

La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2^{ème} année moyenne en Algérie

Karima Ferroukhi
Doctorante, Université de Blida



Synergies Algérie n° 4 - 2009 pp. 273-280

Résumé : *La compréhension orale est une des étapes les plus fondamentales de la communication et dans l'acquisition d'une langue étrangère. L'écoute dans des situations authentiques permet à l'élève de se familiariser avec les sons de la langue non maternelle, elle permet de présenter à l'apprenant des discours plutôt que des phrases, elle amène l'élève à s'appuyer sur les éléments du texte et les connaissances personnelles pour comprendre un message oral. Afin de mettre en place un programme dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère au collège en Algérie, il est nécessaire de faire un bilan des compétences de nos élèves en compréhension orale. L'expérience que nous avons menée au collège avec les élèves de deuxième année moyenne (2^{ème} AM) nous a permis d'identifier les éléments qui aident ou entravent l'accès au sens d'un message oral pour pouvoir ensuite proposer une didactique de la compréhension orale, et de faire de cette aptitude un objet d'enseignement et d'apprentissage spécifique.*

Mots-clés : *compréhension, l'oral, stratégie, écoute.*

Abstract : *Oral comprehension is one of the most fundamental stages in communication and in the acquisition of a foreign language. Listening in an authentic situations allows to accustom oneself with sounds of the target language, it permits also to present to learners discourses rather than sentences and it brings the rely on his personal knowledge and elements of the text, to understand a oral message. In order to put a teaching/learning program for French as foreign language in the Algeria school, it is necessary to do a competences balance sheet of our pupils in oral comprehension. The experience that we have led with pupils of second year middle level (2AM) obtains permitted us to identify elements that help or shackle the access to the meaning of an oral message in order to propose a didactics of oral comprehension, and to make out of this aptitude a specific teaching and learning object.*

Keys words: *comprehension, the oral examination, strategy, listening.*

المخلص: يعتبر الفهم الشفهي من المراحل الأساسية في عملية الاتصال بالآخرين و تعلم اللغة الأجنبية. السمع في وضعيات مستمدة من الواقع المعاش يسمح للتمييز التأقلم مع أصوات لغة ليست هي اللغة الأم، و تسمح أيضا للتمييز للتعرض إلى خطاب و ليست جمل، و الاعتماد على ركائز لغوية و غير لغوية لفهم الرسالة الشفهية. و لجعل اللغة الفرنسية لغة تعليم و تعلم لايد من حوصلة كفاءات التلاميذ في الفهم الشفهي. و انطلاقا من التجربة التي قمنا بها مع تلاميذ قسم من أقسام السنة الثانية متوسط. تبين لنا بعد البحث و المتابعة أن هناك عوامل مساعدة و أخرى معرفة في الوصول إلى فهم معنى الخطاب الشفهي تمكننا من اقتراح طريقة لتعليم هذا النشاط الهام (الفهم الشفهي). و جعله نشاطا مستقلا في تعلم اللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية : السمع- إستراتيجية- الفهم الشفهي.

Introduction

Au nombre des difficultés que l'on rencontre dans l'apprentissage d'une langue étrangère, celles qui touchent la capacité de compréhension orale apparaissent aux apprenants autant qu'aux enseignants parmi les plus importantes. La communication est la finalité essentielle de l'apprentissage d'une langue étrangère, or tout acte de communication suppose l'existence d'un émetteur et d'un récepteur même virtuel, la compréhension d'un message oral est donc indispensable, car il faut comprendre le message pour pouvoir y réagir et y répondre. C'est pourquoi, nous nous demanderons quelles sont les compétences de nos élèves de deuxième année moyenne en compréhension de l'oral ?

Longtemps cette activité de compréhension a été négligée parce qu'on avait l'impression que l'élève en position d'écoute était passif. Comprendre, implique des opérations mentales complexes qui ne sont pas immédiatement perceptibles ; mais l'élève est aussi actif en réception qu'en production (voir les travaux de Krashen, 1982, sur importance du « *comprehensible input* » dans l'acquisition des langues étrangères).

Nous nous sommes proposée de réfléchir sur la compréhension orale comme phénomène méritant l'attention en premier lieu et par rapport auquel la production orale serait seconde.

Deux raisons à ce choix :

- les études didactiques sur le sujet sont rares et souvent tournées vers les adultes. Cornaire (1998) en présente une synthèse surtout orientée vers le champ des études anglo- américaines ou canadiennes.
- les travaux portant sur la compréhension orale et l'écoute menés par Brown et Yule (1983) et Goss (1982) : après examen de ces recherches, on se rend compte que ces travaux concernent la langue maternelle en anglais. En effet rares sont les travaux réalisés en langue étrangère et au collège. De plus, Goss (1982) explique que « ...la situation de l'auditeur étranger est assez précaire comparativement à l'auditeur natif », ce constat pourrait à lui seul justifier nos objectifs de recherche.

Peu de temps est en effet dévolu à enseigner la compréhension orale au collège. L'écoute n'est pas un savoir sur lequel les manuels scolaires s'étendent beaucoup. Cette compétence est souvent délaissée par les enseignants qui pensent que les élèves l'acquiert automatiquement quand ils apprennent à parler une langue étrangère. De plus ils croient enseigner la compréhension de l'oral alors qu'en réalité ce qui est fait n'est autre que de l'expression orale ou de la compréhension de l'écrit. On parle beaucoup de la compréhension du français oral mais on n'en fait pas un objet d'apprentissage spécifique.

Pour toutes ces raisons, il nous a paru important d'observer ce que les élèves de deuxième année moyenne (2^{ème} AM) qui ont entre 12-13 ans sont capables de comprendre en français oral. Il s'agira plus exactement d'identifier les éléments qui aident ou entravent la compréhension des élèves pour accéder au sens d'un message oral. Notre hypothèse porte sur le fait que certaines compétences

spécifiques à la compréhension orale ne sont pas acquises par nos élèves. C'est ce que nous allons essayer de développer dans cet article.

Qu'est-ce que comprendre ?

En psychologie, comprendre consiste à intégrer une connaissance nouvelle aux connaissances existantes en s'appuyant sur les paroles ou le texte, i.e. ce qu'on appelle aussi entrée ou stimulus.

Selon D.Gaonac'h , « la perception ou la compréhension est possible grâce à un processus d'assimilation, il s'agit de construire une représentation de l'information dans les termes des connaissances antérieurement acquises ». Il ajoute que « les processus de réception du langage sont constitués de cycles d'échantillonnage, prédiction, test et confirmation » (Ibid).

Processus psycholinguistique de compréhension

Pour décrire le processus en œuvre dans une activité langagière telle que la compréhension orale, on se réfère à l'article de M.J. Gremmo et H. Holec « La compréhension orale : un processus et un comportement » (1990), qui nous permet de décrire ce processus selon deux modèles différents. Dans l'un, la construction du sens d'un message est envisagée comme une démarche sémasiologique (de la forme au sens), dans l'autre, elle est envisagée comme une démarche onomasiologique (du sens à la forme).

Modèle sémasiologique : de la forme au sens (ascendant)

Dans ce modèle, le processus de compréhension est décrit de la manière suivante :

- d'abord l'auditeur isole la chaîne phonique du message et identifie les " sons " qui constituent cette chaîne (phase de discrimination) ;
- puis il délimite les mots, groupes de mots, phrases que représentent ces sons (phase de segmentation) ;
- ensuite il associe un sens à ces mots, groupes de mots et phrases (phase d'interprétation) ;
- enfin, il construit la signification globale du message en " additionnant " les sens des mots, groupes de mots et phrases (phase de synthèse).

Selon ce modèle, la signification du message se transmet en sens unique, du texte à l'auditeur. En somme, ce dernier absorbe au fur et à mesure le contenu du message ; le processus est orienté vers une réception, une thésaurisation d'information. Mais si l'auditeur ne fonctionne que selon ce modèle, comment expliquer des phénomènes, mis à jour par les psycholinguistiques, tels que celui-ci : Warren (1970, in Holec et Gremmo, 1990), montre que lorsqu'on fait entendre à des sujets des énoncés dans lesquels certains sons ont été remplacés par un bruit (un toussotement par exemple) les sujets, dans leur quasi-totalité, ne remarquent pas ces élisions. L'incapacité du modèle sémasiologique à rendre compte de phénomènes de ce type a donc conduit les psycholinguistes à en établir un second, plus performant.

Modèle onomasiologique : du sens à la forme (descendant)

Dans ce modèle, le processus de compréhension est décrit de la manière suivante :

- d'abord, l'auditeur établit des hypothèses sur le contenu du message en se fondant sur les connaissances dont il dispose, et sur les informations qu'il tire de ce message au fur et à mesure de son déroulement ;
- parallèlement, l'auditeur établit, lors du défilement du message, des hypothèses formelles fondées sur ces connaissances des structures des signifiants de la langue dans laquelle est décodé le message ;
- ensuite l'auditeur procède à la vérification de ses hypothèses, cette vérification s'opère, non pas par une discrimination linéaire et exhaustive de la chaîne phonique, mais par une prise d'indices permettant de confirmer ou d'infirmer ses attentes formelles et sémantiques ;
- la dernière phase du processus, enfin, dépend du résultat de la vérification :

Si les hypothèses sont confirmées, la signification du message "préconstruite" s'intègre dans la construction de signification en cours ;

Si les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées, l'auditeur suspend sa construction de signification en stockant les informations recueillies jusque là, pour la reprendre, de manière différée, lorsque d'autres indices l'y aideront ;

Si les hypothèses sont infirmées, soit il reprend la procédure à zéro en établissant de nouvelles hypothèses, éventuellement sur la base d'informations recueillies en appliquant la procédure sémasiologique (précédemment décrite), soit il abandonne purement et simplement la construction de signification localement entreprise.

Dans ce modèle, en définitive, la place accordée au message et à ses formes de surface (signifiants) est secondaire, priorité étant donnée à l'opération créative de pré construction de la signification du message par l'auditeur. Les connaissances grâce auxquelles l'auditeur anticipe la signification du message sont de différents ordres, il s'agit aussi bien :

- de connaissances sociolinguistiques sur la situation de communication ;
- de connaissances socio- psychologiques sur le producteur du message ;
- de connaissances discursives sur le type du discours concerné ;
- de connaissances linguistiques sur le code utilisé ;
- de connaissances référentielles sur la thématique invoquée ;
- de connaissances culturelles sur la communauté à laquelle appartient le producteur du message.

Le modèle interactif

La compréhension orale n'est cependant pas un traitement soit descendant soit ascendant, mais bien un processus d'interprétation interactif au cours duquel les auditeurs font appel à la fois à leurs acquis et à leurs connaissances linguistiques pour comprendre le message (Rost, 2002). Selon Rost la fréquence à laquelle les auditeurs utilisent un processus plutôt qu'un autre va dépendre de leurs connaissances de la langue, du degré auquel le sujet leur est familier ou du but de l'écoute.

Les auditeurs ne prêtent pas attention à tout en même temps, ils écoutent de façon sélective, selon l'objectif de la tâche. Le fait de savoir quel est le but communicatif d'un texte aidera l'auditeur à décider quoi écouter et, par là même, quels processus activer.

Qu'est-ce qu'une situation d'écoute ?

Il semble important de préciser que la compréhension orale est une condition indispensable à une communication, à une interaction réussie. En terme d'apprentissage des langues, la compétence de compréhension orale est motivée par une technique d'écoute et pour un but précis : il s'agit d'écouter pour comprendre une information globale, particulière, détaillée ou implicite.

Cette compétence se caractérise aussi et surtout par l'adaptation à des différentes situations d'écoute. Ainsi on écouterait la radio, et à la radio le bulletin météorologique, pour savoir si l'on doit s'équiper d'un parapluie par exemple. Cet objectif de compréhension, déterminé par l'auditeur détermine à son tour la manière dont il va écouter le message.

Pour E. Carette (2001) « l'écoute orientée est constitutive de la compréhension orale » c'est-à-dire pour mieux écouter, il faut apprendre à faire varier sa façon d'écouter en fonction d'un objectif de compréhension.

Différents types d'écoute sont mis en œuvre, en fonction de l'objectif de compréhension :

- écoute sélective : apprendre à n'écouter que le(s) passage(s) qui est (sont) nécessaire à la réalisation d'une tâche, apprendre à " ne pas entendre" le reste.
- écoute détaillée : apprendre à prendre connaissance de tout ce qu'on veut écouter (dans un passage particulier, dans une catégorie d'informations, dans un discours oral). C'est une écoute exhaustive, de durée variable.
- écoute globale : apprendre à découvrir suffisamment d'éléments du discours pour en comprendre la signification générale.
- écoute réactive : apprendre à utiliser ce qu'on comprend pour faire quelque chose (prendre des notes, réaliser un gâteau, faire fonctionner un appareil, etc.). Ce type d'écoute nécessite de savoir mener deux opérations en même temps : il faut par exemple décider qu'elles informations sont importantes, décider si l'auditeur doit intervenir sur le discours du locuteur (si l'interaction est possible), etc., tout en continuant à écouter.
- écoute de veille : écoute automatique, sans réelle compréhension, mais qui fait place à une autre écoute dès qu'un mot ou groupe de mots déclenche un intérêt pour le discours.

Ces différents types d'écoute peuvent éventuellement se succéder dans une situation de compréhension et requièrent alors la mise en œuvre de véritables stratégies d'écoute.

L'entraînement à ces différents types d'écoute doit correspondre à des objectifs d'écoute, que Carette regroupe en quatre grands types :

- Ecouter pour apprendre (pour analyser, rendre compte, etc.).
- Ecouter pour s'informer (pour connaître des faits, pour comprendre des événements, des idées, etc.).
- Ecouter pour se distraire (pour imaginer, avoir des émotions, rire, etc.).
- Ecouter pour agir (prendre des notes, jouer, cuisiner utiliser un appareil, etc.).

Le matériel de notre enquête se compose d'un test de 13 activités dans lesquelles nous avons soumis les élèves à une situation d'écoute de cassettes audio enregistrées par des natifs, des francophones et des documents sonores authentiques en français. On a proposé différents types d'activités : des questions à choix multiples (QCM), des questions vrai/faux, appariement, des questions à réponses ouvertes et courtes. A chaque activité correspondent un texte et un thème avec un objectif d'écoute visé.

De manière générale cette enquête nous a permis d'effectuer les constats et opérations suivantes :

- On a pu observer que la compréhension varie selon la formulation des questions (questions à choix multiples ou questions ouvertes), selon le type d'information à rechercher, la place de l'information à rechercher dans le message et les opérations nécessaires.
- On a remarqué que les élèves ont plus de facilité à donner de bonnes réponses lorsque le sujet du texte est connu, certains types de textes sont plus faciles à comprendre que d'autres (le narratif).
- On a constaté que les élèves ont un problème au niveau de la discrimination des nombres et des noms de nombre dont les sons sont proches ce qui pourrait leur poser un problème dans leur future scolarité.
- Il semble que nos élèves aient un seuil minimal de connaissances de bases (acquis antérieurs) auxquelles ils ont pu associer les textes écoutés, ce qui est confirmé par d'autres auteurs. Pour Blanchet (1986) cité par Anne Soussi (1998, p. 267) « aucune expérience ne peut fournir une connaissance nouvelle sans qu'elle soit attachée à un réseau de connaissances déjà acquis ».
- Les connaissances culturelles et lexicales font obstacles à la compréhension.
- Les élèves n'ont pas la capacité à saisir des indices sonores et à reconstituer sur cette base l'ensemble de la chaîne verbale énoncée.
- Dans certaines activités l'élève était confronté à un enchaînement d'activités cognitives : comprendre, identifier, associer des éléments nouveaux à un ensemble de connaissances et de contextes disponibles. Ceci a perturbé leur écoute orientée vers la compréhension du message. Ainsi pour Lhote « Dans le cas de l'écoute dans une langue étrangère, la procédure est plus longue parce que l'apprenant n'a pas encore acquis le bon comportement d'écoute » (p.108).
- On a pu constater que le fond sonore du texte et le titre peuvent fournir des indices, et aider les élèves à anticiper et saisir le sens global du message.
- Les élèves ont un problème d'identification quand il n'y a pas correspondance directe entre la réponse écrite et écoutée (les implicites).

Tous ces éléments constatés peuvent être pris en considération afin d'élaborer une pédagogie de la compréhension de l'oral, pour aider les élèves à accéder à des textes de nature authentique et leur permettre de transférer des stratégies à des situations extérieures à la classe.

Cependant la compréhension de l'oral ne relève pas d'une procédure linéaire : pour bâtir du sens, on ne se contente pas de juxtaposer des mots, de morceler un énoncé en unités de sens qui se succèdent. Il faut appréhender le message dans sa globalité, tenir compte du contexte et de la situation, c'est une opération complexe sous-tendue par l'interaction des processus ascendant et descendant.

La présente étude vient cependant confirmer qu'il est bénéfique de promouvoir des cours de compréhension orale axés sur les activités d'écoute, dans lesquelles les élèves apprennent les processus aussi bien que le contenu linguistique, et leur donner des outils qui leur permettront de bâtir progressivement du sens. On entraînera alors de façon active l'écoute, en développant chez l'élève des stratégies.

Conclusion

Selon la didactique des langues étrangères (LE), l'adaptation du sujet apprenant à la réalité langagière et culturelle du natif passe par l'étude de la langue cible dans ses dimensions culturelles et pragmatiques. La communication est en effet un phénomène complexe et la valeur opératoire de tout énoncé passe par l'appréhension de toutes composantes du discours, les différents canaux de communication, les divers codes linguistiques et pragmatiques ainsi que tous les éléments signifiants de la situation de communication.

Ainsi, ce qui devait primer dans l'acte didactique aujourd'hui dans nos collèges, dès les premiers moments de l'apprentissage, c'est l'exposition multi canaux ou multimodale de l'élève au message authentique oral de la langue cible, comme il est précisé dans le document officiel de l'enseignement « L'objectif de l'apprentissage du français est le développement de la compétence communicative de l'apprenant » (p. 25).

Ceci ne peut que passer par sa confrontation à la parole sociale en situations authentiques des locuteurs communiquant en français dans ses conditions de production et dans des situations de communication totale. Pour des élèves algériens qui n'ont pas la possibilité de vivre des situations réelles de communication avec des natifs et afin que l'approche communicative ne soit pas réduite à des répertoires d'énoncés à mémoriser (par la séparation arbitraire entre la linguistique, le communicatif, le culturel), l'écoute et l'observation du dire et du faire des locuteurs natifs, des Algériens communiquant en français ou des francophones devraient être la première étape de notre enseignement.

Bibliographie

- Brown, G., Yule, G. 1983. *Discours Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carette, E. 2001. « Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère ». In *Le Français dans le Monde*. Recherches et applications. Janvier 2001, pp.128-132). Paris : CLE International.
- Cornaire, E. 1998. *La compréhension orale*. pp.108-114. Paris : CLE International.
- Gaonac'h, D. 1990. *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Hatier, CREDIF.
- Goss, B. 1982. « Listening as information processing ». *Communication Quartely* 30.

Gremmo, M.-J. et Holec, H. 1990. « La compréhension orale : un processus et un comportement ». Dans « Acquisition et utilisation d'une langue étrangère ». *Le Français dans le Monde*. Février - Mars. Paris : Hachette.

Lhote, E. 1995. *Enseigner l'oral en interaction. Percevoir, écouter, comprendre*. Paris : Hachette.

Rost, M. 2002. *Teaching and researching listening*. London: Longman. (Traduit).

Soussi, A., Martin, D. 1999. « Comprendre l'oral n'est pas si facile », Neuchâtel : IRDP, pp. 374-390.