



جامعة المنصورة  
كلية التربية



**Efficacité de l'utilisation des stratégies de  
l'écoute pour développer les compétences de la  
compréhension et de l'aisance à l'oral chez les  
étudiants de la section du français des facultés  
de pédagogie**

*Par*

**Amira Tarek Ismail AHMED**

*Assistante au département des Curricula et Didactique (FLE)*

*Sous la direction de*

**Dr. Rifqi Ibrahim SOLEIMAN**

Professeur des Curricula  
et Didactique du FLE  
Faculté de Pédagogie  
Université de Mansourah

**Dr. Wadha Mansour ALAHWAL**

Maître de conférences des Curricula  
et Didactique du FLE  
Faculté de Pédagogie  
Université de Mansourah

*Journal of The Faculty of Education- Mansoura University*

*No. 123 – July . 2023*

---

---

**Efficacité de l'utilisation des stratégies de l'écoute pour  
développer les compétences de la compréhension et de  
l'aisance à l'oral chez les étudiants de la section du français  
des facultés de pédagogie**

**Amira Tarek Ismail AHMED**

**1. Introduction**

La langue qui le moyen de communication et de l'expression, constitue le début de cheminement de l'apprentissage de toutes les sciences, c'est simplement le moyen de s'ouvrir au monde et le découvrir. Elle occupe un rôle primordial dans la découverte, la diffusion et le stockage de nouvelles connaissances.

Le processus de l'enseignement de toutes langues, maternelle et/ou étrangère, a quatre compétences majeures représentent quatre objectifs primordiaux deux compétences touchent la compréhension (écouter et lire) c'est-à-dire compréhension de l'oral et de l'écrit; et les deux autres touchent la production (parler et écrire), c'est-à-dire production orale et production écrite.

En fait, on ne peut pas nier l'importance cruciale des compétences de la production surtout celles de la production de l'oral qui nous permet de communiquer avec les autres et exprimer nos points de vue, nos sentiments, ... etc. Selon Boyer (1990: 53) *"la prorit  des priorités, c'est l'oral; aussi le travail sur le code écrit ne peut qu'être décalé, par rapport à l'acquisition de l'oral"*.

En didactique des langues, l'oral désigne le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir des textes sonores, si possible authentiques. (Robert, 2008: 156)

Afin de parler de la production oral, il est obligatoire de passer en premier lieu par la compréhension orale, selon Vandergrift (1998: 84) *« mettre l'accent sur la compréhension auditive au début de l'apprentissage respecte l'apprentissage naturel d'une langue »*. Parce que l'apprentissage naturel de n'importe quelle langue, soit maternelle soit étrangère, commence par l'écoute puis la compréhension ensuite l'imitation et enfin la production.

---

Dans ce contexte, Clerc voit que « *en fait, la compréhension de l'oral est sentie comme un passage obligé avant la production* ». (1999 :36) ce qui signifie qu'il est nécessaire et logique de traiter les problèmes de la compréhension orale avant de ceux de la production orale.

Ainsi, Cuq et Gruca (2007 :187), expriment que « *comprendre aide à s'exprimer ... tout ce qui est été retenu pour appréhender la réception et la compréhension est transposable aux compétences de production* ». Les auteurs voient que la compréhension est le début pour s'exprimer.

D'un autre côté, l'oralité est un système tridimensionnel basé sur: la complexité, la précision et l'aisance de l'oral. Cette recherche s'intéresse au premier lieu à l'aisance à l'oral.

Selon Segalowitz (2010) il existe une multitude de sens rapportent au terme 'aisance'. Le concept d'« aisance à l'oral » fait le plus souvent référence au concept anglais « oral fluency » qui correspond, d'une manière générale, au nombre d'unités linguistiques produites ou comprises dans un laps de temps détermine (Gierski et Ergis, 2004: 331).

Conséquemment, l'AAO est définie comme étant, une production orale qui semble relativement fluide et sans effort et qui peut être distinguée de la compétence qui fait référence à la connaissance du vocabulaire, de la grammaire, de la phonologie, ... etc.

De ce qui précède, l'aisance à l'oral est un procédé de production des unités linguistiques oralement dans un délai limité par rapport à un contexte. L'AAO est une compétence qui nécessite l'utilisation de plusieurs autres compétences; celles qui touchent la grammaire, la syntaxe, le lexique, la sémantique, de plus la phonétique c'est pour que nous puissions produire des énoncés corrects de point de vue grammatical, syntaxique, phonologique et donne un sens sûrment.

Dans ce contexte, Segalowitz (2010) voit que l'aisance est une compétence cognitive complexe qu'exige un bon usage des connaissances linguistique dans le processus de produire la parole.(traduction libre de l'anglais)

En dépit de l'importance de l'aisance à l'oral en, on met le code écrit au premier rang dans le processus de l'enseignement et pour être plus précis c'est le même cas pour le français en Egypte c'est pourquoi plusieurs études ont assuré que les étudiants des facultés de pédagogie ont des faiblesses par rapport aux compétences de la production orale et par conséquent dans celles de l'aisance à l'oral telles que: El-Gilani (1995), El-Mahdi (2001) et Soleiman (2003).

---

C'est le même cas dans autre pays francophones, les études suivantes ont affirmé qu'on a besoin de développer les compétences de l'aisance à l'oral: Bouchard-Gervais ( 2019) et de Guay ( 2013).

Afin de surmonter les problèmes de la production orale en général et surtout de ceux de l'aisance à l'oral, il faut utiliser des stratégies et des techniques qui aident à améliorer ces compétences en fonction de l'âge, le niveau des étudiants et le but de l'apprentissage.

De plus, selon Cuq et Gruca (2007: 187), « *mieux lire, c'est mieux écrire et mieux entendre et écouter c'est mieux parler* ». Ce qui veut dire qu'il y a une corrélation entre les compétences du code oral quand l'une se développe par conséquent l'autre se développe, il en va de même pour le code écrit.

De là, on peut dire que la mise en pratique de certaines stratégies de l'écoute peut nous mener au développement de la compréhension orale, la production orale et par suite de l'aisance à l'oral.

Tout d'abord, il nous paraît important de s'interroger sur le processus de l'écoute premièrement, dans ce sens Cuq et Gruca (2007: 162) déterminent quatre types d'écoute: l'écoute de veille, l'écoute global, l'écoute sélective et l'écoute détaillée.

Ce qui nous intéresse dans cette recherche les trois types derniers parce que l'écoute de veille selon eux se déroule de manière inconsciente et ne vise pas la compréhension c'est-à-dire ce n'est pas une écoute active qui ne vise ni la compréhension globale ni la compréhension détaillée ni la compréhension analytique.

Dans ce sens, Lhote (1995: 55) définit l'écoute active comme « une écoute active est une écoute consciente, effectuée dans la vigilance et qui met en jeu le double fonctionnement de la perception de la parole, c'est-à-dire un traitement en parallèle selon les deux modes, l'un de type global, l'autre de type analytique. »

Alors, Lhote indique que l'écoute active soit associée à l'existence de la conscience de l'auditeur pour traiter les informations non seulement d'une manière globale mais aussi d'une manière analytique en même temps.

Enfin, pour les stratégies de l'écoute selon Dumais (2012: 17) les stratégies d'écoute sont définies comme « *l'ensemble d'actions ou de moyens observables et non observables utilisés pour faciliter la compréhension, l'apprentissage et la rétention d'informations* » .

Il est à noter qu'un projet d'écoute comprend trois parties, soit: le pré écoute, l'écoute et l'après-écoute. Il implique l'utilisation de stratégies d'apprentissage et de stratégies d'écoute (Lafontaine, 2007 et Lafontaine et

---

Dumais, 2012) Ce que veut dire que la mise en œuvre des stratégies de l'écoute se fait à trois moments.

## **2. Sensibilisation à la problématique de l'étude**

La problématique de l'étude actuelle se cristallise dans la faiblesse des compétences de la production orale généralement et surtout dans les compétences de l'aisance à l'oral et elle renvoie aux ressources suivantes:

- **Les études antérieures**

Les études antérieures ont assuré qu'on a besoin de nouvelles stratégies pour remédier la faiblesse chez les futures-enseignants du FLE aux facultés de pédagogie par rapport aux compétences de la production orale en général, à titre d'exemple: El-Gilani(1995), El-Mahdi (2001) et Soliman (2003). Cependant, il est rare de trouver des études abordant l'aisance à l'oral en Egypte c'est pourquoi la chercheuse a recours aux études qui l'abordent à l'étranger comme: Guay (2013) et Bouchard-Gervais (2019).

- **L'expérience personnelle de la chercheuse**

En tant qu'assistante à la faculté de pédagogie département des curricula et didactique (section du FLE), lui a permis de remarquer l'existence d'une faiblesse concernant les compétences de la production orale en général et surtout celles de l'aisance à l'oral chez les étudiants de la faculté département du français.

- **L'étude pilote effectuée par la chercheuse**

Pour s'assurer de l'existence de cette faiblesse chez les étudiants par rapport aux compétences de l'aisance à l'oral, la chercheuse a réalisé une étude pilote visant à diagnostiquer le niveau des étudiants de troisième année de section de français faculté de pédagogie de Mansourah par rapport aux compétences de l'aisance à l'oral:

**Le tableau suivant démontre les résultats de cette étude pilote:**

Compétences visées	Nombre d'étudiants	Moyenne
Pourcentage de temps de production	10	20%
Débit de la parole	10	38.82 syll.mn

A partir de l'étude, la chercheuse a remarqué que les étudiants ont une faiblesse par rapport aux compétences visées parce qu'ils ne sont pas capables de 'parler couramment' même si dans une situation de production simple comme se présenter, la moyenne de temps de production dans cette situation-là ne dépasse pas une minute et quarante secondes avec un grand nombre de pauses silencieuse et de pauses remplies, c'est-à-dire que le

---

---

temps de production réel est très petit par rapport au temps total de production . De plus, quant à la deuxième situation de production dans cet étude pilote qui est « parlez de l'apprentissage des langues étrangères et ses avantages », tous les étudiants n'ont pas donné de réponses même si la chercheuse leur a donné des idées pour faire un petit exposé de ce sujet de deux ou trois minutes au maximum.

Selon le tableau précédant, le débit de parole, qui est le premier indicateur de l'aisance chez un locuteur, la moyenne des réponses d'étudiants est 38.82 syllabes per minute. Ce résultat met les étudiants dans la catégorie de non fluent, par rapport à l'échelle utilisée pour le débit de parole. Par conséquent, les lignes précédentes nous affirment que les étudiants ont une faiblesse par rapport aux compétences visées.

### **3. Problématique de l'étude**

Le problème de l'étude actuelle se représente dans « **la faiblesse des compétences de la production orale en général et surtout dans celles de l'aisance à l'oral.** »

En outre, les sous questions suivantes vont nous aider à vaincre le problème de la recherche:

- Quelles sont les compétences de l'aisance à l'oral nécessaires aux étudiants du section de français faculté de pédagogie de Mansourah ?
- A quel point les étudiants possèdent-ils ces compétences ?
- Quelle est l'efficacité de l'utilisation des stratégies de l'écoute sur le développement des compétences de l'aisance à l'oral chez les étudiants de la section de français de la Faculté de pédagogie ?

### **4. Hypothèses de l'étude**

La recherche essaie de vérifier l'hypothèse suivante:

- Il existe des différences significatives statiquement au niveau de  $P(\leq 0.05)$  entre les moyennes des rangs des notes des étudiants du groupede la recherche aux pré/post-tests en faveur du post test.

### **5. Objectifs de l'étude**

Cette recherche vise à ce qui se suivent :

- Diagnostiquer le niveau des étudiants de la faculté de pédagogie section du français par rapport aux compétences de la production orale surtout ceux qui touchent l'aisance à l'oral afin d'en profiter dans l'orientation de cette recherche et ainsi pour les futures recherches.

- 
- Mesurer l'efficacité de l'utilisation des stratégies de l'écoute pour développer les compétences de l'aisance à l'oral chez les étudiants de la faculté de pédagogie section du français.
  - Développer la compréhension orale et les compétences de l'aisance à l'oral chez les étudiants de l'échantillon de la recherche.

#### **6. Outil et matériels de l'étude**

La chercheuse va élaborer les et les matériels suivants:

- Une grille des compétences de l'aisance à l'oral nécessaires aux étudiants de la faculté de pédagogie section du français.
- Un test des compétences de l'aisance à l'oral pour les étudiants de la section du français faculté de pédagogie.
- Une unité basée sur les stratégies de l'écoute.

#### **7. Délimites de l'étude**

La recherche se limite à:

- Certaines compétences de l'aisance à l'oral.
- Certaines stratégies de l'écoute.
- Unité proposée basée sur les stratégies de l'écoute.
- Un semestre universitaire.
- Un groupe de troisième année de la Faculté de pédagogie-université de Mansourah.

#### **8. Méthodologie de l'étude**

La recherche actuelle poursuit les méthodes de recherche suivantes:

- D'une part, pour recueillir les données, traiter les études antérieurs et l'identification des compétences de l'aisance à l'oral, la chercheuse va utiliser la méthodologie descriptive-analytique.
- D'autre part, en vue de mesurer l'efficacité de l'utilisation des stratégies de l'écoute, la chercheuse va utiliser la méthodologie quasi-expérimentale.

#### **9. Démarches ou procédures**

En vue de répondre aux questions de la recherche, la chercheuse poursuit les procédures suivantes:

- Parcourir les études antérieures abordant les compétences de la production orale en général et ceux de l'aisance à l'oral en particulier dans le but d'en tirer le profit.
- Elaborer une grille des compétences de l'aisance à l'oral nécessaires aux étudiants de la faculté de pédagogie section du français.

- 
- Elaborer un test des compétences de l'aisance à l'oral pour déterminer les points de faiblesse des étudiants par rapport à ces compétences.
  - Elaborer l'unité basée sur les stratégies de l'écoute
  - Soumettre l'outil et les matériels à un groupe de jury composé de spécialistes et didacticiens pour vérifier leurs validités.
  - Modifier l'outil et les matériels de la recherche.
  - Choisir les étudiants de l'échantillon d'après les critères précédemment mentionnés.
  - Appliquer le pré-test à l'échantillon de la recherche afin de déceler les points de faiblesse concernant les compétences visées et déterminer le niveau des étudiants.
  - Enseigner les deux unités reformulées conformément aux stratégies de l'écoute active à l'échantillon de la recherche.
  - Appliquer le post-test à l'échantillon de la recherche.
  - Analyser statiquement les résultats obtenus de la recherche.
  - Interpréter les résultats de la recherche.
  - Présenter les suggestions et les recommandations de la recherche.

#### **10. Terminologies de l'étude**

Les terminologies de cette recherche sont:

- L'aisance comme un terme général:

Selon Lennon (1990; 2000: 26), l'aisance ou la fluidité, en termes de performance des compétences en, fait référence à « *la traduction rapide, fluide, précise, lucide et efficace de la pensée ou de l'intention de communication sous les contraintes temporelles du traitement en ligne.* »

Le concept d'aisance à l'oral, de l'anglais (oral fluency), « *fait donc généralement référence au nombre d'unités linguistiques produites ou comprises dans un laps de temps déterminé.* » (Gierski et Ergis, 2004) cité par Segalwitz (2010)

- La compréhension orale

Cornaire (1998: 195), définit la compréhension orale comme « *une habileté complexe qui s'apparente à une tâche de résolution de problèmes durant laquelle les compétences sollicitées vont de la perception des sons, à travers un stimulus oral, jusqu'à leur représentation mentale dans un processus de reconversion en unité de sens* ».

- Les stratégies d'écoute:

D'après Dumais (2012: 17), les stratégies d'écoute sont définies comme « *...l'ensemble d'actions ou de moyens observables et non*



---

---

*observables utilisés pour faciliter la compréhension, l'apprentissage et la rétention d'informations ».*

## **11. Cadre théorique de l'étude**

La partie du cadre théorique aborde les variables de l'étude qui sont: en premier lieu la compréhension orale et l'aisance à l'oral. En deuxième lieu, la variable indépendante qui est les stratégies d'écoute.

### **11.1. La compréhension orale et l'aisance à l'oral**

Il est logique de commencer tout d'abord avec la compréhension orale parce que l'objectif principal de n'importe quelle écoute est la compréhension, d'après Clerc (1999 :36) « *en fait, la compréhension de l'oral est sentie comme un passage obligé avant la production* ». Par conséquent, la chercheuse commence par la compréhension orale pour bien comprendre ce processus avant de parler de l'aisance à l'oral.

Alors, c'est quoi la compréhension orale, conformément au dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (2003: 303) « *la compréhension orale est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens qu'il écouté* ». Selon Cuq la compréhension nécessite des opérations cognitives qui conduit l'auditeur à saisir le sens de ce qu'il écoute, donc elle n'est pas un processus passif comme il est cru.

#### **11.1.1. Modèles de la compréhension orale**

Après avoir parlé de la compréhension orale, il est important de parler des modèles qui traitent la compréhension orale afin de bien comprendre ce processus. Un grand nombre de recherches traitent les modèles qui explique cette opération, on a donc deux modèles fondamentaux : le modèle sémasiologique (de la forme au sens) et le modèle onomasiologique (du sens à la forme), le fondement de ces deux modèles est les travaux de Clark 1977 et Gremmo et Holec 1999.

##### **A. Le modèle sémasiologique**

Le modèle ascendant ou sémasiologique, dans lequel le processus de compréhension fonctionne de bas en haut ce qui signifie le décodage des unités linguistiques (phonèmes, graphèmes, mots, syntagmes et propositions] puis confronter les unités analysées à des connaissances pour arriver à la construction du sens du message. Ce modèle donne la priorité à la forme du message c'est-à-dire que la compréhension du message oral ici repose fondamentalement sur la (signifiant).

Selon Cuq et Gruca ce modèle met en jeu quatre phases :

- La phase de discrimination,
- La phase de segmentation,

- 
- La phase d'interprétation,
  - La phase de synthèse.

### **B. Le modèle onomasiologique**

Le modèle descendant ou onomasiologique, contrairement à la précédent ce modèle fonctionne de haut en bas c'est-à-dire du sens à la forme. La construction du sens du message ici est le résultat d'une suite d'opérations qui dépend en bref de faire des hypothèses puis les vérifier.

D'après Cuq et Gruca (2007:159) le processus de compréhension dans ce modèle dépend des opérations suivantes :

- Dans la première phase, l'auditeur établit des hypothèses, d'ordre sémantique, sur le contenu de message. Il anticipe la signification globale aussi bien que la signification au sens étroit.
- Puis l'auditeur procède à la vérification des hypothèses à travers les indices qui permet de confirmer ou infirmer ses hypothèses sémantiques et formelles déjà faites au début.
- La dernière phase e du processus dépend du résultat de la vérification des hypothèses et peut être avoir trois possibilités ;
  - a. les hypothèses sont confirmées,
  - b. les hypothèses sont infirmées,
  - c. les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées et dans ce l'auditeur doit reprendre ces démarches au début et refaire des autre hypothèses.

Alors ce modèle, qui représente une monnaie de deux faces construction et vérification des hypothèses, peut être nécessiter un auditeur expérimenté parce que la construction des hypothèses dépend de plusieurs facteurs parmi eux :

- le niveau de l'auditeur et la somme de ses connaissances,
- les connaissances relative aux règles sociolinguistiques,
- la familiarité du thème du message,
- et les connaissances socioculturelles liées à la culture de langue de la situation.

Pour finir, on ne peut pas dire qu'un de ces deux modèles est le meilleur en revanche les deux sont utilisés peut-être selon le niveau de l'auditeur ou le degré de sa culture et ses connaissances antérieurs.

#### **11.1.2. L'aisance à l'oral**

Avant d'aborder l'aisance à l'oral, il est important d'abord de parler de l'aisance en générale de ses types puis de l'aisance à l'oral et enfin de mesures ou de sous-compétences de l'aisance.

---

En effet, le terme aisance n'est pas bien définie, les différents comportements associés à l'aisance peuvent en réalité appartenir à différentes catégories qui devront être soigneusement distinguées les unes des autres.

En premier lieu, d'après Lennon (1990; 2000: 26), l'aisance, en termes de performance des compétences en, fait référence à « *la traduction rapide, fluide, précise, lucide et efficace de la pensée ou de l'intention de communication sous les contraintes temporelles du traitement en ligne* ».

Le modèle triadique de Segalowitz (2010) conceptualise l'aisance en termes de ses aspects cognitifs, énonciatifs et perçus.

Voici chacun des trois types de l'aisance en détail dans les lignes suivantes :

#### **11.1.2.1. L'aisance cognitive**

« *L'habileté que possède un locuteur de mobiliser efficacement un ensemble de processus cognitifs sous-jacents impliqués dans la production d'énoncés possédant un certain nombre de traits* » Segalowitz( 2010: 48)

Cette coordination ou mobilisation doit être effectuée rapidement et efficacement, de manière qui garantit que l'énoncé est produit comme prévu, en temps approprié et de manière à maintenir le flux de la parole en mouvement. Ce processus implique la mobilisation de mécanismes de planification de l'énoncé, de recherche lexicale, de respect une forme grammaticalement appropriée, de génération d'un script articulatoire pour prononcer l'énoncé, etc.

#### **11.1.2.2. L'aisance à l'oral**

La fluidité de l'énonciation fait référence aux valeurs temporelles de la parole ou aux « *caractéristiques orales des énoncés qui reflètent le fonctionnement de processus cognitifs sous-jacents* » (Segalowitz, 2010: 48). L'aisance à l'oral est le type qui dépend essentiellement sur des indicateurs temporels qui déterminent le niveau du locuteur, celle-là nous donne un jugement objectif sur le niveau de n'importe quel locuteur.

#### **11.1.2.3. L'aisance perçue**

Enfin, le concept de fluidité perçue fait référence aux « *inférences que les auditeurs font sur la fluidité cognitive d'un locuteur en fonction de leur perception de la fluidité de l'énonciation* » (Segalowitz, 2010, p. 49).

En d'autres termes, la fluidité perçue est un jugement porté sur les locuteurs en fonction des impressions tirées de leurs paroles. On peut donc dire que l'aisance perçue dépend d'une manière cruciale sur les auditeurs c'est-à-dire que nous sommes devant un type subjectif de jugement. Le domaine de l'aisance perçue peut être considéré comme une induction, auprès de l'auditeur, sur le niveau de l'aisance ou la fluidité cognitive qui se

---

montre dans la parole du locuteur, une bonne mobilisation entre les processus cognitifs nous conduit au bon niveau de l'aisance à l'oral ce qui fait l'impression attendue chez un auditeur.

L'étude actuelle s'intéresse au deuxième type qui est l'aisance à l'oral et ainsi aux indicateurs temporels qui nous permet de préciser le niveau de l'aisance chez un locuteur dont on va parler dans lignes suivantes.

### **11.1.3. Les mesures de l'aisance à l'oral**

Une chaîne de recherches ont travaillé sur les mesures de l'aisance (Lennon, 1990), (Hilton, 2008), (Freed, 2000), Tavakoli (2016,2020), ... etc.

L'étude actuelle repose d'une manière principale de quelques sous-compétences de l'aisance, parmi lesquelles :

#### **Le débit de parole**

Le débit de parole est la sous-compétence ou le sous-mesure le plus fréquent dans toutes les recherches qui s'intéressent à l'aisance, il est toujours exprimé en nombre de syllabes produites par minutes. Charles et Willem définissent le débit comme « *la vitesse à laquelle l'orateur parle* » (1997 :4)

Dans Kormos et Denés (2004) le débit de parole est le nombre total de syllabes utilisées est divisé par la durée totale de la production et multiplié par 60. Donc, il est exprimé en le nombre de syllabes par minute.

Il est important de mentionner qu'un grand nombre d'études, comme Derwing et al., 2004; Freed, 2000; Iwashita et al., 2008; Llanes et Munoz, 2009; Lennon, 1990, utilisent le débit de parole ajusté comme la première sous-compétence pour mesurer l'aisance à l'oral. Alors la question suivante se pose : est-ce qu'il y a une différence entre le débit de parole et le débit de parole ajusté ? le débit de parole ajusté exclus (les syllabes répétées, réparées ou issues d'une autre langue) du temps de production calculé et aussi de nombre de syllabes tandis que le débit de parole calcule toutes les syllabes produites. D'après Jean-Daniel Guay\*\*le débit de parole ajusté: nombre total de syllabes utilisées dans la narration divisé par la durée totale de la narration et multiplié par 60 (exclusion des syllabes répétées, réparées ou issues d'une autre langue).

Pour surmonter les problèmes de la compréhension orale et l'aisance à l'oral, l'étude actuelle utilise les stratégies d'écoute pour préciser leur efficacité dans le développement de la compréhension orale et les compétences de l'aisance à l'oral. Dans la partie suivantes, la chercheuse va en aborder.

---

---

## **11.2. Les stratégies d'écoute**

Les stratégies d'écoute, qui représentent la variable indépendante de cette recherche, occupent une place très importante dans chaque projet d'écoute quel que soit son objectif soit afin de réaliser une tâche, soit afin de développer une compétence, soit afin d'évaluer, etc...

### **11.2.1. La notion d'une stratégie d'écoute**

Selon Cornaire (1998: 54), il est possible définir une stratégie d'écoute comme une « *démarche consciente mise en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information* ». Cette définition dépend de la conscience de l'apprenant de ce qu'il fait, Cornaire voit que l'utilisation des stratégies d'écoute facilite non seulement l'acquisition des informations mais aussi le processus de récupérer ces informations.

### **11.2.2. La mise en œuvre d'une stratégie d'écoute**

Les situations d'écoute scolaires sont nommées « projets d'écoute » par Lafontaine (2007). Chaque projet d'écoute, quel que soit son intention, quel que soit son contexte de présentation, doit mettre en œuvre en trois étapes : La préécoute, l'écoute et l'après écoute. Les didacticiens Rost (1990) et Mendelsohn (1994) et Lafontaine (2007) suggèrent cette démarche qui est constituée de ces trois étapes.

#### **11.2.2.1. La préécoute**

La préécoute est la première étape dans chaque projet d'écoute qui est considérée la phase préparatoire. Malgré l'importance de cette étape dans chaque situation de l'écoute, en revanche elle est négligée la plupart du temps.

Tout d'abord, cette étape permet aux enseignants de présenter aux étudiants l'intention de l'écoute ce que les prépare pour la tâche demandée. A cet effet, Carette (2001) exprime que « *l'écoute orientée est constitutive de la compréhension orale* ». C'est-à-dire que la divulgation l'intention de l'écoute aide les étudiants à bien comprendre parce qu'ils savent ce qu'ils doivent faire au début. L'enseignants doit inciter les étudiants à poser la question de (pourquoi écouter ?) pour connaître des faits, pour analyser, pour agir, pour prendre des notes ou pour faire quoi ?

#### **11.2.2.2. L'écoute**

L'écoute est la partie principale dans chaque projet d'écoute. Dans cette phase l'on écoute le document sonore donné, quel que soit son type ; soit une conversation dans une entreprise, une météo, une émission de radio, etc... L'écoute représente le stade de l'interaction entre l'étudiant ou l'auditeur et le matériel d'apprentissage.

---

Selon Dumais et Lafontaine (2012: 56) « *L'écoute doit se faire en deux temps : d'abord, une écoute globale et ensuite, une ou plusieurs écoutes analytiques, appuyées, entre autres, par une grille d'écoute* ». Alors la phase de l'écoute ne se fait pas en une seule écoute, au premier lieu on a l'écoute globale et au deuxième lieu on a une écoute, deux ou trois écoutes selon le but du projet d'écoute, le contexte de présentation du document sonore, ... etc.

#### **11.2.2.3. L'après écoute**

L'après écoute est la troisième et la dernière phase pour chaque projet d'écoute. Cette étape favorise l'interaction non seulement l'interaction des étudiants entre eux mais aussi entre les étudiants et l'enseignant afin de bien profiter.

D'une part, l'interaction des étudiants entre eux peut les aider à développer leurs compétences soit au niveau de la compréhension, soit au niveau de la production, c'est pourquoi l'interaction représente un atout dans cette étape. A cet effet, Dumais et Lafontaine expriment que « *C'est souvent pendant l'après-écoute que les élèves réagissent, mettent en commun leur grille d'écoute et leurs informations, se questionnent et s'encouragent* ». (2012: 56)

De même, partager ce qu'ils font dans leur grille d'écoute augmente l'opportunité d'assurer de la compréhension et ainsi de développer leur esprit de travail collectif.

D'autre part, l'interaction entre les étudiants et l'enseignant favorise la consolidation et la régulation de l'apprentissage par le biais de la rétroaction. D'après Durand et Chouinard (2006: 316), cette rétroaction permet de « *sélectionner et cibler clairement l'erreur à corriger, [d'] en cibler la nature et [d'] orienter la correction en proposant des conseils ou des méthodes appropriées* ».

### **12. Résultats de l'étude**

- **Vérification de l'hypothèse de la recherche**

En vue de vérifier l'hypothèse de la recherche qui est « **Il existe des différences significatives statiquement au niveau de  $P(\leq 0.05)$  entre les moyennes des rangs des notes des étudiants du groupe expérimental aux pré/post-tests en faveur du post test.** » La chercheuse a eu recours au test des groupes liés de Wilcoxon afin de déterminer la signification des différences entre les moyennes des rangs des notes des étudiants de l'échantillon de la recherche aux pré/post test, qui a pour objectif de mesurer les compétences de l'aisance à l'oral.

**Justification** de choisir le test de Wilcoxon : la chercheuse a déjà expliqué, dans le chapitre précédant, la justification de la taille de l'échantillon de la recherche qui dû à la nature des variables. Alors, en raison de cette petite taille de l'échantillon, la chercheuse a eu recours du test de Wilcoxon.

Donc, la chercheuse a calculé : d'une part la moyenne des rangs et la somme des rangs. D'autre part, la valeur de "Z" et sa signification statistique pour la différence entre les moyennes des rangs des notes.

Le tableau suivant nous montre les résultats :

**La valeur de "Z" et sa signification statistique pour la différence entre les moyennes des rangs des notes des étudiants du groupe de recherche aux pré/post-tests**

Sous-compétences de l'aisance à l'oral	Rangs	N	Rang moyen	Somme des rangs	Z	Sign.
Debit de parole	(-)	0	0	0	2.524	0.05
	(+)	8	4.5	36		
Pauses Vides (fonctionnelles)	(-)	0	0	0	2.636	0.01
	(+)	8	4.5	36		
Pauses remplies	(-)	0	0	0	2.828	0.01
	(+)	8	4.5	36		
<b>Total pauses</b>	(-)	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2.636</b>	<b>0.01</b>
	(+)	<b>8</b>	<b>4.5</b>	<b>36</b>		
Pourcentage du temps de production	(-)	0	0	0	2.565	0.01
	(+)	8	4.5	36		
<b>Total</b>	(-)	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2.524</b>	<b>0.05</b>
	(+)	<b>8</b>	<b>4.5</b>	<b>36</b>		

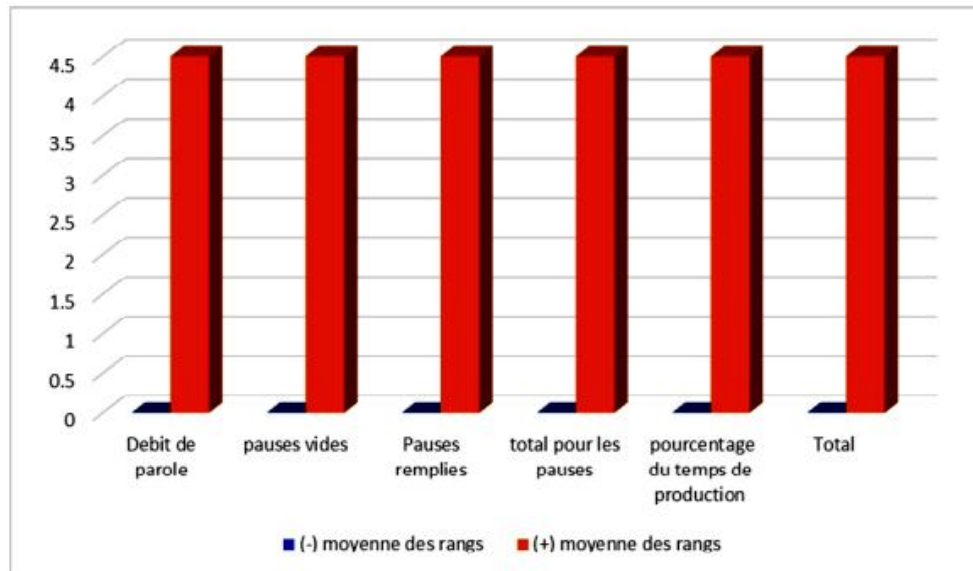
Le tableau précédant nous montre que :

- Les valeurs de "Z" sont statistiquement significatives au niveau de ( $\alpha=0.05$ ) en ce qui concerne ; le débit de parole et le total.
- Concernant les pauses vides, les pauses remplies, le total des pauses et le pourcentage du temps de production ; les valeurs de "Z" sont statistiquement significatives au niveau de ( $\alpha=0.01$ ).

Où les différences sont venues en faveur du post-test, ce qui indique le développement des compétences de l'aisance à l'orale chez les étudiants du groupe de recherche à la suite de l'utilisation de stratégies d'écoute. Ce qui signifie que l'hypothèse de la recherche est valide.

---

Ces résultats peuvent être représentés graphiquement dans le diagramme suivant :



**Diagramme (1)**

**Les moyennes des rangs négatifs et positifs des notes du groupe de recherche aux pré-post applications du test de l'aisance à l'oral**

Alors, ce diagramme d'une part résume le tableau, que lui précède, qui nous montre les valeurs de "Z" et leur signification statistique et d'autre part nous accentue une comparaison entre les moyens des rangs positifs et négatifs des notes de l'échantillon de la recherche aux pré-post applications du test.

- **Efficacité de l'utilisation des stratégies d'écoute pour développer les compétences de l'aisance à l'oral**

Dans le but de préciser l'efficacité de l'utilisation des stratégies d'écoute dans le développement des compétences de l'aisance à l'orale chez les étudiants de l'échantillon de la recherche, la chercheuse a utilisé l'équation de Field "d" dans les statistiques non paramétriques pour déterminer la taille de l'effet en fonction des valeurs de "Z". Le tableau suivant va nous en montrer :



---

**La valeur de "d" et l'effet des stratégies d'écoute sur le développement des compétences de l'aisance à l'orale chez les étudiants de l'échantillon**

Sous-compétences	Z	d (taille de l'effet)	Degré de l'effet
Débit de parole	2.524	0.63	Elevé
Pauses Vides (fonc.)	2.636	0.66	Elevé
Pauses remplies	2.828	0.71	Elevé
Total	2.636	0.66	Elevé
Pourcentage du temps de production	2.565	0.64	Elevé
<b>Total</b>	<b>2.524</b>	<b>0.63</b>	<b>Elevé</b>

La lecture minutieuse du tableau précédent nous montre que :

D'abord, les valeurs de "d" \* varient de (0,63 à 0,71) pour les compétences de l'aisance à l'oral. Ensuite en ce qui concerne le total, la valeur de "d" est (0,63). Ce qui signifie que toutes les valeurs de "d" sont supérieures à (0,5).

Enfin, cela veut dire que l'impact des stratégies d'écoute sur le développement des compétences de l'aisance à l'oral chez les étudiants de l'échantillon de la recherche est élevé, et que l'utilisation de ces stratégies représentait (63 %) de la différence de la performance des étudiants de l'échantillon.

### **13. Interprétation des résultats de la recherche**

Après avoir enseigné l'unité proposée et à la lumière de l'analyse des résultats obtenus aux pré/post-applications du test, la chercheuse a vu qu'il y a un progrès dans la performance des étudiants de l'échantillon de la recherche en général. Pour être plus précis, les résultats peuvent être interprétés de la manière suivante :

D'abord, pour le débit de parole : il est considéré le meilleur quant à l'amélioration des performances des étudiants ce que convient complètement avec l'objectifs de la recherche ; le débit de parole, tant que la sous-compétence qui reflète la vitesse, est considéré comme un indicateur principal de l'aisance à l'oral et c'est logique parce que le nombre de syllabes ou de mots produits par un locuteur par minute donne la première impression de l'auditeur de la capacité du locuteur de parler aisément.

C'est pourquoi il a été accordé la première importance dans la plupart des études qui s'intéressent à l'aisance à l'oral.

Ensuite, en ce qui concerne les pauses vides ou les pauses non sonores ou fonctionnelles : ce type de pauses est très important surtout aux niveaux

---

---

plus élevés parce qu'il nécessite une compréhension profonde auprès du locuteur de la fonction d'une pause vide et comment le locuteur peut la fonctionner d'une manière peut servir le processus de communication ; à cause de cette raison, les résultats des étudiants nous reflète que leur progrès est moyen ou modéré, on peut dire que ce degré de développement convient avec leur niveau.

Quant aux pauses remplies, l'amélioration des performances des étudiants de l'échantillon est moins que leur amélioration dans l'utilisation des pauses vides à cause de plusieurs raisons : d'une part, les pauses remplies ou sonores représentent un grand obstacle devant celui qui parle une langue étrangère, parce qu'elles présentent la plupart du temps une marque d'hésitation. D'autre part, la fluidité en langue maternelle a un effet sur la capacité du locuteur de contrôler les pauses sonores.

De plus, la performance des étudiants en ce qui concerne le pourcentage du temps de production par rapport au temps total de production a été amélioré grâce au développement de débit de parole et de pauses.

Pour conclure, il est très important de noter que : il est logique d'avoir un degré modéré d'amélioration par rapport aux compétences visées à cause de la nature des compétences du code orale qui ont besoin du temps suffisant pour parvenir à une transformation cruciale dans le niveau. Ainsi, l'expérimentation de la recherche actuelle représentent un indice de l'efficacité de l'utilisation des stratégies d'écoute pour développer les compétences de l'aisance à l'oral.

#### **14. Recommandation de la recherche**

Après avoir appliqué l'outil de la recherche, enseigné l'unité proposée, présenté les résultats de la recherche et les analyser d'une manière statistique, on peut dire que la recherche actuelle est une représentation simplifiée d'une intervention vise à développer quelques compétences. Les résultats de cette recherche nous permettent de proposer les recommandations suivantes à l'espoir d'être prise en considération :

- Au premier rang, il est très important d'accorder de l'importance aux compétences reliées au code oral de langue surtout quand ceux qui étudient cette langue ne l'écoute que dans les classes comme le français.
- La nécessité de consacrer des cours pour enseigner l'écoute en tant qu'une compétence des quatre compétences de n'importe quelle langue.

- 
- Mettre en considération qu'on ne peut pas évaluer le niveau d'un étudiant de la langue sans évaluer le niveau des compétences orale donc la recherche propose qu'il soit nécessaire de réexaminer le passage des futures-enseignants d'une année académique a la suivante sans faire des examens finals porte seulement sur les compétences orales comme les examens qui mesurent seulement les compétences écrites de la langue.
  - Il est indispensable de reconsidère la régulation qui délimite la description des cursus enseignées et mettre en considération qu'il doit avoir une ou deux, au minimum, portent sur les compétences de la production orale de la langue parce que la langue à l'origine est un outil de communiquer, donc on ne peut pas la limiter dans la forme écrite.
  - La nécessité d'encourager les étudiants, au début de la première année académique, de participer dans les activités orales et mettre la lumière sur l'importance d'être capable d'écouter et parler la langue.
  - Attirer l'attention des étudiants de leur besoin d'utiliser des différentes stratégies d'apprentissage afin de développer leurs compétences et abandonner d'adopter l'attitude négative dans l'enseignement surtout en ce qui concerne l'enseignement des compétences orales de la langue.

#### **15. Suggestions de la recherche**

En fonction des résultats obtenues de la recherche, la chercheuse peut présenter les suggestions qui suivent :

- Etudier l'effet des stratégies d'écoute dans le développement des compétences de la compréhension orale.
- Vérifier le rapport entre l'utilisation des stratégies d'écoute et la capacité des étudiants de récupérer les informations écoutées et donc le rapport entre l'utilisation de ces stratégies et l'augmentation du maintien les informations.
- Réappliquer l'expérimentation en utilisant les stratégies d'écoute pour développer les compétences de l'aisance à l'oral dans autres cycles, la chercheuse pense qu'il est très utile de la refaire avec le cycle primaire du fait qu'elles augmentent leur l'opportunité de réutiliser les stratégies dans leur apprentissage de la langue dans les cycles suivants.
- Etudier l'effet des stratégies d'écoute sur le développement d'autres compétences de l'aisance à l'oral, c'est-à-dire les compétences les plus complexes comme le débit de parole ajusté.

---

---

### Références:

- Bernard-Masuy, F. et Briet, G. (2010). Stratégies pour une écoute efficace. Centre régional francophone pour l'Europe centrale et orientale. (Colloque 28-30 octobre)
- Bouchard-Gervais, S. (2019). Le développement de l'aisance perçue à l'oral chez des apprenants du français langue seconde participant à une formation développée selon une approche par tâches. Mémoire. Québec: Université Laval.
- Boyer, H. *et al.* (1990). Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris: CLE International.
- Cornaire, C. (1998). La compréhension orale. Paris: CLE international.
- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2002, 20007). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: PUG.
- Dumais, C. (2012). L'enseignement explicite des stratégies d'écoute. *Québec français*, 164, 58-59.
- El-Gilany, A. (1995). L'effet de l'emploi de l'approche naturelle sur le développement de la compréhension et de l'expression orale chez les étudiants des facultés de pédagogie. Thèse de Doctorat. Université de Tanta. Faculté de pédagogie.
- El-Mahdi, A. (2001). Programme d'activités langagières proposé en vue de développement de l'expression orale chez les étudiants des facultés de pédagogie. Thèse de Doctorat. Université d'Al-Azhar. Faculté de pédagogie.
- Freed, B.F. (2000). Is fluency, like beauty, in the eyes (and ears) of the beholder? Dans H.Riggenbach (dir.). *Perspectives on fluency* (243-265). Ann Harbor, MI: University of Michigan Press.
- Fillmore, C. (1979). On fluency. In: C. Fillmore, D. Kempler, & W.S.-Y. Wang (dir.). *Individual differences in language ability and language behavior* (Pp. 85-101). New York, NY: Academic Press.
- Gierski, F. et Ergis, A.-N. (2004). Les fluences verbales: Aspects théoriques et nouvelles approches. *L'année psychologique*, 104, 331 - 360.
- Guay, D.-J. (2013). Le développement de l'aisance à l'oral en français langue seconde au cours d'un programme d'immersion à l'étranger de courte durée de 5 semaines. Mémoire. Québec: Université LAVAL.
- Hilton, H. (2008). Connaissances, procédures et production orale en L2. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 27, 63-89.

- 
- Housen, A., Kuiken, F., & Vedder, I. (2012). Dimensions of L2 performance and proficiency: Complexity, accuracy, and fluency in SLA. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
  - Kormos, J., et Dénes, M. (2004). Exploring measures and perceptions of fluency in the speech of second language learners. *System*, 32, 145-164.
  - Lafontaine, L. et Dumais, C. (2012). Pistes d'enseignement de la compréhension orale. *Québec français*, 164, 54-56.
  - Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal: Guérin.
  - Lennon, P. (1990). Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. *Language Learning*, 40, 387- 417.
  - Lennon, P. (2000). The lexical element in spoken second language fluency. In: H. Riggenbach (dir.). Perspectives on fluency (p25-42). Ann Harbor, MI: University of Michigan Press.
  - Lhote, E. (1995). Enseigner l'oral en interaction. Paris: Hachette.
  - Robert, J.-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique de FLE. Paris: OPHRYS.
  - Segalowitz, N. (2010). Cognitive bases of second language fluency. New York, NY: Routledge.
  - Soleiman, R. (2003). Les compétences orales dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Égypte: évaluation des futurs enseignants. Université Stendhal-Grenoble III.
  - Vandergrift (1998) La métacognition et la compréhension auditive en langue seconde. *Revue canadienne de linguistique appliquée*. 1, 83-105.
  - Vandergrift, L. et Goh, C. C. M. (2012). Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in action. New York: RoulEDGE.