

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN HIỆU QUẢ HỌC NGHE HIỂU TIẾNG PHÁP NHƯ MỘT NGOẠI NGỮ

Nguyễn Thị Cẩm Linh*

Nghe hiểu luôn là một môn học đặt ra nhiều thách thức với người bắt đầu học ngoại ngữ. Trong khuôn khổ của bài viết này, sau khi đã tham khảo nhiều nguồn tư liệu chúng tôi sẽ trình bày các yếu tố có ảnh hưởng đến hiệu quả nghe hiểu bao gồm: cách nói, các khoảng ngắt nghỉ, giải mã thính giác, loại văn bản nghe hiểu và các nhiệm vụ phải thực hiện trong quá trình nghe hiểu theo quan điểm của các nhà ngôn ngữ học trên thế giới như Brown, Mueller, Eykyn, Vygotsky. Quá trình tổng hợp này sẽ giúp định hướng và cải thiện hiệu quả việc dạy và học nghe hiểu trong quá trình học ngoại ngữ nói chung và học tiếng Pháp nói riêng.

Từ khóa: Nghe hiểu, tiếng Pháp.

Listening comprehension poses many challenges to beginners in learning a foreign language. In this article, factors affecting listening comprehension will be discussed, including speaking style/accents, rhythms, auditory decoding, types of audiovisual texts, and tasks in the listening process from the perspectives of linguists such as Brown, Mueller, Eykyn, and Vygotsky. The article helps orient and improve the teaching and learning of listening comprehension in foreign languages in general, and in French language in particular.

Keywords: Listening comprehension, French.

LES FACTEURS INFLUENÇANT L'EFICACITÉ DE LA COMPRÉHENSION ORALE DANS L'APPRENTISSAGE DU FLE

1. PROBLÉMATIQUE

D'après le rapport « La langue française dans le monde » (2014), le français est aujourd'hui la 5^{ème} langue la plus parlée au monde. On compte avec le plus de 274 millions de francophones au monde. Par ailleurs, et le français, parmi des langues étrangères, est la seconde langue apprise et enseignée en tant que langue étrangère après l'anglais.

L'apprentissage du français nous offre donc des chances précieuses tant professionnelles que personnelles. Dans l'apprentissage d'une nouvelle langue quelle qu'elle soit, la compréhension orale est une des compétences les plus importantes pour les apprenants parce que l'objectif principal de l'étude d'une langue est la compétence de communication. Effectivement, pour communiquer, il est impératif que les apprenants soient capables de maîtriser les quatre compétences. Pourtant, celle-ci semble plus épineuse en raison des

* ThS., Viện Quốc tế Pháp ngữ - ĐHQG Hà Nội

Email: camlinh267@gmail.com

difficultés concernant le débit, le thème, le niveau de langue, la culture, etc. En plus, les apprenants de tout niveau doivent passer un long processus d'apprentissage et d'entraînement car leur niveau de l'écoute s'améliorera avec le temps et la pratique. En étant qu'étudiante du Département de français à l'université de Hanoï depuis 5 ans, nous constatons que la plupart des étudiants qui ne sont pas issus des écoles élitistes rencontrent des difficultés en compréhension orale. Cela constitue une grande barrière dans leurs études. Face à cette situation, nous nous demandons *“Quels sont les facteurs influençant l'efficacité de la compréhension orale”*? Pour trouver une réponse à cette question, nous avons décidé de faire une synthèse sur les facteurs influençant la compréhension orale dans le but d'identifier les origines des obstacles empêchant les apprenants à comprendre des documents sonores en français.

2. LES FACTEURS INFLUENÇANT LA COMPRÉHENSION ORALE

2.1. Le débit

Selon Mackey (1965 ; cité par Griffiths 1991) pour les apprenants débutants et avancés, les débits de cinq syllabes et de dix à douze syllabes par seconde constituent une vitesse normale pour écouter. De même, Hatch (1979 ; cité par Griffiths 1991) a proposé qu'un débit lent favoriserait la compréhension chez les apprenants en langue étrangère tandis que Blau (1990) souligne que ce n'est pas

obligatoire de se soucier trop du débit. D'après cette chercheuse, seuls les apprenants ayant une compétence langagière faible surtout au niveau débutant demandent un débit plus lent pour faciliter l'activité d'écoute. À l'opposition de Blau, Griffiths (1990, 1992) a confirmé l'influence de cet élément en précisant qu'un débit de conversation plus lent entre 2 et 2,5 syllabes par seconde ou de 100 à 125 syllabes par minute faciliterait la compréhension de textes narratifs chez des apprenants adultes au niveau intermédiaire faible. Ainsi, le débit semble important pour les apprenants au niveau débutant ainsi qu'au niveau intermédiaire faible; un débit plus lent facilite la compréhension orale.

De plus, les pauses d'une durée de trois secondes qui fragmentent le texte en morceaux favorisent la compréhension orale. Les pauses sont considérées comme un soutien précieux pour une écoute parfaite.

2.2. Le décodage auditif

2.2.1. L'apport entre des faits phonétiques et la compréhension

Il est évident que la prononciation ou la compétence phonologique exerce des effets incontestables sur la compétence d'écoute. Effectivement, Le Blanc (1968) à travers son expérience souligne le rapport étroit entre des faits phonétiques et le développement de la compréhension orale. Champagne-Muzar (1992), de sa part, a effectué une expérience auprès d'apprenants du niveau débutant. Le

résultat de cette expérience affirme qu'une pratique phonétique favorise la progression du savoir-segmenter. Cette progression permet d'améliorer la compréhension orale.

En observant comment les étudiants débutants réalisent les tâches de compréhension orale, Dejean de la Bâtie (1993 ; cité par Rubin, 1994) montre que leurs difficultés sont liées à la rareté de pratique phonologique et phonétique. De plus, elle a mis l'accent sur l'importance de l'analyse prosodique et l'application des exercices de phonétique afin de faciliter l'activité d'écoute.

2.2.2. Les difficultés particulières

Les expériences menées par Dejean de la Bâtie indiquent que les sons en relation dans la chaîne sonore doivent supporter des impacts causés par leur contact. Ces impacts s'expriment par des contractions, des liaisons, des élisions qui rendent plus difficile la frontière entre les mots et donc le décodage du message. Si les apprenants parviennent à un bon niveau, ils peuvent surmonter ces difficultés.

Selon Vanderplank (2010), la perception de l'accent qui se traduit par la mise en relief de quelques parties de la chaîne sonore semble un élément important pour une entrée rapide et efficace dans le texte. D'après Lhote (1995, p.28) « on n'entend et on ne reconnaît que ce qu'on a l'habitude d'entendre et de reconnaître ». En fait, chaque langue a un système de sons, un rythme et une intonation qui sont très

propres et particuliers. Mais les apprenants oublient souvent de faire ce rapport. Leur référent langagier reste leur langue maternelle.

Pour conclure, nous constatons que la plupart des étudiants au niveau débutant ont un souci sur le plan de la phonétique surtout de la chaîne sonore, qui comporte des contractions, des liaisons, des élisions. Ce qui peut par conséquent compromettre la compréhension orale.

2.3. Le choix des textes

2.3.1. Le niveau de difficulté des textes

Le texte occupe une place importante dans la compréhension orale. L'enseignant doit choisir des textes en fonction du niveau des élèves. Pour bien choisir les textes, on doit mettre de l'accent sur les types de textes, les facteurs qui rendent un texte difficile et également les différents critères pour déterminer le niveau de difficulté d'un texte. Pour James (1986), la longueur du texte est une barrière plus difficile à franchir que le type de texte. Il a affirmé qu'un texte qui dure plus de 3 minutes va constituer une source de difficulté chez les apprenants parce que dans cette situation, la concentration soutenue surcharge la mémoire à court terme.

Shohamy et Inbar (1991) ont essayé de définir le terme « facilité d'écoute ». Ainsi, plus un texte possède les éléments qui ressemblent à la langue parlée comme des phrases brèves et un lexique simple et familier, plus il serait facile à comprendre.

Par contre, plus un texte s'écarte de la langue parlée, plus il devient une barrière à la compréhension chez les étudiants.

Selon Brown (1995), tous les types de textes seront moins difficiles à comprendre s'ils suivent les critères suivants :

a) Un nombre restreint d'informations ;

b) Des personnes ou des objets visiblement distincts ;

c) Des rapports spatiaux très simples (utiliser une rue, une ville au lieu de d'utiliser les localisations plus vagues) ;

d) Le respect de l'ordre chronologique des faits dans le texte ;

e) Le rapport entre les diverses énonciations (le lien étroit entre la cause et la conséquence) ;

f) L'éventualité de mettre en relief facilement les nouvelles informations face aux connaissances antérieures.

2.3.2. Les variables contextuelles

Mueller (1980) affirme que la présentation des structurants sous forme d'illustrations présentées avant l'activité d'écoute d'un texte permet de faciliter la compréhension. En revanche, si cette présentation est effectuée après l'écoute, ces illustrations diminuent l'efficacité. D'ailleurs, cette étude de Mueller nous a montré que les illustrations sont un avantage précieux pour les débutants dans une langue étrangère dont les connaissances linguistiques sont faibles.

On pourrait ainsi confirmer que les variables contextuelles comme les illustrations favorisent la tâche d'écoute.

2.3.3. L'authenticité des documents

Lors des cours des langues, il est nécessaire d'utiliser des matériaux authentiques pour créer une situation plus propice à l'apprentissage. Besse (1980, p.42) souligne l'importance du « modèle de communication, du matériel puisé dans la vie réelle ».

Cependant, le matériau « authentique » n'est pas considéré comme un avantage par tous les didacticiens. Pour donner confiance aux débutants, ces didacticiens proposeront plutôt des documents simplifiés (Scarcella et Oxford, 1992).

Herron et Seay (1991) ont évalué les impacts de documents authentiques à partir de Champs -Élysées. Il s'agit d'une série d'émissions de radio à caractère informatif en France. Ils ont divisé les apprenants en deux groupes. Le groupe expérimental avait déjà écouté ces émissions de radio alors que l'autre groupe n'avait pas profité de cet exercice. Le premier groupe a bien sûr obtenu les meilleurs résultats.

Long (1991) et Bacon (1992) ont élaboré un questionnaire concernant l'utilisation de documents authentiques dans les cours. En se basant sur les réponses, ils ont conseillé aux enseignants d'exploiter des documents authentiques en classe.

Eykyn (1992) a mis à l'accent sur les documents accompagnant des textes authentiques à caractère informatif. Dans ces documents sont présentés des faits ou une liste de faits logiques ainsi que le développement de ces documents. Cette opération va faciliter l'accès aux documents auprès des débutants.

Nous mettons par conséquent l'accent sur l'importance des documents authentiques dans l'enseignement de la compréhension orale. Les documents authentiques dans ce cas sont définis comme des matériaux réels qui sont proches avec la vie quotidienne tels que les émissions à la radio, à la télévision, etc.

2.3.4. Les textes avec support visuel

Un texte authentique est plus proche de la vie quotidienne s'il possède un support visuel. Les documents vidéos peuvent être considérés comme un type de support visuel. Nous allons présenter ci-dessous les expériences relatives aux documents vidéos dans l'apprentissage d'une langue.

Harron et Hanley (1992) ont mené une expérience avec 57 étudiants de cinquième année universitaire option français langue étrangère. Ils ont démontré que les documents vidéos sont un élément facilitant l'acquisition d'une langue. Les supports visuels constituent une aide précieuse améliorant la compréhension d'un texte après en avoir visionné le contenu.

Baltova (1994) a réalisé une expérience auprès d'élèves français de huitième

année afin de déterminer l'impact des moyens audiovisuels dans la compréhension orale. Pour effectuer cette expérience, il présente aux étudiants une histoire française. Il y associe les différentes modalités : vidéo et son, vidéo sans sons et son sans vidéo. Ensuite, il a comparé l'efficacité de la compréhension orale avec la vidéo et avec l'audio. Le résultat de la comparaison démontre que le visuel est l'occasion de perfectionner la compréhension au niveau global d'un type de texte. Dans le cas présent, il s'agit d'un texte narratif. La recherche de Baltova a affirmé que la vidéo comporte des avantages incontestables en offrant des facteurs émotionnels aux auditeurs tels que la diminution de l'inquiétude devant un document ou un texte compliqué.

Herron *et al* (1995) a mené une expérience avec 28 anglophones commençant à apprendre le français à Oxford Collège. De cette expérience, il résulte qu'un contexte vidéo donne de bons résultats pour le processus de la compréhension orale. Rubin (1994, p.204) souligne que la qualité du montage des images détermine le succès des documents vidéos. Certains facteurs comme les bruits de fond (la sonnerie d'un téléphone, les gestions moins naturelles des locuteurs) sont les barrières pour la compréhension orale. Grâce aux études concernant le support visuel dans l'apprentissage d'une langue étrangère surtout dans la compréhension orale, nous remarquons que les documents sonores comme les

vidéos constituent un facteur facilitant la compréhension orale.

Comment exploiter les facteurs présentés d'une manière efficace dans l'apprentissage de la compréhension orale pour atteindre les objectifs fixés ? Pour ceci, une bonne maîtrise des facteurs linguistiques s'avère absolument indispensable mais n'est pas suffisante. Le choix et la mise en œuvre des techniques appropriées relatives aux tâches de compréhension orale permettront aux apprenants de la travailler avec réussite. Nous allons effectivement aborder, dans la partie suivante, quelques tâches importantes à recommander pendant l'activité d'écoute.

2.4. Les tâches

2.4.1. Un modèle de réalisation d'une tâche de compréhension

Rost (1990) a proposé quatre grandes étapes pour réaliser une tâche de compréhension orale un peu classique, qui consiste en la recherche de questions concernant un bulletin de nouvelles télévisées. Ces étapes sont les suivantes :

1. L'interprétation de l'intrant sonore et des images pour établir une représentation mentale ;
2. La compréhension approfondie des consignes de travail qui vont indiquer le type de réponse que l'évaluateur demande ;
3. La sélection de l'information importante afin de terminer l'opération

d'écoute et, ensuite, la réalisation des choix linguistiques corrects pour présenter et relier les informations.

4. La réponse

Parmi ces quatre étapes pour réalisation d'une tâche d'écoute, Rost (1990) a mis de l'accent sur la combinaison des étapes. Ce modèle de Rost est intéressant parce qu'il souligne les interactions qui s'élaborent entre les messages. Ces interactions permettent aussi de connaître l'écart qui existe entre l'auditeur et la tâche.

2.4.2. Trois types de tâches et trois types de texte

Wolvin et Coakley (1985), Shohamy et Inbar (1991) ont réalisé une recherche en langue étrangère. Cette recherche a pour but de révéler le rapport entre trois types de tâches utilisés pour réaliser la compréhension de trois types de textes.

Concernant les tâches, nous avons premièrement des questions générales qui vont produire une série de savoir-faire afin que les auditeurs établissent une synthèse à partir des différentes idées et trouvent le lien logique entre ces idées. Deuxièmement, il s'agit de repérer une information ou donner le sens exact d'un mot. Troisièmement, il s'agit de retrouver des détails comme les nombres, la dates, les pourcentages, etc., qui n'ont pas de lien direct avec le sujet du document sonore.

En ce qui concerne les types de textes, nous allons aborder brièvement trois types de textes présentés dans cette recherche.

Nous avons, d'abord, la répétition d'un bulletin de nouvelles, un petit exposé ou une conversation. Dans le deuxième type de texte, l'auditeur retrouvera une information précise. Dans le troisième type de texte, la mémoire à court terme est sollicitée car il est demandé aux apprenants de retenir de petits détails. Ce type d'exercice non axé sur l'essentiel n'a pas donné de très bons résultats. Les chercheurs conseillent d'éviter de mettre en œuvre ce genre d'activité.

2.4.3. La prise de note et le résumé

Plusieurs chercheurs accordent un grand intérêt à la prise de notes. Chaudron *et al.* (1994) qui ont mené une enquête auprès de 98 étudiants de niveau intermédiaire dans le cours d'anglais à l'université, ont souligné trois points importants :

1. La quantité de notes n'est pas un facteur majeur qui décide la qualité de la compréhension orale ;

2. Il est nécessaire d'enseigner les techniques de la prise de notes avant les expériences ;

3. Il faut avoir du temps entre la première prise de notes pendant la première audition et la seconde prise de notes lors d'une seconde écoute. Cette technique aide réellement l'apprenant à retenir les nouvelles informations et à les restituer.

Une autre question se pose : Comment les auditeurs arrivent-ils à saisir les informations comprises tout au long d'un

exposé ? Pour répondre à cette question, Rost (1994) a proposé la technique du résumé en écoutant (on - line summary). Sa technique consiste à utiliser une bande sonore qui dure 12 minutes dans laquelle il présentait un exposé sur la psychologie sociale à 36 étudiants japonais de niveau intermédiaire en anglais langue étrangère. Cette technique revient à introduire des pauses (deux minutes dans cette expérience) au cours de l'activité d'écoute afin d'aider les étudiants à établir un résumé du texte qu'ils viennent d'écouter. La performance du résumé sur la compréhension orale n'est pas vraiment bien démontrée à cause de la difficulté de l'exposé.

Par contre, selon Rost (1994), cette tâche permet aux auditeurs de mieux comprendre en se basant sur leur reproduction écrite des sujets oraux. De plus, elle les aide à organiser et unifier leurs idées qui inscristent dans la mémoire à long terme pendant l'écoute. Rost (1994) a souligné que ces résumés peuvent être utilisés avec fruits au moment d'une entrevue en privé avec les apprenants pour clarifier les difficultés rencontrées en écoutant.

Concernant l'efficacité des échanges collectifs, Vygotsky (1986) a réalisé une recherche sur l'interaction sociale surtout sur les échanges langagiers entre les groupes. En se basant sur les résultats de sa recherche, Vygotsky a déclaré que plus les activités sont organisées en groupe, plus les apprenants ont conscience de leurs propres ressources cognitives. Donc,

travailler en groupe constitue une aide utile pour les apprenants dans l'acquisition d'une langue étrangère. Un locuteur natif et un locuteur étranger (peer – pairing) qui pratiquent et travaillent en groupe contribuent à générer des progrès non seulement sur le plan de la compréhension orale mais aussi des compétences de communication sociale.

Les échanges de points de vue entre apprenants sont les activités qui leur permettent de mieux acquérir les habiletés réceptives et productives. En effet, Swain et Lapkin (1995) ont mené une expérience sur les techniques coopératives. Lorsque les étudiants travaillent ensemble, leurs échanges et leurs discussions les aident à acquérir les étapes nécessaires à la réalisation des différentes tâches.

En conclusion, la prise de notes et le résumé sont indispensables pour terminer une tâche de compréhension orale. De plus, nous mettons l'accent important sur la qualité de cette prise de notes et du résumé lors de l'écoute. C'est pourquoi, il faut enseigner aux étudiants comment faire une bonne prise de note et un bon résumé pendant l'écoute. Dans cette partie, nous soulignons aussi que les activités en groupe d'interaction sociale seront utiles et efficaces pour l'acquisition d'une nouvelle langue.

CONCLUSION

Afin de contribuer à l'amélioration de l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension orale en français langue étrangère, nous avons abordé les facteurs

qui influent sur la compréhension orale tels que le débit, les pauses et les hésitations, le décodage auditif, les types de textes, les différentes tâches importants à faire afin d'accomplir un devoir de compréhension orale. Ces éléments nous permettent de définir ce qui facilite et ainsi que entrave la compréhension chez les apprenants. En se basant sur ces facteurs, les enseignants pourront choisir des documents sonores en fonction du niveau des apprenants pour un meilleur et apprentissage du FLE.

BIBLIOGRAPHIE

❖ Communication de conférence

1. Berdal-Masuy, F., & Briet, G. (2010, October). Stratégies pour une écoute efficace. In *Communication présentée au colloque de français de demain: enjeux éducatifs et professionnels, Sofia, Bulgarie* (pp. 16-38).

❖ Livre

2. Cornaire, C. (2008). *La compréhension orale*. Cle international.
3. Cuq, J. P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses universitaires de Grenoble.
4. Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: CLE international.
5. Chaudron, C. (1994). Academic listening. *University of Hawai'i Working Papers in English as a Second Language* 13 (1).
6. Mouchon, J., & Fillol, F. (1980). *Pour enseigner l'oral*. Cedic.
7. Lhote, L. (1995). *Enseigner l'oral en interaction. Percevoir. Entendre. Écouter*. Hachette éducation
8. Porcher, L. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*. Hachette éducation.
9. Vygotsky, L. S. (2012). *Thought and language*. MIT press.

10. Rost, M. (2002). *Teaching and research listening*. Harlow, UK: Longman.
11. Wolf, A. (Ed.). (2014). *La langue française dans le monde, 2014*. Organisation internationale de la Francophonie.
12. Wolvin, A. D., & Coakley, C. G. (1985). *Listening*. Wm. C. Brown Publishers, 2460 Kerper Blvd., Dubuque, IA 52001.
- ❖ Presse
13. Bacon, S. M. (1992). The relationship between gender, comprehension, processing strategies, and cognitive and affective response in foreign language listening. *The modern language Journal*, 76(2), 160-178.
14. Baltova, I. (1994). The impact of video on the comprehension skills of core French students. *Canadian modern language Review*, 50(3), 507-531.
15. Blau, E. K. (1990). The effect of syntax, speed, and pauses on listening comprehension. *TESOL quarterly*, 24(4), 746-753.
16. Brown, G. (1995). Dimensions of difficulty in listening comprehension. *A guide for the teaching of second language listening*, 59-73.
17. Graham, S., Santos, D., & Vanderplank, R. (2010). Strategy clusters and sources of knowledge in French L2 listening comprehension. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4(1), 1-20.
18. Griffiths, M., & Tann, S. (1992). Using reflective practice to link personal and public theories. *Journal of Education for teaching*, 18(1), 69-84.
19. Hanley, Julia EB, Carol A. Herron, and Steven P. Cole. "Using video as an advance organizer to a written passage in the FLES classroom." *The Modern Language Journal* 79.1 (1995): 57-66
20. Herron, C. A., & Seay, I. (1991). The effect of authentic oral texts on student listening comprehension in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 24(6), 487-495.
21. Herron, Carol A., Julia EB Hanley, and Steven P. Cole. "A comparison study of two advance organizers for introducing beginning foreign language students to video." *The Modern Language Journal* 79.3 (1995): 387-395
22. Holec, H. (1970). Compréhension orale en langue étrangère. *Mélanges pédagogiques Crapel*, (1), 1-16.
23. Mueller, G. A. (1980). Visual contextual cues and listening comprehension: An experiment. *The Modern Language Journal*, 64(3), 335-340.
24. Shohamy, E., & Inbar, O. (1991). Validation of listening comprehension tests: The effect of text and question type. *Language testing*, 8(1), 23-40.
25. Teichert, H. U. (1996). A comparative study using illustrations, brainstorming, and questions as advance organizers in intermediate college German conversation classes. *The Modern Language Journal*, 80(4), 509-517.