

University of Rhode Island

DigitalCommons@URI

Senior Honors Projects

Honors Program at the University of Rhode
Island

5-2012

Répétez s'il vous plaît !: L'enseignement de la compréhension auditive dans la salle de classe

Jordan M. Bessette

URI Honors Program, jordan.bessette@gmail.com

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.uri.edu/srhonorsprog>



Part of the Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons, Educational Assessment, Evaluation, and Research Commons, French and Francophone Language and Literature Commons, Modern Languages Commons, and the Other Education Commons

Recommended Citation

Bessette, Jordan M., "Répétez s'il vous plaît !: L'enseignement de la compréhension auditive dans la salle de classe" (2012). *Senior Honors Projects*. Paper 302.

<https://digitalcommons.uri.edu/srhonorsprog/302>

This Article is brought to you for free and open access by the Honors Program at the University of Rhode Island at DigitalCommons@URI. It has been accepted for inclusion in Senior Honors Projects by an authorized administrator of DigitalCommons@URI. For more information, please contact digitalcommons-group@uri.edu.

Répétez s'il vous plaît !:
L'enseignement de la compréhension auditive dans la salle de classe

Jordan Bessette
HPR 401
le 11 mai 2012

I. Introduction

“Foreign-language instruction should be part of every child’s education. A language is more than sounds and syntax: it is a culture, a way of thinking, and a perspective on the world. Each language is a precious resource that must be studied, used and preserved precisely because a language opens the mind to new possibilities. The study of language is the study of life, literature, history, and thought. It is nothing less than the study of our world and ourselves.” – A Nation at Risk (quoted in Oxford, 2008).

Dans le monde d’aujourd’hui, il y a beaucoup de communication internationale qui se soutient à la compétence des langues étrangères. La communication internationale est impérative pour les relations, le commerce, et le développement mondial. En plus, en connaissant une autre langue, on apprend aussi une autre manière de penser. À cause de cela, il faut que les étudiants d’aujourd’hui apprennent au moins une langue étrangère au niveau universitaire. Cependant, ce qui se passe souvent, c’est qu’un étudiant suit le cours de langue étrangère jusqu’au niveau 102, et après il l’abandonne. En tant qu’étudiant qui aime beaucoup les langues étrangères et qui veut préconiser l’étude des langues, j’essaye de soulever les questions suivantes : pourquoi est-ce que beaucoup d’étudiants ne continuent pas l’étude de la langue étrangère ? Est-ce que l’étude de la langue est trop difficile ? Quelle est l’aspect de l’étude de la langue que les étudiants trouvent le plus difficile ? Pour les contester, je discuterai la lecture pertinente, les réponses des étudiants, et les conseils de professeurs, pour former mes propres réponses aux questions.

II. Méthodologie

Omaggio (2001) pose les questions suivantes : comment est-ce que nous pouvons aider les étudiants qui apprennent la langue à développer leur compétence ? Qu’est-ce que cela veut dire - compétence ? Comment est-ce qu’on devient compétent dans une langue ? Quelle sorte de salle de classe fournit plus d’opportunités pour développer la compétence ? Tout d’abord, il faut distinguer entre la compétence et la performance. La compétence réfère à la connaissance implicite ou explicite de la langue, tandis que la performance réfère plutôt à la production et la compréhension de la langue. Cependant, dans la compétence, il y a la compétence grammaticale,

et la compétence communicative, ce qui inclut la compétence grammaticale comme un élément. La compétence communicative contient les éléments grammaticaux, socio-linguistiques, stratégiques, et de discours. Aussi important, il faut définir le mot “compétence” – il contient des habilités nécessaires pour fonctionner dans un environnement spécifique, donc la “compétence” est différent pour un étudiant qui veut voyager en France en comparaison avec un étudiant qui veut discuter une œuvre littéraire.

Pour mieux comprendre comme l'apprentissage de la langue fonctionne, il faut faire attention aux perspectives théorétiques. Les perspectives théorétiques existent dans une sorte de continuum, qui range des perspectives empiristes jusqu'aux perspectives rationalistes. Les empiristes croient que l'expérience de l'étudiant est plus importante qu'une habilité innée pour développer la langue. On peut aussi considérer les empiristes comme les environmentalistes ou les behavioristes. Une théorie empiriste très connue, c'est celle du behaviorisme qui établit que les étudiants doivent répondre aux stimuli pour apprendre la langue. Selon cette théorie, l'apprentissage associatif et la formation des habitudes par le conditionnement est comme les étudiants apprennent. Cependant, en général cette théorie se considère trop simple, comme elle n'explique pas tous les aspects de l'apprentissage de la langue (Skinner dans Omaggio, 2003). Contrairement aux perspectives empiristes, les rationalistes croient qu'il y a une habilité innée pour développer la langue, et qu'il y a des façons spécifiques pour lesquels notre système linguistique se développe. Cette perspective se considère comme une position “nativiste” ou “innée.” Un exemple de la perspective rationaliste, c'est la théorie “surveiller” de Krashen. Cette théorie distingue entre “l'acquisition” et “l'apprentissage,” en établissant que l'acquisition est un procès subconscient, similaire à la manière par laquelle les enfants apprennent la langue, tandis que l'apprentissage est plutôt la connaissance consciente des règles grammaticales et l'application de ces règles pour former la production de la langue. Krashen établit aussi que

l'acquisition des structures grammaticales suit un ordre prévisible quand l'acquisition n'est pas naturelle. L'acquisition est le seul initiateur des mots et structures d'une deuxième langue et est responsable pour la facilité de la langue. L'apprentissage de la langue fonctionne comme un "surveillant" ou "éditeur" de la langue. Cependant, le "surveiller" marche uniquement quand il y a assez de temps et l'étudiant peut s'enfoncer et l'étudiant sait que les règles de la langue s'appliquent. En plus, on peut apprendre plus de la langue seulement quand il y a les matières compréhensibles. Cela veut dire que la matière qu'on utilise doit être au même niveau que la compétence de l'étudiant ou une petite peu plus avancée. Il doit être compréhensible par l'utilisation du contexte, la connaissance du monde, et les signaux linguistiques qui s'utilisent. La matière compréhensible peut affecter l'acquisition de la langue uniquement quand les conditions de l'étudiant sont optimales : il faut que l'étudiant soit motivé, ait confiance, et ne soit pas anxieux (Krashen dans Omaggio, 2003). Cependant, ce qui est essentiel à considérer, c'est qu'il y a des facteurs individuels qui affectent l'acquisition de la langue. L'attitude, l'âge, la personnalité, les stratégies individuelles, et les préférences sociales, tous affectent comment l'étudiant apprend la langue.

Après j'ai mené un sondage préliminaire avec les étudiants des cours FRN 102 et FRN 104 à la fin du semestre de l'automne 2011, j'ai appris que la compréhension auditive de la langue est le sujet pour lequel les étudiants débutants ont le plus de difficultés à développer la compétence. En réponse à la question "In which areas do you feel you have improved the most", la majorité entre les deux cours ont indiqué que la compréhension auditive est le sujet dans lequel ils ont *moins* augmenté. Aussi, en réponse à la question "What was the hardest subject area for you to develop proficiency?" la majorité des étudiants du cours FRN 102 ont indiqué que, de nouveau, la compréhension auditive était la plus difficile, alors que les étudiants du cours FRN 104 ont indiqué que la production orale était plus difficile. Comme la réponse indiquée que

la compréhension auditive est plus difficile pour les étudiants débutants de la langue, j'ai décidé de me concentrer sur la lecture et la recherche spécifiquement envers ce sujet.

Omaggio indique que la compréhension auditive et la compréhension de la lecture sont deux des processus actifs qui incluent la connaissance individuelle de l'individu sur la matière linguistique, les habilités cognitives, et la connaissance de l'individu sur le monde. Il faut que la matière contextuelle soit pertinente, comme elle joue un rôle très important pour la compréhension, spécifiquement pour les étudiants d'un niveau plus bas. En plus, comme l'input est essentiel pour développer les compétences, il faut que la compréhension auditive s'enseigne plus activement. En plus, la compréhension auditive d'une langue étrangère peut apporter de la confiance avec la langue pour les étudiants du niveau débutant si cette compétence se développe bien. La compréhension auditive est aussi une habilité plus fonctionnelle que la compréhension de la lecture (qui était considérée plus importante dans le passé) comme on passe plus de temps à écouter qu'à lire dans la vie actuelle. Cependant, les deux capacités se lient comme les deux se concentrent sur les activités de résolution, la formation des hypothèses, la réalisation des inférences, et la résolution des ambiguïtés pour former une connaissance. Au niveau plus bas, il faut utiliser ses sujets familiers qui sont faciles à prévoir et qui se lient aux intérêts des étudiants. En plus, les activités de vidéo sont bien utiles comme ils créent un contexte visuel. Les activités pré-auditives aussi donne une prévision au contexte pour que les étudiants puissent anticiper la matière.

Comme les activités pré-auditives aident les étudiants du niveau débutant à former le contexte, il est important de noter les activités qui sont bien utiles. Dans une étude (Berne, 1995) il a fait une comparaison avec trois activités pré-auditives différentes. Cependant, l'auteur base son activité sur une activité de lecture. Dans cette activité, il y avait trois types d'activités de pré-lecture : une activité qui consistait de regarder des signes visuels et répondre aux questions sur

les signes visuels, pour prédire le contenu du texte oral ; une qui consistait à lire une liste de vocabulaire du texte oral ; et une qui consistait à lire le texte oral, et ensuite de compléter une activité de compréhension à choix-multiples. On a trouvé que la plus utile pour les étudiants du niveau le plus bas, c'était l'activité avec les signes visuels. Cependant, pour les étudiants au niveau intermédiaire, les activités de signes visuels et de vocabulaire étaient les deux bien utiles. Au niveau avancé, il n'y avait pas de différence entre les activités. Donc, on voit que le type d'activité pré-lecture qu'on utilise change avec le niveau de l'étudiant.

Dans l'étude présentée, l'auteur utilise trois activités pré-auditives pour déterminer quelle est la plus utile. L'auteur utilise une activité dans laquelle les étudiants préparent les questions, une activité dans laquelle les étudiants préparent le vocabulaire, et une activité de contrôle. L'auteur trouve que la performance dans les activités de la compréhension orale change avec les activités pré-auditives. Les étudiants qui ont complété les activités de vocabulaire et de questions ont mieux complété l'activité de compréhension auditive que les étudiants de l'activité de contrôle. Les activités de vocabulaire et de questions ont laissé les étudiants libres de déterminer la matière pour laquelle ils seraient responsables. À cause de cela, ils pouvaient se concentrer sur l'information spécifique pendant l'activité. Cependant, l'auteur note qu'alors il apparaît utile d'étudier le vocabulaire en avance, en fait cela n'est peut-être pas vrai, comme il n'est pas une stratégie de la vraie vie : on ne pratique pas le vocabulaire avant de regarder la télévision pour mieux comprendre le programme. Donc, l'auteur recommande que les étudiants lisent un résumé avant d'écouter au lieu de pratiquer le vocabulaire, comme cela est une activité passive qui n'encourage pas les étudiants à développer les hypothèses sur les passages qu'ils avaient à écouter.

Il y a aussi la question de l'importance des habitudes de prononciation propre et comment cela affecte la compréhension auditive. Dansereau (1995) note que dans la salle de classe, la

prononciation est souvent négligée, alors qu'il est bien établi l'importance de la prononciation par l'examen OPI (comme il contient une partie de production orale) et les professeurs de langue étrangère. Cependant, de toutes façons, il manque de recherche qui se concentre sur l'importance de cette prononciation. Mais, il note que si on n'apprend pas bien à prononcer les mots, on ne peut pas bien comprendre le vocabulaire ni la grammaire qu'on apprend.

Une perspective quelque peu différente de celle de Dansereau, Julié et Lemarchand (1999) notent que la compréhension de l'oral ouvre la porte à la production orale. Cependant, comme Dansereau, ils notent que les deux se lient, donc en pratiquant un, on apprend l'autre. Le problème, c'est que les méthodes d'enseignement sont structurelles et elles ne se concernent pas avec la compétence réceptive. En plus, apprendre la compréhension auditive est comme apprendre une autre langue, dans le sens que la prononciation n'est pas le même que l'écrit. Sans la compétence dans la compréhension de l'orale, on n'est pas "fonctionnel" dans la langue. Pour l'enseigner, il faut utiliser les technologies audio et vidéo parce que ce n'est pas un élément de l'écrit, donc on peut mieux se focaliser sur l'élément auditif. En plus, l'étudiant peut écrire les notes et reconstruire les phrases - ce qui est plus efficace comme il laisse l'étudiant prendre l'information, l'analyser, et la reconstruire selon sa compréhension. Si les étudiants travaillent ensemble, ils peuvent discuter de l'activité pour vérifier leur analyse, et pour demander sur ce qu'ils n'ont pas bien compris. En travaillant ensemble, ils obtiennent l'information qui leur manque. Cependant, l'attitude de l'étudiant envers la compréhension auditive peut la rendre beaucoup plus difficile. Si l'étudiant pense qu'il doit tout comprendre au début, il serait très fâché s'il ne peut pas. En plus, il faut pratiquer la compréhension auditive pour développer sa compétence.

Vandergrift (2006) pose la question : à quel degré est-ce que le succès avec la compréhension auditive s'attribue à l'habileté de la compréhension de l'orale dans la première

langue ou à la compétence dans la deuxième langue ? Il note que la compréhension auditive et de la lecture sont toutes deux influencées par les autres facteurs, spécifiquement la motivation de l'étudiant. Cependant, une très grande différence entre les deux, c'est que la compréhension auditive a plus besoin des habilités cognitives, comme il existe dans le temps actuel. Il trouve que la compétence dans la deuxième langue est plus représentative des capacités de la compétence auditive que la capacité à écouter dans la première langue. Il note qu'il faut développer le vocabulaire dans la deuxième langue et aussi être capable de reconnaître le mot dans le contexte auditif : connaître un mot ne signifie pas que l'étudiant le reconnaîtra si on le prononce, donc il faut être capable de lier le mot écrit avec le mot prononcé.

Dans une étude au sujet de l'importance de l'utilisation multimédia avec la compréhension de l'oral (Jones et Plass 2002), on demande jusqu'à quel point est-ce que les environnements multimédias aident à la compréhension auditive ? En comparaison avec les activités du passé, on voit que maintenant les activités de la compréhension auditive se concentrent sur une connaissance préalable, la connaissance linguistique, l'interaction avec et la compréhension du texte, et les matières authentiques. On trouve que si la matière n'est pas familière, la compréhension serait imprécise comme la connaissance préalable est peu développée. Donc, si la connaissance préalable est peu développée, il faut que l'interaction avec le texte soit significatif pour que les étudiants puissent saisir son essence par les aspects technologiques. Pour les étudiants d'un niveau débutant, la présence des images est bien efficace, cependant pour les étudiants plus avancés il n'y a pas une différence très grande.

Il faut aussi examiner les stratégies réceptives, qui étaient négligées jusqu'à récemment. Cependant, elles sont essentielles pour former un environnement de compréhension de l'oral interactive. Vandergrift (1997) note que les activités de la compréhension auditive qui sont interactives contiennent l'interaction sociale avec la langue, qui inclut le retour de l'auditeur pour

vérifier le sens, signifier la compréhension, ou continuer la conversation. Dans les activités interactives, l'auditeur joue un rôle actif en accord avec la personne qui parle pour compléter les buts de l'interaction. Cependant, dans la salle de classe, la majorité des activités de la compréhension auditive s'enfoncent plutôt sur les activités "transactionnelles" dans lesquelles les étudiants écoutent un texte oral pour obtenir l'information et compléter une tâche de compréhension, sans interaction ou le retour pour vérifier le sens du texte ou la communication. La compréhension auditive interactive est important pour réussir dans le contexte social, donc elle doit jouer un rôle plus important dans la salle de classe pour faciliter la communication.

Vandergrift (1997) pose les questions : quels types de stratégies réceptives sont utilisés par les étudiants de deuxième langue et lesquels sont utilisés fréquemment ? Est-ce qu'il y a des différences entre les stratégies utilisées selon la compétence de l'étudiant ? Est-il d'accord avec la théorie de Krashen, que le texte oral doit être compréhensible, donc les tâches transactionnelles sont bien utiles pour que les étudiants puissent apprendre les règles de la langue, et donc les autres compétences de la langue se dégagent. Mais il établit qu'il n'y a pas assez d'opportunités pour les étudiants à pratiquer la compréhension de l'oral et qu'il faut plus d'opportunités pour produire la langue. Si l'étudiant peut produire une réponse, il reconnaît ce qu'il sait et ce qu'il ne sait pas, et il peut tester les hypothèses au sujet de la deuxième langue, et recevoir le retour sur la compréhensibilité de leur habilité à produire la langue. L'utilisation des stratégies réceptives consiste de : 1) demander la clarification, et 2) créer une inférence, pour signaler à continuer avec l'interaction. Donc, les stratégies réceptives sont utiles pour la communication interactive comme l'auditeur fait face à un problème de compréhension dans un contexte social et il essaye de déterminer le sens de la conversation. Dans la salle de classe, il n'y a pas assez d'opportunités pour vérifier la conversation, alors qu'en réalité cette capacité est essentielle pour réussir la compréhension auditive.

Dans une étude (Farrell et Mallard, 2006) de l'utilisation des stratégies réceptives des étudiants de français, on voit que la compréhension de l'oral dépend de quelques stratégies spécifiques pour vérifier le sens de la conversation et former une réponse. Selon le type de tâche qu'on essaye de compléter, la stratégie qu'on utilise change. Dans les contextes comme un entretien ou une conversation avec un professeur, l'étudiant ne veut pas négocier le sens du message. Cependant, dans un contexte plus familier, avec des amis, il est plus commun que l'étudiant vérifie ou confirme le sens du message. En plus, les étudiants d'un niveau débutant utilisent plus les stratégies réceptives pour vérifier tout le message ou essayer de parler en anglais, tandis que les étudiants d'un niveau supérieur vérifiera uniquement quelques mots, continuera avec la conversation, et sont plus capables de poser les questions dans la deuxième langue.

Donc, évidemment le problème avec la compréhension orale est qu'il n'est pas assez interactive. Martínez-Baztán (1998) note que dans la salle de classe, la nécessité de comprendre, c'est artificiel. Donc, il faut créer les situations dans lesquelles l'étudiant *veut* comprendre, communiquer, et pratiquer la langue. Les étudiants ont besoin de vérifier le sens des paroles qu'ils entendent ou de produire la langue avec une autre personne. Comme cela, l'étudiant peut produire et répondre à la langue, et aussi il est impliqué dans une vraie conversation, pas une tâche artificielle. Mais, pour les étudiants d'un niveau débutant, les tâches transactionnelles sont très utiles pour apprendre comment la langue marche, mais elles ne sont pas très intéressantes. Comme elles ne sont pas assez intéressantes, la motivation de la majorité des étudiants est très basse. Cela ne lui importe pas s'ils entendent ou non. Il faut effectuer des activités qui intéressent les étudiants pour qu'ils veulent comprendre. En plus, pour que l'apprentissage semble plus réel et utile, des activités comme le service à la communauté (Zapata, 2011) ou l'utilisation de podcasts dans la langue étrangère au sujet que l'étudiant veut (Schmidt, 2008), sont intéressantes

pour l'étudiant, et une manière de les encourager à continuer l'application de la langue au dehors de la salle de classe.

Pour vérifier le premier sondage, j'en ai conduit un deuxième pendant mars 2012. Cette fois, j'ai donné le sondage aux étudiants des cours FRN 102, FRN 103, et FRN 104. Aussi, je voulais examiner l'intérêt des étudiants dans la langue française. Quand ils ont répondu la question "Do you like French" la majorité ont dit que oui, indiquant qu'ils ont beaucoup d'intérêt dans langue. Cependant, comme réponse à la question "With which part of the language do you have the most difficulty ?", la majorité ont indiqué la production orale. Evidemment, la réponse des étudiants a changé, mais de toutes façons la compréhension de l'oral est toujours un problème. Il faut noter aussi que peut-être la raison pour laquelle la réponse a changé, c'est parce que j'ai écrit "understanding" comme réponse pour la compréhension de l'oral. Cela est plus vague que "listening" donc, il est possible que les étudiants aient mal interprété la question. Comme entre les deux sondages la compréhension de l'oral est très difficile spécifiquement pour les étudiants du cours FRN 102, j'ai décidé de créer une activité pour les aider (en lieu des autres cours).

Cependant, je voulais aussi ajouter une perspective des professeurs de l'université de Rhode Island, pour apprendre plus sur les cours des étudiants débutants. En les demandant pourquoi les étudiants ont des difficultés avec la compréhension auditive, j'ai reçu beaucoup de réponses différentes. Jaime Morello (2012) a indiqué que nous n'écoutons pas bien en général, que les signes visuels sont très efficaces, et que les étudiants ne font pas assez d'efforts avec les activités de compréhension. Elle ajoute aussi qu'ils ne reçoivent pas de retour dehors de la salle de classe. En plus, les étudiants apprennent dans une sorte de vide, dans laquelle l'apprentissage de la langue ne paraît être réel, donc l'étudiant doit vouloir à apprendre la langue. Kenneth Rogers (2012) indique aussi que la motivation de l'étudiant est pour les éléments écrits. La

majorité de la note pour l'étudiant consiste des éléments écrits, donc il ne faut pas comprendre les textes oraux. Il ajoute aussi que la prononciation est difficile, et que l'étudiant ne connaît pas bien le modèle d'intonation. Joanne Hammadou (2012) indique que les étudiants ne connaissent pas assez de mots au niveau débutant, et que les facteurs extérieurs – les bruits, la vitesse de la langue, et le dialecte, par exemple – le rendent plus difficile. En plus, elle ajoute que l'humeur peut élever la motivation de l'étudiant. Si le sujet est comique, les étudiants voudront comprendre. Cependant, les étudiants avancés de la langue française pensent que les étudiants débutants sont découragés et ne croient pas possible d'apprendre la langue (O'Gara et Simas, 2012). Tous ces facteurs affectent la compréhension de l'oral, mais l'importance de la motivation m'intéresse beaucoup, comme il est un facteur extrêmement important dans tous les sujets. Morello (2012), Hammadou (2012) et Rogers (2012) notent que pour les étudiants du cours 101-104, le but est "gisting" ou "les capacités de survie." Cela, avec la motivation des étudiants, pose la question : comment est-ce qu'on peut tester les capacités de survie et leur capacité à comprendre l'essence d'un message, dans un contexte où les étudiants veulent comprendre ?

III. Un paramètre théorique envers *Le Petit Nicolas*

Je voulais créer une activité pour comparer des activités transactionnelles avec les activités de l'essence, pour déterminer laquelle les étudiants trouvent plus efficaces. En plus, je voulais aussi motiver les étudiants pour qu'ils veulent comprendre. Pour compléter cette tâche, j'ai décidé d'effectuer une activité en utilisant comme support le film français *Le Petit Nicolas*. J'ai créé une activité transactionnelle et une activité de l'essence qui se basent sur deux bandes d'annonces différentes sur le film. Mais, comme les étudiants étaient du niveau 102, ils ne savaient pas beaucoup de vocabulaire, donc j'ai créé une liste de vocabulaire que j'ai révisé avec eux.

J'ai créé cette activité avec les paramètres suivants : il faut que les étudiants puissent prévoir les questions pour qu'ils puissent payer plus d'attention à ce qu'ils savent important. Aussi, il faut développer le vocabulaire dans la deuxième langue. En plus, les signes visuels et écrits rendent plus efficace la compréhension de l'oral et créent un contexte visuel. Le rôle de l'étudiant doit être plus interactif pour qu'ils puissent vérifier le sens du texte oral. Peut être le plus important, à mon avis, c'est que l'étudiant doit *vouloir* comprendre le texte oral : il doit être motivé, donc le contexte doit être familier et comique, comme l'humeur rend la compréhension plus intéressante. À ajouter à la motivation, la connaissance de la langue doit sembler utile, donc en utilisant un vrai film français, les étudiants sont plus motivés à comprendre la langue.

IV. Résultats

Quand j'ai examiné les résultats de l'activité transactionnelle, dans laquelle les étudiants avaient besoin de répondre à sept questions de choix-multiples, la majorité des étudiants ont bien répondu à au moins cinq des questions. Douze étudiants de 42 ont bien répondu à toutes les questions. Pour l'activité de compréhension du sens général, dans laquelle les étudiants avaient besoin de déterminer quelque chose sur trois des personnages dans la bande d'annonce, la majorité ont bien saisi la personnalité du personnage. Cependant, il y avait un peu de confusion comme les étudiants avaient besoin d'écouter et d'écrire à la fois. Les étudiants avaient l'occasion de discuter les réponses avec ses camarades. Aussi, comme ils étaient d'un niveau débutant, ils discutaient en anglais et non pas en français. La majorité des étudiants ont indiqué que la conversation avec ses camarades étaient bien utiles comme ils avaient l'occasion de vérifier les réponses et de discuter davantage des personnages. Ils aussi ont indiqué qu'après la conversation avec leurs camarades, la majorité se sont sentis plus confortables avec le contenu de la vidéo.

Quand je leur ai demandé quelle activité était plus efficace, il y avait un mélange de réponses. Beaucoup ont indiqué que l'activité transactionnelle était plus efficace, parce qu'ils avaient l'occasion d'écouter des extraits plus spécifiques, il y avait des options, et parce que l'étudiant pouvait s'appuyer sur l'énoncé des questions pour comprendre le sens du texte. Cependant, d'autres ont trouvé que l'activité de compréhension générale était plus efficace parce qu'ils avaient l'occasion de discuter de leurs réponses avec les camarades. En plus, les étudiants avaient l'occasion d'utiliser les nouveaux mots de vocabulaire avec une fille française. Quelques étudiants ont indiqué qu'en parlant avec elle, on a compris le "vrai" français, qui n'est pas présent dans la salle de classe. Finalement, beaucoup d'étudiants ont indiqué que les activités devaient être utilisées ensemble, mais d'autres ont aussi indiqué qu'ils ne devaient pas.

En comparaison avec les activités du manuel de classe, presque tous les étudiants ont répondu que les activités de *Le Petit Nicolas* étaient beaucoup plus intéressantes que les activités dans la salle de classe. Ils ont dit que le film était amusant, "vrai", et plus représentatif de la culture française. Quelques étudiants ont indiqué que mes activités étaient plus difficiles, mais les activités elles-mêmes les ont encouragé à continuer. Cependant, quand je leur ai demandé si les activités étaient plus efficaces que les activités du cours, beaucoup ont répondu qu'elles étaient presque les mêmes. Cependant, quelques-uns ont répondu qu'ils sont plus efficaces à cause des aspects visuels, plus faciles à comprendre, et qu'il fallait penser plus pour répondre aux questions en lieu d'écouter quelque mots clés.

V. Recommandations

Les résultats de mes activités ont indiqué que les matières les plus intéressantes et "réelles" doivent être utilisées dans la salle de classe pour que les étudiants *veulent* comprendre le texte oral. S'il n'y a pas d'intérêt, de sujet familier, ou des aspects visuels, l'étudiant ne voudra pas comprendre le texte. En plus, les étudiants qui sont venus à mes activités ont gagné vingt

points de crédits supplémentaires, ce qui aussi servait comme motivation à venir. Dans la salle de classe, souvent il n'y a pas de conséquences si l'étudiant ne comprend pas, donc il faut qu'il y ait des notes pour la compréhension auditive.

En plus, les activités de compréhension auditive doivent être plus interactives. Avec mes activités, alors que les étudiants discutaient en anglais, l'occasion de discuter entre camarades a rendu la majorité des étudiants plus confortables avec leurs réponses. Cela indique que si les étudiants ont l'occasion de pratiquer la langue avec leurs camarades pour vérifier leurs réponses et capacités linguistiques, ils se sentiront mieux avec la langue en général.

La question qui reste, c'est comment est-ce que les professeurs peuvent incorporer les activités représentatives des cultures francophones dans la salle de classe ? Il faut enseigner un vocabulaire spécifique et une grammaire spécifique, qui ne sont pas toujours présents dans les films français. Si les étudiants ont l'occasion d'apprendre la vraie culture francophone, ils seront plus motivés à *vouloir* comprendre la langue.

Oeuvres cités

- Berne, Jane. "How Does Varying Pre-listening Activities Affect Second Language Listening Comprehension?" *Hispania*. Vol. 78 No. 2. 1995. PP. 316-329
- Dansereau, Diane. *Phonetics in the Beginning and Intermediate Oral Proficiency-Oriented French Classroom*. The French Review. 1995.
- Farrell, Thomas S. and Christophe Mallard. The Use of Reception Strategies by Learners of French as a Foreign Language. *The Modern Language Journal*. 90:3. 2006. pp. 338-352.
- Hadley, Alice Omaggio. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle, 2001. Print.
- , Kathleen, and Lemarchand, Françoise. *Pour un enseignement de la compréhension de l'oral au collège et au lycée*. Les langues modernes. 1999
- Martínez-Baztán, Alfonso. Comprensión auditiva y negociación de significados. *Hispania*. 8:3 1998 pp. 603-605
- Oxford, Raquel (2008). "Language Teachers in the Midst of a Perfect Storm: Reflections on Reform". *Hispania* 91.1 : 52-58.
- Rodrigo, Victoria (2011). "Contextos de instrucción y su efecto en la comprensión auditiva y los juicios gramaticales: Son comparables cinco semanas en el extranjero a un semestre en casa?" *Hispania* 94.3 : 502-513.
- Zapata, Gabriela (2011). "The Effect of Community Service Learning Projects on L2 Learners' Cultural Understanding". *Hispania* 94.1 : 86-102.
- Schmidt, Johannes. "Podcasts as a Learning Tool: German Language and Culture Everyday". *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*. Vol. 41, No. 2. 2008. PP. 186-194
- Vandergrift, Laurens. The Cinderella of Communication Strategies: Reception Strategies in Interactive Listening. *The Modern Language Journal*. 1997

Entretiens cités

- "Interview with Jamie Morello." Personal interview. 5 Mar. 2012. Interview
- "Interview with Joanne Hammadou-Sullivan." Personal interview. 10 Mar. 2012. Interview
- "Interview with Kenneth Rogers." Personal interview. 8 Mar. 2012. Interview
- "Interview with Marisa O'Gara and Sam Simas." Personal interview. 4 Mar. 2012. Interview