

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université El-hadj Lakhdar de BATNA



Faculté des lettres et des sciences humaines
Département de français
Ecole Doctorale Algéro-Française
Antenne de Batna

Mémoire
Pour l'obtention du diplôme de magistère
Option : Didactique

L'enseignement/apprentissage de la compréhension orale
Par le biais d'un document sonore

Cas des apprenants de 1^{ère} année CEM Myziada -M'sila

Sous la direction du Docteur :
MANAA Gaouaou

Présenté par : M^{elle} AOUINA Mounira

Soutenu le :

Devant le jury :

Président : **Dr. DEKHIA Abdelouahab (Université de BISKRA)**

Rapporteur : **Dr. MANAA Gaouaou (Université de BATNA)**

Examineur : **Dr. METATHA Med El-Kamel (Université de BATNA)**

Examineur : **Dr. ZETILI Abdessalem (Université de CONSTANTINE)**

Année universitaire
2007- 2008

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université El-hadj Lakhdar de BATNA



Faculté des lettres et des sciences humaines
Département de français
Ecole Doctorale Algéro-Française
Antenne de Batna

Mémoire
Pour l'obtention du diplôme de magistère
Option : Didactique

L'enseignement/apprentissage de la compréhension orale
Par le biais d'un document sonore
Cas des apprenants de 1^{ère} année CEM Myziada -M'sila

Sous la direction du Docteur :
MANAA Gaouaou

Présenté par : M^{elle} AOUINA Mounira

Année universitaire
2007- 2008

Remerciement :

Je remercie le Dr. Manaa Gaouaou, pour la confiance qu'il à bien voulu m'accorder en acceptant de diriger ce mémoire.

Mes remerciements s'adressent aussi aux membres de jury qui me font l'honneur d'examiner ce travail.

Mes remerciements vont également à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de mon travail.

Dédicace :

Je dédie ce travail à l'âme de ma très chère mère , qui ma tout donnée .

A mon père et à toute ma famille.

TABLE DES MATIERES

Table des matières

Pages :

Introduction générale.....	01
 PREMIER CHAPITRE Mise en place de stratégies d'enseignement/apprentissage	
Introduction	07
1. Quelques éléments définitoires.....	08
1.1. La stratégie.....	08
1.2. L'enseignement.....	09
1.3. L'apprentissage.....	10
2. Les différentes stratégies d'apprentissages en langues étrangères.....	11
2.1. Les stratégies métacognitives.....	11
2.2. Les stratégies cognitives.....	13
2.3. Les stratégies socio affectives.....	15
2.4. Les stratégies mnémoniques.....	16
2.5. Les stratégies compensatoires.....	16
2.6. Les stratégies affectives.....	17
3. Les stratégies d'enseignement.....	17
3.1. Le rôle de l'enseignant.....	19
4. Les processus cognitifs mis en œuvre dans l'apprentissage.....	19
4.1. Audition et Perception.....	19
4.2. Traitement de l'information par le cerveau.....	21
4.3. Stockage de l'information et processus de mémorisation.....	22
5. Les grands courants de l'apprentissage de la compréhension orale.....	23
5.1. Le courant intégré.....	23
5.1.1. La méthode audio-orale.....	23
5.1.2. La méthode SGAV.....	24
5.2. Le courant linguistique.....	26
5.2.1. La méthode situationnelle.....	26
5.2.2. L'approche communicative.....	27
5.3. Le courant psycholinguistique.....	30
5.3.1. L'approche naturelle.....	30
5.3.2. L'approche axée sur la compréhension.....	31
Conclusion.....	33

DEUXIEME CHAPITRE

La compréhension orale

Introduction.....	33
1. Les stratégies de compréhension orale.....	35
1.1. Anticiper.....	35
1.2. Tolérer un certain degré d'ambiguïté.....	36
1.2. Intention de communication.....	36
2. Les modèles de la compréhension orale.....	36
2.1. Les modèles en langue maternelle.....	36
2.2. Les modèles en langue étrangère.....	40
3. Les facteurs influant sur la compréhension	44
3.1. Le débit.....	44
3.2. Pausés et hésitations.....	45
3.3. Le décodage auditif.....	46
3.4. La prosodie.....	47
3.5. L'accentuation	48
3.6. L'intonation.....	48
3.7. L'influence de la métacognition sur la compréhension orale.....	49
4. Les recherches sur la différence entre les bons auditeurs et les auditeurs faibles..	50
4.1. Les études de CHAMOT.....	50
4.2. Les études de ROST et ROSS.....	51
4.3. Les études de VANDERGRIFT.....	51
5. les étapes de la compréhension orale.....	53
5.1. La préécoute.....	53
5.2. L'écoute.....	53
5.3. Après écoute.....	57
Conclusion.....	58

TROISIEME CHAPITRE

La mise en pratique du document sonore en classe

Introduction.....	59
1. Lieu de l'expérimentation.....	60
2. L'expérience.....	62
2.1. Phase d'observation.....	62
2.2. Phase expérimentale.....	64
Séance n°01 : Pré-test.....	64
2.2.1. Lecture des réponses.....	72

2.2.2. Les activités relatives à la compréhension.....	81
Séance n°02 : Le texte lacunaire	81
Séance n°03 : La carte sémantique.....	85
Séance n°04 : Approche du document hors message linguistique..	86
Séance n°05 : Activités simple.....	86
Séance n°06 : Activités de repérage.....	88
Séance n°07 : Vérification de la compréhension.....	89
Séance n°08 : Activités d'expression orale.....	90
Séance n°09 : Fin de l'expérimentation.....	90
 3. Analyse et interprétation des résultats.....	94
Conclusion	94
Conclusion générale.....	95
Bibliographie	
Annexes	

INTRODUCTION GENERALE

La langue étrangère est défini par COSTE et GALISSON dans le dictionnaire des langues comme suit : «*L'apprentissage en milieu scolaire de toute langue naturelle autre que L1 relève de la pédagogie d'une langue non maternelle ou 'étrangère' quel que soit le statut officiel de cette langue dans la communauté où vit l'élève* »¹.

Ce qui qualifie l'enseignement du français dans l'Algérie et dans nos institutions pédagogiques du primaire à l'université.

L'enseignement du français langue étrangère a pour but d'apprendre aux élèves à bien communiquer. Pour atteindre cet objectif le professeur doit faire acquérir aux élèves « *les quatre compétences de communication à savoir la capacité de comprendre un message oral et écrit et de s'exprimer à l'oral et à l'écrit.* »².

La capacité de comprendre un message où la compréhension orale est programmée la première compétence que l'élève doit acquérir parce qu'elle lui permet d'apprendre la langue.

Cette compétence pose beaucoup de problèmes dans nos écoles pour les enseignants. En effet, comment peut-on enseigner la compréhension orale ?

-Avec quels outils didactiques ?

Pour la majorité des élèves c'est la plus difficile à acquérir, plusieurs interrogations se posent : comment peut-on l'apprendre ?

¹ COSTE, D. ; GALISSON, R. : **Dictionnaire de didactique des langues**, Hachette, Paris, 1976, p198.

² CHRISTELLE, D .La compréhension orale au collègewww.cndp.fr/themadoc/anglais/doc/a_day.pdf.

- La développer ?
- De quelle manière peut- on accéder au sens qui est un constituant incontournable de la compréhension orale ?

BEAUDET : « *prouver votre compétence de compréhension orale, c'est prouver que vous savez entendre et comprendre des discours variés.* »³

Pour cette raison, il faut sensibiliser l'apprenant à l'écoute des documents authentiques variés avec plusieurs voix, des rythmes des intonations et des accents différents pour éduquer son oreille.

« *Introduire une pédagogie de l'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère et aux différents types de discours sont nécessaires dès les débuts de l'apprentissage même si l'accès au sens n'est que partiel* »⁴. Ce qui est absent dans la majorité de nos écoles et plus spécialement dans notre classe de 1ère année, il n'y a pas une pédagogie d'écoute, les apprenants ont un grand problème d'apprentissage de français langue étrangère : il n'y a pas de rénovation, absence de tout moyen qui peut attirer leur attention, l'apprenant n'entend que la voix de son professeur durant toute l'année. Il est souvent démotivé et finit par se plaindre d'une routine flagrante. Cela se traduit par une mauvaise prononciation, des difficultés de concentration et de mémorisation.

On observe chez la majorité des apprenants un manque d'utilisation des stratégies métacognitives et affectives.

³ BEAUDET, S. Réussir le DALF unité B2 : *Entraînement à la compréhension orale*, Ed, Didier/Hatier, Paris, 1996.

⁴ GRUCA, I. Pédagogie de l'oral, expression et conseils : Travailler la compréhension orale.
http://www.rfi.fr/lffr/articles/075/article_613.asp

Une bonne compréhension, consiste donc à posséder un bon entraînement à l'écoute par la sélection d'un bon document sonore.

Problématique :

La nécessité de rendre l'enseignement vivant et pour motiver les apprenants et les faire participer activement aux cours, les moyens technologique comme : le micro ordinateur, la télévision, la vidéo, la radio,...etc. Leur permettre de rendre possible et de faciliter ce désir.

« L'une des exigences de base de l'école du futur est de préparer les élèves au travail en réseau et de les intégrer à la société de l'information dans laquelle la connaissance constitue la ressource fondamentale pour le développement économique et social. L'institution scolaire est contrainte d'adapter sa pédagogie et son enseignement. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication peuvent contribuer à transformer l'apprentissage et l'enseignement et à rendre le système capable d'évoluer et de répondre aux défis. »⁵.

L'enseignant a besoin de différents outils à sa disposition pour obtenir une plus grande efficacité et une plus grande réussite dans l'enseignement d'une langue. Il est donc important d'avoir recours aux moyens technologiques, comme le document sonore en classe ce qui nous pousse à s'interroger :

1. En quoi le recours à des documents sonores permet-il de développer l'enseignement/ apprentissage de la compréhension orale ?
2. quel auxiliaire d'enseignement le document sonore peut-il constituer ?

⁵ Lehtinen, H et al cité par LEGROS, D ; CRINON, J. : *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris : COLIN, 2003 p23.

Choix du thème (Motivation) :

L'intention en menant une telle recherche c'est que nous nous sommes rendue compte des différents problèmes vécus par les apprenants dans une classe de langue au sujet de la compréhension orale. C'est cette raison qui nous a incitée à introduire le document sonore dans la classe pour faciliter l'enseignement de la compréhension orale. Nous supposons :

1. qu'il peut motiver davantage les apprenants.
2. qu'il contribue au développement des stratégies d'écoute et de compréhension chez l'apprenant.
3. qu'il nous permet de varier la nature des documents à écouter avec différentes voix et différents thèmes ex : conte, chanson, dialogue...etc.

Beaucoup d'auteurs soulignent les avantages de l'apport de documents authentiques dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : « *il est important de varier la typologie d'exercices en compréhension orale, afin de ne pas ennuyer les apprenants, des activités qui se présentent différemment stimulent leur esprit* ».⁶

Hypothèses de travail

L'enseignement /apprentissage de la compréhension orale telle qu'elle est pratiquée dans le collège ne favorise pas l'intérêt des élèves et ne le rend pas actif dans la recherche des informations et l'accès au sens.

⁶DUCROT –SYLLA, JEAN-MICHEL .L'enseignement de la compréhension orale objectifs, supports et démarches : www.moe.edu.kw/pages/sectors/03/03/files/2007-2008/frinsh/التعبير%20الشفهي.pdf.

Nous formulons ainsi, deux hypothèses pour confirmer ou infirmer nos idées de départ.

1. Le support sonore est un dispositif adéquat permettant d'entraîner les apprenants à la compréhension orale.
2. Pour une bonne compréhension l'apprenant doit combiner un certain nombre de stratégies de compréhension orale et de stratégies d'écoute.

Méthodologie :

Le travail que nous allons présenter sera organisé en trois chapitres : Dans le premier chapitre « La mise en place de stratégies d'enseignement/apprentissage » nous allons voir les différentes stratégies d'apprentissage selon Omally et Oxford, et les processus cognitifs mis en œuvre. Nous accordons une place particulière pour citer les différents courants d'apprentissage de la compréhension orale

Le deuxième chapitre sera réservé à « la compréhension orale » où nous allons étudier les stratégies et les modèles de la compréhension orale d'une part et les facteurs influant sur la compréhension d'autre part.

Enfin dans le troisième chapitre, le contenu sera destiné à « La mise en pratique du document sonore dans la classe ».

Nous allons réaliser un travail, qui consiste à déterminer le rôle de l'enseignement/ apprentissage de la compréhension orale par le biais d'un document sonore, avec des apprenants de la 1ère année CEM Mayziada à M'sila. Nous avons opté pour la méthode expérimentale, basée sur

l'observation des comportements de l'élève et de certaines copies qui seront nécessaires pour l'analyse de ces productions. Nous ferons le point sur l'analyse des résultats qui seront obtenus après l'introduction du document sonore et le questionnaire destiné aux apprenants, qui va nous servir à comprendre la situation de l'élève envers l'entourage qu'il vit et les éléments qui entravent sa compréhension orale dans l'apprentissage du français langue étrangère.

Enfin, notre travail s'achève par une conclusion générale qui résume les résultats obtenus.

PREMIER CHAPITRE

la mise en place de stratégies
d'enseignement/apprentissage

Introduction

Dans ce chapitre, consacré à la mise en places des stratégies d'enseignement/apprentissage, nous proposons d'abord un survol des définitions des concepts stratégie, enseignement, apprentissage selon plusieurs dictionnaires et plusieurs auteurs. Aussi comme nous nous intéressons à l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère nous essayons de donner les différentes stratégies d'apprentissage mises en œuvre par l'apprenant pour acquérir cette langue, selon la typologie de O.Malley et Oxford qui proposent plusieurs catégories de stratégies d'apprentissage.

De même, nous analyserons le rôle de l'enseignant et dans quelle mesure il doit orienter et guider l'apprenant dans l'apprentissage.

Nous consulterons les travaux de GUIMBRETIERE et TROCME pour connaître les processus cognitifs mis en œuvre dans l'apprentissage de la compréhension orale.

Enfin, nous citerons les différents courants de l'apprentissage de la compréhension orale répartis en trois grands courants selon GERMAIN : un courant intégré, un courant linguistique et un courant psychologique.

1. QUELQUES ELEMENTS DEFINITOIRES

1.1. La stratégie

La stratégie est importée de domaines aussi différents que l'art de la guerre ou théorie des jeux qui a été intégrée en France, dans le domaine de la didactique des langues étrangères (DLE) dès les années 70.

La notion de stratégie s'est décomposée en DLE en une grande variété de termes : stratégie d'apprentissage, stratégie de l'apprenant, stratégie cognitive, métacognitive, et dans notre domaine on préfère parler de stratégie d'enseignement. Comme le mentionne PAUL CYR dans ce passage « *on préfère aujourd'hui de recourir aux expressions stratégies d'enseignement et stratégies d'apprentissage.* »¹.

Dans la même optique, les dictionnaires s'entendent généralement pour définir la stratégie comme étant au sens figuré « *Ensemble d'action menées habilement pour atteindre un but* ». ²

Autrement dit, dans le domaine de l'acquisition des langues étrangères, les auteurs ont tour à tour désigné les stratégies comme étant des comportements, des techniques, des tactiques, des plans des opérations mentales conscientes et inconscientes.

Pour sa part, CORNAIRE définit les stratégies d'apprentissage comme étant « *les démarches conscientes mises en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information.* »³

¹ CYR P. : **Les stratégies d'apprentissage**, Ed. Clé international, Paris, 1998, p3.

² Définition tirée du Dictionnaire Electronique : Le robert de poche, version 2005.

³ CORNAIRE C. : **La compréhension orale**, Ed .Clé International Paris, 1998, p54.

De manière plus générale, on emploie aujourd'hui l'expression stratégie d'apprentissage en L2 pour désigner « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par l'apprenant pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible* ». ⁴

D'autre part, les stratégies d'apprentissage et les stratégies d'enseignement sont des stratégies pédagogiques qu'il convient de ne pas confondre.

DE VILLERS, en éducation considère que la stratégie est « *un ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifiées par le sujet pour un sujet autre que lui-même* » ⁵.

Evidemment, si l'éducateur et le sujet étaient une seule et même personne, il s'agirait alors d'une stratégie d'apprentissage pour l'enseignant.

La planification des stratégies d'enseignement devrait découler d'une analyse approfondie de la situation pédagogique en question, et pour que l'apprentissage visé par l'enseignant soit efficace, les stratégies d'enseignement utilisées par l'enseignant devraient être adaptées aux niveaux des apprenants et de leur besoins.

D'un autre côté, elles devraient être variées pour éviter tout effet de saturation.

1.2. L'enseignement

D'après le dictionnaire de didactique : « *le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII^e siècle, action de transmettre des connaissances* » ⁶.

⁴ CYR P. : op. Cit. p.5.

⁵ DE VILLERS. Cité par CYR P. Ibid., p. 04

Du point de vue du curriculum, l'enseignement (teaching) « est généralement caractérisé comme le moyen par le quel le curriculum est mis en œuvre »⁷.

En outre, **CUQ** et **GRUCA** établissent un certain équilibre entre l'importance à accorder à l'apprentissage et l'enseignement par une simple définition : « l'enseignement est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant ».⁸

1.3. L'apprentissage

Il existe différentes définitions de l'apprentissage selon les dictionnaires et les auteurs.

D'après l'encyclopédie libre WIKIPEDIA : « l'apprentissage est l'acquisition de nouveaux savoirs ou savoir-faire »⁹. C'est-à-dire, le processus d'acquisition de connaissances, compétences, attitudes ou valeurs par l'étude, l'expérience ou l'enseignement.

Pour la psychologie inspirée du béhaviorisme l'apprentissage est vu comme la mise en relation entre un événement provoqué par l'extérieur stimulus et une réaction adéquate du sujet, qui cause un changement de comportement.

Ainsi le dictionnaire de didactique le définit comme la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation des savoirs, des connaissances...

⁶ CUQ, J.P. : *Dictionnaire de didactique du français*, Ed. Clé International, Paris, 2003, p83.

⁷ PINARD Cité par CUQ J.P ; GRUCA I. : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed.PUG, Grenoble, 2002, p117.

⁸ Ibid, p.118.

⁹ Wikipédia L'encyclopédie libre. <http://fr.wikipedia.org/wiki/Apprentissage>.

Une autre définition qui est proposée par le dictionnaire de la réadaptation rejoint celle de l'encyclopédie libre WIKIPEDIA l'apprentissage donc est un « *processus par le quel une personne construit sa motricité ou élargit son champ de connaissance* ». ¹⁰

2. LES DIFFERENTES STRATEGIES D'APPRENTISSAGE EN LANGUE ETRANGERE

2.1. Les stratégies métacognitives

Le préfixe méta signifie « *ce qui dépasse ou englobe* » ¹¹. Les stratégies métacognitives consistent en une réflexion sur le processus d'apprentissage et permettent à l'apprenant de mieux planifier et d'organiser ses travaux et s'auto évaluer. Dans ce sens O'Malley et Coll. écrivent « *les élèves sans approche métacognitive sont essentiellement des apprenants sans but et sans habileté à revoir leurs progrès...* » ¹².

Les stratégies métacognitives sont utilisées par les élèves les plus avancés dans leur apprentissage de L2.

Passons maintenant aux différents types de stratégies métacognitives.

▪ L'anticipation ou la planification

C'est prévoir, deviner ce qui vient anticiper les éléments linguistiques indispensables pour l'apprentissage. Ce type de stratégie est convoqué lors des exercices de simulation, et consiste à inciter l'élève à prévoir

¹⁰ BLOUINE, M ; BERGERON, C et all. : **Dictionnaire de la réadaptation, tom1 termes techniques d'évolution**. Québec : Les publications du Québec, 1995, p18

¹¹ CYR P. : op. cit. p. 42.

¹² OMALLEY et COLL : Cité par CYR P. Ibid, p. 42.

L'élément linguistique nécessaire à l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage d'un thème qui n'est pas encore abordé, le contenu ou le déroulement d'un échange, à l'écrit ou à l'oral.

▪ L'attention

« *C'est faire prêter l'attention à quelque chose* »¹³, O'Malley et Chamot établissent une différence entre deux types d'attention qu'ils qualifient de dirigée et de sélective.

Dont le premier type, l'élève décide à l'avance de prêter attention à la tâche d'apprentissage d'une manière globale.

Pour l'attention sélective, elle est demandée par l'enseignant lorsqu'il prépare ses élèves à une activité d'écoute en énonçant à l'avance les questions de compréhension.

▪ L'autogestion

S'autogérer signifie que l'élève possède un minimum d'autonomie et une grande implication de gérer son temps et ses activités d'apprentissage et de s'organiser pour trouver du temps pour étudier.

▪ L'autorégulation

Cette stratégie se manifeste souvent par l'autocorrection chez les meilleurs apprenants sous diverses formes comme la vérification de la production, le style d'apprentissage.

¹³ OMALLEY et CHAMOT : cité par CYR P, op. cit. p. 43.

▪ L'autoévaluation

L'apprenant peut évaluer, le résultat de son apprentissage et de sa compréhension, ses compétences à l'oral et/ou à l'écrit.

L'apprenant peut évaluer ce qu'il est capable de faire dans la L2, sa compréhension orale, sa production, son niveau de compétence à l'oral et à l'écrit.

Voyons maintenant une autre catégorie de stratégies.

2.2. Les stratégies cognitives

Ces stratégies impliquent une réaction réciproque entre le sujet et la matière à l'étude. Elles sont plus souvent concrètes et observables, elles sont au centre de l'acte d'apprentissage. Parmi les différents types de cette stratégie

▪ Pratiquer la langue

Communiquer et savoir comment saisir les occasions qui sont offertes pour parler dans la langue cible. Cette pratique peut se renforcer également par l'utilisation des nouvelles technologies et des moyens modernes de télécommunication comme support pour valoriser et renforcer les connaissances linguistiques. OXFORD considère que : « *le fait de pratiquer la langue est une stratégie cognitive...* »¹⁴.

¹⁴ OXFORD : cité par CYR P. op. cit. p. 47.

▪ Mémoriser

« Mémoriser c'est la capacité de stocker et de retenir. Elle applique différentes techniques mnémoniques »¹⁵. Cette dimension est fondamentale dans l'acquisition d'une L₂. Les techniques sont variées et visent toutes le développement de la compétence de mémorisation. Dans le cas du conte, nous précisons que :

- La répétition individuelle et collective de certaines phrases.
- Questions/réponses.
- Illustrations.

Contribuent à développer la mémorisation.

▪ Prendre des notes

Noter dans un cahier les nouveaux mots, les concepts, les expressions, pour assimiler des idées et s'appropriier des savoirs qui aident à construire progressivement une autonomie intellectuelle.

▪ Grouper

L'élève est amené à ordonner, classer la matière enseignée selon des attributs communs de façon à faciliter sa récupération.

▪ L'inférence

Dans le but de comprendre le sens global d'un texte, on utilise des éléments connus dans le texte afin d'induire le sens des éléments nouveaux ou inconnus.

¹⁵ Ibid. p. 48.

- Elaborer

Construire un lien entre des connaissances précédentes et des éléments nouveaux, dans l'intention de comprendre et de communiquer. L'élève, « *qui voit pour la première fois le mot « tourniquet » peut reconnaître le verbe tourner* ». ¹⁶ C'est-à-dire relier l'élément nouveau à des connaissances antérieures.

- Résumer

Paraphraser, faire la synthèse de certaines parties du message, c'est aussi une technique qui peut être favorisée par l'enseignant lui-même dans le but de faire un résumé mental ou écrit pour ses objectifs ou lorsqu'il sollicite des reformulations dans le déroulement d'une activité, ou d'un exercice dans l'intérêt est la langue.

2.3. Les stratégies socio affectives

Les stratégies socio affectives sont mises en œuvre durant une interaction avec les autres locuteurs natifs ou pairs dans le but de favoriser l'apprentissage de la langue cible en s'appuyant sur la dimension affective chez les apprenants. L'enseignant doit encourager les apprenants de travailler en binôme, en trinôme ou en groupe.

- Les questions de clarification et de vérification

Elles consistent à vérifier si les informations qu'on a retirées d'un texte oral ou écrit sont conformes à la réalité. Solliciter auprès d'un enseignant ou d'un locuteur natif de présenter des reformulations ou des

¹⁶ Ibid, p. 54.

explications qui rendent les éléments qui concernent l'apprentissage plus pur et plus clair.

▪ La coopération

Capacité de collaboration et de participation à un projet commun, les élèves sont invités à travailler en sous groupe dans le but d'achever un travail ou de résoudre un problème d'apprentissage. Ils peuvent entre autre, réaliser en groupe une bande dessinée après l'écoute d'un conte.

▪ La gestion des émotions ou la rédaction de l'anxiété

S'encourager, se récompenser, ne pas craindre de faire des erreurs sont des techniques utilisées lors de l'accomplissement d'une tâche d'apprentissage. Apprendre à se parler à soi - même pour réduire le stress et le manque de confiance.

OXFORD et CROOKALL 1989 ont ajouté trois nouvelles catégories de stratégies à la typologie de O'MALLEY ce sont :

2.4. Les stratégies mnémoniques

Elles sont définies comme des méthodes qui aident l'apprenant à garder en mémoire toute information ou idée nouvelle concernant un texte, à l'occasion de la retrouver sous des listes ou des tableaux.

2.5. Les stratégies compensatoires

C'est la compensation de l'information manquante par une autre lorsqu' on a un manque de connaissances. Il pourrait s'agir, entre autre, de l'utilisation de synonyme ou de paraphrase si on n'a pas à l'esprit le mot ou l'expression exacte.

2.6. Les stratégies affectives

Les stratégies affectives constituent un facteur important dans l'apprentissage d'une langue étrangère et dans la motivation et la concentration des apprenants. Elles renvoient aux attitudes, aux émotions et la confiance de soi.

L'apprenant est facilement découragé devant la première difficulté lorsqu'il parvient souvent au contact des textes étrangers qui sont constitués de mots inconnus et des expressions difficiles. Par la suite, il devient de plus en plus inquiet face à la compréhension du document étranger.

3. STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT

Ensemble de comportements didactiques utilisés par l'enseignant dans le but de faciliter l'apprentissage ou d'orienter l'apprenant. Choisir une stratégie d'enseignement consiste à organiser un ensemble de techniques et de moyens pédagogiques et de méthodes d'enseignement selon des principes définis et conformément à un modèle d'enseignement.

Cependant, il n'existe pas de stratégie parfaite, seulement des décisions plus ou moins adaptées aux contextes, aux élèves et aux objectifs visés.

L'enseignant doit faire des efforts conscients pour être bien compris de ses élèves. En utilisant quelques stratégies.

- Utiliser un langage clair et prévisible

Quotidiennement dans nos conversations, nous utilisons des phrases incomplètes, exprimant une ou plusieurs idées .Il nous faut donc éviter ce phénomène qui entrave la compréhension chez nos apprenants lorsque nous parlons.

- Eviter les termes ou expressions inconnus si la situation ne justifie pas leur emploi.

Plus que nous utilisons des termes simples et connus dans des contextes bien définis, plus nous faciliterons la compréhension chez les apprenants

- Utiliser des synonymes ou des paraphrases pour faciliter la compréhension.

Lorsque les apprenants ne connaissent pas le sens d'un terme utilisé, l'enseignant doit le remplacer ou l'accompagner par un autre mot ou un paragraphe qui en éclaircira le sens.

- Vérifier régulièrement la compréhension des élèves au cours des explications.

L'enseignant doit être un bon observateur pour voir le comportement de ses apprenants qui pourrait révéler un manque de compréhension , à travers les mimiques ou les mouvements des yeux . Poser la question si tout le monde a compris. Accorder le temps nécessaire pour qu'ils puissent répondre à la question.

3.1. Le rôle de l'enseignant

La mise en place des principaux éléments de la réforme, principalement l'implantation des nouveaux programmes aura une influence certaine sur le rôle et le statut de l'enseignant.

Le nouveau programme de formation parle de l'enseignant comme un guide, un accompagnateur ou encore d'un animateur, plaçant l'apprenant au cœur des activités et l'encourage à prendre part à sa propre formation.

L'enseignant doit respecter, lors des choix des contenus, l'âge de l'apprenant, ses stratégies d'apprentissage et son niveau réel, sa perception et ses besoins réels.

4. LES PROCESSUS COGNITIFS MIS EN ŒUVRE DANS L'APPRENTISSAGE

4.1- Audition et Perception

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage, on s'intéresse beaucoup plus à la compréhension qui reste une tâche difficile à enseigner et il faut savoir qu'avant d'arriver au stade de la compréhension, certaines étapes sont indispensables. Ces étapes ont pour nom : "*audition et perception*" qui peuvent être « assimilées »¹⁷ à d'autres termes comme "*écoute et réception*".

Il reste bien entendu de faire la distinction entre ce qui est de l'ordre de l'audition et de perception.

¹⁷ GUIMBRETIERE E. : *Phonétique et enseignement de l'orale*. Ed. Didier/Hatier, paris, 1994, p54.

A savoir, l'audition est la sensibilité de l'oreille aux stimuli sonores à travers différents mécanismes complexes utilisés lors de la réception des sons transmis par l'air qui sont captés et amplifiés par *le pavillon de l'oreille (partie visible)*¹⁸, qui les focalise vers le conduit auditif, jusqu'au tympan, la membrane qui entre alors en vibration. La chaîne des osselets transmet et amplifie ces vibrations et les transmet à l'oreille interne. Elles provoquent des ondes de pression correspondant aux ondes sonores. Ces ondes de pression permettent de communiquer les vibrations à la partie la plus délicate et la plus interne de l'oreille humaine, la cochlée.

Les ondes mécaniques font bouger les cils de l'oreille interne, ce qui active la production d'un flux nerveux chargé de transmettre l'information au nerf auditif, jusqu'au cortex auditif.

Voir de ce qui relève de la perception d'après Lalande est « *l'acte par lequel un individu, organisant immédiatement ses sensations, les interprétant et les complétant par des images et des souvenirs...* »¹⁹.

Elle est aussi un processus mental qui se définit comme « *complexe qui sert à la fois à reconnaître et à interpréter la réalité acoustique* »²⁰. Elle est liée au degré de proximité de ce que nous recevons.

De même RAYMOND R écrit : « *Nous percevons moins bien des mots dont nous ignorons le sens ou que nous n'avons jamais produits* »²¹

¹⁸ THOMAS ROEPER T.M : *Introduction à la psycholinguistique*. Ed. Dunod, paris, 1988, p13.

¹⁹ PERINION M. : *La perception*. <http://mper.cherchez-alice.fr/cours/Epro/Percep.html>

²⁰ TROCME-FABRE.H : *J'apprends donc je suis*. Ed D'organisation, p43.

²¹ RAYMOND R. : Cité par De MAN-De VRIENDT M.P. : *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde parcours et procédures de construction du sens*, Ed. DE BOECK UNIVERSITE, Bruxelles.2000, p.277

La perception est déterminée globalement par plusieurs éléments visuels, socioculturels, linguistiques, psychologiques et spatio-temporels et par ce que nous capterons par nos différents sens.

4.2. Traitement de l'information par le cerveau

Une multitude de scientifiques travaillant dans les domaines des sciences naturelles et des sciences humaines tentent de répondre à la question que fait le cerveau humain des informations que les organes sensoriels lui envoient par l'intermédiaire de système nerveux ?

Lorsque l'information lui parvient, le cerveau humain cherche à lui attribué un sens l'une des première choses qu'effectue le cerveau consiste à comparer l'information parvenant avec celles qu'il à déjà mémorisées précédemment.

Il analyse si cette information n'est pas nouvelle n'est pas synonyme de source d'intérêt le cerveau ne s'en préoccupe plus. On dit que le cerveau humain filtre les informations.

En fait pour qu'il y ait compréhension il faut envisager les différentes étapes : *« Tout d'abord saisie (repérage puis extraction) de l'information dans la multitude de stimuli auditifs et visuels qui parviennent perpétuellement au cerveau, ensuite analyse et traitement de cette information afin de la stocker en tant qu'élément signifiant »*²².

En ce qui concerne les informations traitées par le cerveau : *« l'hémisphère gauche serait responsable du langage, du calcul, de l'écriture, de la parole, de la catégorisation, de la discrimination, de la sélection, de la compréhension,*

²² GUIMBRETIERE E. :op. cit. p55.

de la sémantique. L'hémisphère droit gèrerait, lui, les relations spatiales et les émotions. »²³

4.3. Stockage de l'information et processus de mémorisation

Le stockage de l'information renvoie à notre capacité de mémoriser ce qui est considéré comme fondamental dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Ce dernier passe par plusieurs étapes : « *encodage, stockage, rappel et reconnaissance, sont intimement liés au processus de l'apprentissage (prise d'information, traitement, et production)* ».²⁴

De son côté, GUIMBRETIERE.E distingue entre trois types de mémoire : « *La mémoire immédiate, la mémoire à court terme, la mémoire à long terme* »²⁵.

- Mémoire immédiate : première étape du système de mémoire où il y a fixation de l'information sélectionnée pour rétention par le processus d'enregistrement. Elle comporte une capacité limitée de stockage « *durée d'une minute, capacité de 7 à 8 items* »²⁶. D'où l'information sera transférée à un stockage plus permanent, en l'absence de répétition volontaire, l'information est perdue.
- Mémoire à court terme : correspond à la rétention temporaire de l'information en cours de traitement. Sa fonction est de permettre un stockage temporel.
- Mémoire à long terme : capacité d'emmagasiner de l'information au-delà du court laps de temps.

²³ TROCME-FABRE.H. : *Pour une approche neuropédagogique de l'apprentissage*, in *le Français dans le monde*(FDM), n°317, Septembre octobre 2001.

²⁴ TROCME-FABRE.H. : Op. cit. P74.

²⁵ GUIMBRETIERE E. :op. cit. p55. .

²⁶ Ibid. p. 55.

5. LES GRANDS COURANTS DE L'APPRENTISSAGE DE LA COMPREHENSION ORALE

5.1. Le courant intégré

5.1.1. Méthode audio-orale

La méthode audio-orale « expérimenté »²⁷ aux Etats Unis durant la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des agents parlant d'autres langues que l'anglais et pour donner une formation rapide et efficace. Les bases théoriques de l'approche reposent sur le modèle structuraliste de Bloomfield associé aux théories behavioristes sur le conditionnement.

De ce fait, l'apprentissage d'une langue devient un processus mécanique qui se base sur des exercices structuraux.

Il s'agissait donc d'exercices de répétition ou d'exercices d'imitation à partir desquels l'apprenant devait être capable de réemployer la structure en proposant de nouvelles variations paradigmatiques.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, raison pour laquelle on visait les quatre habiletés (compréhension orale et écrite, et expression orale et écrite) afin de communiquer dans la vie de tous les jours. Toutefois, on continuait à accorder la priorité à l'oral. L'écrit ne vient qu'en second lieu dans chaque leçon.

²⁷ BOYER H., BUTZBACH M. et PENDAN M. : *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Ed .Clé International, paris, 2001, p 10.

On concevait la langue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques qui font que des formes linguistiques appropriées sont acquises de façon spontanées.

La MAO a été critiquée pour le problème de transfert, ou plutôt selon **GERMAIN** : « l'absence du transfert hors de la salle de classe, de ce qui avait été acquis en classe. »²⁸.

L'apprenant comprend et répond de façon spontanée ses acquis. En effet les exercices ennuyaient les élèves, les démotivaient et le passage du réemploi dirigé au réemploi spontané ne se faisait que rarement.

D'un autre côté, la grammaire générative-transformationnelle chomskyenne s'est attaquée au structuralisme linguistique de bloomfield en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue « tous les êtres humains possèdent une faculté de langage, une connaissance des principes de la grammaire universelle et à partir des phrases entendues autour de lui l'enfant construit les règles de sa langue. »²⁹

La MAO n'a pas connu de réalisations françaises en FLE, mais certains aspects seront repris dans la méthodologie audio-visuelle française.

5.1.2. La méthode SGAV

C'est au milieu des années 1950 que GUEBRINA, de l'institut de phonétique de l'Université de Zagreb (Yougoslavie), donne les premières

²⁸ GERMAIN C : *Evolution de l'enseignement des langues* : 5000 ans d'histoire, Ed clé internationale, paris, 1993, p 147.

²⁹ CHOMSKY N. : cité par CORNAIRE C. : op. cit. p. 17.

formulations théoriques de la méthode SGAV « *structuro-globale audio-visuelle* »³⁰. Puis, avec P.Rivenc de l'Ecole normale supérieure de Saint-Cloud (France), les deux définissent les principes de l'application pédagogique du structuro-global.

GUEBRINA, en s'appuyant sur la théorie de la Gestalt, présente la langue comme un instrument de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments audio et visuel facilitent cet apprentissage et le premier cours élaboré suivant cette méthode, publié par le « CREDIF »³¹ en 1962, est la méthode voix et image de France (VIF).

L'objectif général visé est la communication verbale dans la langue du parler de tous les jours, d'où la priorité accordée à l'oral sur l'écrit. BESSE. H note que « *une langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orales : l'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral, priorité est accordée au français quotidien parlé.* »³².

Dans la méthode SGAV, l'apprenant n'a en fait aucun contrôle sur le déroulement ou le contenu du cours, il avait à se soumettre aux directives de l'enseignant, il doit effectuer les travaux qui lui sont attribués, il est cependant actif du moment où il doit écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement.

L'enseignant, dans ce cas, agit surtout comme animateur soucieux qui stimule l'activité des apprenants. Il doit posséder le savoir-faire, fonctionner en synchronisation le magnétophone et le projecteur à films

³⁰ GERMAIN C. : op. cit. p. 153.

³¹ CREDIF : « centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français »

³² BESSE H. : *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Ed.credif-Didier, paris, 1985, p 44.

fixes qui jouent un rôle essentiel. GUBERINA note à ce sujet : « *notre méthode se sert nécessairement de machines...* »³³.

Dans la méthode SGAV, il n'y a pas qu'une seule attitude face aux erreurs, le professeur ne corrige pas les erreurs, il se contente de les apprécier par oui ou non, mais il ne s'oppose pas aux corrections proposées par les élèves eux-mêmes.

D'après BESSE. H, la méthodologie Structuro globale audiovisuelle est beaucoup plus proche de la méthodologie directe européenne que de l'audio-orale américaine et présenterait également des affinités avec la méthode situationnelle anglaise. En ce sens la SGAV aurait le mérite de tenir compte du contexte social d'utilisation d'une langue et permettrait d'apprendre assez vite à communiquer oralement avec des natifs de langues étrangères, mais n'offrirait pas la possibilité de comprendre des natifs parlant entre eux ni les médias.

En Algérie, la méthode SGAV a été à la base de l'enseignement du français durant les années soixante dix et faute de moyens audio- visuels, seules les figurines et les saynètes ont été retenues et utilisées.

5.2. Le courant linguistique

5.2.1. La méthode situationnelle

Ses origines remontent aux linguistes appliqués britanniques 1920-1930, particulièrement PALMER et HORNBY qu'ils veulent jeter les bases scientifiques d'une approche orale. L'accent est mis sur les principes de choix et d'organisation du contenu linguistique à enseigner

³³ GUEBRINA. : Cité par GERMAIN C. : op. cit . p. 157.

Cette méthode est encore utilisée aujourd'hui pour l'enseignement de l'anglais, comme langue étrangère dans certains milieux scolaires.

Ce qui rend cette approche originale, c'est la présentation et la pratique des structures syntaxiques en situation. En effet, les structures devaient être associées aux situations dans lesquelles elles étaient censées être utilisées.

La méthode situationnelle est influencée par la théorie béhavioriste, elle considérait que l'apprentissage supposait trois processus: d'abord recevoir la connaissance, puis la fixer dans la mémoire par la répétition et enfin l'utiliser dans la pratique jusqu'à ce qu'elle devienne une habileté personnelle.

Le rôle de l'apprenant est d'exécuter les instructions et répondre à des questions proposées par l'enseignant qui sert de modèle aux apprenants, met en place les situations nécessaires pour la pratique des structures enseignées, et donne des modèles des nouvelles structures à répéter.

5.2.2. L'approche communicative

L'approche communicative, d'origine anglo-saxonne s'est développée au milieu des années 1970. Les origines de l'approche communicative s'expliquent par la remise en cause en Grande-Bretagne de l'approche situationnelle et aux USA, la grammaire générative-transformationnelle de Chomsky est en plein apogée.

Chomsky a beaucoup critiqué les méthodes audio-orale et situationnelle. Il faut cependant préciser que la linguistique Chomskienne

n'est pas directement la source de l'approche communicative, puisque, selon les tenants de la grammaire générative-transformationnelle, une langue n'est pas conçue comme un instrument de communication, mais bien comme un moyen d'expression de la pensée.

L'influence de chomsky ne s'est faite sentir qu'indirectement en didactique des langue secondes.

Dans l'approche communicative, les quatres habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants.

La langue est vue avant tout comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) constituent la compétence grammaticale, qui ne serait en réalité qu'une des composantes d'une compétence plus globale.

En effet, selon les principes de l'approche communicative : pour pouvoir communiquer dans une langue étrangère, il ne suffirait donc plus de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère. Il faudrait en plus connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistiques employer dans telle ou telle situation, avec telle ou telle personne, etc.).

Les tenants de l'approche communicative considèrent qu' :
« une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur, âge, rang social, lieu physique, etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière: demander d'identifier un objet, demander une permission, donner des ordres, etc. »³⁴ .

³⁴ GERMAIN C. : op. cit. p. 203.

Selon l'approche communicative, les contenus à enseigner, en favorisant les documents authentiques, doivent être déterminés en fonction des besoins des apprenants. Les concepteurs de matériel pédagogique suggèrent que les activités soient nombreuses et variées, en favorisant l'expression libre, les échanges, le besoin réel de savoir, il s'agit de rendre l'apprenant actif et responsable dans la négociation du sens et de son apprentissage

L'approche communicative présente, au moins pour la compréhension orale, diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. On prend en compte le niveau du discours et on distingue entre cohésion (les relations existant entre deux énoncés) et cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique).

On utilise en classe de préférence la langue étrangère, mais il est possible d'utiliser la langue maternelle et la traduction. En ce qui concerne l'erreur, elle est considérée comme inévitable.

Aussi, l'Algérie a entamé une série de réaménagement des programmes et des contenus en fonction de l'évolution de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. Et de ce fait, l'approche communicative s'est substituée à la méthode SGAV.

5.3. Le courant psycholinguistique

5.3.1. L'approche naturelle

L'idée de développer une méthode naturelle vient de l'expérience du professeur de langue espagnole TRACY TEREEL, dans une Université de Californie à (Irvine).

C'est en 1977 qu'il expose sa conception de l'enseignement des langues dans un article de la revue Américaine Moderne Language Journal, intitulé : A natural approach to the acquisition and learning of a language et d'un chercheur, STEPHEN KRACHEN (de l'Université de Southern California).

Pour pouvoir développer une nouvelle conception pour l'acquisition des langues étrangères dans un milieu naturel, c'est-à-dire l'absence de tout enseignement d'ordre grammatical ainsi que l'absence de recours à la **L1** de l'apprenant.

Le but de l'approche est de mettre l'accent sur les activités favorisant la compréhension orale et la compréhension écrite à partir du postulat qu'une langue ne s'acquiert ni par de nombreux d'exercices de production, ni par des liste de vocabulaire appris par cœur mais bien par ce que l'on entend et comprend.

En ce qui concerne le matériel didactique, c'est le recours à des documents authentiques provenant des médias (journaux, revues, et de télévision).

5.3.2. L'approche axée sur la compréhension

Comme le souligne GERMAIN en 1993, les précurseurs de l'approche sont nombreux, à commencer par PALMER qui, dès 1917, favorise une démarche allant de la compréhension à la production. Dans l'approche conçue par JAMES ASHER (1965), désignée sous le nom de « *méthode par le mouvement* »³⁵ qui accorde également une importance à la compréhension orale, à l'écoute.

L'arrivée en force de la psychologie cognitive à la fin des années soixante-dix et dans les années quatre vingts définit la compréhension comme la première étape de l'apprentissage. Dans cette perspective, la langue n'est pas vue comme un ensemble d'habitudes mais comme un moyen d'interaction sociale.

Le but fondamental de cette approche est de rendre l'apprenant capable de comprendre des textes oraux et écrits et d'être capable d'évaluer son propre apprentissage. Par ailleurs, l'enseignant est invité à porter une attention particulièrnière à toute forme pertinente de rétroaction susceptible de le renseigner sur le niveau de performance atteint par l'apprenant en compréhension.

Il importe aussi de préciser que cette approche accorde une attention toute spéciale à l'individu (ses intérêts, ses besoins) qui joue un rôle de premier plan dans son apprentissage .

³⁵ GERMAIN C. : op. cit. p 283.

CORNAIRE pense que *« le bon apprenant est celui qui sait mettre en œuvre des stratégies pour gérer efficacement son apprentissage, tout en essayant de résoudre certaines difficultés inhérentes à des tâches pédagogiques. »*³⁶

³⁶ CORNAIRE C. : op. cit. p. 24.

Conclusion

Nous avons essayé au cours de ce premier chapitre que nous venons de clore, de parler de différentes stratégies utilisées par l'apprenant au cours de son exposition et de l'acquisition d'une langue étrangère ainsi que les différentes stratégies utilisées par l'enseignant pour guider ce dernier dans son apprentissage et de lui faciliter la compréhension orale. Elle est considérée comme une tâche qui n'est pas facile à enseigner et à apprendre, et qui sera l'intitulé de notre deuxième chapitre.

DEUXIEME CHAPITRE

La compréhension orale

Introduction

Qu'est ce que comprendre ?

Comprendre signifie accéder au sens fondamental du document lu ou écouté.

De nombreuses recherches ont démontré que la compréhension orale est le noyau de la communication quotidienne, et une des voies importantes pour l'acquisition des langues.

Depuis une vingtaine d'années, on commence à accorder une grande importance à la compréhension orale. Comment faire pour mieux acquérir cette habileté aux apprenants ?

Au cours de ce chapitre, nous commencerons d'abord par les stratégies de compréhension orale les plus fréquemment utilisées par les apprenants pour comprendre. Puis nous consulterons les différents modèles de la compréhension orale en langue maternelle, la classification de WOLVIN et ROST de même en langue étrangère le modèle de NAGEL et SANDERS, LHOTÉ, pour tenter de comprendre comment le sujet peut construire une signification globale d'un texte.

Après cela, nous évoquerons les différents facteurs influant sur la compréhension d'un texte lu ou écouté : **le débit, les pauses et les hésitations, décodage auditif, la prosodie, accentuation, intonation.**

Nous nous intéresserons surtout à l'influence de la métacognition sur la compréhension orale, parmi ces stratégies métacognitives d'écoute **la planification, le contrôle, l'autoévaluation** qui constituent un aspect de stratégie d'apprentissage. Par la suite nous citerons les nombreuses recherches sur la différence entre les bons auditeurs et les auditeurs faibles.

Enfin, nous présenterons les étapes de la compréhension orale, une démarche de trois étapes : **la préécoute, l'écoute, après l'écoute** qui constituent la tâche de la compréhension.

.

1. LES STRATEGIES DE LA COMPREHENSION ORALE

Parmi les stratégies de compréhension orale les plus fréquemment citées, on retrouve les suivantes :

1.1. Anticiper

Afin de faciliter l'accès au sens, il est nécessaire de baliser des pistes pour l'apprenant et ceci à la fois avec des activités d'anticipation ainsi qu'un précis lors de l'écoute qui permettra à l'élève d'élaborer des paliers de sens.

L'anticipation est une étape qui va préparer la compréhension et prédire le contenu d'un document ou le déroulement d'une histoire.

L'apprenant se base à la fois sur des indices fournis par le texte et sur ses propres expériences ou ce qu'il connaît déjà sur le sujet, puis il va vérifier ses hypothèses au courant de la lecture ou de l'écoute.

Selon Y. COSSU : « *le but de l'anticipation est de stimuler la curiosité de l'élève, encourager à faire part des connaissances ou expériences sur le sujet, réactiver ou introduire le vocabulaire qui aidera à la compréhension, mettre en attente.* »¹.

De ce qui précède, nous pensons que l'anticipation joue un rôle prépondérant dans la construction du sens, pour émettre des hypothèses qui vont être infirmées ou confirmées après l'écoute ou la lecture du texte.

Il est ainsi nécessaire d'anticiper et prédire la situation et permettre aux apprenants d'activer les représentations mentales adaptées.

¹ COSSU.Y; FAYEL.J.J. *L'enseignement de l'anglais : préparation aux capes au caplp2*, Nathan, paris, 1998, p82.

1.2. Tolérer un certain degré d'ambiguïté

Il faut faire accepter aux apprenants qu'ils n'ont généralement pas besoin de comprendre chaque mot lu ou entendu. L'important est que le degré de compréhension soit suffisant pour répondre au but que l'on a en lisant ou en écoutant le passage. Il est aussi utile, lorsqu'on ne comprend pas quelque chose, de poursuivre sa lecture ou son écoute pour vérifier si le contexte apporte des éclaircissements.

1.3. Intention de communication

Habituer l'apprenant à concentrer son attention sur certains éléments, en fonction du but de sa lecture ou de l'écoute.

Est-ce qu'on se documente ? Si oui à quelle question principale cherche-t-on une réponse.

2. LES MODELES DE LA COMPREHENSION ORALE

Les modèles de compréhension orale sont des constructions théoriques qui tentent d'expliquer comment le sujet construit la signification globale d'un texte. La totalité des modèles de compréhension orale sont élaborées depuis une quarantaine d'années grâce à des recherches menées par des cognitivistes et d'autres savants.

2.1. Les modèles en langue maternelle

-En 1986 WOLVIN a analysé douze modèles du processus de compréhension orale qui sont élaborés durant les années soixante à quatre vingt. Ces modèles sont classés selon leur niveau de complexité.

Commençant par le modèle de MILLS (1974) intitulé « MASTER »².

Dans ce modèle le sujet est appelé à maintenir une bonne attention et une concentration sur le message et une préparation mentale à l'activité d'écoute.

Bref, le sujet dans ce cas est disposé à retenir l'information véhiculée par le message et d'éliminer autant possible tous les obstacles qui pourraient se présenter. Ce modèle est le plus simple parmi les modèles qui vont suivre.

Le modèle de LUNDSTEEN (1979) est un autre modèle décrit par WOLVIN. Pour qu'il y ait une compréhension, l'auditeur doit suivre plusieurs étapes. Il doit identifier tous les sons et les regrouper, les déterminer et les conserver en mémoire sous forme d'images qui seront testées par rapport aux expériences passées, puis il analysera le message en lui attribuant un sens. Dans ce modèle l'auditeur peut demander des clarifications au locuteur.

Dans le cas où l'auditeur n'arrive pas à recoder le message, il doit retourner aux premières impressions auditives.

Ce modèle englobe presque toutes les étapes qui se trouvent dans les autres modèles, il est aussi un modèle unidimensionnel, qui doit respecter l'ordre des étapes.

² CORNAIRE C.: op. cit. p. 36.

En ce qui concerne la classification de ROST en 1990, les modèles de compréhension orale se regroupent en deux grands types³ : **l'un** est **descriptif** qui met l'accent sur le côté linguistique qui est un facteur indispensable dans le traitement de l'information et l'autre **séquentiel** qui est plus limité.

Les travaux de DEMYANKOV, de CLARK et CLARK, et de GOSS ce sont des illustrations de ces deux grands types.

-Dans ce modèle qui appartient à la catégorie des modèles descriptifs DEMYANKOV met spécialement l'insistance sur :

1. L'acquisition du cadre linguistique de la langue en question ;
2. la construction et les vérifications des hypothèses durant l'audition du message ;
3. la compréhension des intentions du locuteur ;
4. l'assimilation du contenu du message ;
5. la coordination entre le locuteur et l'auditeur afin de maintenir le contact verbal ;
6. la compréhension du ton du message.

Après avoir vu les éléments qui constituent ce modèle, nous pensons qu'il est vrai que la connaissance de la langue contribue à la compréhension, mais on peut saisir l'essentiel d'un message sans avoir acquis tout le cadre linguistique de la langue, c'est à dire comprendre le

³Ibid., pp. 37-38

sens d'un texte lu ou écouté dans sa globalité. Cela reste notre objectif de faire apprendre aux élèves qu'ils n'ont pas besoin de connaître la signification de chaque mot dans le texte pour comprendre.

-Le modèle de CLARK et CLARK tente de décrire le fonctionnement de la mémoire comme le modèle de Lundesteen. Il ne tient pas compte du contexte et des aspects qui peuvent influencer la compréhension. Ce modèle se construit selon les étapes suivantes :

1. la mémoire à court terme reçoit les informations sous forme de représentations phonologiques ;
2. les représentations phonologiques seront morcelées en constituants qui ont un contenu et une fonction ;
3. ses constituants serviront à construire une liste organisée de propositions représentant le texte ;
4. les propositions viendront pour remplacer dans la mémoire à court terme les représentations phonologiques qui seront éliminées, et l'auditeur ne retiendra finalement que le sens global de chacune des propositions.

Dans une perspective de traitement de l'information, GOSS a ébauché un modèle non linéaire qui demeure pertinent car il nous laisse entrevoir que la compréhension est un processus non seulement récursif mais aussi interactif, il est semblable à celui de CLARK et CLARK qui met en activité trois grandes opérations :

5. le fractionnement du signal sonore en mots et en énoncés ;
6. l'attribution d'un sens aux mots et aux énoncés ;
7. l'évaluation du message et son analyse à partir de la déduction.

Cette troisième étape demande un niveau intellectuel de la personne qui lit ou écoute le message.

Voyons maintenant les modèles en langue étrangère selon NAGEL et SANDERS, LOTHE.

2.2. Les modèles en langue étrangère

En langue étrangère le modèle le plus connu et le plus complet est celui de NAGEL et SANDERS.

Ce modèle incorpore les théories et les analyses de chercheurs en langue maternelle et en langue étrangère comme ATKINSON et SHIFFRIN (1978), SELINKER et LAMENDELLA (1978) et d'autres qui ont travaillé sur le traitement de l'information, NAGEL et SANDERS ont proposé un modèle du processus de compréhension orale, pour des apprenants adultes en anglais langue étrangère, il s'agit d'un modèle non linéaire effectué au cours des diverses activités cognitives d'une situation d'écoute.

Le registre sensoriel (Réserve sensorielle) reçoit les informations sous forme d'images sonores qui seront orientées vers la mémoire à court terme qui prend en charge la fragmentation du signal en unités significatives (mots, énoncés) à l'aide des données et des connaissances contenues dans la mémoire à long terme. A la fin de chaque processus, la

mémoire à court terme produit une synthèse. Ces synthèses seront dirigées vers un centre de commande qui va les vérifier avant de les transférer dans la mémoire à long terme.

Certaines synthèses sont jugées insatisfaisantes et devront subir un second traitement. Le sujet, dans ce cas, devra peut être réécouter une partie du message.

Dans ce modèle, la compréhension s'établit en se basant sur des fragments d'information contenue dans le message oral, et la nécessité des écoutes.

Passons maintenant au modèle dit paysagiste est le plus simple et le plus applicable à la situation d'apprentissage qui est celui de Lhote : « *nous entendions par paysage sonore est tout ce qui participe à la représentation mentale des caractéristiques sonore d'une langue donnée* »⁴. Le modèle de LHOTE fonctionne selon les trois fonctions (**encrage, repérage, déclenchement**) de l'écoute active applicable à la réception de l'oral, qui tient compte de toute variabilité sonore de la langue parlée (voix, bruits, rythmes, intonations, tons, silences). Chaque langue a ses propres paysages sonores

A l'étape **d'encrage** l'auditeur se concentre et dirige son attention sur certains éléments le temps qu'il consulte sa mémoire. C'est donc une fonction qui demande du temps de l'auditeur surtout quand il trouve un blocage en face d'un mot inconnu qui peut refléter négativement sur le rôle de **la fonction de repérage** qui pourrait être une exploration rapide par l'auditeur qui déplace son attention sur différents moments pour choisir une hypothèse, celle qui lui paraît la mieux correspondre à ses attentes.

⁴ LHOTHE E. : *Enseigné l'orale en interaction percevoir, écouter, comprendre*. Hachette, paris, 1995, P447.

Le déclenchement est le résultat des deux fonctions **repérage** et **encrage**, qui se traduit par une compréhension juste ou erronée du message. « *Le déclenchement est donc la résultante de toutes les forces qui agissent à un moment donné sur le système de traitement.* »⁵.

⁵ Ibid., p55.

Tableau :01
Modèles de la compréhension orale⁶

Les modèles de la Compréhension orale		
Classification	Exemples	et /ou l caractéristique
Les modèles en langue maternelle Classification de Wolvin (1986)(regroupement en Fonction du niveau de complexités) Classification de Rost (1990) (regroupement selon deux grands types :descriptif et séquentiel)	Simple - Mills (1974) Master -6 variables -séquentiel Descriptif - Demyankov (1983) -construction et vérification D'hypothèses	Complexe - Lundsteen (1979) -tentative de description du Fonctionnement de la mémoire -séquentiel Séquentiel - Clark et Clark (1977) -tentative de description du Fonctionnement de la mémoire - Goss (1982) -étapes très marquées mais Possibilité de récursivité
Les modèles en langue étrangère Modèle de Nagle et Sanders (1986) (synthèse de recherches marquantes) Modèle de Lhote (1995)	-séquentiel, non linéaire -mise en œuvre de processus automatisés et contrôlés -description du fonctionnement de la mémoire -modèle simple -traitement simultané d'éléments (son , rythme, intonation, etc.)	

⁶ CORNAIRE C. : op. cit. p. 50

3. LES FACTEURS INFLUANT SUR LA COMPREHENSION

Plusieurs facteurs influent sur la compréhension orale, il y a ceux qui facilitent et d'autres qui entravent l'accès au sens. Parmi ces facteurs, nous pouvons citer :

3.1. Le débit

CHARLES et WILLIAME le définissent comme « *la vitesse à laquelle l'orateur parle.* »⁷.

De plus, c'est la vitesse pour dire un énoncé, ou la vitesse d'articulation, c'est-à-dire le nombre de phénomènes ou de syllabes articulés dans une seconde.

La vitesse joue un rôle important dans la compréhension orale. Il faut donc faire attention à cette question et être prudent concernant les seuils de débit proposés par certains chercheurs, c'est-à-dire la vitesse à laquelle la compréhension commence à diminuer.

Pour les recherches faites en langue maternelle WOLVIN et COAKLEY chefs identifiés dans le domaine de l'écoute remarquent que pour une bonne compréhension et pour la rétention d'un message en vue d'une utilisation éventuelle, sera efficace lorsque la vitesse de déroulement d'un texte est située aux environs de 165 à 180 mots par minute.

En revanche, lorsque la vitesse d'un texte s'accélère d'un débit jusqu'à 250 à 275 mots par minute la compréhension commence à diminuer.

⁷ CHARLE, R ; WILLIAM, C. : *La communication orale*. Nathan, paris, 1997, p. 4.

En ce qui concerne la relation entre le débit et la compréhension orale en langue étrangère, plusieurs travaux traitent ce sujet.

D'après le résultat obtenu à partir de tests utilisés dans une université polonaise auprès de 28 étudiants répartis en deux groupes de niveaux intermédiaire et avancé en anglais langue étrangère CONRAD(1989) a constaté que le rappel immédiat de 16 phrases en anglais était fonction de la vitesse de déroulement d'un texte. Lorsqu'elle augmente de 40% ce qui répond à un débit de 320 mots par minute, les avancés obtiennent un score de 27% contre 11% pour les intermédiaires et lorsque la vitesse diminue de 29% les scores s'améliorent et s'établissent à 49% et à 23%.

En résumé, lorsque le débit d'un texte augmente la compréhension diminue c'est pour cela il faut continuer à parler aux élèves à une vitesse normale.

3.2. Pauses et hésitations

La pause correspond à un arrêt définitif ou à une suspension de la parole pour un court laps de temps. Elle marque la fin d'un groupe rythmique.

On distingue deux sortes de pauses selon BOOMER : « *les pauses silencieuses, dans lesquelles toute production vocale s'interrompt, à l'exception éventuellement de bruits respiratoires, et les pauses remplies ou sonores, constituées d'un item quasi-lexical (**eu**h en français, **er/erm** en anglais)* »⁸. Les pauses faciliteraient la compréhension, en ménageant du temps pour le traitement de l'information et en permettant de regrouper les unités en constituants.

⁸ CAMPIONE E et VERONIS J, Pause et hésitation en français spontané, www.up.univ-mrs.fr/veronis/pdf/2004-Campione-JEP.pdf

Par ailleurs les résultats des expériences menées par différents chercheurs pour montrer l'implication de ces deux caractéristiques textuelles, ont été également très controversés.

Des chercheurs ont montré que des pauses de trois secondes qui segmentent le texte apportent une aide précieuse à la compréhension alors que d'autres chercheurs ont mis en cause ces expériences en donnant comme argument qu'au contraire, les pauses et les hésitations constituent des sources d'erreurs pour l'apprenant en langue étrangère.

3.3. Le décodage auditif

Il faut connaître tout d'abord les résultats menés en langue maternelle sur l'apprentissage de l'écoute et comment l'enfant peut construire les formes sonores de son entourage.

L'apprentissage de l'écoute commence dès la naissance. Il y a des mécanismes nécessaires qui s'installent chez l'enfant pour communiquer verbalement. Le bébé est capable d'entendre n'importe quelle langue, il apprend petit à petit à écouter en reconstituant des formes sonores d'après ce qu'il entend ou voit, par exemple, les gestes, les mimiques de visage, etc.

Par ailleurs, à l'âge de deux ans l'enfant est très sensible au changement intonatif. Il peut distinguer entre deux variantes intonatives d'un même énoncé exemple : il n'aura pas de difficulté d'interpréter l'énoncé « Tes jouets ! » comme « fais attention à tes jouets ».

Il apprend à entendre, à reconnaître et à comprendre les personnes de son entourage et avec le temps et l'apprentissage, l'enfant construira

« un comportement d'écoute »⁹ qui lui est propre dépendant du milieu dans lequel il vit et de sa culture, etc.

Pour le décodage auditif et d'après ce que nous avons vu au premier chapitre : audition, perception et traitement de l'information par le cerveau.

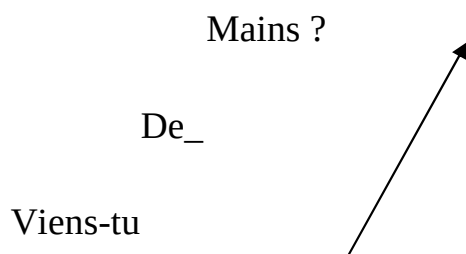
L'oreille capte les informations sous forme d'ondes sonores qui seront segmentées en unités significatives et seront transmises à leur tour à la mémoire qui fait le traitement de l'information, pour arriver à une représentation mentale signifiante qui s'appuie sur le rôle des deux hémisphères droit et gauche

3.4. La prosodie

La prosodie est le domaine particulier de la phonétique qui s'occupe de décrire les sons du langage au niveau de l'énoncé.

De son côté, GEZUNDHAJT lui donne la définition suivante : la prosodie est « l'étude des phénomènes de l'accentuation et de l'intonation (variation de hauteur, de durée et d'intensité) permettant de véhiculer de l'information liée au sens telle que la mise en relief, mais aussi l'assertion, l'interrogation, l'injonction, l'exclamation. »¹⁰, comme le montre l'exemple suivant :

Exemple : Énoncé interrogatif (ligne mélodique montante)



⁹ LHOTE E. : op. cit. p. 23.

¹⁰ GEZUNDHAJT, H. la prosodie : <http://www.linguistes.com/phonetique/prosodie.html>
Consulté le 03/05/2007

3.5. L'accentuation

Accentuer, c'est insister sur une syllabe, sur un mot. Consiste en la mise en valeur d'une syllabe, cette mise en valeur résulte en une augmentation de la longueur (la durée du son) et de l'intensité de la syllabe.

La perception de l'accent est un facteur important qui favorise une entrée rapide et efficace dans le texte. Cependant, lorsque l'accent est mal placé, la compréhension en est directement affectée. Ainsi, après l'écoute d'un mot mal accentué par un locuteur étranger, l'auditeur éprouvera de la difficulté à reconnaître le terme immédiatement.

Il aura besoin d'un temps supplémentaire de réflexion et devra faire appel en cas d'échec à d'autres stratégies.

3.6. L'intonation

Avant de définir l'intonation, il est nécessaire de donner une définition du rythme dans la parole qui « *est le fruit d'un regroupement de formes sonores auxquelles on donne à la fois une unité et un relief : l'unité est donnée par la mélodie de l'intonation, et le relief est marqué par des augmentations de l'intensité ou de la hauteur dues à l'accent.* »¹¹

L'intonation est définie alors comme une structuration mélodique des énoncés en groupe rythmique qui à la particularité de se terminer par une accentuation suivie d'une courte pause. BARRY ajoute que les suprasegmentaux (intonations, variations mélodiques) permettent aux auditeurs de connaître les voix et de retirer un message précis.

¹¹ LHOTHE E. : op. cit. p. 45.

Dans l'exemple ci-dessous nous montrons l'importance de l'intonation pour la compréhension d'un message en déterminant le type des phrases utilisées : affirmatif ou interrogatif.

1- Vous parler français.

2- Elle ne comprend pas.

3- C'est ton ami.

3.7. L'influence de la métacognition sur la compréhension orale

La compréhension orale contient un processus mental complexe de perception, de discrimination du son et de reconstruction de sens, pour réussir à accomplir ce processus, il faut contrôler activement ce processus opérationnel en le prenant pour la cible de la conscience et en adoptant des mesures réparatrices à temps lors de la présence des problèmes. Tout cela fait partie des activités métacognitives. Par conséquent, « *on peut croire que le processus d'une compréhension orale réussie est à la fois un processus d'activité cognitive et métacognitive* ». ¹² Parmi les stratégies métacognitives d'écoute, nous distinguons :

La planification consiste en un choix adéquat des stratégies d'écoute et à la distribution raisonnable des ressources, par exemple, la prédiction avant l'écoute, le choix des stratégies et la sélection d'attention pendant l'écoute ;

Le contrôle consiste à l'autorégulation au cas où l'inefficacité des stratégies choisies provoquerait l'échec de la compréhension.

¹² QIONG I: *les recherches sur la métacognition des auditeurs malhabiles en langue* seconde, n°2,2002 :p.41

L'autoévaluation consiste à évaluer l'effet de la compréhension orale après l'écoute.

Tout comme dans les autres domaines d'apprentissage, les stratégies métacognitives d'écoute jouent aussi un rôle important de régulation et de gestion dans le processus d'écoute.

De ce fait, même si les recherches empiriques sont encore relativement limitées, OMALLEY 1987, SCHARTZ 1992, PAULAUSKAS

1993 sur l'avantage d'enseigner en même temps les stratégies cognitives et les stratégies métacognitives dans les cours de la compréhension orale, « il y a tout lieu de croire qu'elles constituent une aide précieuse dans les activités de compréhension orale »¹³

4. LES RECHERCHES SUR LA DIFFERENCE ENTRE LES BONS AUDITEURS ET LES AUDITEURS FAIBLES

Depuis les années 80 plusieurs recherches sont menées sur les stratégies d'écoute avec des apprenants de différents niveaux et de langues différentes

On s'intéresse à celles qui touchent la différence entre les bons auditeurs et les auditeurs malhabiles pour démontrer le rôle des stratégies d'écoute dans la compréhension.

4.1. Les études de CHAMOT et al. (1988)

En 1988 et à partir de la technique de la réflexion à haute voix **CHAMOT, O'MALLEY et KUPPER** ont examiné les stratégies d'écoute des

¹³ OMALLEY, SCHARTZ et PAULAUSKAS. : Cité par CORNAIRE C. : op. cit. p. 66

apprenants de niveau intermédiaire répartis en deux groupes : les bons auditeurs, et les malhabiles.

Les résultats montrent que les bons auditeurs savent utiliser les stratégies d'écoute et utilisent davantage certaines stratégies métacognitives comme la prise de notes, l'évaluation de leur niveau de performance et l'attention sélective par opposition aux auditeurs malhabiles qui sont pris au dépourvu devant un obstacle.

4.2. Les études de ROST et ROSS(1991)

Dans une expérience menée au près des étudiants japonais en anglais langue étrangère de différents niveaux en compréhension orale ROST et ROSS ont examiné les différentes stratégies utilisées par les étudiants.

A l'expérience, le professeur racontait une histoire en anglais à un apprenant qui est invité à poser des questions au professeur durant le déroulement de l'histoire, des questions de clarification du genre : « je n'ai pas compris le sens de ce mot, qu'est-ce qu'il veut dire ? »

L'analyse des verbalisations des apprenants a montré que les apprenants d'un niveau plus avancé utilisent différentes stratégies de clarification et tentaient de trouver une signification à un énoncé. Ils font souvent appel à la stratégie cognitive contrairement aux débutants qui s'appuient sur la redondance lexicale.

4.3. Les études de VANDERGRIFF (1992)

A partir des quatre variables (la compétence linguistique, la compréhension orale, le sexe et le style d'apprentissage) VANDERGRIFF a

observé les stratégies d'écoute mises en œuvre par des apprenants de différents niveaux en français langue étrangère.

C'est à partir de la technique de réflexion à haute voix qu'ils ont montré que les stratégies cognitives sont utilisées par les apprenants à tous niveaux, et les stratégies métacognitives sont surtout utilisées par les sujets habiles qui savent vérifier leur degré de compréhension.

Si l'on synthétise ces résultats des recherches, on peut constater qu'au cours des activités de compréhension orale, on peut distinguer la différence entre un auditeur efficace et un auditeur faible.

Un auditeur efficace peut en général adopter différentes stratégies d'écoute selon les différentes tâches et mieux contrôler leur processus d'écoute.

En cas de difficulté d'écoute, il peut résoudre les problèmes avec conscience et souplesse, en utilisant des stratégies adéquates.

Les bons auditeurs ne se distinguent pas uniquement par un nombre de stratégies d'écoute, mais aussi par leur aptitude à les combiner et à savoir choisir les stratégies qui seront les plus efficaces pour réaliser une tâche.

Au contraire, d'un auditeur faible qui fait preuve d'un manque de souplesse et d'adéquation dans son utilisation des stratégies d'écoute, ne peut non plus résoudre le problème rencontré après l'écoute.

Notons en fin que la différence entre le bon auditeur et le malhabile, paraît évidente dans la qualité et la quantité des stratégies d'écoute utilisés.

5. LES ETAPES DE LA COMPREHENSION ORALE

Pour faciliter l'apprentissage, la segmentation de la tâche de compréhension, les didacticiens (ROST, 1990, MENDELSON) proposent habituellement une démarche de trois temps : la préécoute, l'écoute et l'après écoute.

5.1. La préécoute

Au moment de la préécoute, l'apprenant est appelé à faire le point sur ses connaissances du sujet. C'est le moment où il se pose des questions, émet des hypothèses, fait des prédictions.

Avant de proposer un texte, le professeur devra s'assurer que l'apprenant a quelques connaissances sur le sujet comme le souligne MENDELSON « *pour accomplir la tâche attendue il est également indispensable que les apprenants connaissent la valeur d'expression introductive ...* »¹⁴.

Il est nécessaire donc de diriger l'attention des apprenants vers les éléments essentiels exemple : (forme linguistique, indices acoustiques), qui peuvent l'aider à prédire, à anticiper le sens de message.

5.2. L'écoute

C'est l'étape de la réalisation et de l'exploitation. L'apprenant écoute le discours oral et met en œuvre les stratégies appropriées lui permettant de gérer son écoute et ainsi d'orienter celle-ci en fonction de son intention de communication.

¹⁴ CORNAIRE C.: op. cit. P.159.

La première écoute est centrée sur la compréhension de la situation dans la quelle le texte prend place, dans le but de préparer l'apprenant à connaître le contour dans lequel se déroulent les événements. Par exemple¹⁵: qui sont les intervenant ? Où se déroule la scène ? On peut aussi chercher à savoir si l'apprenant a cerné la nature du document : d'où provient le texte ? À qui s'adresse-t-il ? Quel est son but ?

La deuxième écoute est souvent indispensable pour rassurer les apprenants de niveaux faibles. En leur permettant d'examiner les données relevées et de pouvoir compléter les réponses pour les apprenants de niveaux avancés, elle peut les aider à réaliser des activités plus complexes.

Dans la vie quotidienne, on n'écoute pas de la même manière tout ce que l'entend et dans ce contexte **E.LHOTE**¹⁶ relève différentes formes d'écoute qu'elle trouve pertinent dans une situation d'apprentissage et qui sont:

-Ecouter pour entendre.

Dans un brouhaha, on exerce son ouïe pour entendre quelqu'un qui s'exprime sans crier.

-Ecouter pour détecter.

On recherche par exemple un accent étranger chez un individu dont on ignore l'origine.

-Ecouter pour sélectionner.

¹⁵ CORNAIRE C. : op. cit. p. 61.

¹⁶ LHOTE E. : op. cit. pp. 70-72.

On cherche certains indices linguistiques et phonétiques qui vont caractériser un individu.

-Ecouter pour identifier.

Il s'agit de regrouper un certain nombre d'informations qui seront utiles, par exemple pour identifier la personne qui parle.

-Ecouter pour reconnaître.

L'activité consiste à reconnaître une personne à sa façon de parler et au contenu de l'information qu'elle donne.

-Ecouter pour lever l'ambiguïté.

Ce genre d'écoute mobilise différentes compétences linguistiques, perceptives, cognitives et communicatives.

-Ecouter pour reformuler.

Par exemple, pour rédiger un résumé il faut savoir pratiquer l'analyse et la synthèse.

-Ecouter pour synthétiser.

Cette écoute est complémentaire de la précédente .Il s'agit d'un niveau d'écoute difficile faisant appel à une grande vigilance de la part de l'auditeur, pour retirer les informations principales après plusieurs écoutes plus focalisées et pour pouvoir en faire un résumé.

-Ecouter pour faire.

Il s'agit d'une écoute orientée vers l'action. Certains exercices pédagogiques font de cette activité un élément de base de l'écoute, le projet réalisé étant en soi une évaluation de la capacité d'écoute.

-Ecouter pour juger.

Il s'agit d'une écoute qui débouche sur un choix, une évaluation d'un événement, d'un individu, etc. Il est donc possible de déterminer plusieurs types d'écoute :

L'écoute globale : qui nous permet de comprendre le thème générale du texte sans s'embarrasser de détails. Pour faciliter la tâche de l'apprenant, l'enseignant commence dans ce cas par lui poser des questions simples.

L'écoute de veille : qui se déroule de manière inconsciente et qui ne vise pas la compréhension, mais un indice entendu peut attirer l'attention : par exemple écouter la radio pendant qu'on fait autre chose

L'écoute sélective : l'auditeur sait ce qu'il cherche, il n'écoute que les passages où se trouve l'information qu'il cherche.

L'écoute détaillée : consiste à rétablir le document mot à mot après l'écoute.

Ces objectifs d'écoute déterminent différents modes d'accès au sens, il s'agit de déclencher la motivation et de focaliser l'attention sur un objectif précis grâce à la mise en place d'un projet d'écoute.

5.3. Après l'écoute

C'est l'étape au cours de laquelle les apprenants partagent autant ce qu'ils ont compris que les stratégies qu'ils ont utilisées. C'est la phase où ils partagent leurs impressions et expriment leurs sentiments.

Ils doivent savoir ce que l'on attend d'eux après l'écoute, c'est-à-dire quelles tâches ils seront amenés à accomplir. Les activités doivent permettre aux apprenants d'intégrer leurs nouvelles connaissances à leurs connaissances préalables par une mise en commun, une objectivation des stratégies utilisées et l'application de ces connaissances dans des activités.

Conclusion

Nous avons vu dans ce deuxième chapitre la compréhension orale comment elle est une tâche qui n'est pas facile à apprendre ou à enseigner et quelle est influencée par plusieurs facteurs et se passe par plusieurs étapes d'écoute. C'est ce qu'on essayera de montrer dans la partie pratique.

TROISIEME CHAPITRE

La mise en pratique du document sonore en classe

Introduction

Dans l'objectif que nous nous sommes fixé tout le long de notre travail est d'arriver à développer la compréhension orale chez l'apprenant.

Et pour cela nous allons recourir aux documents authentiques sonores. Nous allons d'abord le mettre en confiance puis l'inciter à se comporter en bon auditeur et développer chez lui des stratégies d'écoute menant à la compréhension.

Dans cette perspective, nous proposons trois textes différents en respectant les étapes de la compréhension orale à savoir : la préécoute, l'écoute, et l'après écoute.

1. LIEU DE L'EXPERIMENTATION

Nous tenons à préciser que pour réaliser notre expérience, nous avons sollicité l'aide de monsieur l'inspecteur de français de la circonscription, qui nous a orienté vers le CEM « MAY ZIADA ». Ce dernier nous a évité les tracasseries administratives. Le directeur du CEM, nous a accueilli mais en émettant des réserves concernant l'expérience elle-même, prétextant l'importance des programmes et la nécessité de les terminer.

Le CEM « MAY ZIADA » est situé au centre de la ville de M'sila. Il est de loin le plus ancien, le plus grand collège et reste l'un des plus prestigieux établissements de la ville. Son effectif est comme suit :

- * 41 enseignants

- * 11 administratifs

- * 07 fonctionnaires.

Pour le nombre d'étudiant est présenté au tableau ci-dessous

Le nombre des étudiants par classe est :

Classe	Garçon	Fille	Nombre d'étudiants
1^{ère} année	113	79	192
2^{ème} année	89	91	180
3^{ème} année	91	109	200
4^{ème} année	156	137	293
Totaux	449	416	865

Commentaire :

Il est à souligner qu'en 3^{ème} année et en 4^{ème} le nombre d'inscrits dépasse celui de 1^{ère} et 2^{ème} année.

2. L'EXPERIENCE

2.1. Phase d'observation

Nous avons commencé par rassembler des informations qui peuvent nous aider dans notre recherche et pour cela nous avons discuté avec le directeur et les enseignants de français sur les problèmes qui entravent le bon déroulement des enseignements. Nous avons également observé le comportement des élèves en classe dans les séances de français. Et en fin, nous avons recensé le matériel didactique utilisé et sa nature ; ce dernier est constitué principalement du scolaire, le cahier d'activités, le document d'accompagnement, auxquels s'ajoutent quelques dictionnaires. Les moyens audio visuels (CDROM, Cassettes..) sont inexistants.

Description de la classe

On a choisi une classe de première année dans le nombre des élèves est 30 de même âge, de l'ordre de 12 ans à 13 ans, de sexe différents (10 filles, 20 garçons).

➤ Méthodes et matériel expérimental

Nous avons choisi de partager la classe en deux groupes : un groupe contrôle sur lequel aucune manipulation n'a été exercée, et un groupe expérimental qui se composera de 15 élèves choisis d'une manière aléatoire qui va subir un enseignement spécifique et à la fin nous appliquerons un test final où on évaluera l'influence du document sonore sur la compréhension orale des apprenants, par rapport au groupe témoin.

Dans notre expérience on a utilisé le (magnétophone), comme moyen de faire écouter des textes et de faciliter l'enregistrement des apprenants.

Selon COSTE et FERENCZI « *le magnétophone est dans la classe de langue le meilleur auxiliaire du maître, car il lui permet non seulement de reproduire des textes sonore qu'il a choisis ou élaborés en fonction de son cours, mais aussi d'enregistrer la prononciation de ses élèves.* »¹

➤ Choix du document sonore.

Le document sonore choisi est authentique. Il a été choisi en fonction de plusieurs critères, entre autre la qualité de l'enregistrement, le niveau et le public cible, et surtout en liaison avec les unités didactiques programmées. Il est fait par un professionnel :

1- " Le corbeau et le renard " est l'un des textes les plus connus de la littérature française, classique, de Jean de La Fontaine, poète français célèbre

¹ COSTE, D ; FERENCZI, V. : **Méthodologie et moyen audio-visuels**. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Ed, Hachette, Paris, 1984, p148.

par ses 240 fables. Nous l'avons recueilli sur le site : « oasisfle »² document audio à des fins strictement pédagogiques

2- Quant au texte " Le chien est devenu l'ami de l'homme"³ est tiré du manuel scolaire de première année moyenne, alors que l'enregistrement est fait par un enseignant du français.

3- Le troisième document « Le petit prince et le renard »⁴, a été sélectionné et tiré d'un site pédagogique.

COSTE et FRRENCZI donnent des conseils primordiaux en ce qui concerne le choix du document sonore, il est nécessaire de sélectionner des documents réellement accessibles (longueur, contenu, thème), il faut qu'ils soient clairs, l'articulation soit bonne avec un rythme normal. Il convient qu'ils soient compatibles avec le niveau linguistique et intellectuel des apprenants, de leur âge, de leurs possibilités.

1.2. Phase expérimentale.

Séance n°1 : pré -test : 03heures

Pour construire une idée aussi fine que possible de la réalité de notre groupe classe du côté social, socio affectif et de leur prés acquis des années précédentes nous leur avons distribué un questionnaire que nous avons essayé d'expliquer en langue maternelle. Nous leur accordons le temps nécessaire pour répondre aux questions convenablement. Ce questionnaire nous a permis de rassembler des informations concernant

² http://www.oasisfle.com/documents/documents_audio.htm

³ OUAMAR, M ; ABSI, F. : *Plaisir d'apprendre le français : manuel de l'élève première année de l'enseignement moyen*, Ed. ENAD, Alger, 2006, p 65.

⁴ <http://fsinfo.cs.uni-sb.de/~lynx/texts/petitprince.html.fr>

le niveau des apprenants et de mieux connaître leur problèmes envers cette langue étrangère.

➤ Le pré -test

Nous avons mis en place une séance consacrée à un pré- test auprès de toute la classe. Il s'agit de répondre à des questions concernant la compréhension du texte (le corbeau et le renard) lu par l'enseignante.

COMPREHENSION DE TEXTE

A- cochez la bonne réponse

1-quelle est la nature du document entendu ? 3/3 (pt)

Fable ☐

Conte ☐

2-quelle est sa fonction ? 3/3 (pt)

Amuse et éduque ☐

Informer ☐

B- Répondez VRAI ou FAUX aux questions suivantes : 14/14 (pt)

1. _____ Le corbeau est assis sur la branche d'un arbre.

2. _____ Le renard a un fromage.

3. _____ Le corbeau a faim.

4. _____ Le renard croit être le plus bel animal de la forêt et il le dit au Corbeau.

5. _____ Le renard dit au corbeau qu'il aimerait entendre sa voix.
6. _____ Le corbeau refuse d'écouter le renard.
7. _____ Le corbeau a compris la leçon.

NBR élèves	PARTIE A		PARTIE B							NOTE
	Q1	Q2	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	GLOB
1	0	0	2	0	0	0	2	0	2	6
2	0	0	2	2	2	2	2	2	0	12
3	0	3	2	2	0	0	2	2	2	13
4	0	0	0	0	0	0	2	2	0	4
5	3	3	2	2	0	0	0	2	2	14
6	3	0	2	2	2	0	0	0	0	9
7	3	3	0	0	0	0	2	2	2	12
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	3	2	2	2	2	0	0	0	11
14	0	0	2	2	2	2	0	0	0	8
15	0	0	0	2	0	2	2	2	2	10
16	3	3	2	2	0	0	0	0	0	10
17	3	3	2	2	2	2	2	0	0	16
18	3	0	2	0	0	0	2	0	0	7
19	0	0	0	0	0	0	2	2	2	6
20	0	0	0	0	0	2	2	2	0	6
21	3	3	2	2	2	2	0	0	0	14
22	0	3	2	2	0	0	0	0	0	7
23	3	0	2	0	2	2	2	2	2	15
24	3	3	0	0	2	2	2	0	0	12
25	0	0	0	0	2	2	2	2	0	8
26	3	0	2	2	0	0	0	0	0	7
27	3	3	0	0	0	0	0	0	2	8
28	0	0	0	0	0	2	2	2	0	6
29	3	0	2	0	0	2	0	2	2	11
30	0	3	2	2	2	2	2	0	0	13
										245
moyenne de notes obtenues										8,16

TABLEAU : A

Barème :

-Partie A : 06 points

Question n°1 :03 points

Question n°2 :03 points

-Partie B : 14points

Question n°1 :02 points

Question n°2 :02 points

Question n°3 :02 points

Question n°4 :02 points

Question n°5 :02 points

Question n°6 :02 points

Question n°7 :02 points

Par le tableau A on peut voir que la moyenne des résultats du Pré-test était assez basse : 8.16/20.

13 apprenants ont une note supérieure ou égale à 10/20.

12 apprenants ont une note inférieure à 10/20.

05 apprenants ont une note égale à 0/20.

Commentaires :

Les apprenants éprouvent des difficultés à retenir, cela est dû essentiellement au manque de concentration lors de l'écoute, d'une part, et à la mauvaise utilisation des compétences individuelles des stratégies d'écoute d'autre part. Il en résulte des difficultés de mémorisation et un manque de motivation

QUESTIONNAIRE

Destiné aux apprenants.

En vue de la réalisation d'un travail de recherche, nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

1-Parle-tu le français dans ton foyer ?

Oui ☐ Non ☐

2- Aimes-tu ton professeur de français ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....

.....

3 – Aimes-tu apprendre la langue française?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....

.....

4- Est-ce que le livre de français te paraît facile ?

Oui

☐

Non

☐

Pourquoi ?.....

.....

5- Arrives-tu à comprendre quand ton enseignant (e) parle ?

Oui

☐

Non

☐

Pourquoi ?.....

.....

6- Pour toi, la langue française est difficile ?

Oui

☐

Non

☐

Pourquoi ?.....

.....

7 - Souhaiterais-tu l'introduction des documents sonores dans les séances de français ?

Oui

☐

Non

☐

Pourquoi ?.....

.....

8- Trouves-tu des problèmes lorsque tu écoutes un texte pour la première fois?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....

.....

9- Est-tu satisfais des résultats obtenus ?

Oui ☐ Non ☐

2.2.1. Lecture des réponses

Question n° 1 : Parle-tu le français dans ton foyer ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	22.58%
Non	77.42%

Ceux qui ont répondu oui : sont une minorité qui ont des parents cultivés, et connaissent le français, et ils parlent à la maison avec leurs enfants en français.

Ceux qui ont répondu non : sont issus d'une famille la où les parents sont illettrés ou d'un niveau limité.

Nous pensons que les enfants qui ont des parents qui prennent le temps de s'occuper de leurs devoirs, de les faire réciter, etc. Ont déjà au départ plus de chance que les autres. Ils se savent encadrés, rassurés, motivés et sont par conséquent surveillés et fournissent plus d'efforts.

Le tableau nous montre également le pourcentage très faible d'élèves parlant le français à la maison, cela aura des conséquences sur leur formation en langue étrangère.

Question n° 2 : Aimes-tu ton professeur de français ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	38.71%
Non	61.29%

Les apprenants qui répondaient par oui, trouvent que leur enseignante est très gentille avec eux, elle les traite bien, elle travaille avec eux, elle leur donne de l'importance.

Contrairement aux autres qui se plaignent d'elle, parce qu'elle les maltraite, leur crie après, les réprimande.

A Partir de ce témoignage nous pouvons constater clairement que le professeur est ignorant. Il néglige le côté psychologique de ses apprenants. Il n'essaie pas de les motiver, de les pousser à travailler, d'essayer de gagner leur respect avant tout, leur amour et leur confiance.

Question n° 3 Aimes-tu apprendre la langue française ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	90.32%
Non	09.38%

La majorité des apprenants ont répondu par l'affirmative, d'apprendre cette langue étrangère, parcequ'elle a beaucoup d'intérêt dans le futur, elle est aussi utile et nécessaire pour trouver du travail.

Pour les autres, l'apprentissage de français langue étrangère ne les intéressent pas, parce que c'est une langue trop compliquée oralement ou à l'écrit.

D'après ces témoignages, la totalité de nos apprenants ont le désir d'apprendre. Il s'agit donc de savoir comment les aider à exploiter leurs capacités dans le bon sens, et cela, c'est le rôle de l'enseignant et des parents bien sûr. Les efforts des uns et des autres doivent être conjugués dans ce sens.

Question n° 4 Ecoutes -tu des émissions françaises ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	21.16%
Non	64.84%

Certains apprenants qui ont répondu par oui : s'intéressent à l'écoute beaucoup plus des chaînes en français sur la radio, ou voir des programmes diffusés en langue française à la télévision sur des chaînes comme TV5-Arte-animaux ...pour améliorer leur niveau et enrichir leur vocabulaire, dans le but de mieux pratiquer cette langue.

Pour les autres qui ont répondu par non : ces derniers n'ont pas l'habitude d'écouter ou de regarder des émissions françaises du faite le milieu familial arabophone. Ou parce qu'ils sont convaincus de leur faiblesse de suivre ou de comprendre ce qui est diffusés sur les chaînes françaises.

Question n° 5 Arrives -tu à comprendre quand ton enseignant(e) parle ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	32.26%
Non	67.74%

Pour ceux qui ont répondu par oui : ne trouvent pas de difficultés à comprendre leur enseignante quand elle parle. Ils savent comment utiliser les stratégies métacognitives (prise de note, attention,...).

Pour ceux qui ont répondu par non : ce sont des apprenants qui ne savent pas comment diriger leur oreille à l'écoute, et comment s'adapter avec la vitesse d'énoncé prononcé par l'enseignante et ils ne savent pas comment dépasser les obstacles rencontrés devant un mot inconnu ou difficile. On peut dire que la majorité n'arrive pas à comprendre leur enseignante ce qui complique leur tâche pour la compréhension et l'acquisition d'une forme de compétence.

Question n° 6 Pour toi la langue française est difficile?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	87.10%
Non	12.90%

La majorité des réponses tendent vers une confirmation presque totale des difficultés d'apprendre cette langue étrangère.

Surtout, ils ne s'entraînent pas beaucoup vu le nombre d'heure limité et le grand nombre d'apprenants en classe.

Par contre ceux qui ont répondu par non sont une minorité pour eux l'apprentissage de français ne pose pas de problème.

Question n° 7 Souhaiterais-tu l'introduction des documents sonores dans les séances ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	100%
Non	0%

La totalité des apprenants ont répondu par la confirmation, ils déclarent une grande nécessité d'utiliser de tels documents en classe, ils trouvent qu'ils sont motivants et ils permettent d'améliorer la compréhension, d'autre part ils mettent les apprenants en contact avec différentes voix, rythmes... etc.

Il est nécessaire donc de familiariser les apprenants avec ce type de supports.

Question n° 8 Trouves-tu des problèmes lorsque tu écoutes un texte pour la première fois ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	67.74%
Non	32.26%

La plupart de nos apprenants trouvent des difficultés quand ils écoutent un texte pour la première fois vu le manque d'utilisation des stratégies affectives qui leur permettent de gérer leur stress lorsqu'ils rencontrent un mot difficile ou un mot étranger.

Tandis que certains ne trouvent aucun obstacle, ils savent comment dépasser ce problème avec l'utilisation de certaines stratégies (affectives, mnémoniques et compensatoires).

Question n° 09 Est-tu satisfais des résultats obtenus ?

<u>Réponses</u>	<u>Pourcentage</u>
Oui	48.39%
Non	51%

A l'exception de quelques bons éléments, la majorité des apprenants montrent une insatisfaction de part leur niveau faible. Cet état est dû à un certains nombre de carences entre autre le manque du personnel enseignant dans certaines régions, les insuffisances dans la formation et aussi, l'influence de la société au sein de laquelle vit l'apprenant, M'sila, est une petite ville où le français n'est pas pratiqué quotidiennement dans la maison, ou dans la rue.

A la fin de pré-test nous partons du constat que les apprenants ont tous le droit de connaître ce qu'on attend d'eux, en leur expliquant les objectifs d'une telle séance ou tel exercice. Attirer leur attention sur le fait qu'il y a différents niveaux de compréhension : globale, sélective. Il s'agit pour eux de travailler leur écoute car en écoutant, l'apprenant apprend à comprendre.

Dans le choix des activités proposées dans les séances de l'expérimentation, nous nous sommes inspirées de la lecture d'un article⁵ :

Enseigner le français avec la radio proposé par le centre du CAVILAM VICHY, site pédagogique destiné aux professeurs de français langue étrangère, consulté le 08/09/2007

Les activités proposées ont pour objet de montrer les points forts du document sonore.

2.2.2. Les activités relatives à la compréhension

➤ Activités avant l'écoute

Séance N° 02: le texte lacunaire : Durée 2 heures.

Selon ce que nous avons vu au deuxième chapitre les étapes de la compréhension orale **la préécoute, l'écoute, après l'écoute**, on a proposé des activités à faire avec le groupe expérimental.

Il s'agira pendant ces moments de rassurer les apprenants en les prévenant de la difficulté possible, de la rapidité d'élocution. Le but recherché est d'obtenir une compréhension globale.

Dans cette étape l'apprenant va apprendre comment anticiper par des hypothèses le contenu du document.

⁵www.Leplaisirdapprendre.com/docs/enseigner_avec_radio-.PDF

➤ Le but : c'est de faciliter la compréhension du document sonore en levant les inhibitions, et de créer un horizon d'attente, de réactiver les savoir-faire des apprenants. Avant l'écoute, l'enseignante indique le type de document et le thème traité. Ensuite elle a distribué la transcription de l'enregistrement avec des vides (exercice à trous) et demande aux apprenants de compléter le texte avant l'écoute. Les apprenants émettent des hypothèses sur les contenus et le lexique du document. C'est donc une préparation psychologique des apprenants pour se familiariser avec le texte, d'en prendre connaissance, de recenser les difficultés et enfin de résoudre les problèmes.

Texte N°01

COMMENT LE CHIEN EST DEVENU L'AMI DE L'HOMME

Il y a longtemps, le chien seul. Mais un jour, il en eut assez. Aussi il demanda au lièvre de son ami. Une nuit, le chien aboya dans son sommeil ; le lièvre eut peur que le loup l'entende et les mange. Alors le chien dut quitter son Trop peureux.

Ensuite, ill'ours et lui demanda d'être son ami. Mais le chien aboya en dormant ; l'ours le réveilla et lui dit de ne pas..... car l'homme pourrait lesAlors le chien quitta son ami trop peureux.

Enfin, il rencontra l'homme et lui demanda s'il voulait devenir son ami. L'homme accepta. Dans la maison, le chien aboya en dormant ; l'homme l'encouragea à continuer pour faire peur au lièvre, à l'ours et au loup.

Alors, le chien décida de resterl'homme, parce que celui-ci n'avait pas peur. Depuis, le chien et l'homme sont amis.

D'après NATHA CAPUTO, Contes des quatre vents.

Consigne :

L'enseignante, avant l'écoute de l'enregistrement, a distribué le texte tout en demandant aux élèves de le lire et de le compléter dans le but d'apprendre comment anticiper, construire des hypothèses et de prévoir les éléments nécessaires à l'accomplissement du texte.

Texte N°02 :

LE CORBEAU ET LE RENARD

Maître corbeau, sur un perché,

Tenait en son bec un

Maître renard, par l'odeur alléché,

Lui tint à peu près ce langage :

'' Hé bonjour, Monsieur du

Que vous êtes joli ! Que vous me semblez beau !

Sans mentir, si votre ramage

Se rapporte à votre plumage,

Vous êtes le phénix des hôtes de ces bois.

A ces mots, le corbeau ne se sent pas de joie ;

Et, pour montrer sa belle.....,

Il ouvre un large bec, laisse sa proie.

Le renard s'en saisit, et dit :

''Mon bon monsieur, apprenez que tout flatteur

Vit aux dépens de celui qui

Cette leçon vaut bien un fromage sans doute.''

Le corbeau, honteux et confus.

Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

Jean de la Fontaine, fables.

Consigne :

L'enseignante a suivie les mêmes étapes adoptées pour le premier texte.

Séance N°03 : la carte sémantique : Durée 1 heure

A partir d'un ou de plusieurs mots clefs du document, nous avons demandé aux apprenants de mobiliser toutes leurs connaissances sur ces mots et les introduire dans des phrases, dans le but d'enrichir leur champ lexical.

*Amis, L'ours, L'homme, Un arbre, Ramage

Activités d'écoute.

Dans cette étape nous avons préparé l'apprenant à mémoriser les informations et de construire une idée générale sur le déroulement de

l'histoire. Dans le but d'avoir une écoute active sur les éléments qui constituent le texte

Séance N° 04: approche globale du document : Durée 2heures

Demander de noter :

- Les bruits, des voix, musique et d'imaginer et de décrire l'endroit où à été fait l'enregistrement.
- L'accent de celui qui parle (étrangère, régional)

Repérer globalement la construction du document

- Le titre (que nous apprend le titre ?)
- Par quelle formule à commencé l'introduction de ce texte ?
- Par quelle formule peut-on remplacer « il y a longtemps ? »
- par quoi commence la conclusion ?
- quelle est la morale de l'histoire (la leçon) ?

Séances N°05: activités simples : Durée 1heure

-Donner une liste d'informations contenues dans le document et leur demander de les remettre dans l'ordre de l'écoute.

La phrase	L'ordre par chiffre
Le chien et l'homme sont amis	
Il demanda au lièvre de devenir son ami	
Le chien vivait seul	
Alors le chien décida de rester avec l'homme	

La phrase	L'ordre par chiffre
Maître corbeau sur un arbre perché	
Laisse tomber sa proie	
Le corbeau, honteux et confus	
Il ouvre un large bec	

Consigne :

L'enseignante, après l'écoute des documents sonores " le chien est devenu l'ami de l'homme" et " le corbeau et le renard ", a demandé aux

élèves de mettre dans l'ordre de passage, les phrases portées sur les deux tableaux dans le but de les aider à mémoriser et à classer les informations.

La majorité des élèves sont arrivés à classer les phrases selon l'ordre de l'écoute, les résultats obtenus sont satisfaisants.

Séances N°06: activités de repérage: Durée 1heure

- Les dates et ce qui sert à exprimer le temps
- Les articulateurs
- Les noms propres ou communs
- Le lexique (par exemple celui d'ami)
- Les adjectifs

Consigne :

Il s'agissait de repérer les éléments déjà connus, et de répondre à des questions directes concernant toujours les deux documents sonores.

-Elaborer une grille de lecture partiellement remplie

- De quoi ça parle ?
- Qui sont les personnages ?
- Où se déroule la scène ?
- Quand ça se passe ?

- A qui s'adresse-t-il ?
- Quel est son but ?

Activités après l'écoute

Les exercices proposés permettent de reformuler, de faire la synthèse.

Dans le but de confirmer ou d'infirmer les hypothèses que les apprenants ont formulées.

Séances N° 07 : vérification de la compréhension : Durée 1heure

Questionnaire écrit : qui contient des questions fermées (réponse par oui ou non)

- Maître corbeau tenait dans sons bec un bonbon
- Maître corbeau ouvre un large bec
- Maître corbeau sur le toit perché
- Le chien vivait seul
- Le chien demanda au lion de devenir son ami
- Le chien et l'homme sont ennemis

Ce type d'activité demande une bonne mémorisation de la part de l'élève pour répondre correctement, le résultat obtenu est appréciable.

Séances N° 08 : activités d'expression orale : Durée 1heure

- Organiser un débat à partir du thème : le corbeau et le renard : dans le but d'aider les apprenants à s'exprimer, l'enseignante a proposé en guise d'ouverture d'un débat autour de l'histoire un début sous forme d'interrogation : « **Si le renard n'était pas venu le moment ou le corbeau était sur l'arbre....** », Tout en demandant aux élèves de s'exprimer en imaginant une fin pour l'histoire.

Le résultat de ce type d'exercices n'été pas vraiment appréciable la totalité des élèves éprouvaient des difficultés pour s'exprimer et donner leur idées oralement en français.

Séances N°09 : Fin de l'expérimentation : Durée 3heures

C'est la comparaison des deux enseignements :

-Il s'agit d'un exercice qui a duré une heure, proposé au groupe expérimental pour évaluer sa compréhension après l'écoute du texte (le petit prince et le renard). Le travail est consacré essentiellement à la compréhension globale du document, la bonne écoute et la mémorisation donnée par le document.

-Une synthèse écrite à réaliser par le groupe : G1 en dix lignes à partir des notes prises lors des séances passées suite au texte proposé (le corbeau et le renard). Le but est de vérifier la prise de notes, la compréhension du texte, rédaction du résumé, savoir repérer les éléments essentiels.

a. démarche à suivre : 1 heure est la durée consacrée à ce test, ensuite nous avons ramassé les copies pour les corriger.

b. le suivi du travail : le travail s'est concentré essentiellement sur quelques critères tels : le titre ; le respect de l'enchaînement des événements la morale de l'histoire. Le temps restant, nous l'avons consacré pour filmer les apprenants avec leur enseignante et d'enregistrer quelques apprenants au hasard en leur donnant la parole de s'exprimer et de présenter une synthèse orale avec quelques commentaires sur cette expérience et leur point de vu concernant l'utilisation du document sonore en classe.

Cet enregistrement a été réalisé le : 15/04/2007.

Répondez aux questions suivantes :

1) Identifiez l'accent ?2.5/2.5 (pt).

2) Identifiez les différentes voix ou bruit entendu ?..... 2/2 (pt)

.....

3) qu'annonce le titre ?2.5/2.5 (pt)

4) qui sont les personnages ?.....3/3 (pt)

5) Apprivoiser : Quelle en est la définition du renard ?.....2.5/2.5 (pt).

.....

NBR ELEVE	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	LE TITRE	LA MORALE	L'ENCHAINNEMENT	NOTE GLOB
1	2,5	2	0	3	2,5	1,5	3	3	17,5
2	2,5	2	2,5	3	0	1,5	3	2	16,5
3	2,5	1,5	2,5	3	2,5	1,5	0	3	16,5
4	0	2	0	3	0	0	3	1	9
5	2,5	2	0	3	0	0	0	0	7,5
6	2,5	0	0	0	2,5	1,5	0	3	9,5
7	2,5	1,5	0	3	0	0	0	0	7
8	2,5	1	2,5	0	2,5	0	0	0	8,5
9	0	0	1,5	3	2,5	1,5	3	2	13,5
10	2,5	1	0	3	0	0	3	3	12,5
11	2,5	1	0	3	2,5	0	3	2	14
12	0	0	0	3	2,5	1,5	3	3	13
13	2,5	2	2,5	3	2,5	0	0	0	12,5
14	2,5	1,5	0	3	0	0	3	0	10
15	2,5	2	2,5	3	2,5	0	3	3	18,5
moyen de note							12,4		186

TABLEAU : B

Barème :

Réponse aux questions : 12.5 points

Question n°1 : 02.5 points

Question n°2 : 02 points

Question n°3 : 02.5 points

Question n°4 : 03 points

Question n°5 : 02.5 points

La synthèse 07.5 points

Le titre : 01.5 points

La morale : 03 points

L'enchaînement : 03 points

3. Analyse et interprétation des résultats

Les résultats obtenus montrent une progression par rapport aux résultats obtenus au pré- test. 08 apprenants parmi 15 se sont comportés positivement, ce qui montre que les entraînements ont été bien assimilés par les apprenants. Les 06 restants ont besoin de faire des efforts et travailler davantage pour s'améliorer. Ils ont besoin un peu plus de concentration et un travail plus rigoureux pour développer leur écoute.

Les apprenants ont certaines capacités et un grand désir d'apprendre. Ils veulent améliorer leur niveau. En revanche, ils ont besoin d'être guidés et de se sentir qu'ils sont en sécurité linguistique dans la classe. Une bonne communication en classe va permettre aux apprenants et à l'enseignant de débattre les vrais problèmes et de les surmonter. Le rôle des parents est aussi précieux que nécessaire pour la réussite de l'apprenant. Un enfant dont les parents n'ont pas le temps ou ne le prennent pas en charge est très tôt livré à lui-même et il lui faudra une fameuse force de caractère pour prendre au sérieux ce qui ne semble pas l'être par les adultes. Il devra progresser seul, sans guide et c'est très difficile pour de jeunes enfants.

En outre, il convient de dire que les parents jouent un rôle primordial dans l'apprentissage de leurs enfants.

A la fin de notre expérience nous pouvons dire, que nous avons réussi à installer chez les élèves une prise de conscience assez importante en leur permettant de savoir anticiper, collecter les informations, les gérer, les hiérarchiser suivant un ordre établi, ce qui dénote les résultats obtenus. Ce qui confirme les hypothèses formulées dans l'introduction.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif d'apprentissage d'une langue quelque soit son statut : maternelle ou étrangère c'est apprendre à parler et à écrire. Pour qu'il ait une production orale ou écrite, l'enfant doit d'abord apprendre à écouter et à comprendre.

Le but de notre recherche c'est la compréhension orale, comment peut-on enseigner et apprendre cette compétence au niveau de collège ?

Après les différentes visites effectuées au niveau de CEM May Ziada et les discussions avec les enseignants, les réponses des élèves à notre questionnaire, nous retenons que l'incompréhension des élèves est due essentiellement à une démotivation produit inévitable d'une forme de routine vécue en classe : problème de construction de sens qui se bloque sur les mots inconnus, comment prendre de note, un manque de confiance en soit et envers n'importe quel problème rencontré lors du contacts des textes vus pour la première fois, de mémoriser c'est à cause d'un manque ou absence d'utilisation des stratégies d'apprentissage (cognitives et métacognitives et affectives) et des stratégies d'écoute .

Pour remédier à cette situation, nous avons proposé l'utilisation du document sonore dans la classe pour remotiver les apprenants, leur redonner le goût d'apprendre, de mieux s'entraîner à la langue et à la compréhension orale et développer leur écoute. Nous avons proposé de nombreux exercices variés, en leur faisant écouter des contes, des fables, des chansons, avec des rythmes des intonations et des voix différentes : *« il importe d'augmenter l'exposition des élèves à la langue, de leur proposer l'écoute d'enregistrements varies qui renvoient à différentes types et objectifs de compréhension,*

et de les aider, par le biais d'exercices spécifiques, à acquérir les stratégies que requiert l'acte d'écoute et de compréhension. »¹

Par la suite, nous avons proposé une série d'activités relative à la compréhension orale en trois étapes : avant l'écoute, l'écoute, après l'écoute.

Chaque étape a joué un rôle complémentaire, soit dans l'anticipation et la construction des hypothèses pour faciliter la compréhension du document, soit dans le développement d'une écoute active pour construire une idée générale du document. Enfin, cela s'est terminé par un classement des informations selon l'ordre de l'écoute.

L'enseignement/apprentissage de la compréhension orale par le biais d'un document sonore, dont l'objectif dépasse la motivation par la variation des exercices, est beaucoup plus l'ouverture et l'adaptation des nouvelles technologies en classe. Pour une progression dans cette démarche, l'enseignant doit opérer une sélection rigoureuse des documents et des activités permettant un bon entraînement. Les ateliers, tâches et consignes sont expliquées en début de cours, puis les élèves se mettent au travail.

En fin nous espérons que ce modeste travail ouvrira la voie à d'autres recherches dans le domaine de l'oral, parti incontournable dans l'apprentissage du français langue étrangère et que cette recherche, nous a permet au moins de toucher à quelques éléments de la réalité vécue dans

L'enseignement /apprentissage de la compréhension orale en cours au collège.

¹ ROLAND, F. L'entraînement à la compréhension auditive au collège, Académie de Montpellier, 2001-2002.

<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2002b002b010802b18.pdf>.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE :1-Ouvrages généraux et spécialisés :

1. BEAUDET, S. Réussir le DALF unité B2 : Entraînement à la compréhension orale, Ed. Didier/Hatier, Paris, 1996.
2. BESSE H. : Méthodes et pratiques des manuels de langue. Paris : Crédif-didier, 1985.
3. BLOUINE, M ; BERGERON, C et all. *Dictionnaire de la réadaptation, tom1 termes techniques d'évolution*. Québec : Les publications du Québec, 1995.
4. BOYER, H ; BUTZBACH, M. et PENDANX, M. Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère, Ed. Clé International, France ,1990.
5. CHARLE, R ; WILLIAME, C. La communication orale, Ed. Nathan, Paris, 1994.
6. CORNAIRE, C. La compréhension orale, Ed. Clé International, Paris ,1998.
7. COSSU, Y ; FAYEL.J.J. L'enseignement de l'anglais : préparation aux capes au caplp2, Ed. Nathan, Paris, 1998.
8. COSTE, D ; FERENCZI, V. Méthodologie et moyen audio-visuels. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Ed. Hachette, Paris, 1984.
9. COSTE, D.GALISSON, R. Dictionnaire de didactique des langues, Ed. Hachette, Paris, 1988.
10. CUQ, J.P. Dictionnaire de didactique du français, Ed. Clé International, Paris, 2003.
11. CUQ, J.P ; GRUCA, I. Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde, Ed. PUG, Grenoble ,2002.
- 12.CYR, P. Les stratégie d'apprentissage, Ed. Clé International, paris, 1998.

-
13. GERMAIN, C. Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire, Ed. Clé International, Paris, 1993.
 14. GUIMBRETIERE, E. Phonétique et enseignement de l'oral, Ed. Didier/Hatier, Paris, 1994.
 15. LEGENDRE, R. Dictionnaire actuel de l'éducation, Ed. Montréal, Paris, 1988.
 16. LEGROS, D ; CRINON, J. Psychologie des apprentissages et multimédia. Ed. COLIN, Paris, 2003.
 17. LHOTE, E. Enseigner l'orale en interaction : percevoir, écouter, comprendre, Ed. Hachette, Paris ,1995.
 18. LIN, Q. Les recherches sur la métacognition des auditeurs malhabiles en langue seconde, 2002.
 19. MAIN DE VRIENDT, M.P. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde parcours et procédures de construction du sens, Ed. De Boeck, Université Bruxelles, 2002.
 20. OUAMAR, M ; ABSI, F. : Plaisir d'apprendre le français : manuel de l'élève première année de l'enseignement moyen, Ed. ENAD, Alger, 2006
 21. THOMAS ROEPER, T.M. Introduction a la psycholinguistique, Ed Dunod, Paris, 1988.
 22. TROCME-FABRE, H. J'apprend donc je suis, Ed. D'organisation, Paris, 2002.

2-Articles et sites consultés

1. PERINION, M. La perception consulté : le 05.06.2007 :
<http://mper.chez-alice.fr/cours/Epro/percep.html>
2. TROCM-FABRE. Pour une approche neuropédagogique de l'apprentissage, in Le français dans le monde (FDM), n°317, Septembre octobre 2001 consulté le 02.06.2007 :
<http://www.fdlm.org/fle/article/317/trocm-fabre.php> .
3. CAMPIONE, E et VERONIS, J. Pause et hésitation en français spontané consulté le 30/04/2007 :
[www. up.univ-mrs.fr/veronis/pdf/2004-Campione-JEP.pdf](http://www.up.univ-mrs.fr/veronis/pdf/2004-Campione-JEP.pdf).
4. GEZUNDHAJT, H. La prosodie : consulté le 03.05.2007 :
<http://www.linguistiques.com/phonetique/prosodie.html>.
5. CALVILAM, V. Enseigné le français avec la radio : consulté le 08.09.2007 :
[www.Leplaisirdapprendre.com/docs/enseigner avec radio.pdf](http://www.Leplaisirdapprendre.com/docs/enseigner_avec_radio.pdf).
6. CHRISTELLE, D. La compréhension orale au collège : consulté le 05/12/2007 : www.cndp.fr/themadoc/anglais/doc/a_day.pdf.
7. GRUCA, I. Pédagogie de l'oral, expression et conseils : Travailler la Compréhension orale : consulté le 10.12.2007 :
[http://www.rfi.fr/lffr/articles/075/article 613.asp](http://www.rfi.fr/lffr/articles/075/article_613.asp).
8. DUCROT –SYLLA, JEAN-MICHEL .L'enseignement de la Compréhension orale objectifs, support et démarches consulté le 11.12.2007 : www.moe.edu.kw/pages/sectors/03/03/files/2007-2008/frinsh/التعبير%20الشفهي.pdf.
9. http://www.oasisfle.com/documents/documents_audio.htm , consulté le 05.02.2007.
10. <http://fsinfo.cs.uni-sb.de/~lynx/texts/petitprince.html.fr> , consulté le 08.02.2007.

-
12. Le Dictionnaire. <http://www.le-dictionnaire.com/> .
 13. Wikipédia, L'encyclopédie : consulté le 31/04/2007 :
<http://fr.wikipedia.org/wiki/Apprentissage>.
 14. Le Dictionnaire Electronique le Robert de poche, version 2005

Mémoire en ligne :

ROLAND, F. L'entraînement à la compréhension auditive au collège, Académie de Montpellier, 2001-2002. consulté le 15/12/2007 :
<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/memoires/memoires/2002b002b010802b18.pdf>.

ANNEXES

Présentation du questionnaire. Durée : 2 heures

- Questionnaire destiné aux apprenants.

En vue de la réalisation d'un travail de recherche, nous vous prions de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

1-Parle-tu le français dans ton foyer ?

Oui ☐ Non ☐

2- Aimes-tu ton professeur de français ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

3 – Aimes-tu apprendre la langue française?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

3- Est-ce que le livre de français te paraît facile ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

4- Arrives-tu à comprendre quand ton enseignant (e) parle ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

5- Pour toi, la langue française est difficile ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

6 – Souhaiterais-tu l'introduction des documents sonores dans les séances de français ?.

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

7- Peux-tu repérer une situation initiale après avoir écouté un récit ou un conte ?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

8- Trouves-tu des problèmes lorsque tu écoutes un texte pour la première fois?

Oui ☐ Non ☐

Pourquoi ?.....
.....

COMMENT LE CHIEN EST DEVENU

L'AMI DE L'HOMME

Il y a longtemps, le chien vivait seul. Mais un jour, il en eut assez. Aussi il demanda au lièvre de devenir son ami. Une nuit, le chien aboya dans son sommeil ; le lièvre eut peur que le loup l'entende et les mange. Alors le chien dut quitter son ami Trop peureux.

Ensuite, il rencontra l'ours et lui demanda d'être son ami. Mais le chien aboya en dormant ; l'ours le réveilla et lui dit de ne pas aboyer car l'homme pourrait les tuer. Alors le chien quitta son ami trop peureux.

Enfin, il rencontra l'homme et lui demanda s'il voulait devenir son ami. L'homme accepta. Dans la maison, le chien aboya en dormant ; l'homme l'encouragea à continuer pour faire peur au lièvre, à l'ours et au loup.

Alors, le chien décida de rester avec l'homme, parce que celui-ci n'avait pas peur. Depuis, le chien et l'homme sont amis.

D'après NATHA CAPUTO, Contes des quatre vents

LE CORBEAU ET LE RENARD

Maître corbeau, sur un arbre perché,

Tenait en son bec un fromage.

Maître renard, par l'odeur alléché,

Lui tint à peu près ce langage :

'' Hé bonjour, Monsieur du Corbeau..

Que vous êtes joli ! Que vous me semblez beau !

Sans mentir, si votre ramage

Se rapporte à votre plumage,

Vous êtes le phénix des hôtes de ces bois. ''

A ces mots, le corbeau ne se sent pas de joie ;

Et, pour montrer sa belle voix.,

Il ouvre un large bec, laisse tombé sa proie.

Le renard s'en saisit, et dit :

''Mon bon monsieur, apprenez que tout flatteur

Vit aux dépens de celui qui l'écoute.

Cette leçon vaut bien un fromage sans doute.''

Le corbeau, honteux et confus.

Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

Jean de la Fontaine, fables.

LE PETIT PRINCE ET LE RENARD.

Bonjour, dit le renard.

Bonjour, répondit le petit prince.

Où es-tu ? dit le petit prince. Tu es bien poli

Je suis un renard, dit le renard

Viens jouer avec moi, lui proposa le petit prince. Je suis tellement triste

Je ne puis pas jouer avec toi,

Dit le renard. Je ne suis pas « apprivoisé »

Ah ! pardon

Qu'est-ce que signifie apprivoiser ?

Tu n'es pas d'ici, dit le renard, que cherche-tu ?

Je cherche les hommes, dit le petit prince. Qu'est-ce que signifie apprivoiser

C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie créer des liens.

Créer des liens ? dit le petit prince.

Bien sûr dit le renard. Tu n'es pas encore pour moi qu'un petit garçon tout

Semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas

besoin de moi non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille

renard. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu sera

pour moi unique au monde. Et je serai pour toi unique au monde

le renard se tut et regarda longtemps le petit prince :

« Si te plais... apprivoise-moi » dit-il

Antoine de Saint-Exupéry