



ISSN 1961-9472

ISSN en ligne 2257-8404

Problèmes rencontrés en compréhension orale dans l'enseignement à distance : Cas de l'Université de Tekirdağ Namık Kemal

Huri Özaydın

Université de Tekirdağ Namık Kemal, Turquie

hozaydin@nku.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-8781-0342>

Füsün Saraç

Université de Marmara, Turquie

fsavli@marmara.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-1354-0239>

Reçu le 19-10-2021 / Évalué le 30-10-2021 / Accepté le 09-12-2021

Résumé

L'enseignement d'une langue étrangère a plusieurs objectifs dont l'un est d'apprendre aux apprenants à communiquer efficacement dans la langue cible en développant leurs diverses compétences langagières. L'une de ces compétences est la compréhension orale. Nous pensons que cette compétence forme la base du processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Néanmoins, nous rencontrons souvent que les apprenants ont des difficultés en compréhension orale en classe de FLE. Surtout, dans la période de l'enseignement à distance imposée par la pandémie de Covid-19, les problèmes de compréhension se sont multipliés. Donc, l'objectif de ce travail est de constater et d'analyser les problèmes rencontrés en compréhension orale dans l'enseignement à distance. Ainsi, nous avons utilisé la méthode qualitative afin d'obtenir des données plus détaillées. En tant qu'outil de collecte des données, nous avons fait un entretien semi-directif auprès de dix apprenants de niveau A2.1 en classe préparatoire de l'Université de Tekirdağ Namık Kemal au deuxième semestre de l'année académique 2020-2021. L'entretien semi-directif est constitué de six questions ouvertes. Pour réaliser cet entretien, nous avons utilisé la plateforme Google meet à cause de la crise sanitaire. Les données recueillies ont été analysées et évaluées avec le procédé de codage. Selon les données obtenues, la plupart des apprenants ont précisé que le problème principal qu'ils avaient rencontré était la qualité de son et la coupure de connexion d'Internet au moment de l'écoute. Ils ont ajouté également qu'ils souffraient de problèmes de concentration et qu'ils se sentaient stressés. Surtout si nous tenons compte de cette situation anxiogène, nous pourrions dire que le manque de concentration due à l'absence de l'interactivité diminue l'efficacité de la compétence de compréhension orale. À la fin de notre recherche, nous avons constaté que tous les apprenants écoutent de la musique, des podcasts, regardent des films et des séries français pour développer leur compréhension orale. Nous avons également remarqué que certains d'entre eux suivent des réseaux sociaux français pour pouvoir enrichir leur français.

Mots-clés : enseignement à distance, compréhension orale, manque de concentration, absence de l'interactivité

**Uzaktan eğitimde dinlediğini anlamada karşılaşılan sorunlar:
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi örneği**

Özet

Yabancı dil öğretiminin amacı, öğrenenlere çeşitli dil becerilerini geliştirerek hedef dilde etkili iletişim kurmayı öğretmektir. Avrupa ortak başvuru metninde (AOBM) tanımlanan bu becerilerden biri de dinlediğini anlamadır. Bu becerinin yabancı dil öğrenim sürecinin temelini oluşturduğunu düşünüyoruz. Bununla birlikte, öğrenenlerin sıklıkla dinlediğini anlamada zorlandığını görüyoruz. Özellikle de Covid-19 salgınına bağlı olarak gelişen uzaktan eğitim sürecinde dinlediğini anlama sorunları artmıştır. Bu sebeple, çalışmanın amacı uzaktan eğitimde dinlediğini anlamada karşılaşılan sorunları saptamak ve analiz etmektir. Çalışmada daha derinlikli veriler toplamak için nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veri toplama aracı olarak da yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. 2020-2021 akademik yılı bahar döneminde Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Fransızca Hazırlık sınıflarından A2.1 seviyesinde 10 gönüllü öğrencinin katılımıyla araştırma gerçekleştirilmiştir. Görüşme salgın nedeniyle Google Meet platformu üzerinden yapılmış, toplanan veriler kodlama yöntemiyle analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğrenenlerin çoğu en önemli sorunun dinleme esnasındaki ses kalitesi ve internet kesintisi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca konsantrasyon sıkıntısı çektiklerini ve bu durumun onlarda stres oluşturduğunu da eklemişlerdir. Özellikle bu kaygı veren durumu düşündüğümüzde, etkileşim olmamasından kaynaklı konsantrasyon eksikliğinin dinlediğini anlama becerisinin verimliliğini düşürdüğünü söyleyebiliriz. Çalışmamızın sonunda, tüm öğrenenlerin dinlediğini anlama becerilerini geliştirmek için müzik ve podcast dinlediklerini, Fransızca film ve diziler izlediklerini tespit ettik. Aralarından bazılarının da Fransızcalarını zenginleştirmek için Fransız sosyal medya sayfalarını takip ettiklerini gördük.

Anahtar Sözcükler: uzaktan eğitim, dinlediğini anlama, konsantrasyon eksikliği, etkileşim eksikliği

**Problems encountered in listening comprehension in distance education:
case of Tekirdağ Namık Kemal University**

Abstract

The objective of teaching a foreign language is to teach learners to communicate effectively in the target language by developing their various language skills. One of these skills defined in the CEFR is listening comprehension. We believe that this skill extends to the basis of the process of learning a foreign language. Nevertheless, we often find that learners have difficulty in listening comprehension. Especially, in the period of distance education due to the Covid-19 pandemic, the problems of listening comprehension have multiplied. So, the objective of this study is to observe and analyze the problems encountered in listening comprehension in distance education. Thus, we used the qualitative method in order to obtain more detailed data. As a data collection tool, we conducted a semi-structured interview with ten volunteer A2.1 level learners in the preparatory class of Tekirdağ

Namik Kemal University in the second semester of the 2020-2021 academic year. The semi-structured interview consists of six open-ended questions. To carry out this interview, we used the Google meet platform because of the health crisis. The collected data was analyzed and evaluated with the coding method. According to the data obtained, most of the learners indicated that the main problem they encounter is the quality of the sound and the loss of Internet connection when listening. They also added that they suffer from concentration problems and feel stressed. Especially if we consider this anxiety-provoking situation, we can say that the lack of concentration due to the lack of interactivity decreases the effectiveness of the listening comprehension skill. At the end of our research, we found that all learners listen to music, podcasts, watch French films and series to develop their listening skills. We also noticed that some of them follow French social networks to be able to enrich their French.

Keywords: distance education, listening skill, lack of concentration, lack of interactivity

Introduction

Tous les domaines de la vie humaine sont touchés par la pandémie de Covid-19. Selon un rapport des Nations Unies, l'un de ces domaines le plus affecté est l'enseignement : « La pandémie de Covid-19 a fait subir aux systèmes éducatifs un choc sans précédent dans l'histoire, bouleversant la vie de près de 1,6 milliard d'élèves et d'étudiants dans plus de 190 pays sur tous les continents. » (Nations Unies, 2020 : 2). En tant qu'enseignants, nous avons été les témoins d'une transition rapide et obligatoire dans le modèle éducatif pour assurer la continuité pédagogique. La majorité des enseignants ont expérimenté cette nouvelle pratique, l'enseignement à distance, qui était déjà en vigueur pour certaines matières. Ce nouveau modèle devenu obligatoire a apporté des difficultés tant pour les enseignants que pour les apprenants.

La compréhension orale est souvent considérée comme une étape difficile à franchir. Surtout, dans cette période de pandémie Covid-19 dont l'enseignement à distance est le fruit, nous témoignons que les apprenants souffrent encore plus pour comprendre les documents sonores. Dans ce cas-là, ils se démotivent et ont un sentiment d'échec. Certes, ceci influence leurs processus d'apprentissage de manière négative. Nous nous interrogeons donc quels sont les problèmes rencontrés en compréhension orale par les apprenants dans l'enseignement à distance ; c'est pour cette raison que nous tentons de faire cette recherche. En tenant compte de ces problèmes, nous visons à proposer des solutions pour une amélioration de l'enseignement de la compréhension orale.

Importance de la recherche

La compréhension orale est l'un des éléments majeurs de la communication interactive, il est indispensable de la traiter dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Donc, cette modeste recherche pourrait apporter un atout à l'enseignement de la compréhension orale pour franchir les obstacles constatés lors de l'enseignement à distance issue de la crise sanitaire Covid-19. Une autre particularité pour nous c'est que les apprenants de classe préparatoire ne sont jamais venus au campus, ils n'ont pas réalisé un contact réel avec la vie universitaire.

Qu'est-ce que c'est la compréhension orale ?

La compréhension orale est un processus où il y a un auditeur et un locuteur. Ce locuteur peut être une personne (l'interlocuteur), une émission ou un audio en bref. Donc la compréhension naît de cet échange. « Elle est définie comme la capacité à comprendre à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore » (Gacemi, 2017: 7). Cuq définit cette notion dans *Le Dictionnaire De Didactique Du Français Langue Étrangère et Seconde* comme étant « l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte qu'il écoute » (Cuq (dir), 2003 : 49).

Processus de compréhension orale

On distingue ce processus en trois parties. La première partie que l'on nomme « avant l'écoute » ou « pré-écoute » est le moment où l'auditeur se prépare à écouter. La deuxième partie est le moment de l'écoute que l'on appelle « pendant l'écoute » et la dernière partie appelée « après l'écoute » ou « post-écoute » pendant laquelle l'auditeur révèle sa compréhension. D'après Cornaire :

La pré-écoute est le premier pas vers la compréhension du message pour l'apprenant. Il est particulièrement utile de mettre en œuvre les connaissances qu'il possède dans un domaine particulier en somme de sélectionner certains schèmes pour formuler les hypothèses sur le contenu du document qu'il se prépare à écouter (1998 : 159).

Dans cette partie, l'enseignant prépare les apprenants à écouter. Par exemple, il / elle les stimule en montrant des images ou tout simplement en leur posant des questions simples qui pourraient être en relation avec le contenu du document.

« Pendant l'écoute » est le moment où les apprenants se retrouvent avec le document sonore. Dans cette partie, il est important que l'apprenant se concentre bien à l'écoute. Selon le cas, l'enseignant peut proposer deux ou trois écoutes pour

que les apprenants captent les points recherchés. Pour ce faire, l'enseignant peut guider la classe en leur posant certaines questions telles que : « Où se passe la scène ? Qui sont les intervenants ? Combien de personnes entendez-vous ? Quel est son but ? etc. ».

Dans la partie « **après l'écoute** », l'apprenant est invité à donner les réponses aux questions de compréhension. Celles-ci devraient être déclarées dans la partie pré-écoute. « Les apprenants doivent savoir ce que l'on attend d'eux après l'écoute. C'est-à-dire quelles tâches ils seront amenés à accomplir » (Gürcan, 2013 : 41).

Types d'écoute

Il y a quatre types d'écoute selon Cuq et Gruca (2005 : 162) :

- **Écoute globale** grâce à laquelle on découvre la signification générale « du texte ».
- **Écoute sélective** : l'auditeur sait ce qu'il cherche, repère les moments où se trouvent les informations qu'ils cherchent et n'écoute quasiment que ces passages.
- **Écoute détaillée** qui consiste à reconstituer mot à mot le document.
- **Écoute de veille**, qui se déroule de manière inconsciente et qui ne vise pas la compréhension, mais un indice entendu peut attirer l'attention.

Modèle de la recherche et échantillonnage

Vu que nous souhaitons collecter des données détaillées, nous préférons faire une recherche qualitative. Selon Taylor et Bogdan « la recherche qualitative produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observé des personnes » (1984 : 7). Notre échantillonnage consiste en 10 apprenants de niveau A2.1. de la classe préparatoire de l'Université de Tekirdağ Namık Kemal au deuxième semestre de l'année académique 2020-2021. Nous avons choisi ce public car ce sont nos étudiants qui sont en début de leur apprentissage du français langue étrangère et que nous souhaitons dès maintenant révéler leurs problèmes en compréhension orale pour y trouver des solutions en tant que professeur du FLE.

Outils de collecte des données

Pour notre recherche, nous avons profité de l'entretien semi-directif pour collecter des données plus profondes. « L'entretien semi-directif, ou semi-dirigé, est certainement le plus utilisé en recherche sociale. Il est semi-directif en ce sens

qu'il n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises. Généralement, le chercheur dispose d'une série de questions-guides, relativement ouvertes, à propos desquelles il est impératif qu'il reçoive une information de la part de l'interviewé » (Campenhoudt et al., 2011 : 171). Nous avons préparé un questionnaire qui se compose de six questions ouvertes : 1. Comment vous sentez-vous avant l'écoute ? 2. Que faites-vous pour répondre aux questions d'un document sonore pour lequel vous avez le droit d'écouter plusieurs fois ? 3. Quels sont les problèmes que vous rencontrez pendant l'écoute dans l'enseignement à distance ? 4. Que faites-vous pour mémoriser et donner du sens à ce que vous entendez ? 5. Quelles sont les influences du sujet du document sonore sur votre performance ? 6. Que faites-vous pour développer votre compétence de compréhension orale ? La fiabilité des questions a été vérifiée en prenant l'opinion des spécialistes. Comme nous sommes dans la période de pandémie de Covid-19, nous nous sommes retrouvés avec les participants sur la plateforme Google Meet. Notre entretien s'est tenu en turc car les apprenants pourraient mieux s'exprimer dans leurs langues maternelles. Nous avons ensuite traduit leurs réponses en français. Tous les apprenants ont participé à l'entretien ont donné leurs consentements.

Analyse des données

Pour analyser les données recueillies par le moyen de l'entretien semi-directif, nous avons profité du procédé de codage. Premièrement, nous avons fait des tableaux en catégorisant les questions de l'entretien. Nous avons créé des thèmes selon les réponses citées par les participants et nous les avons mis dans l'ordre selon leurs récurrences. Le thème le plus récurrent se positionne en haut de colonne. Nous avons également précisé la fréquence des thèmes dans ces tableaux. Ensuite, nous avons commenté les données en faisant une analyse descriptive et analyse de contenu. Nous avons analysé les données en six catégories, créées à partir de nos questions.

Codes, se sentir...	Participants	F
nerveux / stressé	P 1, P 4, P 6, P 7, P 8, P 10	6
anxieux / inquiet	P 1, P 2, P 4, P 5, P 7	5
à l'aise	P 3, P 9	2

Tableau 1. État d'âme à la pré-écoute

Quand nous observons le Tableau 1, nous remarquons que la plupart des participants affirment qu'ils se sentent nerveux à l'étape pré-écoute du document. Ils expliquent que leur nervosité est due au débit des locuteurs qui provoque chez eux une crainte de l'incompréhension. L'anxiété est le sentiment prononcé au deuxième rang par les participants. Selon le Tableau 1, il est évident que les participants P 1, P 4 et P 7 se sentent à la fois nerveux et anxieux. Seulement, deux participants déclarent être à l'aise au début de l'écoute. Voici quelques réponses des participants concernant la première question :

- « Nerveuse. Je crois que je ne comprendrai pas puisqu'ils parlent trop vite. » P 1
- « Nerveux et stressé. Je m'inquiète de ne pas comprendre. » P 4
- « Nerveuse. Parce que je m'inquiète de ne pas comprendre à cause de la prononciation. » P 7
- « Je me sens un peu nerveuse. Les Français parlent vite. » P 8
- « Je me sens à l'aise. » P 3
- « Je me sens ensommeillé puisque les cours commencent le matin. Mais normalement, je me sens à l'aise. » P 9

Codes	Participants	F
1. Lire les questions 2. Prendre des notes au moment de l'écoute 3. Répondre aux questions	P 1, P 2, P 3, P 4, P 5, P 6, P 8, P 9	8
1. Faire attention aux détails tels que les heures, les noms etc. 2. Essayer de comprendre globalement le document 3. Répondre aux questions	P 7	1
1. Écouter et trouver les mots connus 2. Répondre aux questions	P 10	1

Tableau 2. Méthodes suivies pour répondre aux questions de compréhension

Nous avons posé cette question pour avoir une idée sur les stratégies des apprenants au moment de l'écoute. Il est évident que la majorité des participants lit d'abord les questions de compréhension, ensuite prend des notes en écoutant et enfin répond aux questions selon les notes. P 3, P 5, P 7 et P 9 déclarent également que dans la dernière écoute, ils contrôlent leurs réponses. Un participant pense que les bonnes réponses pourraient être cachées dans les détails et c'est pour cette raison qu'il y prête l'oreille premièrement. Un autre participant révèle qu'il commence par trouver les mots connus pour pouvoir ensuite répondre aux questions.

« Je lis les questions avant d’écouter. Je prends des notes au moment de l’écoute et je réponds après l’écoute. » P1

« D’abord, je jette un coup d’œil aux questions et j’essaie de comprendre le sujet. Ensuite, je note ce que j’entends. Dans la deuxième écoute, je contrôle mes notes et mes réponses. Si j’ai le droit d’une troisième écoute, j’essaie d’être sûre de mes réponses. » P 3

« D’abord, je lis les questions. J’essaie de les comprendre. Quand j’écoute, j’écris les détails que je capte concernant les questions et je cherche à trouver les réponses dans ces détails. » P 4

« D’abord je lis les questions et j’essaie de les comprendre. Ensuite j’écoute le document en prenant des notes pour trouver les réponses. » P 6

« D’abord je lis les questions. Dans la première écoute, j’écris ce que je peux capter. En général, je réponds aux questions dans la deuxième écoute. Je contrôle mes réponses dans la dernière. » P 9

Codes	Participants	F
Coupages / qualité d’Internet	P 1, P 2, P 5, P 6, P 8, P 9, P 10	7
Coupages de son	P 1, P 2, P 4, P 5, P 6, P 7, P 8	7
Manque d’attention / de concentration	P 2, P 3, P 5, P 7	4

Tableau 3. Problèmes rencontrés pendant l’écoute

Suite à l’analyse des données obtenues, nous avons constaté que la majorité des participants se plaint des problèmes de coupure et de qualité d’Internet. Ils révèlent que ces problèmes proviennent parfois de la connexion de l’enseignant ou parfois de leurs propres connexions. L’un des participants dit qu’il habite dans un endroit où l’infrastructure d’Internet n’est pas assez solide. La coupure de son est un autre problème majeur prononcé par les participants. Certains d’entre eux disent que ces coupures sont liées à la qualité de connexion ainsi qu’aux appareils technologiques utilisés. Presque la moitié des participants affirment souffrir du manque d’attention à cause de leur environnement à la maison. Ils ajoutent aussi qu’être en dehors du milieu scolaire et assister aux cours sous les yeux de la famille provoquent le manque de concentration chez eux.

- « Le problème le plus grave est la coupure d'Internet et la coupure de son. » P 1
- « En général, j'ai des problèmes de manque d'attention et de coupure d'Internet. Quand la qualité de connexion est mauvaise, je rate les mots pendant l'écoute et cela me fait penser que je ne comprendrai plus le document. » P2
- « Le problème de connexion. Il y a parfois des échos, le niveau sonore est parfois très élevé ou très bas. En outre, il est difficile de se concentrer dans la maison. » P 5
- « Les problèmes de son et le manque d'attention. » P 7
- « Les coupures d'Internet et de son. » P 8
- « La coupure d'Internet et la qualité des outils. » P 9
- « À mon avis, le plus grand problème est la coupure d'Internet. » P 10

Codes	Participants	F
Prise des notes	P 1, P 2, P 4, P 5, P 6, P 7	6
Établir des liens avec le connu	P 3, P 8, P 9, P 10	4

Tableau 4. Stratégies utilisées pour la mémorisation

Dans cette catégorie, la plupart des participants déclarent qu'ils prennent des notes pour retenir et comprendre ce qu'ils entendent. L'un d'entre eux nous raconte qu'il note surtout des mots inconnus puisqu'il estime que ce seraient des mots-clés pour répondre aux questions. Quatre participants nous disent qu'ils essaient de créer un lien entre ce qu'ils entendent et ce qu'ils connaissent déjà. Parmi eux, un participant affirme qu'il incarne la scène du dialogue dans sa tête au moment où il l'écoute. Celui-ci ajoute que de cette manière, il peut se souvenir du document. Un autre précise que par exemple s'il s'agit d'un livre dans le document, il vérifie ses connaissances sur ce livre.

- « Je prends des notes. » P 1
- « J'essaie de capter les phrases et les mots que je connais. Je prends des notes. » P 4
- « J'écris tout de suite sur un bout de papier. Surtout, je prends des notes pendant les enregistrements longs ou je répète silencieusement les phrases. Je peux les mémoriser de cette manière. » P 5
- « J'écris tout de suite ce que j'entends et à partir de mes notes, j'essaie de saisir le sens. » P 6
- « Quand j'écoute, j'incarne la scène et je crée des liens avec mes connaissances antérieures. » P 10

Codes	Participants	F
Influences négatives	P 2, P 3, P 4, P 5, P 6, P 7, P 9	7
Pas d'influence	P 1, P 8, P 10	3

Tableau 5. Influence des sujets sur la performance des apprenants

Nous avons demandé aux participants si le sujet du document influence leurs performances quand celui-ci ne correspond pas à leurs centres d'intérêt. Nous avons constaté que la majorité des participants est influencée de manière négative quand ils sont confrontés à un sujet « étranger ». La plupart d'entre eux se plaignent principalement des mots inconnus quand le sujet du document ne leur convient pas. P 6 dit que lorsque le sujet ne l'intéresse pas, cela crée un sentiment d'échec chez lui puisque ce serait difficile de saisir le sens et ainsi ceci devient une situation démotivante pour lui. Peu de participants affirment que le sujet de document n'a pas d'impact négatif sur leurs performances. Voire, deux d'entre eux trouvent cela positif car un document avec un sujet inhabituel pour eux ferait un atout à leurs connaissances lexicales ainsi qu'à leurs connaissances générales.

« C'est bien pour moi car grâce aux sujets différents, nous apprenons de nouveaux mots. » P 1

« Si c'est sur un sujet que j'aime, j'écouterai plus attentivement pour pouvoir comprendre ce qui se passe à ce sujet. Dans le cas où le sujet ne m'intéresse pas beaucoup, j'écoute juste pour avoir des idées. » P 2

« Je n'écoute pas si le sujet n'attire pas mon attention. S'il s'agit d'un examen, je l'écouterai obligatoirement. Mais, pendant les cours, je n'écouterai pas. » P 3

« J'ai des difficultés à comprendre. J'ai des difficultés à écouter un document en dehors de mes centres d'intérêt. Ça m'ennuie. » P 5

« Ma connaissance lexicale ne suffit pas pour répondre et en majorité je ne réponds pas aux questions. » P 7

« Je n'arrive pas à me focaliser. Comme je crée des liens avec mes propres connaissances pendant l'écoute, je n'arrive pas à faire cette association pour un sujet qui ne m'intéresse pas. Dans ce cas-là, ça devient difficile pour moi de comprendre. » P 9

Codes	Participants	F
Regarder des films/ séries/ vidéos français	P 1, P 2, P 3, P 4, P 5, P 6, P 7, P 8, P 9, P 10	10

Codes	Participants	F
Écouter de la musique française	P 1, P 2, P 5, P 8, P 9, P 10	6
Écouter des podcasts	P 6, P 7, P 9	3
Suivre des pages des réseaux sociaux français	P 1, P 6	2

Tableau 6. Activités pour le développement de compréhension orale

Lorsque nous observons le Tableau 6, nous remarquons une unanimité pour l'activité de regarder des films/ séries/ vidéos français. Tous les participants profitent de ces documents audiovisuels pour améliorer leurs compétences de compréhension orale. Surtout, regarder les films français prend le premier rang aux pratiques des participants. Deux participants déclarent qu'ils regardent les émissions sur TV5 Monde. Ces participants pensent que cette activité leur permet de développer leurs perceptions en français même s'ils ne comprennent pas tout. Selon le tableau, il est possible de dire que la musique française est un autre moyen d'activité qui fascine les participants. Plus de la moitié affirme écouter de la musique pour améliorer leurs compétences. L'écoute des podcasts vient en troisième lieu. Trois participants affirment écouter des podcasts selon leurs centres d'intérêt. L'un d'eux raconte qu'il l'écoute en faisant des tâches quotidiennes. Seulement deux participants nous révèlent qu'ils suivent des pages français sur les réseaux sociaux. Un participant ajoute même que grâce à ces pages, il améliore non seulement sa compétence de compréhension orale mais aussi il s'enrichit sur la culture de la langue cible.

« J'écoute de la musique française, je regarde des séries. Je suis des pages françaises sur les réseaux sociaux. Je lis des livres. » P 1

« Je regarde TV5 Monde tous les soirs pendant deux heures. Je tâche de capter des mots en écoutant. Je regarde des séries françaises sur Netflix. Quand je marche, j'écoute les enregistrements des cours virtuels via mon téléphone portable. » P 4

« J'écoute beaucoup de la musique. Je regarde des films français. Je fais des activités de compréhension orale sur TV5 Monde ou sur les sites internet. » P 5

« J'écoute des podcasts et je réécoute les enregistrements des cours virtuels. » P 7

« J'écoute les chansons françaises. Je regarde des séries, des films et des vidéos. » P 8

« J'écoute en général des podcasts. J'écoute des livres sonores. Je regarde beaucoup de films. J'écoute de la musique. » P 9

Conclusion et suggestions

Dans ce travail, nous avons essayé de constater les problèmes rencontrés en compréhension orale durant la période de l'enseignement à distance issue de la pandémie de Covid-19 en revisitant les notions de compétence de compréhension orale et l'enseignement à distance. Au fur et à mesure de notre recherche, nous avons observé que les apprenants ont du mal à suivre les cours en ligne puisqu'il y manque une interaction complète.

Pour la catégorie d'état d'âme des participants, nous avons obtenu deux résultats frappants. La majorité se sent nerveux et anxieux. Pour empêcher ou réduire le taux de ce sentiment, il est possible de recommander aux enseignants d'éveiller les connaissances antérieures des apprenants en leur posant des questions telles que le sujet du document, les opinions qu'ils ont à ce sujet, la nature du document, etc. Dans son travail sur les problèmes de compréhension orale, Hasan (2000 : 148-149) a obtenu le résultat qui confirme notre proposition. Les apprenants citent en tête de la liste les activités pré-écoutes comme un facteur d'aide important pour faciliter la compréhension. En outre, durant notre entretien, certains participants ont indiqué que leur stress et anxiété proviennent majoritairement de la vitesse du document. Dans d'autres recherches, les apprenants affirment la vitesse des locuteurs dans l'enregistrement à la tête des problèmes pour la compréhension orale (Hasan, 2000 : 148-149 ; Saeed, 2019 : 15). Donc, nous pourrions dire que le débit du document traité devrait être compatible au niveau langagier des apprenants. Car selon l'hypothèse de filtre affectif de Krashen, l'anxiété de l'apprenant s'élèvera au moment où il subit un blocage mental. « Plus le niveau d'anxiété est faible, mieux on apprend. Un groupe qui permet à ses membres de ne pas se sentir « sur la défensive » leur offre de meilleures conditions d'apprentissage » (Dufeu, 1996 : 99).

Pour les méthodes suivies par les apprenants, il s'agit des étapes dans le processus de compréhension. C'est pour cette raison que nous avons numéroté ces étapes pour indiquer l'ordre des actions. Presque tous les participants affirment d'abord lire les questions à l'étape pré-écoute, prendre des notes pendant l'écoute et répondre aux questions dans l'étape post-écoute. En tenant compte de ces réponses, il est possible de dire que ces participants aient une certaine stratégie pour la compréhension orale. Selon Stern, « le bon apprenant essaie de découvrir par lui-même ses techniques ou ses stratégies préférées afin de rendre son apprentissage plus rentable et plus agréable » (Cyr, 1988 : 16). En tant que professeur, nous pouvons proposer aux enseignants de guider les apprenants dans ces stratégies d'apprentissage. Car, au cours de notre entretien, nous avons observé que certains ne manifestent pas de bonnes techniques d'apprentissage. Sinon, « il sera démuni ou même traumatisé par des approches ou des méthodes qui ne lui conviennent

pas » (Cyr, 1988 : 16). Certains participants essaient de faire une écoute détaillée à la première séquence. Donc, cela les empêche évidemment de saisir le sens global du document.

Les problèmes rencontrés en compréhension orale sont démontrés dans le tableau 3. La majorité des participants se plaint de coupures ou de qualité de connexion d'Internet. Notre résultat correspond à ceux qui ont été déjà obtenus par les autres chercheurs (Altun Yalçın et al., 2021; El Marhum et al., 2020; Kırmacı, Acar, 2018; Sari, Nayır, 2020; Yücelşin-Taş, 2021). La coupure de son est un autre obstacle que prononcent les participants. Ces coupures sont soit liées à la connexion soit aux outils technologiques. Nous pourrions premièrement suggérer une amélioration de l'infrastructure d'Internet. Il serait intéressant également d'accorder une place à la classe inversée pour au moins réduire les problèmes rencontrés. En outre, un mélange de l'enseignement synchrone et asynchrone pourrait être considéré comme une solution. Les participants affirment perdre la concentration une fois que le son est coupé au moment de l'écoute. Ils ajoutent qu'ils ont des difficultés à rétablir l'attention dans ce cas-là. Pour éviter des problèmes concernant les matériels technologiques, l'administration pourrait fournir des appareils d'une meilleure qualité aux enseignants. Un autre problème cité par les participants est le manque d'attention ou de concentration. Ce problème a été constaté également dans d'autres recherches (Elcil, Şahiner, 2013; Yücelşin-Taş, 2021). Dans ce cas-là, nous pouvons dire que c'est aux enseignants de motiver les apprenants en leur proposant par exemple des activités ludiques, des sujets intéressants etc. selon leurs niveaux.

Nous avons constaté que les sujets en dehors de centres d'intérêt des apprenants influencent négativement leurs performances. Ils se trouvent étrangers face à un sujet inconnu. Nous pouvons dire que cette étrangeté leur apporterait une confusion et une anxiété. Car, dans la catégorie précédente, on a remarqué que presque la moitié des participants a recours à des inférences pour pouvoir comprendre le document. Si l'apprenant a des lacunes sur le sujet traité, il aurait des difficultés à saisir le sens. Par contre, certains participants ont affirmé qu'ils trouvaient avantageux de traiter des documents dont le sujet ne leur intéresse pas vraiment puisqu'ils pensent que ce serait enrichissant au niveau lexical. C'est vrai que pour se développer en langue étrangère, il faut avancer en y mettant de nouvelles briques. « Il faut donc proposer aux étudiants des énoncés qui se situent légèrement au-delà de leur niveau de connaissance, ce que Krashen appelle *i+1*, sachant que pour comprendre, nous ne faisons pas seulement appel à nos connaissances linguistiques mais également à nos connaissances encyclopédiques » (Dufeu, 1996 : 100).

Suite à notre dernière question, nous avons constaté que presque tous les participants sont conscients à propos des activités pour se développer. Quand nous pensons aux problèmes rencontrés, il ne serait pas faux de dire que pour s'en sortir sain et sauf, il faut que l'apprenant ait une autonomie pour gérer tout le processus d'apprentissage que ça soit en présentiel ou en distanciel.

En conclusion, la coupure et la qualité de connexion d'Internet, le manque de concentration, le fait que les apprenants ne soient jamais venus au campus, les conditions défavorables dans leurs propres environnements constituent les problèmes principaux qui rendent plus difficile le processus d'enseignement à distance.

Bibliographie

- Altun Yalçın, S., Özturan Sağırlı, M., Akar, M., S. 2021. « University Students' Attitudes Towards Distance Education and Perceptions of Good Lecturers in Distance Covid-19 Period ». *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(14), p. 520-568.
- Campenhoudt, L.V., Quivy, R., Marquet, J. 2011. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Cornaire, C. 1998. *La compréhension orale*. Paris : CLE International.
- Cuq, J. P. 2003. (Dir.) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. ASDIFLE, Paris : Clé International.
- Cuq, J. P., Gruca, I. 2002. *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Grenoble : PUG.
- Cyr, P. 1998. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : Clé International.
- Dufeu, B. 1996. *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris : Hachette.
- Elcil, Ş., Şahiner, D. S. 2013. « Uzaktan eğitimde iletişimsel engeller ». *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), p. 21-33.
- El Marhum, A., Ezzahid, E., Zouiri, L. 2020. « L'enseignement à distance au Maroc : perceptions des étudiants en période du confinement Covid-19 à partir d'une enquête nationale ». [En ligne] : https://www.researchgate.net/publication/343404368_L'enseignement_a_distance_au_Maroc_perceptions_des_etudiants_en_période_du_confinement_Covid19_a_partir_d'une_enquete_nationale_1 [consulté le 18 Mai 2021].
- Gacemi, Y. 2017. *Le Rôle du support audio dans la compréhension orale du conte*. Mémoire de master. Université Mohamed Boudiaf - M'Sila.
- Gürçan, M. 2013. *L'Utilisation De Vidéo Pédagogique En Classe Du Fle Et Ses Effets Sur La Compétence De Compréhension Orale Des Futurs Enseignants*. Mémoire de master. Gazi Üniversitesi.
- Hasan, A. S. 2000. « Learners' Perceptions of Listening Comprehension Problems ». *Language Culture and Curriculum*, 13(2), p. 137-153.
- Kirmacı, Ö., Acar, S. 2018. « Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar [The problems of campus students in simultaneous online distance education] ». *Journal of Theory and Practice in Education*, 14(3), 276-291. doi:10.17244/eku.378138
- Saeed, K. A. 2019. *Iraqi University Students' Listening Comprehension Problems In Learning English As A Foreign Language*. Mémoire de master. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Sari, T., Nayir, F. 2020. « Challenges in Distance Education During the (Covid-19) Pandemic Period ». *Qualitative Research in Education*, 9(3), p. 328-360.

Taylor, S., Bogdan, R. 1984. *Introduction to qualitative research methods: the search for meaning*. New York: Wiley.

Yücelsin-Taş, Y. T. 2021. « Difficulties encountered by students during distance education in times of confinement in Turkey ». *Educational Research and Reviews*, 16(3), p. 87-92.

Nations Unies, 2020. « Note de synthèse: L'éducation en temps de COVID-19 et après ». [En ligne] : https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf [consulté le 25 Novembre 2021].