes lignes. On peut s'adresser à l'un des auteurs pour obtenir des données plus précises.