

En route pour la compréhension orale !

Cilia Domingos
Centre d'Enseignement de Langues Étrangères de l'Université Nationale Autonome du Mexique
Université "del Valle de México"

Introduction

Dans cet article, nous exposons les différentes étapes auxquelles l'apprenant est confronté lors de la compréhension orale en Français Langue Étrangère (FLE). Avant toute chose, il convient de préciser ce que l'on entend par compréhension orale. Pour cela, nous nous référons au *Dictionnaire de didactique des langues* qui définit la compréhension orale comme une « opération mentale, résultat du décodage d'un message qui permet (...) à un auditeur de saisir la signification que recouvrent des signifiants sonores ». Elle résulte d'« une opération de réception mentale » (Galisson et Coste, 1976, 110). Nous pouvons observer que cette habilité occupe une place prédominante dans les manuels de FLE¹ qui offrent un grand éventail d'activités : *Connexions*, *Latitudes*, *Tout va bien*. En effet, ces méthodes présentent différents types d'exercices - basés sur la discrimination, l'association, la systématisation, la répétition, la déduction - et de documents préfabriqués ou authentiques.

Dans un premier temps, nous aborderons des méthodes de l'enseignement de l'oral apparues à partir de 1950 qui nous aideront à comprendre comment cette habilité a évolué et s'est enrichie. Ensuite, nous expliquerons les processus de réception de la parole chez l'apprenant que l'enseignant doit prendre en considération lors des choix des activités orales ou de leur élaboration. Enfin, nous décrirons comment la compréhension orale s'effectue chez des étudiants de niveaux avancés dans une université mexicaine et quelles sont les activités créées, proposées afin de faciliter le processus d'enseignement / apprentissage de ces étudiants.

I. Aperçu des méthodes d'enseignement de l'oral: de 1950 à nos jours.

Dans cette partie, nous évoquerons les principales approches nées à partir de 1950. Nous sommes néanmoins conscients que d'autres méthodes ont vu le jour auparavant. De même, il est important de souligner que des approches sont conçues aussi bien en Amérique du Nord qu'en Europe. Ces deux visions ont permis aux enseignants au cours du temps d'enrichir leurs stratégies avec les apprenants. Dans les années 1950, la méthode audio-orale surgit aux États-Unis. Elle se centre sur des dialogues préparés en fonction d'une progression prédéterminée. À la même époque, l'approche audio-visuelle, dite SGAV, se développe conjointement à l'École normale supérieure de Saint-Cloud et à l'université de Zagreb. La langue est montrée à travers des situations réelles et à l'aide des images. Le manuel *Voix et images de France* reprend les idées de ce courant. Par la suite, *Le français et la vie* et *La France en direct* font la synthèse des deux approches précédentes.

La méthode verbo-tonale fait son apparition dans les années 1970. Elle consiste en une systématisation de structures, comme dans le cas de la méthode *Panorama* avec les exercices oraux intitulés « Entraînez-vous ». Parallèlement, l'approche dite fonctionnelle ou notionnelle-fonctionnelle ou communicative (en Europe) ou cognitive (aux États-Unis) adapte l'enseignement en fonction du public (médecins, touristes, immigrants, ingénieurs) et de ses besoins. Comme son nom l'indique, elle travaille à partir de notions (spatio-temporelles) et de fonctions (sujet, complément, etc.). C'est à cette même période que le niveau Seuil naît des études du Conseil de l'Europe qui réalise un inventaire de notions, d'actes de paroles les plus usités par les locuteurs natifs. L'approche fonctionnelle en Europe part donc du niveau Seuil, de son principe : mettre l'apprenant le plus tôt possible en contact avec des situations réelles. En outre, James Asher développe aux États-Unis l'approche physique totale, Total Physical Response, qui met l'accent sur les mouvements du corps lors de l'apprentissage de la langue. Paroles et actions vont de pair. J. Asher assimile l'apprentissage d'une langue étrangère à celui de la langue maternelle par des enfants (cf. <http://www.tpr-world.com/what.html>). Enfin, la décennie 1970 se caractérise par l'utilisation des magnétophones, des premiers laboratoires de langues permettant à l'apprenant d'écouter des sons, puis de les répéter et de les imiter. Il convient de dire que, durant cette époque, l'expression de l'étudiant dans des situations authentiques est mise en avant, au détriment de la correction phonétique. La prise de parole compte plus que la forme.

Par la suite, les années 1980 se définissent par un boom des approches communicatives où l'apprenant peut travailler par tâche, par compétence ou par projet. Quant à l'oral, on privilégie davantage

la compréhension auditive, la prosodie, le rythme. La correction phonétique est pratiquement laissée de côté. Toutefois, au milieu de cette décennie, on assiste à un retour de la systématisation. Concernant les années 1990-2000, une grande importance est accordée à la prononciation, à la répétition ainsi qu'à la prosodie. Cette période se définit par son éclectisme. Les manuels de FLE ont retenu ce qui avait fonctionné auparavant. Ils ont repris certains aspects des méthodes directe, naturelle, audio-orale, audiovisuelle, etc. *Espaces* en est un exemple. Les maisons d'édition proposent dès lors non seulement des manuels de langue (*Campus*, *Connexions*, *Tout va bien*, *Alors*, *Latitudes*, *Écho*) mais aussi des livres se concentrant sur une seule habilité : expression écrite ou orale, compréhension écrite ou orale. On voit ainsi l'émergence de méthodes de compréhension orale comme *Bien entendu!*, *Paroles*, *Écoute, écoute*, *Oral – Écrit*, *À l'écoute des sons*, *Exercices d'oral en contexte*, *Compétences Compréhension orale 1 à 4*. À la même époque – jusqu'à nos jours – la revue destinée aux professeurs de FLE, *Le français dans le monde* (FDLM), propose des fiches pédagogiques, entre autres de compréhension auditive, se basant sur des documents authentiques (à partir de chansons, vidéos FDLM ou interviews du magazine sonore « Fréquence FDLM »), ainsi qu'un disque compact de chansons, « Génération française », dont le CAVILAM de Vichy donne une exploitation détaillée. Cette collection aborde différents styles musicaux actuels et crée un lien entre la chanson et le domaine du FLE.

Tous ces manuels de compréhension orale ainsi que la revue *Le français dans le monde* vont fournir aux enseignants de nombreux outils pédagogiques qu'ils vont pouvoir utiliser en fonction du niveau et des besoins de leurs groupes. À cela s'ajoutent les nouvelles technologies qui vont devenir des outils indispensables pour l'enseignant dans la préparation de ses classes et pour l'apprenant de FLE dans son apprentissage. Dans un premier temps, les CD-ROM sont le matériel de base pour un étudiant désirant travailler en autonomie : « apprendre à apprendre »². En effet, on assiste à la création de centres d'auto-accès ou d'auto-apprentissage à partir des années 1990. L'apprenant peut choisir d'apprendre la langue en classe ou en autonomie. Dans les centres d'auto-accès, les CD-ROM, comme *French Touch*, *The Rosetta Stone*, offrent une gamme importante d'activités de compréhension orale, accompagnées de leur corrigé. Le degré de difficulté augmente en fonction des niveaux. L'étudiant peut ainsi enregistrer sa voix, l'écouter, la comparer avec celle du locuteur de langue maternelle et savoir quelle est la note finale attribuée en fonction de sa production.

Depuis l'année 2000, le web réunit de nouvelles ressources pédagogiques, désormais indispensables pour l'enseignant et l'apprenant. L'internet dispose de nombreux sites abordant les quatre habilités et fournissant un corrigé à l'internaute. Pour ne citer que quelques-uns :

www.phonetiquefree.com pour la phonétique,
www.lafrancebis.com pour la compréhension orale,
<http://platea.pntic.mec.es/~cvera/hotpot/chansons/index.htm> pour les chansons.

Nous approfondirons cette source de documents plus loin en expliquant le genre d'exercices que l'on peut exploiter.

II. Les processus de réception de la parole

L'oreille reçoit l'information puis la stocke afin qu'elle soit assimilée par la suite. Il s'agit d'un processus à la fois physiologique et intellectuel. Pour reprendre les paroles d'Élisabeth Guimbretière (Guimbretière, 1994, 57), « le décodage passe par trois paliers : l'analyse auditive, puis l'analyse phonétique, qui permet ensuite d'accéder à l'analyse linguistique, c'est-à-dire la signification du message ». De plus, lorsque l'individu cherche à reconstruire le sens d'un message, il existe deux démarches possibles. La première consiste à discriminer des éléments et à les comparer avec ceux qu'il a en mémoire afin de pouvoir interpréter ce qu'il a entendu. La deuxième se centre sur l'anticipation et la construction d'hypothèses qu'E. Lhote (1990) a nommées la construction du paysage sonore. Ce paysage se réfère aux représentations mentales, sonores que l'apprenant possède depuis l'apprentissage de sa langue maternelle et auxquelles il a recours pour essayer de comprendre le message entendu. Par la suite, il se forgera ses propres paysages sonores dans la langue étrangère.

Mais, avant toute chose, il faut rappeler que le système auditif conserve très peu de temps ce qui est du domaine sonore. Comme nous l'avons expliqué, les étapes de l'écoute passent d'abord par le repérage et l'extraction de l'information puis par l'analyse et le traitement de celle-ci et enfin par son stockage. Ce processus implique l'intervention de la mémoire de l'apprenant qui est confronté à deux types de repérage : analytique et synthétique. Le premier fait fonctionner la mémoire immédiate en essayant de retrouver, par exemple, un son, un mot. Le second réside en une opération mentale plus complexe. Il faut que l'étudiant identifie, repère des éléments et par la suite fasse la synthèse des résultats. Après cette étape de repérages, apparaît l'appropriation, c'est-à-dire ce qui va être mémorisé, stocké dans la mémoire à long terme.

D'après le *Livre Blanc* de la Commission européenne (1995, 32), « le pouvoir de comprendre, c'est la capacité d'analyser la façon dont les choses se construisent et se défont ». Pour ce faire, l'enseignant doit choisir des documents mettant l'accent sur trois étapes : les conditions du document sonore (bruitage, musique, voix, réactions), les informations permettant de le situer, de le délimiter (qui? où? quand? comment? etc.), puis sur le repérage de mots, la perception, la discrimination et enfin sur une partie plus complexe, plus précise afin d'associer des éléments, de faire la synthèse des résultats obtenus (à travers des choix multiples, de vrai / faux, etc.). Cela prend en compte le processus de réception de la parole, les recours utilisés par l'apprenant – souvent inconscients, puisque rarement expliqués par l'enseignant – pour comprendre le message sonore, ainsi que les différents types de repérages et de mémoires. Ainsi, les manuels actuels de FLE qui s'inspirent et se basent sur le Cadre européen commun de référence (<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf>) croient en l'importance fondamentale de la compréhension auditive. Nous pouvons constater qu'en cours de FLE, cette habilité pose problème à cause des différents accents, du débit, de l'intonation. Par là même, un document authentique³ représente pour un apprenant un élément riche en difficultés qu'il faut travailler afin de le familiariser progressivement à un français non préfabriqué. Or, le manque de préparation à la compréhension orale est entre autres à l'origine des problèmes rencontrés.

III. La compréhension orale dans une université mexicaine

Nous aimerions faire part des moyens dont disposent les enseignants du Centre d'Enseignement de Langues Étrangères (CELE, www.cele.unam.mx) de l'Université Nationale Autonome du Mexique, située à Mexico, pour travailler la compréhension auditive. Nous évoquerons plus particulièrement les niveaux avancés. Notre public hispanophone est composé de grands adolescents et d'adultes : étudiants, enseignants et personnel administratif de l'université.

Si notre choix s'est porté ici sur des documents authentiques et sur les nouvelles technologies pour travailler la compréhension orale, c'est à dessein :

- de libérer l'apprenant de ses inhibitions,
- de confronter ses images mentales avec celles de sa propre langue et d'en construire de nouvelles,
- d'éviter la monotonie et de rendre plus efficace l'apprentissage,
- de lui permettre de prendre conscience de ses stratégies d'apprentissage et d'en expérimenter d'autres,
- de toucher son affectivité,
- de le motiver.

Les enseignants du CELE proposent à ce public différents genres d'activités de compréhension orale. En effet, selon E. Guimbretière, pour qu'un programme d'enseignement soit complet, il doit « respecter tout d'abord le principe de variété ou de diversité dans la forme et le contenu » (1994, 71). Les exercices de compréhension auditive constituent une introduction aux différents niveaux de langues. Le choix doit donc porter, dans le cas qui nous concerne, sur ceux qui s'opposent à une conception normalisée, standard de la voix, du débit, de l'intonation et de l'accent. En effet, un étudiant habitué à des documents sonores préfabriqués éprouve de nombreuses difficultés à comprendre un francophone dans une situation normale car son apprentissage n'a pas eu lieu en immersion. Il va sans dire que les professeurs du CELE offrent une vaste gamme d'enregistrements authentiques avec des accents, intonations, débits, contextes différents (flash info, spot publicitaire, conversation, journal télé, interview, sketch, chanson, conte) qui favorisent une pédagogie interculturelle. Nous désirons que l'étudiant se familiarise avec plusieurs genres et s'imprègne de multiples aspects de la culture francophone.

Dans le cas de notre institution, l'ensemble des enseignants fait rarement usage de méthodes de compréhension orale avec les niveaux avancés dans la salle de classe et opte pour la création de son propre matériel, à partir de documents authentiques (radio, télévision), comme nous l'avons déjà expliqué. Tout en offrant des supports diversifiés, nous devons aussi mettre l'accent sur les différents types de discours (argumentatif, narratif, explicatif, informatif) et faire en sorte que l'apprenant de niveau avancé soit capable de les distinguer. En deuxième lieu, nous travaillons autour de la sensibilisation, de la perception et de l'écoute attentive de l'étudiant, signalées antérieurement. Par conséquent, nous proposons de diviser les activités de compréhension orale en trois parties.

1. Dans cette étape, la mémoire immédiate ou courte entre en jeu. Il s'agit premièrement de retrouver, de repérer un ou plusieurs mots ou sons.

2. Ici, la mémoire à moyen terme prend le relais. L'apprenant identifiera, repérera des éléments pour en faire la synthèse. Pour cela, il devra dans un premier temps fixer son attention sur les éléments périphériques du message sonore (bruitage, gestuelle, physionomie, musique, décor...), puis déterminer la nature du document, les interlocuteurs (nombre, nom, professions...), le lieu, le thème du document (qui, où, quand, quoi, pourquoi...).

3. Enfin, le stockage à long terme s'effectue. Voici un éventail d'exercices que l'on peut soumettre à l'apprenant en fonction de l'enregistrement :

- À choix multiples,
- Lacunaires,
- Vrai / faux / On ne sait pas,
- Texte à corriger,
- Remettre un texte en ordre,
- Faire correspondre des réponses à un texte, à des images ou à des photos,
- Questions ouvertes,
- Dessiner un plan de quartier, un trajet, un paysage,
- Dictée partielle,
- Tableau à remplir.

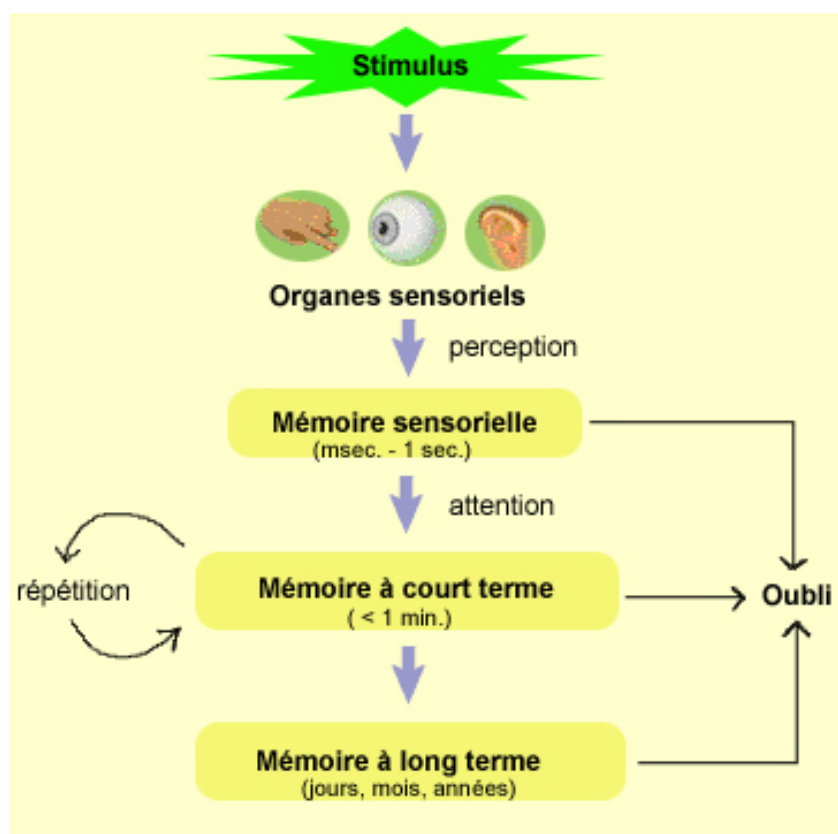


Figure No 1. Type de mémoires. (http://lecerveau.mcgill.ca/flash/i/i_07/i_07_p/i_07_p_tra/i_07_p_tra.html)

Nous possédons aussi un laboratoire multimédia au CELE qui nous permet de diversifier les sources de documents audio et où nous travaillons avec les apprenants. Le CELE offre des formations à ses enseignants quant à l'utilisation des TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement). Les professeurs sont aptes à organiser leur propre blog ou LMS et à y intégrer des activités orales. On entend par blog, une plateforme où les publications apparaissent chronologiquement et où on télécharge des images, des photos, des vidéos ou des documents audio ; par LMS, un système de logiciel où l'enseignant gère un cours en ligne, peut habilitier ou non les fonctions qu'il veut exploiter comme l'auto-évaluation, les exercices, l'envoi ou non de commentaires. Ces plateformes sont des outils

pratiques où les professeurs peuvent publier leurs activités de compréhension orale – entre autres – et les documents audio ou vidéo tirés d'internet.

Tout d'abord, nous recommandons aux enseignants de FLE de suivre la démarche expliquée et de prendre en considération le type de mémoires lors de la création d'exercices oraux. Pour ce faire, les programmes Hot Potatoes, Jclit proposent de concevoir des jeux d'associations, de dictées, de puzzles, de mots croisés, de remise en ordre, de QCM, d'exercices à trous où l'on peut ajouter les corrigés. Le nombre d'activités possibles est infini. Voici quelques exemples de sites internet où l'on se sert de Hot Potatoes ou de Jclit : www.tv5.org, [//platea.pntic.mec.es](http://platea.pntic.mec.es), www.lafrancebis.com, www.bonjourdefrance.com. D'autre part, nous sommes à même de porter notre choix sur des documents authentiques présents sur la toile, source inépuisable de documents audio et vidéo en perpétuelle actualisation. En effet, grâce à tout ce matériel disponible, nous pouvons élaborer des activités incluant une grande diversité d'accents (suisse, belge, québécois, français), d'intonations, de voix, de documents (flash info, chanson, spot publicitaire, etc.). Mais quelles sont les ressources à notre disposition ?

En premier lieu, des sites comme www.radiofrance.fr, www.rtl.fr, www.rtf.be, www.tsr.ch, www.youtube.com, www.rsr.ch, www.radiocontact.be comportent des podcasts (enregistrements audio, vidéo) que nous pouvons télécharger. Nous pouvons les inclure dans un blog ou LMS personnel et ajouter les exercices qui leur correspondent. Par la suite, nous y travaillons avec nos apprenants lors de séances de laboratoire. Certains des enseignants du CELE sont en cours d'élaboration de blog ou LMS où sont abordées la compréhension orale et écrite ainsi que l'expression écrite. D'autre part, quant aux enregistrements d'internet que l'on ne nous autorise pas à télécharger, il est envisageable de créer un lien entre leur site et notre blog, LMS. L'avantage du travail sur ce type de plateforme est l'interaction avec les étudiants. En effet, ils peuvent partager leurs impressions avec leurs camarades et l'enseignant sur les activités, leurs difficultés, etc. Leurs opinions permettent d'ajuster, de modifier les exercices si nécessaire. Les apprenants sont en mesure d'envoyer leurs commentaires à un blog ou LMS. Ils ont alors un rôle plus actif. Le travail en laboratoire multimédia est à l'origine d'une plus grande autonomie des étudiants. Ils peuvent travailler à leur rythme, refaire les activités s'ils en ressentent le besoin. L'accès à ces plateformes n'est pas seulement limité au cours en laboratoire. Ils peuvent y avoir recours de l'extérieur (café internet, maison). Enfin, l'utilisation des TICE en cours de langue étrangère motive fortement les apprenants. Ce format est plus interactif, plus actuel pour les nouvelles générations.

En deuxième lieu, si la toile est une excellente source de documents audio et vidéo pour la création de matériel, elle nous propose aussi un large panorama de sites FLE où la compréhension orale est à notre portée. Nous disposons alors de matériel qu'il faut sélectionner en fonction des besoins de nos apprenants, de l'objectif à atteindre, des styles d'apprentissage. La majorité des activités sont accompagnées d'un corrigé. Elles sont principalement axées sur l'usage de la mémoire à moyen et long terme :

[//espacefrancophone.org/audiovisuel/fiche.htm](http://espacefrancophone.org/audiovisuel/fiche.htm), www.rfi.fr, www.lafrancebis.com, www.lepointdufle.net, www.leplaisirdapprendre.com, www.adodoc.net, [//babelnet.sbg.ac.at/canalreve](http://babelnet.sbg.ac.at/canalreve), [//platea.pntic.mec.es](http://platea.pntic.mec.es), www.tv5.org pour les documents audio, vidéo; www.lepointdufle.net, <http://platea.pntic.mec.es/~cvera/hotpot/chansons/index.htm> pour les chansons. Enfin, l'écoute et la prise de notes du journal télé, par exemple, exercent la mémoire à long terme. Nous consultons à cet effet www.telequebec.tv, www.radio-canada.ca, www.france2.fr, www.france3.fr, www.france5.fr, www.radiofrance.fr, www.rtl.fr, www.rtf.be, www.tsr.ch, www.rsr.ch, www.radiocontact.be, www.rfi.fr. Les apprenants s'exerceront alors à la synthèse, au compte-rendu, au résumé grâce à ces enregistrements.

Conclusion

La compréhension orale est une habilité difficile pour les étudiants et il est important de les y préparer. Marie-Christine Anastassiadi (Anastassiadi, 1997, 40) explique qu'« il est très souvent question d'apprendre à parler dans une langue étrangère mais jamais d'apprendre à écouter, comme si cette deuxième activité allait de soi ». Tout comme elle, les manuels de FLE mettent l'accent sur la compréhension auditive, la phonétique, la prosodie (intonation, rythme, débit) et essaient de lui rendre ses lettres de noblesse. Leurs exercices exploitent les mémoires à court, moyen et long terme. Toute activité de compréhension orale se doit donc de les prendre en compte et de proposer une progression qui inclut le repérage et l'extraction de l'information (mémoire à court terme), son examen (mémoire à moyen terme) ainsi que son appropriation (mémoire à long terme). L'interrelation entre les trois mémoires et son application dans les exercices oraux facilitent l'appréhension et la compréhension du message sonore par les apprenants. De plus, au sein de l'Université Nationale Autonome du Mexique (UNAM), l'usage des documents authentiques a été privilégié pour les niveaux avancés. Les professeurs créent leur propre matériel à partir de la radio, de la télévision, des podcasts, des documents d'internet. En outre, le

laboratoire multimédia fournit aux enseignants la possibilité de créer leur blog ou LMS pour y inclure leurs activités et aux étudiants celle d'employer internet afin d'exploiter des activités de compréhension orale existantes.

¹ Dans cet article, on aborde le Français Langue Étrangère enseigné au Mexique. Nos étudiants ne sont pas du tout en situation d'immersion comme au Québec ou en France.

² Selon Henri Holec (1995 : 4), « c'est acquérir, par une formation appropriée, les savoirs et savoir-faire constitutifs de la capacité d'apprendre ». L'apprenant travaille en autonomie et prend les décisions concernant son apprentissage. C'est le cas des étudiants des centres d'auto-apprentissage.

³ D'après Galisson et Coste (1976 : 59), un document authentique « n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue mais pour répondre à une fonction de communication, d'information, ou d'expression linguistique réelle. Authentique s'oppose à 'fabriqué pour la classe' ».

Bibliographie

- BESSE, H., (1995), *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : Didier.
Commission européenne, 1995. *Livre blanc*. Bruxelles.
- DUCROT-SYLLA, J-M., (2005), « L'Enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches ». www.edufle.net.
- GALISSON, R., Coste, D., (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.
- GUIMBRETIÈRE, E., (1994), *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris : Didier / Hatier.
- GUIMBRETIÈRE, E., (2008), « Prosodie et didactique ». www.franccparler.org.
- HOLEC, H., (1995), « Avant-propos ». *Mélanges*, no 22, p. 4.
- LAURET, B., (2008), « Mettre en place un entraînement phonétique ». *Le français dans le monde*, no 359, pp. 30-31.
- LEDRU-MENOT, O., (2008), « S'affranchir de quelques mythes ». *Le français dans le monde*, no 359, pp. 25-28.
- LHOTE, E., (1990), *Le paysage sonore d'une langue, le Français*. Hambourg : Buske Verlag.
- LLORCA, R., (2008), « Parole, rythme et mouvement ». *Le français dans le monde*, no 359, p. 29.
- PARPETTE, C., (2008), « De la compréhension orale en classe à la réception orale en situation naturelle : une relation interrogée ». *Les Cahiers de l'Acedle*, vol.5, no 1, pp. 219-232.
- RICHARDS, J.C., Rodgers, T.S., (2003), *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid : Cambridge University Press.