

Reçu le: 27/10 / 2024 Accepté le: 08/01 / 2025 Publié le: 31/01 / 2025



L'impact de l'outil informatique sur la compréhension orale chez les apprenants de 4eme année moyenne en classe : Enjeux, difficultés et perspectives

✉ ZEHER mohammed¹
mohammed.zeher@univ-relizane.dz
Université Abdelhamid ibn badis Mostaganem
Algérie

✉ BENSEKAT Malika
Malika.bensekat@univ-mosta.dz
Université Abdelhamid ibn badis Mostaganem
Algérie

أثر المعلوماتية في الفهم الشفهي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيثيات صعوبات وتطلعات

✉ ين سكات مليكة
Malika.bensekat@univ-mosta.dz
جامعة مستغانم/ الجزائر

✉ زهار محمد
mohammed.zeher@univ-relizane.dz
جامعة مستغانم/ الجزائر

¹ L'auteur correspondant : ZEHER mohammed

ABSTRACT:

Cet article a pour objectif de traiter les enjeux relatifs à l'amélioration de la compréhension de l'oral en classe de FLE dans le cycle moyen. A l'aide d'outils proposés par l'analyse descriptive-analytique, nous avons voulu démontrer que l'usage de l'outil informatique dans l'enseignement de l'oral que ce soit sur le plan formel ou informel (classe inversée) peut être bénéfique pour les collégiens.

L'utilisation d'outils informatiques peut offrir des avantages tels que l'accès à des ressources multimédias, des exercices interactifs, des simulations, et des plateformes d'apprentissage en ligne. Ces outils peuvent également favoriser l'autonomie des apprenants en leur permettant de travailler à leur propre rythme.

Les résultats montrent que l'utilisation réfléchie et variée des technologies de l'information peut avoir un impact positif sur les performances des apprenants.

Mots clés : FLE, enseignement, compréhension de l'oral, pédagogie inversée ,TICE,

مَلِكُ حَصْرُ الْبَيْتِ

يهدف هذا المقال إلى معالجة القضايا المتعلقة بتحسين الفهم الشفهي في فصول اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المرحلة المتوسطة، باستخدام الأدوات التي يقدمها التحليل الوصفي التحليلي و أردنا أن نثبت أن استخدام أدوات الكمبيوتر في التدريس الشفهي، سواء على المستوى الرسمي أو غير الرسمي (الفصول الدراسية المعكوسة) يمكن أن يكون مفيداً لطلاب المدارس المتوسطة.

يمكن أن يوفر استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات فوائد مثل الوصول إلى موارد الوسائط المتعددة والتمارين التفاعلية والمحاكاة ومنصات التعلم عبر الإنترنت ويمكن لهذه الأدوات أيضاً تعزيز استقلالية المتعلمين من خلال السماح لهم بالعمل بالسرعة التي تناسبهم.

وأظهرت النتائج أن الاستخدام المدروس والمتنوع لتكنولوجيا المعلومات يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على أداء المتعلم.

الكلمات المفتاحية: الفرنسية لغة أجنبية، فهم شفهي، تدريس عكسي/ تعلم، برمجيات،

Introduction:

Historiquement reléguée au second plan dans l'enseignement des langues étrangères, la compétence orale, notamment en français langue étrangère (F.L.E), a longtemps été éclipsée par l'écrit. Les œuvres littéraires, qualifiées de "belles lettres", étaient synonymes de qualité et d'excellence. Ce n'est qu'au cours du XXe siècle que la valeur de l'oral a été reconnue et appréciée à sa juste mesure en didactique du F.L.E.

La dichotomie traditionnelle entre oral et écrit cède la place à une nouvelle perspective : l'oral devient tantôt un outil pédagogique, tantôt une fin en soi. Cette évolution marque un tournant dans la perception de l'expression orale au sein de l'histoire de l'enseignement du F.L.E. Les méthodes communicatives ont consolidé cette transformation en élevant l'oral au rang d'objectif indépendant. En parallèle, la notion d'oralité s'est enrichie, intégrant des dimensions telles que la morphosyntaxe, la communication non verbale, l'ethnographie et la pragmatique, ce qui a mené à l'incorporation d'activités de production orale dans les manuels.

Il est cependant essentiel de ne pas limiter l'enseignement de l'oral en F.L.E à de simples exercices communicatifs. En effet, une grande partie de la production orale découle directement des contextes d'enseignement, comme lors de la préparation d'un jeu de rôle, où les interactions entre apprenants favorisent un apprentissage authentique. Malgré cela, les études portant spécifiquement sur la compréhension orale restent rares.

L'introduction de l'arabisation et les réformes éducatives ont toutefois réduit l'importance accordée à l'oral. Malgré son intégration dans les unités didactiques, l'expression orale ne bénéficie que d'une heure de cours, insuffisante pour maîtriser une langue. De plus, la compréhension orale est souvent négligée, sauf dans le cadre de jeux de rôle. Le programme officiel de français de 2003 accorde une place de choix à l'oral, mais omet la compréhension orale, jugée peu contributive au projet pédagogique.

Actuellement, l'enseignement de cette compétence n'est pas optimal. L'introduction de l'informatique et du multimédia soulève la question de leur impact sur l'efficacité de l'apprentissage de la compréhension orale en F.L.E, tant dans un environnement formel (institutionnel) qu'informel (extrascolaire). Comment le multimédia peut-il enrichir l'apprentissage de la compréhension orale et motiver les apprenants, notamment les plus faibles et remédier aux problèmes relatifs à la surcharge des classes et le volume horaires insuffisants au bon déroulement de cette séance ?

En Algérie, le français est enseigné dès la troisième année du primaire. Cependant, les recherches en didactique des langues et les témoignages des enseignants révèlent les difficultés des apprenants à s'exprimer oralement. Les examens finaux se focalisent uniquement sur l'écrit, laissant de côté l'oral. Cette situation nous interpelle sur la place de l'oral dans le processus d'enseignement-apprentissage, notamment au cycle moyen. Est-il correctement intégré dans les programmes et manuels ? L'évaluation est-elle adéquate ? Les activités proposées sont-elles efficaces pour développer la compréhension ?

Quant au statut du français en Algérie, les programmes officiels le définissent comme langue étrangère, scientifique, technique et fonctionnelle. D. Morcelly (1988) pointe du doigt l'ambiguïté des méthodes et programmes éducatifs, souvent imprécis. Les orientations de 2003 confèrent au français un rôle particulier, en tant que première langue étrangère, tout en reconnaissant son statut unique dû à des facteurs historiques et à son utilisation dans l'enseignement des matières scientifiques.

Notre recherche vise à démontrer l'importance du multimédia dans l'enseignement de la compréhension orale et à valider l'hypothèse selon laquelle la motivation engendre chez les

apprenants des stratégies d'apprentissage efficaces. L'objectif ultime de l'enseignement des langues étrangères est de développer la compétence communicative des apprenants, tant à l'oral qu'à l'écrit, conformément à l'approche communicative. Dell Hymes (1984 : 47) souligne « la nécessité de conjuguer la maîtrise des normes grammaticales et des normes d'usage pour s'exprimer dans une langue étrangère ».

Dans le contexte de l'émergence des nouvelles technologies et du rôle potentiel qu'elles peuvent jouer dans le domaine éducatif, nous examinerons plus spécifiquement l'intégration de l'outil informatique et les multimédias dans l'enseignement des langues, en particulier de l'oral. Un nouvel environnement techno-pédagogique prend de l'ampleur dans nos établissements scolaires. Notre objectif est de démontrer que les technologies de l'information et de la communication dans l'éducation (TICE) apportent de nombreux avantages, particulièrement dans la mise en œuvre de projets de classe motivants et valorisants, intégrés à des initiatives de communication authentique. Cette innovation engendre des changements dans les pratiques et les méthodes, nécessitant également la prise en compte des aspects psychologiques et comportementaux.

Nous pensons que la manière dont a été utilisé l'outil informatique dans l'enseignement de la compréhension orale en classe n'a pas abouti aux résultats espérés. Nous pourrions citer comme problèmes ayant été à l'origine de cet échec partiel, la surcharge des classes (40 élèves en moyenne par classe) et le volume horaire (2 heures par semaine consacré à l'oral), c'est pourquoi nous avons pensé que l'outil informatique serait plus judicieux et apporterait plus des résultats en classe inversée et l'accompagnement virtuel de l'enseignant à distance.

L'intégration de l'outil informatique dans l'enseignement de la compréhension orale en classe inversée pourrait optimiser l'apprentissage du FLE aussi bien dans un cadre formel que dans un cadre informel ?

- Comment peut-on enseigner l'oral autrement à l'ère du numérique ?
- En quoi le multimédia peut-il améliorer l'apprentissage de la compréhension orale en classe inversée?
- Peut-il être un facteur motivant pour les apprenants en difficulté ?

Ces questionnements explorent l'impact de l'outil informatique non seulement sur la compréhension orale en tant que compétence linguistique, mais aussi sur la manière dont il peut être utilisé de manière efficace dans des environnements d'enseignement formels (institutionnel) et informels (extrascolaire).

La recherche que nous entreprendrons mettra en relief l'importance de l'outil informatique dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension orale et permettra de vérifier nos hypothèses de départ, à savoir que la motivation développerait chez les apprenants des stratégies qu'il faudra expliciter.

Enseigner une langue étrangère a pour objectif principal de développer la compétence de communication des apprenants aussi bien à l'oral qu'à l'écrit comme le dicte clairement l'approche communicative. Ainsi, pour qu'un apprenant s'exprime en langue étrangère Dell Hymes nous informe que les deux paramètres suivants sont nécessaires : « [...] connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi » (HYMES, 1984 : 47).

I / FONDEMENTS THEORIQUES

1. Le statut du français en Algérie

Si l'on se réfère aux programmes officiels de l'enseignement fondamental, le français est défini à la fois comme langue étrangère, langue scientifique et technique, et langue fonctionnelle en Algérie. D. Morcelly (1988 :221) relève cette confusion en insistant sur le fait qu' : « *Au niveau de*

l'enseignement, les méthodes et programmes sous tendant les propositions et orientations pédagogiques restent généralement flous, vagues, indécis ».

Les orientations et programmes de 2003 donnent une configuration particulière au terme de « 1ère langue étrangère » qu'ils attribuent au français en Algérie. Ils définissent les finalités assignées à son enseignement en ces termes: « *En fonction d'un choix fondamental, le français se définit dans son contenu et ses méthodes comme une langue étrangère au même titre que les autres langues enseignées dans notre pays ...* » Néanmoins, certains facteurs historiques et la réalité actuelle confèrent à cette langue, pour le moment encore, un statut quelque peu particulier dans la mesure où elle sert de langue d'enseignement à des matières scientifiques stratégiques.

La particularité du français en Algérie par rapport aux autres langues étrangères enseignées dans ce pays est qu'il jouit d'un double statut : le statut formel et le statut informel. Sur l'aspect formel, Dabène (1994 : 41) précise que ;

« Chaque collectivité humaine, qu'elle soit de la tribu à l'état-nation, éprouve le besoin de légiférer, fût-ce par des règles non écrites, sur l'utilisation qu'elle fait des langues dans les principaux domaines de la vie publique. L'ensemble des dispositions, généralement réunies dans un cadre juridique, et qui régissent l'emploi des langues dans les divers secteurs administratifs ou commerciaux, dans le système scolaire, dans l'univers médiatique (...), dans les pratiques religieuses ou dans la création artistique, tout ceci constitue le statut formel d'une langue à l'intérieur d'une société ». (p. 41).

Or, le statut formel du français en Algérie se limite, selon les textes en vigueur, à un statut législatif, résultant d'une décision politique. Il fait de cette langue une langue étrangère au même titre que les autres langues étrangères enseignées en Algérie malgré sa présence dans le vécu des Algériens, au niveau extra-scolaire. Certes, elle est présente beaucoup plus à l'oral qu'à l'écrit tout en étant teintée de formes et de couleurs algériennes.

Quant au statut informel, ce dernier amène le plus de questionnement sur le français en Algérie ou le français d'Algérie. Il se multiplie en fait en autant de représentations collectives et individuelles dans la société algérienne. D'où la complexité de la situation linguistique en Algérie. Sur le plan théorique, Dabène (1994 : 50) ramène ce statut informel à l'ensemble des représentations qu'une collectivité attache à une langue donnée. Il s'agit, en général, « de représentations fortement stéréotypées (...), fortement teintées de subjectivité » (p. 50). (cf. également Manessy (1994 : 89).

La refonte du système éducatif a rompu avec le système d'enseignement français d'une manière progressive. Les engagements ont commencé en 1970 avec la mise en place d'une commission nationale de la réforme de l'enseignement CNRE, INRE, etc. Les travaux de cette commission ont été conclus en 1976 par la promulgation d'une ordonnance portant sur l'organisation de l'éducation et de la formation. L'ordonnance de 1976 est le texte le plus important relatif à l'enseignement car elle trace les objectifs proclamés et opère les transformations radicales du système hérité de la colonisation. L'objectif majeur est la scolarisation gratuite et obligatoire pour tous les algériens, l'authenticité de l'identité du peuple algérien et l'arabisation de l'enseignement.

De ce besoin, est née cette scolarité de masse, sus indiquée qui a donné un résultat quantitatif qui incite à scolariser le plus d'enfants possible. L'article 10 sur la loi de janvier 2008, portant sur l'orientation sur l'éducation nationale en Algérie le rappelle : « *L'Etat garantit le droit à l'enseignement à toute algérienne et à tout algérien sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale ou l'origine géographique* ».

A cette scolarisation quantitative, se pose la qualité de l'enseignement et les conditions matérielles et pédagogiques face aux effectifs croissants des élèves et aux aménagements successifs du français vers l'arabe et des conséquences qui en découlent.

2. Refonte du système éducatif algérien de 2003

La refonte du système éducatif algérien en 2003 a représenté une étape cruciale dans l'évolution de l'éducation en Algérie. Cette réforme visait à moderniser l'enseignement pour répondre aux besoins sociaux, économiques et culturels du pays, tout en s'alignant sur les standards internationaux. Elle a été initiée sur la base des recommandations de la *Commission nationale pour la réforme du système éducatif* (CNRSE), dirigée par Mouloud Rahmani.

La réforme a été motivée par plusieurs faiblesses du système éducatif précédent, notamment les taux élevés de redoublement et d'abandon scolaire, ainsi que des contenus pédagogiques jugés inadéquats pour faire face aux défis contemporains. Elle avait pour objectif de rationaliser les parcours scolaires, améliorer la qualité de l'enseignement et réduire les disparités régionales.

Le premier axe majeur de la réforme concernait la réorganisation des cycles d'enseignement. Le cycle primaire a été réduit de 6 à 5 ans, tandis que le cycle moyen a été fixé à 4 ans. Le cycle secondaire, maintenu à 3 ans, a été réorganisé pour offrir davantage de diversité dans les filières d'enseignement, notamment générales et technologiques.

Une révision profonde des programmes scolaires a été entreprise en adoptant l'approche par les compétences (APC). Cette méthodologie visait à développer chez les élèves des compétences pratiques comme la résolution de problèmes et la pensée critique, en réduisant la surcharge pédagogique pour se concentrer sur les apprentissages essentiels. Parmi les changements notables, l'enseignement du français a été avancé à la 3^e année du cycle primaire, tandis que l'anglais a été renforcé dès le cycle moyen pour mieux préparer les élèves à la mondialisation.

Par ailleurs, l'introduction de la langue amazighe dans le système éducatif a constitué une avancée majeure dans la reconnaissance de la diversité culturelle algérienne. Cependant, cette mesure a rencontré des défis logistiques, notamment le manque d'enseignants qualifiés pour dispenser cet enseignement.

La modernisation des méthodes pédagogiques a également été un aspect central de la réforme. Des programmes de formation continue ont été instaurés pour aider les enseignants à adopter des techniques participatives et s'adapter aux exigences de l'APC. De plus, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) a commencé à se développer.

3. Qu'est-ce que l'oral ?

La définition de ce terme est complexe. En didactique des langues, l'oral englobe, selon J-P Robert, *"le domaine de l'enseignement de la langue qui englobe la spécialité de la langue orale et son apprentissage à travers des activités d'écoute et de production basées sur des textes sonores idéalement authentiques"* (2002 : 120).

L'oral vise à développer deux compétences principales : la compréhension et la production orales. Selon Desmons, l'oral précède l'écrit dans la vie humaine, soulignant la nécessité pour un apprenant en langue d'être capable de s'exprimer oralement rapidement. Il affirme que *"l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines"* (2005 : 19). Pour l'apprenant en français langue étrangère (FLE), cela implique l'acquisition de compétences de compréhension et d'expression, deux aspects de la compétence de communication interagissant de manière constante.

L'oral est également considéré comme un moyen de construire le sens d'un message, une tâche complexe comme le souligne Christine Tagliante : *"Construire le sens, surtout à l'oral, demande des activités complexes : faire des hypothèses, les tester, les confirmer ou les infirmer, et tout cela de manière extrêmement rapide, car l'interlocuteur vérifie rarement la compréhension"* (2006 : 99).

En conséquence, l'oral est souvent perçu comme un ensemble dynamique, parfois incohérent ou incomplet, en raison d'inachèvements, de faux départs et d'autocorrections, comme l'indique Kucharezyk (2009 : 77-89). Schnewly et Dolz ajoutent que l'enseignement de l'oral représente un défi, étant difficile à définir et à intégrer dans les disciplines scolaires, soulignant que "l'enseignement de l'oral peine à s'imposer comme véritable discipline du français" (1998 : 11).

Ainsi, pour s'exprimer oralement, tout apprenant doit d'abord comprendre des messages oraux afin de développer ensuite sa capacité d'expression orale de manière autonome. Dans la suite de notre exposé, nous chercherons à définir les concepts liés à la compréhension orale et à la production orale, tout en explorant la place de l'oral dans les différentes méthodologies d'enseignement des langues.

4. La compétence de compréhension de l'oral

Cette compétence implique le décodage d'un message oral par un auditeur, selon J-P Robert (2002 : 32). Elle résulte de processus cognitifs permettant à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte écouté, distincts des processus volontaires de l'écoute et de la lecture, comme l'explique J-P Cuq (2003 :49). Desmons, F souligne que la compréhension orale précède souvent la production orale, nécessitant l'exposition à des situations variées pour développer un comportement linguistique approprié (2005 :26). L'apprenant doit maîtriser le système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques, ainsi que les règles socioculturelles pour comprendre efficacement (Desmons, F, 2005 :27).

L'utilisation de supports audio ou vidéo authentiques et pertinents est essentielle pour enseigner la compréhension de l'oral, impliquant des dialogues, interviews, extraits de films, documentaires, etc. La vidéo, en particulier, facilite la compréhension en combinant l'image animée et le son. Pendant la séance de réception orale, l'apprenant est actif, anticipant et s'adaptant au message à venir, utilisant des stratégies d'écoute variées telles que la mémorisation, les interactions sociales, et les analyses cognitives (Bailly, D, 2001 :60).

L'apprenant devient autonome en cherchant des moyens de décodage, rejoignant l'idée que les stratégies visent à construire l'autonomie et l'investissement dans le processus d'apprentissage (Porcher, L, 2004 :45). La métacognition, soulignée par Cornaire Claudette, différencie les apprenants réussissant de ceux rencontrant des difficultés (1998 :166). Une séance de compréhension de l'oral comprend généralement quatre écoutes, avec des stratégies telles que la reconnaissance des voix, l'écoute globale, l'écoute sélective, et enfin, l'écoute détaillée pour une compréhension approfondie et la reformulation du document (Desmons, F, 2005 :28).

5. La classe inversée

La pédagogie inversée, ou "classe inversée", est une approche qui renverse les paradigmes traditionnels de l'enseignement en plaçant l'apprentissage autonome et actif au centre du processus éducatif. Cette méthode, initialement popularisée par Bergmann et Sams (2012) dans l'enseignement des sciences, trouve aujourd'hui des applications prometteuses dans l'enseignement des langues étrangères. Dans le contexte du collège, son utilisation expérimentale offre une opportunité de repenser les pratiques didactiques et d'adapter les méthodes aux besoins linguistiques et culturels des apprenants.

Le cadre théorique mobilisé pour cette étude repose sur le modèle DISCO (Design, Interaction, Scaffolding, Collaboration, Output), qui articule les principes fondamentaux de la pédagogie inversée avec les spécificités de l'apprentissage des langues étrangères. Ce cadre permet d'examiner comment cette approche peut soutenir le développement des compétences langagières dans un contexte scolaire spécifique. Le modèle DISCO, élaboré dans une perspective socioconstructiviste, propose cinq dimensions clés pour analyser et mettre en œuvre la pédagogie inversée dans l'enseignement des langues étrangères. La première dimension, le design, consiste à préparer des

ressources pédagogiques adaptées aux objectifs d'apprentissage linguistique. Dans le cadre de la pédagogie inversée, cela implique la création de supports multimédias, tels que des vidéos, des podcasts ou des textes interactifs, permettant aux élèves de s'approprier les notions avant la séance en présentiel. Ces ressources doivent être conçues pour faciliter l'acquisition de compétences lexicales, syntaxiques et phonétiques.

La deuxième dimension, l'interaction, met l'accent sur les échanges entre les apprenants ainsi qu'entre les apprenants et l'enseignant. Pendant les séances en classe, les interactions orales, les jeux de rôle et les discussions permettent de renforcer la compétence communicative dans un environnement authentique et collaboratif. Ensuite, le scaffolding, ou échafaudage pédagogique, correspond au rôle de l'enseignant, qui guide et soutient les élèves pendant la phase d'application en classe. L'échafaudage peut inclure des retours individualisés, des reformulations linguistiques ou des stratégies de soutien pour surmonter les obstacles à la compréhension de l'oral.

La collaboration, quatrième dimension du modèle, est au cœur de la pédagogie inversée. Les activités de groupe, telles que les projets collectifs ou les simulations, permettent aux élèves de co-construire des savoirs et de s'entraider dans l'acquisition de compétences langagières. Enfin, l'output, ou production linguistique, qu'elle soit écrite ou orale, constitue l'objectif principal de la pédagogie inversée dans l'enseignement des langues. Les élèves sont encouragés à produire des textes, des dialogues ou des présentations en exploitant les connaissances acquises pendant la phase de préparation autonome.

Dans le cadre de l'expérimentation menée dans collège, où l'enseignement des langues étrangères fait face à des défis liés à la motivation des élèves, à la surcharge des classes et des programmes et à l'hétérogénéité des niveaux, cette approche a été mise en œuvre en deux phases. La phase à domicile a permis aux élèves d'accéder à des vidéos explicatives sur des thématiques telles que les temps verbaux ou le vocabulaire thématique, accompagnées de tests interactifs facilitant une auto-évaluation immédiate. En classe, le temps a été consacré à des activités interactives comme des jeux de rôle, des débats et des exercices de compréhension écrite et orale.

Les résultats préliminaires de cette expérimentation montrent une motivation accrue des élèves, un intérêt plus marqué pour les activités en classe, une amélioration des compétences orales grâce aux activités collaboratives, et une autonomie renforcée grâce au développement d'habitudes de travail personnel. Cependant, des défis subsistent, notamment les inégalités d'accès aux ressources numériques et la charge de travail perçue, qui peuvent limiter l'efficacité de cette approche. Pour surmonter ces obstacles, il est essentiel d'investir dans des infrastructures numériques adaptées et de former les enseignants à la conception et à l'utilisation de ressources pédagogiques interactives disponibles.

Ainsi, la pédagogie inversée, lorsqu'elle est intégrée dans le cadre théorique du modèle DISCO, offre une approche prometteuse pour l'enseignement des langues étrangères au collège. Elle favorise non seulement l'acquisition des compétences langagières, mais aussi le développement de compétences transversales telles que l'autonomie et la collaboration. Une mise en œuvre généralisée nécessiterait toutefois des ajustements tenant compte des contraintes contextuelles et des besoins spécifiques des apprenants.

II- CADRE PRATIQUE

1. Protocole et méthodologie de recherche

Cette étude vise à comparer l'efficacité de l'enseignement traditionnel (institutionnel) et de la pédagogie inversée sur la compréhension orale des élèves de 4ème année (âgés de 14 à 16 ans) dans des établissements d'enseignement moyen. L'étude se concentrera sur deux classes enseignées par le même enseignant afin de minimiser les variables externes. Les objectifs de la recherche sont de comparer l'efficacité des méthodes pédagogiques traditionnelles et inversées sur le développement

des compétences de compréhension orale et d'évaluer leur impact sur les résultats scolaires des élèves.

Les hypothèses de recherche supposent que les élèves suivant une pédagogie inversée montreraient une amélioration significative de la compréhension orale par rapport aux élèves suivant un enseignement conventionnel, et que les résultats scolaires des élèves bénéficiant de la pédagogie inversée seraient meilleurs à la fin de l'année scolaire.

Les procédures de collecte de données comprennent un test d'évaluation diagnostique commun aux deux groupes au début de l'année scolaire visant à déterminer leur niveau de départ. Ensuite, le groupe « A » recevra des cours de compréhension orale selon la méthode classique en classe, tandis que le Groupe « B » recevra des contenus numériques (vidéos, fichiers numériques...) à étudier à domicile, et le temps en classe sera utilisé pour des discussions, des travaux de groupe et des activités pratiques. Des supports multimédia interactifs seront utilisés pour les contenus à domicile dans le cadre de la pédagogie inversée, et la salle d'informatique sera exploitée pour des sessions de pratique additionnelles éventuellement par les apprenants démunis. Des observations en classe régulières seront effectuées pour noter les comportements, l'engagement et les interactions des élèves, ainsi que des entretiens semi-structurés avec des élèves et le professeur pour obtenir des résultats qualitatifs sur leur expérience d'apprentissage. Un test de post-évaluation sera assigné à la fin de l'année scolaire pour mesurer les progrès réalisés par chaque groupe, et les résultats scolaires annuels des élèves seront recueillis pour évaluer l'impact global de chaque méthode pédagogique sur leur performance en compréhension orale.

L'analyse des données comprendra une analyse quantitative utilisant des statistiques descriptives (via le logiciel SPSS) pour comparer les résultats moyens des tests de pré-évaluation et de post-évaluation, ainsi que des tests « T » pour vérifier la significativité des différences entre les deux groupes. Une analyse qualitative sera menée sur les données des observations en classe et des entretiens pour identifier les perceptions des élèves et les stratégies d'enseignement efficaces. L'interprétation des résultats permettra de comprendre les effets des différentes méthodes d'enseignement sur la compréhension orale et les résultats scolaires.

Nous utilisons le logiciel SPSS pour effectuer une analyse statistique descriptive afin de calculer les moyennes arithmétiques en adéquation avec l'ensemble des réponses recueillies.

$$\bar{X} = \frac{\sum x_i}{N}$$

$\sum x_i$: la somme des scores.

N : le nombre total des répondants.

$\bar{X}$: la moyenne des réponses.

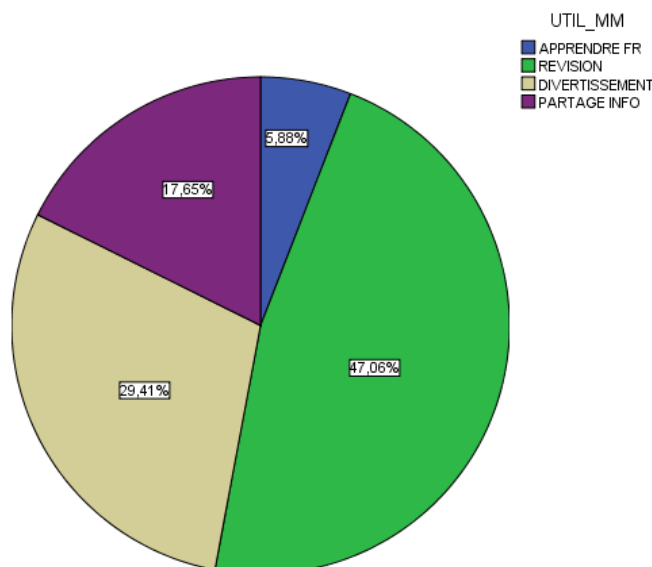
Pour évaluer le niveau atteint par rapport aux réponses de l'échantillon d'étude, une échelle de mesure a été utilisée.

2. Analyse et interprétation des résultats

Les graphiques ci-dessus illustrent la synthèse des opinions des participants à notre enquête.

2.1. Le rapport de dépendance entre l'utilisation des multimédias et les notes obtenues

Nous exposons nos résultats concernant une corrélation entre l'utilisation des technologies de l'information, les performances et les motivations des élèves.



Graphique 01 : Corrélation entre l'utilisation des multimédias et les notes obtenues

Commentaire :

Tout d'abord, la majorité de l'échantillon, soit 47,06 %, a obtenu de bonnes notes ce qui suggère une possible influence positive des technologies de l'information sur les résultats scolaires. Parmi ces élèves, huit ont utilisé ces technologies pour la révision, montrant une utilisation pratique et ciblée dans le processus d'apprentissage. Quatre autres l'ont utilisée à des fins de divertissement, ce qui soulève des questions sur la balance entre l'utilisation ludique et éducative des technologies. Le reste a été consacré à des échanges d'informations entre pairs et avec l'enseignant, soulignant le rôle social des outils informatiques dans l'environnement éducatif.

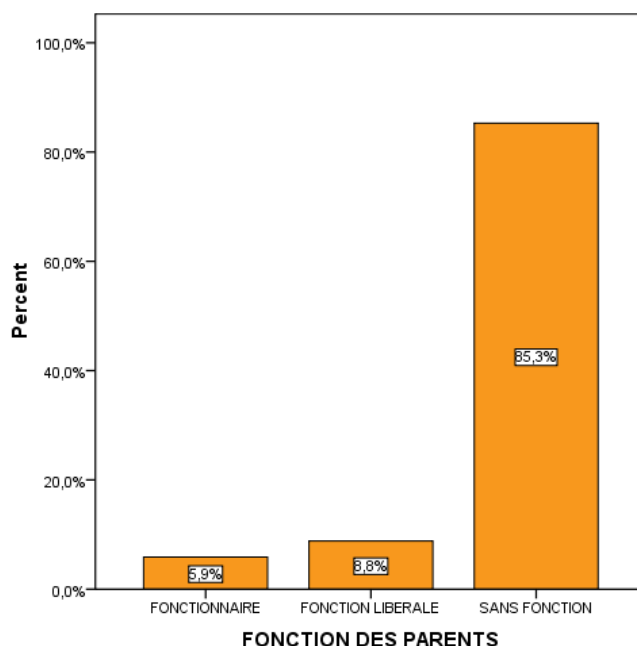
En ce qui concerne le groupe ayant obtenu une note moyenne (29,41 %), l'utilisation égale des technologies de l'information pour la révision, le divertissement suggère une utilisation plus polyvalente et équilibrée de ces outils. Cependant, le fait qu'un seul élève les ait utilisés pour apprendre le français souligne la diversité des motivations et des applications des technologies.

Finalement, le groupe ayant obtenu une très bonne note (20,58 %) révèle que la majorité a utilisé les technologies de l'information pour la révision, mettant en évidence leur rôle dans l'amélioration des performances académiques.

En résumé, ces résultats suggèrent que l'utilisation réfléchie et variée des technologies de l'information peut avoir un impact positif sur les performances académiques, bien que la diversité des motivations et des applications nécessite une approche nuancée pour comprendre pleinement cette relation.

2.2.La relation entre la fonction de la mère et les résultats de leurs enfants

Nous montrons, dans cette partie, les résultats de notre enquête sur le rôle des mères au foyer dans la fourniture de soutien scolaire à leurs enfants.



Graphique 02 : Histogramme représentant la fonction de la mère

Commentaire :

Sur un total de 34 élèves, 26, représentant un pourcentage significatif de 85.3%, bénéficient de mères qui ne travaillent pas à l'extérieur. En d'autres termes, ces mères consacrent leur temps à la scolarité de leurs enfants à la maison, ce qui se reflète dans la variation des résultats de

« Moyen » à « Excellent ».

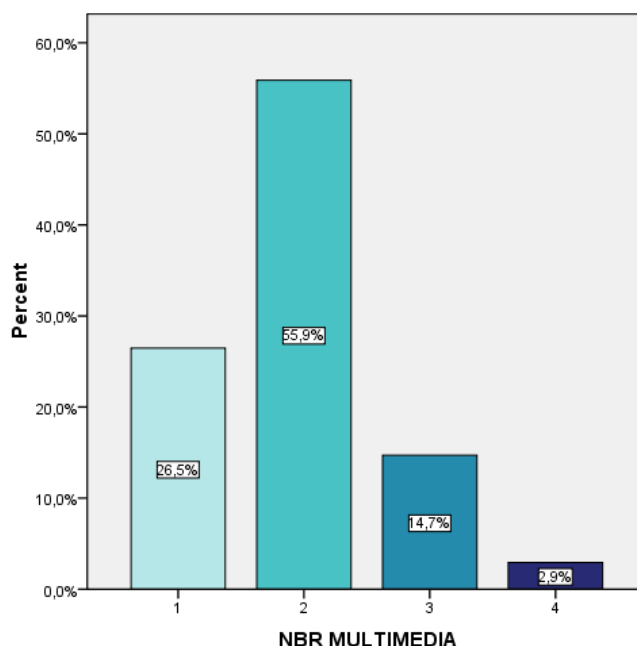
En constate que, 8.80% des élèves, soit 3 au total, ont des mères exerçant une profession libérale. elles rencontrent des difficultés à concilier leur travail avec le suivi scolaire de leurs enfants, ce qui peut expliquer en partie les niveaux de performance plus faibles de leurs enfants.

Pour les deux élèves restants, soit 5.9%, leurs mères sont des fonctionnaires occupées tout au long de la journée. Cette occupation professionnelle les empêche souvent de trouver le temps nécessaire pour vérifier régulièrement les résultats scolaires de leurs enfants.

Ainsi, l'analyse détaillée de ces données met en évidence la corrélation entre le statut professionnel des mères et le niveau d'implication dans le suivi scolaire à domicile, illustrant l'importance de la présence et de l'engagement des mères dans le processus éducatif de leurs enfants.

2.3.L'utilisation des multimédias par les élèves :

Nous décrivons ci-dessous les résultats de notre recherche sur l'usage par les élèves de notre échantillon des multimédias en classe.



Graphique 03 : Utilisation des multimédias par les élèves

Commentaire :

Le graphique en barres montre les différents pourcentages d'utilisation des multimédias par les élèves. 65,9 % des élèves utilisent tous les multimédias : Cette proportion très élevée indique que la majorité des élèves sont exposés à une variété de médias numériques dans leur quotidien. Cela inclut probablement l'utilisation d'Internet, des applications éducatives, des vidéos, des jeux interactifs, des plateformes de streaming, et d'autres outils multimédia. Cette large utilisation des multimédias peut être bénéfique pour l'apprentissage, car elle permet aux élèves de diversifier leurs sources d'information et d'améliorer leurs compétences linguistiques et cognitives de manière interactive et motivante.

26,5 % des élèves utilisent certains multimédias : Un quart des élèves utilise partiellement les ressources multimédia, ce qui suggère qu'ils ne les exploitent peut-être pas de manière systématique ou complète. Ils peuvent se limiter à certains types de supports (par exemple, la vidéo ou des applications éducatives), mais ils ne sont pas aussi engagés avec l'ensemble des outils numériques disponibles. Cela peut être dû à un manque de familiarité avec certaines technologies ou à des contraintes d'accès.

14,7 % des élèves utilisent peu de multimédias : Cette catégorie représente une minorité des élèves, qui semblent avoir une utilisation limitée des ressources multimédia. Cela pourrait être le signe de difficultés d'accès à la technologie (connexion Internet limitée, équipements insuffisants) ou d'une préférence pour des méthodes d'apprentissage plus traditionnelles. Cette situation peut aussi refléter un manque de motivation ou de familiarité avec l'utilisation des outils numériques dans le cadre scolaire.

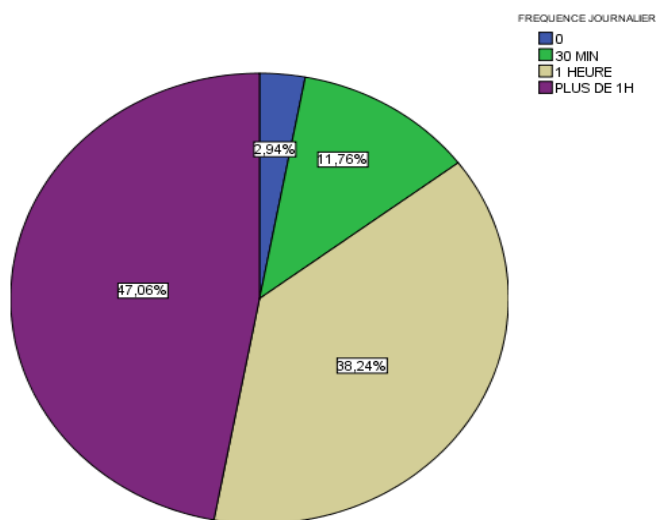
2,9 % des élèves n'utilisent pas de multimédias : Bien que cette proportion soit relativement faible, elle suggère qu'un petit nombre d'élèves reste complètement en dehors de l'usage des multimédias. Cela peut être lié à des facteurs externes, comme des contraintes socio-économiques ou un manque d'accès à la technologie. Ces élèves risquent de manquer des opportunités d'apprentissage interactif et de ne pas bénéficier des avantages que les multimédias peuvent offrir.

En conclusion, la majorité des élèves (65,9 %) utilise une grande variété de multimédias, ce qui est un signe positif de leur engagement avec les outils numériques modernes. Toutefois, il existe encore

une proportion notable d'élèves qui n'exploitent pas pleinement ces ressources, ce qui peut refléter des inégalités d'accès ou des lacunes dans la formation à l'utilisation des multimédias. Pour maximiser l'impact de ces outils dans l'apprentissage des élèves, il serait important de veiller à une meilleure équité d'accès et de promouvoir davantage l'intégration des multimédias dans les pratiques pédagogiques.

2.4. La fréquence quotidienne d'utilisation des outils ou ressources numériques par les élèves.

Nous exposons en infra les résultats relatives à la fréquence quotidienne de l'usage des outils ou ressources numériques par les élèves de notre échantillon.



Graphique 04 : La f

s par les élèves

Commentaire :

Le diagramme circulaire représente la fréquence quotidienne d'utilisation des outils ou ressources numériques par les élèves.

38,24 % utilisent ces outils plus d'une heure par jour : Cette proportion importante montre que près de 4 élèves sur 10 consacrent une partie significative de leur temps quotidien à ces outils. Cela indique une forte interaction avec les ressources numériques, qui peuvent être utilisées à des fins éducatives ou récréatives. Cette pratique peut avoir un impact positif sur l'apprentissage, notamment si ces outils sont utilisés pour des activités liées à l'amélioration des compétences linguistiques, comme regarder des vidéos éducatives, utiliser des applications interactives ou consulter des ressources en ligne.

47,06 % utilisent ces outils pendant une heure par jour : Ce groupe majoritaire montre un équilibre dans l'utilisation quotidienne des outils numériques. Une durée d'une heure par jour pourrait indiquer une utilisation modérée, souvent compatible avec un usage scolaire ou un apprentissage ciblé. Cela reflète un comportement potentiellement sain et productif, surtout si le temps est bien réparti entre les activités éducatives et récréatives.

11,76 % utilisent les outils numériques pendant 30 minutes par jour : Ce groupe montre une interaction limitée avec les outils numériques. Cette faible utilisation pourrait être liée à des contraintes d'accès, un intérêt moindre ou une faible intégration des outils numériques dans leur environnement éducatif ou personnel. Ces élèves pourraient bénéficier d'une sensibilisation à l'importance des outils numériques pour leur apprentissage.

2,94 % n'utilisent pas du tout les outils numériques : Bien que cette proportion soit faible, elle révèle qu'un petit groupe d'élèves reste totalement en dehors de l'usage des ressources numériques.

Cela peut être dû à des facteurs socio-économiques, un manque d'infrastructure ou une réticence personnelle ou culturelle à utiliser ces outils. Ces élèves risquent de se retrouver désavantagés dans un contexte où les outils numériques jouent un rôle croissant dans l'apprentissage.

Dans un contexte éducatif algérien, ces données soulignent l'importance croissante des outils numériques pour soutenir l'apprentissage des langues, y compris le français. Les élèves qui consacrent plus d'une heure ou une heure par jour aux outils numériques ont probablement plus d'opportunités de s'exposer à la langue française, que ce soit à travers des vidéos, des exercices interactifs, ou des lectures en ligne. Cette exposition peut renforcer leur compréhension orale et écrite, enrichir leur vocabulaire et améliorer leurs compétences globales.

Cependant, la faible utilisation des outils numériques par certains élèves (30 minutes ou moins) ou leur absence totale représente un défi. Ces élèves risquent de manquer des opportunités d'apprentissage interactif et d'être en décalage avec leurs pairs plus connectés. Pour combler cet écart, il serait important de promouvoir un accès plus équitable aux technologies et de mieux intégrer les outils numériques dans les pratiques pédagogiques en class

Le graphique révèle une forte disparité dans l'utilisation des outils numériques. Bien qu'une majorité d'élèves les utilisent activement, il reste des groupes qui en bénéficient peu ou pas du tout. Une attention particulière devrait être accordée à ces derniers pour leur permettre de tirer parti des avantages des outils numériques dans leur apprentissage, en particulier dans des matières comme le français, où les ressources multimédias peuvent jouer un rôle clé dans le développement des compétences linguistiques

CONCLUSION

L'intégration de l'outil informatique dans l'enseignement de la compréhension orale est aujourd'hui incontournable. Écarter ou éloigner les classes de langue de l'évolution technologique semble impossible. L'accès et la disponibilité sont des conditions importantes pour réussir cette intégration dans les collèges algériens. Le défi principal pour le ministère de l'éducation consiste à fournir les moyens et la formation nécessaires (des enseignants) pour une gestion efficace de cette intégration.

Par ailleurs, la compétence de compréhension orale, bien que difficile à instaurer, demeure primordiale. Les résultats de notre enquête confirment que les apprenants collégiens sollicitent fortement les ressources internet pour la compréhension orale. Cela leur permettrait de devenir des acteurs actifs de leur apprentissage en utilisant leurs propres outils et en choisissant leurs contenus, thématiques et types d'exercices. Ils pourraient ainsi concevoir et développer leur propre savoir grâce à un réseau de partage.

Dans le cadre de notre recherche, il est crucial que la recherche en didactique prenne davantage conscience de l'intérêt que porte l'apprenant à sa manière d'apprendre. Cela devrait favoriser la mise en place et la diversification de supports adaptés. En conclusion, les résultats obtenus dans le contexte spécifique et l'échantillon choisi ouvrent la voie à des perspectives prometteuses. L'élargissement du champ de recherche et la diversification des activités en ligne, que ce soit sur une plateforme ou à travers un forum, dans un contexte différent, contribueraient à renforcer davantage l'utilisation des multimédias dans l'apprentissage de la compréhension orale.

Liste Bibliographique

- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
- Cherrad- Bencherfa Y. & Derradji Y. (2004), «La politique linguistique en Algérie». Revue d'aménagement linguistique, no 107, 145-170.
- Dourari Abderazak. (2004), *Crise de langues et crise d'identité*, Alger : Editions Casbah
- Dourari Abderazak. (2007), « L'Algérien ne maîtrise aucune langue » *Le Soir d'Algérie*, le 19.08.2007

- Fabienne desmons. (2008), Enseigner le FLE (Français Langue Etrangère) - Pratiques de classe France : Edition belin
- Goumaïda Lynda. (1999), « Compétence socioculturelle: problèmes épistémologiques et didactiques (le cas de l'Algérie) », Sciences du langage, Paul- Valery Montpellier III, 54-61
- Grandguillaume Gilbert. (2004), « La francophonie en Algérie » Hermès 40, Paris : CNRS Editions, 75-78
- Maougal Med.Lakhder. (2001), « « intercourse » et échanges linguistiques en Algérie » Mondialisation et enjeux linguistiques, Alger: CREAD, 33-48
- Morcely Dalila. (1988). Le français dans la réalité algérienne. Thèse de doctorat Université René Descartes
- Sebaa Rabeh. (2002) L'Algérie et la langue française : L'altérité partagée, Oran : Dar El Gharb.
- Taleb Ibrahimi Khaoula. (1995), Les Algériens et leurs langues, Alger: Editions El Hikma.
- Zehar Mohamed impact de l'outil informatique sur l'enseignement de la comp. oral, Mémoire de magister université de Mostaganem, Algérie 2012.