

Unité proposée basée sur l'utilisation des Podcasts pour développer les compétences de la Compréhension Orale et l'Autonomie en apprentissage chez les étudiants de faculté de pédagogie

Dr. Néhal Yéhia Mohamed

**Maître de conférence des curricula et didactique du FLE
Faculté de Pédagogie- Université du Fayoum**

Résumé de la recherche:

Nous vivons dans une époque dans laquelle une gamme d'outils technologiques font partie de la vie quotidienne. L'évolution du web, surtout le web 2.0 a permis l'apparition de l'outil podcast. Dans cette recherche, on essaie de rendre compte de l'efficacité de l'utilisation de la technologie du podcast en tant qu'outil du web 2 dans une classe de français et l'impact de ce nouvel outil d'enseignement sur l'autonomie des étudiants de la faculté de pédagogie. Pour cela, la chercheuse a élaboré un test de compréhension orale et une échelle d'autonomie. Dans l'expérimentation, la chercheuse a utilisé l'application de Google Classroom. Les résultats ont assuré l'efficacité du podcast pour développer la compétence de compréhension orale et l'autonomie auprès des étudiants de la section de français à la Faculté de Pédagogie de Fayoum. A la lumière des résultats de cette recherche, on pourrait recommander de préparer beaucoup de programmes d'entraînement basés sur les plateformes numériques en didactique du FLE aux différents cycles éducatifs.

Mots-clés: Le podcast - compréhension orale – l'autonomie

مستخلص البحث

نحن نعيش في عصر تمثل فيه الأدوات التكنولوجية جزءاً لا يتجزأ من الحياة اليومية للأفراد. فقد سمح تطور الويب وخاصة الويب 2 بظهور البودكاست كأداة تعليمية. وفي هذا البحث حاولت الباحثة قياس فاعلية استخدام البودكاست 2 في تنمية مهارات الفهم الشفهي لدى طلاب كلية التربية وأثره في استقلاليتهم. ولهذا الغرض أعدت الباحثة اختباراً للفهم الشفهي ومقياساً لاستقلاليتهم المتعلم. واستخدمت الباحثة تطبيق Google

classroom وقد اظهرت النتائج فاعلية البودكاست كاداه من ادوات الويب 2 فى تنمية مهارات والاستقلالية لدى طلاب كلية التربية شعبة اللغة الفرنسية الفهم الشفهى.

Introduction

Tout apprentissage d'une langue vise à acquérir aux apprenants une compétence de communication dans cette langue. Évidemment, pour adapter les apprenants aux différentes situations de communication, ils doivent reconnaître les règles linguistiques ainsi que les normes d'usage de cette langue. Pour réaliser une communication efficace dans une langue, il est nécessaire de développer et d'améliorer les deux habiletés : l'expression orale et la compréhension orale.

. La compréhension orale est la condition indispensable pour toute situation de communication réussie. Elle implique une réelle ouverture à l'autre au cours des échanges dans des situations diversifiées. Le développement de l'écoute est le premier pas vers l'apprentissage d'une langue étrangère. De même que tout apprentissage d'une langue doit commencer par une phase de réception. La compréhension orale, motivée par une technique d'écoute représente une compétence de base pour l'apprentissage et l'acquisition d'une langue étrangère.

D'après Robert (2008), la compréhension orale est un processus actif et cognitif de décodage d'un message oral qui comporte des exercices mentaux complexes pour l'auditeur. Lors de l'écoute l'auditeur est en mesure de faire des opérations comme la prédiction, le contrôle, la déduction, l'interaction, et l'organisation de la signification des messages à l'aide de ses connaissances générales et contextuelles.

Donc, cette compétence de compréhension orale met en relief les opérations et les actes mentaux comme: l'acte de repérer des informations, de les hiérarchiser de discriminer, d'identifier les idées et traiter l'information pour réagir. À cet égard, on peut dire que l'auditeur doit mettre en œuvre ses expériences, ses savoirs, et ses ressources internes pour arriver à analyser le message vocal reçu, l'évaluer et y donner un jugement selon ses capacités mentales.

Leroy (2016) souligne que la compréhension orale est la compétence de la langue la plus exercée et la plus fréquemment utilisée en communication humaine. L'enseignement/apprentissage de cette compétence permet l'acquisition graduelle et progressive des stratégies

d'écoute d'une part et la compréhension d'énoncés oraux d'autre part. Elle combine donc deux processus à la fois: l'écoute des sons produits par l'émetteur et la compréhension du sens des messages du locuteur.

Malgré l'importance fondamentale de la compréhension orale, sa pratique reste toujours marginale. Cette compétence est la compétence la plus difficile et la plus angoissante pour les apprenants, c'est parce qu'elle est rarement pratiquée en classe de langue. Afin d'entraîner les étudiants à la compréhension orale, il faut adopter une des méthodes ou une certaine démarche déterminée, en profitant des TIC, qui vise à améliorer cette compétence.

D'autre part, l'autonomie est une finalité essentielle de l'apprentissage. Il importe de développer et de renforcer la capacité d'autonomie afin que l'apprenant soit responsable de son propre apprentissage. Un apprenant autonome peut déterminer ses besoins, prendre ses décisions et faire ses propres choix. En fait, de nombreuses études ont recommandé l'intégration des pratiques autonomisantes dans le répertoire didactique des enseignants de langue. Poteaux (2015) Bailly (2017) Nissen et Henze (2013). Normand et Pereiro (2013).

Taha et Soleiman (2013) montrent que, sur le plan pratique, l'autonomie de l'apprenant reste, loin de tout esprit de formation. L'enseignant empêche les élèves de toute initiative de créativité. Par conséquent, ils se trouvent obligés de suivre ses consignes et ses directives. L'enseignant met en place des situations faussement authentiques qui ne développent pas suffisamment une pratique autonome de la langue.

En fait, savoir apprendre représente un défi personnel et collectif. C'est pourquoi, les apprenants doivent acquérir une autonomie grandissante dans leur apprentissage. Dans ce contexte, le CECRL d'une part et l'arrivée des technologies numériques, du Web 2.0 et de l'e-learning, d'autre part, mettent l'accent sur l'autonomisation des apprenants en introduisant la co-évaluation et l'auto-évaluation tout en recommandant aux apprenants de fixer eux-mêmes leurs objectifs d'apprentissage. Pour réaliser son autonomie, l'apprenant doit avoir la volonté d'apprendre et de communiquer, la liberté, la confiance, la responsabilité, la motivation, etc. Brudermann et Pélissier(2016)

À cet égard, l'internet en général, et les outils web de deuxième génération en particulier constituent comme les méthodes les plus efficaces de fournir un environnement d'apprentissage interactif et collaboratif. Dejean-Thircuir et Mangenot (2014) soulignent que l'emploi des outils de web 2 dans le processus d'apprentissage aide à créer un environnement d'apprentissage efficace, à favoriser l'autonomie de l'apprenant, permet l'accès personnalisé à des activités ainsi que le développement d'espaces de mutualisation et d'interaction.

Dans ce sens, l'utilisation du web 2.0 a fait l'objet de différentes études comme l'étude de Abdel khalek (2021); celle de Hanafi (2022), Ramadan (2018) et celle de Samhodi (2017), Saad,(2022). Les résultats de ces études ont montré que le type d'apprentissage basé sur le web 2.0 peut avoir des effets positifs sur le processus d'apprentissage et d'enseignement des langues étrangères et sur le développement de leurs différentes compétences chez les apprenants de ces langues.

Baquero, F.,J. (2015) indique qu'avec le web 0.2, l'apprenant est devenu capable d'apprendre selon sa vitesse et ses capacités personnelles en lui permettant de contrôler son apprentissage. Quant à l'enseignant, il devient un guide et un facilitateur qui crée un milieu interactif dans son enseignement.. Dans ce sens, le Web 2.0 repose sur la production de contenus par les internautes. L'utilisateur n'est plus passif, mais devient un véritable acteur en étant capable de personnaliser sa navigation, de partager des vidéos ou de commenter ce que les autres proposent.

En effet, les innovations technologiques offrent l'opportunité de communiquer, d'apprendre et de comprendre une langue étrangère (FLE). Perez (2019) souligne que l'écoute enrichie par la technologie contribue au développement de la compréhension de la langue parlée chez les apprenants tout en se concentrant sur la tâche de décoder le flux de paroles et les tâches de pré- écoute qui aident les apprenants à améliorer leurs stratégies d'écoute descendant, ce qui favorise une meilleure compréhension de textes à l'oral.

L'usage de l'outil podcast, qui fait partie des TICE, est apparu comme un formidable accélérateur pédagogique pour l'apprentissage permet aux apprenants d'écouter et de réécouter des textes oraux afin d'accéder au sens global de ces textes à n'importe quel moment et à

n'importe quel lieu. D'après Roland et Emplit (2015) un podcast est *un fichier audio et/ou vidéo publié sur Internet et automatiquement téléchargeable sur un ordinateur ou un support mobile par l'intermédiaire d'un flux de syndication (flux RSS) pour une écoute ou un visionnement ultérieur.*

Les résultats de l'étude Ciğerci et Gultekin (2017); Lan et Liao (2018) indiquent que la baladodiffusion vidéo complétée par des tâches de compréhension collaboratives peut favoriser une meilleure compréhension orale avec les plus grands bénéfices chez les participants les plus engagés dans les tâches. En outre, l'écoute de balados vidéo et la réalisation de tâches de compréhension peuvent être bénéfiques pour le développement de compétences en écoute chez les apprenants d'une langue, puisqu'ils offrent des occasions d'écoute répétée ainsi qu'une exposition à un intrant authentique.

Alfa (2020) démontre que le podcast en tant qu'outil du web 2.0 facilite la prise de parole des apprenants en leur permettant de s'enregistrer et donc d'être éventuellement corrigés par l'enseignant. Il ouvre en ce sens une piste pour augmenter le temps de parole des apprenants qui était jusqu'ici limitée à un total de quelques heures sur l'ensemble d'une scolarité.

Position du problème de la recherche:

Le problème de cette recherche réside dans la faiblesse des étudiants de la faculté de pédagogie dans les compétences de la compréhension orale. Cette faiblesse chez les apprenants du FLE a été ressentie par la chercheuse à travers :

- L'observation personnelle en tant qu'enseignante du FLE concernant l'existence des difficultés en particulier et d'une faiblesse remarquable en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale en général chez les étudiants de la faculté de pédagogie. Pour vérifier son observation, la chercheuse a fait une étude pilote sur un échantillon à la section de français. Les résultats obtenus ont démontré que les étudiants ont des difficultés de/d'
 - dégager le sens global du document sonore
 - dégager les relations entre les personnages
 - distinguer les informations essentielles des informations secondaires
 - utiliser les stratégies d'écoute

–inférer l'intention de l'émetteur

- Maintes études et recherches antérieures effectuées dans le contexte de la didactique du FLE, au niveau universitaire montrent que les étudiants éprouvent des difficultés importantes lors de la compréhension de textes oraux en particulier pour traiter les informations relevant de l'implicite. On peut donc dire qu'une activité de compréhension, qu'elle soit à l'oral ou l'écrit, demande au récepteur d'élaborer une représentation signifiante de la situation.(Hosny (2020), Abdel Hamid (2019), Elgendy(2017)., Taha (2011)
- Egalement, plusieurs études (Lhote, 2001, Soleiman, 2003, Ferroukhi, 2009) soulignent qu'au nombre des difficultés les plus importantes que l'on rencontre dans l'apprentissage d'une langue étrangère, celles qui touchent la compréhension orale apparaissent aux apprenants autant qu'aux enseignants.
 - L'expérience professionnelle de la chercheuse a aussi permis d'observer qu'il n'existe pas dans les programmes des facultés de Lettres et/ou de Pédagogie une méthodologie inhérente à l'enseignement de la compréhension orale. De plus, le corps professoral ne possède pas les moyens et les matériels pour enseigner cette compétence vitale. Cette situation d'enseignement de la compréhension orale dans nos universités nous impose une réflexion sur la manière de l'aborder en classe pour préparer l'apprenant à comprendre à l'oral. De ce fait, on doit mettre en place des entraînements réguliers à la compréhension orale et ses sous compétences en utilisant les nouvelles technologies.

Le podcast nous semble un outil didactique qui répond en partie au problème en question " la compréhension orale". On tente d'utiliser cet outil de web.02 pour développer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants de la deuxième année de faculté de pédagogie. Par cet outil, notre étude vise à aider les apprentis à être plus autonomes, à construire leurs propres connaissances, à les verbaliser pour en discuter certaines avec l'autre. Ce qui aide les étudiants à être des auditeurs actifs et des apprenants tout au long de la vie.

Problématique de la recherche

Le problème de la recherche actuelle réside dans « la faiblesse du niveau des étudiants des facultés de pédagogie–section de français en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale en FLE ».

Pour vaincre ce problème, il fallait répondre à la question principale suivante :

« Comment pourrait-on développer les compétences de la compréhension orale et de l'autonomie en FLE chez les étudiants de la 2e année – section de français aux facultés de pédagogie à travers l'utilisation de podcast comme outil de Web.02 ? ».

De cette question principale, émanent les questions suivantes:

1. Quelles sont les compétences de la compréhension orale nécessaires aux étudiants de la 2^{ème} année de la faculté de pédagogie?

2. À quel niveau les étudiants de la 2^e année -section de français aux facultés de pédagogie possèdent-ils les compétences visées de la compréhension orale en FLE ?

3. Quel est l'effet d'utiliser le podcast sur le développement de quelques compétences de la compréhension orale chez les étudiants de la 2^{ème} année de la faculté de pédagogie?

4. Quel est l'effet d'utiliser le podcast sur le développement de l'autonomie chez les étudiants de la 2^{ème} année de la faculté de pédagogie?

Méthodologie de la recherche

La présente recherche adopte les méthodologies suivantes :

- Tout d'abord, les deux méthodologies descriptives et analytique qui sont utilisées dans le but de recueillir, classer et analyser les informations de la partie théorique de la recherche.

Ensuite, la méthodologie quasi- expérimentale qui est appliquée pour tout ce qui touche les données de la partie pratique de la recherche et pour examiner l'effet de l'unité proposée, sur le développement des compétences visées de la compréhension orale en FLE chez les étudiants membres de l'échantillon de la recherche.

1. Hypothèses de la recherche:

1. Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe de la recherche au pré-test et au post test en faveur du post-test, en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale mesurées .

2. Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe de la recherche à la pré application et à la post application de la mesure d'autonomie en

faveur de post application, en ce qui concerne chacune des dimensions d'autonomie mesurées.

3. L'usage du podcast en tant qu'outil de web .02 a un effet positif sur le développement de l'autonomie des étudiants de la faculté de pédagogie.

2. Échantillon de la recherche

Les étudiants de la 2e année – section de français aux facultés de pédagogie en Égypte représentent la société de cette recherche. Quant à l'échantillon, il est composé de 30 étudiants de la 2e année – section de français à la faculté de pédagogie de l'université de Fayoum et constitue le groupe visé par cette recherche (un seul groupe).

3. Importance de la recherche

Il est souhaitable que cette recherche puisse:

1- Montrer l'importance pédagogique accordée au podcast en tant qu'outil du web 2.0 et son rôle dans l'amélioration du processus de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères..

2- Donner des nouvelles perspectives à propos de l'enseignement/apprentissage des compétences la compréhension orale et la mise en œuvre des activités motivantes concernant cette compétence.

3-Développer l'autonomie d'apprentissage chez les étudiants de faculté de pédagogie.

Objectifs de la recherche:

Dans cette recherche, nous tenons de

1- Développer certaines compétences de l'écoute nécessaires aux étudiants de la faculté de pédagogie, section de français.

2- Cerner l'effet de l'utilisation de podcasting sur le développement de la compréhension orale et l'autonomie d'apprentissage auprès les étudiants de la faculté de pédagogie

3- Examiner l'effet positif d'une unité proposée en employant le podcast sur le développement de certaines compétences de l'écoute en FLE chez les étudiants de la 2e année – section de français à la faculté de pédagogie – Université de Fayoum.

Délimites de la recherche

La recherche actuelle se limite à :

- Un seul groupe composé de (30) étudiants inscrits à la 2e année – section de français à la faculté de pédagogie du Fayoum de l'année universitaire 2021/2022.

4. Outils et matériel de la recherche

- Un pré-post test visant à détecter le niveau des étudiants membres de l'échantillon de la recherche actuelle en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale en FLE avant et après l'enseignement de l'unité proposée.
- Une unité proposée en employant le podcast visant le développement de certaines compétences la compréhension orale en FLE chez les étudiants membres de l'échantillon de la recherche actuelle.
- Une échelle d'autonomie pour mesurer l'autonomie d'apprentissage chez les étudiants de l'échantillon.

5. Procédures de la la recherche

1. Passer en revue les recherches théoriques et les recherches antérieures qui se rapportent à la recherche actuelle.
2. Déterminer les compétences de la compréhension orale nécessaires aux étudiants de la faculté de pédagogie de Fayoum.
3. Élaborer une liste des compétences déjà mentionnées.
4. Élaborer et valider le pré/post test visant la vérification et l'évaluation du niveau de la compréhension orale chez les étudiants de la faculté de pédagogie, membres du groupe de la recherche de la recherche.
5. Élaborer une échelle d'autonomie pour évaluer l'autonomie d'apprentissage chez les étudiants de l'échantillon.
6. Élaborer une unité proposée aux membres de l'échantillon.
7. Appliquer le pré- test aux membres de l'échantillon.
8. Pré-Appliquer la mesure d'autonomie aux membres de l'échantillon
9. Enseigner l'unité proposée aux membres de l'échantillon.
10. Appliquer le post- test aux membres de l'échantillon.
11. Post Appliquer la mesure d'autonomie aux membres de l'échantillon
12. Analyser statistiquement les résultats afin de vérifier l'effet de l'unité proposée sur le développement des compétences visées.
13. Présenter des recommandations et des suggestions à la lueur des résultats de la recherche.

Terminologies de la recherche

La compréhension orale

Julié et Perrot, (2008 : 166) définissent la compréhension orale comme étant un processus actif qui optimise « *la capacité à construire du sens en faisant appel aux connaissances généraux du monde, et les formes linguistiques visibles.*

Dans cette recherche, la compréhension orale est définie par une opération mentale et complexe visant à construire une représentation cohérente en mettant en jeu de différents processus cognitifs (repérer, discriminer, traiter l'information, etc.) à travers l'interaction entre les trois pôles de cette opération à savoir l'apprenant auditeur, le texte, et le contexte de communication pendant l'écoute d'un podcast en faisant appel aux connaissances linguistiques de l'apprenant et en employant des stratégies d'écoute variées.

Le podcasting

Selon Richard et al. (2009: p. 192.) le podcast peut être défini comme *un mode de diffusion multimédia qui permet aux internautes d'automatiser le téléchargement des émissions radiopho, audio ou vidéo par l'entremise d'un abonnement à des flux RSS ou équivalents*,...

Brachet, (2006, p. 2) adhère que le podcast est un « *système de diffusion et d'agrégation de contenus audio/vidéo destinés, dans un premier temps, aux baladeurs numériques tels que l'iPod* »

Le podcast ou le balado pédagogique est une technique qui peut être utilisée comme un outil de transmission d'information aux apprenants servant à télécharger et à diffuser différents contenus à travers des capsules audio dynamiques en permanence sans contraintes spatiales ou temporelles visant à offrir aux étudiants de la faculté de pédagogie des fichiers audio, vidéo pour les aider à améliorer leur compréhension orale et leur autonomie d'apprentissage.

L'autonomie en apprentissage

Elle désigne, comme le fait remarquer Peris (2009:105), l'exercice de la capacité à penser et à agir en fonction de critères propres dans des domaines de l'activité humaine.

Selon Holec (1981), l'autonomie est conçue comme la capacité de prendre en charge son propre apprentissage.

La chercheuse adopte une définition opérationnelle de l'autonomie en apprentissage qu'elle correspond à une modalité d'apprentissage dans laquelle l'apprenant est accompagné dans la prise en charge de son projet d'apprentissage. Cette autonomie est mesurée selon trois dimensions (organisationnelle), (socio-affective) et (socio-culturelle).

Le cadre théorique

La compréhension orale est un pilier majeur de la communication. Elle consiste en l'aptitude de construire la signification à partir de l'écoute d'un énoncé dans le but de former des apprenants autonomes. Comprendre peut être défini comme la construction progressive d'une représentation cognitive intégrée qui contient les principaux faits, événements et actions auxquels le document fait référence.

Catoire (2017) souligne que la compréhension à l'oral est un processus à deux parties: Le décodage des sons et la compréhension du message. Il affirme que ce processus demande un grand effort de la part de l'auditeur qui doit relier ce qu'il entend à une signification qu'il va construire utilisant des interactions multiples, des allers retours entre différents niveaux.

En situation de la compréhension orale, l'auditeur tente de reconnaître les différents registres de langue utilisés par le locuteur, à découvrir du lexique en situation, à identifier les sons ainsi que les valeurs de l'intonation dans le discours, à découvrir les éléments non linguistiques qui accompagnent la parole, à reconnaître des structures grammaticales en contexte. Ainsi, les objectifs d'apprentissage en compréhension de l'oral sont d'ordre phonétique, lexical, morphosyntaxique, socioculturel, discursif.

La compréhension orale est une opération active et positive car elle demande un effort de la part de l'auditeur pour décoder le message compréhensif. Elle est un processus cognitif de sélection et d'interprétation d'indices sonores. La compréhension d'un discours dans son entièreté suppose une capacité de discrimination orale, cimentée par l'intonation de compréhension du vocabulaire, en analysant les éléments prosodiques ou non verbaux lorsque cela lui est possible. (Burlison, 2011; Pharand et Lafontaine, 2012). Donc, comprendre un discours oral implique que l'enseignant donne à l'apprenant les moyens de repérer des indices dans un document, d'établir des liens, de mettre

en relation, de déduire en lui permettant d'utiliser un répertoire vaste de stratégies.

Cette activité de compréhension orale implique la mise en œuvre des opérations mentales complexes en ayant recours à un répertoire vaste de stratégies. La Fontaine et Préfontaine(2007) ajoutent qu'afin de mettre en œuvre sa compréhension orale, l'étudiant fait appel à des stratégies d'écoute qui sont des moyens ponctuels de répondre à une intention précise, à savoir prendre une posture d'écoute adéquate et une attitude d'ouverture à la réception et à la compréhension des messages.

À vue de ce qui précède, nous pouvons conclure qu'écouter et comprendre à l'oral constitue une activité qui repose sur des opérations mentales complexes auxquelles il est difficile voire impossible d'accéder au sens sans stratégies appropriées. La compréhension orale contient un processus mental complexe de perception, de discrimination du son et de reconstruction du sens. Dans une situation d'écoute, l'apprenant doit repérer des indices dans un document sonore, établir des liens entre ce qui est écouté et ses connaissances antérieures et à déduire l'idée principale et les relations entre les personnages. Le fait que l'auditeur réalise toutes ces tâches rend le processus de l'écoute un acte complexe et dynamique.

Les modèles de la compréhension orale:

Butt (2021), souligne qu'il y a deux modèles de la compréhension orale:

A. Le modèle sémasiologique :

Dans ce modèle, l'auditeur met en jeu des opérations de bas niveau, processus ascendant du bas vers le haut. Autrement dit, de la forme au sens car l'auditeur interprète l'information en s'appuyant sur les signes sonores. Selon ce modèle, la compréhension orale se déroule en quatre étapes :

- **phase de discrimination** : L'auditeur isole, discrimine la chaîne phonique du message et repère les sons (la prosodie, les modulations de voix), et les éléments visuels tels que : le geste et la mimique.

- **phase de segmentation** : l'auditeur tente de distinguer des mots ou groupes de mots, d'identifier les mots et à reconnaître les structures grammaticales qui en font le sens.

- **phase d'interprétation** :

L'auditeur essaie d'apporter du sens aux mots, syntagmes et phrases groupes de mots et éléments non verbaux que comporte le message.

- phase de synthèse :

Dans cette phase, l'auditeur va additionner les interprétations afin d'obtenir le sens global du message. Ce modèle a été complété par un autre modèle : le modèle onomosiologique.

Ce modèle n'est pas efficace car elle accorde la priorité à la forme du message. La construction de la signification du message oral s'appuie sur la perception des sons. Également, la place conférée aux connaissances antérieures est secondaire. Il ne favorise pas la créativité de l'auditeur dans la construction des hypothèses qui l'aide à construire la signification.

B. Le modèle onomosiologique :

C'est un modèle qui fait appel à des opérations de haut niveau, du haut vers le bas, où l'auditeur accorde une place prépondérante à ses connaissances pour traiter l'information. Ce modèle décrit le processus de compréhension de la manière suivante :

- L'auditeur construit des hypothèses fondées sur le contenu du message à partir des connaissances dont il dispose de la situation de communication ainsi que les informations qu'il repère du message au fur et à mesure de son déroulement.
- L'auditeur établit en parallèle des hypothèses formelles basées sur ses connaissances des signifiants de la langue dans laquelle est encodé le message.
- Il essaie de vérifier ces hypothèses, mais cette vérification ne dépend pas d'une discrimination linéaire et exhaustive de la chaîne parlée, mais elle s'opère par une prise d'indices permettant de confirmer ou d'infirmer ses attentes formelles et sémantiques.
- Les hypothèses confirmées : les hypothèses formulées sont intégrées dans la construction de la signification globale du message.
- Les hypothèses ne sont ni confirmées, ni infirmées : l'auditeur cherche de trouver d'autres indices dans la suite du message qui pourront l'aider à confirmer ou infirmer ses hypothèses.
- Les hypothèses infirmées : l'auditeur peut, soit reprendre la procédure à zéro en émettant d'autres hypothèses, soit abandonner entièrement la procédure.

Dans ce modèle, on n'accorde pas d'importance au message linguistique ni à ses signifiants, mais la priorité est accordée à l'écoute active. L'auditeur comprend la signification du message en se fondant sur un groupe de connaissances:

- Socio-linguistiques sur la situation de communication,
- Socio-psychologiques: sur le producteur du message,
- Culturelles : sur la communauté à laquelle appartient l'émetteur du message
- Discursive: sur le type de discours utilisé,
- Linguistique: sur le code utilisé,
- Référentielle: sur la thématique traitée

En définitive, ce modèle donne la priorité à la pré-construction de signification du message. Le sens se construit par interaction entre les éléments apportés par le document et ses connaissances antérieures. Ce modèle est le plus performant, car il n'accorde pas d'importance aux formes de surface, il favorise plutôt la créativité en entraînant l'auditeur à établir des hypothèses, il lui permet de remettre en cause ses connaissances antérieures, aussi souvent que possible.

Il reste à noter que ces deux modèles sont activés simultanément. Le choix de l'un ou l'autre dans une situation d'écoute dépend des objectifs auxquels l'auditeur vise pour son résultat d'écoute et de nombreux autres facteurs de l'événement d'écoute. En somme, la compréhension de l'oral est une compétence qui implique l'utilisation des deux modèles à tour de rôle. Autrement dit, l'auditeur peut utiliser le modèle onomasiologique, mais lorsque celle-ci se révèle inopérante, il fait appel au modèle sémasiologique.

Les modalités d'écoute

Il est nécessaire de varier et différer les formes d'écoutes chez les apprenants, pour mieux comprendre. Cuq et Gruca(2003) cité par Kumps et al.(2020) énumère les types d'écoute suivants.:

1. L'écoute de veille: Ce type d'écoute se déroule inconsciemment visant à attirer l'attention de l'auditeur sur le thème écouté.
2. L'écoute globale ou extensive : elle sert à identifier et à découvrir la signification du document à travers le sens général du discours et l'intention de l'auteur, etc. (Elle permet de découvrir suffisamment

d'éléments du discours comme (le lieu, le nombre et l'identité des interlocuteurs, le thème, pour en comprendre la signification générale.

3. L'écoute sélective : Ce type d'écoute vise à repérer uniquement certaines informations dans le texte. Lors des activités de ce type d'écoute, l'auditeur sait exactement ce qu'il cherche. (exemple : l'âge des personnages ou leur métier).

4. Écoute détaillée: elle consiste à reconstituer entièrement le document. Ce type consiste en une reconstruction mot-à-mot, c'est-à-dire l'auditeur analyse les détails que contient le texte écouté.

5- L'écoute analytique: grâce à laquelle, l'auditeur peut faire une analyse attentive du texte entendu dans le but de préciser les détails contenus dans le texte.

6- L'écoute synthétique: qui consiste à relever les informations importantes et les idées principales du thème après nombreuses écoutes plus concentrées et pour pouvoir en faire un résumé. Grâce à ce type d'écoute, l'apprenant sera capable de développer une écoute critique qui lui permettra de comparer les situations données, de juger les informations contenues au texte entendu et de les évaluer exactement.

7- L'écoute perceptive: d'après laquelle, l'apprenant peut mener une certaine autonomie où il peut s'engager à chercher le sens du message.

8- L'écoute créatrice: qui aide l'apprenant à devenir capable de créer des solutions créatives aux problèmes proposés au thème écouté.

Il reste à noter que ces différents types d'écoute sollicitent la mise en œuvre de véritables stratégies d'écoute. Dans une situation de compréhension à l'oral, l'auditeur peut éventuellement réagir selon ces types d'écoute. La mise en œuvre de ces types d'écoute dans une situation de compréhension doit être en fonction de celui qui écoutent (natives ou non-natives), du type du document à écouter (interview, annonce, conversation téléphonique, etc.), des conditions liées au processus d'écoute (présence ou non de bruit, nombre de voix, etc.), les raisons pour lesquelles on écoute et aussi selon l'objectif tracé.

Les étapes de la compréhension orale

Il est favorable de segmenter la tâche de la compréhension orale en quelques étapes essentiels pour faciliter son apprentissage. Cette activité doit être organisée en trois phases essentielles: la pré-écoute, l'écoute et la post- écoute.

La pré-écoute (phase de planification) : Dans cette étape l'enseignant donne aux apprenants des activités pour les préparer au thème du document écouté. Cette étape permet également d'attirer l'attention des apprenants sur des formes linguistiques-clés en vue d'anticiper la compréhension. Durant cette étape, l'apprenant est capable de se poser des questions, d'émettre des hypothèses, de faire des prédictions, de prendre des notes, d'activer ses connaissances antérieures et faire le lien avec son vécu et ses expériences personnelles. Cette étape permet enfin à celui qui écoute des faire des hypothèses et de les vérifiera lors de l'étape suivante. Lors de cette étape, l'apprenant vise à planifier son écoute et utiliser des stratégies comme:

- Activer ses connaissances antérieures.
- Faire des prédictions.
- Prévoir la structure du texte à travers d'indices comme le contexte.

2.L'écoute: étape durant laquelle les apprenants écoutent attentivement le discours oral et met en œuvre les stratégies appropriées qui lui permettant de gérer son écoute. Il commence d'aborder les informations de façon globale et il tente de dégager le sens global du texte en s'appuyant sur les indices qu'il a pu reconnaître pendant la première étape. Il est recommandé d'offrir aux élèves la possibilité d'une deuxième et une troisième écoute. Les stratégies de cette phase visent à gérer sa compréhension. Parmi ces stratégies, on trouve:

- Observer le rôle des indices non verbaux (images, gestes, expression, pause) dans la compréhension du message.
- Prendre des notes.
- Utiliser le contexte pour trouver le sens d'un mot nouveau.

Il reste à noter que les activités qui accompagnent l'écoute doivent être diversifiées pour maintenir l'intérêt de l'apprenant. Parmi les questions utilisées dans cette phase: les exercices à trous, vrai / faux, questions à réponses ouvertes et courtes (QROC), questionnaire à choix multiples (QCM), tableaux à compléter, exercices de classement.

3. La post-écoute : Dans cette étape, les apprenants peuvent partager leurs compréhensions, leurs impressions et donnent leurs évaluations au processus de l'écoute. Dans cette étape, l'apprenant est appelé à évaluer sa compréhension orale: il réagit, analyse et évalue ses nouvelles connaissances. Il doit pratiquer une écoute sélective conduisant à filtrer

et à éliminer l'information inutile. C'est l'occasion pour les apprenants de développer leurs idées, de se questionner, de s'enrichir les uns les autres à propos du sujet évoqué par le document écouté ou par une partie du document,

Ces types d'écoute constituent comme un déclencheur de la motivation en permettant de mettre l'accent sur un objectif précis. L'apprenant d'une langue étrangère doit être placé dans une situation d'écoute active en lui présentant des tâches précises avant l'écoute du document. Pour le préparer à l'écoute, l'enseignant doit mener une discussion sur les thèmes ou les aspects culturels abordés tout en variant les types de documents choisis et les activités afin de le mettre en contact avec les différents types de discours et de les amener à développer une bonne stratégie de compréhension.

Les stratégies d'écoute:

Selon Dumais (2012) les stratégies d'écoute sont définies comme *«l'ensemble d'actions ou de moyens observables et non observables utilisés pour faciliter la compréhension, l'apprentissage et la rétention d'informations »*. Il ajoute que le choix d'une de ces stratégies dépend de certains facteurs tels que la situation de communication qui se diffère selon le but ou le projet de l'écoute, l'auditeur ; qui réagit selon ses qualités psychologiques, socioculturels, cognitifs dans le but de percevoir ce que lui a été transmis.

Allen(2017) indique que les bons auditeurs utilisent plus de stratégies métacognitives et qu'ils savent combiner différentes stratégies pour comprendre ce qu'ils entendent faisant preuve d'une planification organisée de la tâche d'écoute. L'entraînement des stratégies d'écoute vise à aider l'apprenant à surmonter les difficultés qui l'empêchent d'améliorer son apprentissage. Ces stratégies aident les apprenants à devenir des auditeurs plus proactifs.

A. Les stratégies cognitives:

Ces stratégies impliquent une interaction entre l'auditeur et le texte à écouter. Elle implique également faire des inférences et faire des élaborations (c'est-à-dire, utiliser ses connaissances antérieures) sont deux stratégies cognitives essentielles à l'écoute. Parmi ces stratégies, on trouve aussi l'utilisation du contexte pour donner le sens à un mot,

établir le lien entre les informations lues et ses connaissances, etc. Le but d'entraînement est d'aider l'apprenant à:

- Apprendre des stratégies efficaces comme la prise de notes et faire le résumé après avoir compris un discours.
- Relier les nouvelles connaissances avec ses connaissances antérieures.
- Comprendre le matériel d'écoute à l'aide des connaissances grammaticales ou l'analyse de la structure des phrases.
- Inférer à l'aide des informations extralinguistiques, tels que le lieu où se passe la conversation et la relation entre les personnages selon le ton, l'intonation et l'attitude, etc.....

B. Les stratégies métacognitives:

En situation de compréhension orale, les stratégies métacognitives désignent un ensemble de procédures pédagogiques qui aident les élèves à développer leur conscience des processus d'écoute

- Utiliser ses propres expériences et ses connaissances générales pour interpréter le texte.
- S'auto évaluer pour montrer les difficultés de compréhension
- Établir un plan d'écoute qui comprend le choix du matériel et l'arrangement du temps.
- S'entraîner à obtenir l'aide quand il rencontre des difficultés et échanger les expériences d'apprentissage avec son enseignant et ses collègues.

Afin que les processus cognitifs nécessaires à la compréhension orale des apprenants soient automatisés, on doit amener ces apprenants à réfléchir à leur utilisation de stratégies. Ensuite, ils sont en mesure d'adapter cette utilisation, au besoin, pour que ces stratégies deviennent métacognitives.

Le web 2 dans l'enseignement des langues:

Le Web 2.0 représente une évolution logique du Web vers l'interactivité, le partage et la simplicité d'utilisation à travers un ensemble de procédés mettant à la disposition des internautes de sites collaboratifs et des possibilités de participation à la création et la diffusion de contenu web. Il contient plus d'innovation, d'échanges et devient donc une transition de l'univers isolé des sites Web vers des flux des services et de contenu libre.

Mangenot et Soubrié (2014) ont défini de manière très générale le web social comme un ensemble des applications et des pratiques

ouvertes par les nouvelles tendances d'Internet. Donc, le web 2.0 renvoie à une nouvelle génération d'outils dont les usages sont avant tout destinés à communiquer et à construire des communautés.

Selon Peters et Gervais (2016), apprendre par le web.02 implique que les apprenants adaptent leurs styles d'apprentissage tout en adoptant de nouvelles postures pour s'engager activement dans la co-construction des connaissances et pour développer des qualités d'un apprenant responsable, actif et créatif. Autrement dit, on assiste à la mise en place d'une nouvelle méthode d'apprentissage mettant l'accent sur le caractère productif de l'apprentissage et sur la participation active des apprenants dans un processus créatif. De ce fait, l'apprenant devient producteur en participant activement à la création de contenus, en donnant son avis ou en documentant des contenus déposés par d'autres.

Avec les potentialités du Web 2.0, l'apprenant possède un environnement diversifié et authentique pour parler, écrire, écouter sa L2 avec qui il veut et quand il l'entend. De sa part, Sockett (2012) montre que l'utilisation informelle du Web social en anglais permet à l'apprenant de développer inconsciemment des compétences langagières et notamment dans le domaine de la communication.

De tout ce qui précède, on peut conclure que:

- Les apprenants passent du statut de récepteurs à celui d'émetteurs en diffusant des contenus en ligne.
- Les fonctionnalités des outils 2.0 soutiennent les approches collaboratives dans lesquelles l'apprenant est actif dans ses apprentissages.
- Le Web 2.0 est un socle d'échanges les idées entre des étudiants et des applications en ligne.

Guichon (2012) et Badufle (2013) constatent que les avantages techno-pédagogiques du web 2.0 peuvent être recensés dans les éléments suivants, les outils de web 2 peuvent :

- permettre la collaboration entre équipes géographiquement dispersées;
- Instaurer un climat de communication bidirectionnelle;
- Faciliter la diffusion de l'information;
- Contribuer au partage des connaissances;
- Donner l'apprenant d'apprendre partout;
- Faciliter la transmission du savoir hors la classe;

- Présenter directement le feedback convenable à chaque situation;
- Améliorer les compétences des apprenants en rendant l'enseignement plus dynamique et plus divertissant;

Les caractéristiques du web 2.0

Ghennane (2015) énumère les caractéristiques suivantes du web 2.0:

- **La participation** : Elle représente l'élément central du Web 2.0 et cette participation massive change profondément la relation avec les contenus, les modes de communication. Ceci a favorisé en conséquence la collaboration et l'intelligence collective.

- **La connectivité** : La construction des environnements Web 2.0 permet l'interaction entre les utilisateurs et l'interconnexion entre les données, ce qui favorise la création des communautés d'intérêts. La connectivité facilite l'intégration et l'enrichissement du savoir.

- **L'ouverture** : le Web 2.0 repose sur une culture de partage, d'ouverture et de réutilisation. L'ouverture est une autre caractéristique du web2.0 via l'architecture technologique open source qui permet à l'utilisateur pour participer à la création des plates-formes et outils 2.0.

- **La mobilité** : Cette caractéristique est prise en compte les localisations ne sont plus fixes comme auparavant. Les applications en ligne permettent de transporter ses contenus avec soi grâce aux dispositifs intelligents. L'apprentissage devient nomade et planétaire.

- **L'instantanéité** : Le Web 2.0 se caractérise par la flexibilité qui permet la communication asynchrone avec la convivialité et l'instantanéité du synchrone. Avec le web2.0, l'utilisateur peut avoir accès aux ressources en tout temps et en tout lieu grâce aux possibilités de rediffusion et d'indexation

- **La pérennité** : Toutes les informations numérisées partagées, et indexées, en plus d'être créées pour une diffusion instantanée, demeurent accessibles et s'ajoutent à l'identité numérique de chacun.

- **Le multimédia** : Une des caractéristiques de web 2.0 qu'il offre de nouvelles opportunités et facilités pour l'apprentissage à travers les équipements de production numérisée comme les téléphones cellulaires et logiciels gratuits de traitement et de diffusion,

La diversité : Les utilisateurs communiquent par le moyen de nombreux outils en fonction de leurs préférences individuelles et de la nature de l'échange. Ils n'interviennent pas de la même façon, ne

communiquent pas non plus le même type de contenu, même en utilisant des modes de communications similaires.

L'abondance: La quantité de données générées par les environnements Web2.0 atteint des niveaux disproportionnés. Ces fleuves d'informations peuvent être un endroit où l'on peut trouver des données très pertinentes. Le challenge est donc de trouver les moyens de générer et de cibler les informations appropriées aux besoins individuels de chaque usager.

– **La personnalisation:** Malgré l'aspect collaboratif du Web 2.0 évolue vers une grande personnalisation. Ceci s'applique sur les contenus partagés, qui sont plus représentatifs du profil particulier d'un individu, ses intérêts et ses opinions, etc. Ainsi chacun peut choisir, combiner et accéder aux ressources selon ses intérêts.

Grâce à leurs caractéristiques communicatives et collaboratives, les outils web2 présentent de nouveaux matériels pédagogiques et de nouvelles activités et situations authentiques, ce qui aide les apprenants à partager leurs connaissances, et à collaborer en vue d'assurer un apprentissage constructif.

Les podcasts en tant qu'outil de web 2.0

En effet, l'apprentissage des langues en général et la compétence de la compréhension orale en particulier est marqué par la nouvelle technologie dans le fait qu'elle fournit aux apprenants une diversité de voix. En outre, elle permet la possibilité d'écouter à plusieurs reprises un segment oral avec des options pour ralentir le débit du discours, ainsi que des images et des vidéos accompagnants les pistes audio.

L'évolution du web a permis, ces dernières années, de mettre à la disposition des apprenants une gamme de ressources de plus en plus large. Dès lors, de nouveaux outils se développent permettant d'enrichir les pratiques pédagogiques actuelles. Des émissions de radio peuvent désormais être téléchargées sous le nom de podcast.

Les podcasts, outil emblématique du Web 2.0, offrent une nouvelle dimension de collaboration et de partage à l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Ils couvrent essentiellement des contenus pratiques et des événements d'actualité, diffusés à une vitesse conversationnelle, en temps réel, avec des accents réalistes. Ils peuvent être téléchargés, écoutés à plusieurs reprises, au ralenti ou en accéléré.

Le terme podcasting résulte de la contraction des termes «iPod» et «Broadcasting». Le contenu de l'iPod intégrant des informations audio et/ou visuelles rendues accessibles au moyen des technologies de type RSS. (De Lièvre et al. (2010). L'apparition des podcasts était au début des années 2000 grâce à l'émergence du Web 2.0 et, plus particulièrement, au développement des standards Web XML et RSS. aujourd'hui, différentes déclinaisons comme « vodcast » (fichier vidéo), webcast, ou en-core « screencast » (écran filmé).

Thierry (2011) définit le podcast comme étant des applications web qui, reposant sur la technologie du web 2.0 et sur le principe d'expression, d'identification et de participation, permettent la création et l'échange des contenus générés par les utilisateurs. D'après Surde (2017) le podcasting est un dispositif adapté à l'apprentissage mobile qui permet à l'apprenant d'apprendre où il le veut grâce à un appareil mobile sur lequel il reçoit sous forme de documents audio ou vidéo. L'accessibilité et le côté informel de cet apprentissage sont les grands avantages liés à son utilisation.

Sancler (2012) affirme que l'emploi de podcast permet de mettre à disposition des étudiants toutes sortes des documents, ce qui leur aide à accéder à des enregistrements audio, de les publier et de les partager sur le Web. Selon Peltier (2016) le podcast doit être un moyen de soutenir des processus cognitifs différenciés.

L'usage du podcasting permet une manipulation intuitive des fichiers sonores grâce à une ergonomie simple et illustrée. Alors, on peut conclure que le podcast:

- est tous voués à être des contenus de stock consultables à tout instant permettant une écoute en différé.
- est constitué d'une série d'épisodes parlés et audio, souvent axés sur un sujet ou un thème particulier.
- est un dispositif puissant pour le travail de groupe, l'autonomie, la maîtrise de la langue et la créativité des élèves.

Les potentialités de podcast

D'après (Cuq et Grucca, 2003 et Ministère Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement, 2010), l'intérêt du podcast réside dans le fait qu'il permet aux apprenants de/d':

- être en contact directe avec la langue utilisée dans un contexte réel, ce qui favorise sa compétence orale et l'authenticité de ses interactions.
- multiplier le temps et les occasions d'exposition à la langue étrangère
- gérer l'écoute du document authentique à leur propre rythme avec une plus grande disponibilité d'esprit et une meilleure concentration.
- faciliter la mémorisation et créé des débats autour de divers sujets.
- introduire des contenus motivants pour les apprenants.
- exprimer la réalité socio culturelle de la langue.
- réduire l'anxiété, l'isolement et l'incertitude grâce à l'accès rapide à une communauté en ligne.
- améliorer la confiance en soi et le sentiment d'auto-efficacité
- solliciter l'attention sur des fonctionnalités spécifiques de la langue cible.

Clark et Walsh(2004), Stanley(2006), Thorne et Payne (2005) cités par Surde (2017) mentionnent d'autres avantages de l'utilisation du podcast dans le processus d'enseignement/apprentissage:

• **Un format portatif, pratique et facile à utiliser:**

Les fonctions offertes par le podcast comme « sauter une piste » ou faire une « pause », permettent à l'apprenant de contrôler son rythme. De plus, ces fichiers permettent la variation des supports présentés aux étudiants en fonction de leurs besoins particuliers ou de leurs préférences d'apprentissage.

- **Le côté attractif:** Le fait d'uploader des podcasts en ligne permet à l'écoute de tirer profit d'apprentissage ayant un caractère ludique.
- **La facilité d'accès :** les podcasts peuvent être téléchargés automatiquement, librement et directement depuis un blog.
- **L'attrait économique :** les podcasts pédagogiques sont téléchargés et créés gratuitement par rapport aux autres supports traditionnels.
- **L'intégration d'activités en dehors de la classe :** Le fait de déplacer l'apprentissage en d'autres temps et d'autres lieux, permet aux étudiants de mettre l'accent sur les interactions pendant les cours. De même, il est possible d'intégrer des activités et des supports pour la classe et en dehors de la classe.
- **L'aspect informel:**

Il s'agit des activités qui soutiennent l'apprentissage en dehors d'un environnement d'apprentissage formel. L'apprentissage peut avoir lieu

en dehors de classe et dans la vie quotidienne. L'apprenant peut apprendre en situation de mobilité, n'importe quand et n'importe où.

À cet égard, les podcasts augmentent l'accès à des ressources authentiques diversifiées afin d'offrir une meilleure qualité d'écoute et encouragent le partage et la communication entre pairs en permettant un apprentissage flexible. De plus, ils favorisent l'apprentissage dans des contextes informels et développent une pédagogie individualisée, interactive et collaborative en contribuant à l'apprentissage personnalisé et en augmentant la motivation et la réussite des apprentissages. En somme, les podcasts se caractérisent par l'accessibilité, la facilité d'usage, la transportabilité, la diversité et l'évolution, la multifonctionnalité, et surtout leur omniprésence.

Les résultats de l'étude de Yoestara et Putri (2018) ont révélé un accroissement des acquis d'apprentissage. Ces chercheurs soulignent que les podcasts ont des effets considérables sur l'apprentissage du parler et de l'écoute, ainsi que les éléments linguistiques tels que la grammaire, la prononciation et le vocabulaire. En outre, une amélioration de l'intelligibilité et de la fluidité du langage, et que les bénéfices peuvent s'étendre à la parole improvisée.

Bakhsh, Sh & Gilakjani, P. (2021) ont prouvé dans leur étude que l'utilisation du podcast a amélioré les compétences d'écoute chez les élèves car il leur permet de découvrir de la signification à travers une suite de sons, d'identifier la forme auditive du message oral, de percevoir les traits prosodiques ainsi que la segmentation des signes oraux et y reconnaître des unités de sens.

Critères de choix de podcast:

Le choix des podcasts authentiques repose sur des critères, ils doivent:

- Etre liés à des objectifs pédagogiques. Autrement dit, le contenu des enregistrements doit être en concordance avec les objectifs à atteindre.
- comprendre un contenu qui répond aux besoins des apprenants et à leurs intérêts.
- appartenir à des registres de langue variés. Au moment du choix, l'enseignant doit distinguer entre l'oral spontané (conversations, interviews, débats, etc.) et l'écrit oralisé (informations radiophoniques, livres audio, discours politiques, chansons, sketches, etc.).

- être sous format MP3, ce qui offre la meilleure compatibilité avec tous les lecteurs audio, qu'il s'agisse de programmes installés sur l'ordinateur, de baladeurs numériques ou de téléphones portables.
- avoir une source crédible.

Conséquences de l'utilisation des podcasts

L'étude de Gomaa (2019) a confirmé que l'utilisation des podcasts en classe de FLE a aidé les apprenants à prononcer correctement les phrases avec une intonation adéquate tout en ayant une certaine aisance dans la production orale des expressions et des phrases simples. De même, les résultats de l'étude de Díez et Richters (2020) indiquent que l'emploi de podcast aide les apprenants à développer et à utiliser des stratégies discursives et pragmatiques en offrant un accès au langage authentique et permettent une exposition à divers accents.

Indahsari (2020) déclare que le podcast favorise l'interaction, il facilite la mémorisation et crée des débats autour de divers sujets. L'intérêt du podcast multimodal réside dans le fait qu'il permet d'exploiter l'intelligence collective et c'est ce qui permet d'apprendre mieux et plus. Dans son étude, Mohamed (2022) démontre que l'utilisation du podcast en classe d'anglais rend possible une correction sonore individuelle et permet une véritable évaluation de l'oral. La chercheuse souligne également que les apprenants à l'heure de créer leurs propres podcasts étaient plus motivants.

À cet égard, le podcast permet une pratique plus régulière de l'oral, ce qui peut avoir des retombées positives sur la participation en classe et intensifier l'entraînement à l'écoute et donc permet une exposition à la langue plus importante et plus régulière. En outre, cet outil permet à l'apprenant de travailler en autonomie, à son rythme et améliorer la compréhension en multipliant les sources, ressources et les modes d'apprentissage, ce qui aide à compléter les connaissances et à faciliter l'accessibilité de l'information.

Les podcasts et l'autonomie en apprentissage:

Farkas (2013) souligne que les podcasts à vocation pédagogique ont un caractère de «mobile» comme étant une technologie susceptible d'offrir un enseignement plus contextualisé et plus individualisé. En effet, d'après Mcloughlin et lee (2008, cités par Farkas (2013),

l'apprentissage en mobilité peut accroître l'autonomie des apprenants et les amener à devenir plus responsables de leur propre apprentissage.

Ciekanski, (2019) souligne que l'apprentissage autonome, appuyé par les TIC, répond mieux à l'hétérogénéité des apprenants permettant d'individualiser les pratiques et de soutenir une utilisation de la langue plus authentique en recourant à des pratiques collaboratives. Il montre que la construction des compétences d'apprentissage en autonomie implique le développement des capacités méta réflexives chez l'apprenant.

Pour autonomiser les apprenants, Caena et Redecker (2019) indiquent que l'enseignant doit créer des activités et des expériences d'apprentissage qui répondent aux besoins des élèves et leur permettent de développer activement leur parcours d'apprentissage. Coskun (2013) indique que dans le but de développer son autonomie d'apprentissage, l'apprenant peut avoir recours à un panel de ressources qui lui servent à travailler indépendamment telles que les documents didactiques et authentiques, les enregistrements sonores (podcast, vidéo), des textes écrits (les bandes dessinées, affiches), des sites, des dictionnaires, etc.

D'après Benson (2007) cité par Koundi et Mellal-Khénifra (2021) l'autonomie implique non seulement la prise de conscience des savoirs, des stratégies d'apprentissage et des compétences, mais elle implique aussi la mobilisation, la gestion et l'utilisation de ses savoirs et ses compétences en fonction de la tâche à accomplir. Les apprenants autonomes ont des caractéristiques telles que: motivation élevée, auto-efficacité et sens de l'engagement, attitudes positives, besoin de réussite et combinaison de motivations extrinsèques et intrinsèques

Être un apprenant autonome, c'est être capable d'assumer la responsabilité de tous les aspects concernant son apprentissage et de faire des choix personnels pour réaliser leurs projets et leurs objectifs de cet apprentissage. En outre, l'autonomie vise à acquérir la réflexion, la planification, l'analyse et l'évaluation de processus d'apprentissage. Les apprenants autonomes revoient régulièrement leur apprentissages et en évaluent les effets, c'est-à-dire apprendre à se définir un programme d'apprentissage, à l'évaluer et à le gérer dans le fait qu'ils déterminent les activités d'apprentissage, organisent leur travail et procèdent à l'évaluation des résultats.

Salem et Soleiman (2013) ont indiqué que grâce à un apprentissage impulsé par l'enseignant, une autoévaluation se développe et permet le développement progressif de l'autonomie. Notons que développer la capacité d'auto-évaluation chez l'apprenant constitue la condition d'un travail relativement autonome, au gré duquel l'étudiant peut renouveler ses stratégies d'apprentissage.

Bouchard (2009), met l'accent sur trois stratégies métacognitives conçus, selon lui, comme les bases de structure du cours pour développer l'autonomie des apprenants d'une langue étrangère: la planification, la régulation et les activités d'évaluation permettent à l'apprenant de se situer par rapport aux objectifs, aux buts et aux stratégies utilisées.

Caractéristiques d'un apprenant autonome:

Koundi et Mellal-Khénifra.(2021), Lecoin (2018), KIM (2013) Touré (2014), Toruc (2013) démontrent qu'un apprenant autonome peut:

- prendre des risques interactionnels en situations authentiques.
- utiliser des stratégies cognitives, métacognitives et socio-affectives.
- gérer son anxiété face à ses erreurs langagières, ses blocages ses ressources, ses émotions et son processus d'apprentissage en général.
- être en mesure de mieux appréhender les difficultés passagères lors de l'apprentissage et sait comment y remédier.
- savoir quand demander de l'aide et prendre des initiatives.
- intégrer des ressources variées pour apprendre
- être en mode de production langagière.
- s'impliquer et coopérer dans un projet collectif.
- savoir s'auto évaluer en identifiant ses points forts et ses points faibles dans des situations variées.
- être capable de décrire ses intérêts, ses compétences et ses acquis.
- manifester curiosité, créativité, et maintenir sa motivation à travers des activités conduites ou reconnues par l'établissement.
- travailler sans l'intervention d'un enseignant en utilisant les ressources et les outils à sa disposition.
- préciser le rythme de son travail et gérer son temps efficacement
- prendre conscience de son processus d'apprentissage et changer régulièrement son parcours en cas d'échec

- faire un retour réflexif sur ses performances en définissant lui-même.
- identifier les problèmes dans son apprentissage et trouver des solutions à ces problèmes.

En bref, l'apprentissage en autonomie renforce l'interaction et la communication avec les autres en permettant à l'apprenant de s'adapter à la vie scolaire et à la société, ce qui l'aide à devenir sociable, sensible, actif et ouvert aux nouvelles approches et idées dans ses apprentissages. Également, cette autonomisation lui permet de s'individualiser, de s'approprier de sa personnalité, de ses sentiments du moi.

Les composantes du processus d'autonomisation

Zimmermann (2015) cité par Lecoin (2018) met en vigueur l'importance de la phase de déconstruction des représentations en mettant l'accent sur la conception de l'apprenant de son apprentissage, sur le processus d'évaluation et sur la valeur accordée à la tâche proposée. Au cours de la situation d'apprentissage, il est demandé de l'apprenant de reconnaître l'utilité de son apprentissage ou de faire une tâche proposée. Également, il doit mettre l'accent sur l'acquisition des compétences et l'investissement des différents savoirs appris dans un autre contexte.

Dans cette optique, l'accès au mode autonome requiert de proposer des tâches authentiques et signifiantes permettant à l'apprenant de comprendre l'utilité de la tâche pour son parcours d'apprentissage, et au-delà de celui-ci pour ses intérêts personnels et professionnels (Ollivier, 2012). Ainsi, le processus d'autonomisation se réalise à l'aide de tâches langagières signifiantes, accompagnées de ressources variées, de consignes, de critères d'évaluation au moyen desquels l'apprenant réaliser sa tâche.

L'apprentissage autonome vise à développer l'autorégulation qui fait appel à une compétence générale de métacognition. Barbot et Camatarri (1999). La métacognition regroupe un ensemble de stratégies qui permettent à l'apprenant de planifier et de réfléchir sur son apprentissage. Ces stratégies d'apprentissage jouent un rôle dans la modification du concept du contrôle de l'apprentissage entre les acteurs et autorisent à l'apprenant de devenir acteur de son apprentissage en l'accordant une liberté de faire des choix. Famose et Margnes (2016).

Selon Duquette (2002 :38), les stratégies métacognitives jouent un rôle dans la situation d'autonomie car elles permettent aux apprenants d'exercer un contrôle sur leur apprentissage. Ces stratégies permettent à l'apprenant également la gestion, la régulation, la mise en œuvre des méthodes ou des techniques ainsi que son évaluation. Selon Duda (1988) cité par Lecoin (2018) mentionne la socialisation étant comme une composante qui contribue à la construction commune de l'autonomie des apprenants. La socialisation augmente la motivation et la persévérance des apprenants: La socialisation correspond à 6 actions: 1) le travail en équipe, 2) l'établissement des thématiques communes, 3) la négociation les ressources, 4) la prise de décision, 5) la résolution les problèmes 6) l'évaluation

À partir des études, nous avons pu identifier quatre domaines d'application de l'autonomie qui peuvent être sollicités dans un contexte de formation à distance, qui sont d'ordre :

- Autonomie organisationnelle : qui s'agit de savoir organiser son travail, déterminer les objectifs, les contenus et les progressions, sélectionner les méthodes et techniques;
- Autonomie socio-affective (réguler ses émotions, savoir prendre une initiative, assumer sa part de responsabilité dans la formation) ;
- Autonomie technique (maîtriser les technologies ; s'adapter, savoir où trouver de l'aide) ; la démarche et sur les résultats d'apprentissage).
- Autonomie évaluative (activité réflexive sur l'action, sur la démarche et sur les résultats d'apprentissage).

L'étude expérimentale:

Cette partie porte sur l'expérimentation de la recherche et implique trois grandes étapes qui sont:

- L'élaboration du programme proposé en employant les podcasts en tant qu'outil du web 0.2
- L'utilisation de la plateforme (Google classroom) qui héberge notre unité proposée.

Le déroulement de l'expérience de la recherche.

Signalons ici que ces trois étapes ne sont pas alternatives et séparées mais plutôt simultanées et intégrées. Les détails des démarches poursuivies pour accomplir ces étapes seront décrits dans les lignes qui suivent.

Élaboration d'une liste de compétence de la compréhension orale:

La chercheuse a formulé les items de ce questionnaire en termes de comportements précis, spécifiés et susceptibles d'être mesurés, décrivant ce que les étudiants devraient maîtriser de ces sous-compétences.

Après avoir élaboré la liste dans sa forme préliminaire, la chercheuse l'a présenté à un jury des spécialistes en didactique du FLE qui ont supprimé certaines compétences qui apparaissent moins nécessaires et ont reformulé certaines compétences.

Élaboration du test de la compréhension orale:

Cette étape se porte sur la détermination des objectifs généraux et spécifiques du test; la description du test; et la standardisation du test.

Objectifs spécifiques du test

Ce test vise, d'une part, l'évaluation du niveau de la compréhension orale des membres de l'échantillon de la recherche avant et après l'application de notre unité proposée et, d'autre part, il a pour objectifs spécifiques la vérification de la capacité des membres de l'échantillon de la recherche à:

- 1) Anticiper et faire de liens entre ce qui a été écouté et ce qui est à écouter
- 2) Dégager l'idée principale du texte.
- 3) Établir des rapports entre les idées du texte entendu et sa vie personnelle.
- 4) Repérer les éléments essentiels d'un document sonore.
- 5) Proposer un titre approprié pour un texte écouté
- 6) Reconnaître les évènements dans un dialogue.
- 7) Reconnaître l'intention de communication d'un texte écouté
- 8) Faire un résumé à un document écouté
- 9) Donner son point de vue sur quelques idées contenues dans un document entendu
- 10) Utiliser des stratégies d'écoute
- 11) Prendre des indices syntaxiques et lexicaux pour comprendre
- 12) S'auto évaluer comme auditeur
- 13) Répondre aux questions relatives au document sonore

14) Suggérer un mot manquant dans un document audible à travers le contexte

15) Comprendre un dialogue entendu.

Description du test: Annexe (1,2)

Nous avons élaboré un pré/post-test. Ce test a pour but d'évaluer les compétences de la compréhension orale chez les étudiants de la deuxième année, section de français, à la faculté de pédagogie ainsi que de vérifier l'efficacité de l'emploi du podcast pour développer les compétences de la compréhension orale chez les sujets de l'échantillon. Ce test se compose de (4) documents sonores différents visant l'illustration de la variété des prises de parole de l'actualité française avec une note totale 50 points. À chacun des documents proposés à l'écoute correspond un questionnaire de compréhension. Les étudiants doivent répondre à différents types de questions.

- Choix multiple (QCM), ou nous cherchons la compréhension de l'information globale et il leur suffit de cocher la bonne réponse.

- Alternative (vrai ou faux), interrogés sur des points spécifiques du texte ou nous mesurons la compréhension de l'information détaillée.

- Compléter les espaces vides à compléter ou des événements à réarranger ou à mettre en ordre pour relever de données et tester la compréhension de l'information particulière.

Après avoir formulé les items du test, la chercheuse l'a présenté aux membres d'un jury pour prendre leurs points de vue concernant les items du test. Ils sont d'accord que le test est valable et adéquat aux étudiants de la deuxième année, section de français, à la faculté de pédagogie, université du Fayoum.

3. Passation du test :

On a sélectionné 30 étudiantes de la deuxième année de la faculté de pédagogie, section de français. Puis on a appliqué le test comme étude pilote pour déterminer sa durée et sa fidélité.

a. Durée du test :

On a opéré la validation du test par la manière d'application et de ré-application le test au cours d'un intervalle de 15 jours avec un groupe hors du groupe de recherche. Cette passation pilote a pour objet de calculer la durée, la fidélité, la validité,

Durée du test= $\frac{\text{Total du temps pris par tous les sujets du groupe}}{\text{Nombre de sujets}}$

Nombre du groupe

Durée du test = 40 minutes

b. La fidélité du test

Pour vérifier la fidélité du test, nous l'avons appliqué à deux reprises (test / re test) dans un intervalle de 15 jours entre les deux applications. Pour calculer la fidélité de ce test, nous avons, tout d'abord, calculé le coefficient de corrélation entre les items pairs et impairs en appliquant la formule de Spearman Broun.

$$R = \frac{NT - (X)(Y)}{\sqrt{\{NX^2 - (X)^2\}\{NY^2 - (Y)^2\}}}$$

R = Coefficient de corrélation

N= Nombre des étudiants

T = Total des notes

X = Notes du pré application

Y = Notes du post application

$$F = \frac{2R}{1+R}$$

$$F = .80$$

Nous avons remarqué que le coefficient de corrélation entre les résultats de la première application et ceux de la deuxième application est 0.80, ce qui signifie que le test est assez fidèle.

c. La validité du test

Nous avons calculé la Validité du Test à partir de sa Fidélité en appliquant la formule suivante : (El Bahy, 1979) :

$$\text{Validité} = \sqrt{\text{Fidélité}}$$
$$V = \sqrt{0,80} = 0,9$$

L'élaboration de l'unité proposée: Annexe (4)

Pour élaborer notre unité, nous avons passé par les étapes suivantes:

1. La délimitation des objectifs.
2. Le choix du contenu.
3. Le choix des activités d'apprentissage et les moyens d'illustration.
4. Le choix de la méthode d'enseignement.
5. L'évaluation.

Objectif général de l'unité

Cette programme expérimentale a double objectif:présenter aux élèves des activités de compréhension orale dans le buts d'etre des

auditeurs autonomes et de leur faire acquérir les compétences de la compréhension orale pour mieux comprendre les textes enseignés.

Objectifs spécifiques de l'unité proposée

Après avoir établi l'unité proposée par la chercheuse, les apprenants deviennent capables de / d' :

1. Anticiper et faire de liens entre ce qui a été écouté et ce qui est à écouter
2. Dégager l'idée principale du texte et ésumer les idées majeures.
3. Réagir au texte entendu en faisant appel à ses expériences personnelles et à ses connaissances antérieures.
4. Établir des rapports entre les idées du texte entendu et sa vie personnelle.
5. Prendre des indices syntaxiques et lexicaux pour comprendre
6. . Interpréter les détails contenus dans un texte par l'écoute
7. Repérer les éléments essentiels d'un document sonore.
- 8 Mettre dans un ordre chronologique les évènements du texte écouté.
9. Proposer un titre approprié pour un texte écouté
10. Reconnaître les évènements dans un dialogue.
11. Reconnaître l'intention de communication d'un texte écouté
12. Faire un résumé à un document écouté
13. Donner son point de vue sur quelques idées contenues dans un document entendu
14. Poser des questions variées ayant des réponses dans le texte écouté
- 15.. Utiliser des stratégies d'écoute
16. S'auto évaluer comme auditeur
17. Répondre aux questions relatives au document sonore.

Les activités utilisées dans l'enseignement de l'unité:

- Le jeu de rôles.
- La prise de notes.
- Le remue-méninges.
- La cercle de discussion.
- L'écoute active.
- Le cercle collaboratif d'écoute.

Leçons de l'unité

Leçon Zéro ---- Qu'est-ce que le podcasting?

1. Leçon 1: À l'agence immobilière
2. Leçon 2: Une journée inoubliable
3. Leçon 3: Crime dans la rue
4. Leçon 4: L'amitié des jeunes
5. Leçon 1: Au travail
6. Leçon 2: Un étranger à Paris
7. Leçon 3: La sécurité routière
8. Leçon 4: À propos d'un départ définitif
9. Leçon 5: La vie familiale
10. Leçon 6: Un souci à l'aéroport de Paris

Déroulement de chaque leçon:

Chaque leçon contient 3 ou 4 documents sonores relatifs au sujet de la leçon et s'est organisée ainsi:

1. Les objectifs de la leçon.
2. Les ressources technologiques et les médias.
3. Le contenu de chaque leçon.
4. Les activités d'apprentissage pour la production orale et écrite.
5. Évaluation de la leçon.

Stratégie de travail et d'enseignement

Notre stratégie de présenter le contenu de l'unité comprend deux étapes:

- La première étape se déroule sous la surveillance et la guidance de l'enseignant, à l'université et en classe.
- La deuxième étape, se fait librement par les étudiants, à n'importe où et à n'importe quand.

Première étape de la stratégie d'enseignement: Cette étape passe les trois phases suivantes:

- ▶ **Tout d'abord, avant l'écoute,** on prépare les apprenants à recevoir le contenu en les amenant, au moyen de remue-méninges, à anticiper le contenu à l'aide de certains éléments vers lesquels ils doivent diriger leur attention. Cela peut être réalisé à travers la position des questions préliminaires aux étudiants visant à les faire préparer à l'écoute et à les mettre en situation d'écoute active en leur donnant une tâche précise à accomplir.

- ▶ **Ensuite, vient l'étape d'écoute**, où l'étudiant vérifie l'hypothèse de la phase de pré écoute. Il tente de dégager le sens global du texte en s'appuyant sur tous les indices linguistiques ou non linguistiques. Chaque étudiant travaille seul avec son document afin de respecter le rythme de travail de chaque étudiant et on offre aux étudiants la possibilité d'une deuxième écoute.
- ▶ **Après avoir terminé les deux étapes précédentes**, les étudiants partagent autant ce qu'ils ont compris que les stratégies qu'ils ont utilisées à travers la réponse des questions sur les documents enseignés. Les questions posées sont claires et courtes permettant aux étudiants d'orienter leur écoute et de diriger leur attention sur le type d'information qu'il faut repérer.

Dans cette forme de travail, différents types d'interaction, ont été utilisés:

- **entre les étudiants et la matière du cours** où ils écoutent le contenu, à plusieurs reprises et exécutent des exercices et des activités pratiques.
 - **entre les étudiants et l'enseignant** lors des périodes de questions et des rétroactions se déroulent. Dans ce contexte, on anime une discussion avec les étudiants sur le sujet du document et sur les difficultés rencontrées pendant le processus d'écoute. D'ailleurs, certains étudiants n'auront pas su répondre à certaines questions et par les interventions de l'enseignant, ils peuvent compléter leur raisonnement à l'aide des outils variés, ce qui aide à une compréhension approfondie du document en usage.
 - **entre les étudiants eux-mêmes** lors des évaluations de travaux par les pairs, les étudiants partagent autant ce qu'ils ont compris et partagent leurs impressions et expriment leurs sentiments. on assiste à une ambiance très animée d'échanges entre eux. Ces échanges contribuent par la suite à la construction des connaissances individuelles et collectives. Les étudiants réfléchissent en petit groupe aux questions et mettent en commun les réponses à l'oral.
- Deuxième étape de la stratégie d'enseignement utilisée:**
- La connexion à google class room : on Connecte pour créer un compte en utilisant l'e-mail professionnel (nym00@fayoum.edu.eg), et on accède directement à la page classroom.google.com.
 - La création d'un cours (une classe virtuelle) : on crée un cours nommé

(cours de compréhension orale) et on ajoute des supports des cours, devoirs, etc..).

- L'utilisation des médias tels que des vidéos et des fichiers Google Drive peuvent être attachés à des annonces et des messages.
- L'invitation des étudiants au cours on fournit un code aux étudiants afin qu'ils puissent accéder au cours et participer

-L'emprunt des (28) documents sonores du Site de **podcastfrançaisfacile.com** et les distribuer comme suivant: (4) pour le pré post test (en raison de 4 documents sonores); (20) constituent le contenu de l'unité proposée.

Déroulement de l'expérience de la recherche:

En fait, le déroulement de cette expérience assure un entraînement régulier à la compréhension orale des documents authentiques et permet de construire la compétence de récepteur actif chez les étudiants. Ce déroulement de l'expérimentation passe par les procédures suivantes: application du pré-test, application de l'unité et application du post test.

Application du pré test

Il était nécessaire de fournir aux étudiants les conditions d'une écoute efficace: la passation du pré-post test s'est faite au laboratoire de langue. L'étudiant devait écouter le document deux fois avec deux pauses de trois minutes pour chacune. On a également fourni une assistance technique pour assurer une intervention rapide au cas de défaillance matérielle. En outre, les consignes du test ont été lues et écoutées avec la classe (nombre des écoutes, pauses durant l'épreuve. (30) étudiants de deuxième année de la faculté de pédagogie du Fayoum, ont répondu le 10/10/2021 au pré-test de la compréhension orale.

Durant l'application du pré-test, les membres de l'échantillon trouvent des difficultés en compréhension orale. Cela pourrait être dû à l'une ou plusieurs des raisons suivantes:

- Le non contrôle sur la vitesse des paroles des locuteurs;
- Le vocabulaire limité;
- La mal compréhension de divers accents;
- La non utilisation des stratégies d'écoute.
- Le manque de concentration sur l'écoute.

En premier lieu, la chercheuse a utilisé l'application de Google Classroom. Il faut attirer l'attention sur le fait que Google Classroom

possède l'application mobile. Cette application permet aux enseignants de gérer leurs classes dans le but d'enrichir le processus d'apprentissage des apprenants en permettant à l'enseignant de créer sa propre classe et y inviter ses étudiants, par leurs emails gmail. Ensuite, il peut entrer en discussion avec ces étudiants, déposer des cours, des vidéos, des exercices et des devoirs qui seront corrigés et évalués. L'enseignant communique directement avec ses élèves et peut aussi leur transmettre des exercices d'application à faire en temps réel.

En effet, Google Classroom permet une collaboration en ligne inédite au sein d'une classe, qui peut travailler sur un même document, et faire un partage d'écran via Google Meet en simultané. En plus de ses nombreux outils organisationnels, Google Classroom est appelé à devenir une véritable interface de communication entre professeurs et élèves pour envoyer des devoirs ou partager tous types de fichiers. Les étudiants pourront alors retrouver leurs leçons, leurs devoirs, leurs notes, ainsi que les événements à venir, au sein d'un même espace. Il utilise différentes applications de Google comme Gmail, Google Docs et Google Drive.

Étape 1 : Créer une classe

Pour créer une classe,

- Accédez-vous sur Google Classroom. Vous devrez vous connecter à l'aide de votre compte Google (celui que vous utilisez pour Gmail)
- Nommez-la comme vous le souhaitez et donnez-lui une description.
- Si vous possédez déjà un compte Google, connectez-vous. Sinon, vous devrez créer un compte Google gratuit, puis vous connecter.

Étape 2 : Inviter ou ajouter des étudiants

Cette étape consiste à inviter des étudiants au cours. Pour inviter des étudiants :

- Cliquez sur Nouveau groupe d'étudiants et entrez le nom du groupe.

Pour ajouter des étudiants individuels:

Dans le volet de navigation de gauche, cliquez sur (Élèves).

- Cliquez sur Nouvel étudiant.
- Entrez le nom ou l'adresse courriel de votre étudiant dans le champ approprié, puis cliquez sur Continuer.

Étape 3 : Créer un devoir ou une question

En cliquant sur le bouton Ajouter un devoir dans l'onglet Accueil, vous pouvez faire un devoir. Dans la boîte de dialogue Ajouter une affectation, il est possible d'entrer un titre et une description dans les champs appropriés. Il est nécessaire d'inclure une description afin que les étudiants comprennent ce que vous attendez d'eux.

Étape 4 : Évaluer les devoirs et poser des questions (facultatif)

L'évaluation des étudiants et les commentaires constructifs sont une partie essentielle de l'apprentissage. Au moyen de Google Classroom, il est facile de créer une rubrique en l'attribuant au travail des élèves. Les étudiants sont informés de leurs notes en temps réel et recevront des commentaires au fur et à mesure qu'ils le termineront.

Étape 5 : Vérifier le stream de la classe

Le stream de Google Classroom constitue un espace sécurisé qui aide à l'enseignant de publier des questions et des devoirs, de partager des fichiers. Ce stream est également un endroit privé où vous trouverez toutes les réponses et notes des étudiants. Dans Classroom, vous pouvez afficher les travaux par devoir ou par élève.

Comment fonctionne Google Classroom ?

À l'aide de Google Calendar, connecté à la classe virtuelle, la date des devoirs et des interrogations peuvent être inscrits automatiquement. Google Drive est l'endroit où tous les dossiers que l'enseignant va partager avec ses étudiants vont être stockés.

Au sein même de Google Classroom, (4) onglets rassemblent l'ensemble des besoins de l'enseignant :

- ▶ L'onglet "Flux d'informations" À travers cet onglet, les étudiants vont être informés des temps de cours et des derniers devoirs que vous avez posté ainsi que les événements à venir.
- ▶ L'onglet "Travaux et Devoirs" c'est l'espace où l'enseignant peut publier les leçons, les devoirs à rendre, mais également des quizz ainsi que les contrôles à faire en ligne.
- ▶ L'onglet "Participants" c'est l'onglet où se trouve la liste des étudiants ainsi que vos collaborateurs.
- ▶ L'onglet "Notes" où l'enseignant peut communiquer les résultats de chacun de vos étudiants.

Le rôle de l'enseignant

Avec Google Classroom, les enseignants peuvent:

- Transmettre en direct et en temps réel des commentaires et des messages à tous les étudiants en interagissant avec leurs réponses.
- Se partager la tâche de gestion et animation d'un même cours.
- Corriger les réponses des étudiants et évaluer par une note chaque étudiant sur le travail réalisé.
- Proposer des corrections par étudiant en fonction de ses réponses.
- Créer un flux de discussion et d'échange avec sa classe.
- Mettre à disposition le matériel de cours (grâce à Google Drive et Youtube).
- Créer des devoirs avec des échéances et les noter.
- Guider et faciliter le processus d'apprentissage.
- Fournir aux étudiants un contexte leur permettant de trouver des réponses à leur question.
- Contrôler la totalité de la plateforme, qui va de l'ajout d'utilisateurs à l'ajout de cours en passant par la gestion des droits.

Le rôle des apprenants :

Au cours de l'expérimentation et les différentes activités, les apprenants seront invités à effectuer dans un plan de séances comme suit :

- a. **Apprendre en collaboration** : les étudiants interagissent pour comprendre les documents sonores contenus dans les leçons et pour résoudre les problèmes qu'ils rencontrent dans le processus d'écoute. Quatre types d'interaction doivent être réalisés dans la situation d'apprentissage: interaction entre l'apprenant et l'interface de la plateforme utilisée, interaction entre l'apprenant et le contenu, interaction entre apprenant et apprenant et une interaction entre l'apprenant et l'enseignant.
- b. **Rechercher sur le Web** : les étudiants sont invités à rechercher sur le Web des activités, des vidéos et des audios. Ils sont également invités à rechercher sur le Web pour trouver les réponses à leurs questions.
- c. **Enregistrer des voix** : les étudiants sont invités à enregistrer des interviews ou des conversations à l'aide des applications disponibles sur leurs appareils mobiles.
- f. faire part activement aux forums d'échanges

G. Rendre possible un équipement informatique à jour et s'intéresse davantage à une connexion Internet haut débit.

H. Avoir accès à des ressources spécifiques : significative, spécialement choisies et disponibles à l'enseignant : exercices interactifs, liens vers d'autres sites web.

Application du post test:

Cette passation a eu lieu le 3/12/2021 et s'est déroulée, presque dans les mêmes conditions que celles du pré test. Le déroulement de l'expérience en utilisant les podcasts et l'application Google classroom a facilité les évaluations et a fourni plus rapidement aux apprenants et aux enseignants des indicateurs de progression. Signalons aussi qu'un feed-back immédiate, est délivré à l'étudiant, après avoir fini la tâche à exécuter. Ce feed back implique la correction, la note totale des tentatives de l'unité, ainsi que la transcription orthographique du contenu de chaque document écouté en usage pour chaque étudiant et pour le groupe en entier.

La construction de la mesure d'autonomie: Annexe (5)

À partir de ces études antérieures dans le domaine de l'autonomie d'apprentissage, on a construit cette échelle de (3) dimensions qui comprennent (28) items classés comme suit:

- la dimension organisationnelle qui comprend (11) items;
- la dimension socio-affective qui comprend (11) items;
- la dimension socio- culturelle qui comprend (6) items

Après avoir indiqué le choix de l'échantillon, les procédures suivies pour la préparation des outils de la recherche, l'unité proposée, l'application de l'expérience et en fin l'évaluation, cette partie sera consacré au traitement statistique, à l'analyse et à l'interprétation des résultats en vue de savoir à quel point les hypothèses sont valides. on a réappliqué le pré-post test aux sujets de groupe de l'étude afin de savoir si (s):-

1.Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe de la recherche au pré-test et au post test en faveur du post test, en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale mesurées .

2.Il existe des différences statistiquement significatives au niveau de 0.05 entre la moyenne des notes des étudiants du groupe de la recherche

à la pré application et à la post application de la mesure d'autonomie en faveur de post application, en ce qui concerne chacune des dimensions d'autonomie mesurées.

3- L'usage du podcast en tant qu'outil de web .02 a un effet positif sur le développement de l'autonomie des étudiants de la faculté de pédagogie.

Application du post test

Analyse et traitement des données statistiques

L'analyse statistique des données recueillies du pré / post test est effectuée pour déterminer quelle mesure les hypothèses de notre étude sont infirmées ou confirmées.

Pour vérifier la première hypothèse, la chercheuse a eu recours au T. Test pour démontrer la signification statistique des différences entre les moyennes des notes des étudiantes du groupe expérimental au pré/ post test en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale.

Tableau no.1

Résultats relatifs au pré/ post test de la compréhension orale en entier

Groupe expérimental	N	Degré de liberté	Moyenne	Écart type	Valeur de T	Valeur de T calculée		Significatif au Niveau de.01
					.01	.05		
Pré test	30	29	27.70	5.82	2.75	2.04	80.27	.01
Post test			33.60	5.83				

Commentaire du tableau.

On remarque qu'il y a des différences entre les moyennes des notes des apprenants du groupe expérimental au pré-post test en ce qui concerne les compétences de la compréhension orale en faveur du post test. La valeur de (T) calculé (**80.27**) est significative au seuil **0.01**. Ce qui explique le rôle et l'influence de podcasting sur le développement des compétences de la compréhension orale en entier chez les apprenants de FLE échantillon de la recherche. Alors, notre première hypothèse est vérifiée.

Tableau no.2

Résultats du groupe expérimental au pré/ post test en ce qui concerne les sous- compétences partielles du test.

Compétences	Application	N	Moyenne	Écart type	Valeur de T calculée	Significatif au Niveau 0.01
Compréhension d'information globale	Pré-test	30	5.17	1.46	53.65	0.01
	Post -test	30	10.73	1.41		
Compréhension d'information détaillée	Pré-test	30	7.60	2.36	56.77	0.01
	Post -test	30	13.27	2.43		
Compréhension d'information particulière	Pré-test	30	4.33	1.18	64.73	0.01
	Post -test	30	10.00	1.05		

Commentaire du tableau.

Le tableau ci-dessus montre qu'il existe des différences significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental en ce qui concerne la sous compétence mesurées de la compréhension orale. La valeur de T (**53.65**) pour la compréhension d'information globale est significative au niveau de 0.01 en faveur du post test, (**56.77**) pour la compréhension d'information détaillée et (**64.73**). Cela indique que le niveau des étudiants est plus élevé au post test qu'au pré test en ce qui concerne les sous compétences de la compréhension orale.

Bien que les résultats statistiques obtenus des données du tableau (1) figurant que la confirmation de notre hypothèse principale de recherche démontrant qu'il y a des différences statistiquement significatives entre la moyenne des notes du groupe expérimental aux deux passations (pré/post) du test du compréhension orale en faveur du post test, une question constituant notre deuxième hypothèse, paraisse très essentiel à poser. Cette hypothèse stipule que" **l'unité proposée basée sur l'utilisation de podcast en tant qu'outil de web .02 a un effet positif sur le développement de l'autonomie des étudiants de la faculté de pédagogie**". Pour la vérifier, nous devons calculer la taille de l'effet. L'éta-carré partiel (η^2) qui est fourni par le logiciel SPSS pour l'ANOVA. Ce calcul de l'éta –carré partiel est démontré dans le tableau suivant:

Tableau no.3
La taille d'effet de l'unité proposée et des sous compétences de la compréhension orale

Compétences	η^2	Faible d'effet
Compréhension d'information globale	19.92	Grande
Compréhension d'information détaillée	21.09	Grande
Compréhension d'information particulière	24.04	Grande
Total	29.81	Grande

Les chiffres du tableau ci-dessus révèlent que les valeurs calculées de (η^2) concernant l'effet de l'unité proposée sur la compréhension orale et ses sous compétences mesurées sont de grandes tailles. On trouve (19.92) pour la compréhension d'information globale, (21.09) pour la compréhension d'information détaillée, (24.04) pour la compréhension d'information particulière et 29.81 pour la compréhension orale en total.

Les données des résultats de la vérification des hypothèses de la recherche pourraient être dues à l'effet éminent des activités de l'unité proposée. Cet effet est, certainement le résultat de la mise en application, des possibilités et des aides apportées par le podcasting en usage, et, en particulier, les écoutes planifiées ayant des objectifs bien précis, la liberté de navigation n'importe quand et n'importe où, la possibilité de correction automatique et immédiates.

Au début de l'expérimentation, les étudiants se sentaient déconcentrés et démotivés. Leur démotivation peut être due à plusieurs éléments comme l'absence des intéressantes méthodes et activités pour apprendre la compréhension orale et les difficultés liées à l'apprentissage de cette compétence et son évaluation. De plus, ils se plaignent souvent de ne pas comprendre à cause de la vitesse des énoncés auditifs et ils ont du mal à distinguer les sons français. Par conséquent, ils ont des difficultés à distinguer les mots et comprendre les phrases.

Le fait de faire des écoutes régulières aide les étudiants à se familiariser avec les sons, les mots et les phrases en français. A force d'écouter les podcasts, les anxieux feront confiance en eux car à chaque écoute, ils se sentiront plus sécurisés et ils comprendront mieux que la dernière fois. Après certaines sessions de l'application de l'unité

proposée, les étudiants se sont beaucoup mieux et ont commencé de s'habituer à:

- S'appuyer sur des indices linguistiques, extralinguistiques et culturels pour comprendre.
- Déduire le sentiment du locuteur.
- Reconstruire du sens à partir d'éléments significatifs.
- Reconnaître l'intention de communication.

La validité du questionnaire: elles ont été statistiquement calculées. La fiabilité de ce questionnaire a été de 0.81. Nous avons, alors, calculé sa validité, celle-ci a été d'une valeur de 0.90. Ces deux valeurs sont statistiquement significatives. Le tableau ci-dessous indique bien le coefficient de la fiabilité et de la validité de la mesure au niveau de ses trois dimensions (organisationnelle, socio affective, socio culturelle).

Dimensions	Fiabilité	Validité
organisatinnelle	0.72	0.82
Socio affective	0.63	0.90
Socio culturelle	0.81	0.85

Procédures:

1. La pré-application du test de compréhension orale: une première séance a été consacrée à la pré-application de ce test dans la mesure où les participants à l'expérimentation ont été invités à répondre à ses questions. Les résultats d'évaluation ont mis en évidence que la moyenne des notes des étudiants avait été si basse. Ceci montre, d'une part, que ces participants sont au même niveau d'acquisition et d'autre part, qu'ils avaient besoin d'une série d'activités intéressants faisant appel à des tâches d'apprentissage authentiques et qui donnent du sens à ce qu'ils apprennent.

Passation du questionnaire de l'autonomie de l'apprenant: l'objectif de l'application de cet outil du recueil d'informations était de procéder à une analyse qualitative ainsi que quantitative sur le degré d'autonomie en apprentissage dont les participants se disposaient lors de l'entraînement via les podcasts. A savoir qu'une séance introductive avait précédé cette application. Cette procédure avait eu pour objectif de clarifier les terminologies et/ou les items du questionnaire qui pouvaient apparaître difficiles aux yeux des participants.

Analyse qualitative d'items de la mesure d'autonomie:

Item 1:

Cet item concernait la liberté de l'apprenant à l'aide de laquelle il peut définir ses objectifs d'apprentissage de façon explicite et hiérarchisée. A la lecture des résultats reliés à cet item, on trouve les réponses de 96 % des participants ont indiqué que se sont concentrées entre les deux catégories: toujours (89%,) et souvent (45%).

Item 2:

Ce deuxième item était relié à la liberté donnée aux apprenants de se fixer des objectifs en lien avec leur besoins. Il est à remarquer que la marge de cette liberté est si élevée chez le groupe de la recherche. Les réponses de 94 % des participants ont indiqué que se sont concentrées entre les deux catégories: toujours (87%,) et souvent (13%).

Item 3:

Cet item concernait la liberté donnée aux apprenants de mettre en pratique des activités adaptées à leurs objectifs d'apprentissage. (6) étudiants ont indiqué un avis non favorable. Or le reste des participants se sont vus favorables à cet item. Ils ont voté pour la catégorie toujours (80%) et la catégorie souvent (20%)

Item 4

Cet item avait pour objectif d'identifier les besoins de l'apprenant en fonction de leur projet et de leur but. Seulement (3) participants ont été en désaccord avec cette dimension. Les réponses de 90 % des participants ont indiqué que se sont concentrées entre les deux catégories: toujours (90%) et souvent (10%).

Item 5

Cet item concernait la liberté de choisir ses propres supports et matériels pour apprendre. Contrairement aux réponses données aux quatre items précédents, un nombre important d'apprenants a exprimé un désaccord à propos de cet item.

Item 6

Ce sixième item portait sur la liberté de préciser le rythme de travail. Seulement (3) participants ont donné un avis défavorable. Cela signifie que le podcast, pour la majorité des participants, a été conçu comme un moyen incontournable qui leur permet de travailler selon leur rythme.

Item 7 :

Cet item était relié au à la capacité à gérer de son temps efficacement. La totalité des réponses sont allées vers un avis favorable. Ceci s'applique à 80 % des participants ont montré que cette expérience avait eu un effet sur la gestion du temps efficacement.

Item 8:

Cet item avait pour objectif de mettre un emploi du temps pour écouter des enregistrements sonores. Une réponse positive, statistiquement si élevée, a été donnée par 95% des participants. Ceci traduit donc l'effet d'employer les podcasts dans l'augmentation du temps pour écouter des enregistrements sonores.

Item 9

Cet item avait pour objectif d'évaluer son propre apprentissage et de s'auto évaluer. La majorité des participants ont été en accord avec cette dimension (96% des participants). Ces résultats expriment, ainsi, que le podcast constitue un outil qui l'aide à évaluer et s'auto évaluer.

Item 10

Cet item est relié à la possibilité de définir les moyens d'amélioration des performances par l'apprenant. Seulement (5) participants ont donné un avis défavorable. Cela signifie que le podcast en tant qu'outil de web 2.0, pour la majorité des participants, a été conçu comme un moyen incontournable pour mettre en œuvre des améliorations sur leur performance cognitive.

Item 11

Cet item était relié aux stratégies que l'apprenant peut proposer et qui peuvent lui permettre de progresser vers le but désiré. Une réponse positive, statistiquement si élevée, a été donnée par 95% des participants. Ceci traduit donc le taux de la liberté et de l'autonomie dont l'apprenant se réjouissait et qui lui permettait de choisir, à son gré, la ou (les) stratégies qui lui semblent susceptibles de l'approcher de la réussite et de l'atteinte de ses objectifs désirés.

Item 12:

Cet item se liait au rôle de la liberté dont l'apprenant se réjouissait dans le renforcement de sa confiance en soi. La totalité des réponses (93%) sont allées vers un avis favorable, même si (3) participants ne partage pas le même avis. Cela signifie que le podcast, pour la majorité

des participants, a un effet remarquable sur l'augmentation du taux de la confiance en eux-mêmes.

Item 13:

Ce deuxième item s'agit de l'obtention d'un renforcement positif ou reçoit des récompenses après un bon résultat. Il est à remarquer que la majorité des participants se sont vus favorables à cet item. Ils ont voté pour la catégorie toujours (87%) et la catégorie souvent (13%).

Item 14:

Cet item concernait la capacité de relier le sujet du podcast aux connaissances antérieures pour susciter la motivation. 95% des participants ont souligné qu'ils avaient la capacité de relier le sujet du podcast à leurs connaissances antérieures. Cela augmentait leur motivation vers l'expérimentation.

Item 15

Cet item avait pour objectif d'identifier le travail indépendant dans un centre de ressources de libre accès. 99% des participants ont souligné qu'un sentiment d'indépendance pouvait leur montrer en tant qu'utilisateurs.

Item 16

Cet item concernait l'implication dans les décisions sur ce qu'ils apprennent. Les réponses des participants se sont aussi classées dans les catégories (toujours et souvent) avec un pourcentage si élevé et dépassant le 90 %. Ces résultats expriment, ainsi, que le scénario d'apprentissage permettait aux apprenants de s'impliquer dans les décisions sur ce qu'ils apprennent

Item 17

Ce sixième item a pour objectif de vérifier le progrès et la réalisation d'une tâche sans l'aide de l'enseignant. Seulement (3) participants ont donné un avis défavorable. Ces résultats expriment, ainsi, que le scénario d'apprentissage aidait les apprenants à progresser dans leur apprentissage seul sans l'aide de l'enseignant.

Item 18 :

Cet item a pour objectif d'identifier les problèmes qu'il rencontre dans son apprentissage. La totalité des réponses sont allées vers un avis favorable. Ceci s'applique à 80 % des participants ont montré qu'ils

pouvaient identifier les problèmes qu'ils rencontraient et trouver des solutions à ces problèmes.

Item 19:

Cet item est relié au rôle des rétroactions informatiques dans la prise en conscience du processus d'apprentissage par l'apprenant. Tous les participants ont confirmé que ce type de rétroactions leur avait aidé à prendre conscience des processus cognitifs qu'ils mettaient en application au moment de la réflexion et de l'assimilation des idées proposées.

Item 20

Cet item avait pour objectif de vérifier si les rétroactions informatiques ont aidé les participants à faire des retours réflexifs sur leurs performances. Les réponses de 98 % des participants ont indiqué que les feedbacks informatiques les invitaient à faire un retour réflexif et ceci leur permettait de juger de leur progression, d'apporter les correctifs nécessaires et de prévoir comment leurs apprentissages pourront être améliorés.

Item 21

Cet item mettait l'accent sur la pensée aux modifications qui doivent être apportées à la démarche et aux techniques/méthodes de travail. La majorité des apprenants (30 participants) ont vu dans les podcasts en tant qu'outil de web 2 une source déterminante et un outil susceptible d'entraîner des modifications qualitatives concernant les stratégies ou la technique d'apprentissage.

Item 22:

Cet item portait sur la communication avec les autres et le partage de bonnes pratiques. La totalité des réponses (93%) sont allées vers un avis favorable. Cela signifie que le podcast, est, pour la majorité des participants, un formidable outil pour la communication et la collaboration qui permet la création d'un environnement numérique d'apprentissage.

Item 23:

Ce deuxième item concernait la réalisation des tâches en groupe en demandant de l'aide de ses collègues. Il est à remarquer que la majorité des participants se sont vus favorables à cet item. Ils ont voté pour la catégorie toujours (95%) et la catégorie souvent (5%).

Item 24:

Cet item concernait la gestion du travail du groupe. 95% des participants ont souligné qu'ils géraient le travail avec leurs collègues. Cela avait des effets positifs sur leur apprentissage

Item 25

Cet item portait sur le développement de sa culture générale. 99% des participants ont souligné que l'écoute du podcast a contribué à développer leur culture générale.

Item 26

Cet item concernait l'organisation du travail de groupe en fonction des objectifs que l'on vise. Les réponses des participants se sont aussi classées dans les catégories (toujours et souvent) avec un pourcentage si élevé et dépassant le 90 %. Ces résultats expriment, ainsi, que le scénario d'apprentissage permettait aux apprenants d'organiser le travail des apprenants en groupe en fonction des objectifs visés.

Tableau:

Dimensions du test	Groupe Exp. (N= 30)		Valeur de T tabulée	Valeur de T calculée	Note de a liberté	Niveau de signification
	M	E				
Dimension 1	6.63	0.56	1.2	6.50	29	Significatif au niveau de 0.05
Dimension 2	13.83	1.20		5.96		
Dimension 3	25.40	2.05		6.35		
Total	45.86	3.81		6.48		

Ce tableau indique bien l'existence des différences significativement statistiques en faveur du groupe expérimental. Par ordre, les valeurs de T calculée sont classées comme suivi (6.50, 5.96, 6.35, 6.48)

Tableau 9: La taille de l'effet pour le groupe expérimental

Dimensions du test	Valeur de T calculée	Note de la liberté	Taille de l'effet
Dimension 1	11.80	29	0.83
Dimension 2	13.71		0.90
Dimension 3	16.65		0.94
Total	14.60		0.93

Les chiffres du tableau ci-dessus révèlent que les valeurs calculées de (η^2) concernant l'effet de la mesure d'autonomie et ses dimensions mesurées sont de grandes tailles. On trouve (0.83) pour la dimension organisationnelle, (0.90) pour la dimension socio affective, (0.94) pour la dimension socio culturelle et 0.93 pour la mesure en total.

Les traitements statistiques abordés dans les lignes ci-dessous peuvent nous montrer les deux constats suivants:

1- Les podcasts sont un outil permettant de réaliser l'autonomie en apprentissage. Ce constat a été clairement trouvé dans les trois dimensions d'autonomie (dimension organisationnelle, dimension socio affective et dimension socio culturelle) et ceci a été conçu chez les étudiants du groupe de la recherche.

2- Les podcasts sont également un moyen d'améliorer de manière efficace l'apprentissage de la compréhension orale. Ils peuvent aider les apprenants à développer leurs compétences langagières et cognitives. Ce développement a été plus positif en cas du feedback élaboré soutenu par une communication informatique avec l'enseignant. Ces deux constats concourent alors à mettre en relief que les hypothèses de la présente étude ont été acceptées.

Interprétation des résultats du post test:

L'analyse quantitative a confirmé que l'unité proposée employant les podcast en tant qu'outil de web 0.2 avait un effet positif considérable sur le développement des compétences désignées chez l'échantillon de la recherche. Un tel effet peut être attribué aux facteurs ci-après:

- Le podcasting donne l'accès à des documents authentiques qui donnent l'occasion de s'appropriier le vocabulaire et les structures grammaticales.
- Les auditeurs sont actifs dans leur processus de téléchargement et d'écoute et peuvent consulter les podcasts à n'importe quel moment et quel lieu.
- le podcasting donne la possibilité aux étudiants de se focaliser sur les interactions pendant les cours.
- L'utilisation de la plateforme Google Classroom améliore les résultats de l'apprentissage des étudiants et aide les apprenants à accéder au sens global de la signification.
- Les rétroactions et les évaluations apportées aux étudiants leur permettent de se corriger pendant le processus de l'écoute.
- Les étudiants ont appris à relever des indices et à les exploiter pour construire le sens de ce qui leur est donné à écouter.

Conclusion

Effectivement, les apprenants ont eu la possibilité de comprendre un document sonore. Ce nouvel outil pédagogique qui permet aux apprenants de langue de travailler selon leur rythme, de les exposer à une autonomie, à une langue authentique semble en même temps libérer les enseignants des tâches répétitives.

Le podcasting est une technologie en plein essor et riche de potentialités par son côté portatif. L'usage des podcasts fournit aux étudiants de langues étrangères un support innovant et stimulant pour étendre la pratique de la langue à l'extérieur de la classe. Les apprentis partagent leurs bonnes pratiques, posent des questions, formulent des commentaires, demandent de l'aide. Ils dynamisent la formation par les échanges, leurs apprentissages et la communication.

L'emploi du podcasting constitue un apport important dans le traitement pédagogique en terme d'accès répété à la plateforme Google classroom et de gestion des interactions pédagogiques telles que la réécoute, pause, ralenti et le traitement immédiat de la réponse de l'étudiant. Les étudiants se sentent toujours familiarisés avec l'utilisation de la plateforme Google Classroom. Également, ils trouvent que l'apprentissage basé sur la technologie à l'aide des supports d'application peut être intéressante suite aux ressources d'apprentissage.

L'usage des podcasts permet aux apprenants de devenir maîtres de l'enregistrement. En écoutant le fichier, l'apprenant peut le remettre en marche, peut réécouter les passages qui lui posent problèmes. C'est lui qui décide de sa vitesse, des pauses et non plus l'enregistrement ou l'enseignant qui se doit en classe d'assigner une progression générale adaptée à l'ensemble des apprenants et ceci dans le cadre d'un horaire limité. Avec les podcasts, il est question d'une gestion de l'écoute par l'apprenant qui travaillera à son rythme, dans une grande autonomie et en s'impliquant fortement dans la tâche.

En somme, l'autonomie joue un rôle essentiel dans l'apprentissage. Être un apprenant autonome, c'est être capable de définir ses objectifs, de choisir ses supports et ses techniques de travail et même d'évaluer ses résultats. C'est celui qui, sur le plan langagier, arrive à prendre conscience de ses représentations de la langue, à les enrichir à la

lumière des découvertes actuelles et à développer une certaine conscience langagière.

Recommandations de la recherche

A partir des résultats obtenus de cette recherche, on peut présenter les recommandations suivantes:

- 1- La nécessité d'accorder la priorité à l'oral et les apprenants doivent être entraînés à des écoutes régulières
- 2- Il est nécessaire de bénéficier les nouvelles technologies pour aider les apprenants à bien écouter et à bien communiquer;
- 3- La nécessité de développer l'autonomie chez les élèves.
- 4-La nécessité de veiller à la construction de la compétence lexicale car la méconnaissance du lexique constitue une difficulté essentielle pour accéder au sens.

Suggestions de la recherche

En fonction des résultats, on peut proposer les recherches suivantes:

1. Utiliser le podcasting pour le développement des compétences de la prononciation chez les étudiants du cycle secondaire;
2. L'utilisation de livres audio pour la compréhension orale auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie.
3. Utiliser le podcasting pour réduire l'anxiété des apprenants pendant la pratique de l'oral.
4. Mener des recherches pour développer l'autonomie en apprentissage chez les apprenants.

Références

Ahmed Samhodi. (2017). *L'effet de l'utilisation de web 2 pour développer quelques compétences lexicales chez les étudiants de la faculté de pédagogie*. Thèse de maîtrise. Faculté de pédagogie, Université de Quéna.

Alfa, R. (2020). Using Podcast as Authentic Materials to Develop Students' Speaking Skill, *JELLT*, 4(1). 65–74.

Allen, N. (2017). *Verbalisation de stratégies de compréhension orale dans des projets d'écoute en français langue d'enseignement par des élèves du 3e cycle du primaire*. Thèse de doctorat, Université du Québec à MONTRÉAL.

Badufle, G. (2013). Outils Web Gratuits, Web App: Applications,

Outils, Logiciels gratuits pour travailler en ligne dans votre navigateur.

Tiré de: [https:// www. weboutils. blogspot.com.eg](https://www.weboutils.blogspot.com.eg)

Bailly, S. (2017). La plateforme Lansad : un outil innovant pour une transition vers l'autonomisation des apprenant.es et des enseignant.es de langues à l'université. *Actes du 3e colloque international de l'ATPF*, 254-274.

Bakshs, H. & Pourhosein, A. (2021). Investigating the effect of podcasting on Iranian intermediate EFL learners' listening comprehension skill. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 247-281.

Baquero, F.,J. (2015).L'utilisation de quelques outils web 2.0 et la création de tâches actionnelles comme stratégie d'accompagnement dans le processus d'enseignement/ apprentissage de FLE. *Folios* (42). 189-210

Brudermann, C. et Péliissier, C. (2016). Accompagnement du développement de l'autonomie d'apprentissage en cours de langue à l'ère du Web 2.0 : Retour d'expérience. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 19(1), 33-56.

Brachet, C. (2006). *L'appropriation des podcasts par les médias traditionnels : quels enjeux pour la production de contenus médiatiques ?* Repéré à : http://www.observatoire-omic.org/colloque-icic/pdf/brachet3_1.pdf.

Butt, A. (2021). *Le développement de la compréhension orale par live-listening en laboratoire de langues*. Mémoire de maîtrise, Université Grenoble Alpes.

Catoire, P. (2017). *Entraîner à la compréhension orale en anglais avec l'outil numérique: Les apports du baladeur et des stratégies*. Thèse de doctorat. Université Paris Descartes.

Cığerci, F. M. & Gultekin, M. (2017). Use of digital stories to develop listening comprehension skills. *Issues in Educational Research*, 27(2), 252-268.

Coskun, H. (2013). *L'auto apprentissage et l'autonomie de l'apprenant de FLE*. Thèse de Maîtrise, Université de Hacettepe Institut des Sciences Sociales.

- Dejean-Thircuir, C. & Mangenot, F. (2014). Apports et limites des tâches web 2.0 dans un projet de télécollaboration asymétrique. *Revue Canadienne de l'Apprentissage et de la Technologie*, vol. 40(1).
- Depover, C., Quintin, J.-J. & Strebelle, A. (2013). Le Web 2.0, rupture ou continuité dans les usages pédagogiques du Web? *Éducation et francophonie*, 41(1), 173–191
- Díez, M. & Richters, M., (2020). Podcasting as a tool to develop speaking skills in the foreign language classroom *The EUROCALL Review*, Volume 28, No. 1
- Elsayed Elgendy(2017).*Efficacité d'un programme basé sur les cartes mentales électroniques pour développer les compétences de la compréhension auditive en français auprès des étudiants de la faculté de pédagogie*. Thèse de maîtrise, Université de Zagazig.
- Faramazi, S., Tabrizi, H.& Chalak, A. (2019). The effect of vodcasting tasks on EFL listening comprehension progress in an online program. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1263-1280.
- Farkas, M. (2013). Mobile learning: the teacher in your pocket. Dans t. A. Peters et l. Bell (dir.), *The handheld library: Mobile technology and the librarian p*: 31-45. Available at: <http://pdxscholar.library.pdx.edu>
- Ferroukhi, K. (2009). La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2ème année moyenne en Algérie. *Synergies Algérie*, 4, 273-280.
- Ghename, M. (2015). Le web social et le web sémantique pour la recommandation de ressources pédagogiques. Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain. Thèse de doctorat, Université Jean Monnet- Saint-Etienne.
- Guichon, N. (2012). Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues. Paris : Didier.
- Hanafy, A (2020). *Emploi de l'approche interactionnelle assistée par le web 2.0 et le développement de l'expression orale en FLE*.Thèse de maîtrise, Faculté de pédagogie, Université d'Assiout.
- Holec, H. (1983) "L'autonomisation des apprenants en structure institutionnelle", *Bulletin CILA* 38. Pp39-48.
- Hosny, R. (2020). 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. *Research in language teaching*, Vol 1 (13)..147-242
- Indahsari, D. (2020). Using podcast for EFL students in language learning. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 5(2), 103-108.
- Julié, K. et Perrot, L. (2008). Enseigner l'anglais, Paris : Hachette éducation .
- KIM, H.(2013). Autonomisation des apprenants dans un environnement d'apprentissage nomade en langues : quels enjeux ? *Les Langues modernes*. n° 4. Pp. 95-103
- Koundi, R. et Mellal-Khénifra (2021) Apprentissage social, motivation et autonomie des apprenants. *Revue SSDL*, N°1. 1-34
- Kumps, A., Temperman, G. et De Lièvre, B. (2020). « Développer des compétences réceptives en langue maternelle à partir de cercles collaboratifs d'écoute », *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 43 , 115-134.
- Laila Abdel Khalek. (2021). *L'apprentissage collaboratif établi sur certains outils du Web 2 pour développer quelques compétences de l'écriture créative auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie*. Thèse de doctorat, Université de Tanta.
- Lan, Y.- et Liao, C.-Y. (2018). The effects of 3D immersion on CSL students' listening comprehension. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(1), 35-46
- Lecoin, I. (2018). « *L'autoformation en français langue seconde : un accompagnement multiforme pour lier l'autonomisation des apprenants à la médiatisation des apprentissages* » Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal
- Leory, Ch. (2016). *La compréhension orale en français langue étrangère: l'oreille de l'apprenant: quelle (s) perception (s), quelle (s) restitution (s)?*. Faculté de lettres et des et des langues et des arts, Université de Gent.
- Mangenot F. et Soubrié T. (2014). Le web social au service de tâches d'écriture. *Recherches* n° 60, p. 89-109.
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2014). Enseigner les langues vivantes: <http://eduscol.education.fr/enseigner-langues-vivantes>

Mohamed Abdel-Hamid. (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. *Association éducative pour l'enseignement des langues*, 6 (1), 34-89.

Mohamed Gomaa (2019). Utilisation des podcasts pour développer les compétences de la production orale en français 2e langue étrangère chez les étudiants du cycle secondaire. *Revue de la faculté de pédagogie de Sohag*.(68).3449-4388

- Mohamed Saad (2022). *Programme proposé dans l'enseignement de FLE basé sur le Web2.0 et son effet sur le développement des compétences de l'expression écrite créative chez les étudiants de la 1 ère année secondaire*. Thèse de maitrise, Faculté de pédagogie, Université d'Aswan.

Naglaa Ramadan. (2018). *Effet de l'utilisation de web 2 en didactique de Fle sur le développement de quelques compétences grammaticales chez les élèves du cycle secondaire technique commercial*. Thèse de maitrise, Faculté de Pédagogie, Université de Sohag.

Nissen, E. et Henze, K. (2013). Favoriser l'autonomie et la créativité à travers une démarche par projets intégrant le numérique. *Les langues modernes, Apprendre à s'autoformer en langues: approches créatives et outils numériques*, (4), 129-141.

Normand, C. et Pereiro, M. (2013). Apprenti-professeur de langues: du contrôle à l'autonomisation. *Etudes en didactique des langues*, (22), 35-47.

Olusola T. Faboyal et Bola .J Adamu, (2017). Integrating Web 2.0 Tools into Teaching and Learning Process through Mobile Device Technology in Nigerian Schools: Current Status and Future Directions. *International Journal of Education and Research Vol. 5 No. 5*,113-124

Peltier, C. (2016). Usage des podcasts en milieu universitaire : une revue de la littérature. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 13(1-2), 17-35.

Perez, M. (2019). *Technology-enhanced listening: How does it look and what can we expect?* Dans N. Arnold & L. Ducate (dir.), *Engaging language learners through CALL*(p. 141-178). Sheffield, UK : Equinox.

- Poteaux, N. (2015). Le développement de l'autonomie dans l'apprentissage des langues et cultures étrangères : Le cas de l'Université de Strasbourg, *CAHIERS DE L'ILOB*, Vol. 7,
- Razafitsiarovana, C. et al.(2012). Mieux comprendre à l'oral et à l'écrit pour mieux communiquer. Madagascar livret, 4.
- Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Nouvelle édition revue et augmentée. Ed. Ophrys
- Roland, N. et Emplit, Ph. (2015). Enseignement transmissif, apprentissage actif : usages du podcasting par les étudiants universitaires. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [Online], 31(1)
- Sancler, J. (2012). Le podcast, un outil favorisant les compétences orales en FLE, *Synergies Venezuela*, n° 7 pp. 55-65.
- Sayadi, M., & Mashhadi Heidar, D. (2018). The impact of using podcasts on Iranian autonomous /non-autonomous EFL learners' listening comprehension ability at pre-intermediate level. *International Journal of Research in English Education (IJREE)*, 3(3), 72-82.
- Socket, G. (2012). Le web social – La complexité au service de l'apprentissage informel de l'anglais. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, (15)2
- Soleiman, R. (1996). *Efficacité du programme proposé pour le développement de certaines compétences auditives chez les étudiants des facultés de pédagogie, section de français*. Thèse de maîtrise, Faculté de Pédagogie. Université de Mansourah
- Taha, H. et Soleiman, R. (2011). Impact de l'usage d'Internet sur le développement de la compréhension orale chez les étudiants de FLE à la faculté de Pédagogie de Sohag. *Études en curricula et méthodes d'enseignement*. 171, 23-65.
- Taha, H. et Soleiman, R. (2013). Des exercices interactifs en ligne pour développer l'autonomie d'apprentissage et la compréhension de cours de la didactique du FLE. *Revue des Études Arabes en Education et Psychologie*, 330-289-, (4) 40
- Touré, M. (2014). La place de l'autonomie de l'apprenant dans la conception des formations ouvertes et à distance en Afrique de l'Ouest. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire* , 11(3), 22–37

Touré, M. (2014). La place de l'autonomie de l'apprenant dans la conception des formations ouvertes et à distance en Afrique de l'Ouest. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire International Journal of Technologies in Higher Education*, 11(3), 22–37.

Tütünlü, B. (2011). Changing teacher beliefs and attitudes towards autonomous learning. Dans D. Gardner (dir.), *Fostering autonomy in language learning*(p. 161-165). Gaziantep, Turquie: Zirve University. Available at : http://ilac2010.zirve.edu.tr/Fostering_Autonomy.pdf

Wang S.et Vasquez C. (2012), “Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us?”, *CALICO Journal*, 29(3), Pp412-43

Yoestara, M. & Putri, Z. (2018). Podcast: An alternative way to improve EFL students' listening and speaking performance, *Englisia*, 6 (1) 15-26