

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

*Université Larbi Ben M'hidi
Oum -El- Bouaghi*

Département de Français



Ecole Doctorale Algéro-Française
Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Magistère
Option : Didactique

*Le rôle des documents audiovisuels dans l'activité de compréhension
orale et l'apprentissage du FLE chez les élèves de 2^{ème} AS à O.E.B*

Sous la direction du Docteur :
Gaouaou MANAA

Présenté par : M^{me} Maysoune ZAIDI

Devant le jury :

Président: Dr. DEKHIA Abdelouahab, Maître de Conférence, Université de Biskra

Rapporteur: Dr. MANAA Gaouaou, Maître de Conférence, Université de Batna

Examineur: Dr. METATHA Med El-Kamel, Maître de Conférence, Université de Batna

Année universitaire
2014-2015

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

*Université Larbi Ben M'hidi
Oum -El- Bouaghi*

Département de Français



Ecole Doctorale Algéro-Française
Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de
Magistère
Option : Didactique

*Le rôle des documents audiovisuels dans l'activité de
compréhension orale et l'apprentissage du FLE chez les
élèves de 2^{ème} AS à O.E.B*

Présenté par :
M^{me} Maysoune ZAIDI

Sous la direction du Docteur :
Gaouaou MANAA

Année universitaire
2014-2015

Propos liminaires

Remerciement

J'adresse mes plus sincères remerciements à Monsieur Gaouaou MANAA qui a accepté d'être mon directeur de recherche en m'ouvrant les voies de l'ambition et de l'évolution, et qui a bien voulu me faire profiter de sa rigueur scientifique.

Mes remerciements s'étendent également aux membres du jury qui ont accepté de lire et juger mon travail, plus particulièrement, Monsieur Abdelouahab DAKHIA et Monsieur Med El-Kamel METATHA.

Ma profonde reconnaissance à mes collègues et mes élèves grâce à qui j'ai pu effectuer une étude expérimentale pour ce mémoire.

Je remercie également ceux que j'ai oubliés par mégarde.

Dédicace

*À la mémoire de
mon père et ma chère grand-mère*

A ma mère et mon fils adoré en signe d'amour et de gratitude qui m'ont accompagnée tout au long de ce travail et qui m'ont appris à ne pas céder devant les difficultés.

A mon mari qui m'a appris à être patiente et indépendante.

Ce trio m'a fait apprendre que l'optimisme est un fruit délicieux dont le goût adoucit les amertumes de la vie

A mes frangins, ma belle famille et mes proches ceux qui portent les noms : Zaidi, Chelouache, Filali, Hannachi, Hadjem, Berkani, Belabed, Chehad, Rghiss et mes amies Hassiba Chetatha et Amina Sakker.

Table des matières

Introduction générale.....	05
-----------------------------------	-----------

Première partie : Le cadre théorique

Chapitre I : L'enseignement/ Apprentissage.....	11
--	-----------

1- Définitions.....	11
---------------------	----

2- L'apprentissage d'une langue étrangère.....	13
--	----

3- Le français langue étrangère en Algérie.....	16
---	----

3-1- La situation sociolinguistique et didactique du français en Algérie.....	16
---	----

3-2- L'enseignement du fle en Algérie.....	19
--	----

Chapitre II : L'activité de compréhension orale.....	22
---	-----------

Introduction.....	22
-------------------	----

1-L'évolution de la compréhension orale au fil du temps.....	22
--	----

2-La compréhension orale en tant qu'activité en classe de langue.....	24
---	----

2-1-Définitions.....	24
----------------------	----

2-2-Objectifs de la compréhension orale	27
---	----

2-3-La place de l'activité de compréhension orale au lycée.....	28
---	----

2-4-Les types de supports en compréhension orale.....	29
---	----

2-4-1-Les supports audio.....	29
-------------------------------	----

2-4-2- Les supports visuels	30
2-4-3- Les supports audiovisuels.....	31
2-5-Les types d'exercices en compréhension orale.....	33
2-5-Difficultés rencontrées en compréhension orale.....	35
Conclusion	36
Chapitre III: Rôle des stratégies d'écoute dans la compréhension orale.	37
Introduction.....	37
1-La situation d'écoute.....	37
2-Les types d'écoute.....	40
3-Les phases d'écoute.....	41
4-Les stratégies d'écoute.....	42
5-Les trois étapes d'écoute en compréhension orale.....	43
Conclusion.....	44
Chapitre IV : Le document audiovisuel en didactique	46
Introduction.....	46
1-Caractéristiques de la vidéo.....	46
2-Les fonctions de la vidéo en classe de langue.....	47
3-La vidéo peut réaliser une situation concrète.....	50
4-Les facteurs qui poussent les enseignants à faire usage de la vidéo.....	51
5-Critères du choix du document vidéo.....	52
Conclusion.....	53

Deuxième partie : Le cadre pratique

Introduction.....	55
Chapitre I : Le corpus	57
1-Public et programme en œuvre	57
1-1-Le public ciblé.....	57
1-1-1- Enseignants du secondaire.....	57
1-1-2-Elèves de 2AS à O.E.B.....	58
1-2-Présentation du programme.....	60
1-3- Remarques.....	63
2- La pré-enquête.....	64
3- Objet de l'enquête.....	65
4-Lieux de l'enquête.....	65
5- Méthodologie de l'enquête.....	65
Chapitre II : L'expérimentation.....	68
1- Description de l'expérimentation.....	68
2- Lecture et commentaire des résultats obtenus.....	70
3-Analyse des résultats.....	81
Chapitre III : Les entretiens.....	88
1-Conditions de déroulement des entretiens.....	88

2-Les conventions de transcription.....	89
3- Lecture et commentaire des résultats obtenus.....	91
4-Analyse des résultats.....	96
ChapitreIV : Le questionnaire destiné aux enseignants.....	102
1-Justification du choix des questions.....	102
2-Difficultés rencontrées.....	104
3- Lecture et commentaire des résultats obtenus.....	105
4-Analyse des résultats.....	122
Conclusion.....	124
Conclusion générale.....	126
Bibliographie.....	130
Résumé.....	140
Annexes	
1- Questionnaire destiné aux élèves	
2- Transcription des enregistrements	
3- Questionnaire destiné aux enseignants	

Introduction générale

Depuis longtemps, l'écrit a été privilégié dans l'apprentissage des langues étrangères à travers l'étude des textes littéraires ; et avec l'avènement de l'approche communicative on se rend compte que l'enseignement de l'oral devient primordial pour la réussite des apprenants.

Dans la perspective de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, l'acquisition commence par l'écoute qui adapte et familiarise l'enseigné avec les sons de la langue non maternelle en vue de faciliter la construction du sens et fournir une aide, à la fois à la compréhension qui n'est pas une simple activité de réception, et à la mémorisation.

Ainsi la compréhension orale est l'un des maillons de l'apprentissage d'une langue où l'apprenant doit apprendre à écouter, à diriger son oreille et sa perception et à développer des stratégies d'écoute.

Les enseignants sont amenés alors à rendre leur enseignement vivant et accessible pour motiver les élèves et les faire participer activement aux cours.

En fait, le type de support utilisé pendant la séance de compréhension orale pourrait, semble-t-il avoir un impact sur le désir d'apprendre et le degré de maîtrise de la langue cible chez nos apprenants.

Nous nous intéressons donc au document audiovisuel en classe de fle, outil qui est lié aux évolutions pédagogiques et aux avancées technologiques de l'époque. Il s'adresse aux sens et affects des apprenants, et reflète, dans bien des cas, une certaine authenticité francophone.

Vu l'importance de ce type de support dans l'activité de compréhension orale au lycée, et en partant de notre petite expérience professionnelle, nous nous proposons de mener une recherche sur ce support.

Les objectifs de notre recherche sont :

1. Valoriser l'oral et reconnaître la place qu'occupe l'activité de compréhension orale dans nos classes en vue d'un apprentissage efficace du fle.
2. Attribuer à l'acte d'« écouter » des stratégies qui ouvrent une voie efficace pour améliorer le niveau de compréhension orale.
3. Montrer que la vidéo tisse des liens très forts entre la compréhension orale et l'apprentissage du fle.

En fait, les documents audio-visuels présentés au cours des activités de compréhension orale ne sont pas de simples documents servant à véhiculer un contenu référentiel, ils interviennent plutôt et surtout dans une situation de communication qui doit susciter l'attention, l'observation, l'appréhension et la curiosité des apprenants. Il nous semble que les méthodes d'apprentissage ainsi que les supports, utilisés en classe de FLE, peuvent fournir une aide supplémentaire dans l'apprentissage.

Ayant observé personnellement les difficultés à l'oral des élèves en classe de langue, nous cherchons à en comprendre l'origine : pourquoi ces difficultés ?

Cette question principale nous amène à nous poser d'autres questions :

- En quoi le document audiovisuel peut-il réellement contribuer à l'activité de compréhension orale et l'apprentissage du fle ?
- A quel point l'image animée offre-t-elle du sens à ce qui est dit?
- Face à un document audiovisuel, l'utilisation de stratégies d'écoute permet-elle d'améliorer la compétence de compréhension orale chez nos apprenants ?

Nos hypothèses s'appuient sur l'importance que l'on devrait accorder à l'oral dans l'enseignement du français au lycée pour la réussite des apprenants. L'oral devrait avoir à notre sens le même statut que l'écrit, ce qui n'est pas le cas dans nos pratiques pédagogiques.

De plus, en phase de compréhension orale, le recours au support vidéo qui met les éléments linguistiques en contexte, pourrait permettre à l'élève un meilleur apprentissage du français langue étrangère ; dans ce cas, l'image animée représente une aide à la compréhension orale.

Il est de même que l'utilisation de stratégies d'écoute de la part des élèves au cours de la séance de compréhension orale assure une compréhension plus réussie du message oral.

Notre travail comporte deux grandes parties :

-Une partie théorique qui comprend quatre chapitres. Le premier s'ouvre sur l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère et le statut du français en tant que langue étrangère en Algérie. Ce chapitre se poursuit par l'activité de compréhension orale en tant que séance en classe de fle. Le troisième chapitre se propose de préciser ce qu'est l'acte d'écouter et les stratégies à mettre en œuvre pour réussir l'enseignement de la compréhension orale en classe. Dans le dernier chapitre, nous traitons du rôle de la vidéo dans l'enseignement de la compréhension orale et l'apprentissage du fle.

-La partie pratique s'organise en quatre chapitres : le premier consiste en la présentation du public et la méthodologie à entreprendre pour mener notre enquête. Le deuxième chapitre se charge de présenter notre expérimentation menée avec des élèves de 2^{ème} année. Nous avons eu recours, dans le deuxième chapitre, à des entretiens menés avec des élèves du même niveau. Dans le dernier chapitre nous avons fait appel à un questionnaire fourni au corps enseignants du fle du secondaire de la wilaya d'O.E.B. Dans les trois derniers chapitres, nous interpréterons ensuite nous analyserons les résultats obtenus. Cette partie a pour but de vérifier nos hypothèses émises et d'observer l'efficacité du document audiovisuel sur le terrain.

Enfin, nous concluons notre travail par la confirmation ou l'infirmation des hypothèses proposées ci-dessus et en ouvrant des perspectives pour de futures recherches.

Première partie :
Le cadre théorique

Chapitre I : L'enseignement/ Apprentissage

1-Définitions

Depuis longtemps, on croyait que la qualité d'un apprentissage dépendait d'un « bon » enseignement. D'une transmission riche en informations de la part d'un enseignant à son apprenant. Or, de nos jours, les conceptions de l'apprentissage ont beaucoup évolué.

Pour Skinner, le concepteur de l'enseignement programmé (béhaviorisme), explique que l'apprentissage « *c'est produire des réponses déterminées et adéquates dans une situation spécifiée(...)* L'adéquation des réponses dépend de leur résultat dans le cadre d'un environnement déterminé ». (cité par Gaounac'h, 1988 : p 22)

De Ketele (1989 ; cité par Peraya et Deschryver, 2001) définit l'apprentissage comme « *un processus systématiquement et intentionnellement orienté vers l'acquisition de certains savoirs, savoir faire, savoir-être et savoir-devenir.* »

Pour Poteaux (2003 : pp 115-123), qui considère l'apprentissage comme un processus socioculturel, déclare qu'apprendre « *c'est d'abord agir et interagir avec son environnement, et pour les humains, dans un milieu social et culturel qui en donne les motifs, les raisons et les moyens*».

Quant à Perrenoud (2004) qui recourt à l'idée de l'interaction dans une situation d'apprentissage, ajoute qu'apprendre « (...) *c'est aussi interagir avec un ordinateur ou un dispositif technologique. C'est au moins autant s'impliquer dans des tâches coopératives ou dans des interactions plus conflictuelles avec autrui* ».

Nous pouvons dire alors qu'apprendre désigne l'acquisition de nouveaux savoirs ou savoir-faire, de connaissances, compétences ou attitudes, par l'étude, l'expérience ou même l'enseignement.

De ce fait, différents types d'apprentissages peuvent être distingués (Encyclopédie libre, 2006).

-L'apprentissage par association : il s'agit de l'association d'un stimulus nouveau à un mécanisme déjà appris pour créer un nouveau savoir.

-L'apprentissage par essais et erreurs : le sujet est mis en situation ; la solution est assez facile à trouver, compte tenu de ce que le sujet sait déjà.

-Les démarches heuristiques : pour apprendre des choses complexes, il faut s'appuyer sur l'apprentissage par association pour enchaîner des situations de difficultés croissantes et permettre de nombreuses répétitions.

-L'apprentissage par explication : on explique au sujet, oralement ou par écrit, ce qu'il doit savoir (c'est le principe des cours magistraux).

-L'apprentissage combiné : c'est le plus efficace, et il est très utilisé en matière d'enseignement de savoir-faire professionnels, car il combine les modalités précédentes.

-L'apprentissage par immersion : les langues s'apprennent mieux en situation d'immersion totale. Par exemple : lorsque les cours ne sont donnés que dans la langue à apprendre et que le professeur ne parle avec les élèves que dans leur langue d'immersion, (il est évident qu'en se débrouillant seul, on apprend plus facilement à comprendre la langue, les coutumes et la culture d'un pays).

2-L'apprentissage d'une langue étrangères

Les recherches dans les domaines didactique et pédagogique ont prouvé à maintes reprises que l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à stocker un grand nombre de mots appartenant à cette langue :

« Apprendre une langue étrangère ne signifie plus simplement acquérir un savoir linguistique, mais savoir s'en servir pour agir dans cette langue et savoir opérer un choix entre différentes expressions possibles liées aux structures grammaticales et au vocabulaire qui sont subordonnés à l'acte que l'on désire accomplir et aux paramètres qui en commandent la réalisation »
(Cuq et Gruca, 2002 : p197)

Il en est de même qu'en situation pédagogique : si la langue étrangère est pratiquée en classe par le professeur et si les cours sont donnés dans la même langue, cela permet un meilleur apprentissage à l'apprenant qui se trouve mis en certaine immersion.

Donc nous pouvons déduire que l'acquisition de la langue seule ne suffit pas pour pouvoir dire que l'on a appris une langue, cependant, il faut la manipuler tout en la dotant des règles (grammaticales) et du vocabulaire qui la régissent.

En fait, Detlinde Baillet¹ voit que l'apprentissage d'une langue étrangère est régit au départ par une motivation, elle déclare qu'

« apprendre une langue (...) est une démarche active et motivée de la part de l'apprenant (...) il y a toujours un besoin ou une motivation :le désir d'exister dans l'interaction (...) le souhait de comprendre les messages qu'on nous adresse » (Baillet,1995)

¹ Detlinde Baillet: militante ICEM (Institut coopératif de l'Ecole Moderne), professeur d'allemand en collège, formatrice MAFPEN. Poursuit sa recherche en science de l'éducation

Ainsi, elle rejette l'idée que maîtriser les règles du système grammatical d'une langue permet de maîtriser la langue elle-même :

« Il est impossible d'enfermer la réalité vivante d'une langue dans un système de règles fixes (...) cela signifie qu'il est illusoire de penser que pour maîtriser une langue, il suffit de maîtriser les règles de son système grammatical » (Baillet, 1995)

Baillet ajoute encore que l'apprenant s'approprie le système selon lequel la langue fonctionne, et que la convention du message qu'il utilise dépend des réactions de l'entourage : le récepteur fera signe d'incompréhension du message si ce dernier est mal structuré ; le locuteur, de ce fait, tâchera d'atteindre la structure convenable qui permettra à l'auditeur de comprendre le message . De cette façon, il se construira, selon le même auteur, une sorte de « mode d'emploi personnel », pour enfin pouvoir parvenir à la maîtrise de la langue étrangère.

De leur côté, Klein (1989) et Gaounac'h (1988) qui s'intéressent aux processus d'apprentissage d'une langue étrangère estiment que l'apprenant perçoit des différences entre le système qu'il emploie pour parvenir à la langue cible et la langue dite environnante, car son but est de maîtriser la langue étrangère.

Enfin, nous trouvons logique que Baillet propose d'ajouter des travaux d'observation et de manipulation de la langue et de les proposer le plus possible aux apprenants en vue de leur faciliter la prise de conscience des structures linguistiques :

« L'essentiel, c'est que les élèves se trouvent confrontés le plus possible à la langue, qu'ils l'utilisent, jouent avec elle, l'explorent. Cela leur permettra d'acquérir avec le temps cette maîtrise intuitive

qui est le secret de l'aisance dans la pratique d'une langue étrangère ». (Baillet, 1995)

Dans la même optique, Bostina-Bratu (2003), explique qu'apprendre une langue c'est :

« aborder une autre manière de voir le monde, découvrir un univers culturel et linguistique différent de sa culture d'origine : la perception des autres, la compréhension, les repères personnels sont remis en question par ce projet (...) Aussi, l'apprentissage d'une langue devrait-il se définir au sens large comme une approche faisant appel à tous les sens : l'ouï, le toucher, le goût, l'odorat, la vue, approche réalisable grâce aux moyens audiovisuels : les cassettes audio, la vidéo, l'internet... »

Durant les années 70 et 80, la didactique des langues a beaucoup changé la relation enseignement/apprentissage ; une réflexion sur l'appropriation conduit Krashen à développer et approfondir le concept d'acquisition d'une langue étrangère par rapport à celui d'apprentissage : l'acquisition se fait par la communication dans la rue, à la maison...etc ; de manière inconsciente c'est à dire « *plonger l'élève dans un bain linguistique en le mettant en situation naturelle de vie* » (Kraschen, 1981). L'apprentissage se réalise à travers des opérations explicites et conscientes effectuées par l'apprenant à l'école à travers les leçons, compositions...etc

«- Apprentissage : appropriation consciente et volontaire d'une compétence ou d'un savoir dans un contexte institutionnalisé.

-Acquisition : appropriation involontaire, implicite et inconsciente dans une situation de communication » (Oppat, 2008)

Il ajoute que les stratégies cognitives d'acquisition

« peuvent être complétées dans l'acte d'énonciation par des règles apprises. Celle-ci jouent alors le rôle d'un filtre ou d'un moniteur face aux automatismes acquis et, si besoin est, interviennent en tant que correcteur au niveau de la construction progressive de l'interlangue. » (cité par Gerald Schelemminger, 1996 : pp53-56)

Autrement dit, selon Kraschen, l'apprentissage guidé occupe une place faible dans les activités scolaires, cependant, il ne va pas sans avantages dans la mesure où il corrige et explicite les problèmes, guide et régularise les connaissances intériorisées (déjà acquises), car les deux actes jouent le rôle de complémentarité en vue d'un meilleur apprentissage de la langue étrangère.

3-Le français langue étrangère en Algérie

3-1-La situation sociolinguistique et didactique du français en Algérie

En Algérie, la première langue étrangère parlée après l'arabe, langue officielle de cette nation, est bien le français ; nous entendons beaucoup de mots français mélangés avec l'arabe et le berbère dans des situations différentes : famille, amis, collègues...

« Selon un sondage réalisé par un Institut algérien pour le compte de la revue Le Point auprès de 1400 foyers algériens, il ressort que l'Algérie est le premier pays francophone après la France. Le fait marquant à relever est que 60 % des foyers algériens comprennent et/ ou pratiquent la langue française, soit plus de deux millions et demi de foyers, représentant une population de plus de 14 millions d'individus de 16 ans et plus (...) l'enquête a été réalisée au mois d'avril 2000. » (Seddiki, 2004 : pp 316-317)

Par ailleurs, le gouvernement algérien encourage l'enseignement du français dans les établissements scolaires et dans les Centres Culturels Français où l'on peut faire face à la culture française :

« Enfin, on compte en Algérie près de 380 écoles privées, dont une centaine pour l'enseignement primaire (...). La langue d'enseignement est le français dans ces établissements (...). Le nombre d'élèves inscrits dans ces établissements scolaires privés augmente d'année en année. Selon le ministre de l'Éducation, ils sont près de 25 000 élèves à travers le territoire national. D'autres sources indiquent que leur nombre a atteint les 80 000, tous paliers confondus ». (Cité in Algérie : La politique linguistique d'arabisation, 2010)

De plus, ce qui nous permet de mieux communiquer en langue française est le bain francophone qui existe en Algérie grâce à la lecture de journaux et de magazines (50% de la presse nationale est en français : Liberté, El Watan,...), l'internet et en particulier la télévision avec les chaînes françaises (TFI, M6, France2, France3, Canal+, TV5...) :

« ...la France est aujourd'hui présente dans 52% des foyers algériens grâce à la parabole qui permet de capter TFI, France2, France3, TV5, M6, Canal+, pour ne citer que les chaînes les plus prisées. Ce qui participe grandement à l'acquisition de la langue française ». (Benmesbah, 2003)

La proximité géographique et culturelle des deux pays (Algérie, France) explique ainsi l'attractivité de la langue française.

De ce fait, en plus des circonstances historiques que connaît l'Algérie, nous remarquons que le parler algérien s'est approprié beaucoup de mots et

d'expressions françaises, ce qui mène à dire que la place du français en Algérie est privilégiée par rapport aux autres langues étrangères.

Du côté du système éducatif algérien, l'enseignement du français est régi par l'ordonnance n°76/35 du 16 avril 1976 qui définit le français comme :

« ... un moyen d'ouverture sur le monde extérieur (qui) doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples ». (Le ministre de l'Education Nationale Benbouzid, 2003)

Aussi, le rôle de cet enseignement est-il de permettre à l'apprenant de comprendre et de lire des textes (pendant l'activité de compréhension de l'oral et de l'écrit), d'apprendre la grammaire et la conjugaison (au cours de l'activité de langue) pour enfin pouvoir communiquer dans cette langue et rédiger des textes sans trop de fautes (pendant les séances d'activité d'expression orale et écrite) dans lesquels l'enseignant peut puiser le degré d'acquisition des savoirs transmis au cours de la séquence, ce qui explique que l'écrit est très normé dans nos établissements. Alors la première mission de l'enseignement du français en Algérie est le développement des compétences scripturales de l'apprenant.

A partir de notre expérience professionnelle, nous remarquons que le code switching (alternance de codes linguistiques français-dialecte algérien, emprunt à l'anglais dans le français, emprunt au français dans le dialecte algérien) est très répandu dans nos classes, pendant la séance de français, au cours des interactions entre les élèves, ou entre l'élève et son enseignant.

En fait, l'enseignant utilise le français oral comme moyen institutionnel afin de communiquer avec ses apprenants qui, pour la majorité, sont en difficulté en termes de compétences discursives et donc ne peuvent intervenir

qu'en usant l'arabe et en le demandant : le message du professeur étant « codé » pour eux.

De plus, depuis la rentrée scolaire 2002- 2003, de grandes réformes sont en cours dans le système éducatif algérien grâce à quoi l'enseignement du français est revalorisé, il est introduit à partir de la deuxième année primaire.

En effet plusieurs recherches (Seliger, Kraschen et Ladefoged, 1975 ; Oyalma, 1976; Patkouski, 1980 cité in « Le plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif ») ont prouvé que les compétences langagières d'un apprenant d'une langue étrangère, avant la puberté, sont semblables à celles d'un natif.

Il est à noter donc que la francophonie atteint certes un fort pourcentage en Algérie, mais la place accordée à l'oral et à la phase « compréhension de l'oral » plus particulièrement, reste insuffisante dans l'enseignement/ apprentissage du fle.

3-2-L'enseignement du fle en Algérie

L'Algérie, après l'indépendance, a œuvré pour que l'arabe soit la langue nationale, ce qui a donné à la langue française diverses appellations telles que « langue de spécialité », « langue étrangère privilégiée », « langue des sciences et techniques » et récemment « langue étrangère ». Ces différents statuts attribués au français ont engendré des perturbations qui ont demandé d'un côté plusieurs réformes au niveau des écoles et, de l'autre, des changements de manuels scolaires de français.

Morsli (1990 ; cité par Saida Kanoua, 2008 : pp185-190), considère que ces différentes définitions expriment « *d'avantage un malaise qu'un changement conscient de perspectives pédagogiques* ».

De plus, le volume horaire du français dans les établissements scolaires a été réduit du fait que la priorité est attribuée à l'arabisation ; en 1976 le français était enseigné à la troisième année du primaire, puis à la quatrième année, son objectif était de :

« (...) *permettre d'accéder à une documentation simple dans ces langues (langues étrangères), à connaître les civilisations étrangères et à développer la compréhension mutuelle entre les peuples* » (Article 25 de l'ordonnance n°76-35 du 16 avril 1976)

Cependant, bien que l'Algérie soit le pays où le français s'est le plus fortement imprégné, on n'admet pas que cette langue soit officielle. Par contre, le Sénégal, où le français est moins parlé, l'admet.

Selon le ministre de l'éducation Benbouzid, le français étant la première langue étrangère obligatoire, devrait être enseignée à partir de la deuxième année du primaire à la rentrée de l'année scolaire 2004-2005, au lieu de la quatrième année. Toutefois cette décision a été annulée après deux ans d'essais sous prétexte que :

« *L'élève doit pendant les deux premières années du primaire se familiariser d'abord avec sa langue nationale* ». (Le ministre de l'Education Nationale Benbouzid, dans un quotidien algérien, le soir d'Algérie, mai 2006)

Aujourd'hui, l'enseignement du français se fait dès la troisième année du cycle primaire et par la suite, jusqu'à la fin du secondaire. C'est une matière enseignée au sein d'un programme car elle doit être apprise dans un cadre institutionnel.

De ce fait, les réponses à la question suivante : « Que constatez-vous sur l'enseignement /apprentissage du français en Algérie ? » sont nombreuses:

« 77% des enseignants interrogés (...) estiment que nous sommes dans une situation de crise. Il suffit à cet effet, comme le soulignent certains collègues de l'université, de consulter les copies des étudiants inscrits en licence de français pour se rendre compte que le problème est bien réel et qu'il ne cesse de prendre de l'ampleur d'une année à l'autre ». (Bouanani, 2008 : pp 227-234)

L'enseignement /apprentissage du français en Algérie est l'une des préoccupations primordiales dans la formation scolaire.

Or, nous reconnaissons que, depuis quelques années, cet enseignement /apprentissage connaît une situation très pénible et que le niveau de nos apprenants en langue française recule de plus en plus. Citons comme exemple pertinent le statut de l'oral qui n'occupe pas une place importante dans les activités principales en classe de fle. En fait, son enseignement /apprentissage est négligé et n'est réalisé qu'en temps réduits où l'élève n'ose ni prendre la parole ni développer ses compétences dans la langue étrangère.

En Algérie, il y a donc deux cultures auxquelles nous devons faire face dans nos établissements scolaires, ce que Cherrad (1990: 154) a expliqué en affirmant que :

« l'arabisation est voulue mais ne peut être totale, le français doit devenir une langue étrangère, mais il n'est pas possible de renier tout ce qu'il a apporté. Sur le terrain s'affrontent donc deux cultures : le français et l'arabe ». (cité in Saida Kanoua, 2008 : pp185-190)

Chapitre II : L'activité de compréhension orale

Introduction

Pour que l'enseignement d'une langue soit réussi, l'enseignant doit porter l'attention de l'élève sur la forme aussi bien que sur le sens du mot en le préparant à comprendre des textes oraux ou écrits.

Depuis quelques années, nous nous sommes rendu compte que certains enseignants de français commencent à donner de l'importance à la compréhension orale et se penchent vers le vrai sens de cette activité.

De plus, la compréhension orale est une compétence qui contribue sans aucun doute à l'apprentissage d'une langue étrangère. La place qu'elle a occupée dans l'enseignement d'une langue a connu une évolution considérable. Dans ce qui suit nous allons montrer le statut de la compréhension orale dans les méthodes d'enseignement, ensuite nous expliquerons ce qu'est l'activité de compréhension orale en passant par ses objectifs, sa place dans nos lycées ainsi que les types de supports et d'exercices qui peuvent être utilisés.

1- L'évolution de la compréhension orale au fil du temps

Il est bien évident que l'enseignement des langues étrangères a connu une évolution importante dans le temps. Il y a bien longtemps, il avait une double visée : éducative (faire connaître la civilisation, l'histoire...) et esthétique (étudier la langue en puisant dans les écrits). C'est ce qu'on appelle la méthodologie « grammaire-traduction », la compréhension orale est totalement délaissée.

A partir de 1943, la nécessité de parler et de comprendre l'autre s'accroît, l'oral commence à avoir de l'importance avec les méthodes audio-orales (MAO). La langue est alors enseignée pour communiquer. Cependant

la compréhension orale n'a toujours pas occupé une place importante, d'une part, à cause de son fondement théorique : le structuralisme (Bloomfield) où l'enseignement des langues s'occupe des structures linguistiques ; et d'autre part parce qu'elle est influencée par le comportementalisme où l'apprentissage d'une langue demande un entraînement répétitif des comportements (modèle de « stimulus-réponse »)

« Même si la priorité est accordée à l'oral il ne s'agit ni plus ni moins que d'imiter, de manipuler des modèles non situationnels, fournis par l'enseignant ou enregistrés sur bande magnétique » (Cornaire et Germain, 1998 :16)

Vers les années 60, le visuel apparaît dans l'enseignement du fle à travers les méthodes MAV et SGAV qui renvoient à l'utilisation de l'image et du son à la fois afin de combler le vide existant dans les méthodes d'enseignement des langues étrangères. En fait, il s'agit de présenter le langage étranger en situation, d'où le recours aux images :

« l'image illustre un référent du signe linguistique et permet la présentation et la compréhension sans autre truchement de termes isolés » (Cuq, 2003)

Ces méthodes permettaient à l'apprenant d'apprendre à communiquer avec les natifs de langues étrangères mais n'offraient la possibilité de comprendre ni les natifs parlant entre eux, ni les médias.

A partir des années 1970, l'approche communicative a pris une place prépondérante dans l'enseignement/apprentissage des langues. L'avènement de la compétence de communication et l'arrivée en force de la psychologie cognitive avec les travaux de Krashen, ont pu doter la compréhension orale d'un certain poids dans le processus d'apprentissage.

En fait, il ne s'agit pas d'enrichir le répertoire langagier en stockant des mots mais de comprendre l'interlocuteur et de se faire comprendre. Cela apparaît clairement avec les théories informatiques qui ont pu demander plus d'importance aux documents utilisés par les enseignants en classe de fle dans les domaines linguistiques, cognitifs, culturels, sociaux ... etc.

Ainsi, on commence à se rendre compte que l'accent est mis sur l'apprenant en tant que sujet actif de réception en classe, qui doit être face à un support où sont présentés des images, des voix et des mimes afin de lui faciliter l'accès à la langue étrangère.

Ruben, l'un des pionniers de l'apprentissage expérientiel moderne incite à introduire les méthodes actives dans l'es systèmes d'enseignement et ajoute, en critiquant les méthodes traditionnelles, que :

« Nous apprenons tout le temps, aussi bien à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe, nous apprenons en lisant des livres mais aussi en discutant avec des inconnus, en regardant une vidéo mais aussi en regardant les vagues de la mer » (Ruben, 1999 : pp 498-505; cité par CIPE : La pédagogie active)

2- La compréhension orale en tant qu'activité en classe de langue

En classe de fle, la compréhension orale est une activité très importante à laquelle les enseignants doivent prêter beaucoup d'attention.

2-1-Définitions

« Comprendre n'est pas une simple activité de réception : la compréhension de l'oral suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la

communication sans oublier les facteurs extra-linguistiques comme les gestes ou les mimiques. La compétence de la compréhension de l'oral est donc, et de loin, la plus difficile à acquérir, mais la plus indispensable » (Gruca, 2006)

Nous pouvons dire que l'élève ne doit pas recevoir passivement des informations mais il doit se mettre dans une situation d'auditeur pour comprendre des messages émis dans une langue qui n'est pas la sienne.

Ainsi, les travaux de Kraschen en psychologie cognitive (années 70) accordent le privilège à la compréhension orale : c'est le noyau dur de tout apprentissage.

Pour Ducrot, la compréhension orale est :

« une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot (...). Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement, les activités de compréhension orale vont l'aider à développer de nouvelles stratégies qui vont lui être utiles dans son apprentissage de langue. Notre apprenant sera progressivement capable de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes, en ayant entendu des voix différentes de celle de l'enseignant, ce qui aidera l'élève à mieux comprendre les français natifs ». (Ducrot, 2005)

L'enseignant ne doit donc pas mettre l'accent sur l'explication des connaissances linguistiques mais doit tâcher à focaliser l'attention de ses apprenants sur l'écoute, en développant des stratégies pour la maintenir. Il leur apprend à accéder au sens (c'est dire comprendre) de messages oraux, en prenant en considération les différents niveaux des apprenants et en traitant chacun d'eux comme étant un cas particulier.

L'élève, en ce moment, se trouve exposé à la réalité sonore de la langue cible, et se sent plongé dans un bain linguistiques, entouré de voix autres que celles de son enseignant, et ainsi il pourra comprendre facilement les natifs. L'accent est beaucoup plus porté sur le côté oral (document sonore). Mais qu'en est-il pour un document audio-visuel ?

Lizanne La Fontaine ¹et Le Cunff, dans un ouvrage sur l'enseignement de l'oral au secondaire au Québec, rejoignent l'idée de Ducrot et ajoutent que :

«les enseignants québécois affirment que l'oral permet aux élèves de développer des compétences sociales telles qu'écouter, respecter l'autre, donner son opinion, accepter l'idée de l'autre, la confiance en soi et en l'autre ». (Lafontaine, Le Cunff, 2006)

L'attention est portée ici, autant sur l'élève lui même (développer la confiance en soi) que sur ses interactions avec autrui dans la société, ce qui peut être observé dans une vidéo pendant la séance de compréhension orale en classe.

La compréhension orale permet donc de comprendre des documents authentiques audio ou audiovisuels puisés du quotidien.

¹ Professeur de didactique du français (en Sciences de l'Education), à l'université du Québec en Outaouais. Membre de l'Équipe de recherche en littératie et inclusion

2-2- Objectifs de la compréhension orale

Comme nous l'avons déjà expliqué dans la partie « Définitions » l'activité de compréhension orale est, Selon Ducrot (2005), une compétence à double objectifs :

- D'une part, faire acquérir à l'apprenant des stratégies d'écoute.
- D'autre part, lui permettre de comprendre des énoncés à l'oral.
(présentés sous forme de documents sonores ou vidéos).

L'enseignant présente à ses élèves des documents audio ou audio-visuels avec des rythmes, des intonations, des accents différents, des images et des situations puisées du vécu... Les objectifs d'un tel apprentissage sont d'ordre lexicaux, socioculturels, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques...

De même, l'approche communicative et l'approche centrée sur la compréhension orale considère que l'objectif d'un tel enseignement :

« n'est plus de faire bien entendre tel ou tel son et comprendre tel ou tel mot ou phrase mais de former et développer la compétence de l'apprenant visant une bonne compréhension de l'interlocuteur et une communication linguistique efficace. Et les contenus à enseigner, en favorisant les documents authentiques, sont déterminés en fonction des besoins des apprenants et non plus selon un ensemble de structures linguistiques. » (Xiaohong, 2005: p 8)

On insiste ici sur le fait de développer une compétence qui permet à l'apprenant d'appréhender des discours dans leur totalité en tenant compte de la situation de communication des interlocuteurs et non de les morceler en unités de sens.

2-3-La place de l'activité de compréhension orale au lycée

En Algérie, le français est appris dans un cadre institutionnel, il est intégré dans un programme pour être enseigné dès la troisième année primaire.

Dans nos programmes officiels d'enseignement au lycée, l'année scolaire est répartie en projets didactiques qui traduisent les compétences finales de chaque année (1AS, 2AS, 3AS).

Pour les classes de 2^{ème} année secondaire, public ciblé pour mener notre travail de recherche, la réalisation de chaque projet s'appuie sur des séquences d'apprentissage qui permettent à chaque fois d'atteindre un objectif par la mise en œuvre d'activités :

- -Activités de compréhension (orale et écrite)
- -Activités de la langue (qui traitent des points de langue du français)
- -Activités d'expression (orale et écrite).

L'enseignant doit d'abord passer, dans la présentation de ses cours, par la compréhension orale pour pouvoir développer par la suite une compétence de production écrite. Or ce n'est pas ce que nous observons sur le terrain. En réalité, nous remarquons que, dans nos lycées, l'activité de compréhension orale est largement mise à l'écart au profit de l'activité de compréhension étoffée par des textes écrits, surtout en 3^{ème} année secondaire : l'épreuve du BAC étant écrite.

Cependant, en fonction des objectifs visés, le volume horaire de l'activité de compréhension orale est laissé à l'initiative de l'enseignant pour peu qu'il ne dépasse pas deux séances.

Nous pouvons dire alors que l'activité de compréhension orale occupe une place privilégiée au sein de chaque séquence d'apprentissage, elle est

aussi conforme à la répartition des autres activités (activités de langue et activités d'expression).

2-4- Les types de supports en compréhension orale

Personne ne songe à nier que le succès de tout travail pédagogique dépend en grande partie du choix du support utilisé en classe.

Ainsi, avec les nouvelles approches dites communicatives, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite plus à la maîtrise des normes et des techniques de l'écrit, mais favorise l'utilisation réelle de la langue dans des situations de communication réelles (à travers des documents audio ou audiovisuels), ce qui représente l'objectif principal de tout apprentissage.

Pour ce faire, l'enseignant, lors de ses séances de compréhension orale, présente des supports qui motivent, favorisent l'intégration de nouvelles connaissances et tissent des liens entre l'aspect cognitif et affectif de l'apprentissage du fle chez ses apprenants.

2-4-1-Les supports audio

Plusieurs types de supports oraux peuvent être proposés, ils peuvent avoir des objectifs linguistiques ou pédagogiques ou être authentiques tels que : Bulletins d'informations, spots publicitaires, récits enregistrés, chansons, sketches, interviews, débats, reportages, annonces. «*On peut aussi faire ses propres enregistrements en fabriquant un dialogue sur une situation de la vie réelle parfaitement authentique* » (Ducrot, 2005)

2-4-2- Les supports visuels

(Place et rôle de l'image en compréhension orale) :

L'image est certainement toujours présente dans notre quotidien, elle occupe différentes places et divers rôles, sous forme d'affiches, de photographies, de bandes dessinées, d'images numériques, etc.

Ainsi dans nos établissements scolaires, l'apprenant est mis en contact avec des textes et des images qui illustrent, décorent et ajoutent du sens. Cela explique que l'image est un élément intéressant pour apprendre une langue, vu sa représentation implicite du langage. Autrement dit, l'image peut contribuer à faciliter l'apprentissage d'une langue en présentant des référents qui correspondent à des objets de la réalité.

Par contre, l'image seule utilisée en classe ne peut en aucun cas, représenter un support exploitable en compréhension orale. Elle doit être accompagnée de sons (voix du professeur, document audio...) pour donner à cette activité son aspect oral.

Dans cette perspective, Margerie et Porcher associent l'image visuelle au mot en expliquant que l'enseignement d'une langue étrangère doit d'abord mettre l'élève en contact avec le monde de cette langue à travers l'image, ensuite lui révéler le fonctionnement interne de cette image qui est le mot. Ils déclarent :

« Cette association conduit l'étudiant à entrer en contact avec cette langue qui lui est étrangère par le monde avant d'y pénétrer par son système : ce qui perçoit en premier de cette langue inconnue c'est ce que lui en montrent les images : des hommes, des femmes qui s'expriment, des lieux, des moments où est

pratiquée la langue étrangère avant de l'entendre et surtout de la comprendre » (Margerie et porcher, 1981: p 23)

Exemples de supports visuels :

L'image dans le manuel scolaire de 2^{ème} AS est présente sous différentes formes : pictogrammes, photographies, caricatures, bandes dessinées... cependant, sa fonction première est d'illustrer des textes écrits ou d'inciter à s'exprimer.

L'image occupe donc une place importante dans les cours de langues vivantes, c'est un outil qui, vu son poids sur la perception, la sensation et la mémorisation, permet à l'enseignant de faciliter l'accès de ses apprenants à la langue étrangère.

2-4-3- Les supports audiovisuels

Comme le support audiovisuel représente l'objet de notre travail de recherche, nous jugeons important de nous attarder sur la notion de « vidéo » pour y souligner divers points.

L'élève, doit percevoir le son et l'image animée à la fois. Il voit « *des rapports plutôt que des éléments isolés* » (Gombrich, 1987 :74 ; cité par Laura M. Hartwell, 2010). Ainsi, Aumont (1990) ; Gervereau (1994) et Joly (2002) estiment que

« Les yeux et le cerveau interagissent de façon soutenue et régulée afin de permettre une vision détaillée. La vision, de la même manière que l'écoute, relève d'un processus complexe qui demande une interprétation constante » (cité par Hartwell, 2010)

De plus, notre expérience professionnelle (et bien d'autres études menées sur le poids de la vidéo en classe de fle) nous permet d'ajouter que ce type de

support, bien qu'il soit peu usité dans nos établissements scolaires, est source de motivation chez nos apprenants et est très attractif.

Afin de bien mener une séance de compréhension orale, l'enseignant doit, en choisissant le document à présenter aux élèves, se baser sur quelques critères que nous pouvons résumer ainsi : que le thème du document soit en relation avec le contenu de la séquence d'apprentissage, que le niveau de langue à appréhender soit accessible aux élèves et que leurs pré-requis aient une relation avec le thème traité dans le document.

➤ **Les objectifs du travail avec la vidéo**

Les objectifs du choix du support vidéo sont nombreux et dénombrés par Ducrot (2005) comme suit :

- Amener l'apprenant à observer, apprécier, critiquer, porter un jugement sur ce qu'il voit.
- Apprendre à décoder des images, des sons, des situations culturelles, en ayant recours à des documents authentiques ou semi-authentiques filmés.
- Développer l'imagination de l'apprenant, l'amener à deviner, anticiper, formuler des hypothèses.
- Le rendre capable de produire, reformuler, résumer, synthétiser.
- Lui permettre de construire son savoir, notamment grâce à l'utilisation d'une ressource telle que la vidéo.

Nous pouvons donc dire que le recours à la vidéo lors de la séance de compréhension orale en classe de fle permet de bâtir chez l'élève une certaine autonomie qu'il pourra par la suite transférer hors la classe et interagir avec autrui dans la langue de l'autre.

➤ **Exemples de supports audiovisuels**

Afin d'atteindre les objectifs cités précédemment, plusieurs supports audio-visuels (dont la durée des séquences varie entre 01mn 30s et 05mn) peuvent être proposés en classe de fle : un documentaire, un reportage, un passage de journal télévisé enregistré, une recette de cuisine, un dessin animé, une publicité, un court-métrage, une interview, des clips vidéo, un sketch, un jeu télévisé...

En effet, le document audio-visuel utilisé en classe de français langue étrangère n'est aucunement un simple support permettant de véhiculer un contenu référentiel. C'est plutôt un moyen qui facilite l'acte pédagogique et permet de créer une réalité culturelle et sociale du monde francophone en classe, voire d'entraîner une expression créatrice chez l'apprenant, ce qui est marginalisé avec l'utilisation de textes écrits.

2-5- Les types d'exercices en compréhension orale

Les exercices en compréhension orale aident les apprenants à développer de nouvelles stratégies leur permettant de mieux apprendre le français.

Lors de la présentation du document audio, visuel ou audiovisuel par l'enseignant pendant la séance de compréhension orale en classe de français langue étrangère, les apprenants vont s'atteler à des tâches de compréhension qui demandent de répondre à des questions. Ainsi, ils vont de plus en plus être autonomes.

En fait, le choix des questions ne doit pas porter sur des éléments jugés centraux par l'enseignant, néanmoins, les questions doivent être diversifiées et de difficultés variables pour pouvoir stimuler les esprits et ouvrir la voie

vers le réemploi de cette langue étrangère dans différentes situations de communication.

A cette idée, Chotard (2009), ajoute que l'évaluation est plus satisfaisante si elle porte sur l'exploitation de la compréhension orale. Autrement dit si l'on juge la capacité de la compréhension chez l'élève en lui demandant d'inclure des mots dans des phrases vraisemblables plutôt que de répondre à des questions en utilisant des mots isolés.

« cette optique permet à l'élève de ne pas voir l'activité de compréhension orale comme une fin en soi, mais comme un moyen de parvenir à une expression. »

En effet, Ducrot (2005), explique que les activités de compréhension permettent aux élèves de :

- *« découvrir du lexique en situation,*
- *découvrir différents registres de langue en situation,*
- *découvrir des faits de civilisation,*
- *découvrir des accents différents,*
- *reconnaître des sons,*
- *repérer des mots-clés,*
- *comprendre globalement,*
- *comprendre en détails,*
- *reconnaître des structures grammaticales en contexte,*
- *prendre des notes... »*

Pour cela, plusieurs exemples d'exercices en compréhension orale sont exploitables :

- Des questions fermées : réponse par «oui» ou «non».

- Des questions ouvertes : réponse brèves et précises.
- Des questions à choix multiples(QCM) : la réponse est induite.
- Des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC).
- Des tableaux à compléter.
- Des exercices d'appariement.
- Des exercices lacunaires.
- Des exercices de classement.
- Des activités ludiques de type illustrations, dessins, mimes...

2-6- Difficultés rencontrées en compréhension orale

A partir de notre expérience professionnelle, et suite à des conversations menées au cours des séminaires avec nos collègues enseignant la langue française, nous pouvons avancer quelques difficultés qui freinent notre tâche d'enseignement de l'activité de compréhension orale au lycée (nous essaierons de vérifier cela à travers notre enquête dans la partie pratique) :

- ✓ Enseignants, élèves, parents, chefs d'établissement, concepteurs de programmes, ne représentent pas les maillons de la même chaîne qui doit s'estimer responsable pour lutter contre la crise que connaît l'enseignement/apprentissage du français en Algérie.
- ✓ Absence de salles équipées d'ordinateurs ou de matériel informatique (outils rigoureux et pratiques permettant d'enregistrer ou d'écouter et/ou regarder des documents audio et/ou audiovisuels pouvant ainsi maintenir la motivation des élèves (des salles sont cependant consacrées uniquement pour les cours d'informatique).
- ✓ L'effectif de classe qui dépasse parfois la quarantaine est aussi un facteur empêchant le professeur de bien encadrer et suivre la progression de ses élèves.

- ✓ Manque de moyens et outils pédagogiques permettant de mener l'activité de compréhension orale (aucun document audio/audiovisuel n'est proposé dans le manuel scolaire).
- ✓ Mauvais choix du type de support à exploiter ou des thèmes des documents à présenter lors de cette séance. Les documents ne représentant pas une utilisation réelle de la langue dans des situations de communication réelles sont des obstacles à l'apprentissage de la langue cible.
- ✓ Non adéquation de la démarche didactique en compréhension orale.
- ✓ Manque voire absence d'entraînement aux stratégies d'écoute qui contribuent à un bon acquis du contenu du document utilisé pendant cette activité.
- ✓ Manque de formation des enseignants en termes de compréhension orale, la notion étant « floue » chez quelques-uns qui ne la diffèrent pas de l'activité d'expression orale.

Conclusion

A partir de ce que nous avons pu avancer dans ce chapitre, nous constatons que, dans nos établissements scolaires, les enseignants, afin d'atteindre avec succès l'objectif assigné pendant l'activité de compréhension orale du fle, sont appelés à doter leurs apprenants de moyens et d'outils leur permettant d'apprendre à comprendre des messages auditifs, car

« la première tâche de l'enseignant quelque soit sa discipline, (...) serait alors d'enseigner à apprendre » (Dafays, 2003 : 211 ; cité par Guan Xiaohong, 2005 : 13)

Ces outils consistent essentiellement en l'emploi de stratégies d'écoute qui devraient avoir un effet positif sur l'apprentissage du fle.

Chapitre III: Rôle des stratégies d'écoute dans la compréhension orale

Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère vise quatre compétences importantes dont l'une est représentée par la compréhension orale où l'on accède au sens à partir de l'oral pour comprendre des messages. L'élève doit surtout écouter et il va rencontrer des obstacles tels que l'intonation, le débit, l'accent, le volume de la voix ... etc. Pour s'en sortir, des stratégies se présentent afin de garantir la qualité de la compréhension.

Les recherches sur les stratégies d'écoute depuis les années 80 (Broun et Palinscar ,1982 ; Chamot et al, 1996 ; Fujiwara, 1990 ; Rubin et Trompson, 1996 ; cité par Su Yuanlian, 2002 :8 ; cité par Guan Xiaohong, 2005 : 21) ont montré qu'il ne s'agit pas de comprendre des mots, en compréhension orale, mais de faire appel aux stratégies d'écoute.

Dans ce chapitre, nous expliquerons ce qu'est une situation d'écoute, nous présenterons les types, les objectifs et la finalité de l'acte d'écouter, nous expliquerons également les phases, les stratégies et les étapes de l'écoute.

1-La situation d'écoute

Comme nous l'avons indiqué plus haut, la compréhension orale suscite la compréhension de messages oraux. Pour qu'une interaction puisse atteindre son but, la compétence d'une telle compréhension demande une technique d'écoute. Selon Vandergrift (membre de l'Association Canadienne des professeurs de langues secondes) il s'agit de recourir à un

« *Processus d'interprétation et d'interaction complexe, dans lequel l'auditeur doit établir des liens entre ce qu'il entend et l'ensemble de ses connaissances* » (Vandergrift, 2007)

Aussi nous sommes nous interrogée sur le but pour lequel cette situation se réalise.

Alsruhe (2011) en expliquant la méthodologie de la compréhension orale nous a permis de puiser une réponse à notre question :

a -*Ecouter pour repérer*

Il s'agit de comprendre la thématique du document, la situation de communication et les conditions de réalisation.

L'objectif est de favoriser le premier contact avec le document.

Tâches possibles

-Repérage de la situation de communication, l'environnement, le contexte.

-Repérages spatiaux :

- Ordonner une liste de noms de lieux présentés dans le désordre
- Exercices vrai/faux, QCM.
- Rechercher des informations sur un plan, une carte, un dessin.

-Repérage des locuteurs :

- Rechercher le nombre de voix et les identifier, travail d'anticipation d'après la voix.
- Identifier la profession, par exemple en complétant une carte de visite.

-Repérage de la thématique : sélectionner des documents visuels/ des extraits de textes écrits comme par exemple des titres de journaux.

-Repérage des mots-clés : mots récurrents, accentués, portés par l'intonation (expressive, emphatique....)

-Repérage de l'intonation exprimant le caractère général du document (le cas d'une conversation).

En fait, les élèves doivent accepter de ne pas tout comprendre, ils tâchent à ce que leur compréhension fonctionne grâce à leurs hypothèses et leurs inférences.

b- Ecouter pour identifier

La compréhension, dans ce cas, sera plus fine. Il s'agit de se demander à quoi fait référence le texte, d'identifier les différents champs sémantiques, de comprendre leur contexte socio-culturel.

L'objectif est la reconnaissance des faits principaux évoqués dans le document sonore et l'interprétation de l'opinion des locuteurs.

Tâches possibles

-Remplir une grille d'écoute, mettre en relation des éléments visuels avec le document à écouter, reconnaître les mots porteurs d'information, vérifier les hypothèses émises et en formuler de nouvelles...

c- Ecouter pour réfléchir et produire

En d'autres termes, il s'agit de sensibiliser l'élève aux caractéristiques de l'oral : l'oral est doté d'une cohérence bien qu'il inclut des difficultés de l'oralité (discours non lus).

L'objectif serait, bien entendu, la réflexion sur le fonctionnement des discours oraux et les activités de production.

Tâches possibles : Imaginer la suite d'un récit...

Quant à Carette (2001 : pp 128-132), elle propose quatre grands types d'objectif d'écoute :

- 1- Ecouter pour apprendre (analyser, rendre compte, etc.)
- 2- Ecouter pour s'informer (connaître des faits, comprendre des événements, des idées, etc.)
- 3- Ecouter pour se distraire (imaginer, avoir des émotions, rire, etc.)
- 4- Ecouter pour agir (prendre des notes, jouer, etc.)

En fait, l'apprenant pourra s'adapter à différentes situations d'écoute en se trouvant face à différents types d'écoute.

2- Les types d'écoute

En fonction de l'objectif de la compréhension orale, différents types d'écoute se présentent selon Carette:

« *l'écoute orientée est constitutive de la compréhension orale* ». (Carette, 2001 : pp 128-132)

Ainsi, on écoute les informations à la radio ou à la télévision pour se rendre compte des événements actuels, par exemple. Ceci est un objectif de compréhension assigné à l'auditeur et nous explique comment on doit écouter le message.

Ces types d'écoute sont :

1. *L'écoute sélective* : il s'agit d'apprendre à n'écouter que ce qui est essentiel, ce dont on a besoin pour accomplir une tâche (répondre à un questionnaire, par exemple).

2. *L'écoute détaillée* : c'est une écoute exhaustive, le sujet doit être attentif à la parole orale.
3. *L'écoute globale* : elle consiste à comprendre le sens général du document en ayant découvert des termes importants.
4. *L'écoute réactive* : en ce cas, l'élève reformule ce qu'il a compris pour réaliser une tâche (prise de notes par exemple), c'est-à-dire, qu'il doit savoir choisir les informations importantes et réagir si la situation le demande.
5. *L'écoute de veille* : c'est une écoute automatique qui demande une seconde écoute quand l'élève entend un mot ou une expression ayant de l'intérêt dans le discours.

Ces différents types d'écoute peuvent se succéder pendant l'activité de compréhension orale mettant en œuvre des stratégies d'écoute.

3-Les phases d'écoute

Avec l'avènement des théories sur l'apprentissage cognitif, l'activité de compréhension orale a pu atteindre de plus en plus son objectif, et le processus d'écoute a pu, de ce fait, remplacer la réception passive des messages par le simple sens de l'ouïe. Selon le modèle d'Anderson (1990 ; cité par Wang Shouyuan, 2003 : 16); ce processus comprend trois phases étroitement liées et cycliques : perception, décodage et utilisation.

- La phase de perception : durant cette phase l'auditeur concentre son attention sur le matériel d'écoute, le son est mémorisé pour une courte durée. En cas d'utilisation de stratégies correspondant à la mémorisation, il pourra conserver ces informations nouvelles pour de longues durées.
- La phase de décodage ; l'auditeur, à ce moment, décode la suite de sons en maillons (phrases, mots...) afin de les doter de sens dans son cerveau. Pour qu'un message lui soit compréhensible, l'auditeur devra recourir aux stratégies permettant le traitement des composantes de ce message (diviser

le discours en unités et deviner le sens des mots nouveaux à partir du contexte).

- La phase d'utilisation : il s'agit de relier le sens établi dans le cerveau et les connaissances antérieures afin de comprendre le matériel d'écoute.

En effet, ce modèle nous a permis de renforcer l'idée que le processus d'écoute n'est pas la simple perception d'une suite de sons, mais c'est un outil permettant la transformation des sons en informations grâce aux actions cognitives de l'organe auditif et du cerveau.

4- Les stratégies d'écoute

Pendant la séance de compréhension orale, l'élève est face à un document audio ou audiovisuel, c'est-à-dire en situation d'écoute. Il doit être doté de techniques (démarches) qui lui permettront de donner du sens aux messages écoutés pour pouvoir accéder à la langue en vue d'un bon apprentissage de la langue étrangère. Ces techniques sont des stratégies de gestion de sa façon d'écouter.

Selon les recherches sur le français langue étrangère et seconde, (O'malley et al,1985 ; Murphy,1987 ;Rost,1990 ;Bedard et Tardif, 1990 ; Palucci, 1994; Lhote, 1995; Mendelsohn, 1994; Vandergrift, 1998 ;Cornaire et Germain,1998; cité par Lizanne Lafontaine, 2003) la compréhension orale se base surtout sur les stratégies d'écoute.

O'Malley et Chamot (1990 ; cités par Laurens Vandergrift, 1998 : p 85) ont cerné un grand nombre de stratégies d'apprentissage réparties selon trois catégories : les stratégies métacognitives, cognitives et socio-affectives.

-Les stratégies métacognitives consistent en la préparation à l'écoute, la planification ou l'anticipation, l'attention générale, l'attention sélective, l'identification d'un problème, le contrôle et l'évaluation de la compréhension...

-Les stratégies cognitives incluent l'interaction de l'auditeur et le texte à écouter, l'utilisation de l'inférence, l'utilisation des connaissances antérieures, la répétition, la prise de notes, la déduction, l'induction, la substitution, l'élaboration, le résumé...

-Les stratégies socio-affectives impliquent l'interaction de l'auditeur avec d'autres personnes pendant l'écoute en vue de contrôler ses émotions (auto-encouragement), demander des éclaircissements (autorenforcement), vérifier...

5-Les trois étapes d'écoute en compréhension orale

La compréhension orale comprend trois étapes d'écoute, s'il s'agit d'un document audio, selon les didacticiens qui estiment que cela peut faciliter l'accès à la langue étrangère. (Butare et al, 2010 : p 10)

5-1- La préécoute : première exploitation du document. Au cours de cette étape, l'enseignant se charge de préparer ses apprenants. Il leur présente le contexte du document en introduisant de nouveaux mots pour anticiper sur le contenu. Il leur explique aussi la tâche à accomplir durant les phases suivantes. Les élèves seront ainsi motivés.

5-2- L'écoute : cette étape permet à l'apprenant de dégager le sens global du texte et la situation de communication lors de la première écoute. Une deuxième écoute leur permettra ensuite de vérifier leurs réponses. Une troisième écoute est aussi possible où le document pourra passer par extraits, ainsi la compréhension sera plus profonde.

5-3- La postécoute : c'est l'étape au cours de laquelle les apprenants réalisent la tâche que l'enseignant leur a demandé d'accomplir. Leurs impressions peuvent être échangées entre eux.

Nous pouvons dire que ces trois étapes d'écoute représentent une démarche adéquate qui pourra lever l'ambiguïté chez l'enseignant à qui divers problèmes se présentent en cas d'utilisation de documents sonores.

Cela nous a conduit à nous interroger, d'une part sur la démarche à mener en cas d'utilisation de documents vidéo, l'un des objectifs de notre travail de recherche, et d'autre part nous a offert une piste pour mener notre expérimentation qui va pouvoir répondre à notre interrogation dans la partie pratique.

D'après ce que nous avons développé dans ce chapitre, nous avons pu déduire que nos élèves au lycée sont loin de recourir aux stratégies d'écoute lorsqu'ils sont face à des documents audio ou audiovisuels en compréhension orale, ce qui fait que les messages restent toujours codés et l'accès à la langue cible reste toujours limité.

Conclusion

A partir de l'objectif de l'apprentissage du français qui est le développement de la compétence communicative chez l'apprenant, nos élèves doivent d'abord se confronter à la parole dans des situations différentes et éviter de la réduire à de simples énoncés à mémoriser. Cette confrontation doit privilégier l'acte d'« écouter » qui se fonde sur les stratégies citées précédemment. Ces stratégies d'écoute permettent une observation minutieuse des dire et des faire des natifs ou des francophones, d'où une compréhension plus facile et efficace du fle.

Cependant, l'élève en tant qu'acteur de sa propre motivation, développera une certaine curiosité vis-à-vis de l'information. Il essaye de la transformer en image mentale en vue de la mémoriser. Cela est possible avec

les documents audiovisuels où l'image et le son existent dans le même support.

Ainsi, dans son ouvrage *L'audiovisuel comme support pédagogique*, Simona Bostină-Bratu (2003) déclare que :

« Tous les tests effectués montrent qu'une image vue sur un téléviseur est facilement mémorisée »

Chapitre IV : Le document audiovisuel en didactique

Introduction

Les chercheurs Antoine et Pluche (1735 ; cité par Virginie Billaud Viallon, 2000 : p 3) s'interrogent sur l'existence d'un outil qui permettra au son et à l'image animée de se réunir et où la réalité extérieure pénètre le contexte pédagogique :

« En quel recueil trouverons-nous le ton, le coup d'œil, le geste et tous les autres signes qui transmettent l'image des objets et l'image des jugements de celui qui parle à la langue de celui qui apprend ? »

Cette réflexion a été le point de départ de plusieurs recherches qui ont doté l'image animée d'une place dans l'enseignement/apprentissage des langues.

Aujourd'hui la vidéo crée une nouvelle situation en classe de fle et modifie les comportements des apprenants ainsi que leur motivation pour les langues.

Elle a sans doute attribué au sens du mot « savoir » traditionnellement lié aux textes écrits, une autre signification liée aux documents audiovisuels qui sont devenus objet d'enseignement au sein de nos programmes scolaires au lycée.

1- Caractéristiques de la vidéo

Dans un document vidéo, l'information est fournie à travers l'image animée et le son. La relation entre ces deux canaux sur le même support, crée un affect positif entre l'apprenant et la langue cible, et fait naître un certain

pouvoir à accéder au contenu du document. Cette relation traduit les caractéristiques suivantes :

- Redondance : lorsque les actions et les objets apparaissent dans des images et sont nommés dans la bande sonore, il y a là une simultanéité.
- Complémentarité : il y a une complémentarité entre l'image animée et le son lorsque l'un apporte des informations complémentaires à l'autre.
- Prédominance visuelle : dans ce cas, c'est le message image seul qui apporte l'information
- Prédominance sonore : nous pouvons dire que le message sonore prédomine dans le cas où une personne, par exemple, tient des propos sans que l'image aide à comprendre de quoi ou pourquoi cette personne parle. (Lancien, 2004 : p9)

Les caractéristiques ci-dessus nous aident à dégager les fonctions de la vidéo que nous allons citer dans les lignes qui suivent.

2-Les fonctions de la vidéo en classe de langue

La présence de documents vidéo en classe de fle implique inévitablement l'acquisition de nouvelles connaissances pareilles à celles que peut acquérir un individu de par son expérience vécue ou son contact avec les médias : Télévision, Internet...

Outre cette fonction, le document audiovisuel accomplit sans doute d'autres fonctions pour lesquelles le comportement de l'apprenant évolue et fait naître une motivation pour la langue à apprendre.

Parmi ces fonctions, nous pouvons citer :

- La distraction : selon Huisman Denis (1994 : p 140)

« la fonction distractive de la radiophonie et de la télévision est présente à l'intérieure de leur fonction informative et de leur fonction éducative ».

Il s'agit de plaire, de capter et de retenir l'attention de l'adolescent. Comme l'image animée peut lui créer une atmosphère où l'ennui prône à cause des mêmes images qui apparaissent dans un reportage, elle peut aussi lui offrir le plaisir d'apprendre une langue étrangère grâce à l'aspect amusant de ses thèmes.

- L'information : le message audiovisuel aide l'apprenant à acquérir de nouvelles informations, il appuie les propos des enseignants (la préparation à l'écoute demande à être vérifiée et appuyée par le contenu d'une vidéo) :

« L'essentiel des messages passe à travers les images dont le discours enseignant ne devrait être qu'un accompagnement »
(Kerbrat-Orecchioni , 1988 : p 308)

L'enseignant, dans ce cas, a tendance à choisir le support qui éveille la sensibilité et le besoin de comprendre chez l'élève, et qui pourra par la suite lui faciliter l'apprentissage.

- L'illustration : à travers les mimiques, les gestes et l'exposition des élèves à la réalité sonore de la langue comme à son décor social. L'accent est porté sur le nouvel apport d'informations qui ne peut être celui de l'image fixe, il y a donc :

« des images de transcodage qui traduiraient l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ou bien des messages situationnels qui privilégiaient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports affectifs » (Kadi, Chamié, Salam, Ducrot, 2005)

- La motivation : la vidéo nourrit la motivation chez les élèves et provoque leur intérêt vis-à-vis du contenu dont les messages linguistiques empêchaient

l'accès au sens. Compte, dans l'avant propos de son livre *La vidéo en classe de langue* (1993 : p 7) explique :

« il a été possible jusqu'à présent d'enseigner les langues sans utiliser l'image animée...et cela pourrait fort bien se poursuivre ainsi. Pourtant, la connaissance que nous avons de ce média permet d'accroître l'efficacité du processus d'enseignement, en ce qui concerne, en particulier les conventions sociales, les expressions non verbales et les implicites culturels. De plus, la vidéo provoque l'implication affective de l'apprenant, ce qui constitue l'une des forces moteurs de l'apprentissage » (Cité in mémoire de master1, Université Stendhal, 2008-2009 : p 8)

- L'image animée suscite une analyse du contenu du document. Elle est médiatrice de sens et demande des réactions de la part des apprenants.

Néanmoins, il importe au plus haut point de signaler que dans nos établissements scolaires, nous remarquons que le recours à de tels documents est minime voire absent faute de :

- Manque de matériel (outil informatique,...).
- Le programme est assez long et risque d'être inachevé à la fin de l'année scolaire, c'est pourquoi les phases compréhension et/ou expression de l'oral sont dépassées.
- La place privilégiée à l'écrit au détriment de l'oral car c'est le moyen qui permet à l'enseignant de vérifier l'acquisition des savoirs transmis (l'élève lit, comprend et apprend pour rédiger des textes écrits sans trop de fautes).
- Le nombre d'élèves dans la classe, qui dépasse parfois la quarantaine, représente la balise qui empêche l'élève de regarder le document selon son besoin, ce qui empêche d'aboutir à un enseignement efficace.

3-La vidéo peut réaliser une situation concrète

Pour expliquer cette notion, nous nous sommes inspirée des travaux de Gaonac'h dans son ouvrage *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Cet auteur insiste d'abord sur le fait que le recours à la langue maternelle peut être évitable dans le cas où la représentation des objets peut se faire à l'aide d'image :

« Certaines méthodes « audiovisuelles »... se proposent d'utiliser l'image pour représenter des objets, des situations voire des concepts (au moyen de symbolismes plus ou moins complexes) et d'éviter ainsi le recours à la L1 » (Gaonac'h, 1988 : p53)

Dans la même optique, il ajoute qu'

« il est bien admis actuellement (cf.par exemple de Margerie et Porcher, 1981) que l'interprétation de stimulus iconiques donne lieu également au déclenchement de processus sémantiques complexes qui sont sous la dépendance étroite de variables culturelles, situationnelles, relationnelles... » (Gaonac'h, 1988: p53)

Autrement dit, l'élève peut construire du sens (il peut comprendre), une fois mis face à un document iconique. Notre expérience professionnelle nous a permis de prouver (vérifier) cela sur le terrain : nos élèves montrent qu'ils ont compris un mot (surtout au cours des activités de compréhension orale ou écrite), si celui-ci est concrétisé par une image, des mimes ou employé dans des exemples...

Mais qu'en est-il de l'emploi de documents audio-visuels ?

Gaounac'h affirme encore que

« la prise en compte de « la situation » dans la conception des matériaux linguistiques proposées par certaines méthodologies audio-visuelles correspond bien aussi à une « perspective communicative », au sens où l'on revendique ici que les activités langagières scolaires ne soient jamais exercées sans référence à un contexte, certes présenté artificiellement, mais visant à recréer tous les aspects d'une situation d'interlocution ».
(Gaonac'h, 1988 : p175)

Ce qui explique que le document audio-visuel peut permettre à l'élève (qui sera entouré de voix, mimes,...) de se croire dans un bain linguistique, certes artificiel, mais lui permettant une compréhension voire un apprentissage facile de la langue cible.

4- Les facteurs qui poussent les enseignants à faire usage de la vidéo

A O.E.B, l'usage de la vidéo en classe de langue étrangère est rare, certains enseignants rencontrent des obstacles qui les empêchent d'utiliser cet outil en séances de compréhension orale (complexité linguistique de la vidéo, contraintes institutionnelles du respect du programme, volume horaire insuffisant, indisponibilité du matériel...). D'autres voient dans ce nouveau moyen que l'on peut trouver sur Internet, un outil qui leur permet d'innover en classe, car ils ont tendance à en utiliser d'autres que les élèves prennent pour classiques, mais *« l'usage de nouveaux outils ne signifie pas nécessairement une innovation »* (Brouté, 2009 :pp 213-221).

Les raisons qui poussent les enseignants à utiliser la vidéo ne se limitent pas à cette perspective, elles sont, à notre avis, nombreuses :

- La langue existe en contexte et le côté sonore comme le visuel stimule la compréhension des élèves.
- La vidéo contribue à offrir une variété de documents qui interrompent la routine pédagogique
- Accès facile au contenu du document pour développer la compétence de compréhension orale.
- Elèves beaucoup plus motivés.
- Certains éléments linguistiques peuvent exister en contexte
- Bain linguistique offert en classe.

5- Critères du choix du document vidéo

Il est à signaler que pour qu'un enseignement/apprentissage atteigne les buts escomptés pendant la séance de compréhension orale, le choix du document à utiliser est d'une très grande importance.

Avec l'avènement des matériels informatiques et de l'Internet, une diversité de documents audiovisuels est proposée. Le choix se basera sur l'objectif didactique à atteindre :

« Le choix du support devra être influencé par l'objectif didactique et non le contraire ; en effet, ce n'est pas toujours le moyen le plus moderne ou le plus complexe qui sera le plus adéquat. Ni une image saturée d'information, ni une séquence hyperréaliste ne serviront à mieux apprécier le message à transmettre » (Mémoire de master1, université Stendhal, 2008-2009 : p 22)

De plus, dans le rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale française (La Documentation française, 1999), un chapitre est

consacré à « l'utilisation de la vidéo dans l'enseignement des langues vivantes », il y est précisé que le choix d'un bon document vidéo dépend des critères suivants :

- Séquences vidéo brèves : « *Le seul critère qui puisse être affirmé sans hésitation est celui de sa durée* » (La Documentation française, 1999), une séquence n'excédant pas un maximum de trois ou quatre minutes facilite la réalisation des tâches prévues.

-L'adaptation à l'âge des élèves, autrement dit, la nature et le contenu du document doivent être adéquats avec les objectifs qu'il permet d'atteindre à travers son utilisation.

-En cas de polysémie du contenu du document, il est à favoriser la prise de parole des apprenants, et leur offrir l'occasion d'exprimer leurs hypothèses et leurs interprétations.

Conclusion

D'après ce que nous avons avancé tout au long de ce chapitre, il nous incombe de doter nos lycées d'un enseignement/ apprentissage basé sur une véritable pédagogie de l'audiovisuel où les adolescents peuvent développer leur sensibilité aux messages non verbaux et décoder les messages émis en langue française pour pouvoir, par la suite, développer leur compétence de compréhension orale de la langue cible.

Deuxième partie :
Le cadre pratique

Introduction

Dans cette partie, nous tenterons de présenter notre recherche à travers une expérimentation d'enseignement basée sur les connaissances théoriques ci-dessus, dans le but de vérifier de manière concrète, dans un contexte donné, le poids important de la vidéo dans la compréhension orale et l'apprentissage du fle. En effet notre expérience professionnelle nous a permis de constater que les apprenants éprouvent des difficultés à comprendre des messages oraux en phase de compréhension orale et réclament sans cesse des supports attrayants et un programme accordant plus de place à l'oral.

Nous traiterons les données collectées par le biais d'une enquête menée avec les élèves de 2^{ème} AS ainsi que des enseignants de français de la wilaya d'O.E.B.

Les élèves de la 2^{ème} AS représentent notre champ d'investigation, vu leur intérêt accordé à l'oral, à l'opposé des élèves de 3^{ème} AS qui s'intéressent beaucoup plus à l'écrit, l'épreuve du Bac étant une épreuve écrite.

En vue d'entamer notre recherche, nous avons vu important de présenter d'abord, dans le premier chapitre, le public avec qui nous avons fait face ainsi que le programme de français de 2AS. A travers ce programme, nous pourrons voir si le document audiovisuel y occupe une place ou s'il est absent en classe de fle. Nous présenterons également l'objet de notre enquête, le lieu et la méthodologie à suivre pour mener l'activité de compréhension orale.

Le deuxième chapitre s'intéresse à l'expérimentation où nous décrirons notre démarche suivie et analyserons les résultats obtenus.

Dans le troisième chapitre, nous parlerons des conditions de déroulement des entretiens menés avec des élèves de 2^{ème} AS, des conventions de transcription de ces entretiens et nous allons par là interpréter et analyser les résultats obtenus.

Dans le quatrième chapitre, nous parlerons du questionnaire adressé aux enseignants du secondaire, nous justifierons le choix de nos questions, les difficultés que nous avons rencontrées lors de la passation du questionnaire. Ainsi, nous commenterons et analyserons les résultats que nous avons pu collecter.

Chapitre I : Le corpus

1-Public et programme en œuvre

1-1-Le public ciblé

1-1-1-Enseignants du secondaire algérien

En Algérie, les enseignants du secondaire sont des PES (Professeur de l'Enseignement Secondaire). Pour être postuler à cet enseignement deux catégories se présentent :

- Ceux qui sont issus de l'ENS (Ecole Normale Supérieure) et qui ont fait cinq ans d'études à l'université après l'obtention du Bac.
- Ceux qui sont titulaires d'une licence de français ou de traduction.

Ces enseignants ont une certaine compétence didactique acquise durant leur cursus universitaire. Néanmoins, certains sont plus expérimentés en termes d'années d'enseignement, et d'autres ont une culture didactique et pédagogique assez pauvre mais qui s'améliore grâce aux journées pédagogiques et aux séminaires dirigés par l'inspecteur de la wilaya.

Un certain nombre de ces enseignants, désirent recourir à la créativité, l'innovation et l'adoption de nouvelles méthodes de transmission des savoirs mais ils sont usés par leurs longues années d'enseignement ou de manque d'outils pédagogiques au sein de leurs établissements. D'autres sont motivés, plus curieux et tâchent à tout prix à satisfaire leurs ambitions d'atteindre les exigences des nouvelles approches et méthodes d'enseignement/apprentissage. Ils essayent de raviver les séances de français avec des moyens ludiques, attractifs, et surtout qui permettent aux apprenants d'apprendre avec aisance la langue de Molière.

Cependant, des états ont montré que certains enseignants ont une image floue de l'enseignement de la compréhension orale et enseignent l'expression orale en pensant que ce qu'ils font n'est que de la compréhension orale, d'autres délaissent cette compétence, convaincus que leurs apprenants l'acquièrent au fur et à mesure de leur apprentissage :

« Quand on pose la question aux professeurs de FLE : Comment enseignez-vous l'oral ? Les réactions sont investies de questionnements ; d'incertitudes ou d'approximations. Disons-le nettement : la perspective d'accompagnement de l'apprentissage de l'oral reste pour bon nombre de professeurs de langue une pratique conflictuelle au quotidien dans l'espace-temps flou de la classe, où s'entremêlent pratiques globales ou incertaines... » (Weber, 2007)

Les enseignants qui ont accepté de nous offrir leur aide en répondant à notre questionnaire étaient au nombre de dix enseignants de différents lycées de la wilaya d'O.E.B.

1-1-2-Elèves de 2^{ème} AS à O.E.B

Les élèves qui constituent notre public sont des élèves de 2^{ème} année secondaire sciences expérimentales, ils sont âgés entre 16 et 18 ans. Leur orientation vers cette filière est l'objet de leur choix (les élèves dont la moyenne se situait entre 13 et 16 sont orientés vers la filière demandée, les autres élèves, leurs orientations dépendaient de leurs moyennes annuelles en première année en mathématiques, physiques, sciences) à la différence des classes de Lettres et Philosophie dont l'orientation dépendait des moyennes en lettres arabes et histoire géographie. Nous constatons alors que les langues étrangères ne sont quasiment pas prises en considération dans le domaine des orientations.

Les élèves de Oum El Bouagui éprouvent des difficultés en fle à l'oral : incompréhension de la langue, pauvreté du bagage linguistique, démotivation, alternance codique, insécurité linguistique... , outre cette réalité frappante, ces élèves vivent des situations alarmantes, ils somnolent durant les séances de français et l'activité de compréhension orale représentent pour eux un véritable pensum.

Ainsi, nos élèves ne participent pas bien pendant les cours de français, langue pourtant considérée comme la première langue étrangère parlée en Algérie. Ils utilisent la langue arabe pour s'exprimer. Il arrive même aux enseignants de fournir des informations en langue maternelle vu l'incapacité des apprenants à comprendre des messages oraux émis en français. En effet, ils n'ont pas l'habitude de communiquer dans cette langue et l'entendent rarement hors la classe, ils souffrent d'un bagage linguistique assez pauvre.

Selon Bostinã Bratu (2003) , apprendre une langue étrangère c'est

« Découvrir le plaisir d'apprendre...réduire l'apprentissage de la langue à l'assimilation du vocabulaire, de structures de phrases, de règles grammaticales et d'un contenu de civilisation préétabli, équivaut à enseigner une langue morte...Les moyens audiovisuels en classe, bien maîtrisés apportent un impact plus appuyé aux dires du professeur...Le son et l'image constituent non seulement un moyen d'apprendre la langue vivante telle quelle, mais aussi un lien avec la culture de l'autre »

En vue de satisfaire les exigences de notre travail, nous avons réparti nos enquêtés comme suit :

-45 élèves de 2^{ème} AS filière Sciences Expérimentales, répartis en trois groupes qui ont assisté aux leçons de compréhension orale.

-10 élèves de 2^{ème} AS qui ont participé aux entretiens.

(Niveau de scolarité des élèves était équivalent dans le but de ne pas fausser la comparabilité des résultats obtenus)

1-2-Présentation du programme de 2AS

Comme nous l'avons indiqué plus haut (voir chapitre I : 3) Le programme de français de 2^{ème} AS se présente sous forme de projets didactiques où sont intégrées des séquences d'apprentissage. Chaque séquence comprend les activités suivantes : activités de compréhension (orale et écrite), points de langue et activités d'expression (orale et écrite).

Selon les directives pédagogiques :

« les apprenants de deuxième année secondaire sont censés comprendre et interpréter des discours oraux en tant que récepteur ou en tant qu'interlocuteur » (Programme de français de 2^{ème} AS, 2006)

Nous remarquons alors que l'oral est pris en considération par le programme officiel.

Par contre, si nous feuilletons le manuel scolaire des élèves de 2^{ème} AS nous remarquons que l'activité de compréhension orale est totalement absente et les activités sont réparties ainsi :

- Activités de compréhension (le manuel propose des supports écrits et des images).
- Activités de langue sous formes d'exercices.
- Activités d'expression orale et écrite qui favorisent le réemploi des savoirs et des savoir-faire déjà acquis.
- Activités de recherche.
- Activités complémentaires pour renforcer les acquis
- Activités créatrices (poèmes).

Le tableau ci-dessous, fourni par Monsieur Mohammed Djoudi, ancien inspecteur de l'Education nationale en charge de la circonscription de la wilaya d'O.E.B, illustre le curriculum de français destiné aux classes de 2^{ème} AS :

Projet 1 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.

Intentions Communicatives	Objets d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Exposer pour Présenter un fait	Le discours objectif	1. Présenter un fait, une notion, un phénomène. 2. Démontrer, prouver un fait. 3. Commenter des représentations graphiques et / ou iconiques.	La prise de notes à partir de l'écrit ou de l'oral. Le dossier documentaire Les représentations grafiques

Projet 2 : Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes.

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Argumenter pour plaider une cause	Le plaidoyer et le réquisitoire	1. Plaider une cause. 2. Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue. 3. Débattre d'un sujet	L'exposé oral

ou la discréditer		d'actualité.	
-------------------	--	--------------	--

Projet 3 : Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences	Techniques d'expression
1-Relater pour informer et agir sur le destinataire	Le reportage touristique et le récit de voyage	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rédiger un récit de voyage. 2. Produire un texte touristique à partir d'un reportage. 3. Rédiger un texte d'anticipation. 4. Imaginer et présenter le monde de demain. 	La fiche de lecture

Projet 4 (uniquement pour les littéraires) : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Dialoguer pour raconter	Le discours théâtral	<ol style="list-style-type: none"> 1. Scénariser un texte. 2. Elaborer une saynète à partir d'une bande dessinée. 3. Transposer un 	La dramatisation

		récit en dialogue.	
--	--	--------------------	--

Exprimer son individualité :

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences	Techniques d'expression
Le fait poétique	Poèmes et chansons. Textes et images	Etude de quelques poèmes et chansons (à étudier durant toute l'année)	Maitriser quelques figures de style. Grammaire de l'image.

1-3-Remarques

Le programme de 2^{ème} AS nous paraît avoir fait appel à une thématique riche et diversifiée en matière de savoir et de savoir-faire, les activités qui s'y trouvent s'adaptent certes au niveau des apprenants, reste à dire que :

1. Le programme n'accorde pas assez d'importance à la compréhension orale : absence d'activités de compréhension orale.
2. Absence totale d'activité de compréhension orale du manuel scolaire, elle est laissée à l'initiative du professeur qui, à son tour, trouve des difficultés à choisir des supports adéquats au niveau et aux besoins des élèves. Il doit parfois recourir à la lecture des textes proposés dans le manuel pour faire entendre à ses élèves des messages oraux. Cette situation est fastidieuse pour les élèves qui ont l'habitude d'entendre la voix de leur professeur tout au long des séances de français.
3. Le programme, comme le manuel scolaire des élèves, ne proposent aucun document audio ou audiovisuel à exploiter en cours de compréhension orale.
4. Le programme doit être suivi par le professeur tout au long de l'année scolaire, alors que ce dernier est appelé à préparer son plan de travail en fonction de l'intérêt, des besoins et de la motivation de ses apprenants.

5. Manque de formation continue des enseignants, qui pourrait les aider à trier des documents exploitables en classe.
6. Absence de nouveautés techniques qui sont un facteur qui perturbe nos pratiques pédagogiques.

2-La pré-enquête

Avant d'entamer notre enquête sur terrain, nous sommes passée par une phase préparatoire que Mucchielli voit importante :

« La synthèse finale de la pré-enquête tire au clair toutes ces idées, les décanter, les formuler en autant de possibles à vérifier (hypothèses), et a pour avantage évident de clarifier le champ de l'enquête. L'horizon se dégage. On sait où on va. » (Mucchielli, 1993 : p14)

De ce fait, les conditions de réalisation de notre travail étaient les suivantes :

- Choisir le lieu de l'enquête (lycée, classes,...)
- Déterminer les heures où les élèves n'avaient pas cours afin de les occuper pour mener notre travail en classe ainsi que les entretiens qui suivent.
- Choisir les élèves à répartir en groupes
- Contacter des enseignants pouvant fournir des réponses à notre questionnaire.
- Fixer le planning de l'enquête.
- Vérifier que notre sujet n'a pas été déjà traité.
- Mener une recherche documentaire pour mieux cerner l'objectif de notre enquête.

3-Objet de l'enquête

A travers cette enquête, nous avons essayé d'analyser les réponses fournies par des apprenants de 2^{ème} AS à des questions que nous leur avons proposées. Ces réponses reflètent à peu près le niveau général des apprenants sur le plan de la compréhension orale. Elles ont été données après avoir visionné le document audiovisuel en classe et accompli la tâche demandée au départ. Notre but était de vérifier l'apport de la vidéo à la compréhension et à l'apprentissage du fle.

En vue d'apporter des éclaircissements, nous avons analysé les réponses recueillies à travers un entretien qui a été mené avec quelques-uns de ces élèves.

Nous avons également recueilli des avis d'enseignants de la wilaya au moyen d'un questionnaire nous permettant de nous pencher sur le poids de l'activité de compréhension orale en classe de fle, et d'ajouter des éléments de réponses à nos hypothèses.

4- Lieux de l'enquête

Comme nous enseignons au lycée Farhati A'Hmida à O.E.B, nous avons choisi ce lycée comme lieu d'enquête avec des élèves que nous enseignons ainsi que d'autres élèves faisant parties d'autres classes. De plus, nous avons fait appel à des enseignants de différents lycées de la wilaya pour répondre à notre questionnaire.

5- Méthodologie de l'enquête

Malgré l'apport important des théories citées au cours de la partie théorique de notre travail de recherche, elles restent insuffisantes pour noter véritablement la place qu'occupe l'activité de compréhension orale ainsi que le

support audio visuel dans l'enseignement / apprentissage du fle au lycée (cas de la 2^{ème} année secondaire) à Oum El Bouaghi. De ce fait, nous avons eu recours à différents modes de recueil de données, nous avons essayé de satisfaire les exigences de notre recherche comme suit :

En premier lieu : Nous avons mené trois séances de compréhension orale avec trois groupes d'élèves composés chacun de quinze élèves de 2^{ème}AS (chaque groupe a assisté à une séance de compréhension orale et a tenté d'accomplir une tâche différente de celles des deux autres groupes)

Après avoir contacté le document audio-visuel présenté en classe, ces élèves ont répondu à des questions de compréhension que nous avons distribuées au commencement de notre expérimentation. Les réponses obtenues sont par la suite interprétées et commentées puis analysées en détail.

En deuxième lieu : Nous avons recouru à des entretiens comme instrument nous permettant de nous rapprocher des apprenants de deuxième année secondaire. Nous avons recueilli le maximum d'informations à propos de leur statut par rapport au fle, à l'activité de compréhension orale et à la rentabilité de l'utilisation de la vidéo en classe. Ces entretiens nous ont permis de recueillir des informations que les élèves ne peuvent pas fournir dans leurs réponses au questionnaire. Ces données recueillies ont pu couvrir la quantité nécessaire à l'analyse et à la vérification des hypothèses.

Ce tête à tête « *a pour fonction de reconstruire le sens "subjectif" le sens vécu des comportements des acteurs sociaux* ». (De Singly, 1992 : pp 22- 27)

Nous avons transcrit les résultats et nous les avons commentés et analysés par la suite.

En troisième lieu : Nous avons eu recours à un autre instrument de recherche: le questionnaire destiné à des enseignants du fle de la wilaya d'Oum El Bouaghi au niveau du secondaire. Cela nous a permis de connaître leurs

points de vue sur différents points, de trouver des éléments de réponses à notre problématique et nous a aidé à dénouer les ambiguïtés repérées à travers les entretiens menés avec les élèves et qui freinent leur compréhension orale.

De Singly déclare que le questionnaire

« a pour ambition première de saisir le sens objectifs des conduites en les croisant avec des indicateurs des déterminants sociaux ». (De Singly, 1992 : pp 22- 27)

Les réponses obtenues ont été ainsi interprétées, commentées et analysées.

Enfin, nous avons proposé des suggestions qui pourraient améliorer l'enseignement / apprentissage de la compréhension orale et bien exploiter le document audiovisuel en vue d'un bon apprentissage du fle à O.E.B et en Algérie.

Au cours de notre enquête nous avons essayé de vérifier si la méthode adoptée a pu ou non atteindre les buts escomptés.

Nous avons procédé d'abord par une analyse quantitative qui nous a facilité l'interprétation des données recueillies. Elle nous a donné la possibilité de généraliser les résultats observés. Ensuite une analyse plus qualitative des données a permis de récolter des informations précises et concrètes.

Chapitre II: L'expérimentation

1- Description de l'expérimentation

Nous avons fait face à un public bien défini et avons observé le problème sur le terrain. Nos données sont recueillies à partir d'un corpus de 45 élèves de 2^{ème} année secondaire, filière sciences expérimentales. Notre choix a été basé sur le fait qu'au niveau du programme officiel, la 2^{ème} AS a pour premier projet didactique l'intention communicative « exposer pour présenter un fait » dont la première séquence est intitulée « présenter un fait, une notion, un phénomène ». C'est pourquoi, nous avons choisi un document audio visuel d'une durée de deux minutes portant sur le code utilisé par les abeilles pour communiquer entre elles, ainsi que sur leur mode de vie au sein de leur société. Ce document est tiré d'un CD-ROM Encyclopédie Universalis 2005.

Les critères que nous avons pris en considération pour choisir ce document sont les suivants :

- Le document expose et présente un fait, ce qui développe le contenu de la séquence et sert d'imprégnation au contenu du premier texte support à étudier.
- Il contient des éléments connus par les apprenants, qui peuvent les aider à comprendre la situation ainsi que des éléments qui leur seront inconnus pour les inciter à découvrir du sens en vue de répondre aux questions posées.
- Le document est adapté au niveau de français des lycéens dans la mesure où ce document traite le même thème que le premier texte support présent dans le manuel scolaire de 2^{ème} AS et qui est sensé être étudié après la séance de compréhension orale

Nous avons rédigé des questions de compréhension qui ont été distribuées aux apprenants et qui portaient sur le contenu du document. Elles répondaient aux objectifs assignés à l'activité de compréhension orale au

cours de laquelle notre démarche était menée.

Nous avons demandé aux élèves de nous définir quatre mots dont nous jugeons le sens inaccessible pour la majorité.

Nous avons commencé par une phase d'imprégnation de dix minutes durant laquelle nous avons préparé les élèves à l'écoute du document (rappel sur les notions évoquées au cours de la séance de l'évaluation diagnostique, rappel sur le thème de la séquence,...)

Après avoir pris dix minutes pour installer le matériel informatique (ordinateur portable : outil disponible seulement pour les matières techniques), nous avons demandé aux élèves de prendre des notes pour pouvoir repérer et rédiger leurs réponses. Le document est présenté trois à quatre fois aux élèves, le travail est échelonné sur une heure.

Afin de vérifier quel est l'aspect le plus efficace dans la compréhension de l'oral, les apprenants étaient répartis en trois groupes :

Le premier groupe a fait face au côté sonore du document à la différence du deuxième groupe à qui nous avons associé l'image animée au son ;

le troisième groupe, lui, a écouté en premier lieu puis a regardé le document.

Les deux premières questions sont des questions ouvertes (dont les réponses sont indiquées clairement dans le document) portant sur les abeilles concernées par la recherche du nectar et le mode de communication entre elles.

La troisième et la quatrième question sont des questions à choix multiples portant sur la danse réalisée par les abeilles pour déterminer la localisation du nectar (proche ou éloignée). Ces questions demandent plus d'attention pour repérer les réponses adéquates.

La cinquième question est ouverte, il s'agit d'expliquer comment l'abeille

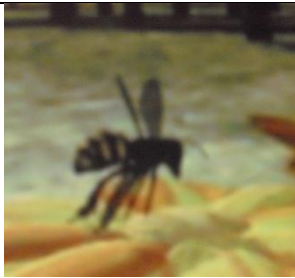

indiquera la distance et la direction jusqu'à la source d'alimentation. L'élève à ce moment doit être beaucoup plus attentif pour repérer les réponses correctes



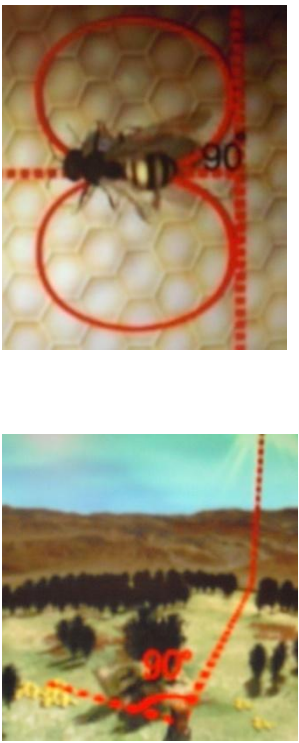
La sixième question est ouverte, elle permet à l'apprenant de deviner le sens des mots proposés à partir du contexte ou de l'image animée correspondant au mot nouveau.

Après avoir accompli leur tâche, c'est à dire avoir répondu aux questions proposées, les résultats ont pu être interprétés.



2-Lecture et commentaire des résultats obtenus

Le tableau suivant présente les réponses prévues aux questions posées :

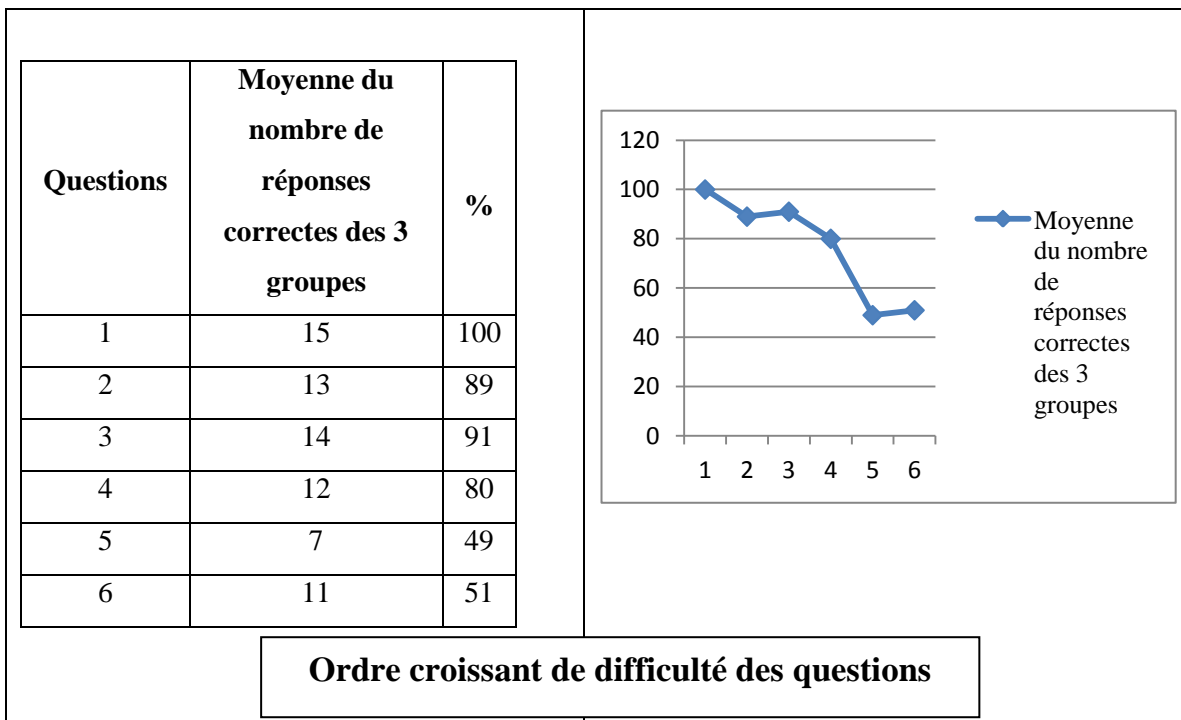
N°	Questions	Réponses prévues	Images correspondantes
1	Quelle est l'abeille concernée par la recherche du nectar ?	L'ouvrière.	
2	Comment l'abeille communique-t-elle l'emplacement de sa découverte d'une source d'alimentation ?	Des mouvements : la danse des abeilles.	

3	Si le lieu est proche l'abeille réalise	Une danse circulaire	
4	Si la localisation est plus éloignée l'abeille décrit	Deux demi cercles	
5	Comment sont indiquées la distance et la direction jusqu'à la source ?	<p><u>Distance</u> : durée du trajet rectiligne et la fréquence des frétilllements.</p> <p><u>Direction</u> : angle formé par la ligne droite et la verticale dans les deux demi cercles, cet angle est formé par la source d'alimentation et le soleil par rapport à la ruche.¹</p>	

¹ Vu que nous jugeons la compréhension et non l'expression des élèves, nous avons accepté les réponses telles que : Distance : « la durée du trajet rectiligne et la vitesse des ailes (ou la fréquences des frétilllements) ».

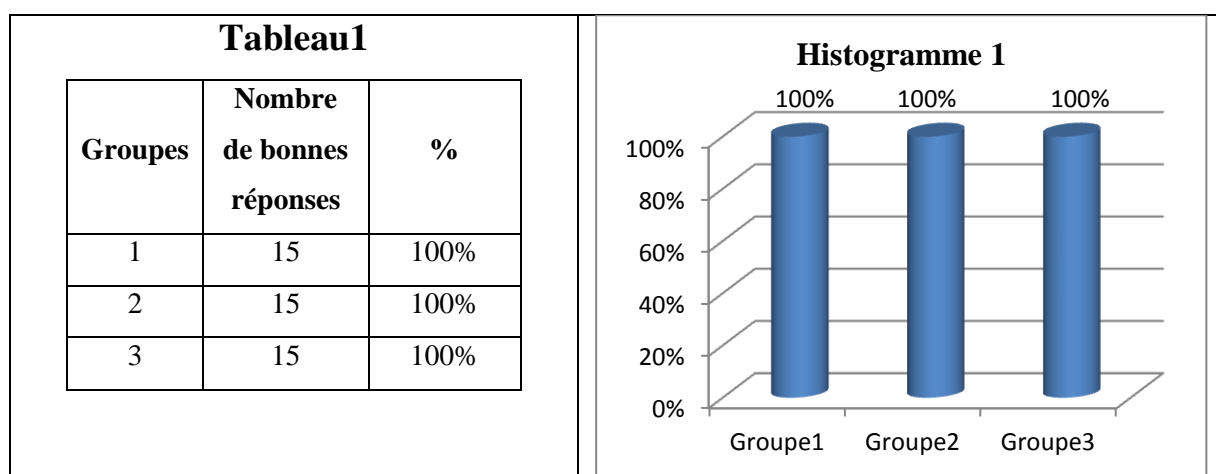
6	<p>Que veulent dire les mots suivants : ruche, pollen, frétillements.</p>	<p><u>Ruche</u> : habitation desabeilles. <u>Pollen</u> : poudre qui se trouve sur les fleurs. <u>Frétillements</u>: agitations <u>Butineuse</u>: ouvrière</p>	 
---	---	---	--

Nous nous sommes référée aux travaux de Amel Ali Ammar (2008) qui insiste sur l'enchaînement logique et l'ordre croissant de difficulté des questions selon lesquelles notre questionnaire a été élaboré, ce qui nous a permis de valider nos résultats et de pouvoir donner cours à leur interprétation. Cela est explicité à travers le tableau suivant :



Nous avons fait la moyenne de réponses correctes des trois groupes pour chaque question, ce tableau montre que les questions présentées aux élèves suivent un ordre croissant de difficultés, en fait, tous les élèves ont donné la bonne réponse à la première question. Le nombre de bonnes réponses diminue pour les questions qui suivent.

Question1 : « Quelle est l'abeille concernée par la recherche du nectar ? »



Par ce tableau, nous pouvons voir clairement que les élèves des trois groupes ont tous répondu correctement à la question, ce qui fait un pourcentage de réponses correctes de 100 %.

Nous supposons que cela est dû à trois raisons essentielles :

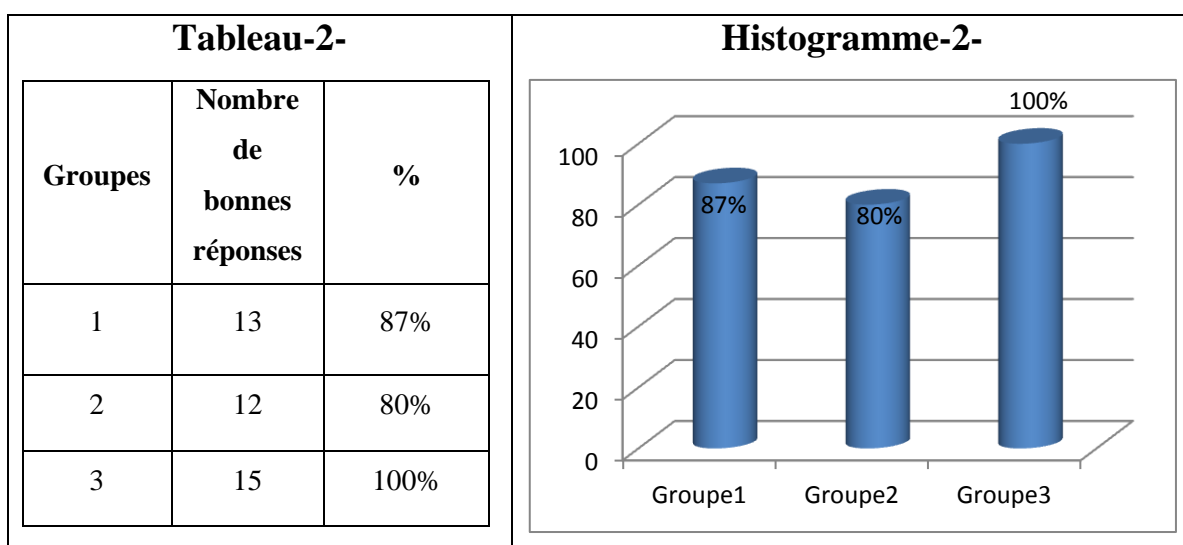
Premièrement, le degré de difficulté de cette question est inférieur au niveau des apprenants (question facile).

Deuxièmement, cette question porte sur la compréhension globale du document.

Troisièmement, la réponse à cette question apparaît au commencement du visionnement lorsque les apprenants découvrent le document et que leur attention est au maximum.

Etant observatrice, nous avons remarqué que les élèves du 3^{ème} groupe ont tous répondu à la première question avant même le visionnement du document.

Question 2 : « Comment l'abeille communique-t-elle l'emplacement de sa découverte d'une source d'alimentation ? »



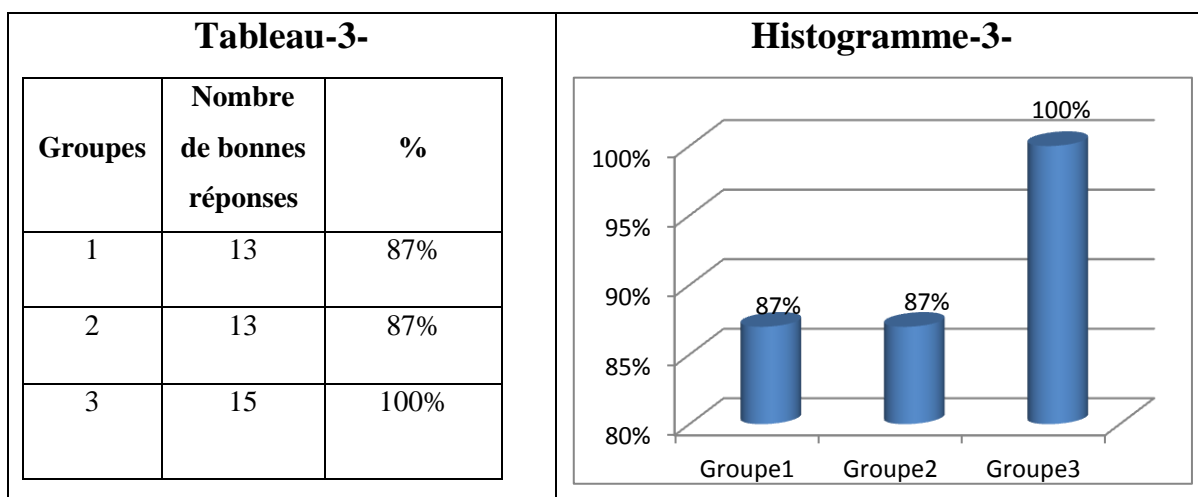
Dans ce tableau, nous voyons que 13 élèves du premier groupe (soit 87 %) ont donné la bonne réponse, 12 élèves (soit 80%) du deuxième groupe l'ont donné aussi, et tout le groupe 3 n'a pas donné de mauvaises réponses.

Cela signifie que l'attention est encore forte pendant l'écoute. Ici la réponse peut être rapidement perceptible à travers l'ouïe. Toutefois les mouvements que font les abeilles et qui apparaissent au cours du visionnement, ne désignent pas forcément une danse, concept dont le signifié (le sens) n'est pas le même chez tous nos apprenants : trois élèves du 2^{ème} groupe ont donné des réponses incorrectes : "retourne à la ruche", cela est peut-être dû à ce que leur attention est beaucoup plus attirée par l'image animée que par le son.

Question3 : « Si le lieu est proche l'abeille réalise : -Une danse rectangulaire

- Une danse frétilante - Une danse circulaire

(Choisissez la bonne réponse) »



Ces résultats indiquent que le nombre d'élèves du 1^{er} et du 2^{ème} groupe ayant donné la bonne réponse est le même : 13 élèves, ce qui fait un pourcentage de 87%. Quant au 3^{ème} groupe, la totalité des élèves ont donné la bonne réponse.

Nous pouvons dire alors que le groupe qui a écouté et visionné le document et celui qui l'a écouté seulement sont au même niveau de compréhension. Dans ce cas, l'image animée n'a pas influencé les réponses des élèves. En effet les élèves qui n'ont pas choisi la bonne réponse ont porté leur attention sur des mots prononcés bien avant "danse circulaire", d'où leur choix de réponse " danse frétilante", ce qui les pousse à oublier ce qui suit.

Nous pouvons ainsi déduire qu'ils n'ont pas eu recours aux stratégies

d'écoute : le non recours à la stratégie "attention sélective " en est un bon témoin.

Question 4 : « Si la localisation est plus éloignée l'abeille décrit :

-Deux demi-cercles ? -Deux triangles ? -Deux cercles ?

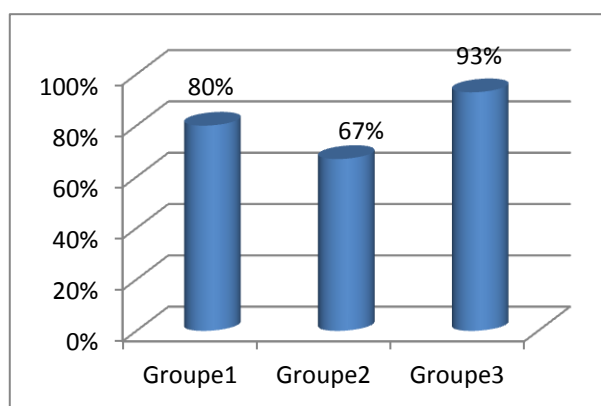
(choisissez la bonne réponse) »



Tableau-4-

Groupes	Nombre de bonnes réponses	%
1	12	80%
2	10	67%
3	14	93%

Histogramme-4-



De la lecture de ce tableau, nous constatons que les élèves qui ont choisi la bonne réponse sont au nombre de :

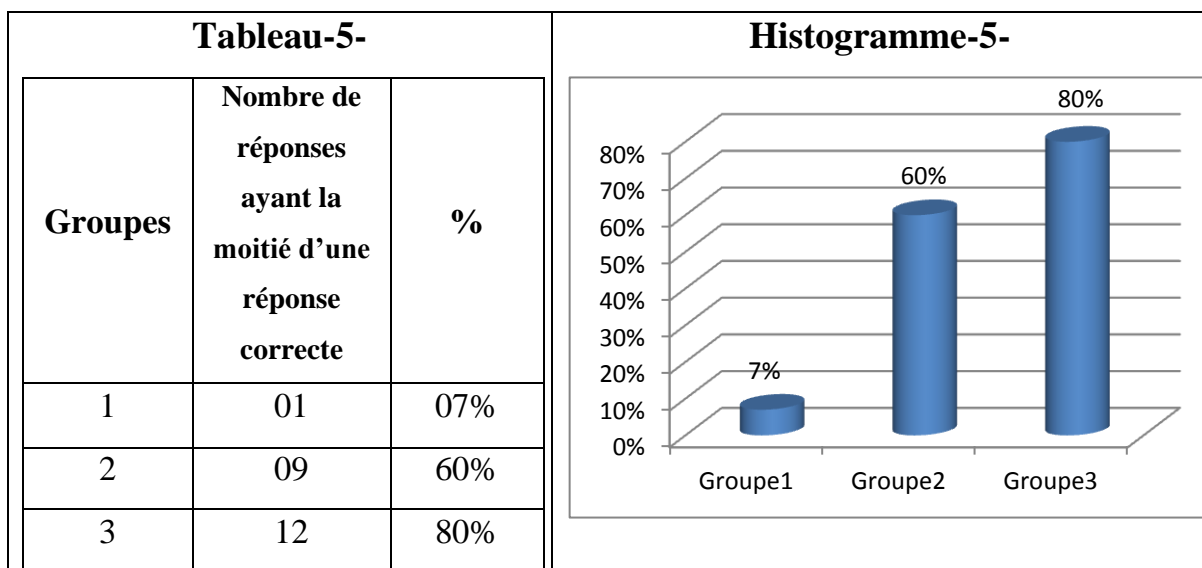
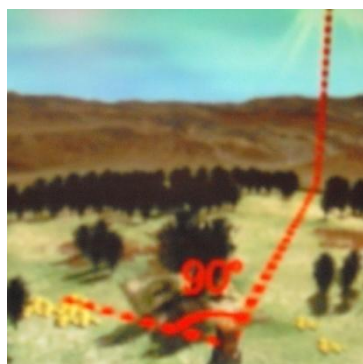
- 12 (soit 80 %) du 1^{er} groupe.
- 10 (soit 67 %) du 2^{ème} groupe.
- 14 (soit 93 %) du 3^{ème} groupe.

Ces résultats indiquent que le plus grand nombre d'élèves qui n'ont pas choisi la bonne réponse font partie du groupe qui a écouté et visionné le

document en même temps (groupe 2). Cela renforce les résultats de la question 2 par rapport à ce groupe.

Il nous paraît aussi que les élèves n'ont pas bien compris la consigne, ils n'ont pas bien repéré la forme décrite par les abeilles pour désigner un emplacement éloigné et deviner la bonne réponse, d'où le non recours à l'utilisation de la stratégie d'écoute " anticipation " .

Questions5 : « Comment sont indiquées la distance et la direction jusqu'à la source ? »



Ce tableau montre que le plus grand nombre d'élèves qui ont donné la moitié d'une bonne réponse font partie du groupe n° 3 (80 %) à la différence des groupes 1 et 2 dont les résultats sont respectivement 07% et 60 %.

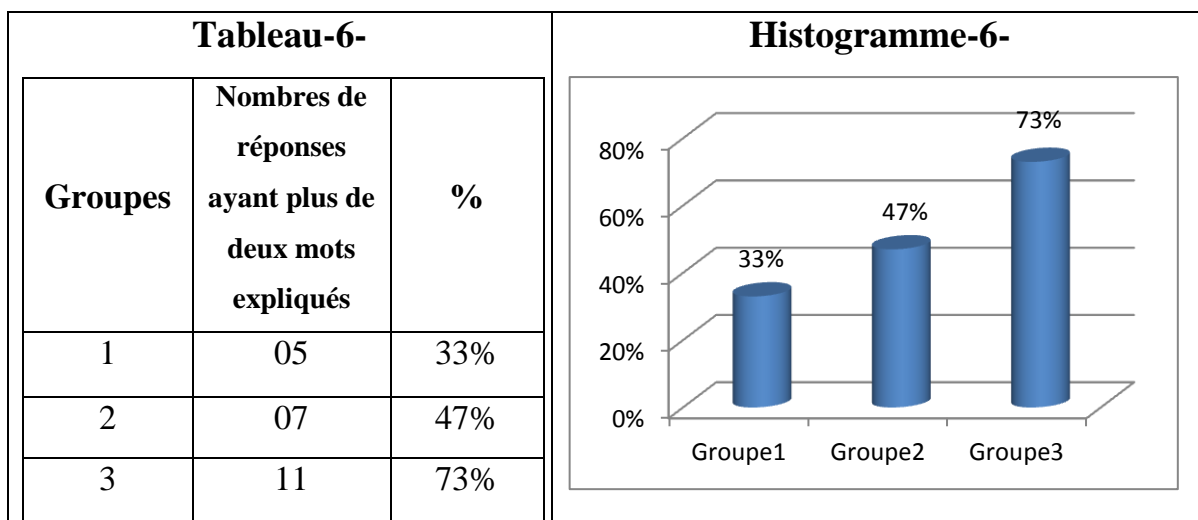
Si nous faisons appel aux résultats des questions 2, 3, 4 et 5, nous

remarquons que la différence dans les taux de réponses correctes des groupes 1 et 2, n'apparaît clairement qu'au niveau de la question 5. (le groupe 3 ayant jusqu'à présent les meilleurs résultats). Cette question 5 demande plus d'attention et d'intérêt de la part des élèves vis-à-vis du document, car ils doivent restituer l'information chacun à sa façon. Le seul élève qui appartient au 1^{er} groupe et qui a donné la bonne réponse a pu reformuler l'information par écrit, ceux du 2^{ème} groupe l'ont exprimée par des dessins en mentionnant les trois points (soleil, ruche, source d'alimentation) indiqués dans le document (voir annexe).

En fait, les groupes 2 et 3 ont demandé de revoir la vidéo pour la troisième fois afin de focaliser leur attention sur des concepts-clés. Etant « observatrice », nous avons remarqué que la majorité des élèves du troisième groupe ont pu répondre à la question, en prenant des notes lors de l'écoute du document, en éprouvant du « suspens » à le visionner pour vérifier leurs réponses. D'autres ont pu comprendre le mécanisme (danse réalisée par l'abeille pour indiquer la distance et la direction) grâce aux images tout en étant loin de la langue, autrement dit, ces élèves n'ont pas compris au départ le sens des mots employés, ce qui demande le recours à d'autres visionnements qui leur permettent par la suite de repérer et d'accéder aux sens des mots correspondant à ce qu'ils regardent.

Nous pouvons dire alors que l'image animée a, en grande partie, aidé à la compréhension détaillée du contenu du document.

Question 6 : « Que veulent dire les mots suivants : ruche, pollen, frétillements, butineuse ? »



Ce tableau nous informe sur la capacité des apprenants à donner le sens de certains mots entendus à travers le document :

5 élèves du premier groupe soit 33%, 7 élèves, soit 47%, appartenant au deuxième groupe et 11 élèves, soit 73%, qui appartiennent au troisième groupe ont donné le sens de plus de deux mots.

Comme la consultation du document ne s'est pas faite sous la même forme, la différence entre les taux de réponses valides est importante.

Nous estimons que les mots deviennent de moins en moins ambigus en passant d'un groupe à l'autre : Dans le premier groupe, l'élève s'appuie sur

l'écoute seule pour repérer le sens des mots. Le deuxième groupe, lui s'appuie sur les informations visuelles, citons à titre d'exemple : « mouvements rapide » pour désigner « frémissements » ; « la maison des abeilles » pour désigner « la ruche »... Enfin, le troisième groupe qui a consulté d'abord le document sans voir les images afin de bien gérer son écoute, s'est appuyé avec succès sur les informations visuelles et a vérifié les réponses déjà fournies.

Nous pouvons alors déduire qu'il est possible et facile d'accéder aux informations à partir de données fournies d'abord oralement puis visuellement.

3- Analyse des résultats

Afin de tester nos hypothèses énoncées dans la première partie, nous avons consacré cette partie à une évaluation plus qualitative des données recueillies à travers le questionnaire.

- *Apport du document vidéo*

Dans notre enquête, nous avons écarté le fait que les élèves aient visionné le document sans le son, cela s'avère trop fastidieux car nous rejoignons dans ce cas l'idée de Lieury et al. (1996 : pp 9- 24) qui ont présenté des informations à des élèves à travers trois types de supports : auditif, visuel et audiovisuel et qui affirment que « *les modes de présentation sur un écran de télévision, surtout sans le son, ont eu les taux de réussite les plus bas* » (Cité par Fenouillet, 2003 : pp 42-43)

Nous voulons focaliser notre attention sur la compréhension des discours oraux.

Les élèves qui ont visionné le document ont généralement eu plus de chance de donner de bonnes réponses que ceux qui l'ont seulement écouté.

Nous avons classé les causes comme suit :

- le rôle essentiel de la vidéo qui consiste à placer la langue en contexte, ce qui augmente la motivation des apprenants et les aide à interpréter le contenu linguistique du discours en œuvre. Contrairement au premier groupe qui a écouté le document et a interprété le message du document à partir du seul contenu linguistique, le deuxième groupe a pu interpréter des informations non verbales telles que les mouvements effectués par l'abeille pour réaliser sa danse, ce qui est confirmé par la réponse donnée à la question 2 : « *Avec des séries de mouvements* »

« *A l'aide d'une série de mouvements qui s'appelle la danse des abeilles* »

- La vidéo est venue en complément de l'audio. Outre sa fonction de restituer la réalité, elle ajoute du sens à ce qui est écouté : 70% des élèves qui ont visionné le document ont pu donner la moitié de la bonne réponse (en expliquant comment l'abeille décrit soit la distance soit la direction jusqu'à la source d'alimentation). Cependant 7% seulement des élèves du premier groupe ont pu décrire le mécanisme.
- L'image animée suscite l'attention des élèves et réduit leur inquiétude à pouvoir accéder au sens du document oral. Elle leur a permis de mieux répondre aux questions, surtout à celles de la compréhension globale (questions 1 et 2) sans pour autant être « frustrés ».

Selon Baltova (1994 ; cité dans Cornaire et Germain, 1998 : 129-130) qui a mené une étude sur des écoutes de documents vidéo dans des conditions différentes, les élèves du fle qui ont visionné le document ont mieux répondu aux questions de compréhension globale que les autres ; cette étude affirme que le support vidéo réduit l'inquiétude et augmente l'attention des élèves.

De plus, Wagner (2007 : pp 67-86) qui a mené un travail de recherche sur des étudiants répondant par écrit à des questions écrites,

« *tire les conclusions que le fait de visionner le document vidéo n'est ni inutile ni gênant pour la compréhension et que porter attention aux images n'empêche pas de répondre aux questions écrites* ». (cité par Laura M. Hartwell, 2010)

Nous pouvons dire alors que les enseignants d'Oum El Bouaghi doivent tirer le meilleur parti du document audio-visuel qui anime la classe et aide leurs élèves à comprendre ainsi qu'à apprendre le FLE.

- ***L'image animée dans la vidéo***

Les tableaux 2 et 4 prouvent que dans certains cas, l'image animée n'aide pas à comprendre, en d'autres termes l'accès à l'image n'aide pas à accéder au sens.

Cette affirmation se heurte aux facteurs suivants :

Premièrement, l'écoute et l'observation doivent fonctionner simultanément, cependant, un conflit peut émerger entre ces deux processus qui peuvent interférer et influencer la compréhension de l'oral.

L'image attire en grande partie l'attention de l'apprenant qui se sentira par la suite en distraction, son ouïe se détache du son du message : il s'étourdit. En effet, l'élève ne pourra pas enrichir son bagage linguistique en fle à cause de sa compréhension minimale du message oral. Dans ce cas, l'image sera un " parasite ".

Dans la même optique, Colleyn (1993 : p 129) affirme qu'

"on peut écouter un commentaire sans rapport direct avec l'image mais pour peu que l'image soit très prenante, il devient impossible de s'intéresser à autre chose qu'à la vision " (cité par Laura M. Hartwell, 2010)

Nous pouvons voir cela à travers les réponses de deux élèves du 2^{ème} groupe à la 3^{ème} question ; ces élèves ont choisi les réponses : " *deux triangles*

" et " *deux cercles* ", ce qui ne figure pas dans le document. Ici, l'image a servi d'écran de fumée qui a empêché l'accès au sens concernant les deux demi cercles; dans ce cas, l'élève se trouve en train de regarder, admirer, comparer avec la réalité, ce qui le prive d'accéder au sens et d'apprendre la langue.

Deuxièmement, Laura M. Hartwell (2010) ajoute que :

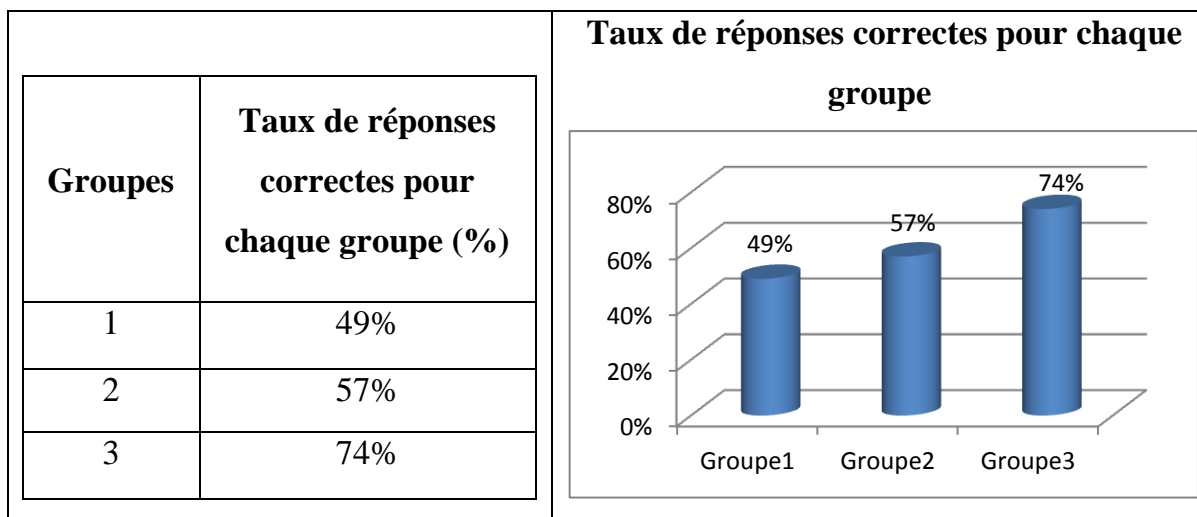
« il faut reconnaître que les supports audiovisuels sont plus complexes que les supports audio »

A notre avis, si l'élève prête son attention à l'image animée du document, il ne pourra certainement pas s'appuyer sur la technique de la prise de note, l'une des stratégies d'écoute qui aident l'apprenant à "savoir écouter" un document audio.

- ***Présentation du document audiovisuel***

Les réponses des élèves du troisième groupe ont été quantitativement et qualitativement plus importantes. Cela est dû essentiellement au fait que ces élèves ont consulté le document sous une forme différente de celle du deuxième groupe : dans un premier temps ils ont écouté le support, dans un second temps le visionnage a eu lieu en même temps que l'écoute.

Nous avons illustré les taux de réponses correctes données par chaque groupe dans le tableau ci dessous :



Nous remarquons que 49% des réponses ont été correctes au niveau du 1^{er} groupe, 57% dans le 2^{ème} groupe et 74% (taux le plus élevé) des réponses ont été données correctement par le 3^{ème} groupe.

Les élèves du 3^{ème} groupe ont pu comprendre des discours en fle. Les raisons pour cela ne manquent pas :

Contrairement aux élèves du 2^{ème} groupe qui ont eu accès, dès la première écoute, à l'image animée et au son à la fois, les élèves du 3^{ème} groupe ont d'abord entendu le message oral du document, ce qui, à notre avis, leur a permis de s'adapter un certain moment avec le message oral, de prendre des notes, de focaliser leur attention sur les termes les plus importants et de développer une certaine curiosité à découvrir le côté visuel du support; ensuite ils ont visionné le document, après quoi ils ont été capables de vérifier et de donner leurs réponses. De plus, cet intervalle de temps a permis aux élèves d'être beaucoup plus attentifs à deux reprises : lors de la première écoute puis lors du premier visionnement du document .

En effet, nous avons remarqué cela à travers leurs réponses à la question 5 : 33 % des élèves ayant donné plus de la moitié d'une bonne réponse ont pu

décrire les deux mécanismes (description de la distance et de la direction jusqu'à la source d'alimentation par l'abeille) en ayant recours à la schématisation ; et 64 % des élèves qui ont répondu à la question 6 ont donné des explications satisfaisantes à la plupart des mots proposés, ce qui implique qu'ils ont pu emmagasiner de nouveaux mots ayant trait à l'univers de la vidéo.

Alors, nous pouvons dire que, dans ce cas (3^{ème} groupe), la vidéo n'a pas été un parasite à la compréhension, mais a ajouté du sens à ce qui est déjà écouté. Nous ajoutons que l'enseignant doit intervenir, il doit recourir à des méthodes d'enseignement qui peuvent aider ses élèves à franchir le pas et à apprendre le fle. Il doit innover dans sa classe afin que ce mutisme trouve issue.

- ***Emploi de stratégies d'écoute***

Comme nous l'avons signalé dans la première partie de notre travail de recherche, les stratégies d'écoute contribuent à la compréhension du message sonore. Cependant, nous avons remarqué, à travers nos données recueillies ainsi que les comportements des élèves en classe, que ces derniers ne recourent pas à l'emploi de ces outils efficaces et nécessaires pour augmenter leur niveau de compréhension orale du fle en vue d'un meilleur apprentissage de cette langue.

Nous nous proposons de citer les lacunes des apprenants en ce domaine comme suit :

➤ Certains apprenants s'attachent au sens global du document, d'autres s'attachent au sens d'un mot perçu, ce qui les mène à interrompre leur processus d'écoute, Ici l'« attention sélective », en tant que l'une des stratégies métacognitives, n'est pas utilisée.

➤ Afin de conserver ce qu'ils ont déjà entendu, les élèves doivent prendre des notes au cours de l'écoute du document, Cependant nos élèves ne savent pas utiliser cette stratégie cognitive qui permet de lutter contre l'oubli.

➤ Au cours de la phase de préécoute les élèves n'ont pas fait de prédictions et d'hypothèses (anticipation) pour deviner le contenu du document. Certains ont lu rapidement le questionnaire distribué, d'autres ne l'ont pas lu jusqu'au moment de la consultation du document.

Comme ces difficultés s'avèrent insuffisantes pour voir à quel point les apprenants emploient les stratégies d'écoute en classe, nous avons eu recours à un entretien avec des élèves de 2^{ème} AS et à un questionnaire distribué à des enseignants des lycées de la wilaya d'O. E. B. Nous avons voulu vérifier ce que nous avons pu déduire, y ajouter plus d'informations et renforcer nos constats. Les résultats seront analysés dans les lignes qui suivent.

Chapitre III : Les entretiens

Dans le cadre de notre enquête, nous avons mené vers la fin de l'année scolaire 2011-2012 des entretiens avec des élèves de 2^{ème} année secondaire du lycée où nous enseignons, Ces entretiens avaient un double objectif : d'une part vérifier les informations fournies par les questionnaires, et d'autre part ajouter d'autres informations qui pourraient enrichir notre travail.

Nous avons donc mené un pré-test auprès d'un échantillon d'élèves pour nous assurer de la pertinence des questions.

1- Conditions de déroulement des entretiens

Les élèves à qui nous avons fait face lors des enregistrements ont accepté de répondre à nos questions après que nous les ayons convaincus que cela leur permettrait d'améliorer leurs capacités à comprendre le contenu d'un document audio visuel en langue française, (nos élèves ont tendance à s'effacer devant quelque travail non noté). D'autres, par manque de sérieux, n'étaient pas sensibles à l'intérêt de notre travail. Toutefois, cela n'empêchait pas que les données obtenues s'avèrent insuffisantes pour aborder notre analyse.

Quelques élèves ont pu s'exprimer aisément. D'autres en difficulté, pouvaient être freinés selon Bouchard (2004 ; cité in Garcia-Debanc et Plane, 2004 : pp 81-116) par des facteurs linguistiques ou dialogiques.

Leur réponses inachevées ou minimisées peuvent être dues à :

- la peur de ne pas parvenir à comprendre et se faire comprendre.
- la difficulté à comprendre l'intention des questions posées.
- une maîtrise lexicale insuffisante.
- la peur de courir un risque de mauvais jugements.

Nous avons préparé un guide d'entretien dont les questions portent sur :

- Le milieu qui entoure les apprenants est-il francophone ou non.
- Les programmes télévisés en langue française les intéressent- ils ou non.
- Leur avis vis-à-vis de l'activité de compréhension orale, et qu'en ont-ils tiré comme profit.
- Les obstacles qui les empêchent d'accéder au sens du document.
- Les types de support utilisés en compréhension orale.
- La préparation à l'écoute a-t-elle lieu ou non.
- Leur avis par rapport à la vidéo en termes d'aide à la compréhension du fle

En vue d'une meilleure récolte d'informations. Nous avons essayé de pousser les informateurs à développer leurs idées en cas de réponses par "oui" ou "non"

Ainsi, avant de nous lancer dans les enregistrements, nous avons choisi des locaux calmes et des moments propices pour interroger les enquêtés.

2- Les conventions de transcription

Les conventions de transcription de ce travail sont inspirées des travaux de Dister et Simon (2008 : pp 54-79), et de Benveniste (2000 : 34) mentionnées dans le tableau suivant :

Tableau de conventions de transcription :

MARQUE	SIGNIFIE
/	Pause brève
//	Pause longue
(Silence)	Silence
(toux), (rire), (chuchotement)	Commentaires para-verbaux de type : rire, toux, chuchotement, etc.
(x)	Passage incompréhensible d'une syllabe
(xx)	Passage incompréhensible de plusieurs syllabes
(xxx)	Passage incompréhensible relativement long
cou/	Amorce de morphèmes
cou/ -pure	Amorce achevée sans reprise antérieure
?	Question de forme déclarative à contour intonatif montant
I-	Début de chevauchement
-I	Fin de chevauchement
\	Intonation descendante
!	Intonation exclamative
: , ::	Allongement vocalique ou redoublement consonantique

Numérotation des tours de parole :

P : L'enquêtrice.

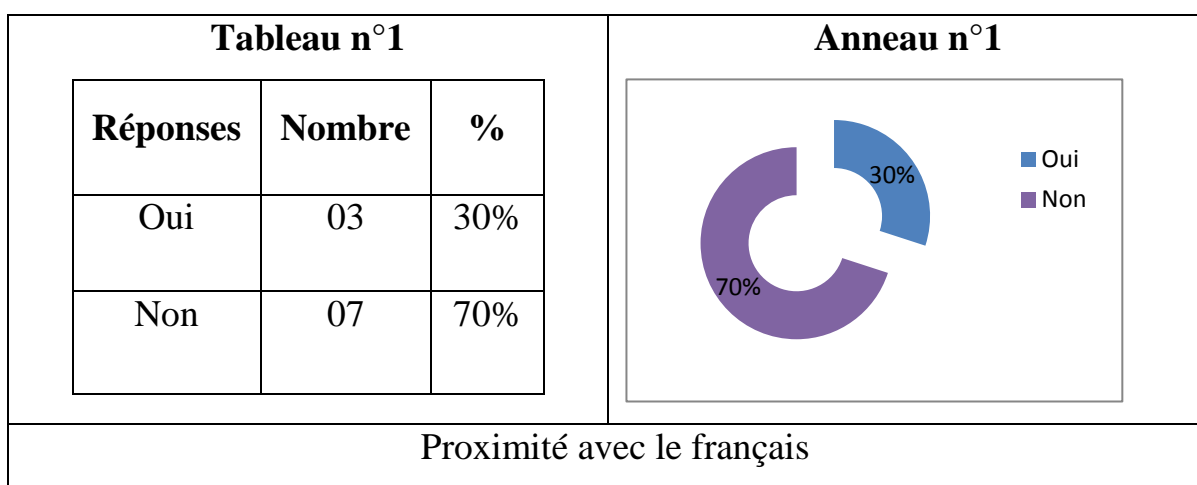
E : L'enquêté.

Les passages en langue arabe ou mal prononcés sont transcrits selon l'API¹

3- Lecture et commentaire des résultats

Grâce aux entretiens entrepris, nous avons collecté les informations illustrées dans les tableaux ci-dessous :

Question 1 : « As- tu l'habitude d'entendre parler la langue française hors la classe ? »



Par ce tableau, nous remarquons que 3 élèves, soit 30% de notre population ont l'habitude d'entendre la langue française en dehors de la classe, tandis que 70 % n'ont pas l'habitude de l'entendre.

Cela montre que la plupart de nos apprenants ne sont pas entourés de voix francophones ; ils sont issus de milieux arabophones

« *par la télévision* »

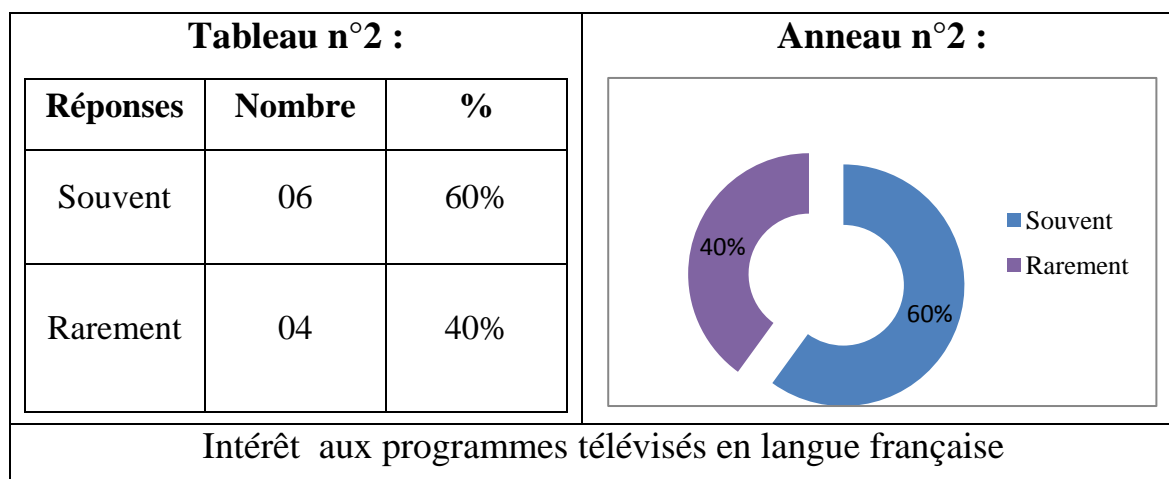
« *de la part de mes amis* »

La minorité l'entend à la maison :

« *mes parents, ma famille* »

¹ Alphabet Phonétique International

Question 2 : Regardes-tu des programmes télévisés en langue française ?



Il est à remarquer que 40% des élèves affirment qu'ils regardent des programmes télévisés en langue française par contre 60% affirment qu'ils ne le font que rarement.

La majorité est convaincue que le fait de regarder des programmes télévisés en langue française leur permet :

- un enrichissement du lexique.
- un apprentissage du fle.
- d'être biculturel.

Voici quelques propos tenus par nos enquêtés :

"pour connaître la langue française "

"pour apprendre la langue française et pour savoir comment les français vivent "

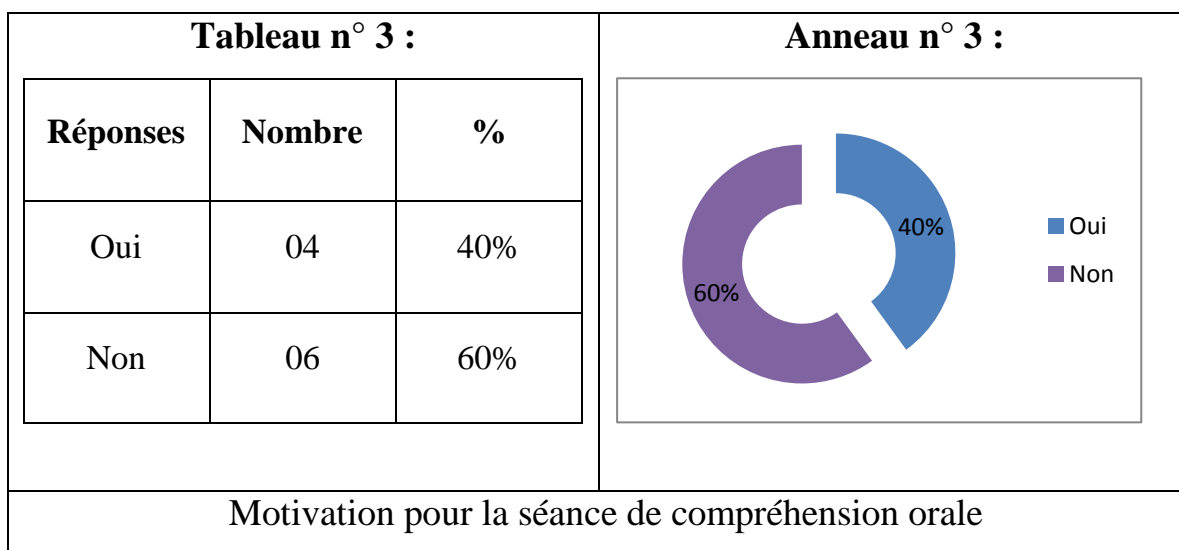
"pour connaître les mots françaises "

Par contre les autres affirment ne pas vouloir regarder des programmes télévisés en langue française :

"parceque je ne compr[i] pas le français "

"ils ont parle vite "

Question 3: "Aimes- tu la séance de compréhension orale ?"



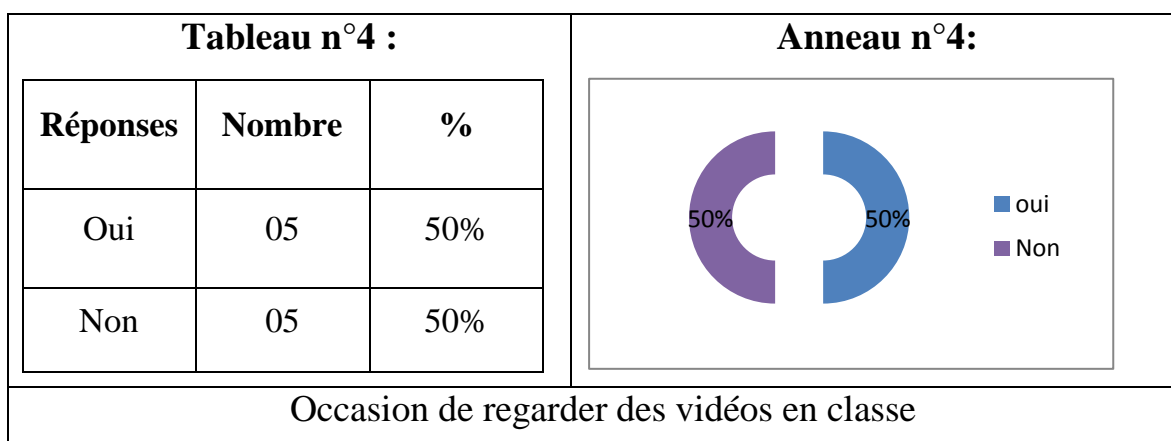
D'après ce tableau, il s'avère que 60% de nos interrogés n'aiment pas la séance de compréhension orale. Et 40% l'aiment.

Nous pouvons constater que la plupart de nos élèves sont démotivés par rapport à cette séance. D'ailleurs, certains apprenants affirment que :

" le professeur ne pas expliquer les mots difficiles "

" Le sujet il n'être pas facile il est difficile et des autres fois il a pas d'importance " (manque d'intérêt).

Question 4 " As- tu eu l'occasion de regarder des vidéos en classe ?



5 étudiants (50% de notre population) ont eu l'occasion de regarder des vidéos en classe, ceux qui n'ont pas eu cette possibilité représentent le même taux.

Il semble que certains de nos élèves n'ont pas l'habitude de voir la langue française en situation (à cause de l'utilisation de CD audio, téléphones portables...). Les enseignants, de leur côté, ne font pas appel à ce type de support en classe, ce qui crée chez l'élève le sentiment de se voir en train de revivre dans la même atmosphère, de consulter le même type de support au cours de chaque séance de compréhension de l'oral, ce qui les démotive de plus en plus.

Nous vérifierons la validité de cette affirmation grâce aux réponses des enseignants au questionnaire.

De même, 40 % des élèves ayant donné une réponse positive affirment pouvoir tirer profit, élargir le bagage linguistique, comprendre des faits, des notions, réanimer la séance de compréhension orale,...

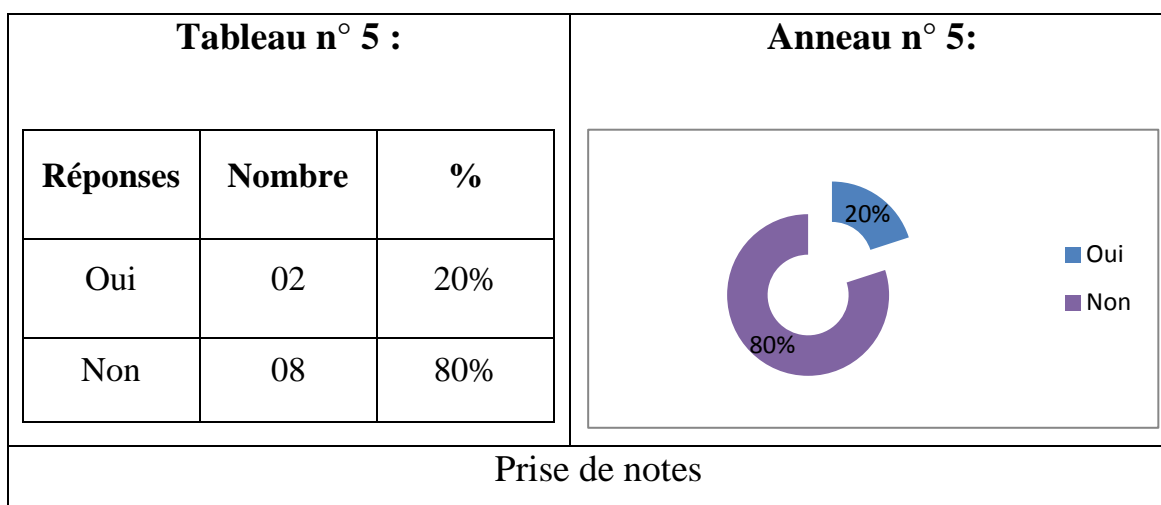
Les autres, qui représentent 60%, n'en ont pas tiré profit.

Grâce à la question " qu'est ce qui vous empêche de comprendre le contenu d'une vidéo ?", nous avons pu identifier quelques empêchements. La plupart des élèves font preuve de ne pas pouvoir accéder au sens du document faute de :

- débit (trop vite).
- l'incapacité d'entendre tous les mots et de comprendre tout le contenu du document.
- se distraire en prêtant plus d'attention à l'image animée, ce qui explique que la vidéo peut parfois être source de parasitage.

A notre avis, ces facteurs sont du au manque, voire à l'absence d'utilisation de stratégies d'écoute, ce qui confirme les informations déduites grâce aux statistiques obtenues à partir des questionnaires récupérés et analysés précédemment.

Question 5 : "Le professeur vous demande-t-il de prendre des notes avant qu'il vous présente le document ? "

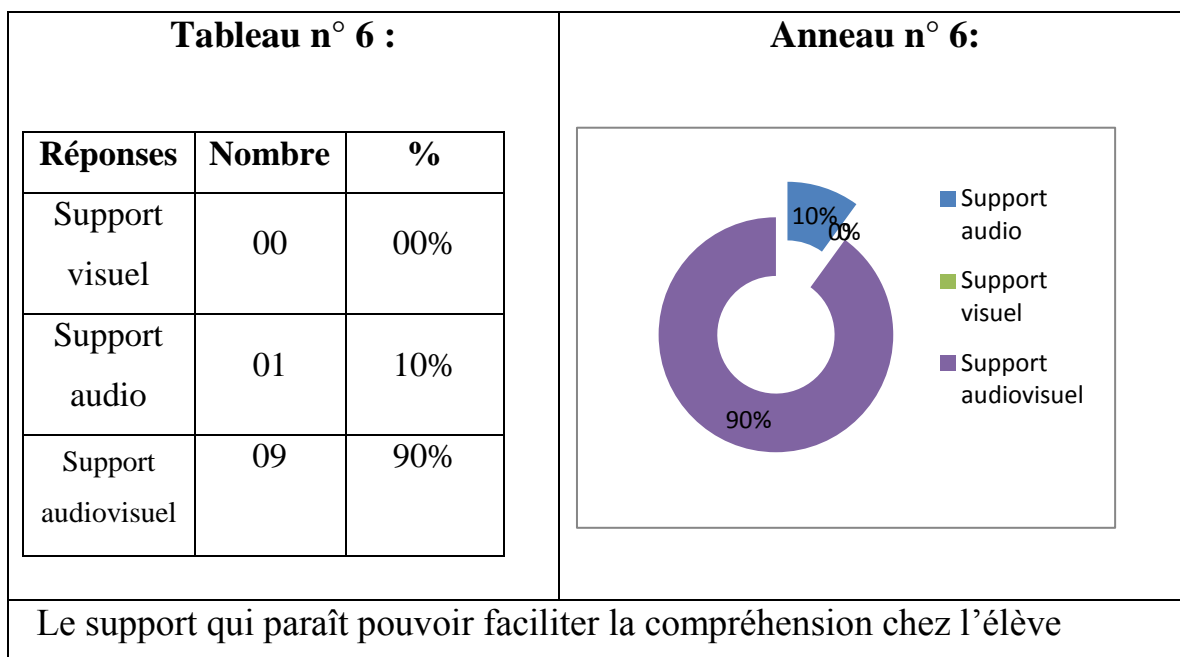


A la lecture de ce tableau, nous constatons que 20% de notre population affirment que leurs professeurs leur demandent de prendre des notes en consultant un document lors de la séance de compréhension orale. De leur côté, 80% des élèves affirment que leurs enseignants ne leur demandent pas de le faire.

Ces résultats indiquent que nos apprenants de 2^{ème} AS ne recourent pas à la technique de "la prise de note" l'une des stratégies d'écoute, d'où leur incapacité à comprendre des discours oraux.

De ce fait, l'enseignant ne prépare pas ses élèves à l'acte d'écoute en phase de préécoute, ce qui fait que nous sommes loin de mener la séance de compréhension orale en faisant appel à toutes ses étapes (préécoute, écoute, postécoute).

Questions 6 : "Pour mieux comprendre la langue française, quel est le support qui vous paraît utile et indispensable en classe ?"



90% des apprenants (quasiment la totalité) croient pouvoir mieux comprendre le fle à l'aide de supports audio-visuels.

Ces apprenants sont conscients que le support audiovisuel, (contrairement aux autres supports, audio ou visuels) leur facilite l'accès au sens.

A travers cette question, nous avons pu confirmer nos déductions depuis les réponses fournies par les élèves aux questions de compréhension orale quant à la rentabilité de la vidéo.

4-Analyse des résultats

Nous avons pu cerner le rôle de la vidéo ainsi que l'impact des difficultés rencontrées par les élèves au cours de leur compréhension orale sur leur apprentissage du fle comme suit :

- ***Bagage linguistique pauvre***

A travers les réponses fournies par nos interrogés, nous avons constaté que la plupart d'entre eux possèdent un répertoire langagier pauvre, ce qui constitue pour eux un handicap par rapport à la compréhension des discours oraux et par la suite à l'apprentissage du fle.

En fait, le bagage lexical, qui représente un facteur prédictif de l'évolution de la compréhension orale chez nos apprenants, est influencé par le milieu où ils vivent ; autrement dit, ces élèves ne sont pas entourés de langue française surtout s'ils sont issus de parents non francophones.

De plus, leur répertoire langagier assez limité peut être traduit par leur manque d'assiduité et leur discipline loin d'être satisfaisante tout au long de leur apprentissage.

- ***Démotivation***

La majorité, soit 60 % des enquêtés, ne sont pas motivés pour la séance de compréhension orale et trouvent en elle une source de « stress » faute de maîtrise lexicale insuffisante ou d'autres raisons telles que :

- Thèmes démotivants : "*le sujet a pas d'importance*"
- Type de support non approprié.
- Le débit du support.
- Les caractéristiques de la langue française. Certains élèves pensent que la prononciation du français est difficile, s'y ajoute le fait qu'ils la confondent avec l'anglais (langue mondiale appréciée par quelques uns : "*je regarde beaucoup ... les chaînes en anglais par exemple mbc2, mbc max, mbc4...*") ce qui engendre une démotivation et une compréhension orale aberrante.

Donc, nous avons pu rejoindre l'idée de Dietlinde Baillet développée

dans la partie théorique et qui insiste sur le fait que la motivation est un facteur important pour apprendre une langue.

De même, Luan Van (2006), dans son travail de recherche, vise à relever les difficultés rencontrées par les élèves de l'ESTIH¹ en compréhension orale du fle. Les résultats de son enquête auprès d'un échantillon d'élèves de 1^{ère} et de 2^{ème} année de l'école prouvent que 80% de ces élèves « *n'aiment pas la compréhension orale (et 90% avouent qu') ils entendent mal le français, seulement 10% d'entre eux se trouvent assez bons et personne ne se voit bon en compréhension orale. Ce n'est pas un bon signe pour l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale* ».

Ainsi, nos élèves, comme ceux de l'ESTIH sont loin de donner à ce savoir-faire (la compréhension orale) l'attention qu'il mérite pour un apprentissage efficace de la langue étrangère.

Dans ce contexte, Rolland Viau (2005 : p7) ajoute que :

« la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incitent à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ».

Il serait donc efficace si l'enseignant pique la curiosité de ses apprenants et les motive, crée chez eux l'enthousiasme et le besoin d'apprendre le fle en ayant recours à un enseignement riche et diversifié qui prendra en considération les carences des apprenants et répondra à leurs attentes.

¹ ESTIH : Ecole Semipublique de Technique et d'Informatique de Hanoi

- *Stratégies d'écoute*

Les entretiens nous ont permis de puiser des informations à propos du manque d'utilisation de stratégies d'écoute par les élèves, et qui confirment celles que nous avons cités dans l'analyse précédente, et d'autres encore.

En effet, les élèves se plaignent de ne pas pouvoir accéder au sens des messages audio à cause de :

- l'incapacité de comprendre le contenu du document dans son intégralité:
« *Je ne compris pas le français de tout le programme télévisé* ». Ce qui indique que la stratégie métacognitive « attention générale » est absente.
- L'absence de la stratégie « contrôle de la compréhension », les élèves focalisent leur attention sur un mot et oublient le reste de la phrase.
- l'absence de prise de notes lors de la consultation du document ; d'ailleurs 80% de notre population révèlent que leurs professeurs ne leur demandent pas de prendre notes, l'une des stratégies cognitives qui a lieu pendant l'écoute. Il convient de dire qu'il ne faut pas noter les paroles entendues mais savoir écouter et choisir les mots les plus représentatifs pour garder l'information la plus importante.
- Leur affolement en cas d'incompréhension d'un passage, ce qui relève de la stratégie socio-affective, le « contrôle des émotions », l'élève, dans ce cas, donne libre cours à ses émotions : stress, anxiété, malaise vis-à-vis du support en œuvre.

Dans ce contexte, nos élèves déclarent :

« *ils ont me dérange* » (en parlant des programmes télévisés en langue française).

« *Je m'énerve quand je regarde* » (sans comprendre).

Ces stratégies ont pour objectif de faciliter à l'apprenant l'accès, aussi efficacement que possible au contenu du document en œuvre et de lui faciliter

la tâche de repérer des structures inconnues qui ont lieu dans cette jungle de sons étrangers.

- ***Rôle de la vidéo***

Nos enquêtés avouent presque tous (90%) qu'ils souhaitent consulter des documents audiovisuels pour développer leur compétences auditives. Ils font preuve d'un intérêt certain pour ce document.

De même, certains éprouvent du plaisir à consulter des documents audiovisuels en fle, ils sont motivés et se voient en train d'immerger dans ce bain linguistique artificiel (voir chapitre IV : 3). A la différence de certains autres qui se voient courir le risque de mécontentement et d'ennui devant cette nouvelle audition ainsi que ce nouveau dispositif qui est très peu utilisé.

En fait certains de nos enquêtés déclarent qu'ils regardent rarement des programmes télévisés en langue française faute du débit rapide, ce qui nous informe sur le fait que ces élèves loin de pouvoir contacter des natifs, voire des personnes francophones dans leurs entourages (70% le font rarement), ne peuvent pas se familiariser avec l'accent, l'intonation et la vitesse de parole francophone.

Pour ce faire, une consultation constante de documents audiovisuels devra avoir lieu pendant les séances de compréhension orale, cela permettra aux apprenants de s'entraîner à écouter des documents auditifs voire audiovisuels et d'en tirer plus de profit.

De plus, il importe d'ajouter que les trois étapes d'écoute sont très importantes pendant la séance de compréhension orale. L'élève, en phase de préécoute, pourra se construire une idée ou émettre des hypothèses sur le contenu du document avant le visionnement, cela lui facilitera l'accès aux sens des mots nouveaux et l'appréhension de son contenu en ayant contacté plusieurs fois le document. 80% affirment que leurs enseignants ne leur demandent pas de prendre des notes au cours de l'écoute, chose qui confirme

que nos apprenants ne profitent pas assez de la phase de « préécoute ».

Enfin et surtout, pour rendre la séance de compréhension orale plus attrayante, nous proposons aux enseignants de la wilaya de travailler davantage avec la vidéo qui permet à leurs élèves de réduire leur inquiétude vis-à-vis de l'apprentissage de cette langue qui nous est étrangère, dans ce sens, nos élèves témoignent avoir envie de regarder des documents audiovisuels en vue de « *connaître la langue française parce que je pense que je vive en France* ».

Nous essaierons de donner des explications précises au manque d'utilisation du document vidéo grâce aux réponses fournies par les enseignants dans la partie suivante.

Chapitre IV: Le questionnaire destiné aux enseignants

Dans le but de mener à bien notre travail de recherche, nous avons veillé à mettre en œuvre un questionnaire réfléchi autour de notre problématique et solliciter l'avis de personnes de terrain. Les questions étaient variées, précises et sans ambiguïté suite à un pré-test que nous avons mené auprès de cinq enseignants des daïras de O.E.B et Ain Beida pour vérifier la validité des questions.

Ainsi, nous avons pu recueillir des informations riches et diversifiées émanant des réponses des enseignants, de différents lycées : les enseignants du même lycée adoptent quasiment la même démarche d'enseignement grâce aux séances de coordination.

La première partie du questionnaire identifie notre échantillon, elle précise le sexe, le lycée, le diplôme et le nombre d'années d'enseignement des enquêtés.

La deuxième partie se compose de 11 questions dont 9 fermées (deux questions fermées sont accompagnées de questions ouvertes de type pourquoi ? En quoi cela consiste-t-il ?) et deux ouvertes afin de laisser aux enseignants la liberté de s'exprimer.

1- Justification du choix des questions

Dans ce qui suit, nous allons justifier le choix des questions formant notre questionnaire :

1^{ère} question : Elle vise à préciser si les enseignants mènent l'activité de compréhension orale en classe avec leurs élèves et quand a-t-elle lieu. Nous voulons savoir le nombre de séances de compréhension orale présentées durant l'année scolaire.

2^{ème} question : Elle porte sur les compétences des élèves (estimées par

l'enseignant) en termes de compréhension orale.

3^{ème} question : Elle se charge d'indiquer si l'enseignant prépare ses élèves à l'écoute au début de la séance de compréhension orale, et l'invite à préciser le contenu de cette étape.

Pour formuler cette question nous nous sommes inspirée du questionnaire de M. Abdessalam Zetili (2005-2006, annexe 3 : p 137) dans le cadre de sa recherche pour obtenir sa thèse de doctorat en reprenant la question : " Commencez-vous la séance (Expression écrite) par l'étape de préparation de l'écrit ?" tout en l'appliquant à l'oral, vu l'importance de cette étape dans la compréhension orale.

4^{ème} question : Elle est posée pour connaître l'impact du choix du support sur l'activité de compréhension orale qu'il soit puisé du manuel scolaire (en cas d'absence de document audiovisuel) ou proposé par l'enseignant.

5-6^{èmes} questions : Elles s'intéressent au type de support que l'enseignant souhaite utiliser (emploi du conditionnel dans la 5^{ème} question) en séance de compréhension orale et lui permettant d'atteindre les objectifs assignés ainsi que celui qui suscite le plus d'intérêt de la part des élèves .

7^{ème} question : Elle s'intéresse au contenu du programme ainsi que celui du guide de l'enseignant, nous voulons entre autre connaître l'apport de ces deux outils pédagogiques à l'activité de compréhension orale.

8^{ème} question : Elle porte sur le "savoir-faire" des élèves en séance de compréhension orale. L'avis de l'enseignant nous fournit un jugement sur les stratégies d'écoute que ses élèves adoptent au cours de cette activité

9^{ème} question : Elle invite l'enseignant à dénombrer les causes qui l'empêchent de mener à bien la séance de compréhension orale.

10^{ème} -11^{ème} questions : Elles donnent libre cours à l'enseignant pour citer les obstacles qui freinent la compréhension orale du fle chez les apprenants tout en précisant si cela est influencé ou non par la tendance culturelle des parents.

2- Difficultés rencontrées

Durant la passation du questionnaire et la réalisation de notre travail, nous avons rencontré des difficultés résumées comme suit :

- Certains enseignants ont refusé de répondre au questionnaire donné, d'autres ont accepté de lire les questions, ont demandé des éclaircissements à propos du domaine d'étude et l'objectif de notre travail, sans pour autant nous remettre leurs réponses.

- Lors de la récupération des questionnaires, nous avons remarqué l'absence de certaines réponses, ce qui réduit le nombre de questionnaires ramassés. Toutefois cela n'a pas influencé la quantité suffisante des données pour commencer notre analyse.

- Certains enseignants confondent entre activité de compréhension orale et activité d'expression orale. Nous avons remarqué cela au cours d'un séminaire organisé dans un lycée d'Ain Beida où un enseignant (25 ans d'expérience) était chargé de présenter une leçon de compréhension orale avec ses élèves alors que nous avons assisté à celle de l'expression orale.

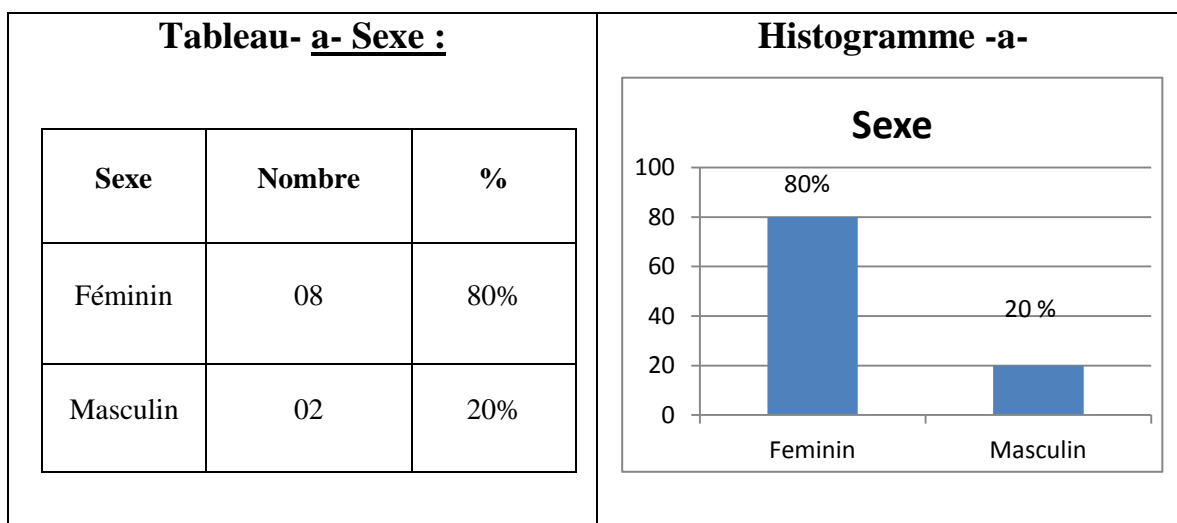
De ce fait, nous étions soucieuse quant aux réponses fournies. En effet, la récolte des données a eu lieu vers la fin de l'année scolaire où les enseignants de français de la wilaya ont pu assister aux séminaires prévus au cours de l'année scolaire 2010 - 2011 et bénéficier d'un éclaircissement à propos des deux notions.

3- Lecture et commentaire des résultats

Les enseignants qui ont répondu à nos questionnaires sont des enseignants du fle dans différents lycées de la wilaya.

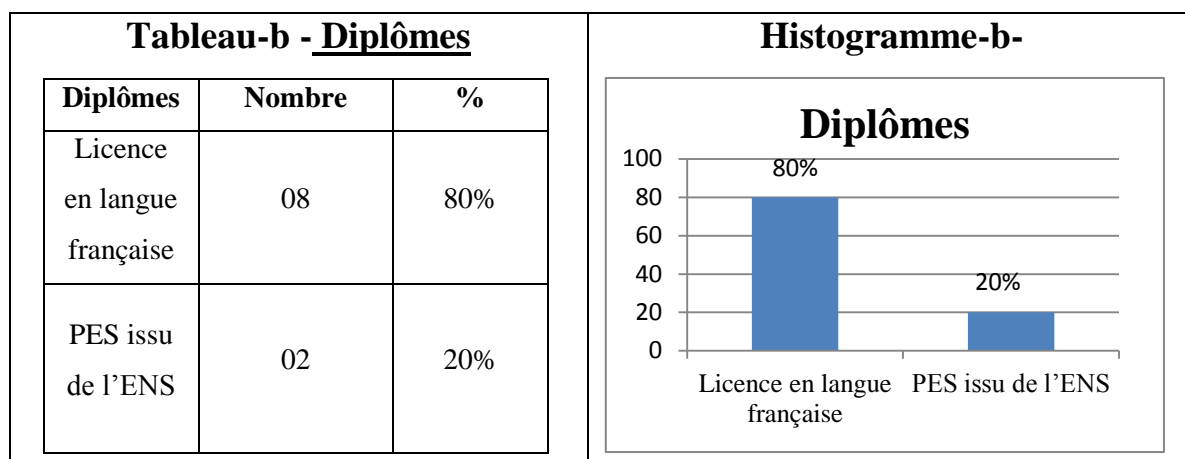
3-1- Description de l'échantillon

A / Sexe



Ce tableau montre que notre corpus est composé de 08 enseignantes et de 02 enseignants, ce qui veut dire que notre population se compose majoritairement de femmes qui dominent l'enseignement du français en Algérie. Cette réalité peut être traduite par le fait que les femmes aiment l'enseignement (qui leur permet d'aménager leur emploi du temps entre le travail et le foyer, ou qui leur permet d'exercer leur propre tâche qui est d'éduquer) ou que les langues sont l'apanage des femmes.

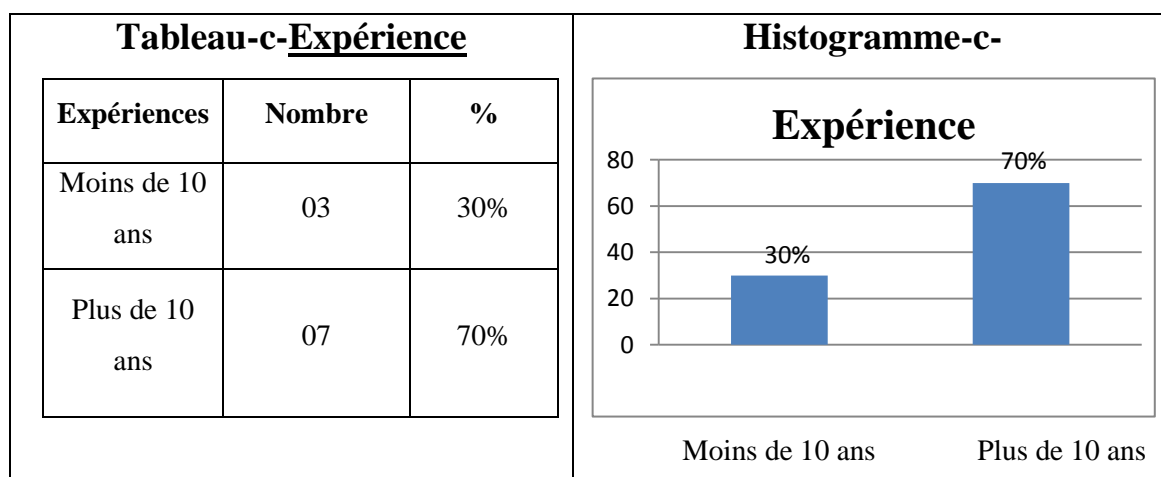
B/ Diplômes



Ces résultats montrent que la plupart des enseignants sont des licenciés en langue française, soit 80% de notre population, et 20% sont des P.E.S issus de l'E.N.S qui ont acquis une formation pendant cinq ans.

Ces enseignants ont un certain niveau de compétences didactiques et linguistiques.

C / Expérience

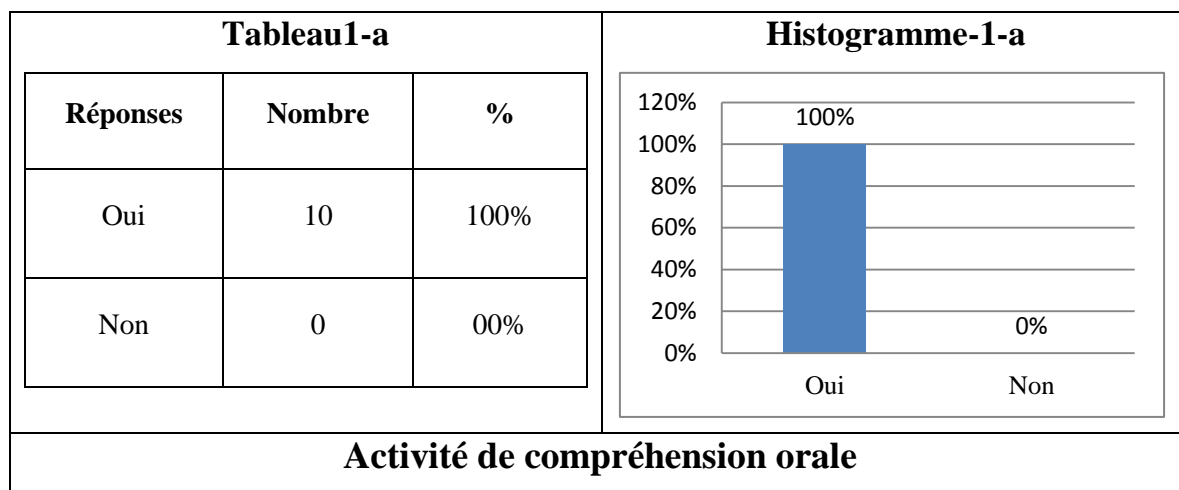


Ces résultats indiquent que 7 enseignants ont plus de 10 ans d'expérience, ce qui donne un pourcentage de 70%, et que 30% ont exercé le métier d'enseignant pendant moins de 10 ans.

Nous pouvons dire alors que notre population possède une expérience appréciable, ce qui va nous aider à recueillir des informations pertinentes.

3-2- Interprétation des résultats

Question1 : a-« Menez-vous l'activité de compréhension orale avec vos élèves en classe ? »



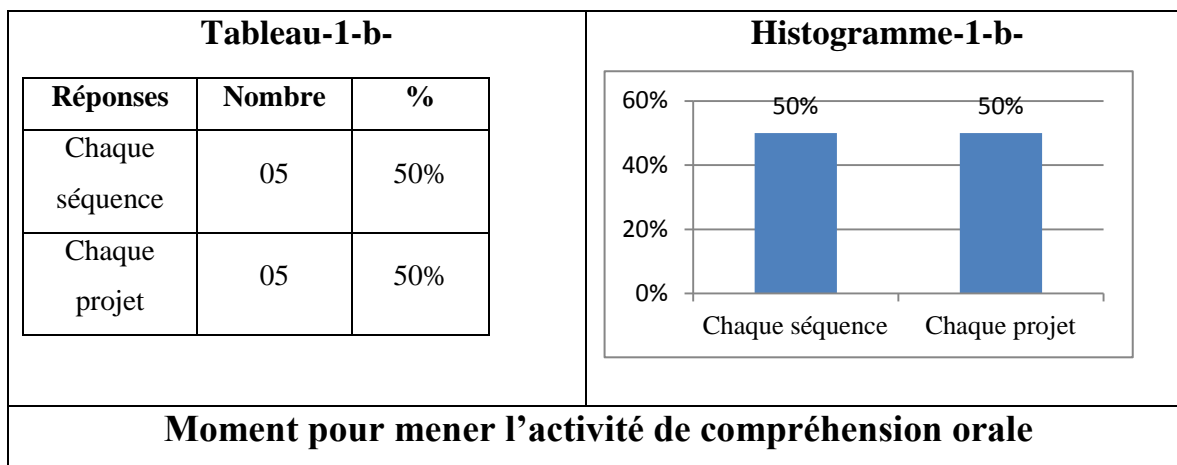
Nous remarquons que tous les enseignants affirment avoir mené l'activité de compréhension orale avec leurs élèves en classe.

Cela implique qu'ils sont véritablement conscients de l'importance de cette activité pour la compréhension ainsi que l'apprentissage du fle par leurs élèves.

Le tableau suivant représente les résultats de la 2^{ème} partie de cette question :

b-«Vous la menez au cours de : -chaque séquence

-chaque projet ? »

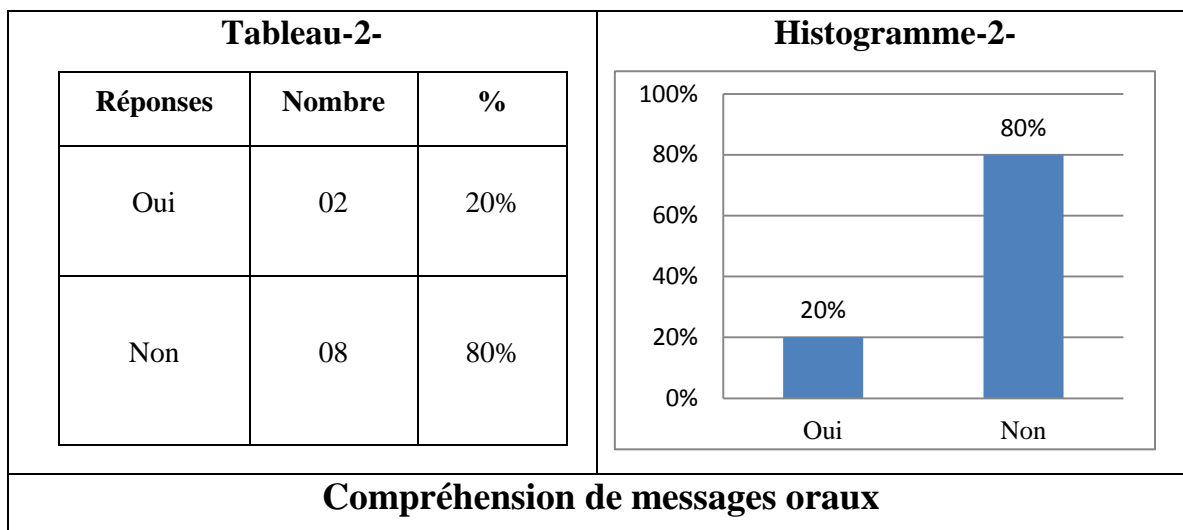


Cinq est le nombre des enseignants ayant répondu qu'ils mènent l'activité de compréhension orale au cours de chaque séquence, ce qui représente 50% de notre échantillon. Ce nombre équivaut à celui des enseignants qui affirment avoir mené l'activité de compréhension orale au cours de chaque projet.

Il est à signaler que 50% des enseignants qui réalisent cette activité au cours de chaque séquence le font 10 fois pendant l'année scolaire, tandis que 50% ne le font que 3 fois, ce qui révèle un nombre insuffisant de séances de compréhension prévues pour l'année scolaire, d'où l'incapacité des élèves d'en tirer profit. (Les raisons pour cela seront avancées à travers la question 09).

Question02 :

« Vos apprenants, peuvent-ils comprendre facilement des messages oraux? »

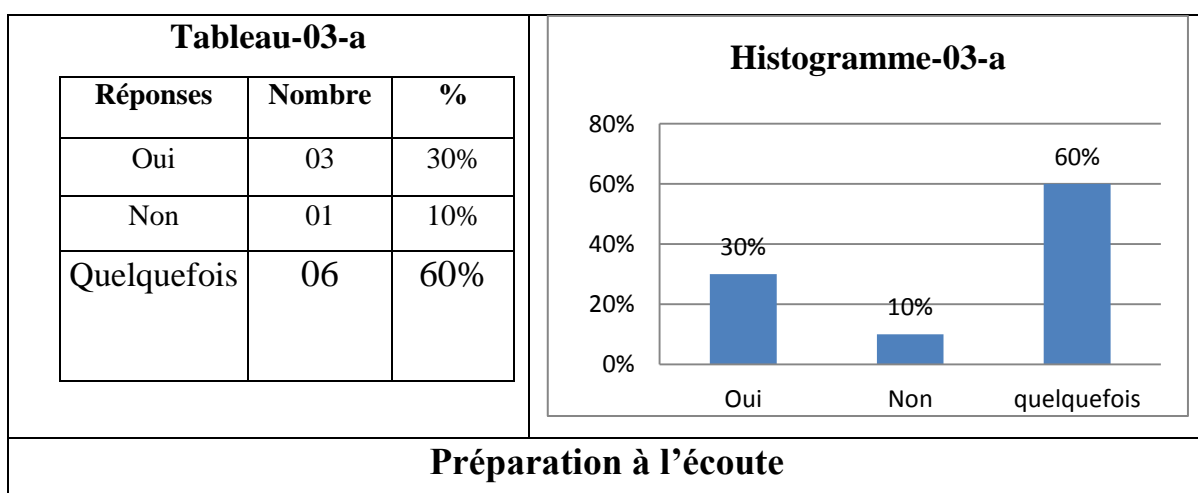


Ce tableau montre que 20% seulement des enseignants affirment que leurs apprenants peuvent comprendre facilement des messages oraux alors que 80% affirment le contraire.

Nous pouvons déduire alors que leur degré de compréhension orale demeure toujours minime, ce qui freine leur apprentissage du fle (les obstacles seront énumérés à travers les réponses à la question11)

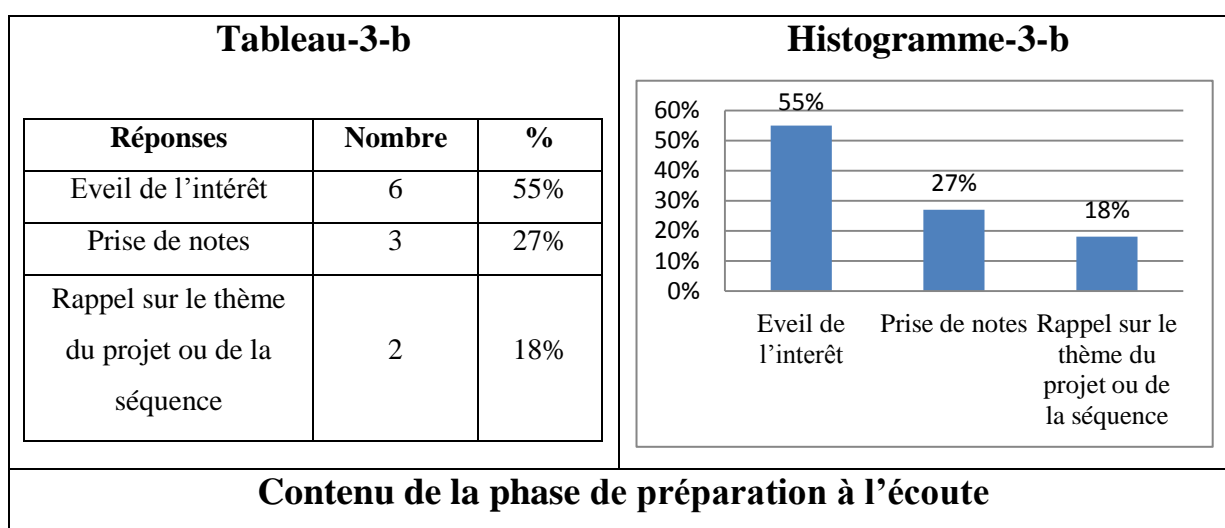
En fait, ces apprenants manquent de séances de compréhension orale en classe, en plus du fait que leur bagage linguistique est pauvre, ce qui aggrave encore plus leurs capacités d'appréhender des discours oraux. Ainsi, l'enseignant sera démotivé en exerçant sa tâche devant un public « handicapé ».

Question3 : a- « Commencez-vous la séance de compréhension orale par une préparation à l'écoute ? »



Trois enseignants (soit 30%) commencent la séance de compréhension orale par une préparation à l'écoute, une seule enseignante (10%) ne fait pas de préparation à l'écoute et six enseignants (60%) le font quelquefois, ils voient que cette étape est importante pour commencer l'écoute.

Les enseignants qui préparent leurs élèves à l'écoute ont répondu à la question b- « en quoi consiste-t-elle ? » et affirment que cette étape consiste en :

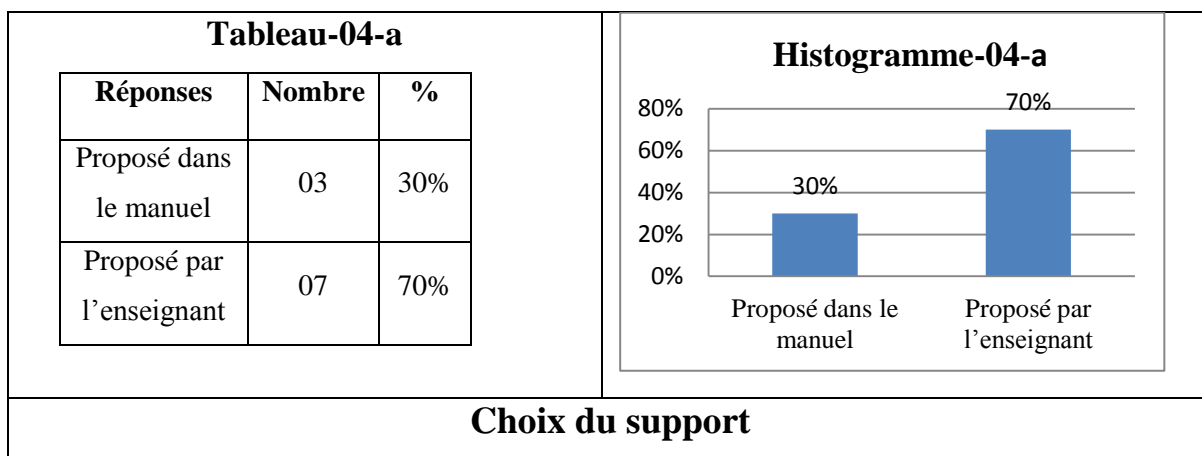


Nous tenons à signaler que les enseignants ont opté pour plusieurs réponses d'où le nombre de réponses qui dépasse celui des enseignants.

La plupart des interrogés pensent que cette étape préparatoire permet à l'élève d'éprouver de l'intérêt pour le document et de se faire une idée sur son contenu. Elle rappelle le thème du projet ou de la séquence, ce qui permet d'utiliser une stratégie d'écoute très importante, celle de l' « anticipation ». Demander aussi de prendre des notes est avantageux (2^{ème} stratégie d'écoute utilisée) et permet aux élèves de choisir les mots les plus représentatifs lors des auditions, ce qui facilite davantage la mémorisation pour une meilleure compréhension orale du fle.

Question4 : a-« Le support que vous utilisez en compréhension orale est-il :

- Proposé dans le manuel scolaire ?
- Proposé par l'enseignant ?



La majorité des participants (70%) affirment avoir proposé des supports pour la séance de compréhension orale, cependant 30% affirme les avoir puisés du manuel scolaire.

Comme nous l'avons développé plus haut (partie théorique), le manuel ne répond pas aux exigences des curriculums de 2^{ème} AS et ne propose aucun document pour la séance de compréhension orale. Cette minorité utilise alors des documents iconiques, ce qui induit les apprenants dans l'erreur en confondant entre les trois compétences (compréhension orale, expression écrite et orale)

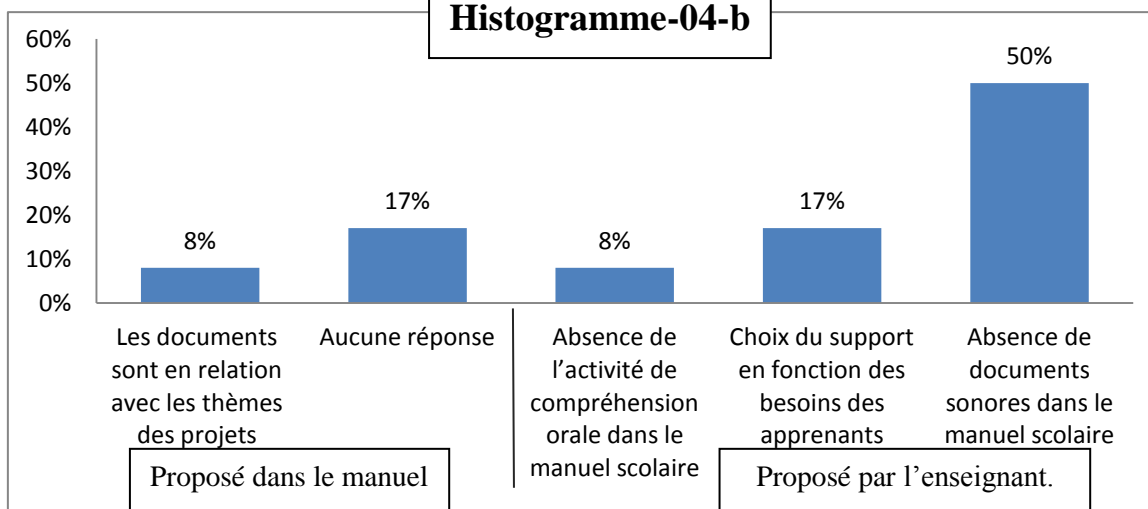
Ainsi il est à noter que la formation continue des enseignants s'avère insuffisante.

La question « pourquoi » leur a permis de justifier leurs choix comme suit :

Tableau-04-b

Réponses	Justifications	Nombre	%
Proposé dans le manuel	Les documents sont en relation avec les thèmes des projets	1	08%
	Aucune réponse	2	17%
Proposé par l'enseignant.	Absence de l'activité de compréhension orale dans le manuel scolaire	1	08%
	Choix du support en fonction des besoins des apprenants	2	17%
	Absence de documents sonores dans le manuel scolaire	6	50%

Histogramme-04-b



Justifications

Le nombre de réponses dépasse le nombre de participants car ceux-ci ont donné plusieurs réponses.

A la lecture de ce tableau, nous pouvons dire que deux enseignants ont l'habitude de puiser les documents dans le manuel scolaire pour des raisons inconnues. Par contre une enseignante voit que : « *ces documents sont en*

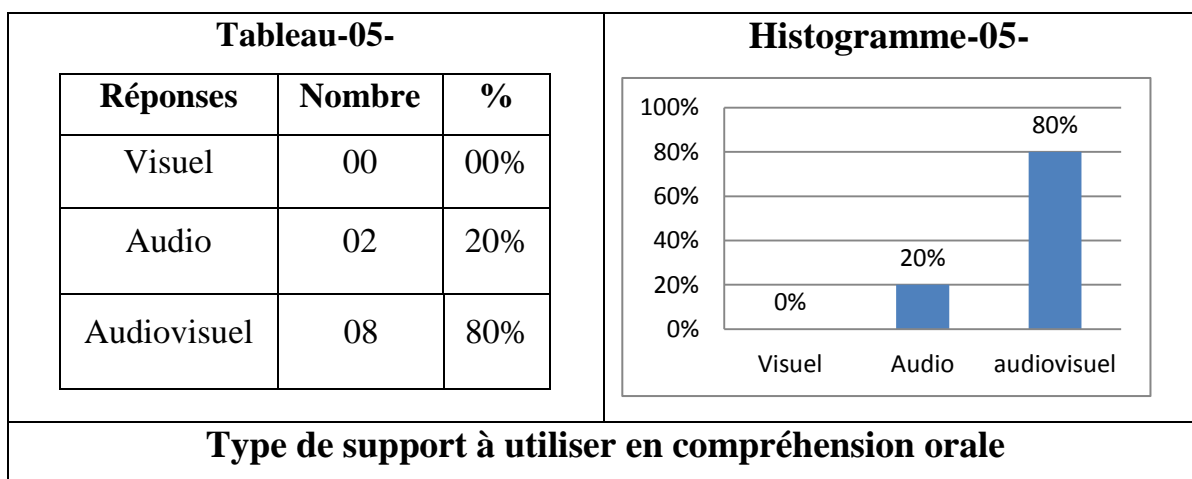
relation avec les thèmes des projets », ce qui confirme ce que nous venons de constater. Nous y ajoutons que l'élève sentira une certaine routine en consultant à chaque fois le manuel scolaire.

De leur côté 70% des enseignants proposent des supports pour les raisons suivantes :

Absence d'activité de compréhension orale dans le manuel scolaire de 2^{ème} AS, ce qui signifie évidemment que des documents servant de supports pour l'activité de compréhension orale sont absents :

« *On n'a que des propositions pour l'activité d'expression orale* » et ils ajoutent que leur choix du type de document est toujours basé sur les besoins des apprenants qui se sentent motivés et intéressés par la compréhension orale du fle.

Question 5 : « A quel document auriez- vous recours afin d'atteindre vos objectifs assignés pendant la séance de compréhension orale ? »

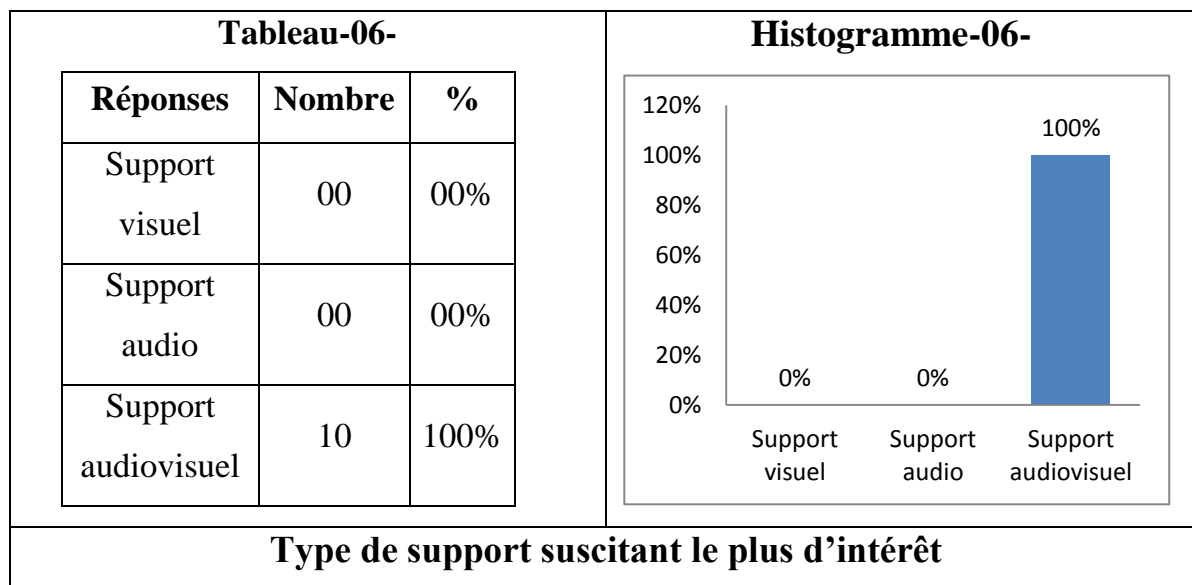


Ce tableau montre que 20% de notre échantillon préfère utiliser des documents audio. Par contre 80% souhaitent recourir aux documents audiovisuels pour atteindre leurs objectifs en compréhension orale.

En fait, comme nous l'avons expliqué dans la partie théorique (chapitre II : 2), l'objectif principal de la compréhension orale est de faire comprendre à l'élève des messages oraux. Cet objectif, d'après la majorité de nos participants peut être atteint grâce à l'utilisation de documents audiovisuels en classe, ils sont ambitieux dans la mesure où ils avouent que si l'occasion se prête (disponibilité du matériel informatique, salles réservées aux activités audio...) ils auront recours à ce type de support qui facilite l'accès à la langue cible et permet ensuite un apprentissage meilleur du fle.

En revanche, une minorité préfère utiliser des documents audio, car, à notre avis, ils voient que la vidéo risque d'être source de parasitage et prive l'élève de se concentrer sur le message auditif qu'il doit saisir.

Question 6 : « Pendant la séance de compréhension orale qu'est ce qui suscite le plus d'intérêt de la part des élèves ? »



Ce tableau précise que tous les enseignants s'entendent sur le fait que le document audiovisuel suscite le plus d'intérêt chez les apprenants.

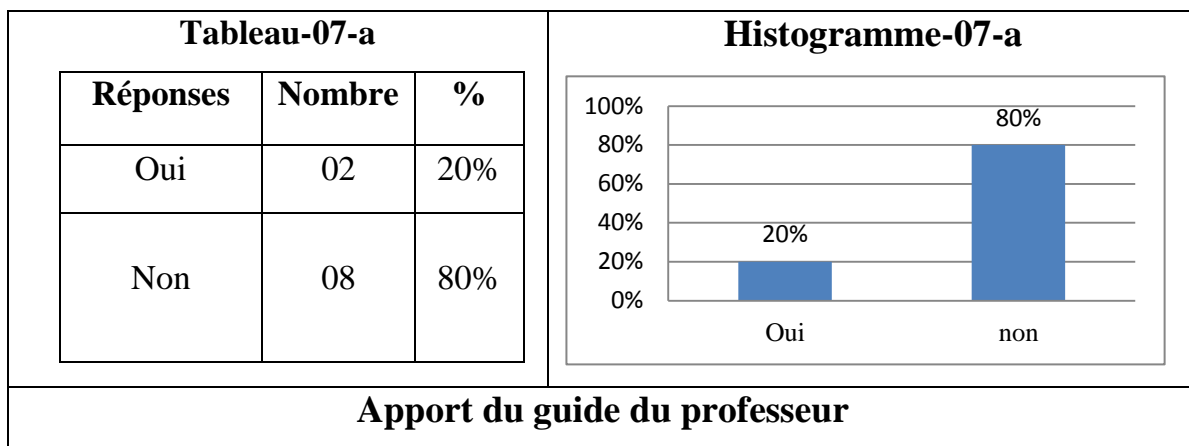
Cette réponse confirme la précédente : le document audiovisuel prévaut sur le document audio. Cela se justifie par les caractéristiques formelles que possède la vidéo (image animée et sons dans le même support, situations

réelles présentées en classe...)

De même ces caractéristiques sont susceptibles de surprendre, stimuler l'intérêt à apprendre en classe, et surtout de motiver.

Question7 : « A votre avis :

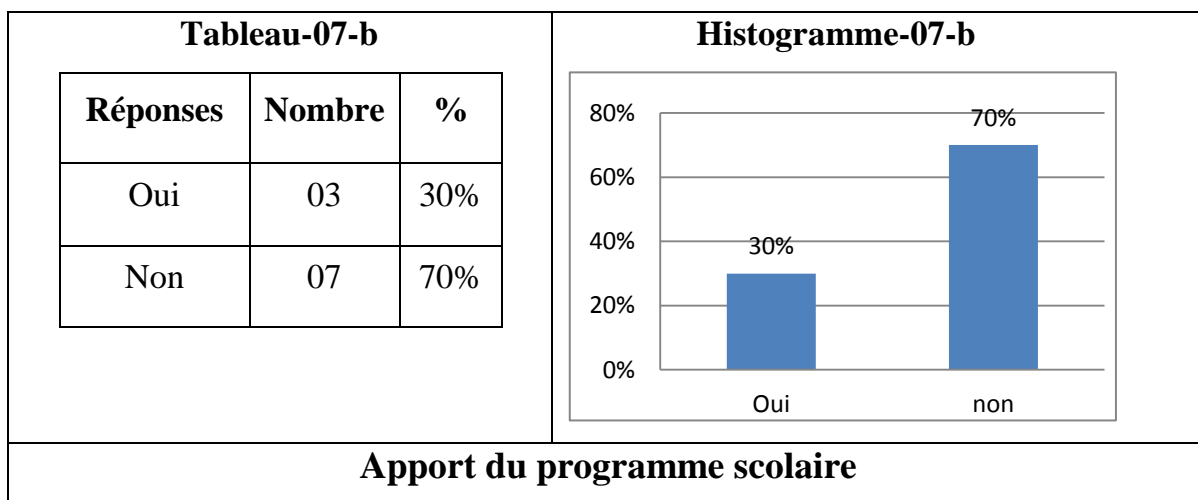
a- Le guide du professeur vous apporte-t-il de l'aide ?



La majorité des enseignants trouvent que le guide du manuel n'apporte pas d'aide à l'enseignant.

Il est unanimement critiqué par nos collègues qui voient qu'il ne leur apporte que des directives générales à propos de la compréhension orale, les différents types d'écoute, etc, faisant fi ainsi de la place et du rôle de l'apprenant censé pourtant être acteur de son propre apprentissage.

b- « Le programme accorde-t-il de l'importance à la compréhension orale ? »

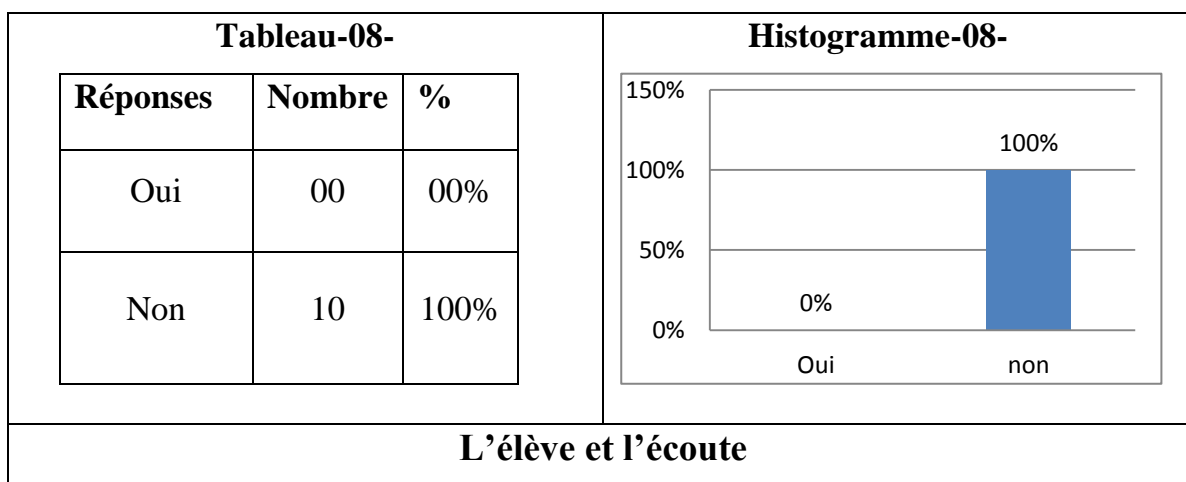


Il est à remarquer que 70% de notre population estime que le programme n'accorde pas d'importance à la compréhension orale et 30% affirment tout à fait le contraire.

A notre sens, il serait plus judicieux de dire que ce programme incite certes à pratiquer l'oral en classe de fle mais ne propose aucune démarche ni documents pour la pratique de l'activité de compréhension orale. Cette accusation portée au programme peut être expliquée par l'inadéquation de son contenu ainsi que celui des manuels par rapport aux centres d'intérêts des apprenants.

L'enseignant se trouve alors obligé de recourir aux documents extrascolaires pour puiser des supports permettant à l'élève d'en tirer profit. Cela confirme donc les résultats de la question 4.

Question 8 : «Pensez- vous que vos élèves savent « bien écouter » des documents sonores ? »

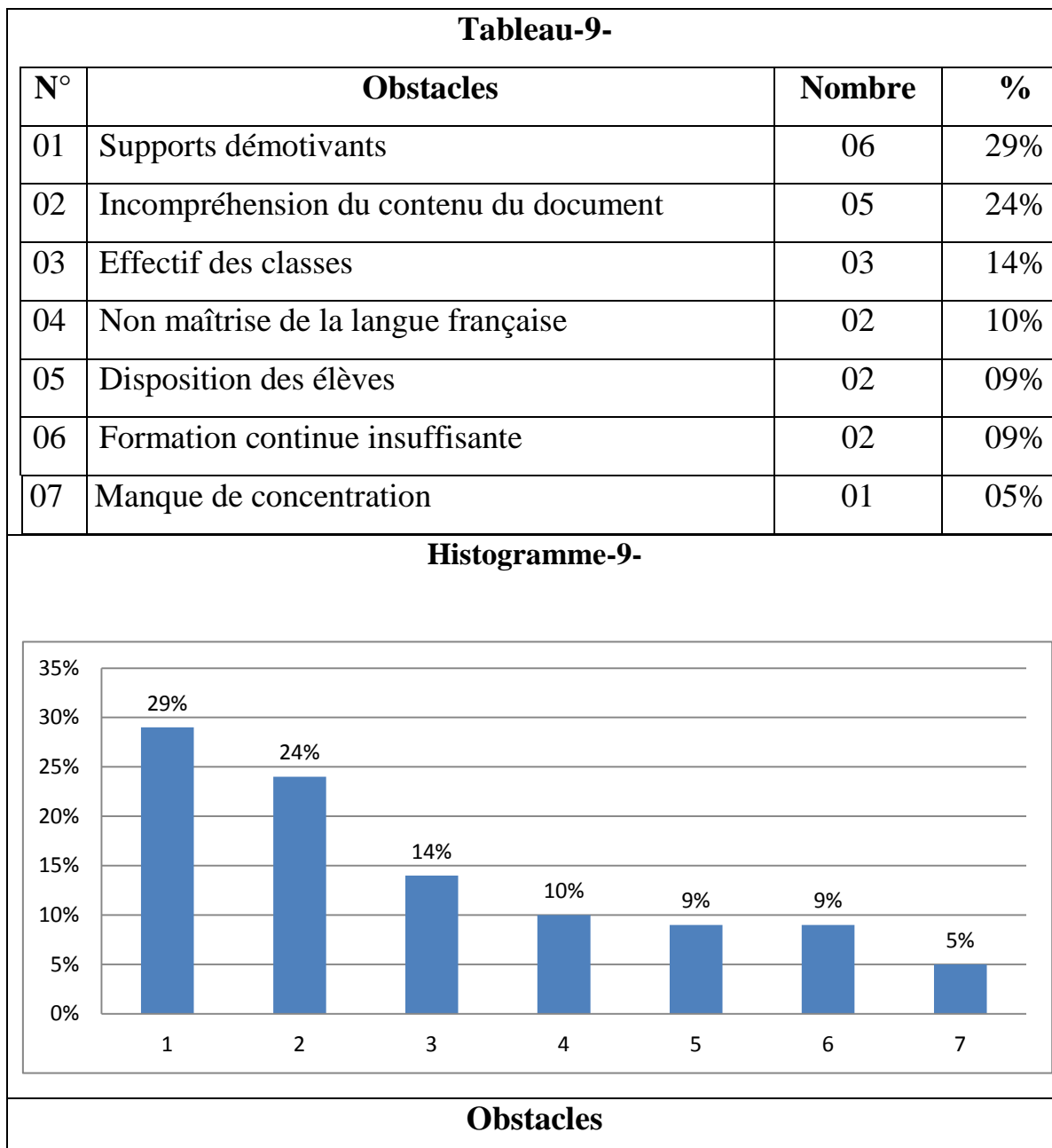


Tout le monde s'accorde sur le fait que les élèves « ne savent pas bien écouter».

Effectivement, nous constatons que les élèves manquent d'aptitude à faire adéquatement face à un document sonore. En fait le problème réside en

l'absence de stratégies d'écoute qu'ils doivent s'approprier pour atteindre un apprentissage efficace.

Question 9 : « Quels sont les obstacles rencontrés en menant l'activité de compréhension orale ? »



Les participants ont donné une diversité de réponses concernant les obstacles rencontrés en menant l'activité de compréhension orale en classe de

fle. D'ailleurs, chacun l'exprime à sa façon : notons que certains ont opté pour plus d'une réponse.

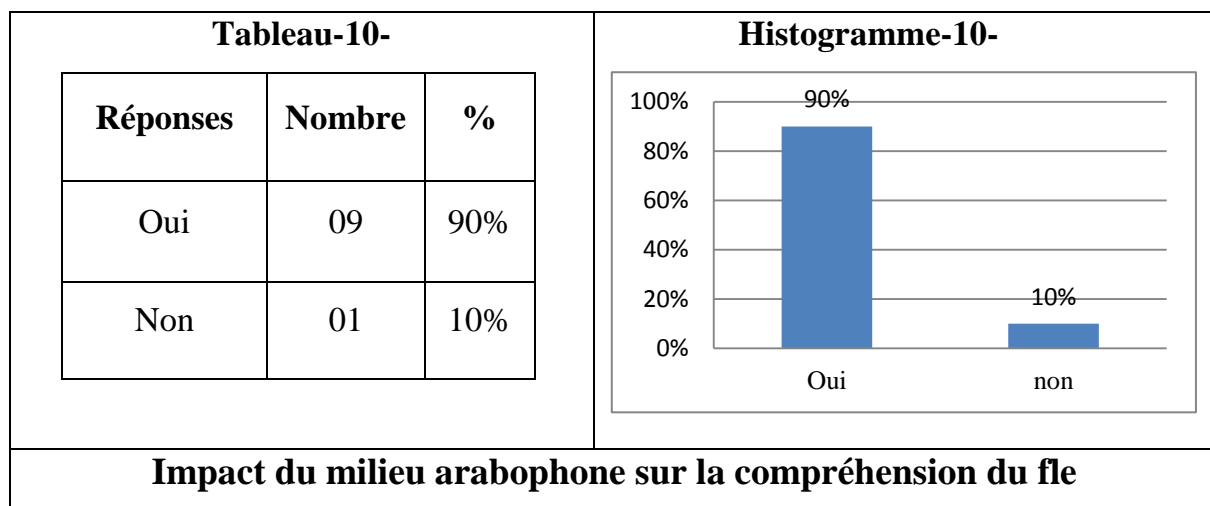
A cette question ouverte, les enseignants nous ont révélé les obstacles suivants :

- 29% de notre échantillon précisent que les supports ne répondent pas aux attentes des élèves. C'est pourquoi ils manquent de concentration et de motivation, c'est ce qu'a pu aussi estimer un enseignant.
- 24% pensent que leurs élèves ne comprennent pas le contenu d'un document sonore ou audiovisuel, ce qui confirme les résultats de la question précédente quant à l'utilisation des stratégies d'écoute.
- L'effectif des élèves qui dépasse parfois la quarantaine (14% des enseignants le confirment : « *surcharge des classes* ») et la disposition des élèves par rapport au document sont des facteurs qui influencent la compréhension orale des apprenants. A notre avis, il serait judicieux d'équiper des salles consacrées aux activités auditives.
- La non maîtrise de la langue française est indiquée par 10% des participants. Ce qui explique que nos apprenants ne parviennent pas à saisir le contenu et à synthétiser les informations.
- 09% de ces enseignants pensent que leur formation continue demeure insuffisante : « *non maîtrise d'une méthode à adopter en compréhension orale avec nos élèves* », et ils demandent des journées de formations à propos des méthodes à adopter en classe et des critères qui leur permettent de choisir les documents à exploiter en compréhension orale, voire des propositions de documents exploitables pendant cette activité.

Il nous paraît alors légitime de dire qu'en dépit de son utilité pour l'enseignement/apprentissage du fle, la vidéo est peu utilisée dans nos pratiques pédagogiques alors que l'élève est censé y faire face le plus souvent,

surtout dans des villes telles que O.E.B où il n'a de contact avec le français qu'en classe.

Question10 : « La compréhension des messages en langue française est- elle influencée par le milieu arabophone des élèves ? »



D'après les réponses données, 90% des enseignants jugent que la compréhension des messages en langue française par les apprenants est influencée par leurs milieux arabophones, et 10% voient que cela n'est pas évident.

Il s'avère évident que l'absence de la langue française du paysage audiovisuel des élèves influence leur compréhension orale, surtout que les élèves d'O.E.B sont majoritairement issus de milieux ruraux dont les parents sont arabophones voire chaouiphones.

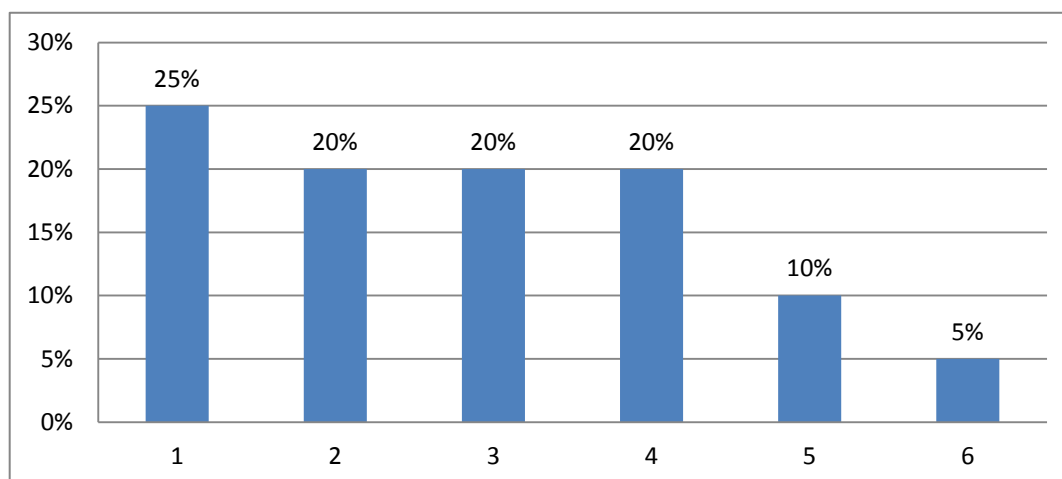
Ce résultat confirme les réponses obtenues à travers la première question posée aux élèves au cours des entretiens.

Question 11 : «A votre avis, qu'est ce qui prive vos élèves de comprendre le fle ? »

Tableau-11-

N°	Réponses (facteurs)	Nombre	%
01	Démotivation de l'apprenant	05	25%
02	Manque de supports qui aident à la compréhension orale	04	20%
03	Milieu social	04	20%
04	Lacunes de base	04	20%
05	Influence de l'enseignement traditionnel.	02	10%
06	Démotivation de l'enseignant.	01	05%

Histogramme-11-



Facteurs freinant la compréhension du fle

Comme les enseignants ont opté pour plusieurs réponses, le nombre de réponses dépasse celui des participants.

Ce tableau précise les facteurs qui freinent la compréhension du fle chez nos élèves.

Il nous paraît important de déclarer que la démotivation de l'apprenant est un facteur qui le prive de comprendre le fle (25% des enseignants le déclarent) : Une enseignante avoue que pour l'élève :

« Le français n'est pas une langue d'acquisition des savoirs, c'est une langue dépassée, elle ne permet plus de se former, de communiquer, et d'interagir avec son milieu, l'arabe et l'anglais lui sont présentées comme les langues de l'authenticité pour la première et de la technologie pour la seconde ».

Nous joignons aussi l'idée de 20% de notre échantillon qui accusent le programme et le manuel scolaire : absence de supports audio ou audiovisuels. De plus, les supports proposés ne sont pas en adéquation avec les besoins langagiers des élèves et sont dénués d'intérêt, pendant une activité que la majorité des élèves n'ont pas l'habitude de faire en classe.

Il est à signaler encore que 20% de nos collègues estiment que le milieu social influence la compréhension des messages français par l'élève car il ne se trouve, en aucun cas, dans un bain francophone. Cela aggrave ses lacunes de base et minimise son répertoire langagier.

10% des enseignants ajoutent que parmi nos collègues, certains adoptent encore un enseignement traditionnel où les élèves, en dépit des structures de bases apprises, n'arrivent pas à atteindre une compréhension orale du fle adéquate. En fait, ils sont habitués à apprendre puis répéter machinalement.

Enfin, nous trouvons logique les propos d'une enseignante qui déclare que : *« l'enseignant n'est pas assez motivé pour mettre en place une stratégie de communication pédagogique ou même de créer une harmonie dans le groupe classe ».*

4- Analyse des résultats

Les informations fournies par le questionnaire nous ont offert une piste pour entamer notre analyse.

Ce n'est qu'à travers ce questionnaire que nous avons pu confirmer les résultats obtenus à travers le questionnaire destiné aux élèves et les entretiens où nous avons pu développer plusieurs points.

De plus, bien que les enseignants du cycle secondaire à O.E.B font de l'oral avec leurs élèves à travers l'activité de compréhension orale, leurs élèves ne peuvent pas comprendre des messages émis dans la langue de l'autre. Cela peut être dû essentiellement au nombre restreint de séances menées au cours de l'année scolaire (50% des enseignants affirment la mener au début de chaque projet didactique, ce qui fait un nombre de trois séances seulement) ou au manque de stratégies d'écoute adéquates utilisées par les élèves en classe.

De même, si l'enseignant ne prépare pas ses élèves à l'écoute (entraînement ou mise au point de stratégies d'écoute), ceux-ci vont automatiquement éprouver des difficultés à saisir le sens du document présenté, et l'enseignant, dans ce cas, se trouvera en train de mener cette activité « seul ».

En outre, le questionnaire montre à un plus haut degré que le document audiovisuel joue un rôle crucial à double sens : d'une part, il motive, suscite l'intérêt des élèves vis-à-vis de leur apprentissage et leur permet d'être confrontés à des situations où règnent des voix francophones quasiment absentes de leurs entourages (20% des enseignants avouent que le milieu est un motif qui peut servir d'aide à la compréhension du fle) ; et, d'autre part, il offre la possibilité à l'enseignant d'atteindre les objectifs assignés au cours de cette activité.

Cependant ce qui est curieux et frappant de prime abord dans l'activité de compréhension orale, c'est que nos élèves sont certes motivés face à un document audiovisuel mais sont loin de le « consommer », ils ne sont pas dotés de stratégies adéquates leur permettant de comprendre le fle en vue de l'apprendre. Nous trouvons indispensable de les entraîner au cours de chaque séance de compréhension orale à utiliser ces stratégies afin de pouvoir améliorer leur niveau en la matière.

Aussi est-il certain que nos collègues enseignants se plaignent de ne pas pouvoir puiser du guide du professeur, du programme de 2^{ème} AS et du manuel scolaire, des ressources qui faciliteraient la compréhension orale du fle. Ils se sentent alors obligés de recourir à des ressources extrascolaires pour s'acquitter de leurs tâches.

Enfin, nous jugeons utile de proposer quelques conseils pour réussir l'activité de compréhension orale et attribuer au document audiovisuel la place qu'il mérite :

- Création et maintien de la motivation et de l'enthousiasme chez les élèves (60% des élèves n'aiment pas la compréhension orale, prouvé à travers les entretiens et 25% des enseignants affirment, à travers le questionnaire, que cela empêche de comprendre). Il suffit de s'approprier des savoir-faire (progrès, succès, évolution de l'image en soi dans le groupe classe.) pour apprendre le FLE et non des connaissances linguistiques à acquérir.
- Utiliser davantage des supports vidéos : dans notre enquête 90% des élèves souhaitent travailler avec le support vidéo pour améliorer leur compétence de compréhension orale, et 100% des enseignants déclarent que ce support suscite le plus d'intérêt chez les enseignés.
- Entraîner les apprenants à développer leurs capacités de « savoir écouter » en utilisant des stratégies d'écoute.
- Suivre les trois étapes d'écoute (préécoute, écoute, post écoute).

- Demander aux élèves de focaliser leur attention sur les éléments importants dans le document et ne pas s'attarder sur les éléments qui risquent de perturber leur apprentissage actuel.
- Remplacer les programmes et les manuels scolaires par d'autres plus adaptés au vécu de nos lycéens.
- Équiper les salles de nouveautés techniques pour un meilleur exploit de document audiovisuel :

« la classe audiovisuelle idéale, c'est-à-dire équipée selon les vœux des concepteurs d'un magnétophone, d'un projecteur, d'un écran, d'une flèche lumineuse (...) et de bandes magnétiques. » (Chalaron, 2009 : p 26)
- Inciter l'élève à consulter des documents audiovisuels pour se familiariser avec le vécu et la langue de Molière.

Conclusion

Tout au long de cette partie, et à l'appui des données que nous ont fournies nos outils d'investigation : le questionnaire destiné aux élèves de 2^{ème} AS auquel ils ont répondu pendant des séances de compréhension orale, l'entretien avec des apprenants du même niveau et le questionnaire destiné aux enseignants du secondaires à O.E.B, nous avons pu vérifier nos hypothèses émises dans le cadre théorique, et mettre en évidence le rôle crucial du document audiovisuel dans l'activité de compréhension orale et l'apprentissage du FLE au secondaire à O.E.B.

Ainsi, toutes les réponses collectées convergent pour affirmer que :

- Le document audiovisuel aide certes à la compréhension orale du FLE, il permet de créer une certaine motivation, un désir d'apprendre et une situation où l'élève se voit en contact avec la langue étrangère qui est quasiment absente de son entourage. Toutefois, dans bien des cas, l'image animée dans

ce type de document peut être source de parasitage, ce qui a infirmé l'une de nos hypothèses de départ.

- La compréhension du fle à travers un document audio-visuel, demande sans doute l'utilisation de stratégies d'écoute adéquates.

Conclusion générale

Arrivée au terme de notre modeste travail de recherche, nous pouvons dire que cela ne peut être considéré comme une recherche rigoureuse, toutefois, il apporte des indications sur quelques retombées positives de l'enseignement/apprentissage du fle à savoir :

- Amélioration du niveau de compréhension orale chez nos apprenants.
- Meilleure exploitation du document audiovisuel mis en œuvre pour en tirer le maximum de bénéfice, tout en conservant le rôle positif de son image animée, et atteindre un meilleur apprentissage du FLE.
- Elargissement du répertoire des stratégies d'écoute auxquelles les élèves recourent pour assurer une exploitation efficace du document.
- Hausse de la motivation chez nos adolescents.

Ces retombées ont été le fruit d'un travail basé sur l'objectif premier de l'apprentissage du français qui consiste bien en le développement de la compétence communicative chez le sujet apprenant.

Il est à signaler encore que l'apprenant doit d'abord passer par l'acte de comprendre, cette habileté qui demande une confrontation de l'élève au parlé des natifs ou des francophones surtout que nos élèves de O.E.B sont loin de vivre de telles situations de communication et demandent que cela soit la première préoccupation de leurs enseignants.

« Plus que tout autre enseignement, celui des langues se doit d'être en interaction constante avec la vie quotidienne, la vidéo joue ce rôle d'ouverture sur le monde ». (Compte, 1993 : p143)

Nul ne songe à nier que le métier d' « enseigner » est à la fois un métier noble et difficile. Il est apte à être réinventé et innové devant des classes souvent surchargées. Les partenaires « enseignant » et « enseigné » sont

appelés à faire régner beaucoup d'habileté, d'ambiance et d'entente en classe.

L'activité de compréhension orale est un moment difficile à la fois pour l'enseignant et pour l'élèves, elle ne se limite pas à de simples mots ou énoncés à « entendre » puis à « mémoriser », elle doit être revalorisée en pensant à la compétence à développer, aux stratégies et méthodes à adopter, aux outils à utiliser...

A cet égard, le document audiovisuel attire l'attention, suscite la passion chez les élèves qui sont à la recherche de l'attractif, du plaisir, pour enfin pouvoir dépasser une certaine « déception » face à une langue qui leur est étrangère.

Pourquoi ne pas essayer d'entraîner les élèves, non seulement pendant les séances de compréhension orale, à utiliser les stratégies d'écoute, mais également à bénéficier de toute activité, toute occasion qui se présente pour y avoir recours ?

Pourquoi ne pas commencer à nous former nous même en tant que médiateurs des savoirs sur le sujet de l'éducation, au document audiovisuel qui est un réel besoin pédagogique actuellement, avant de penser à former nos apprenants ? Car en fait, ce n'est pas uniquement l'absence de documents pédagogiques audio ou audiovisuels qui fait défaut au programme, le problème est que les enseignants aussi manquent de formation et de recyclage pour pouvoir trier les documents à exploiter avec les élèves.

Il est ainsi légitime d'ajouter que la didactique des langues est appelée à donner plus d'importance à la compréhension de document audio-visuel en classe de fle, surtout que nos élèves éprouvent de plus en plus d'intérêt pour l'Internet.

Ceci dit, nous pouvons être confiante et motivée pour recourir aux documents audiovisuels dans notre futur enseignement tout en essayant de ne pas rendre l'élève dépendant de l'image animée qui peut être, parfois, un parasite, et de le doter de stratégies qui lui permettront de décoder le contenu du document audiovisuel pour accéder à la langue cible.

Notre travail nous a fait apercevoir les perspectives de notre future recherche dans ce domaine. Nous voudrions mener, tout en profitant des conditions de notre métier d'enseignante, des recherches corrélatives qui visent à trouver des liens entre :

- Les programmes et l'emploi de documents vidéo (proposer des pistes pour utiliser de tels documents).
- L'apprenant et les dispositifs divertissants (chercher des moyens pour les exploiter en classe et investir leur côté positif dans l'enseignement/apprentissage du FLE).
- Les stratégies d'écoute et les facteurs individuels des apprenants.

Autrement dit, en termes de perspectives nouvelles, ce présent travail n'est qu'une amorce et ouvre la voie à d'autres travaux de recherches qui visent à examiner l'enseignement/apprentissage de l'oral à un niveau plus avancé.

Bibliographie

Ouvrages spécialisés

Antoine, A. et Pluche, N. (1735). *La mécanique des langues et l'art de les enseigner*, Brest, Imp. De Michel, ed. 1811

Aumont, J. (1990). *L'image*. Paris : Nathan.

Baltova, I. (1994). "The impact of video on the comprehension skills of core French students". *The Canadian Modern Language Review*, vol. 50. pp. 507-532.

Blanche-Benveniste, C. (2000). *Approche de la langue parlée en français*, Paris, Ophrys.

Carette, E. (2001). Apprendre à mieux comprendre l'oral en langue étrangère. In *Le Français Dans le Monde. Recherches et application*, Paris, CLE international

Chalaron, M-L. (2009). Evolution des courants méthodologiques, CNED.

Cherrad-Bencherfra, Y. (1990). *Contacts de langue et enseignement du français en Algérie*, université de Constantine

Colleyn, J.-P. (1993). *Le regard documentaire*. Paris : Éditions du Centre Georges Pompidou.

Compte, C. (1993). *La vidéo en classe de langue*. Paris, Hachette

Cornaire, C et Germain, C. (1998). *La compréhension orale*, Paris, CLE International.

Cuq, J-P, Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presse universitaire de Grenoble.

- Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Dafays, J-M. (2003), *Le français langue étrangère et seconde* ». Belgique, Mardaga.
- De Singly, F. (1992). *L'enquête et ses méthodes : Le questionnaire*. Paris, Collection 129 Sociologie, Nathan.
- Fenouillet, F. (2003). *Motivation, mémoire et pédagogie*. Paris : L'Harmattan.
- Gaounac'h, D. (1988). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier Crédif.
- Gaounac'h, D. (1987). *Théories d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère*. Paris, Hatier Crédif, coll. LAL
- Garcia-Debancc et Plane, S (coord). (2004). *Comment enseigner l'oral à l'école primaire ?* , Paris, Hatier
- Gervereau, L. (1994). *Voir, comprendre, analyser les images*. Paris : La Découverte.
- Gombrich, E-H. (1987). *L'Art et l'illusion – Psychologie de la représentation picturale*. Paris : Gallimard
- Huisman, D. (1994). *L'âge du faire*, Paris, Hachette.
- Joly, M. (2002). *L'image et son interprétation*. Paris : Nathan
- Klein, W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*, Paris, A. Colin
- Lancien, T. (2004). *De la vidéo à Internet : 80 activités thématiques, pratiques de classe*, paris, Hachette fle.

Lieury, A. BadouA, D. & Belzic, A-L. (1996). "Les sept portes de la mémoire". *Revue de psychologie de l'éducation*, vol. 1. pp. 9-24.

Margerie, C et Porcher, L. (1981). *Média des cours de langues*, Paris, CLE International.

Morsli, D. (1990). Expressions identitaires du sujet face aux langues : le cas de l'Algérie, Actes du colloque international, *langage et praxis*. pp 127-133

Mucchielli, R. (1993), *Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale*, Paris, ESF.

ONEFD. (mars 2006). *Programme de français de 2^{ème} année secondaire*, Algérie, office national de l'enseignement et de formation à distance. p45

Orecchioni, C-K. (1988). *L'implicite*, Paris, Armand Collin.

Seddiki, A. (2004). L'Algérie premier pays francophone après la France.- Actes des journées scientifiques des réseaux de langues- *Penser la francophonie: concepts, actions et outils linguistiques*. Paris, AUF/ Editions des Archives Contemporaines.

Showyuan, W. (2003). Les théories et la pratique de l'enseignement de la compréhension orale des langues étrangères, *Beying*, édition de la recherche et de l'enseignement des langues étrangères.

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. St-Laurent : Editions du renouveau pédagogique

Zetili, A. (2005-2006). Questionnaire d'enquête, in Tome II (Annexes), annexe3.

Webliographie

- (2008-2009). *La vidéo en classe de fle : vers un développement de la compétence communicative*. Mémoire de master 1. Session 2.
Université Stendhal, Grenoble:
anne.bpiwowar.net/FLE/memoire/mem18mica.pdf page visitée le 20 - 06-2012.
- Ali Ammar, A. (2008). Les bonnes pratiques dans l'élaboration du questionnaire d'enquête. Paris, Carrières :
<http://www.paperblog.fr/1166476/les-bonnes-pratiques-dans-l-elaboration-du-questionnaire-d-enquete/> page visitée le 20-08-2009
- Alsruche, C. (2011). « Méthodologie de la compréhension orale » :
http://algeriefle.cfun.fr/methodologie_de_l_oral_388.htm page visitée le 24-02-2012.
- Baillet, D. (1995). Ce que c'est qu'apprendre une langue et ce qui facilite son apprentissage. *LANGUE* : <http://www.icem-pedagogie-freinet.org>. Page active le 20-08-2010
- Benmesbah, A. (Novembre-décembre 2003) « *Le français en Algérie : bulletin de santé* », in *Le français dans le monde*, N°330 : « Algérie: un système éducatif en mouvement »-
<http://www.fdlm.org/fle/article/330/algerie.php>. Page active le 06-09-2010
- Billaud-Viallon, V. (2000). *L'image animée en didactique des langues à l'exemple de FLE : de la télévision au multimédia*. Thèse de doctorat.
Université Lyon 2 :
http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2000/billaud_v
Page visitée le 21-02-2012

- Bostină-Bratu, S. (2003). *L'audiovisuel comme support pédagogique* : <http://www.armyacademy.ro/biblioteca/anuare/2003/AUDIOVISUEL.pdf> Page active le 01-07-2012

- Bouanani, F. (2008). L'enseignement/ apprentissage du français en Algérie: état des lieux, in *Synergies Algérie* n°3, pp 227-234: <http://ressource-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algerie3/bouanani.pdf> . Page visitée le 29-12-2010

- Brouté, A. (2009). La modernisation de l'enseignement-apprentissage des compétences de production orale en FLE ne peut plus attendre, in *Synergies Espagne* n°2. pp 213-221 <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Espagne2/broute.pdf> page visitée le 10-07-2012

- Butare, T et al. (2010). IFADEM : *Renforcer les compétences à l'oral*. AUF et OIF, Burundi: <http://www.ifadem.org/IMG/pdf/Fab-module-IV-corrige.pdf> Page visitée le 13-02-2012

- Chotard, F. (2009). La compréhension de l'oral : entraînement ou évaluation ? : Exemple de trame de séquence visant à améliorer la compétence de compréhension orale .La compréhension orale. Nantes : http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1233761502798/0/fiche_ressource_pedagogique/FRH=1163503467281 page visitée le 08-02-2011

- Dister, A et Simon, A-C. (2008). La transcription synchronisée des corpus oraux. Un aller-retour entre théorie, méthodologie et traitement informatisé. *Arena Romanistica* 1/1.pp 54-79. Disponible sur : http://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/valibel/documents/dister_simon_arena_2007.PDF Page visitée le 08-08-2012

- Ducrot, J-M. (2005). *L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches* :

<http://www.edufle.net/L-Eseignement-de-la-comprehension.html>
page visitée le 27-11-2010

- Ducrot, Jean-Michel (2005), *Module sur l'utilisation de la vidéo en classe de français langue étrangère*, in Synergies France. Centre de documentation pédagogique, Alep, Syrie :
http://www.frenchresources.info/pdf/jean_michel_ducrot.pdf Page visitée le 27-11-2010

- F. Zohra, B. (2006). *Le soir d'Algérie* :
www.lesoirdalgerie.com/articles/2006/05/31/print-2-39098.php page active le 29-12-2010

- Gruca, I. (2006). Travailler la compréhension de l'orale. *L'actu du fle* :
http://www.rfi.fr/pffr/articles/075/article_613.asp . Page visitée le 27-11-2010

- Hartwell, L-M. (2010). Visionnement de documents audiovisuels authentiques — Problématiques de contiguïté et d'interprétation culturelle, *Alsic* :

<http://alsic.revues.org/1419> ; DOI : 10.4000/alsic.1419. Page visitée le 02-02-2011

- Kadi, Z et al. (2005). Cours d'initiation à la didactique du FLE en contexte syrien. AUF, site du centre de FLE de l'Institut des langues de l'université d'Alep (Syrie) :
http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd09.htm Page visitée le 20-02-2009

- Kanoua, S. (2008). Culture et enseignement du français en Algérie in *Synergies Algérie* n°2 pp185-190 :
<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Algérie2/kanoua.pdf>.
Page active le 19-12-2010
- Kraschen, SD. (1981). Qu'est ce qu'apprendre l'oral d'une langue ? les problématiques actuelles de l'enseignement et de l'apprentissage :
<http://hal.archives-ouvertes-fr/docs/00/00/17/42/PDF/Ela6lhote.pdf>.
Page active le 28-08-2010
- Lafontaine, L. (2003). Le français transversal : l'oral :
<http://www.lizannelafontaine.com/pdf/trans.pdf> . Page visitée le 13-11-2011
- Lafontaine, L & L Cunff, C. (2006). *Les représentations de l'enseignement de l'oral* :
<http://www.lizannelafontaine.com/fr/documents/represen.pdf> page active le 12-11-2010
- Oppat, S. (2008). L'apprentissage d'après Kraschen-Le modèle du moniteur :
<http://www.deadfeed.org/~overmann/glossaire/moniteursimoneoppat.doc>. Page active le 28-08-2010
- Peraya, D. & Deschryver, N. (2001). *Dimensions d'un dispositif de formation entièrement ou partiellement à distance - dimension pédagogique:*
http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/staf17/0102/ress/doc/p2_pedag/dim_pedag.pdf page active le 26-08-2010
- Perrenoud, P. (2004). Qu'est-ce qu'apprendre ?In *Enfance et PSY*. Université de Genève :
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2004/2004_08.html page active le 26-08- 2010

- Poteaux, N. (2003). Centres de langues et politiques linguistiques européennes : une synergie ? *ASP La revue du Geras*, n°41-4/2003, pp115-123.

<http://asp.revues.org/1212> Page active le 30-08-2010

- Ruben, B. (1999). *Simulation and Gaming*. Cité par cipe, la pédagogie active : [http:// www.echange-cipe.com/cipe/upload/Pedagogie-Active.pdf](http://www.echange-cipe.com/cipe/upload/Pedagogie-Active.pdf) page visitée le 30-06-2012

- Schelemminger, G. (1996), *La pédagogie freinet et l'enseignement des langues vivantes : approche historique, systématique et théorique*.

Bern, Peter Lang, pp.53-56 :

<http://www.deadfeed.org/~overmann/glossaire/moniteurkraschen.Schlemminger.doc> Page active le 28-08-2010

- Van, L. (2006). *Difficultés des élèves de l'école de technique et d'informatique de Hanoi (estih) dans l'apprentissage de la compréhension orale* :

data.ulis.vnu.edu.vn/jspui/bitstream/123456789/.../luan%20van.doc

page visitée le 12-02-2012.

- Vandergrift, L. (2007). Pratiques efficaces pour améliorer l'enseignement du français langue seconde : « Comment développe-t-on la compréhension auditive en langue seconde ? » Ottawa :

<http://www.caslt.org/pdf/vandergrift%20comprehension%20auditive.pdf>

Page visitée le 20-07-2011

- Wagner, E. (2007). "Are they watching? Test-taker viewing behavior during an L2 video listening test". *Language learning & technology*, vol. 11, n° 1. pp. 67-86.

<http://llt.msu.edu/vol11num1/wagner/default.html>. Page active le 15-07-2011

- Weber, C. (2007). Pourquoi les français ne parlent-ils pas comme je l'ai appris ? *Le français dans le monde*, 345. Université Paris III. <http://www.fdlm.org/fle/article/345/weber.php>. Page active le 20-08-2012
- Xiaohong, G. (2005). *L'entraînement à l'utilisation des stratégies d'écoute-vers un enseignement plus efficace de la compréhension orale en L2*. Mémoire de Master 2 professionnel. Université Lyon 2 : http://demeter.univ-lyon2.fr:8080/sdx/theses/lyon2/2005/guan_x
Page visitée le 22-02-2010.
- « Algérie : La politique linguistique d'arabisation » : (2010) http://www.tlfq.ulaval.ca/AXL/afrique/algerie-3Politique_ling.htm.
Page active le 22-10-2010
- *Apprentissage*. (2006) : l'encyclopédie libre. www.artdubonheur.com/index.php?option=com_content&task=view&id=33&Itemid=70. Page active le 30-08-2010
- « Le plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif » : http://www.oasisfle.com/documents/reforme_du_syst-educ-alg.htm
Page active le 06-09-2010
- Rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (La Documentation française, 1999, 496 pages), « l'utilisation de la vidéo dans l'enseignement des langues vivantes » <http://media.education.gouv.fr/file/97/6/5976.pdf>
Page active le 26-08-2012

Résumé

Le rôle des documents audiovisuels dans l'activité de compréhension orale et l'apprentissage du FLE chez les élèves de 2^{ème} AS à O.E.B

Notre travail est une réflexion sur le document audiovisuel comme support didactique utilisé en phase de compréhension orale et son apport à l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère chez les élèves de 2^{ème} année secondaire à Oum El Bouagui.

Nous tentons de montrer que l'activité de compréhension orale occupe une place importante dans nos pratiques pédagogiques. Et que le support vidéo tisse des liens très forts entre la compréhension orale et l'apprentissage du fle.

Après avoir mené notre recherche, nous avons pu déduire que d'une part le document audiovisuel aide certes à la compréhension orale et l'apprentissage du fle , néanmoins, dans bien des cas, l'image animée peut être source de parasitage. D'autre part, l'utilisation de ce type de supports en séance de compréhension orale demande l'utilisation de stratégies d'écoute qui permettent aux apprenants de se repérer dans une jungle de sons étrangers.

Mots-clés : Document audiovisuel, compréhension orale, stratégies d'écoute, apprentissage du fle.

Abstract

The role of audiovisuals materials in the activity of listening and learning among students FFL 2AS in OEB

Our work is a reflexion of the audiovisual document as a didactic support used in the phase of oral comprehension and its contribution to the teaching / learning of French as a foreign language with the second year pupils in Oum El Bouagui secondary school.

We try to show that the activity of oral comprehension occupies an important place in our teaching practices. And the video as a support forges strong links between oral comprehension and the fle learning.

After conducting our research, we have inferred that on the one hand, the audiovisual document helps certainly in the oral comprehension and learning fle, however, in many cases, the motion picture can be a source of interference and disturbance. On the other hand, the use of such supports in the lesson of oral comprehension requires the use of listening strategies that enable learners to locate in a foreign jungle sounds.

Key words: audiovisual document, oral comprehension, listening strategies, learning fle.

دور المواد السمعية والبصرية في نشاط الاستماع و التعلم بين طلاب السنة الثانية ثانوي بام البواقي

عملنا يخص بالذكر الوثيقة السمعية البصرية كوسيلة تعليمية في عملية فهم السمعي و مساهمتها في تعليم / تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية لطلاب السنة الثانية من المدرسة الثانوية بأم البواقي.

نحن نحاول أن نبين أن هذا النشاط يحتل مكانا هاما في الممارسات التعليمية لدينا. و دعم الفيديو تقيم روابط متينة بين الاستماع وتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية .

بعد إجراء بحثنا، تمكنا من استخلاص أن المواد السمعية والبصرية من جهة يساعد بالتأكيد على فهم الكلام المسموع وتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، ولكن في كثير من الحالات ' الصور المتحركة يمكن أن تكون مصدرا لشروود الدهن و تدبب التركيز. و من ناحية أخرى، فإن استخدام هذه الدعامات يتطلب استخدام استراتيجيات الاستماع التي تمكن المتعلمين من التمتع في غابة من الأصوات الأجنبية .

الكلمات الرئيسية : وثيقة سمعية بصرية ، فهم المسموع ، استراتيجيات السمع. تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية .