

عدد خاص بالمؤتمر الدولي السادس

6-8 فبراير 2021 بعنوان:

مقومات تطبيق منظومة التعليم الرقمي وآليات  
تنفيذه، تحديات الحاضر، واستشراف المستقبل



International Journal of Educational and  
Psychological Research and Studies

المجلة الدولية للبحوث  
والدراسات التربوية والنفسية  
(IJRS).

مجلة علمية دورية محكمة

تصدرها أكاديمية رواد التميز  
للتعليم والتدريب والاستشارات

The Online ISSN : (2735-5063).

The print ISSN : (2735-5055).

**Apprentissage numérique assisté par les outils du Web 2.0 et les  
difficultés de la compréhension auditive auprès des adultes  
débutants(es).**

**Édité et préparé par: Dr. Abdel Nasser Chérif Mohamed.**

**Professeur de didactique de FLE Université du Fayoum.**

مقدم للمؤتمر الدولي السادس لتطوير التعليم العربي، تحت رعاية أكاديمية رواد التميز للتعليم والتدريب والاستشارات، والمجلة الدولية للبحوث والدراسات التربوية والنفسية (IJRS) والمجلة الدولية لبحوث ودراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية (IJHS) والجمعية العربية لأصول التربية والتعليم المستم (ASFC) وجمعية رواد التميز للتنمية المستدامة (عطاء ومشاركة) (PEGS)

**تحت شعار: (نحو رؤية علمية ناجعة لبناء منظومة التعليم الرقمي).**

**بعنوان: مقومات تطبيق منظومة التعليم الرقمي، وآليات تنفيذه (تحديات الحاضر، واستشراف المستقبل).**

المنعقد بالقاعة الرئيسية بأكاديمية رواد التميز للتعليم والتدريب والاستشارات، وعبر برنامج الزووم أيام (السبت - الأثنين) 24 - 26 جماد الآخر 1442هـ، الموافق 6-8 فبراير 2021 م.

## Introduction.

Le travail dans le domaine de la didactique des langues vivantes étrangères (LVE), dans celle de (FLE) en général et dans le domaine de la didactique de la compréhension auditive en particulier, a tendance à développer des compétences variées et à surmonter les difficultés langagières communes chez les apprenants(es) de FLE de tous les niveaux d'apprentissage. Actuellement, ce travail devient de plus en plus vraisemblable et authentique afin de faciliter la maîtrise de telles compétences (les compétences de la compréhension auditive) et d'aider les apprenants(es) à surmonter leurs lacunes et leurs lapsus dans les mêmes compétences.

L'introduction du matériel pédagogique d'avant-garde et le fait de vivre des situations diversifiées sont essentiels dans ce domaine comme a confirmé Cuq et Cruca (Cuq J. P., et Cruca I., 2003). Ceux-ci ont mentionné que le matériel didactique doit être adapté à des situations diversifiées de communication plus en plus vraisemblables et authentiques.

L'authenticité et la vraisemblance sont des qualités permettant à tout(e) apprenant(e) de n'importe quelle langue étrangère et notamment le français comme langue étrangère (FLE), du moins de façon théorique, de communiquer avec un emploi authentique de la langue enseignée (langue cible) d'une part et de l'autre part, de lier les aspects linguistiques de cette langue cible avec ses propres cultures et ses propres sociétés (les sociétés où il(elle) vit).

L'introduction du matériel didactique nouveau basé sur les deux concepts déjà mentionnés auparavant (authenticité et vraisemblance) fait de l'environnement d'apprentissage de l'apprenant(e) débutant(e) de FLE un environnement francophone identique à celui du natif.

À ce propos Bloomfield et autres (Bloomfield A., et al., 2010) ont présenté un rapport sur les mécanismes employés par les apprenants(es) de FLE pour comprendre auditivement (à l'oral) tel ou tel message oral; d'après eux, les apprenants(es) débutants(es) se servent de leurs connaissances du monde et de leurs anticipations sur les sujets en interaction avec des outils et des indices contextuels afin d'interpréter des tels messages. Le rapport a mentionné que le mécanisme le plus efficace est le traitement du texte en question (le texte de compréhension auditive) de haut en bas (top-down).

Mais la situation est beaucoup plus différente pour les apprenants(es) avancés(es) (les auditeurs natifs ou experts), ils(elles) ont l'occasion de combiner le traitement de haut en bas avec un décodage du contenu sonore à partir des phonèmes jusqu'aux discours.

D'ici, on peut confirmer que l'environnement d'apprentissage basé sur la vraisemblance et l'authenticité avec le niveau linguistique jouent un rôle essentiel de faciliter la compréhension auditive ainsi de surmonter les difficultés d'interpréter et de transcrire les phonèmes écoutés.

Les documents authentiques et vraisemblables sont des supports pédagogiques naturels employés pour des fins d'apprentissage comme a confirmé (Duda R., 1973). D'après lui, on désigne par les documents authentiques, tout document en langue étrangère dont la finalité n'est pas l'enseignement de cette langue. Les documents authentiques sont donc des documents bruts à double vision; une vision négative et une vision positive.

Concernant la vision négative, le document authentique est tout document produit pour des fins autres que l'apprentissage d'une langue (document non filtré pour le processus de formation /apprentissage ou bien un document brut). Pour la vision positive, le document authentique n'est qu'un énoncé produit dans une situation réelle et naturelle de communication.

Plus les situations d'apprentissage sont réelles et les discours sont authentiques et vraisemblables, plus les messages oraux se comprennent spontanément. À cette perspective, Ahamd Alhawiti (Ahmad Alhawiti, 2013) a montré que dans la classe de langue, la compréhension orale d'une situation donnée compte en premier lieu sur des caractéristiques du document employé; la durée du document, les personnages et leurs nombres, les éléments temporels et spatiaux (les endroits où se passent les évènements de la situation comme :

dans un restaurant, dans un hôtel, dans une classe, dans la cour scolaire, dans une rue ....etc.), l'intelligibilité du document, l'ordre chronologique des évènements. Il a également ajouté que les documents dits authentiques doivent comprendre des informations suffisantes et doivent stimuler les apprenants(es) au même titre ces documents doivent présenter un intérêt linguistique et culturel.

On peut confirmer que plus les documents exploités dans les situations réelles de compréhension auditive sont marqués de façon sociale et culturelle, plus ils sont exploitables en classe. Le chercheur a encore ajouté que les documents authentiques doivent être variés (c.-à.-d. d'origines variées) afin d'enrichir les échanges en classe et afin d'éviter la répétition monotone dans la salle de classe.

Le progrès technologique de cette dernière décennie a contribué d'une façon ou d'une autre à l'emploi de ces documents authentiques d'une part et à l'emploi des ressources naturelles de ces documents dans la salle de classe d'autre part. C'est grâce à ce progrès technologique que l'enseignant(e) peut avoir largement accès à des ressources variées et à les avoir mises à la disposition de nos apprenants(es); ces ressources sont comme la radio, la télévision, les sites d'Internet, les sites de la communication sociale (le facebook, le youtube ...etc.).

Ces ressources constituent donc une dimension communicative féconde au sein du processus de formation /apprentissage de la langue étrangère en général et plus particulièrement dans le domaine de la didactique de FLE. À ce propos,

Barthelemy F., et autres (cités dans Ahmad Alhawiti, 2013) ont mentionné que l'omniprésence des médias dans la vie quotidienne constitue un réservoir d'énoncés illimités.

**(Porcher L., 2004) nous a proposé que les caractéristiques de l'emploi des médias et des ressources authentiques sont nombreuses comme suit :**

- Ces ressources sont collectives et individuelles; on peut regarder la télévision en classe ou tout seul;
- Elles ne donnent pas l'occasion à porter des jugements; on peut les employer pour apprendre tout seul sans pouvoir porter des jugements sur son contenu (la prononciation, l'écriture ...etc.);
- On ne peut pas tout comprendre; l'apprenant(e) comprend les choses dans leur globalité et cela n'a rien d'impact sur la compréhension;
- Ces ressources sont attractives; grâce à leur diversité, l'apprenant(e) peut trouver toujours ce qui lui plaît;
- Elles sont motivantes; elles mélangent le processus de la formation/ apprentissage avec le divertissement de façon concrète.

**D'après (Bourguignon C., 2005), il existe trois niveaux de compréhension orale chez les apprenants(es) :**

- Compréhension globale : ici c'est d'identifier les informations essentielles du message (de quoi parle-t-on ? d'où vient le message ?);
- Compréhension Sélective : ici c'est de rechercher ou de vérifier des informations précises pour faire quelque chose (un résumé par exemple);
- Compréhension de l'implicite : ici c'est d'identifier des informations implicites dans le message sonore. (Par ex. percevoir la tonalité du message, percevoir les intentions du locuteur).

Ce n'est pas possible de parler des compétences de la compréhension auditive et ses difficultés sans aborder la question d'écoute comme étant une des

étapes essentielles pour arriver au stade de la compréhension auditive. Sans entrer dans des détails conceptuels, on doit élémentairement déterminer la distinction entre trois concepts :

l'écoute , l'audition et la perception. Concernant l'écoute et l'audition, il s'agit de la capacité physique de l'oreille à entendre tandis que la perception, il s'agit d'une interprétation de la réalité physique par l'intervention de l'activité mentale dans le processus auditif. La perception comprend l'audition et l'activité mentale en même temps. Si l'audition se rattache à la sensibilité de l'oreille aux stimuli sonores, la perception engendre un processus mental servant à reconnaître et à interpréter ainsi la réalité acoustique.

À l'époque actuelle, on privilégie l'aspect oral de la langue en général et la compréhension auditive, le rythme et la prosodie. Auparavant la correction phonétique ou la phonétique corrective était pratiquement laissée à côté. Mais actuellement, on touche une remise en question accordée à la prononciation, à l'intonation et à la prosodie.

On s'intéresse aux activités consacrées à cet aspect de la langue. D'après (Domingo C., 2009), on doit focaliser sur les difficultés de la compréhension auditive chez nos apprenants(es) pour y apporter remèdes. L'objectif majeur est ici que les apprenants(es) peuvent comprendre correctement des messages oraux, et peuvent communiquer efficacement avec les francophones dans tous les coins du monde.

Les difficultés langagières en FLE constituent en général des problèmes et des obstacles dus aux lacunes ou aux lapsus de performances et aux erreurs de compétences concernant les différents aspects de la langue française (aspects phonétique, aspect morphologique, aspect syntaxique, aspect orthographique...etc.).

Ces problèmes sont dus aux usages incorrects des règles et à la nature de la langue cible par des apprenants(es) qui étudient les langues étrangères comme dans le cas du français en partant des langues maternelles différentes comme (l'arabe). C'est bien sûr le cas de nos apprenants(es).

(Nunes Oliveira D., 2010) a précisé à travers son étude intitulée «Les difficultés des élèves à communiquer en français à l'oral en classe de la 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup> au lycée Abilio Duarte de Palmarejo :

réalités et perspectives» les différents types de difficultés mettant en relief les difficultés linguistiques notamment (celles de la grammaire, celles de la phonétique, celles de la conjugaison, celles de l'orthographe et celles du vocabulaire). Cette recherche précédente et celle d'Annie Feyfant et Marie Gausse (Feyfant A., et Gausse M., 2007) contribuent à diagnostiquer les problèmes linguistiques essentiels communément commis par les apprenants(es) de FLE.

Ces difficultés linguistiques sont, en gros, les causes essentielles des erreurs et des fautes communes dans toutes les compétences de la langue cible soit au niveau de la compréhension orale et écrite soit au niveau de la production orale et écrite des apprenants(es). (Najib Rabadi et Akram Odeh, 2010) ont distingué entre deux types d'erreurs linguistiques; celles qui sont relatives aux performances et celles qui sont relatives aux compétences. Pour celles qui sont relatives aux performances, il s'agit des lapsus et des fautes commis par les apprenants(es) à cause de l'oubli ou de l'inattention.

Dans cette façon, les apprenants(es) maîtrisent bien les règles et ils(elles) ont l'aptitude à les corriger par eux(elles)-mêmes. Un nombre majoritaire de linguistes et de méthodologues les intitulent « des fautes ». En ce qui concerne le deuxième type de difficultés, il s'agit des dérivations dues à l'inconscience des règles langagières.



Ces types d'erreurs résultent donc de l'ignorance des normes linguistiques. Les chercheurs ont déterminé ici deux genres d'erreurs; des erreurs interlinguales et d'autres intra linguales. Les chercheurs ont mentionné que les erreurs intra linguales sont rarement commises mais les erreurs interlinguales sont nombreuses.

Les erreurs et les difficultés dites interlinguales existent lorsqu'on passe de la langue maternelle vers la langue étrangère et dans notre cas la langue française comme langue étrangère. On a l'habitude de commettre ces types d'erreurs lorsqu'on réfléchit par la langue de départ (l'Arabe comme langue maternelle) et on s'exprime oralement ou par écrit par la langue d'arrivée (le Français). (Houari Meyahi, 2013) a indiqué qu'il existe un nombre énorme de difficultés linguistiques commises au niveau de la terminologie lorsqu'on pratique la traduction soit thème soit version.

À cette perspective (Nahla Chelloui, 2013) a confirmé que les difficultés linguistiques commises par les apprenants(es) se rattachent aux différentes sortes de normes de fonctionnement de la langue cible (normes phonétiques, normes syntaxiques, normes morphosyntaxiques et normes textuelles) lors de recevoir ou de produire des messages. Ces difficultés sont d'ordre lexicale lorsqu'on choisit des termes au niveau du contenu, du contexte linguistique, de l'exactitude aux situations de la communication, d'ordre morphosyntaxique lorsqu'on emploie des règles syntaxiques ou morphologiques régissant l'ordre des mots dans les phrases et des morphèmes grammaticaux notamment les marques du genre, du nombre, du mode, du temps et de la personne.

Suite à la recherche d'(Ahmad Alhawiti, 2013), les difficultés d'ordre phonétique sont souvent celles qui se rattachent à la construction du sens des phrases du message reçu par la voie de la compréhension auditive. Cette construction de sens se fait d'après lui, porte sur des notions telles que :

la perception, la prosodie, l'intonation, le rythme, le débit et l'accent. Ces notions constituent des facteurs indispensables pour construire le sens, décoder le message, accéder au sens et pour rendre la compréhension auditive dynamique.

« Les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont, en peu de temps, devenues l'un des piliers de la société moderne. Aujourd'hui, de nombreux pays considèrent la compréhension de ces technologies et la maîtrise de leurs principaux concepts et savoir-faire comme partie intégrante de l'éducation de base, au même titre que la lecture, l'écriture et le calcul ».

D'après Reix (2004), TIC se définissent comme des techniques capables de saisir, de stocker et de communiquer l'information.

Les technologies de la communication comprennent les techniques, outils et méthodes utilisés pour faciliter les communications, créer, enregistrer, modifier et montrer le contenu communiqué. On comprend aussi que l'émergence d'Internet et son potentiel d'ouverture sur le monde aient suscité de nombreux espoirs en didactique des langues. Ces pratiques pouvaient avoir un effet positif sur le comportement des apprenants.

Dès l'apparition des outils de la technologie de l'information et de la communication (TICs), des chercheurs se sont intéressés aux utilisations et apports potentiels, dans le domaine des langues, de la communication assistée par ordinateur (CMO).

Plusieurs publications récentes sur ce sujet telles que (Kern, Ware & Warschauer, 2004 ; Hoven, 2006 ; Mangenot, 2002) soulignent les avantages de ce type de communication. Rappelons seulement quelques résultats de recherche :

- CMO favorise l'enseignement / apprentissage des langues étrangères à travers l'interaction et la collaboration (Kitade, 2000).

- Elle permet la mise en œuvre de nouveaux dispositifs d'enseignement et de nouveaux scénarios d'apprentissage grâce à l'adoption et à l'intégration dans la classe de langue d'outils flexibles et facilitant une interaction plus large entre un nombre croissant de participants (Lamy & Hampel, 2007).

- Elle encourage une participation plus active et plus riche des apprenants (Kern, 1995).

Kern, Ware et Warschauer (2004) ont montré que la CMO s'est tout d'abord installée au sein de groupes constitués afin de permettre la communication et la collaboration entre les différents acteurs d'un même groupe. Ce n'est que dans un deuxième temps que des expériences ont été menées qui visaient à tirer profit des avantages linguistiques, cognitifs, socio- et interculturels d'une communication exo-langue ou entre membres de cultures différentes.

La nécessité d'une utilisation également active de ce type de produit technologique est généralisable à toute activité ou produit censé être plus motivant pour les apprenants. Dans le cas des outils de TICs l'utilisation active et réflexive est doublement nécessaire, car si elle assure mieux la construction des compétences de l'apprenant, elle devient incontournable pour la formation du futur citoyen « à la fois acteur, auteur et lecteur... qui participe dans des causes sociales, s'engage, construit des savoirs... »[i] et qui, n'est plus seulement collaboratif mais participatif» (Bertocchini, 2011).

Dans l'enseignement/apprentissage des langues, l'utilisation des TICE occupe une place prépondérante vu leur importance dans le processus d'apprentissage. L'utilisation des outils de TICs semble de plus motiver l'apprenant. Partant de ce constat, la perspective interactionnelle traite de l'intégration des outils de TICs dans l'enseignement afin de favoriser la motivation, l'activité et l'autonomie de l'apprenant.

Le Conseil de l'Europe, à travers le CECR, vise à faciliter l'apprentissage des langues dans les pays européens et non européens. Il donne certaines orientations de base que peuvent adopter ou adapter les approches et les méthodes éducatifs. Dans ce sens, cette recherche a tenté de montrer la place qu'occupe la perspective interactionnelle dans l'enseignement/ instruction de la langue française FLE.

Pour Skinner, l'efficacité de l'apprentissage repose sur cinq principes :

- Principe de la participation active : Le sujet doit construire sa propre réponse et non la choisir (le QCM entraîne des erreurs que l'élève n'aurait jamais commises sans cette suggestion) ;
- Principe des petites étapes : Il faut fragmenter la difficulté pour que même les plus faibles puissent répondre ; le principe de progression graduée ;
- Principe de l'allure personnelle : Chacun doit pouvoir avancer à son rythme;
- Principe des réponses correctes : Trop d'échecs découragent les élèves, il faut les guider;

Grâce aux progrès technologiques, il est possible de participer à des activités d'apprentissage en groupe collaboratif à partir d'un ordinateur. Dans ce type d'environnement multimédia, les élèves peuvent soit communiquer en étant connectés sur Internet, soit employer le même poste de travail. (Clermont et Veronique, 2009, P. 59)

Valenzuela (2012) souligne que la généralisation de l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication dans le domaine de

l'enseignement répond à deux exigences : L'une vise à préparer le futur citoyen à vivre dans la société de demain, l'autre à utiliser les richesses du multimédia pour faire évoluer les pratiques d'enseignement.

Cette intégration des outils de TICs dans le domaine de l'enseignement suppose une évolution du métier de l'enseignant qui doit développer de nouvelles compétences :

- Maîtrise élémentaire des principaux outils.
- Capacité à les intégrer dans l'enseignement de la discipline.
- Capacité à utiliser des techniques de travail en réseau et à distance.
- Réflexion sur les aspects juridiques et éthiques de leur utilisation.
- Articulation de ce type d'enseignement avec un enseignement plus classique.

Sur ce point, Valenzuela (2012) affirme que les apports pour l'enseignant et les bénéfiques pour l'apprenant sont particulièrement riches dans la mesure où il est possible de :

- Trouver sur le réseau (Internet) de nombreux documents authentiques audio, vidéo ou écrits, pour la plupart de grande actualité, permettant d'être en contact avec des documents réels reflétant donc la culture et la langue telle qu'elles sont vécues et utilisées. Cette mise en contact avec une réalité sociale de la langue ne peut être que langue utilisée et pratiquée à des fins de communication.
- Faire des exercices en ligne permettant de donner un caractère ludique à l'apprentissage, de dédramatiser les erreurs et donc, de favoriser les progrès. Cette dimension interactive de l'apprentissage a pour effet de

provoquer et d'encourager l'autonomie dans l'apprentissage. Mis en confiance, l'apprenant éprouvera du plaisir à aller par lui-même sur d'autres sites, à découvrir d'autres aspects de la langue et à acquérir par là-même des compétences de compréhension, mais aussi des compétences lexicales, grammaticales et interculturelles.

### Problématique de la recherche.

Le problème de cette recherche s'est résumé dans quelques difficultés en compréhension auditive, ce qui cause une faiblesse dans les compétences de la compréhension auditive chez les débutants(es) (apprenants qui étudient le français comme (L2). Le problème s'est résumé dans la question principale ci-dessous :

« Comment peut-on employer l'apprentissage numérique pour remédier aux difficultés de la compréhension auditive chez les adultes débutants(es) en FLE? »

Pour répondre à cette question centrale, il faut répondre aux sous-questions ci-dessous :

- Quelles sont les difficultés de la compréhension auditive communes chez les adultes débutants(es)?
- Quel est le programme élaboré en employant les outils de TICs pour remédier aux difficultés de la compréhension auditive chez le groupe de recherche visé?
- Quelle est l'efficacité de ce programme pour remédier aux difficultés de la compréhension auditive chez les sujets du groupe de recherche visé ?

### Cadre théorique.

#### Cadre conceptuel.

#### Difficultés et difficultés de compréhension auditive.

Beaucoup de linguistes, des spécialistes en linguistique, des approches linguistiques ainsi des théories linguistiques en langue française cherchent essentiellement d'accéder au sens au dépens de la forme. Ces approches et théories linguistiques voient clairement la distinction entre tout ce qu'on intitule

«linguistique» et ce qu'on intitule «extralinguistique»; Ici, c'est la distinction entre le monde de «la langue» et le monde réel. En d'autres termes, la distinction entre «le monde linguistique» et «le monde gestuel».

On a vraiment un nombre énorme de telles théories parmi lesquelles on trouve la théorie des opérations énonciatives du grand linguiste, (Culioli A., 1990) qui a avancé l'hypothèse basée sur l'idée de la distinction entre les éléments linguistiques et les éléments extralinguistiques pour accéder facilement au sens.

Cette théorie focalise essentiellement sur tout ce qui est linguistique au dépens des éléments extralinguistiques. D'après lui, les causes derrière les difficultés en compétences en général se limitent dans la focalisation sur l'aspect extralinguistique en négligeant l'aspect linguistique.

D'autres linguistes, comme : (Manesse D., consulté en 2019), ont une vue inverse. D'après lui, l'idée d'exister une distinction entre le monde «linguistique» et le monde «extralinguistique», est en fait artificielle; le monde réel est vraiment structuré en basant sur le monde linguistique. Autrement dit, lors de former des messages quelconques soit en oral soit en écrit, on a recours directement au monde de la langue pour les produire. il veut donc dire que le monde extralinguistique fait partie intégrale du monde linguistique et il n'existe aucune distinction entre le monde linguistique et le monde réel.

D'après d'autres linguistes, la majorité des difficultés linguistiques résultent de l'impact exerçant de la langue maternelle sur les processus de la formation /apprentissage des langues étrangères en général et en particulier la formation de FLE.

Ces types de difficultés résultent des différences entre la nature de la langue maternelle vis-à-vis à celle de la langue apprise (étrangère). Le chercheur (Najib Rabadi et Akram Odeh, 2010) ont indiqué dans leur recherche qu'en langue maternelle (la langue arabe), il existe deux types de phrases; la phrase nominale et la phrase verbale au contraire, en français, il existe une seule phrase verbale.

Les deux chercheurs ont également mentionné que dans la phrase verbale arabe, on suit un ordre différent de celui dans la phrase verbale française; en langue maternelle (en arabe), on dit habituellement : «Mange Philip la pomme» c.,-à-d., on commence par le verbe mais en français, on dit : «Philip mange la pomme» c.,-à-d., on a l'habitude de commencer la phrase par le sujet. Or.

les apprenants(es) arabes commencent à étudier ou à apprendre le français, ils(elles) commettent des erreurs nombreuses à cause des interférences linguistiques variées existant entre les deux systèmes linguistiques différents (soit au niveau de la morphosyntaxe, soit au niveau du lexique et de la sémantique).

D'après les spécialistes dans le domaine de la sémantique, accéder au sens en français de la part des apprenants(es) non francophones cause un nombre énorme de difficultés et de lacunes. Il est bien connu que le passage d'un système linguistique à un autre système n'est pas une tâche mécanique. Le recours à la traduction d'une langue maternelle vers la langue cible pour bien comprendre ou bien parler nécessite des termes et des expressions équivalents pour couvrir exactement le sens. Selon la recherche du linguiste (Houari Meyahi, 2013), l'on déploie d'efforts énormes de recherche dans la langue cible afin de parvenir à des termes au même titre des structures pour s'approcher le plus possible du sens exact et original. La langue, d'après lui, n'est qu'un miroir reflétant le mode de réflexion d'une nation et également qu'un véhicule transportant sa culture. Or, le décalage entre deux systèmes linguistiques différents (comme le système linguistique arabe et celui du français) constitue une ressource inévitable de plusieurs difficultés et lacunes au niveau du processus du développement des compétences de FLE quelque soient ces compétences; des compétences orales au même titre des compétences écrites.

Brièvement, les linguistes, les spécialistes en linguistique, les théories linguistiques ainsi les approches linguistiques ont confirmé que le processus de la didactique des langues étrangères en général et la didactique de FLE en particulier n'est pas une simple tâche mais un travail qui nécessite des efforts déployés par



les apprenants(es) au même titre des enseignants(es) pour perfectionner la langue cible (dans notre cas la langue française).

Si vous voulez approfondir davantage ce point de recherche sur les difficultés, vous pouvez consulter les ressources antérieures suivantes : (Culioli A., (1990); Baylon C., et Fabré P., (2003); Najib Rabadi et Akram Odeh, (2010); Houari Meyahi, (2013); Nahla Chelloui, (2013); Manesse D., (consulté en 2019).

La recherche actuelle a pour objectif de surmonter les difficultés en compréhension auditive communes chez les apprenants(es) de FLE au niveau préparatoire. Ces difficultés constituent des lacunes pour ce genre d'apprenants(es) et constituent des obstacles devant leur compréhension des documents entendus.

Cette recherche consiste également à présenter un programme de formation en employant la classe inversée gérée et exécutée par la plate-forme d'Edmodo afin d'aider ce genre d'apprenants(es) à remédier à leurs propres difficultés en compréhension auditive ainsi en compréhension orale.

Pour atteindre ces objectifs déjà mentionnés, le chercheur a élaboré des outils et des matériaux de formation/ apprentissage et d'évaluation et ces outils font partie intégrale des pages et des lignes ci-dessous.

### Les tâches et la vie réelle avant l'émergence du web social

Tout participant est contraint de « faire comme si », de jouer le jeu scolaire, c'est-à-dire qu'il va adopter des attitudes et des conduites (dans le cadre des exercices et des activités) qui n'ont de pertinence que dans la classe. C'est donc une frontière qui délimite et sépare l'univers clos de la classe, de l'environnement extérieur (Ollivier, 2014).

Il est clair également que l'on ne peut se cantonner aux murs de la classe où les partenaires de l'action et de la communication resteront extrêmement peu variés et où tous appartiennent à une ou des communautés linguistiques et culturelles autres que celles de la langue cible (Ollivier, 2012).

Quand de tels échanges ont lieu, Felix (1998) souligne qu'ils ont généralement lieu avec les mêmes pairs. Les apprenants ont, en situation traditionnelle d'enseignement-apprentissage, peu de variété au niveau des partenaires de communication.

Pallotti (2002) propose cette définition : « Une classe de langue est un espace communicationnel où interagissent deux ou plus de deux personnes, qui ont établi entre elles un contrat didactique. Le contrat didactique implique que l'un ou plus d'un des participants se sente(nt) responsable(s) de rendre possible l'acquisition de la L2 par les autres participants » (Cité Bertocchini, 2011).

Les spécialistes des interactions dans la classe remarquent, en outre, que la plupart des interactions dans les groupes-classes ont lieu entre enseignant et apprenants laissant peu de place aux échanges entre apprenants (Cicurel, 1985, 1998).

Ainsi l'école n'est plus le milieu homogène d'une dispensation uniforme des savoirs. Elle doit s'adapter à une société complexe et évolutive, elle hérite de nouveaux rapports à la connaissance, à la relation aux autres, à la créativité... (Ider, 2011 : 5).

Lauga-Hamid (1990) montre qu'en règle générale, apprenants et enseignants ont tendance à se comporter en fonction de leurs rôles respectifs plutôt qu'en tant que personnes et que l'implication du sujet dans les échanges reste bien souvent très faible. Donc, il y a d'autres frontières encore plus inquiétantes.

Bange (1992) a mis en lumière le fait que, dans le cours de langue, c'est le plus souvent la forme qui l'emporte sur la communication en soi et que cet espace qui devrait promouvoir le développement d'une compétence de

communication en langue cible ne possède en fait que peu de véritable force communicative.

Plusieurs auteurs ont souligné que la communication au sein des groupes-classes était marquée par la forte dissymétrie de la relation verticale unissant enseignant et apprenants (Capucho, 2000; Dabène, 1990), qui conduit à voir la parole fortement monopolisée par l'enseignant.

Ces limites, que l'on entend dépasser avec l'aide de la communication médiatisée par les technologies (CMT). La plupart des spécialistes, même s'ils évoquent l'importance de l'authenticité interactionnelle, restreignent en outre la tâche au groupe classe, limitant ainsi la variété des interactions possibles.

### Caractéristiques éducatives du web 2.0

Ainsi, sur la base de ces deux définitions (O'Reilly, 2005 et Levy, 2006) nous retenons comme éléments caractéristiques du web 2.0 :

144- Du point de vue technique, le web 2.0 marque une évolution par la mise à disposition à tout moment et en tout lieu de services d'outils et de contenus, continuellement mis à jour ;

- Du point de vue de ses usages, le web 2.0 permet la réalisation des potentialités collaboratives et co-constructives ou co-productives de contenu en ligne qui existaient déjà sous une forme moins aboutie sur l'Internet.

- Le web 2.0 donne aux gens la possibilité de trouver, organiser, partager et créer de l'information d'une manière à la fois personnelle et globalement accessible.

Il devient de plus en plus évident que l'enseignement est un acte social : on apprend ensemble, apprendre et enseigner sont des activités collectives. Par conséquent, les logiciels sociaux ont et auront leur place dans notre

enseignement. Les logiciels et sites sociaux forment le cœur battant de cette évolution du Web, qui passe d'une collection de pages plus ou moins statiques sans aucune ou avec peu d'interactivité à une plateforme d'applications Web (Ollivier, 2009).

Sur ce point, (Musser et O'Reilly, 2007; Peters et Gervais, 2016) affirment que ce qui distingue le web 2.0 est qu'il offre plus de liberté à l'utilisateur de participer à créer des contenus et à les réutiliser. L'utilisateur peut jouer avec des contenus, les créer, les manipuler, les partager, les modifier, les remixer ou les créacoller pour former de nouveaux contenus. L'utilisateur peut contribuer à éditer et enrichir des contenus numériques d'une encyclopédie en ligne comme Wikipédia. Le travail collaboratif est possible également grâce à des outils comme google docs ou Dropbox Paper...

### Outils du web 2.0 et l'apprentissage du FLE

Aujourd'hui, l'apprenant du FLE peut rejoindre un groupe Facebook, s'abonner à une chaîne YouTube, pour trouver tout ce qui est indispensable pour développer ses capacités et améliorer son niveau.

Dans le domaine scolaire, les réseaux sociaux sont de plus en plus utilisés puisqu'ils sont intéressants pour la jeunesse d'aujourd'hui qui appartient à cette génération d'information directe. Les principaux réseaux sociaux existants et les plus connus de la population sont Facebook.

### Facebook.

Facebook est assurément la plateforme de réseau social la plus prolifique. Mark Zuckerberg, le jeune (25 ans) fondateur de Facebook, l'a annoncé aujourd'hui sur son blog. Le service affichait 200 millions "d'amis" au début du mois d'avril, ce qui signifie que le nombre d'utilisateurs a progressé de 50 millions

de nouveaux inscrits en à peine plus de trois mois. Un rythme de croissance qui ne fléchit pas, puisque les paliers de 50 millions d'utilisateurs supplémentaires s'enchaînent de manière de plus en plus rapprochée.

Facebook est donc un site Web de réseautage social créé par Zuckerberg et destiné à rassembler des personnes proches ou inconnues. Depuis septembre 2009, il rassemble plus de 300 millions de membres à travers la planète.

Il est le 2<sup>ème</sup> site le plus visité au monde selon Alexa (après google.com). Facebook est né à Harvard : Il est à l'origine le réseau social fermé des étudiants de cette université avant de devenir accessible aux autres universités américaines. La vérification de la provenance de l'utilisateur se faisait alors par une vérification de l'adresse électronique de l'étudiant. Le site est ouvert à tous depuis septembre 2006.

Comme application de réseau social, Facebook permet à ses utilisateurs d'entrer des informations personnelles et d'interagir avec d'autres utilisateurs. Les informations susceptibles d'être mises à disposition du réseau concernent l'état civil, les études et les centres d'intérêt. Ces informations permettent de retrouver les utilisateurs partageant des mêmes centres d'intérêt. Ces derniers peuvent former des groupes et y inviter d'autres personnes. Les interactions entre membres incluent le partage de correspondance et de documents multimédias (Alexa).

Si le plus grand réseau social du web a rencontré son public, le modèle économique semble moins lucratif que prévu. En cause, les tentatives de publicité basées sur l'analyse des données personnelles, qui ont suscité une levée de boucliers de la part des utilisateurs. Ils ont jugé ces nouveaux formats publicitaires trop intrusifs. La polémique s'est apaisée avec le temps et un assouplissement du système. Depuis, le site commence à réaliser des bénéfices.

### Conception du Facebook

Dans une classe de langue étrangère où deux univers se juxtaposent : Celui de l'enseignant et celui des étudiants, le Facebook avec ses caractères techno pédagogiques y joue un rôle important. Facebook ce logiciel gratuit et inscrit dans la culture informatique de plus de milliards d'utilisateurs, ouvre la possibilité devant les enseignants et les apprenants à l'utiliser librement, spontanément et d'une manière éducative pour but d'arriver à un perfectionnement du processus enseignement /apprentissage (Le monde, 2012).

Plusieurs typologies de l'utilisation de Facebook sont possibles, afin de découvrir celle qui sera la plus adéquate pour augmenter le nombre des étudiants participant dans la communauté virtuelle :

- Ludique : L'enseignant peut faire des présentations collectives sur un thème du cours (les météos, les directions, la santé) en partageant des articles portant sur le même sujet.
- Interpersonnel / social : les étudiants avec la participation de l'enseignant peuvent faire des échanges spontanés, des interventions sociales comprenant des pensées et des réflexions personnelles, des encouragements à la persévérance et des marques d'appréciation à l'égard de leurs collègues ou de l'enseignant.
- Partage de ressources : au moyen de Facebook les étudiants partagent facilement des informations ou des ressources audiovisuelles avec leurs collègues.
- Accès à l'information éducatives et révision de leçons : l'enseignant peut y publier des hyperliens, des exercices de systématisation de points de langues ou des vidéos de You tube vues en classe, feuilles de routes comprenant les numéros des pages du manuel scolaire à étudier ou rappel des exercices

imprimés à réviser, ou il peut ajouter aussi de complément d'informations socioculturelles sous forme de texte ou de vidéo.

- Sondage : l'établissement éducatif peut savoir la satisfaction de ses élèves à propos d'un cours ou d'un enseignant à travers d'un sondage publié sur Facebook

### **Composantes de la Page de Facebook:**

Ces espaces selon certains chercheurs (Blattner et lomicka, 2012) ont changé les usages dans l'apprentissage des langues mais aussi modifié la posture de l'enseignant vis à- vis des apprenants, ainsi que les relations à l'intérieur du groupe classe.

### **Facebook et apprentissage de FLE:**

Selon le journal Le Monde (2012) le Facebook est un outil qui répond à des besoins éducatifs :

- Rapprochement entre l'enseignant et les apprenants : L'usage de Facebook permet à l'enseignant de mieux connaître la réalité de ses étudiants et de se rapprocher d'eux en y assumant divers rôles normalement attribués au tutorat dans la formation en ligne.
- Altération de l'espace- temps éducatif : D'une part, le groupe se sert de la page Facebook dans la préparation à des activités en classe et le transfert des apprentissages dans leur vie quotidienne. L'outil facilite l'établissement de lien entre les activités hors classe et celles en classe. D'autre part, les étudiants souhaitent un maintien des liens entre eux après la fin du cours, aussi bien à des fins interpersonnelles que dans la poursuite de leur apprentissage de la langue.
- Continuité de l'apprentissage : L'usage du média social assure la continuité dans l'apprentissage de la langue, ce qui peut contribuer à la lutte contre le

décrochage. En cas d'absence en classe, l'étudiant dispose non seulement de ressources en ligne en lien avec les notions abordées durant le cours, mais aussi du soutien du groupe, lui permettant de faire ainsi du rattrapage et d'être au même niveau que les autres lors de son retour.

- Partage entre professeurs: Si un groupe de professeurs décide de mettre leur matériel en commun, en plus de tout ce que les étudiants ont pu apporter au contenu de l'enseignant, cela pourrait donner lieu à un contenu assez riche qu'il serait très difficile d'égaliser en travaillant seul.
- Dans une classe de langue étrangère l'usage des médias sociaux surtout Facebook peut favoriser la mise en place d'une formule d'apprentissage hybride, optimisant le plaisir d'apprendre à l'extérieur de la classe dans un contexte d'autoformation.
- Les aspects techniques de ce logiciel et sa simplicité facilitent l'échange entre les membres du groupe favorisant ainsi le partage des informations et des ressources pour arriver à un perfectionnement dans le processus d'apprentissage.

Alexa a constaté que Comme application de réseau social, Facebook permet à ses utilisateurs d'entrer des informations personnelles et d'interagir avec d'autres utilisateurs.

Les informations susceptibles d'être mises à disposition du réseau concernent l'état civil, les études et les centres d'intérêt. Ces informations permettent de retrouver les utilisateurs partageant des mêmes centres d'intérêt. Ces derniers peuvent former des groupes et y inviter d'autres personnes. Les interactions entre membres incluent le partage de correspondance et de documents multimédias.

You tube.



Aujourd'hui, les vidéos sont incontournables sur le Web. Les grands journaux en agrémentent leurs pages, les chaînes spécialisées se développent pour partager du contenu audio et vidéo, professionnel comme amateur, et les internautes ne sont pas en reste car ils sont les plus gros consommateurs et producteurs de vidéos. You tube, principalement consulté par un public anglophone, en est encore le leader mondial.

Beaucoup de services professionnels se dégagent et produisent des émissions indépendantes, du contenu sponsorisés avec ou sans publicité et offrent des plus grandes fonctionnalités que You tube. Reste que le site américain est encore le plus populaire avec plus de 60 millions de visites au mois de mai 2008 (Alexa, Selon le site Movers 2.0 utilisant la technologie).

Les internautes inscrits peuvent voter pour leurs vidéos favorites, les sauvegarder dans une liste de favoris, composer leurs « playlists » et commenter les vidéos regardées. Les vidéos peuvent aussi être téléchargées à partir d'un téléphone mobile.

Fondé en 2005 et racheté par Google en 2006, You tube reste encore LE site de référence pour le partage de vidéo. La recherche se fait avec des mots-clés, « Tags » utilisés par les utilisateurs, dans la barre de recherche. Depuis peu la barre de recherche affiche des suggestions de recherches (comme Google). Les utilisateurs qui téléchargent des vidéos les regroupent dans des chaînes (channels) et n'importe quel internaute peut s'y inscrire et ainsi être mis au courant des nouvelles vidéos de sa chaîne favorite.

Dans l'affichage vidéo, à droite de l'écran, s'affichent les vidéos du membre qui les met en ligne et encore des « related vidéos » avec les mêmes mots-clés. Les vidéos peuvent être visionnées en plein écran mais leur qualité n'est pas toujours homogène, étant donné le taux de compression utilisé pour le téléchargement.

Une fonctionnalité intéressante est d'utiliser un code, présent à droite des vidéos, qui les incorpore dans un cadre pour les afficher dans des blogs et des forums.

La page d'accueil regroupe les abonnements aux diverses chaînes, les suggestions de vidéos basées sur les mots-clés des favoris et les vidéos commerciales qui sont développés par des professionnels. Comme beaucoup d'autres sites, You tube tend à regrouper plusieurs services sur la même interface. Ainsi, un service de courriel est disponible pour recevoir les messages d'autres utilisateurs et suivre leur activité. Le service permet aussi de suivre la trace des commentaires laissés sous une vidéo, permettant de voir qui a répondu.

Un carnet de contacts permet d'organiser les différents contacts et de les classer dans des catégories avec des options de confidentialité diverses.

Plusieurs options sont disponibles pour protéger les informations personnelles des internautes inscrits, comme la possibilité de rendre des vidéos accessibles seulement pour les amis et la famille. Pour ce qui est du contenu, You tube reste intéressant pour voir un extrait de concert, vidéo, ou une interview des médias. Le fait de pouvoir interagir directement avec des gens qui parlent de problèmes bien réels a beaucoup d'attrait pour les internautes, mais il ressort qu'il y a beaucoup de contenu sans intérêt réel.

Le problème le plus fréquemment rencontré est l'abus des mots-clés utilisés pour attirer le plus d'auditeurs pour une vidéo ou une chaîne. Ces mots-clés sont souvent sans rapport avec le contenu même de la vidéo.

### You tube et apprentissage du FLE.

Pour agir sur la motivation des élèves, il faut adopter des stratégies didactiques ludiques qui encouragent la créativité des élèves d'une communication authentique (Ollivier, 2009).

### Importance de la motivation dans l'apprentissage du FLE.

Selon [latelierducoach](#) (2012) La motivation est l'une des principales clés du mental puisqu'elle conditionne à la fois l'investissement et la persévérance. Étudier la motivation c'est tenter de comprendre :Chaque individu peut avoir des raisons très différentes pour s'investir dans une activité.

Pour qu'un individu développe une motivation personnelle, il doit se sentir maître de son comportement. Ceci correspond à la satisfaction d'un besoin fondamental, celui de se sentir acteur, d'être responsable de ses performances et non d'être un simple pion contrôlé par d'autres.

La motivation est multiple, Pour que la motivation soit durable, il est essentiel qu'elle ne dépende pas uniquement de facteurs externes.

#### Des facteurs internes:

On les appelle motivations intrinsèques, ce sont les motivations qui sont liées à l'activité elle-même, au plaisir ou à la satisfaction que l'on ressent grâce à sa pratique.

On peut distinguer 3 grandes sources de motivations intrinsèques :

**Sensations** : le fait de gérer le temps, se sentir en confiance, d'avoir des collègues sympathique, de pouvoir travailler tranquillement sans bruit.

**Connaissance** : le fait d'apprendre, de maîtriser des techniques ou de progresser dans la maîtrise de ces techniques.

**Accomplissement** : la satisfaction de repousser ses limites, d'atteindre ses objectifs.

### Facteurs externes:

Ce sont les motivations extrinsèques, elles correspondent à un engagement non pas pour l'activité elle-même mais pour ses conséquences. L'activité n'est alors plus une fin en soi mais un moyen d'obtenir quelque chose. On retrouve dans ces motivations externes :

**Récompenses** : médailles, cadeaux, gains financiers, salaires, promotion...

**Approbaton sociale** : essayer d'obtenir l'admiration des autres, la reconnaissance, une belle maison, une super voiture etc...

**Comparaison sociale ou l'hyper compétitivité** : chercher à battre les autres à tout prix pour prouver sa valeur, vouloir apparaître comme le meilleur.

Les différents types de motivations peuvent donc cohabiter.

Les travaux de nombreux chercheurs montrent cependant que la motivation intrinsèque est plus stable et plus durable. Mais le plus souvent lorsque l'on veut renforcer la motivation, les principales idées qui viennent à l'esprit concernent la motivation extrinsèque ([latelierducoach](#), 2012).

Mais la motivation, "qu'elle soit intrinsèque ou extrinsèque, est toujours liée à l'affectivité, à ce qui relève de l'inconscient et des émotions (Arnaud, 2008). Et la communication passe aussi à travers des aspects, comme le non verbal, qu'il faut prendre en compte dans l'enseignement des langues." (cité dans Bertocchini, 2011).

## Recommandations.

À la lueur de tout ce qui précède, on doit recommander que/ qu' :

- On essaie d'élargir l'emploi des outils de TICs pour développer les différentes compétences de la langue française.
- On les emploie au fur et à mesure pour surmonter les difficultés de la compréhension auditive comme point de départ pour bien comprendre et pour parler la langue.
- On les emploie dans l'acquisition et dans le développement des compétences langagières.
- Finalement on doit employer les TICS pour faciliter l'apprentissage de FLE en général et plus particulièrement pour surmonter les difficultés de la compréhension auditive.

## Bibliographie.

1. **Ahmad Alhawiti, (2013).** La compréhension orale de la langue française dans le contexte universitaire saoudien, *PHD.*, Université de Lorraine.
2. **Aynaud A. & Vinciguerra P. (2010).** *Travailler la Conscience Phonologique à l'École Maternelle*, Val de Siagne.
3. **Baylon C., et Fabré P., (2003).** *Initiation à la linguistique*, Nathan / VUEF, Paris.
4. **Beacco J-C., (2007).** *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris.
5. **Bergmann J., Sams A., et Girard M.,-A., (2015).** *Apprentissage inversé*, Les Éditions Reynald Goulet Inc., Québec.
6. **Besse J. M., et al. (2003) :** Phonologie, phonographie et morphologie à l'épreuve de la production écrite, *Revue française de linguistique appliquée*, no.1, Vol.8, PP. 15-33.

7. **Bissonnette S., et Gauthier C. , (2013).** Faire la classe à l'endroit ou à l'univers, Formation et profession, *Revue internationale en éducation*, No.1, Vol. 20, PP. 32 – 40, disponible sur <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2012.173>.
8. **Boyer H. et al., (1990).** *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Clé International, Paris.
9. **Bourguignon C., (2005).** *La démarche didactique en anglais, Du concours à la pratique*, Presse universitaire de France, Paris.
10. **Chen-Géré, M-F. & al., (2002) :** *Compréhension de l'oral en anglais*, Dossier Théma-doc., SCÉRÉ CNDP.
11. **Conseil de l'Europe (2001).** *Cadre Européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*, Didier, Disponible sur [www.coe.int/lang-CECR](http://www.coe.int/lang-CECR).
12. **Cornaire C., (1998).** *La compréhension orale*, Clé International, Paris.
13. **Courtillon J., (2003).** *Élaborer un cours de FLE*, Hachette, Paris.
14. **Culioli A., (1990).** *Pour une linguistique de l'énonciation : opérations et représentations, Tome I : l'homme dans la langue*, Ophrys, Paris.
15. **Cuq, J. P., et Gruca I., (2005).** *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble.
16. **Darmawangsa D., et Racmadhany A., (2018).** Effets de la mise en œuvre de la classe inversée à travers Edmodo dans l'apprentissage de la grammaire, *francisola: Revue indonésienne de la langue et la littérature française*, No.3, Vol. 2, PP. 176-184.
17. **Desmons F., Jourdan S., Ferchaud F., et al., (2005).** *Enseigner le FLE français langue étrangère : Pratique de classe*, Belin, Paris.
18. **Domingo C., (2009).** En route pour la compréhension orale, *Synergies Canada*, No. (1).
19. **Doquin A., (2008).** L'enseignement du français aux hispanophones : problèmes repérés, études linguistiques, propositions didactiques, *Thèse de PH.D.*, Université de Paris IV.

20. **Ducrot-Sylla J.-M., (Consulté en 2019).** L'enseignement de la compréhension orale : objectifs, supports et démarches, disponible sur <http://www.edufle.net/l'enseignement-de-la-comprehension-orale>.
21. **Dufour H., (2014).** La classe inversée, *Technologie*, 193, septembre-octobre, Éd. CANOPE, PP. 44-47. disponible sur [https://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/201410/articletechnologie193\\_casse\\_inversee\\_hdufour\\_bd.pdf](https://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/201410/articletechnologie193_casse_inversee_hdufour_bd.pdf).
22. **Duda R., (1973).** *L'exploitation didactique de document authentique*, Mélanges CRAPEL, Nancy.
23. **Esma Zaiter, (2013).** Les pratiques de classe en compréhension orale (cas de la cinquième année primaire), Magistère, Université de Constantine 1, Algérie.
24. **Faillet V., (2014).** La pédagogie inversée : recherche sur la pratique de la classe inversée au lycée, *Rubrique de la revue STICEF*, Vol. 21, PP. 251-265
25. **Feyfant A., et Gausse M., (2007).** Méthodes de lecture et difficultés d'apprentissage, *dossier d'actualité de VST*, No. 31, Novembre. Disponible sur [www.inrp.fr/vst](http://www.inrp.fr/vst).



# **International Journal of Educational and Psychological Research and Studies**

**( IJRS )**

**( IJRS )**

*The Online ISSN : (2735-5063).*

*The print ISSN : (2735-5055).*