

Prof. Laurens (Larry) Vandergrift (1946-2015)



Introduction au numéro spécial

Marie-Josée Hamel

Institut des langues officielles et du bilinguisme, Université d'Ottawa

Jennifer St. John

Institut des langues officielles et du bilinguisme, Université d'Ottawa

Partie 1

Prof. Laurens (Larry) Vandergrift

Ce *Numéro spécial de la Revue canadienne de linguistique appliquée, À la mémoire de Larry Vandergrift* rend hommage aux contributions importantes et de longue date de Larry Vandergrift et ce, tant en recherche qu'en enseignement des langues secondes (L2s). Il souligne le rôle de leader que notre regretté collègue a joué dans ce domaine.

Larry Vandergrift a été professeur titulaire à l'Institut des langues officielles et du bilinguisme (ILOB) de l'Université d'Ottawa de 2002 à 2012. Il était parallèlement aussi professeur adjoint à la Faculté d'éducation. En qualité de professeur de langues et chercheur à l'ILOB, il a enseigné des cours de français et d'anglais langue seconde ainsi que des cours de didactique des L2s aux premier et deuxième cycles. Larry Vandergrift a travaillé comme consultant auprès du gouvernement et tout au long de sa carrière, sur des projets pour l'Association canadienne des professeurs de langues secondes et Canadian Parents for French. Il faut savoir qu'au départ, il avait commencé sa carrière en tant qu'enseignant de français langue seconde (FLS) à Edmonton et c'est ce qui l'amènera plus tard vers un doctorat en didactique des langues secondes de l'Université de l'Alberta. Il obtiendra d'abord une maîtrise en éducation de l'enseignement des L2s (Université

d'Ottawa) en 1985 et bien avant cela, un baccalauréat en bibliothéconomie (Université de l'Alberta) en 1975 ainsi qu'un baccalauréat en enseignement en français, avec une mineure en allemand (Calvin College, MI) en 1969.

C'est en 1992 que Larry Vandergrift termine son projet de doctorat sur les stratégies de compréhension orales en FLS, un domaine de recherche qu'il poursuivra pendant les deux décennies suivantes. Dans ses nombreux travaux, il a cherché à comprendre le rôle et l'impact des stratégies d'écoute en apprentissage des L2s et étrangères, cela pour aider les apprenants à devenir de meilleurs auditeurs. Son expérience combinée de professeur de langues, de formateur d'enseignants et de chercheur lui a procuré une riche perspective sur l'acquisition et la didactique des L2s. Les résultats de ses recherches pionnières sur l'écoute et la métacognition ont guidé les pratiques de classe ainsi que fourni un éclairage sur l'enseignement et l'apprentissage des L2s et des langues étrangères. Ses recherches proposent constamment des liens entre la théorie et la pratique pédagogique. Ainsi dans une publication conjointe avec Goh, il propose de réunir les principes et la pratique des stratégies de compréhension auditive et cela, dans le but « d'aider les enseignants à comprendre le processus d'écoute, le rôle de la métacognition dans l'écoute et comment enseigner l'écoute plus efficacement » (**Vandergrift et Goh, 2012, p. xiii**, notre traduction). Sachant l'importance qu'il accordait à l'application des principes théoriques, ses recherches, ses publications et ses présentations ont eu un impact positif sur le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues et lui ont valu une grande estime de ses pairs. Larry Vandergrift était un membre très apprécié et respecté de la communauté des professeurs et des chercheurs en L2s au Canada et à l'étranger.

Larry Vandergrift a dirigé et participé à de nombreux travaux de recherche sur la scène nationale et internationale. Ces recherches qu'il a menées en tant qu'expert en L2, ont porté, en particulier, sur la compréhension auditive en langue maternelle (L1), la compétence en L2, la métacognition, la capacité de discrimination auditive et de la mémoire de travail. Avec ses collègues, il a créé et développé le *Metacognitive Awareness of Listening Questionnaire* (MALQ ; **Vandergrift, Goh, Mareschal et Tafaghodtari, 2006**) qui s'avère à ce jour un instrument important et pertinent en recherche sur la métacognition et l'écoute. Son travail sur la mise en œuvre du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et du Diplôme d'études en langue française (DELFI) dans le curriculum de FLS au Canada a eu un impact profond sur les classes canadiennes de FLS.

Au cours de sa carrière, grâce à des fonds, notamment du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) et de Patrimoine canadien, il a pu mener à terme des projets de recherche qui ont ciblé les thématiques suivantes:

- Expliquer la variance de l'écoute en langue seconde : répercussions sur l'éducation en immersion française (2007-2010),
- Proposition d'un cadre commun de référence pour les langues au Canada (2005-2006),
- Enseigner aux élèves comment écouter (2003-2007),
- Enseignement des stratégies d'écoute (1998-2004),
- Projet national d'évaluation du français de base (1995-1999),
- Points communs entre les programmes canadiens de français de base (1994-1995).

En tant qu'éminent chercheur, Larry Vandergrift a reçu de nombreux prix de reconnaissance pour ses contributions dans le domaine ainsi qu'accompli des réalisations remarquables. Il a été Corédacteur de la *Revue canadienne des langues vivantes* (2002-2008) et boursier en résidence de la Direction générale du programme d'appui aux langues officielles, Patrimoine canadien (2005-2006). Il a reçu notamment en 2009, le prestigieux Prix Robert Roy pour sa contribution exceptionnelle à l'avancement de l'enseignement des L2s au Canada.

L'appel à communications pour ce *Numéro spécial de la Revue canadienne de linguistique appliquée* a sollicité des soumissions sur des thèmes liés aux contributions de Larry Vandergrift dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Nous nous sommes en particulier intéressés aux articles qui présentaient des recherches théoriques et/ou empiriques en lien avec la pratique pédagogique dans les domaines suivants :

- compréhension orale en L1 et L2, discrimination auditive et mémoire en L2 ;
- métacognition en enseignement et apprentissage des langues ;
- évaluation de la L2 et élaboration de programmes d'études ;
- apprentissage et enseignement du FLS ;
- CECR et DELF au Canada.

Partie 2

Structure et contenu de ce numéro spécial

Pour ce *Numéro spécial de la Revue canadienne de linguistique appliquée*, À la mémoire de Larry Vandergrift, nous avons recueilli cinq articles qui font état de recherches en lien avec des thématiques abordées par notre défunt collègue dans ses travaux de recherche ainsi que par le biais de ses actions de formation en didactique et en enseignement des L2s. Nous avons organisé ces articles sous trois thèmes : (a) le français langue seconde - FLS, (b) la compréhension orale et (c) le CECR.

Le FLS. Sous le premier thème qui traite du FLS, on trouve trois articles : le premier porte sur la perception des apprenants de français langue étrangère (FLE) de l'approche par tâches (Caroline Payant, Université du Québec à Montréal) ; le second, sur la perception d'enseignants de FLS de leurs pratiques professionnelles (Usha Viswanathan, Glendon College, York University) et le troisième, sur une synthèse des travaux de recherche en FLS au primaire et au secondaire au Canada (Stephanie Arnott, Université d'Ottawa ; Mimi Masson, University of Toronto et Sharon Lapkin, University of Toronto).

L'article en français de Payant s'intitule « Étude de la perception des apprenants de français langue étrangère envers l'enseignement des langues basé sur les tâches ». Il fait d'abord le point sur l'approche par tâches en enseignement des langues, mettant en évidence les caractéristiques associées à « la tâche » telles qu'identifiées par Ellis (2003), Long (1987) et Nunan (2004), ainsi qu'à la lumière de travaux plus récents (Bygate, 2015 ; Long, 2015), notamment en FLE (Mangenot et Soubrié, 2010). La typologie proposée par Ellis (2017) qui classe les tâches langagières en divers types est ensuite explicitée. L'analyse proposée par la suite s'y référera. L'article fait d'abord état des études qui se sont

penchées sur les perceptions des avantages et inconvénients de l'approche par tâches. Le constat est que la plupart de celles-ci ont interrogé des enseignants, dont les perceptions sont positives en général. Par conséquent, Payant souligne qu'à ce jour, peu d'études se sont intéressées aux perceptions des apprenants. L'analyse qualitative qu'elle décrit cherche ainsi à identifier ces perceptions et en particulier, les types de tâches qui intéressent les apprenants. L'analyse proposée est basée sur une expérience en classe de FLE menée auprès d'apprenants universitaires mexicains. Quatre types de tâches sont exploitées et sur lesquelles les apprenants sont amenés à fournir une appréciation par le biais d'entretiens semi-dirigés. Les résultats mettent en valeur les points forts et plus faibles de ces types de tâches, notamment la préférence des apprenants pour des tâches plus encadrées, authentiques, qui combinent le travail individuel et collectif ; les tâches d'écoute (Vandergrift, 2011) et de prononciation. Des recommandations sont proposées pour des études qui examineraient la complexité dans ces divers types de tâches (Revesz, 2011) et qui y compareraient la performance d'apprenants de divers niveaux.

L'article en anglais de Viswanathan s'intitule « *Understanding the Relationship Between Second Language Teacher Beliefs and Their Instructional Practices: A Case Study of Core French Teachers* ». Cet article s'intéresse aux croyances des enseignants de français de base en lien avec leurs pratiques professionnelles. L'étude est abordée dans le cadre des théories de la complexité (Larsen-Freeman, 1997) et de l'auto-efficacité (Bandura, 1986). Viswanathan fait d'abord état des travaux ayant porté sur les croyances et les pratiques professionnelles des enseignants (de langue) lesquels démontrent qu'il existe parfois un fossé, voire des contradictions, entre croyances et pratiques professionnelles (Basturkmen, 2012 ; Gabillon, 2012). Elle fait ensuite une synthèse de recherches en FLS dans les programmes de français de base au Canada et montre que peu d'études se sont intéressées à la relation entre les croyances et les pratiques des enseignants dans ce contexte spécifique. Ces études mettent plutôt en évidence des pratiques d'enseignement à ce jour centrées sur la forme langagière, la grammaire et l'utilisation de l'anglais en salle de classe (Lapkin, MacFarlane et Vandergrift, 2009), mais soulignent aussi une ouverture des enseignants face à de nouvelles approches, telle le CECR (Faez et coll. 2011 ; Rehner, 2017). Dans la section qui suit, l'auteur fait l'exercice de définir et d'appliquer les concepts fondamentaux des deux théories choisies (complexité et auto-efficacité) au contexte des enseignants de français de base en Ontario. La partie expérimentale de l'article est consacrée à la description d'une étude qualitative ayant porté sur la relation entre les croyances et les pratiques de 13 enseignants de 9^e année. Le corpus analysé est issu d'un questionnaire, d'observations de pratiques en salle de classe et d'entretiens semi-directifs. Les résultats du questionnaire présentent le profil des enseignants, font état de leurs croyances à propos de l'enseignement de la L2 et, en particulier, de l'approche communicative et de leurs pratiques déclarées. L'observation des pratiques met en évidence les types d'interventions pédagogiques des enseignants, notamment leur utilisation de la L1 et celle de la L2 par les apprenants. La dernière section de l'analyse, provenant des entretiens, traite du sentiment d'auto-efficacité chez les treize enseignants pour se focaliser sur deux en particulier dont les résultats sont polarisés. La conclusion suggère des pratiques alignées avec les croyances, mais que les périodes de *chaos* (c.-à-d. d'instabilité et d'incertitude) qui laissent entrevoir des disparités entre croyances et pratiques, notamment visibles chez les enseignants avec un faible sentiment d'auto-efficacité faisant face à des situations pédagogiques complexes (Piccardo, 2010).

L'article en anglais de Arnott, Masson et Lapkin s'intitule « *Exploring Trends in 21st Century Canadian K-12 FSL Research: A Research Synthesis* ». Cet article propose un état des lieux sur la recherche en FLS (au primaire et au secondaire) au Canada à partir d'une méta-analyse de publications étalées sur une période de 17 ans (2000-2017). Dans la lignée des travaux de Cooper et coll. (2009, 2013), de Hedges (2009) et de Norris et Ortega (2006), l'objectif des auteurs est de fournir un document de référence aux décideurs (gouvernementaux et autres) concernant les questions de recherche déjà traitées dans la littérature et selon quels angles et méthodes. Le corpus étudié est constitué de 167 articles provenant de : *Revue canadienne de linguistique appliquée*, *Revue canadienne des langues vivantes*, *Modern Language Review*, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Les résultats mettent en évidence les thèmes explorés jusqu'à présent dans la recherche, notamment quatre thèmes principaux : l'enseignement du FLS, la littératie, la forme linguistique en français et le profil des apprenants de FLS. Une majorité des articles portent sur l'enseignement du FLS en contextes d'immersion et de français de base. Ils traitent entre autres d'usage de la L1 (p. ex. **Lapkin, MacFarlane et Vandergrift, 2009**), des technologies, de (bi)littératie, de focalisation sur la forme linguistique, de stratégies inclusives. Tandis que l'enseignement de la grammaire occupe encore une place importante en FLS (Simard et Jean, 2011), les auteurs mettent en évidence le recours au transfert de connaissances de la L1 comme stratégie d'intégration des nouvelles connaissances en L2 (p. ex. Arnott, 2013). Le thème de la littératie semble surtout avoir été abordé en contexte immersif. Les études montrent les bienfaits de l'immersion précoce sur les habiletés de lecture et d'écriture en FLS, ainsi que de l'usage du répertoire bi/plurilingue sur l'acquisition du FLS (p. ex. Chung et coll., 2017). Le thème de la focalisation sur la forme linguistique est lui aussi abordé majoritairement en contexte d'immersion, avec les recherches de Lyster (et coll., 2002-2013) sur la rétroaction corrective et l'enseignement explicite dominant cette thématique. Enfin, le thème du profil des apprenants traite de questions reliées à la motivation dans les programmes de FLS, par exemple en fonction du genre (Kissau, 2006, 2007). Ces recherches s'intéressent de près au succès des nouveaux arrivants et aux enfants à profil plurilingue dans les programmes de FLS (p. ex. Mady, 2007-2015 ; Sabatier et coll., 2013). L'article se conclut sur des recommandations en faveur de nouvelles recherches qui cibleraient les programmes de français de base, restés marginaux dans la recherche, et sur l'apprentissage du français langue additionnelle en contexte autochtone à partir de méthodologies décolonisées (Smith, 2013).

La compréhension orale. Sous le deuxième thème, soit celui de la compréhension orale, l'article proposé porte sur la compréhension orale et le lexique (Yang Li, Guangdong University of Foreign Studies et Xian Zhang, University of North Texas). L'article en anglais de Li et Zhang s'intitule « *A Structural Equation Model Towards L2 Listening Comprehension and L2 Vocabulary Knowledge* ». L'étude décrite cherche à établir des liens entre la compréhension orale et le lexique en L2. Les auteurs proposent un modèle qui permet de prédire le niveau de compétence orale des apprenants sur la base d'indices de compétence lexicale. La première partie de l'article passe en revue la littérature sur la compréhension orale en lien avec la connaissance lexicale en L2. Sont mis d'avant des facteurs tels la L1 (**Vandergrift, 2006b**), la motivation, les stratégies métacognitives (**Vandergrift et Goh, 2012**), lesquels influencent la compréhension orale en L2. La discussion porte ensuite sur la connaissance lexicale comme étant un facteur clé pour la compréhension écrite (Nation, 2006), sachant que la connaissance de 8 000 familles de

mots s'avère un niveau seuil pour la compréhension écrite (Laufer et Ravenhorst-Kalovski, 2010). Plusieurs études corroborent l'effet positif de l'étendue du vocabulaire sur la compétence en lecture, mais aussi sur la compréhension orale (p. ex. **Vandergrift et Baker, 2015**). La connaissance en profondeur du lexique permet de faire de meilleures inférences sémantiques (de Bot, Paribakht et Wesche, 1997), avec un effet positif sur la compréhension orale (Stæhr, 2009). Finalement, la recherche de Segalowitz (2005) a démontré que la rapidité de traitement lexical a un effet positif sur la compétence de compréhension orale et écrite. La seconde partie de l'article décrit une analyse quantitative qui concerne un groupe de 290 apprenants chinois universitaires d'anglais langue seconde. Les instruments utilisés sont : le *Peabody Picture Vocabulary Test* (PPVT) 4^e édition (Dunn et Dunn, 2007) pour la mesure auditive de l'étendue de la connaissance lexicale ; le *Word Associates Test* (WAT, Read 1993) pour la mesure auditive de la profondeur de la connaissance lexicale ; un test maison construit à partir d'items du *Vocabulary Levels Test* (Schmitt, Schmitt et Clapham, 2001) ; la section portant sur compréhension orale du *International English Language Testing System* (IELTS) pour la mesure de la compréhension orale. Les résultats présentés s'appuient sur une technique de modélisation d'équations structurelles (Byrnes, 2001) qui combinent ces variables lexicales pour en prédire l'effet sur la compétence de compréhension orale. Les résultats montrent une corrélation positive entre l'étendue et la profondeur et l'aisance lexicale ainsi qu'entre la profondeur et l'aisance lexicale. De plus, ils démontrent la « capacité prédictive » des trois dimensions lexicales sur la compréhension orale. La discussion souligne l'importance de chacune de ces dimensions pour la compréhension orale. Des recommandations pédagogiques sont proposées qui insistent sur le travail sur l'aisance lexicale en L2 (la rapidité de reconnaissance lexicale) et sur la combinatoire lexicale (p. ex. les collocations).

CECR. Enfin, sous le thème du CECR, on trouve un dernier article qui relate une étude comparative visant l'intégration du CECR dans deux contextes nationaux distincts, soit celui du Canada et de la Suisse (Enrica Piccardo, University of Toronto ; Brian North, Eurocentres Foundation ; Eleonora Maldina, University of Toronto).

L'article en anglais de Piccardo, North et Maldina s'intitule « *Innovation and Reform in Course Planning, Teaching and Assessment: The CEFR in Canada and Switzerland, A Comparative Study* ». Il relate les expériences comparées de processus d'intégration du CECR au Canada et en Suisse, dans le cadre d'un projet de recherche intitulé QualiCEFR. Ce projet vise à encourager une culture d'assurance de la qualité en matière de planification, d'enseignement et d'évaluation ainsi qu'à identifier les pratiques prometteuses au sein de ces processus. Les auteurs rappellent d'abord les objectifs premiers du CECR en tant qu'outil de référence pour : la mesure des compétences langagières ; encourager l'innovation dans les pratiques pédagogiques ; permettre de faire des liens entre les curriculums, les pratiques et l'évaluation. Puis, ils rappellent la structure de ce document de référence : son organisation en compétences langagières et les descripteurs qui les décrivent, ses nouveaux ajouts au sein d'un document compagnon du CECR (Conseil de l'Europe, 2018). Les auteurs recensent ensuite le fait que peu d'études ont été menées sur l'impact véritable du CECR dans les curriculums des divers pays intéressés par le CECR, sur son implémentation. Le cas du Canada est décrit en détail, depuis le rapport de **Vandergrift (2006a)** qui recommandait son adoption, jusqu'à son adoption effective dans les curriculums des diverses provinces, et en particulier en tant que document de référence pour les programmes de FLS (Arnott et coll., 2017). On note que plusieurs études

soulignent l'intérêt des enseignants de FLS pour le CECR (par ex. Kristmanson, Lafargue et Culligan, 2011) et que d'autres rapportent des expériences d'application pratique du CECR (via son portfolio ou l'approche actionnelle, par exemple). On relève aussi que le CECR est vecteur de dialogue sur l'éducation en langues entre les provinces. L'étude comparative est ensuite présentée. Il s'agit d'une analyse qualitative de 44 entretiens menés auprès de diverses parties prenantes (directeurs, formateurs, enseignants, etc.) dans les deux pays concernés. Les thèmes partagés de discussion que font ressortir cette analyse sont : le plurilinguisme, les compétences, les niveaux, les descripteurs « Je peux », les approches communicative et actionnelle, l'évaluation critériée. Les résultats sont discutés à la lumière de deux questions de recherche : l'une portant sur les processus d'implémentation du CECR et l'autre, sur ceux qui réussissent le mieux. Parmi ces derniers, on souligne l'importance de la formation des enseignants, de l'introduction d'examen externes à la formation (comme le DELF) pour la reconnaissance des acquis ainsi que des suivis scientifique et administratif dans ces processus. Les auteurs concluent en soulignant la nécessité de fournir aux individus investis dans l'innovation, souvent des enseignants (Moonen et coll., 2013), des outils d'assurance de la qualité et cela, afin de faciliter et de dynamiser le cycle de l'innovation (North et coll., 2018).

Partie 3

Remarques pour conclure

Nous remercions les auteurs de ces cinq articles pour leur contribution à ce *Numéro spécial de la Revue canadienne de linguistique appliquée, À la mémoire de Larry Vandergrift*, ainsi que les évaluateurs anonymes pour leurs précieux commentaires et suggestions. Nous transmettons de plus un merci chaleureux à l'équipe éditoriale de la revue et tout particulièrement à Karla Culligan pour son travail efficace et minutieux.

Références aux travaux de Larry Vandergrift citées dans l'Introduction

- Lapkin, S., MacFarlane, A. et Vandergrift, L. (2006). *Teaching French in Canada: FSL teachers' perspectives*. Ottawa, Canada : Canadian Teachers' Federation. Repéré à <https://www.caslt.org/files/pd/resources/research/2006-teaching-fsl-in-canada-en.pdf>
- Vandergrift, L. (2006a). *New Canadian perspectives: Proposal for a common framework of reference for languages in Canada*. Ottawa, Canada : Department of Canadian Heritage/Patrimoine canadien. Repéré à http://publications.gc.ca/collections/collection_2011/pc-ch/CH4-114-2006-eng.pdf
- Vandergrift, L. (2006b). Second language listening: Listening ability or language proficiency? *The Modern Language Journal*, 90, 6-18.
- Vandergrift, L. (2011). Second language listening: Presage, process, product, and pedagogy. Dans E. Hinkel (dir.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (Vol. 2, p. 455-471). New York, NY : Routledge.
- Vandergrift, L. et Baker, S. (2015). Learner variables in second language listening comprehension: An exploratory path analysis. *Language Learning*, 65(2), 390-416.
- Vandergrift, L. et Goh, C. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. New York, NY : Routledge.

Vandergrift, L. Goh, C., Mareschal, C. et Tafaghodtari, M. (2006) The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development and validation. *Language Learning*, 56(3), 431-462.

NB. L'ensemble des références citées dans cette introduction sont détaillées dans les articles qui suivent.

[Prof. Larry Vandergrift](#)