

**Utilisation des contes numériques interactifs
élaborés à la lueur de la pédagogie inversée
pour développer les compétences de la
compréhension orale chez les étudiants du
département
de français à la faculté de pédagogie.**

Dr. Racha Ahmed Hosny

Maître de conférences en didactique du FLE
Faculté de pédagogie
Université d'Assiout

Résumé

Cette recherche vise à vérifier jusqu'à quel point l'utilisation des contes numériques interactifs élaborés à la lumière de la pédagogie inversée peuvent développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants du département de français à la faculté de pédagogie d'Assiout. Afin de réaliser cet objectif, la chercheuse a élaboré deux instruments : un questionnaire et un test de la compréhension orale. L'échantillon comporte (35) étudiant et étudiante de la deuxième année du département de français à la faculté de pédagogie d'Assiout. Pendant l'expérimentation sur le terrain, l'échantillon visé étudie cinq contes numériques interactifs suivis de questions enseigné selon les quatre phases principales de la pédagogie inversée : visionnage, contextualisation, dé-contextualisation et en dernier la phase de re-contextualisation. Les résultats de cette recherche indiquent l'effet de l'utilisation des contes numérique interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée sur le développement de la compréhension orale chez les membres de l'échantillon de la recherche.

مستخلص الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى قياس أثر استخدام القصص الرقمية التفاعلية في ضوء التعليم المقلوب على تنمية مهارات الفهم الشفوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة أسيوط. ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة أداتان : استبيان واختبار الفهم الشفوي وقد تكونت عينة البحث من (35) طالب وطالبة من الفرقة الثانية شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة أسيوط وقد درست هذه المجموعة خمسة وحدات تجريبية عبارة عن وحدة تعريفية عن التعليم المقلوب وأهدافه وأهميته وخطواته مع مفهوم الخرائط الذهنية أهميته وكيفية تصميمه هذا بالإضافة إلى ستة وحدات تجريبية عبارة عن خمس قصص قصيرة رقمية تفاعلية . كل وحدة يتم تدريسها وفقاً لخطوات محددة لاستراتيجية التعليم المقلوب. وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود أثر دال احصائياً لاستخدام القصص القصيرة الرقمية التفاعلية في ضوء التعليم المقلوب لتنمية مهارات الفهم الشفوي لدى طلاب وطالبات عينة البحث.

Introduction :

La langue n'est pas vue comme un ensemble d'habitudes mais comme un moyen d'interaction sociale. Le but fondamental est de rendre l'apprenant capable de comprendre des textes oraux et écrits dans des conditions normales de communication et ultérieurement d'en produire en puisant dans les modèles de tous ordres qu'il aura intégrés. (Cortés, A et Leuro, R 2016)

Il s'agit qu'apprendre une langue commence par comprendre cette langue. C'est la première étape de l'apprentissage d'une langue. L'idée latente est que l'apprentissage de la production

va se trouver grandement facilité si la démarche suivie va dans le sens d'enseignement de la compréhension.

En effet, la compréhension est la première phase et le premier besoin de l'enseignement et de l'apprentissage que l'enseigné doit développer en vue de saisir le sens des messages auditifs ou écrits en langue étrangère.

Par ailleurs, Billières (2014) a affirmé que l'oral est le moyen qui procure à la classe un climat d'échange non seulement entre enseignant/apprenant mais aussi entre les apprenants qui pourront faire des commentaires et des corrections afin qu'ils puissent intégrer un système de réflexion, de motivation et de savoir-faire. De plus, il ne faut pas oublier que l'oral est le premier support utilisé pour l'acquisition du français langue étrangère et il est également un outil essentiel pour gérer une communication et devient un objectif principal d'enseignement et d'apprentissage. L'oral est comme une capacité à exprimer les points de vue, les jugements, les interprétations et même les émotions.

Dans la formation en langues étrangères, les pédagogues se concentrent plus sur la connaissance de la grammaire, du vocabulaire, de la compétence écrite, etc., que sur l'acquisition

de la compétence auditive. Les autres compétences sont évidemment essentielles pour la connaissance d'une langue étrangère, mais la compétence auditive mériterait elle aussi plus d'attention. Bien que la compétence écrite soit censée être bien développée auprès des apprenants avancés, nous constatons que l'interaction entre cette compétence et la compréhension orale reste un défi. Même si l'apprenant est capable de bien écouter et de comprendre ce qui a été dit, il n'est pas certain qu'il soit capable de bien le « représenter » sur papier. (Leroy, C .2016)

Dans ce domaine de l'importance de la compétence de la compréhension orale, ZAITER Esma (2013) a affirmé que l'apprenant n'est pas toujours capable de comprendre le sens d'un message entendu puisque la compréhension est son premier besoin pour réaliser concrètement une tâche. Ceci nous a conduit à une réflexion sur l'enseignement de la compréhension orale et ses pratiques dans les classes.

La compréhension de l'oral semble difficile à acquérir pour les apprenants, c'est parce qu'elle est rarement pratiquée en classe. Pourtant, c'est une activité indispensable dans l'apprentissage d'une langue. Cette compétence se construit petit à petit grâce à

l'écoute d'une diversité de messages (contes, chansons, consignes), dans des situations de communication variées.

Donc, la compréhension orale n'est pas une simple activité de réception d'un message qu'il faudrait décoder mais c'est une activité complexe de la signification et l'identification de fonctions communicatives.

Les pratiques de classe doivent y entraîner les apprenants. L'entraînement essentiel se fait dans la phase de compréhension en classe de langue. On peut y ajouter des exercices de compréhension orale que les apprenants peuvent pratiquer chez eux. (Courtyllon, J.2003).

On peut enfin se définir la compréhension orale comme la mobilisation des stratégies d'écoute afin de réaliser un projet d'écoute, par exemple : écouter un conte afin d'interpréter le langage non verbal des personnages qu'on reproduira dans une saynète, écouter un poème afin d'écouter un documentaire pour noter des informations d'écrire un texte explicatif sur le sujet, écouter une chanson pour comprendre le sens du message. En bref, la compréhension orale inclut les stratégies d'écoute à enseigner de manière explicite. Il s'agit pour enseigner efficacement la compréhension orale signifie respecter divers

éléments tels que le paysage sonore, les types d'écoute, la grille d'écoute ainsi que les étapes du projet d'écoute. (Lafontaine, L. 2012)

Et dans le domaine de développer les compétences de la compréhension orale, on voit Janine COURTILLON, (2003) a dit “ La façon de procéder en classe est importante car *l’enseignant peut amplifier le taux de compréhension grâce aux interactions réciproques entre les apprenants eux-mêmes qui échangent les idées et les sens après des écoutes gérées par l’enseignant dans le but de développer la stratégie d’inférence. Le nombre est généralement entre trois et quatre écoutes pour ne pas rendre moins la concentration de l’apprenant puisqu’il s’agit d’un texte ou d’un document oral. Au moyen des transcriptions distribuées ou des questions de compréhension simples, l’apprenant peut se rendre compte que la perception-compréhension est progressive et il peut également évaluer sa compréhension.*”

Parmi les méthodes modernes qui s'intéressent à améliorer les compétences langagières chez les apprenants par les interactions réciproques entre les apprenants eux-mêmes qui échangent les idées et les sens après des écoutes gérées par l'enseignant, c'est la classe inversée ou la pédagogie inversée.

La classe inversée a été initiée dans les années 1990 à Harvard aux Etats-Unis par le professeur de physique Erik. Celui-ci demande à ses étudiants de lire son ouvrage de référence et ses notes de cours avant son cours à proprement dit pour consacrer ce support dédié aux difficultés exprimées par les étudiants, à des approfondissements et à différents exercices. (Tchatouo, N. Louis-Pascal et Baque, N .2017).

L'appellation « flipped classrooms » est apparue vers 2007 grâce à deux enseignants de chimie américains, Jonathan Bergmann et Aaron Sams. Pour ces enseignants, il était question de motiver, de rendre leurs élèves autonomes dans leurs apprentissages en leur proposant des capsules vidéo à visionner hors classe (à la maison) et de rendre le travail de classe plus interactif. Cela dit, les principes qui fondent la classe inversée ne sont pas nouveaux : en effet, la pédagogie inversée combine plusieurs approches pédagogiques pré-existantes telles « la pédagogie active, la différenciation pédagogique, l'auto-apprentissage, l'apprentissage par les pairs, l'approche par résolution de problème ou l'apprentissage coopératif ». (Tchatouo, N. Louis-Pascal et Baque, N .2017).

D'autre part c'est vrai que, la pédagogie inversée vise à lutter contre les inégalités et le décrochage scolaires, en « inversant »

la pédagogie parce que les apprenants découvrent les notions du cours à leur rythme avant d'arriver en classe, à travers de courtes vidéos qu'on a créées et mises en ligne sur Internet. Et cela peut être réaliser par diviser les séances de cours en trois temps comme suivant :

- 1–un temps d'échange autour des notions contenues dans la vidéo,
- 2–un temps de travail en groupe au cours duquel les élèves sont mis en activité autour d'exercices,
- 3–et enfin, un temps de synthèse.

Tout au long de ce travail, On est disponible pour aider les élèves et individualiser les apprentissages.

La sensibilisation au problème de la recherche :

Cette recherche a été inspiré de :

1– recherches antérieurs :

– plusieurs recherches antérieurs dans le domaine de l'emploi de l'approche de la pédagogie inversée citons celles– ci : (Mahmoud Ezz Elarab 2015) et des autres chercheurs comme : (Aurélié Maron 2015) et (Vincent FAILLET 2014), ces recherches apportent un éclairage expérimental sur la pratique de classe inversée dans le cycle secondaire et son effet sur le rendement

des élèves ainsi, elles ont affirmé que l'apprentissage dans le cadre de classe inversée est plus éprouvant.

– Des autres recherches antérieures comme : (Tessier, C.2010) et (Julien, M., & Gosselin, L. (2013), (Marco Guilbault et Anabelle Viau–Guay 2017) et (Bruno Poellhuber, et Edith Gruslin, 2018) ont affirmé que cette approche pourrait contribuer au développement d'habiletés cognitives d'ordre supérieur. Ainsi que cette approche implique un changement de rôle de l'enseignant, qui passe d'un rôle d'expert à un rôle d'accompagnement. Les étudiants ont également parfois une perception selon laquelle la charge de travail associée aux cours dispensés dans une telle approche est plus élevée. En plus, la pédagogie inversée offre des opportunités de fournir aux étudiants des rétroactions plus fréquentes, facilitant ainsi notamment le repérage des étudiants en difficulté.

– En plus, plusieurs recherches antérieures dans le domaine du développement des compétences de la communication orale en général et notamment de la compréhension orale telles que: (Racha Hafez 2006) , (Hadil Salama 2002) , (Mohamed Abdel Hamid Mohamed 2019) et (Nancy Allen 2017) ont affirmé que la compréhension orale se relie essentiellement à la communication orale, " on doit bien comprendre pour bien

communiquer". Ainsi que les apprenants d'une langue étrangère utilisent plusieurs stratégies pour comprendre un texte oral. On peut distinguer trois éléments qui influencent la compréhension orale d'une certaine personne.

Premièrement, c'est les connaissances antérieures. Lors de l'écoute, un certain schème sera activé et « comprendre c'est mettre en relation des connaissances spécifiques et des informations externes qui conduisent à la reconstruction du sens»

Deuxièmement, la compétence linguistique. Un discours ne peut pas être compris sans la connaissance du système langagier/linguistique. Il faut connaître la grammaire, le vocabulaire, certaines règles phonétiques, etc.

En plus des connaissances antérieures et de la compétence linguistique, d'autres variables influencent également la compréhension orale. Le manque d'intérêt pour un sujet, la réaction positive/négative au style d'un locuteur, l'intelligence, le degré de motivation, la culture et même des distractions causées par la faim. Tous ces éléments ont un rôle à jouer dans la démarche de compréhension.

2- L'expérience personnelle de la chercheuse, qui à travers son expérience personnelle comme maître chargé de cours et, pendant son enseignement aux étudiants de la première et la

deuxième année du département de français à la faculté de pédagogie d'Assiout que la plupart d'étudiants trouve des difficultés à comprendre ce qu'ils écoutent et voient en français surtout les textes qui contiennent beaucoup de mots difficiles ou inconnus et cela à cause de leur faible niveau en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale, ainsi leur incapacité à utiliser des stratégies efficaces pour les aider à comprendre ce qu'ils écoutent.

3– Etude pilote :

Pour soutenir cette remarque, on a appliqué un test de la compréhension orale aux étudiants de la deuxième année du département du français à la faculté de pédagogie d'Assiout environ (35 étudiants et étudiantes) dont les résultats sont les suivants :

*76% des étudiants ont de niveau faible en ce qui concerne le domaine de “ la compréhension globale” Soit –identifier les éléments essentiels du message écouté, Ou – découvrir le sens global du document écouté, Ou –réperer les indices de comprendre le sens du message écouté (la reconnaissance des voix, le nombre de locuteur, les traits de l’oralité comme les accents d’instance, les pauses)

* 83% des étudiants ont de niveau faible en ce qui concerne le domaine de "Compréhension sélective" Soit– identifier les différents types du texte écouté, Ou –constater le niveau de langue d'un document écouté, Ou –repérer des éléments d'information précis dans un document écouté,

* 79% des étudiants ont de niveau faible en ce qui concerne le domaine de "Compréhension détaillée" Soit–repérer les mots inconnus à partir du contexte, Ou –comprendre le document écouté dans tous ses détails.

En effet, les résultats de ce test nous indiquent le niveau faible des étudiants et entrave leur compréhension orale (en langue française) en général.

La problématique de la recherche :

De ce qui précède la problématique de cette recherche réside en la faiblesse des étudiants pour développer les compétences de la compréhension orale.

Donc, le problème de la recherche se résume dans la question principale suivante :

" Jusqu'à quel point l'utilisation des contes numériques interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée, peuvent faire développer les compétences de la compréhension orale

chez les étudiants du département de français à la faculté de pédagogie"

Issues de cette question principale, d'autre sous-jacentes :

1- Quelles sont les compétences nécessaires qui peuvent faire développer la compréhension orale chez les étudiants de la deuxième année au département de langue française à la faculté de pédagogie d'Assiout ?

2- Jusqu'à quel point ces étudiants possèdent-ils les compétences de la compréhension orale ?

3- Quel est l'effet de l'utilisation des contes numériques interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée sur le développement des compétences de la compréhension orale chez les étudiants de la deuxième année au département de langue française de la faculté de pédagogie d'Assiout ?

Les objectifs de la recherche :

1- Déterminer les compétences de la compréhension orale nécessaires aux étudiants de la deuxième année au département de langue française de la faculté de pédagogie d'Assiout.

2- Préparer des outils appropriés pour mesurer le niveau des étudiants en ce qui concerne les compétences de compréhension orale.

3- Préparer des outils appropriés pour évaluer le développement des étudiants en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale.

4-Vérifier l'effet de l'utilisation des contes numériques interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée sur le développement des compétences de la compréhension orale chez ces étudiants.

5- Présenter une stratégie numérique d'une manière inversée qui permet aux étudiants d'acquérir les moyens de la compréhension orale d'une manière correcte.

Importance de la recherche :

Cette étude peut avoir un rôle important à:

1- Initier les pédagogues à chercher de nouvelles stratégies afin de développer les compétences langagières, chez les étudiants de FLE, en générale et spécifiquement celles de l'aspect oral.

2-Inciter les enseignants de FLE à découvrir les difficultés de la compréhension orale chez les étudiants et essayer d'en trouver des solutions.

3-Mettre l'accent sur l'importance de la prise en considération de la pédagogie inversée pendant l'acte d'enseignement. chez les étudiants du français.

4–Ouvrir de nouveaux horizons à d'autres recherches portant sur la pédagogie inversée et les contes numériques interactifs du FLE pour améliorer d'autres compétences langagières.

La méthodologie de la recherche :

En vue d'atteindre les objectifs de la recherche actuelle, la chercheuse a suivi les méthodologies ci-dessous :

- * **La méthodologie analytique descriptive** : afin d'observer les performances des membres de l'échantillon, pour connaître de près leur développement en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale.
- * **La méthodologie quasi-expérimentale** : dans la mesure d'opérer la tentative menée pour développer les compétences de la compréhension orale chez les membres d'un échantillon ciblé (étudiants de la deuxième année au département de langue française).
- * **La méthodologie expérimentale quantitative** : dans la mesure de traiter les résultats des sujets du groupe de la recherche et de les interpréter afin de s'assurer de l'effet des contes numériques interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée dans le but d'améliorer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants de la deuxième année au département de langue française.

Les hypothèses de la recherche:

La recherche actuelle vise à examiner les hypothèses suivantes :

1- Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne toutes les compétences de la compréhension orale dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test.

2- Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence d'identifier les éléments essentiels du message écouté dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test.

3- Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de découvrir le sens global du document écouté dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test.

4- Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de repérer les indices de comprendre le sens du message écouté (la

reconnaissance des voix, le nombre de locuteur, les traits de l'oralité comme les accents d'instance, les pauses) dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test.

5– Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence d'identifier les différents types du texte écouté ? Dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test.

6– Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de constater le niveau de langue d'un document écouté dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test.

7– Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de repérer des éléments d'information précis dans un document écouté dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test.

8– Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la

recherche en ce qui concerne la compétence de repérer les mots inconnus à partir du contexte dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test.

9– Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de comprendre le document écouté dans tous ses détails dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test.

10– Il y a un effet statistiquement significatif de l'utilisation contes numériques interactifs **élaborés à la lueur de la pédagogie inversée** sur le développement des compétences de la compréhension orale chez les membres de l'échantillon de la recherche.

Délimites de la recherche :

1– Des apprenants(es) de la deuxième année du département du français de la faculté de pédagogie d'Assiout pendant le premier semestre de l'année scolaire 2019/2020.

2–Des compétences de la compréhension orale qui se sont limitées à trois domaines (la compréhension globale, la compréhension détaillée et la compréhension sélective).

3–Cinq contes de la Fable de la Fontaine : Le lion et le rat – Le renard et la cigogne – Le lièvre et la tortue – Boucle d’or – La poule.

Outils et Matériel de la recherche:

1– Un liste des compétences de la compréhension orale nécessaire aux étudiants de la deuxième année au département de langue française de la faculté de pédagogie d'Assiout.

(Voir annexe 1)

2– Un test des compétences de la compréhension orale. (**voir annexe 2**)

3– Un programme qui contient six unités, basé sur la pédagogie inversée pour développer les compétences visées.

(voir annexe 3)

Procédures de la recherche :

Afin de répondre aux questions posées dans le cadre de la recherche actuelle, on suit les démarches suivantes :

1– Pour répondre à la première question posée, on a adopté les étapes procédurales suivantes :

– La chercheuse a analysé les études antérieures liées à la recherche actuelle et ses variables en vue de préparer le cadre théorique qui porte sur:

a–La nature de la pédagogie inversée (origine, définitions, objectifs, principes, importances, avantages, étapes) et comment s'en servir pour organiser les groupes de l'échantillon.

b–Les contes numériques interactives (définitions, types, importance, formation et avantages)

2– Élaborer les outils de la recherche.

Réconstruire un ensemble de leçons qui représentent des contes numériques interactifs (des contes de Fables de Jean de La Fontaine enregistrés en vidéos interactifs avec des questions multiples et on les enseigne à la lueur de la stratégie de la pédagogie inversée.

3– Choisir l'échantillon de la recherche et déterminer ses caractéristiques.

4–Appliquer antérieurement le test de la compréhension orale afin de connaître le niveau des étudiants avant l'expérimentation donc pour déterminer leur niveaux par rapport aux compétences de la compréhension orale avant l'expérimentation.

5–Enseigner l'unité proposée à l'échantillon de la recherche.

6–Appliquer postérieurement le test de la compréhension orale afin de mesurer le degré de développement des compétences des étudiants après l'expérimentation.

7– Le traitement quantitatif des résultats.

8–Analyser et interpréter les résultats quantitativement.

9–Présenter les recommandations et les suggestions.

Les terminologies de la recherche :

La pédagogie inversée :

– C’est une approche pédagogique consistant à inverser et à adapter les activités d’apprentissage traditionnellement proposées aux étudiantes et étudiants en utilisant en alternance la formation à distance et la formation en classe pour prendre avantage des forces de chacune. (Leduc, D et Hoffmann, C. 2012)

– La pédagogie inversée est une approche pédagogique en 3 grandes phases :

- L’élève prépare le cours en autonomie (à la maison, au CDI, en classe...) à l’aide de capsules vidéos, de podcasts, de lectures conseillées par l’enseignant. Pendant le visionnage, il prend des notes et peut à tout moment retourner en arrière ou s’arrêter. A la fin, il répond à des questions simples.

- En classe, les élèves travaillent en groupe sur des activités concrètes et s’entraident pendant que l’enseignant aide les plus faibles. Ensuite, ils construisent ensemble la trace écrite et/ou carte mentale.

- Après, à la maison, l'élève révise et vérifie ses connaissances afin de se préparer pour l'évaluation en classe, comme d'habitude ! (Bergmann, J. et Sams, A. (2014).

La définition opérationnelle :

Pour cette recherche, la pédagogie inversée est une stratégie pédagogique qui propose des activités aux apprenants de la deuxième année de la faculté de pédagogie d'Assiout afin de développer leurs compétences de la compréhension orale et qui passe par 4 grandes phases :

1- C'est la phase de visionnage de la vidéo interactive à la maison.

2- C'est la phase de contextualisation. C'est la phase de prise en note pendant le cours.

3- C'est la phase de dé-contextualisation. C'est la phase de création de la carte mentale par les apprenants.

4- C'est la phase de re-contextualisation. C'est la phase de l'apprentissage ou l'évaluation.

Le conte

- C'est un court récit de faits, d'aventures imaginaires, destiné à distraire. (Le petit Robert, 2008)

- Le conte est un récit fictif anonyme qui s'est transmis entre les générations et qui, au fil du temps, a subi diverses modifications

suivant les cultures et les époques. De plus, il est reconnaissable à sa structure narrative particulière ainsi qu'aux figures et thèmes qu'il aborde et qui sont récurrents dans toutes les cultures. Sous le couvert de la fiction, il véhicule les conceptions du monde, les systèmes de représentation et les principes d'organisation sociale qui régissent la vie humaine. (ST-PIERRE, J.2011)

Les contes numériques :

- Les contes numériques sont courts, des vidéos de 3 à 5 minutes combinant des photographies, de l'animation, du son, de la musique, du texte et une voix narrative. (Cuq, J et Eruca, I 2003)

La définition opérationnelle :

Le conte numérique est un court vidéo de récit fictive de 3 à 5 minutes. Ce vidéo combine une structure narrative particulière avec des questions numériques interactives.

La compréhension orale :

- La compréhension orale est définie comme la capacité à comprendre à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore. (RazafitsiarovanaA, C et autres : 2012)
- la compréhension est une : « ...opération mentale, résultat du décodage d'un message, qui permet à un lecteur (compréhension écrite) ou à un auditeur (compréhension orale) de saisir la

signification que recouvrent les signifiants écrits ou sonores. »

(Coste, D., Galisson, R., (1976)

La définition opérationnelle :

C'est quelqu'un qui écoute un conte numérique et interpréter le langage non verbal des personnages qu'on reproduira dans une saynète, en utilisant la stratégie de la pédagogie inversée pour comprendre le sens du message.

Le cadre théorique :

Etant donné que notre recherche vise à vérifier l'effet de l'utilisation des contes numériques interactifs élaborés à la lueur de la pédagogie inversée pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants du département du français à la faculté de pédagogie. On va traiter la première partie du cadre théorique sur lequel se base la recherche présente, il se compose de trois axes la compréhension orale, la pédagogie inversée et le conte numérique comme suivant :

1er axe : La compréhension orale :

La compréhension orale en langue étrangère est une compétence complexe, mais, elle a longtemps été le parent pauvre dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Cette compétence demande un entraînement spécifique et suppose une exposition à la langue plus intensive

et plus active, pour tous les niveaux de collège et de lycée. Comprendre ne signifie pas mémoriser.

On peut définir cette compétence comme la mobilisation des stratégies d'écoute ou de réaliser un projet d'écoute, par exemple : écouter un conte ou d'interpréter le langage non verbal des personnages qu'on reproduira dans une saynète, écouter un poème ou d'identifier les métaphores, écouter un documentaire pour noter des informations ou d'écrire un texte explicatif sur le sujet, écouter une chanson pour comprendre le sens du message. En bref, la compréhension orale inclut les stratégies d'écoute à enseigner de manière explicite. Daoudi, Z. (2002).

La compréhension à l'oral variera selon le degré de relation entre ces trois composantes. Plus il y a interaction entre ces trois composantes, meilleure est la compréhension à l'oral.

1- Le récepteur ou la réceptrice:

Cette composante représente ce qu'est le récepteur ou la réceptrice, ce qu'il fait et ce qu'il sait. Le récepteur ou la réceptrice a des connaissances sur la langue et sur le monde. Ses connaissances représentent les structures cognitives qui vont influencer sa compréhension à l'écoute. Ses connaissances, tout comme en lecture, sont de l'ordre phonologique (les phonèmes

propres à sa langue), syntaxique (ordre des mots dans une phrase), sémantique (le sens des mots et leurs relations entre eux, le vocabulaire) et pragmatique (pratique).

De plus, son attitude générale, ses goûts, ses besoins ainsi que sa perception de soi en situation d'apprentissage vont intervenir dans sa compréhension. Cette dimension affective est aussi importante que la dimension de ses connaissances sur la langue et sur le monde.

2- Le discours oral:

Les composantes du discours vont aussi jouer leur rôle dans la compréhension du discours : l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice, l'organisation du discours et le contenu interagissent afin de véhiculer un message particulier.

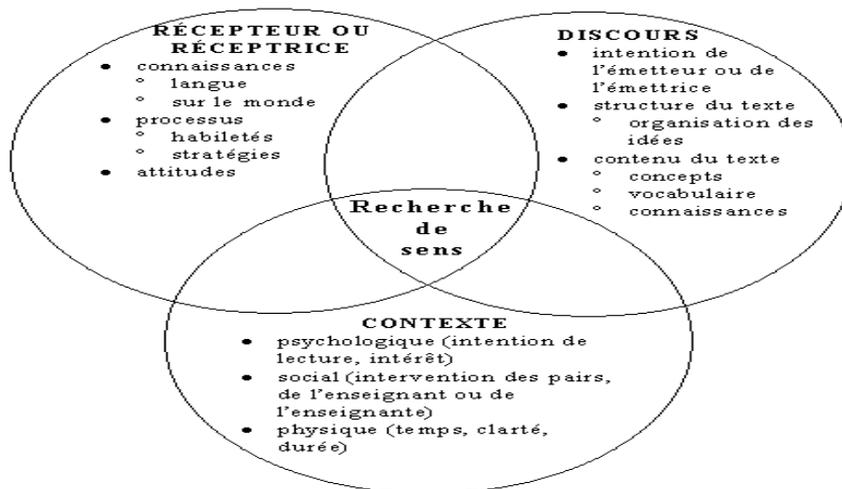
L'habileté de l'élève à dégager l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice aidera l'élève à reconnaître la structure générale du discours qui détermine une certaine organisation des idées, les connaissances et le vocabulaire.

3- Le contexte:

Le contexte représente la situation dans laquelle le récepteur ou la réceptrice se trouve lorsqu'il prend contact avec

le discours oral. Ce contexte est autant psychologique que social et physique. (Ferroukhi, K.2009)

Schéma du modèle de la compréhension en communication orale :



Quelle est la place de l'écoute dans la compréhension orale ?

L'écoute est à la base du travail de la compréhension orale. Il faut savoir qu'en début d'apprentissage d'une langue étrangère, il est toujours difficile pour les élèves d'écouter et de comprendre. En effet, les élèves ont du mal à distinguer les sons français, dont certains n'existent pas dans leur langue maternelle. Ils ont également des difficultés pour distinguer les mots et comprendre les phrases. Faire des écoutes régulières en classe habituera les élèves à se familiariser avec les sons, les mots et les phrases en français. À force de pratiquer ces écoutes, les élèves deviennent

alors plus habiles aux tâches de compréhension et leur compétence langagière s'améliore. (Cornaire, C. 1998)

Qu'est-ce que l'écoute ?

L'écoute, c'est le fait de se concentrer sur un document qu'on entend (une bande sonore ou un texte lu à haute voix) pour bien le comprendre. Apprendre à écouter, c'est apprendre à se concentrer et à faire attention à ce qu'on entend pour repérer les mots, les phrases et le sens. Savoir écouter est essentiel pour pouvoir bien communiquer, particulièrement en langue étrangère.

En effet, savoir écouter :

- ↳ Permet aux élèves d'identifier le contenu des informations qu'ils entendent (exemple: en écoute attentive en classe, les élèves peuvent repérer les personnages, le lieu de l'action...);
- ↳ Aide les élèves à sélectionner les informations: ce ne sont pas toutes les informations que nous retenons. Il est souvent nécessaire de les trier. Une bonne écoute est le meilleur moyen d'atteindre ces objectifs (exemple : lorsque la directrice d'école donne les directives chaque lundi matin, il appartient à chacun de prendre les informations qui le concernent) ;
- ↳ Permet aux élèves de s'informer et de se cultiver;
- ↳ Aide les élèves à avoir des idées pour s'exprimer ensuite sur un thème.

Pistes d'enseignement de la compréhension orale:

Desmons (2005) a affirmé que : Enseigner efficacement la compréhension orale signifie respecter divers éléments tels que le paysage sonore, les types d'écoute, la grille d'écoute ainsi que les étapes du projet d'écoute.

Le paysage sonore : L'enseignant doit d'abord établir un paysage sonore pour mettre en place une écoute active chez les élèves, c'est-à-dire mettre en place des éléments favorisant une écoute active. Ce paysage sonore se décline en quatre étapes :

- 1 préciser l'intention d'écoute (j'écoute pour me divertir, pour m'informer, pour faire une entrevue, pour rédiger un texte, etc.) ;
- 2 accepter la situation de communication proposée pour développer une attitude positive d'écoute ;
- 3 faire émerger les connaissances antérieures des élèves en matière d'expérience d'écoute ;
- 4 développer l'horizon d'attente de l'élève, soit anticiper le contenu du document sonore pour projeter en avant son écoute.

Les types d'écoute et la grille d'écoute : Un bon auditeur utilise simultanément deux types d'écoute : l'écoute globale, une écoute rapide permettant de saisir le sens global du document sonore, et l'écoute analytique, une écoute plus ne, plus attentive, plus détaillée, pour répondre à son intention d'écoute.

En classe, il faut donc développer ces deux types d'écoute, particulièrement l'écoute analytique qui est moins travaillée.

Dans le cas de courts documents sonores comme des chansons, comptines, poèmes, messages publicitaires, faire deux, voire trois écoutes (une globale et deux analytiques) est facile et ne prend pas trop de temps.

Dans le cas des documents sonores plus longs comme des contes, des livres disque, des spectacles d'humour, l'enseignant peut faire écouter de façon globale une scène du document sonore (les DVD sont découpés en scènes, ce qui facilite le travail) et demander aux élèves leurs premières impressions sur son contenu au vu de leur horizon d'attente.

Par la suite, l'enseignant procède à une écoute analytique de plusieurs scènes ou du document en entier. Pour maximiser cette écoute analytique, il est recommandé d'utiliser une grille d'écoute – et non un questionnaire ! En effet, le questionnaire propose une liste de questions auxquelles l'élève ne peut pas répondre en cours d'écoute. Ce questionnaire sert plutôt à vérifier la compréhension après l'écoute et non à prendre des notes pendant l'écoute, alors que la grille d'écoute doit permettre aux élèves de prendre des notes de manière succincte au fil de l'écoute. La grille doit répondre aux exigences du paysage

sonore : proposer l'intention d'écoute, questionner les élèves sur leurs connaissances antérieures au sujet du thème traité, leur demander de formuler des hypothèses quant au contenu du document sonore et de prendre en note des éléments précis pendant leur écoute. Il est important également que la grille d'écoute gure sur une seule page et ne contienne pas de questions, mais plutôt des cases vides où l'élève pourra noter des mots clés ou des phrases, dessiner ce qu'il comprend, faire un organisateur graphique, en fait, garder des traces de sa compréhension orale selon l'intention d'écoute visée. (Valenzuela, O. 2010)

Le projet d'écoute : préécoute, écoute, après-écoute Le projet d'écoute est divisé en trois étapes : la préécoute, l'écoute et l'aprèsécoute.

Il fait intervenir des stratégies d'apprentissage et des stratégies d'écoute. La préécoute :

La préécoute, une étape cruciale en compréhension orale, est malheureusement trop souvent négligée en classe. En effet, souvent peu ou pas de préparation n'est donnée aux élèves en termes d'écoute. La préécoute fait appel à des stratégies d'apprentissage métacognitives qui font le point sur ce que l'auditeur va apprendre ou vient d'apprendre. Elle permet

également de présenter l'intention d'écoute aux élèves ainsi que le paysage sonore que nous avons déni précédemment. Par exemple, qui est l'auteur du documentaire ? Pourquoi l'a-t-il fait ? Que connaissent les élèves du sujet traité ? Quelles sont leurs expériences d'écoute pour se divertir, pour prendre des notes, pour s'informer, pour débattre ? Quel est le contexte social, politique, poétique, littéraire, économique autour du document sonore ?

L'écoute : L'écoute fait appel à des stratégies d'apprentissage cognitives qui favorisent l'interaction entre l'auditeur et le matériel d'apprentissage. C'est la partie centrale du projet d'écoute : l'élève utilise diverses stratégies d'écoute. 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.

L'après-écoute : À cette dernière étape entrent en jeu des stratégies d'apprentissage socioactives qui favorisent l'interaction avec les autres pour aider à l'apprentissage. 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. Cette étape leur permet de

réaliser un projet connu et authentique, qu'il soit ctif ou non. Par exemple, il serait possible d'écouter des contes en vue de réaliser une production théâtrale devant les parents. (Lafontaine, L et Dumais, Ch 2012)

4.1 Les objectifs et les types d'écoute

Le processus de compréhension orale, lorsqu'il est « activé », l'est nécessairement par un auditeur « en chair et en os », dans une situation réelle, pour des raisons précises. Ces « concrétisations » concernent l'activité pragmatique de compréhension et jouent donc un rôle déterminant dans la définition du comportement verbal de compréhension qui intervient, en didactique, dans la détermination des objectifs d'acquisition. (Carette, E.2001)

Les effets de ces concrétisations doivent donc également être pris en compte :

Première concrétisation : Un comportement de compréhension, c'est QUELQU'UN qui écoute. L'auditeur n'est pas uniquement défini par son rôle dans l'interaction. C'est un individu psychologiquement, socialement et culturellement déterminé. Ses caractéristiques au moment où il se comporte en auditeur (certaines sont permanentes, d'autres momentanées)

vont influencer sur sa participation à la communication. (Gremmo, M et Holec, H, 1990)

Deuxième concrétisation : Un comportement de compréhension, c'est quelqu'un qui écoute QUELQUE CHOSE dans une SITUATION DONNÉE. Le message se présente toujours sous la forme d'un type de discours particulier : émission de radio, dialogue avec un interlocuteur en face à face, conférence, pièce de théâtre, etc.

Troisième concrétisation : Un comportement de compréhension, c'est quelqu'un qui écoute quelque chose dans une situation donnée POUR UNE BONNE RAISON. On n'écoute pas pour écouter mais pour atteindre un objectif, pour satisfaire un besoin extracommunicatif (augmenter ses connaissances, guider son action, se faire plaisir...). Ainsi, on écouterait la radio, et à la radio le bulletin météorologique, pour savoir si l'on doit s'équiper d'un parapluie, par exemple. Cet objectif de compréhension, déterminé par l'auditeur, détermine à son tour la manière dont il va écouter le message.

Il est donc possible de déterminer plusieurs types d'écoute :

L'écoute globale : qui nous permet de comprendre le thème général du texte sans s'embarrasser des détails. Pour faciliter la tâche de l'apprenant, l'enseignant commencera dans ce cas par

lui poser des questions simples telles que : « Quel est le sujet du message ? » « Où ça se passe ? » « Que fait l'homme qui parle ? » etc.

L'écoute de veille, qui se déroule de manière inconsciente et qui ne vise pas la compréhension, mais un indice entendu peut attirer l'attention : par exemple, écouter la radio pendant qu'on fait autre chose ;

L'écoute de repérage : que nous privilégions quand nous avons besoin d'une information particulière. Lors des activités de ce type d'écoute, l'enseignant peut aiguiller les apprenants vers la bonne information en leur indiquant les mots-clés auxquels ils doivent être attentifs et en leur indiquant les moments significatifs du texte ;

L'écoute d'analyse : qui consiste à suivre scrupuleusement le contenu d'un texte dont tous les détails comptent. Pour que les apprenants puissent mieux y parvenir, l'enseignant peut ménager des pauses au cours de l'écoute ou diviser le travail en plusieurs stades : on fait entendre une première fois l'extrait pour qu'ils repèrent le nombre d'étapes à observer et puis la deuxième fois pour qu'ils se consacrent à l'analyse attentive de chacune d'entre elles.

L'écoute de synthèse : pour retirer les informations principales après plusieurs écoutes plus focalisées et pour pouvoir en faire un résumé. L'enseignant associera cette écoute à des discussions en groupe et à des activités écrites.

Ces objectifs d'écoute déterminent différents modes d'accès au sens. Dans tous les cas, il s'agit de déclencher la motivation et de focaliser l'attention sur un objectif précis grâce à la mise en place d'un projet d'écoute et des stratégies utiles à résoudre le problème d'écoute. (GUAN, X. 2005)

La différence entre la compréhension orale et compréhension auditive :

Selon Charlotte Leroy (2016), Il y a deux termes à ne pas confondre : la compréhension orale et compréhension auditive. La compréhension auditive correspond à l'audition des sons émis par l'émetteur » : celui-ci dit 'a suitcase' et son interlocuteur entend effectivement [≅συ : τκεΙσ]. La compréhension orale, quant à elle, relève du sens : l'interlocuteur comprend le sens des mots prononcés, le message du locuteur. S'il entend [≅συ : τκεΙσ] en compréhension auditive, il comprend 'une valise' en compréhension orale ». Evidemment, la compréhension orale ne pourrait pas avoir lieu sans le processus de la compréhension auditive. Il faut d'abord comprendre/bien distinguer les différents

sons avant qu'on puisse commencer à y lier du sens. La compréhension implique donc la combinaison de deux processus, ce qui est plus évident pour le natif que pour le non-natif.

La problématique de l'écoute est largement liée à la discrimination des sons, de l'intonation, du repérage des noyaux de sens lexicaux et syntaxiques, à la stratégie de reconnaissance des indices, à la capacité de les relier et à faire des inférences (vraies ou fausses). La compréhension n'est progressivement assurée dans une langue que lorsque la connexion entre la forme parlée et le sens en situation s'établit fortement. Elle doit nécessairement s'appuyer sur trois niveaux co-occurents : la prosodie et l'ordre linguistique, la discrimination des phonèmes spécifiques et des oppositions distinctives et les marques spécifiques de l'oral.

En effet, l'importance de l'utilisation des technologies informatiques est bien évidente dans l'enseignement actuel des langues étrangères. Une de ces techniques c'est la pédagogie inversée.

2ème axe : La pédagogie inversée :

Selon P. Wouters et B. Raucant (2016), la pédagogie traditionnelle transmissive pour apprendre, l'élève doit passer par deux phases successives : une phase d'acquisition (la leçon),

une phase d'utilisation des connaissances (l'exercice d'application) ». On pourrait ajouter que la première phase – dite d'acquisition – se déroule en classe, la seconde – dite d'application – se déroule, quant à elle, en grande partie hors du temps scolaire. Ce sont ces deux phases successives que la « classe inversée » propose d'intervertir. (Faillet, V 2014)

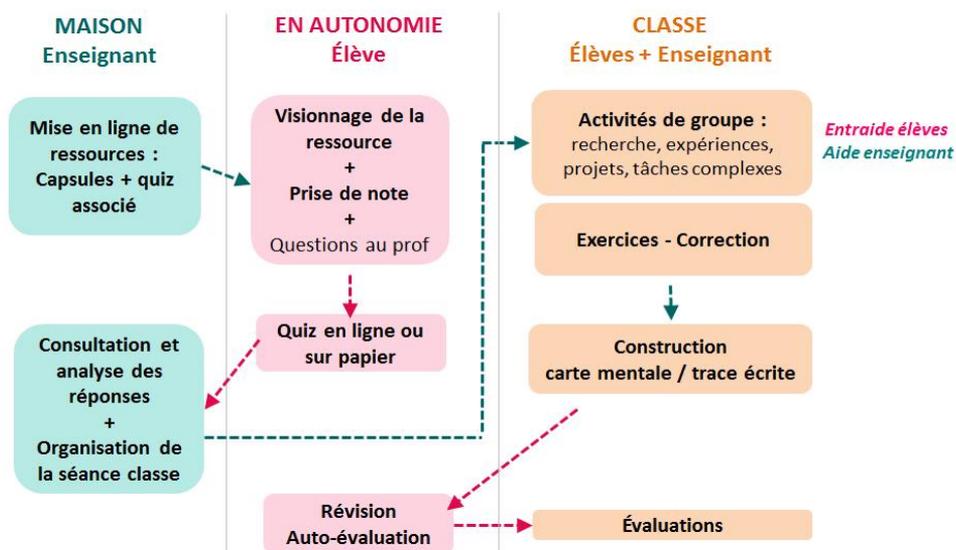
C'est en 2007 que l'appellation Flipped Classrooms est apparue aux Etats Unis pour qualifier l'expérience de deux professeurs de chimie, Jonathan Bergmann et Aaron Sams, qui utilisaient des capsules vidéo pour permettre à des élèves malades ou absents de suivre le cours. Ils ont alors réalisé que ces capsules non seulement étaient visionnées par tous les autres élèves, mais rendait les séances de cours plus dynamiques. « Lecture at home, homework in class », la classe inversée était née. (Lecoq, J et Lebrun, M 2016)

En 2011, Salman Khan, professeur de mathématiques, propose une banque de vidéos éducatives pour inverser la classe lors d'une conférence visionnée plus d'un million de fois. Elle permettra le buzz de la classe inversée, une large diffusion et un engouement planétaire pour le concept. (Lecoq, J et Lebrun, M 2016)

Qu'est-ce que c'est ?

La classe inversée est une approche pédagogique en 3 grandes phases :

- L'élève prépare le cours en autonomie (à la maison, au CDI, en classe...) à l'aide de capsules vidéos, de podcasts, de lectures conseillées par l'enseignant. Pendant le visionnage, il prend des notes et peut à tout moment retourner en arrière ou s'arrêter. A la fin, il répond à des questions simples.
- En classe, les élèves travaillent en groupe sur des activités concrètes et s'entraident pendant que l'enseignant aide les plus faibles. Ensuite, ils construisent ensemble la trace écrite et/ou carte mentale.
- Après, à la maison, l'élève révise et vérifie ses connaissances afin de se préparer pour l'évaluation en classe, comme d'habitude !



La pédagogie inversée mais pourquoi ?

Premièrement, on doit constater que la « classe inversée » est surtout « translatée ». La leçon traditionnelle, même si elle est donnée à distance en préalable à la session présentielle par le truchement d'un support technologique, texte ou vidéo, précède encore et toujours la séance d'exercices, d'applications, de travaux pratiques. La théorie avant la pratique ! Malheureusement, les élèves ne peuvent pas résoudre des problèmes s'ils n'ont pas « vu la théorie » au préalable.

Pour présenter une solution pour ce problème, la classe inversée fonctionne en effet sur le schéma suivant : un texte ou

quelques pages d'un manuel à lire ou alors une vidéo dont il faut prendre connaissance (!) avant « le cours » de manière à rendre celui-ci plus interactif, plus contextualisé au travers des questions et réponses, des exercices, des applications, des situations problèmes à résoudre. (Dumont, A et Berthiaume, D.2016)

Malgré l'origine initiale de la méthode, une Flipped Classrooms, ce n'est pas juste une vidéo avant le « cours » et du débat pendant le « cours ». Nous pouvons aller un peu plus loin (ou dans une autre direction) vers ce que nous appelons le « niveau 2 » des classes inversées.

Voici quelques idées d'activités « avant le cours » (temps 1) et « pendant le cours » (temps 2).

Temps 1, à distance : recherche d'informations, lecture d'un article, d'un chapitre, d'un blog, visionnement d'une courte vidéo..., préparation par les apprenants d'une thématique à exposer, interviews ou micros-trottoirs... à réaliser seul ou en groupe avant une séance en présentiel. Le résultat des investigations peut être déposé dans un dossier sur une plateforme. Aussi, des avis, des opinions, des commentaires, des questions... peuvent être déposés sur un forum, la vidéo captée

lors de l'interview réalisée par les élèves peut être déposée sur YouTube...

Temps 2, en présence : présentation de la thématique par les étudiants, débat structuré sur des articles lus, analyse argumentée du travail d'un autre groupe, création d'une carte conceptuelle commune à partir des avis, opinions, commentaires récoltés, mini-colloque dans lequel un groupe présente et un autre organise le débat... pendant le moment (l'espace-temps) du présentiel...

Et finalement, au niveau 3, si nous considérons les événements décrits précédemment sous la forme d'un cycle qui dépasserait la linéarité déterministe du « avant la classe – pendant la classe » pour devenir une spirale faite de contextualisation (le sens des savoirs, les pratiques, les contextes), de décontextualisation (les modèles, les théories) et de recontextualisation (les applications, les situations, le transfert)

Voici une description plus concrète de ces quatre événements que nous proposons comme ingrédients de la classe inversée. Nous accompagnons ces descriptions des compétences qui pourraient y être activées.

Temps 1 (niveau 2, distance) : instruire le dossier, ramener des éléments du contexte, les structurer quelque peu, les

présenter d'une manière originale (recherche d'informations, validation, analyse, synthèse, créativité...).

Temps 2 (niveau 2, présence) : présenter les informations et ressources trouvées, identifier les différences et repérer les similitudes, vivre un « conflit » sociocognitif, expliciter les préconceptions, faire émerger les questions, les hypothèses (communication, analyse, réflexivité, modélisation...).

Temps 3 (niveau 1, distance) : prendre connaissance des théories, relever les éléments pertinents pour la thématique investiguée, préparer une synthèse, exercer le fonctionnement du modèle... (Apprendre, faire des liens, mémoriser, se poser et préparer des questions, modélisé...).

Temps 4 (niveau 1, présence) : consolider les acquis, faire fonctionner le modèle ou la théorie en regard des thématiques investiguées, préparer le transfert par l'approche d'autres situations (comprendre, appliquer, investiguer les limites, transférer à d'autres contextes...).

Selon Lebrun, M. et Lecoq, J. (2016) Il s'agit qu'on a quatre temps, nos quatre « flips », est complétée par les trois phases de l'enseignement stratégique adaptées dans un processus de contextualisation– décontextualisation– recontextualisation.

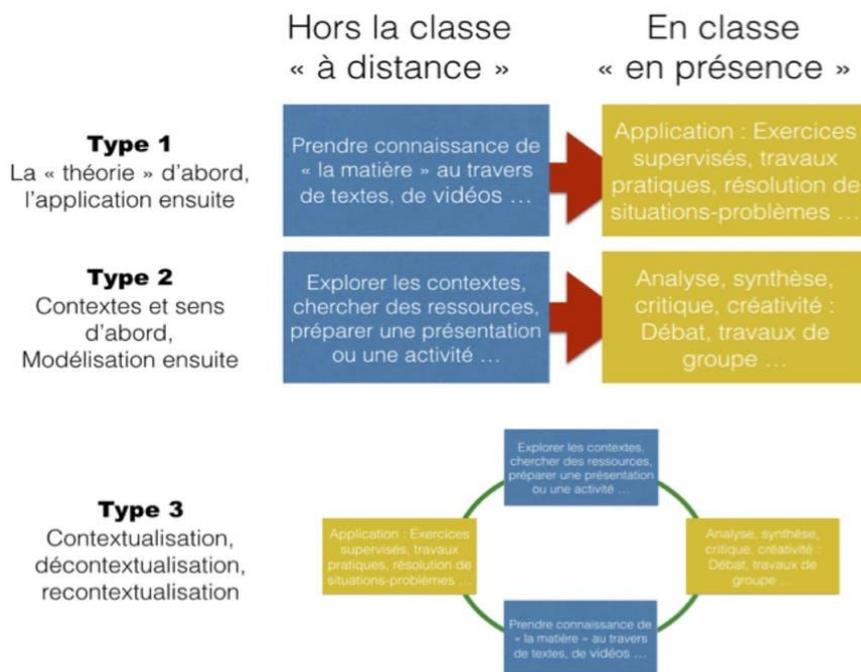
- **Contextualiser** : donner du sens aux connaissances qui vont être apprises en convoquant les contextes d'émergence et d'utilisation (à quoi ça sert ?).
- **Décontextualiser** : modéliser ces connaissances en les reliant au sein de modèles ou de « théories » en les abstrayant pour pouvoir les généraliser et les transférer et finalement (comment ça marche ?).
- **Recontextualiser** : appliquer des savoirs à d'autres cas, dans d'autres exercices, d'autres applications (que peut-on encore en faire ?).

Les classes inversées ce n'est pas seulement « le cours en vidéo avant la séance et des exercices et applications pendant la séance ». C'est aussi un bouleversement dans les rapports aux savoirs et aux rôles tenus par les étudiants et les enseignants.

Le **TYPE 1** correspond au schéma "classique" de la classe inversée « Lectures at home and Homework in class ». Le "savoir" y est externalisé, en particulier par le numérique, laissant la place en présence à d'autres activités d'accompagnement des apprentissages. On y met l'accent sur l'externalisation des savoirs. (Julie Lecoq et Marcel Lebrun 2016)

Dans le TYPE 2, les étudiants sont invités à aller chercher les savoirs dans les contextes. Ils recherchent des informations sur une thématique donnée, documentent les sujets qui leur ont été attribués, vont sur le terrain... En préparation du retour en classe, ils en réalisent une présentation ou préparent avec ce matériau une activité pour leurs collègues. L'accent est mis sur les changements de rôles (entre l'enseignant et l'apprenant).

Le TYPE 3 réunit les deux configurations précédentes (Type 1 et Type 2) en alternant ainsi des activités de contextualisation (rencontre des contextes, recherche de sens...), de décontextualisation (modélisation, apport des théories...) et de recontextualisation (applications, problèmes, débats...). C'est ce que nous appelons LES classes inversées en scénarisant les activités proposées le long des deux axes. (Lecoq, J et Lebrun, M : 2016)



L'approche « classe inversée » peut nécessiter la production par l'enseignant de médias éducatifs pour l'appropriation par les élèves des savoirs visés. Cela peut renvoyer à la production de capsules vidéo. Pour Nizet et Meyer (2015), « la création de capsules d'autoformation (planification, scénarisation, élaboration du support visuel et sonore) s'appuie sur une planification didactique sérieuse, les contenus transmis sur support numérique devant être structurés de manière claire et pédagogique ». (Tchatouo, N, Louis-Pascal et Nathalie, B (2017).

La conception des capsules vidéo peut prendre un temps important et représenter une charge de travail supplémentaire pour l'enseignant. Elle nécessite que l'enseignant dispose du matériel adéquat (ordinateur, microphone, tablette graphique...) mais aussi des connaissances dans l'utilisation de certains logiciels (logiciels de capture d'écran, par exemple : Camtasia ; logiciels de présentation, par exemple : Prezi, Powtoon ; logiciels de diffusion, par exemple : Youtube, etc.) (Tchatouo, N, Louis-Pascal et Nathalie, B (2017).

Par conséquent, l'enseignant devra avoir la capacité de structurer les séquences d'enseignement médiatisées et de piloter des activités d'apprentissage significatives et engageantes en classe (Nizet et Meyer 2015). Mais, pour inverser la classe, Dufour (2014, p. 46) affirme qu'il n'existe « nul besoin de technologie » : le fait de demander aux élèves de lire le cours dans un manuel ou sur un support texte hors de la classe permet de faire ensuite les exercices en salle de classe. ». (Tchatouo, N, Louis-Pascal et Nathalie, B (2017).

En contraste, Le Jeune (2016, p. 163) indique que « le numérique a donné un nouvel essor à cette pratique en permettant d'extérioriser le cours magistral sur une plateforme d'échange, le plus souvent sous la forme d'un diaporama vidéo

commenté en voix off ou d'une brève explication du professeur filmé, appelée "capsule vidéo" ». Pour cet auteur, la capsule vidéo rendrait le savoir accessible en tout lieu et à tout instant. La conséquence est donc de déplacer l'enjeu de la transmission du contenu à la façon d'y accéder. La classe inversée avec des technologies numériques offrirait cet avantage d'accompagner le basculement de la relation au savoir en plaçant l'élève dans une situation où il peut y avoir recours.

En bref, la **pédagogie inversée n'est pas** :

1– un synonyme d'une vidéo en ligne. Quand on entend parler de classe inversée, on pense tout de suite aux vidéos, mais ce sont les interactions et les activités d'apprentissage, qui se produisent en classe pendant le temps de face à face, qui sont les plus importantes.

2– des vidéos qui remplacent les professeurs.

3– des cours en ligne

4– des apprenants travaillent sans structure.

5– des apprenants passent leurs temps à regarder un écran d'ordinateur pendant les cours.

6– des apprenants travaillent de façon isolée.

La pédagogie inversée est :

1– un moyen d'accroître les interactions et le temps de discussion personnalisée entre les apprenants et les enseignants.

2– un environnement où les apprenants prennent la responsabilité de leur propre apprentissage.

3– une salle de classe où le professeur n'est pas le " sage sur son estrade" mais un " guide aux côtés des apprenants". Le rôle du professeur se modifie.

4– un mélange d'enseignement direct et d'apprentissage constructiviste.

5– une salle de classe où les apprenants qui sont absents pour cause de maladie, d'activités extra-scolaires (sport, sortie de terrain, voyages) ne se laissent pas distancer.

6– une classe où le contenu est archivé de manière permanente pour les évaluations et la remédiation. Permettant ainsi de retours récurrents sur ce qui est que ce soit dans ou en dehors de la classe, favorisant ainsi réflexion et mémorisation.

7– une classe où tous les apprenants sont engagés dans leur apprentissage.

8– un lieu où tous les apprenants peuvent obtenir un enseignement personnalisé.

Pourquoi la pédagogie inversée est une pédagogie active et efficace :

1– Parce que, les apprenants dans la pédagogie inversée sont plus souvent mis en activité que dans le cadre d'un cours dialogué. Au cours de ces activités, ils peuvent échanger avec leurs camarades (ce qui renforce leur habitude à travailler en groupe) et avoir une posture réflexive par rapport à leurs apprentissages. Ils deviennent véritablement acteurs de la construction de leurs savoirs. Ils sont ainsi plus motivés et peuvent s'approprier plus facilement les notions du cours, tout en étant guidés par l'enseignant.

2– Parce que, dans un système scolaire marqué par de fortes inégalités, la pédagogie inversée aide les élèves en difficulté, souvent issus de milieux défavorisés. Elle permet à l'enseignant de différencier sa pédagogie et d'être plus disponible pour accompagner les élèves qui en ont le plus besoin.

3– Parce que, avec la pédagogie inversée, les apprenants travaillent les notions du programme à leur rythme. Il s'agit que la pédagogie inversée réponde également à la demande croissante des élèves d'être plus actifs en cours. En ce sens, elle aide à une meilleure appropriation des connaissances.

4- Enfin, la pédagogie inversée facilite l'intégration des NTIC en classe et en dehors de la classe et permet, ce faisant, d'exploiter leurs atouts pédagogiques. (Olivier, N 2015)

En bref, la classe inversée est en effet bénéfique aux enseignants comme aux élèves :

1● La classe inversée est un enseignement différencié : La classe inversée permet d'individualiser et donc de différencier l'enseignement. À la maison tout d'abord, où chaque élève peut aller à son rythme pour voir les notions avant la classe. Mais aussi en cours, où le travail de groupe permet à l'enseignant d'aller voir individuellement chaque élève pendant que le reste de la classe travaille. Les évaluations formatives sont ainsi multipliées, et bénéficient autant à l'élève, qui sait où il en est dans son apprentissage, qu'à l'enseignant, qui peut régulièrement mesurer la progression de la classe, et fournir les remédiations adéquates. La remédiation peut donc intervenir bien avant la sanction finale de l'évaluation sommative.

2● La classe inversée est un gain de temps en classe pour passer plus de temps sur les activités : le temps de classe qui était dévolu au cours magistral ou dialogué est maintenant consacré à l'accompagnement des élèves.

3● La classe inversée est un tutorat par les pairs : La classe inversée bénéficie naturellement des avantages du travail en groupe : les élèves apprennent les uns des autres, ce qui bénéficie aux élèves quel que soit leur niveau. Les élèves les plus en difficulté bénéficient du soutien et des explications de leurs pairs, tandis que les élèves les plus à l'aise, en expliquant à leurs pairs, approfondissent leur compréhension et renforcent leur apprentissage.

4● La classe inversée est un temps de classe plus agréable : Pour les enseignants, externaliser la partie magistrale du cours permet d'éviter le côté lassant et répétitif de l'enseignement. Les interactions avec les élèves permettent un cours beaucoup plus vivant et personnalisé. D'autre part, les élèves étant en activité permanente, si le volume sonore est plus élevé du fait du travail en groupes, ils sont beaucoup moins susceptibles de perturber le déroulement de la classe. Enfin, le travail en groupe représente un environnement moins stressant pour les élèves.

● La classe inversée est une autonomie des élèves développée : La classe inversée tend à replacer la responsabilité de l'apprentissage entre les mains de l'apprenant. Chaque élève est responsable de la consultation des ressources pour ensuite fournir un travail en classe. (2014 La classe inversée)

Distinction entre classe inversée et apprentissage inversé :

Les enseignants impliqués dans le réseau « Flipped Learning Network » distinguent clairement la classe inversée de l'apprentissage inversé et comprennent que ces concepts, bien qu'apparentés, ne sont pas interchangeables. Inverser sa classe ne mène pas nécessairement à l'apprentissage inversé alors que l'apprentissage inversé peut être tenu sans toutefois inverser sa classe. Plusieurs enseignants peuvent dispenser le contenu théorique de leur leçon à la maison à travers diverses lectures ou capsules vidéo, mais pour prétendre exploiter l'apprentissage inversé, les enseignants doivent adopter une pédagogie centrée sur l'élève en incorporant les quatre piliers du FLIP dans leur pratique professionnelle.

La classe inversée veut en finir avec le cours magistral, supposé ennuyeux, favorisant les élèves les plus "doués", et mettant les autres à l'écart. Mais, avec la méthode de la pédagogie inversée, l'élève prépare le cours à la maison, à l'aide de contenus attractifs, susceptibles de retenir l'intérêt de tous les élèves, même ceux qui ne disposent pas d'un environnement familial favorable à une grande stimulation intellectuelle. Le travail réalisé en classe est axé autour d'activités de groupe, favorisant les interactions entre le maître et les élèves, et les élèves entre

eux. On oppose ici deux systèmes, la classe inversée est centrée sur l'enseignant, alors que la pédagogie inversée place l'élève au centre du dispositif, favorisant une forme de pédagogie horizontale, le cours magistral s'apparentant plutôt à un enseignement de type vertical. (Bergmann, J. et Sams, A. 2014).

Les 4 piliers pour enseigner en classe inversée : FLIP

1- Un environnement Flexible :

- J'organise les espaces et le temps de manière à permettre aux étudiants d'interagir et de réfléchir aux apprentissages qui leur sont nécessaires.
- J'observe et accompagne constamment mes étudiants pour réaliser des ajustements pertinents.
- Je propose aux étudiants une variété de situations d'apprentissages et différentes manières de me démontrer leur maîtrise.

2- Des contenus Intentionnels :

- Je sélectionne les concepts que j'expose directement aux étudiants et ceux qu'ils auront à découvrir par eux-mêmes.
- Je crée/recueille des ressources pertinentes pour mes étudiants.
- Je différencie mes approches pour créer des contenus accessibles et appropriés à tous mes étudiants.

3– Une culture de l'apprentissage :

- J'offre à mes étudiants l'opportunité de s'engager dans des activités significatives sans que mon rôle n'y soit central.
- J'élabore des activités que je rends accessibles à tous les étudiants à travers la différenciation et les feedbacks.

4– Devenir Professionnel de l'éducation :

- Je me rends disponible pour donner aux étudiants des feedbacks en temps réel, individuellement, en petit ou en grand groupe.
- Je mène des évaluations formatives durant le cours, à travers l'observation des activités ou l'enregistrement de données.
- Je collabore et réfléchis avec d'autres enseignants et prends la responsabilité de changer ma pratique.

3ème axe : Les contes numériques :

Le ministère de l'éducation nationale (2000) a défini le conte comme : c'est le cinéma et la télévision des foyers sans électricité. Seulement la lumière du feu et celle des étoiles. Et les contes traversent les frontières et circulent d'une langue à l'autre avec les hommes... les contes sont considérés comme les mensonges du soir... et pourtant ils disent des vérités. [...] Ainsi forgé par le temps, le conte crée des liens et suscite une dynamique d'échange entre les enfants des différents pays de la

francophonie. En conservant et valorisant les spécificités régionales locales il est un espace privilégié d'éducation."

Avec l'arrivée de la technologie, il est maintenant possible de réaliser le même exercice tout en se familiarisant avec certains outils numériques.

Dans la création d'un récit numérique, on raconte une histoire avec l'aide de technologies. Le récit numérique peut contenir des photos, des vidéos, de la musique et la narration enregistrée. (Guylaine V, 2014)

Les sujets abordés dans les récits numériques sont variés ; on peut par exemple relater un événement personnel, raconter un fait historique, présenter un événement d'actualité ou encore parler de notre communauté. Ce qu'on remarque dans les récits numériques, c'est la présence d'un point de vue personnel.

Avec le récit numérique, les apprenants en formation de base peuvent développer certaines compétences telles que : (Guylaine V, 2014)

- lire des textes;
- Communiquer des idées à l'oral et à l'écrit ;
- développer la créativité;
- préparer une présentation;
- utiliser des technologies numériques;

- Réfléchir sur une expérience personnelle.

Le conte fait partie de la littérature la plus ancienne, la plus archaïque. C'est un genre littéraire qui a commencé dans les mondes qui nous ont précédés et qui étaient sans écriture : la littérature était orale, c'était un récit. Cela pouvait être aussi des proverbes, des devinettes, des chansons ou des berceuses. Tout était dit oralement, dans un instant, un lieu, une communauté, pour des personnes qui se rassemblaient et qui faisaient que ce conte était une sorte de parole partagée, par l'audition et la narration. Depuis, l'écriture est apparue, et nous sommes aujourd'hui dans une société moderne où nous communiquons avec ces deux choses : la parole et l'écriture. (Littérature orale ou l'art de conter ! Burno de la Salle)

L'objectif essentiel du conte c'est transmettre les connaissances et le langage. Simplement, la transmission par la lecture n'est pas la même que la transmission par la narration et l'audition.

L'experimentation de la recherche :

Après avoir conçu un cadre théorique concernant les variables de la recherche, sur les lignes suivantes on va présenter les outils et le matériel de la recherche ; dont ce dernier comporte six unités proposées, contenant les contes numériques interactifs

qui sont appliqués selon la pédagogie inversée pour développer les compétences de la compréhension orale chez les membres de l'échantillon de la recherche.

1- Les outils de la recherche :

A-Questionnaire de la compréhension orale :

Ce questionnaire ayant pour but de déterminer les compétences de la compréhension orale nécessaires aux étudiants de l'échantillon de la recherche. Il comporte 8 compétences incluses dans trois domaines essentielles : trois compétences pour la première domaine, trois autres pour le deuxième domaine, et deux pour la troisième domaine) comme suivant :

- identifier les éléments essentiels du message écouté,
- découvrir le sens global du document écouté,
- réperer les indices de comprendre le sens du message écouté (la reconnaissance des voix, le nombre de locuteur, les traits de l'oralité comme les accents d'instance, les pauses)
- identifier les différents types du texte écouté,
- constater le niveau de langue d'un document écouté,
- repérer des éléments d'information précis dans un document écouté,
- repérer les mots inconnus à partir du contexte,

–comprendre le document écouté dans tous ses détails.

En vue de vérifier la validité de ce questionnaire on l'a proposé à un jury spécialiste en didactique du FLE. Ces spécialistes ont avancé quelques propositions qu'on a prises en compte. En outre, d'après les points de vue du jury et le calcul du degré d'importance des compétences de la compréhension orale, la chercheuse a pris toutes les compétences pour l'échantillon de la recherche. (Annexe 1)

B–Test de la compréhension orale :

Ce test a eu pour objectif de déterminer le niveau des étudiants du département de langue française de la faculté de pédagogie d'Assiout en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale (Annexe 2). Ce test a compris (8) questions essentielles dont chacune s'est composée de plusieurs items comme suivant :

Tableau (1)

La question	Le nombres d'items	L'objectif	Les notes	Le total de notes
1–vrai ou faux sur le document écouté.	5 items	identifier les éléments essentiels du message écouté.	2 notes pour chaque réponse	10

2-vrai ou faux sur le document écouté	5 items	découvrir le sens global du document écouté.	2 notes pour chaque réponse	10
3-Quels sont les mots qui l'ont permis de répondre.	2 items	-réperer les indices de comprendre le sens du message écouté.	5 notes pour chaque réponse	10
4- Quel est type de ce texte écouté,	4 items	identifier les différents types du texte écouté,.	2.5 notes pour chaque réponse	10
5- Identifiez le registre de ce dialogue écouté.	2 items	constater le niveau de langue d'un document écouté.	5 notes pour chaque réponse	10
6- Complétez les trous de ce dialogue.	5 items	repérer des éléments d'information précis dans un document écouté.	2 notes pour chaque réponse	10

7- Quelle est la bonne définition du mot en couleur?	4 items	repérer les mots inconnus à partir du contexte.	2.5 notes pour chaque réponse	10
8- Questions ouvertes sur le document écouté.	4 items	comprendre le document écouté dans tous ses détails.	2.5 notes pour chaque réponse	10

- La validité du test:

En vue de vérifier la validité de ce test on l'a proposé à un jury spécialiste en didactique du FLE. Ces spécialistes ont avancé quelques propositions qu'on a prises en compte. En outre, d'après les points de vue du jury on a s'assuré de la validité de contenu du test et devient convenable pour mesurer ce qu'il veut mesurer.

- L'étude pilote du test :

La chercheuse a appliqué l'étude pilote du test sur un échantillon composé de 35 étudiant et étudiante en deuxième année du département de français à la faculté de pédagogie

d'Assiout et qui est différent de l'échantillon essentiel de la recherche pour les raisons suivantes :

- **Mesurer la fidélité du test :**

Afin de vérifier la fidélité du test, on a d'abord ré-appliqué le même test après trois semaines sur le même échantillon, puis on a calculé coefficient de corrélation des notes d'étudiants dans les deux applications qui a été (0.83).

- **Mesurer la durée du test :**

On a calculé la durée du test qui a été (45) minutes en plus (5) minutes pour les conseils pour cela la durée totale de test est (50) minutes.

1- La préparation du programme proposé :

Cette phase est passée par plusieurs étapes :

A- Déterminer les objectifs du programme :

Les objectifs opérationnels qui nous visent à réaliser chez les étudiants de la première année au département du français, faculté de pédagogie d'Assiout sont :

-identifier les éléments essentiels du message écouté,

-découvrir le sens global du document écouté,

-réperer les indices de comprendre le sens du message écouté (la reconnaissance des voix, le nombre de locuteur, les traits de l'oralité comme les accents d'instance, les pauses)

- identifier les différents types du texte écouté,
- constater le niveau de langue d'un document écouté,
- repérer des éléments d'information précis dans un document écouté,
- repérer les mots inconnus à partir du contexte,
- comprendre le document écouté dans tous ses détails.

B- Le contenu du programme :

Notre programme proposé se compose de 6 unités :

- **La première unité** présente un cadre théorique en deux leçons, la première leçon porte sur l'approche de la pédagogie inversée (l'origine, les définitions, comment peut-on l'utiliser, l'organisation, les avantages). Ainsi, la deuxième leçon porte sur la technique de la carte mentale (les définitions, comment peut-on l'utiliser, l'organisation, les avantages).

- **La deuxième unité** du programme comporte le conte (Le lion et le rat des Fables de Jean de la Fontaine) enregistré en vidéo interactif avec des questions à répondre à distance et des activités à faire en classe.

- **La troisième unité** du programme comporte le conte (Le lièvre et la tortue des Fables de Jean de la Fontaine) enregistré en vidéo interactif avec des questions à répondre à distance et des activités à faire en classe.

-La quatrième unité du programme comporte le conte (Le renard et la cigogne des Fables de Jean de la Fontaine) enregistré en vidéo interactif avec des questions à répondre à distance et des activités à faire en classe.

-La cinquième unité du programme comporte le conte (Boucle d'or des Fables de Jean de la Fontaine) enregistré en vidéo interactif avec des questions à répondre à distance et des activités à faire en classe.

-La sixième unité du programme comporte le conte (La poule des Fables de Jean de la Fontaine) enregistré en vidéo interactif avec des questions à répondre à distance et des activités à faire en classe.

Après avoir préparé le programme proposé dans sa forme initiale, on l'a proposé aux membres de jury pour donner leurs points de vue vers les objectifs et les activités appropriés et la formulation linguistique appropriée et après faire les modifications, on peut voir le programme proposé dans sa forme finale (annexe no 3)

C- Technique d'enseignement :

C'est la chercheuse elle même qui a joué le rôle de l'enseignant ou de l'animateur pendant l'application et

l'expérimentation du programme proposé. La chercheuse est qualifiée et spécialisée en méthodologie du FLE.

On a utilisé plusieurs techniques et stratégies pour enseigner le programme proposé comme : La pédagogie inversée, la discussion et la stratégie de la carte mentale. Ainsi, dès la deuxième unité jusqu'à la sixième unité, on voit que le déroulement de l'expérimentation se passent par les étapes suivantes :

1- **La phase de visionnage** de la vidéo interactive à la maison. Les apprenants visionnent le conte enregistré en vidéo interactif suivie de questions à répondre individuellement à la maison en faisant une auto-évaluation formative en répondant aux questions enregistrées sur la vidéo. Puis, en classe on divise les apprenants en groupe de 8 apprenants. Ils essaient à répondre aux questions suivantes:

- Qui ? Qui parle à qui ? Et combine de personne dans ce conte ?
- Quoi ? Qu'est ce qu'il s'est passé entre les personnages de ce conte ?
- Où ? Où se passé-t-il le déroulement des événements de ce conte ?
- Quand ? L'heure, la partie du jour, la raison ?

- Pourquoi ? Quelles sont les circonstances qui font la rencontre et les événements de ce conte ?

2- **La phase de contextualisation.** C'est après le visionnage de la vidéo. C'est la phase de prise en note. C'est une tâche complexe, il y a beaucoup d'interactions entre les apprenants. Le rôle de l'enseignant est un animateur et organisateur. La prise de note fixe donc ce que les apprenants ont compris et les aide à la mémorisation du document vidéo. Ces notes sont souvent le seul outil dont dispose l'apprenant pour bâtir des unités de sens et construire un résumé du document.

3- **La phase de dé-contextualisation.** C'est la phase de création de la carte mentale par les apprenants. Toute la classe est en travail collaborative avec l'enseignant. C'est la phase de résumé ce qu'ils ont appris sous forme de carte mentale. En finale chaque groupe fait une seule carte mentale et cette carte est validée par l'enseignant et on choisit une carte mentale commune avec un logiciel dédié.

4- **La phase de re-contextualisation.** C'est la phase de l'évaluation. Dans cette phase, l'enseignant amène les apprenants à répondre aux questions suivantes :

- Qu'est ce qui était le plus difficile dans ce conte ?
Pourquoi?

- Qu'est ce qui t'a aidé à mieux comprendre ?
(L'accent de l'interprète, le vocabulaire utilisé, le débit ?)
- Quel est l'effet du travail de groupe sur la compréhension de ce conte ?

D- Types d'évaluation :

1- L'évaluation diagnostique

On a utilisé le pré- test des compétences de la compréhension orale afin de déterminer le niveau des apprenants avant de commencer l'enseignement du programme.

2- L'évaluation formative

Ce type d'évaluation a été tout au long de l'enseignement du programme pour évaluer le niveau de chaque apprenant dans chaque unite avant de commencer l'unité suivante par :

- la discussion pendant l'enseignement de l'unité.
- l'observation de la performance de l'apprenant dans ses activités.

- Les réponses des apprenants aux questions proposées à la fin de chaque unité.

3- L'évaluation finale

On a utilisé le test des compétences de la compréhension orale ce test est le même test qu'on a utilisé avant de commencer l'enseignement du programme.

L'Expérimentation :

Après avoir appliqué le pré-test de la compréhension orale le 22/9/2019, l'enseignement de six unités expérimentales a eu lieu depuis 29/9/2019 jusqu'à 10/11/2019. L'expérimentation a duré 6 semaines à raison de 3 heures par semaine. La chercheuse a enseigné le programme proposé par elle-même à un seul groupe des étudiants de la deuxième année de la faculté de pédagogie d'Assiout.

Après avoir fini l'enseignement de ces cinq unités, on a appliqué le post-test de la compréhension orale le 17/11/2019 et la chercheuse les a corrigés selon la notation des tests puis analyser statistiquement les résultats obtenus et les interpréter.

Résultats et interprétation de l'expérimentation effectuée sur le terrain :

1- Pour examiner la certitude de la première hypothèse : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre les moyennes des notes des sujets du groupe de l'étude en ce qui concerne toutes les compétences de la compréhension orale dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

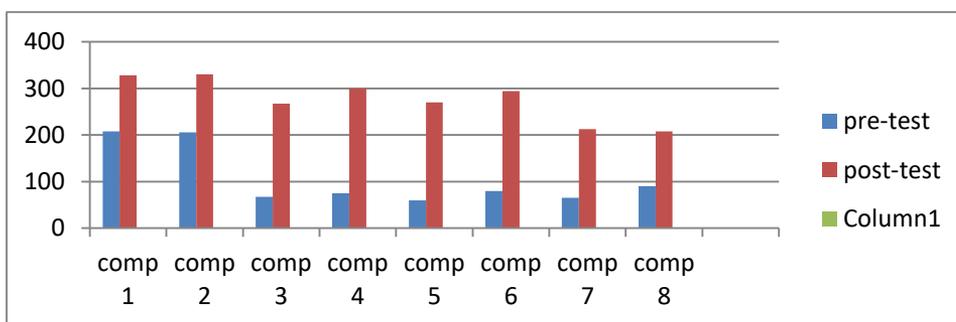
Premièrement, on a calculé la note totale de tous les étudiants en ce qui concerne chaque compétence de la compréhension orale au pré et post –test selon le tableau suivant :

Tableau (2)

La note des étudiants au pré et post–test en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale

L'application de pré–post test	Note maximale	La note de pré–test	La note de post–test
1– identifier les éléments essentiels du message écouté.	350	208	328
2– découvrir le sens global du document écouté.	350	206	330
3–réperer les indices de comprendre le sens du message écouté (la reconnaissance des voix, le nombre de locuteur, les traits de l'oralité comme les accents d'instance, les pauses).	350	67.5	267.5
4– identifier les différents ty`pes du texte écouté,	350	75	300
5–constater le niveau de langue d'un document écouté,	350	60	270

6–repérer des éléments d’information précis dans un document écouté,	350	80	294
7–repérer les mots inconnus à partir du contexte,	350	65	212.5
8–comprendre le document écouté dans tous ses détails.	350	90	207.5



Deuxièmement, on a calculé la valeur (T) de la différence des notes de l'échantillon de la recherche entre le pré et post test en ce qui concerne de toutes les compétences de la compréhension orale et pour chaque compétence selon le tableau suivant :

Tableau (3)

La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour toutes les compétences et pour chaque compétence

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	ΣS D ²	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
Les items du test en entire	24.1	63.1	13.5	61 .1	Signifiante

Selon le tableau ci-dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes de pré- post test de toutes les compétences de la compréhension orale.

2- Pour examiner la certitude de la deuxième hypothèse : " Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des sujets du groupe de l'étude en ce qui concerne la compétence d'identifier les éléments essentiels du message écouté dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

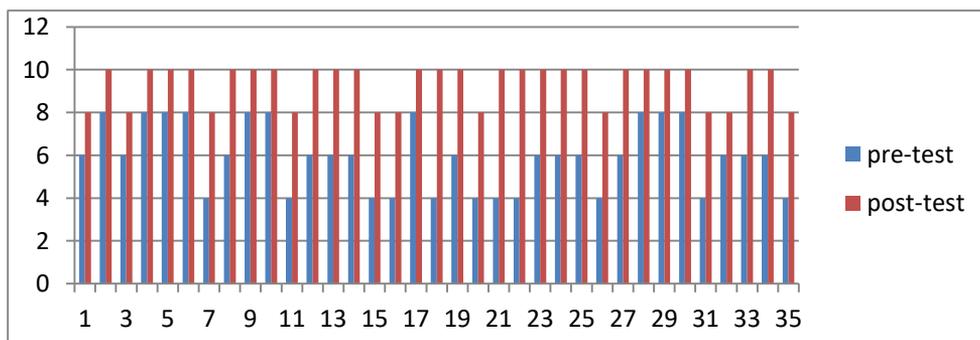
Tableau (4)

La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la competence d'identifier les éléments essentiels du message écouté

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
Identifier les éléments essentiels du message écouté	5,9	9,3	1,5	16,3	Signifiante

Selon le tableau ci-dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants du groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence d'Identifier les éléments essentiels du message écouté.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items cette compétence :



La chercheuse a observé que les notes des sujets de groupe avant d'appliquer la tentative est entre (4 et 8 points) mais après avoir terminé la tentative, ces points sont clairement améliorés. Ils sont devenus entre (8 et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur d'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

3- Pour examiner la certitude de la troisième hypothèse qui est intitulée de : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre les moyennes des notes des sujets du groupe de l'étude en ce qui concerne la compétence de découvrir le sens global du document écouté dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

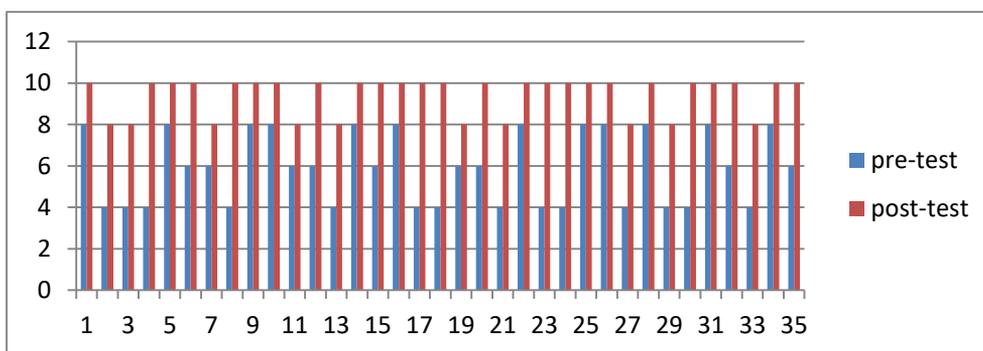
Tableau (5)

La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la competence découvrir le sens global du document écouté

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
-découvrir le sens global du document écouté.	5,8	9,4	2,3	13,6	Signifiante

Selon le tableau ci-dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants du groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence de découvrir le sens global du document écouté.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items cette compétence :



La chercheuse a observé que les notes des sujets de groupe avant d'appliquer la tentative est entre (4 et 6 points) mais après avoir terminé la tentative, ces points sont clairement améliorés. Ils sont devenus entre (8 et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur d'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

4- Pour examiner la certitude de la quatrième hypothèse qui est intitulée de : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre la compétence de réperer les indices de comprendre le sens du message écouté dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

Tableau (6)

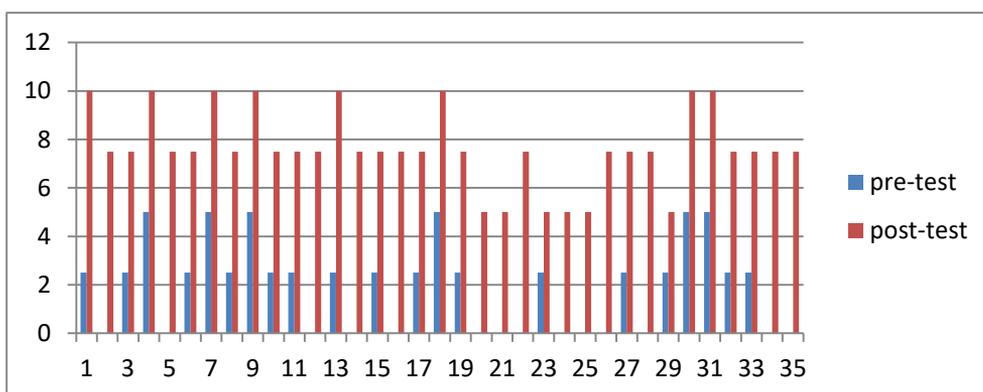
La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la compétence de réperer les indices de comprendre le sens du message écouté.

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	ΣS D ²	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
- réperer les indices de comprendre le sens du message écouté..	1,9	7,6	1,99	23,6	Signifiante

Selon le tableau au dessus on peut affirmer qu'il y a une différence signifiante au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants de groupe de la recherche en ce qui

concerne la compétence de repérer les indices de comprendre le sens du message écouté.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items cette compétence :



La chercheuse a observé que les notes des sujets de groupe avant d'appliquer la tentative est entre (2.5 et 4.5 points) mais après avoir terminé la tentative, ces points sont clairement améliorés. Ils sont devenus entre (4.5 et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur d'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

5- Pour examiner la certitude de la cinquième hypothèse qui est intitulée de : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre la compétence d'identifier les différents types

du texte écouté dans les résultats de la pré– post test au seuil de (0.01) en faveur du post–test."

Tableau (7)

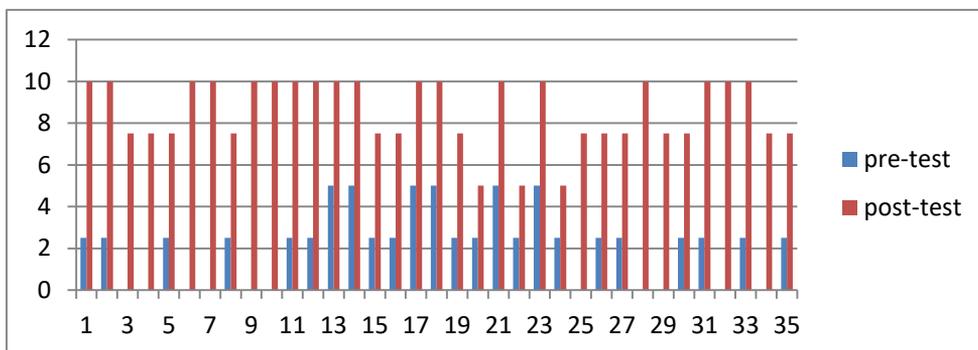
La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la compétence d'identifier les différents types du texte écouté,

Les compétences	(M) de pré–test	(M) de post–test	ΣS D ²	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
–identifier les différents types du texte écouté,.	2,1	8,5	4,7	17,2	Signifiante

Selon le tableau ci–dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants de groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence d'identifier les différents types du texte écouté.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci–dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du

groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items cette compétence :



La chercheuse a observé que les notes des sujets de groupe avant d'appliquer le programme visé est entre (2.5 et 4.5 points) mais après avoir terminé l'application, les notes se sont clairement améliorées. Elles se sont élevées et on a marqué une hausse de points entre (6.5 et 10 points). Ce progrès considérable est dû probablement à l'application des unités élaborées à la lueur de l'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

6- Pour examiner la certitude de la sixième hypothèse : " Il y a une différence statistiquement significative entre la compétence de constater le niveau de langue d'un document écouté dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

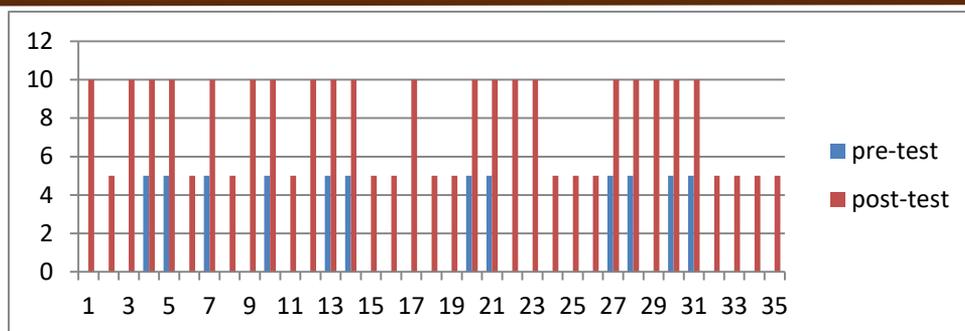
Tableau (8)

La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la compétence de constater le niveau de langue d'un document écouté.

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	ΣS D ²	La valeur de "T"	Seuil d'acceptation
constater le niveau de langue d'un document écouté.	1.7	7.7	6.8	13	Signifiante

Selon le tableau au dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants du groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence de constater le niveau de langue d'un document écouté.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la l'application du programme en ce qui concerne les items de cette compétence :



La chercheuse a observé que les des sujets de groupe avant d'appliquer la tentative est entre (0 et 4.5 points) mais après avoir terminé la tentative, ces points sont clairement améliorés. Ils sont devenus entre (4.5 et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur d'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

7- Pour examiner la certitude de la septième hypothèse qui est intitulée de : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre la compétence de repérer des éléments d'information précis dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

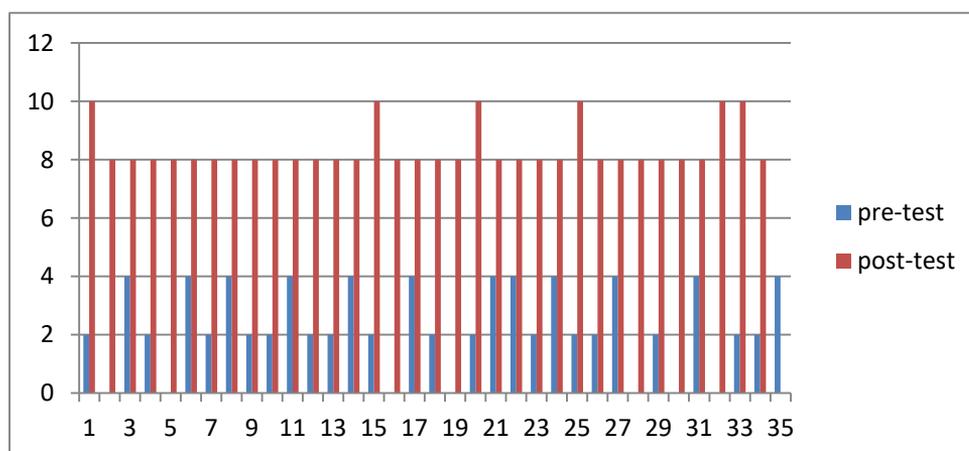
Tableau (9)

La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la compétence de repérer des éléments d'information précis.

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	ΣS D ²	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
repérer des éléments d'information précis	2.2	8.4	2.9	20.7	Signifiante

Selon le tableau au dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants du groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence de repérer des éléments d'information précis.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items cette compétence :



La chercheuse a observé que les notes des sujets de groupe avant d'appliquer l'application du programme est entre (2 et 4 points) mais après avoir terminé l'expérimentation, ces notes se sont clairement améliorés. Ils sont devenus entre (8 et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur d'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

8- Pour examiner la certitude de la huitième hypothèse : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre la compétence de repérer les mots inconnus à partir du contexte dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

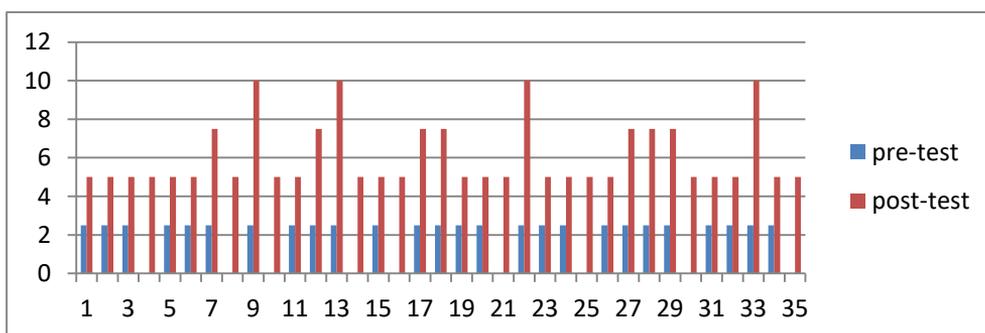
Tableau (10)

La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la compétence de repérer les mots inconnus à partir du contexte.

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
repérer les mots inconnus à partir du contexte	1.8	6	2.7	14.7	Signifiante

Selon le tableau ci-dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants du groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence de repérer les mots inconnus à partir du contexte.

Ainsi, on peut remarquer à travers diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items cette compétence :



La chercheuse a observé que les points des sujets de groupe avant d'appliquer la tentative est entre (0 et 2.5 points) mais après avoir terminé la tentative, ces points sont clairement améliorés. Ils sont devenus entre (4.5 et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur d'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

9- Pour examiner la certitude de la neuvième hypothèse qui est intitulée de : " Il y a une différence statistiquement signifiante entre la compétence de comprendre le document écouté dans tous ses détails dans les résultats de la pré- post test au seuil de (0.01) en faveur du post-test."

Tableau (11)

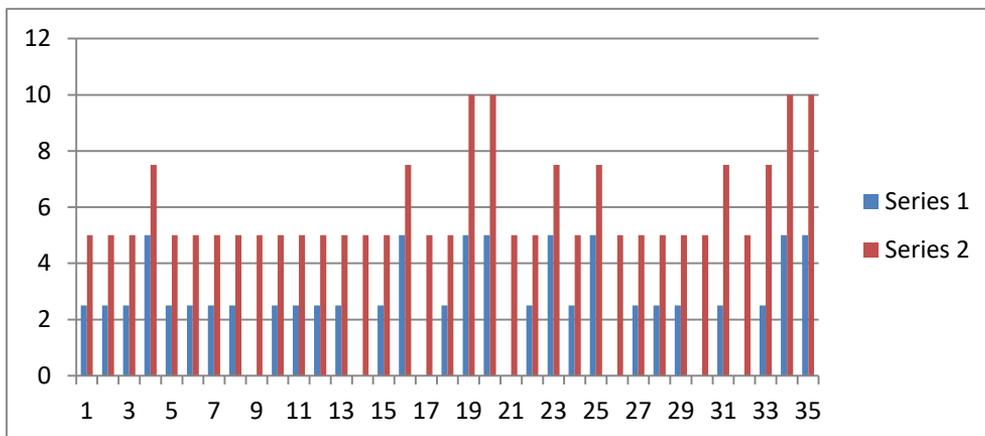
La valeur de (T) et sa signification statistique de la différence entre les moyens de notes de du groupe de la recherche dans le pré et post application pour la compétence de réperer les mots inconnus à partir du contexte.

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	ΣS D ²	La valeur de "T "	Seuil d'acceptation
comprendre le document écouté dans	2.5	5.9	2.4	12.4	Signifiante

tous ses détails.					
----------------------	--	--	--	--	--

Selon le tableau ci-dessus on peut affirmer qu'il y a une différence significative au seuil de (0.01) entre les moyennes des notes des apprenants de groupe de la recherche en ce qui concerne la compétence de comprendre le document écouté dans tous ses détails.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets de l'échantillon de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne les items de cette compétence :



La chercheuse a observé que les notes des sujets de l'échantillon avant d'appliquer le programme visé est entre (0 et 4.5 points) mais après avoir terminé l'expérimentation, ces notes se sont clairement améliorées. Elles ont haussé entre (4.5

et 10 points). Ce progrès considérable est dû à l'application des unités élaborées à la lueur de l'utilisation des contes numériques dans la pédagogie inversée.

C)– Pour qu'on puisse répondre à la troisième question qui a le titre :

« Quelle est l'effet de l'utilisation des contes numériques interactifs dans la pédagogie inversée pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants de la deuxième année au département de langue française de la faculté de pédagogie d'Assiout. La chercheuse a calculé la taille de l'effet à partir de la valeur de (T) test et mesurer la valeur de (η^2).

Pour mesurer la taille d'effet sur le développement de la compréhension orale chez les étudiants totalement et sur chaque compétence, on a calculé la valeur de (η^2) selon le tableau suivant :

Tableau (12)

la pédagogie inversée avec les contes numériques interactives	La compréhension orale	La valeur de (T) test	La valeur de (η^2)	La taille d'effet
L'unité	Toutes les compétences	61.1	0.99	Forte
L'unité	1–identifier les éléments essentiels du message écouté.	16.3	0.88	Forte
L'unité	2–découvrir le sens global du document écouté.	13.6	0.15	Forte
L'unité	3–reperer les indices de comprendre le sens du message écouté.	23.6	0.94	Forte
L'unité	4–identifier les différents types du texte écouté,.	17.2	0.9	Forte
L'unité	5–constater le niveau de langue d'un document écouté.	13	0.9	Forte
L'unité	6–repérer des éléments d'information précis dans un document écouté,	20.7	0.92	Forte

L'unité	7–repérer les mots inconnus à partir du contexte,	14.7	0.86	Forte
L'unité	8–comprendre le document écouté dans tous ses détails.	12.4	0.82	Forte

Selon le tableau précédent, on peut affirmer que le programme proposé a un grand effet sur le développement de la compréhension orale en générale et sur le développement de chaque compétence de la compréhension orale et on peut affirmer que ce développement pour les raisons suivantes :

- La variété des activités que les apprenants ont exécuté.
- L'utilisation de la pédagogie inversée pour enseigner les sujets du programme proposé en plus, utiliser la discussion.
- Entraîner les étudiants à bien résumer et comprendre les contes numériques interactifs en utilisant la stratégie de la pédagogie inversée.

Intéprétations des résultats :

Les résultats de la recherche peuvent provenir à quelques facteurs comme :

1- Le contenu des six unités qui sont enseignées selon les phases de la pédagogie inversée ont aidé les apprenants à améliorer leurs compétences de la compréhension orale.

2- La stratégie de la carte mentale utilisée a permis aux apprenants de mémoriser, d'organiser efficacement leurs connaissances et de les relier aux nouvelles informations.

3- Les étudiants ont écouté plusieurs fois les Fables de la Fontaine suivis de questions (effectués comme devoir à la maison) ont renforcé les informations dans leurs esprits.

4- La stratégie de la pédagogie inversée a permis de laisser les apprenants de la deuxième année du département de français d'évoluer dans leur propre environnement et à leur propre rythme.

5- Tout aussi cette stratégie adoptée et qui fait partie de la pédagogie inversée a permis d'individualiser l'apprentissage ; et de faciliter la communication entre la chercheuse et les apprenants.

Recommandations de la recherche :

D'après les résultats de la recherche, on propose ces recommandations :

1- Renforcer le développement des compétences de la compréhension orale. Il ne suffit pas d'écouter des documents

enregistrés mais il est important de bien comprendre ce qu'on écoute.

2–Développer la conscience phonologique en initiant les apprenants à lire différents genres de textes littéraires (des contes, des bandes dessinées, des articles de presse, enquêtes, des poésies, des nouvelles) dans les différents cycles de l'enseignement.

3– Faire de sorte à entraîner des futurs enseignants de la langue française aux différentes stratégies de métacognition, de la conscience morphologique et de la conscience phonologique dans les locaux du micro–enseignement, tout aussi en renforçant les cours de langue d’ateliers d’écoute et de lecture.

Suggestions de la recherche:

On propose quelques suggestions selon les résultats obtenus, comme:

1– Mesurer l'efficacité de l'utilisation de la pédagogie inversée et du I Mind Mapping pour développer d'autres compétences langagières comme la conscience phonologique et la communication orale.

2– Développer la conscience métalinguistique par l'utilisation de la classe inversée ou par I Mind Mapping.

3- Développer les compétences transversales surtout les compétences techniques.

Bibliographie

Références en langue française

Allen, N. (2017): Compréhension orale et compréhension écrite: comment solidifier leurs liens et conserver leurs spécificités? Revue suisse des sciences de l'éducation, 39 (3), 611-628, en ligne : www.pedocs.de

Beauvais, M. (2003) : Savoirs-enseignés. Question(s) de légitimité(s). Paris : L'Harmattan. 264 p.

Bergmann, J. et Sams, A. (2014). La Classe inversée. Québec : Editions Reynald Goulet inc. Technologie de l'éducation. p.152. ISBN : 978-2-89377-508-1

Billières, M. (2014) : L'oral, C'est quoi au fait ? En ligne : <http://www.verbotonale-phonétique.com>

Carette, E. (2001) : Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère. Le Français dans le Monde. Recherches et applications. Janvier 2001, pp.128-132). Paris : CLE International.

Cortés, A et Leuro, R (2016) : Le rôle de la vidéo dans la compréhension orale, Faculté de sciences humaines, département de langues, Université Pédagogique National, BOGOTÁ.

Courtillon, J. (2003) Elaborer un cours de FLE. Paris : Hachette.

Coste, D.et Galisson, R. (1976) : Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette.

Cornaire, C. (1998). La compréhension orale. Paris : Clé international.

Cuq, J et Eruca, I. (2003) : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Collection FLE, p.199

Daoudi, Z. (2002) : Modalités d'assistance à l'apprenant dans une situation de compréhension orale d'une langue étrangère. Mémoire de DEA, Université Joseph Fourier, Grenoble.

Desmons, F. (2005) : Enseigner le FLE : Pratique de classe, Paris : Belin.

Dumont, A et Berthiaume, D. (2016) : La pédagogie inversée : Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée, Bibliothèque nationale, Paris.

El sayed, M. :(2015) : Effet d'utilisation des Histoires numériques sur le développement des compétences de la compréhension orale en français chez les élèves du cycle primaire aux écoles des langues. Des études arabes à l'éducation et psychologie, Dar Elmanzouma, Janvier No 57.

Ezz El arab, M (2015) : Effet d'utilisation des Histoires numériques sur le développement des compétences de la compréhension orale en français chez les élèves du cycle primaire aux écoles des langues. دراسات عربية في التربية وعلم النفس, دار المنظومة, يناير ع 57.

Faillet, V (2014): La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée au lycée Sticef, vol. 21, 2014, p. 651–665, en ligne sur www.sticef.org

Ferroukhi, K (2009) : La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2ème année moyenne en Algérie, Synergies Université de Blida, Algérie n° 4 – 2009 pp. 273–280

Gremmo, M et Holec, H (1990) : La compréhension orale : un processus et un comportement, Le Français dans le Monde, Recherches et Applications. N° 4 spécial Fév/Mars

Guan, X. (2005) : L'entraînement à l'utilisation des stratégies d'écoute vers un enseignement plus efficace de la compréhension orale en L2, Université Lumière, Lyon2, Centre de langues, Didactique des langues étrangères et TICE, Master 2 Professionnel.

Guilbault, M et Viau-Guay, A (2017) : La classe inversée comme approche pédagogique en enseignement supérieur : état des connaissances scientifiques et recommandations, revue internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur, convenable à : journals.openedition.org/ripes/

Julien, M., & Gosselin, L. (2013). Parce que les façons de réaliser un projet d'études universitaires ont changé... : avis au ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche, de la science et de la technologie. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

Lafontaine, L et Dumais, C. (2012) : Pistes d'enseignement de la compréhension orale. Québec français numéro 164, Université du Québec.

Landry, F. (2014) : La pédagogie inversée, convenable à : Innovationseducation.ca

Lecoq, L et Lebrun, M. (2016) : La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit, Éditeur responsable : Benoît Raucent – Louvain Learning Lab (LLL) Grand Rue 54 – 1348 Louvain-la-Neuve.

Leduc, D et Hoffmann, C (2012) : La classe inversée : Partage de pratique, UQÀM Centre de formation en soutien à l'académique. Convenable à : <http://www.usherbrooke.ca/ssf/veille/bulle;ns/2011--2012/novembre--2011/le---ssf---veille/ faire--la---classe---mais---a---l'envers---la---flipped---classroom>

Leroy, C (2016) : La compréhension orale en français langue étrangère :

L'oreille de l'apprenant : quelle(s) perception(s), quelle(s) restitution(s) ?
faculté de Lettres des langues et des arts, Université de Gent.

Manon, A. (2015) : Quels sont les effets de la classe inversée sur les performances des élèves ? Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Mention Second degré, Parcours : sciences économiques et sociales. Ecole supérieur du professorat et de l'éducation, Académie de Grenoble, Université Grenoble Alpes,

Ministère de l'Éducation du Québec (2004) : Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, premier cycle, Québec, Gouvernement du Québec,

Ministère de l'éducation nationale (2000) : Plan stratégique 2000–2003 du ministère de l'éducation, Québec, Gouvernement du Québec.

Mohamed, M (2019) : Utilisation de l'apprentissage basé sur le cerveau pour développer les compétences de la compréhension auditive auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, Educational Association For Language Teaching, Recherches en Didactique de Langues, Faculté de pédagogie, Université de Ain Chams, January No 6.

Olivier, N. (2015): La pédagogie inversée en sciences économiques et sociales, <http://eduscol.education.fr/sti/revue-technologie>

Poellhuber, B et Gruslin, E. (2018) : Une recherche-action-formation sur la classe inversée : recension des écrits et premiers résultats, AQPC, Faculté des sciences de l'éducation. Centre de congrès de Saint-Hyacinthe, Université de Montréal.

Razafitsiarovana, C et autres (2012) : L'initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) à Madagascar, IFADEM, <http://www/ifadem.org>

Salama, H. (2002). Efficacité d'une unité proposé pour développer la compréhension auditive chez les étudiants des facultés de pédagogie, département du français à la lueur de l'approche des document authentiques, thèse de maîtrise, faculté de jeunes filles, université d'Ain Chams.

Souad, M. (2005) : "L'apprentissage coopératif : pour une pédagogie active de l'expression orale en français langue étrangère chez les apprenants de la deuxième année moyenne du C.E.M. Fellahi Ahmed de Ras El-Aioun-Welaya de Batna," Thèse de Magistère, Faculté des Lettres et sciences humaines, Université de Batna.

ST-PIERRE, J. (2011) : Le conte en contexte : ethnographie de la pratique du conte en famille dans le Québec contemporain, Thèse de Doctorat en sémiologie, Université de Québec à Montréal.

Tchatouo, N. Louis-Pascal et Baque, N (2017). Place des outils et ressources numériques dans cette forme d'enseignement. Adjectif.net Mis en ligne mercredi 26 avril 2017 [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?Article>

Tessier, C. (2010): Rencontre ministérielle sur l'intégration des élèves en difficulté : *Augmentation significative du nombre d'étudiants et d'étudiantes du collégiale ayant des troubles d'apprentissage ou de santé mentale*. Québec : Fédération des Cégeps. Repéré à : <http://www.fedecegeps.qc.ca/salle-de-presse/communiques/2010/>

Vinet,G.(2014) : Développer des compétences en créant un récit numérique, convenable a: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/>], via Wikimedia Commons.

Vlenzuela, O. (2010) : La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage, Synergies Chili, No 6.

Wouters, P. et Raucent, B. (2016) : La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit, Centre de Didactique du Pôle Louvain, Grand Rue 54 – 1348 Louvain-la-Neuve, France.

ZAÏTER, E. (2013) : Les pratiques de classe en compréhension orale (cas de la cinquième année primaire), Thèse de Magistère, Faculté des lettres et des langues, Université Constantine 1, République Algérienne Démocratique et Populaire.n. p.152. ISBN : 978-2-89377-508-1