

**Des activités d'apprentissage basées sur les
stratégies de l'écoute active pour développer
l'expression orale interactive en FEL chez les
étudiants de diplôme général à la faculté de
pédagogie**

Dr. Racha Ahmed Hosny Hafez El Sayed

Maître de conférences en didactique du FLE

Faculté de pédagogie

Université d'Assiout

المستخلص

يعد التفاعل الشفوي هو أحد دعائم تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أثناء التدريس؛ فلا ينبغي أن يقتصر على التبادل بين المعلم والطلاب في شكل أسئلة وأجوبة. بل يجب تشجيع الطلاب على المناقشة وطرح الأسئلة فيما بينهم، وتبادل المعلومات، والعمل في مجموعات، والتعبير عن مشاعرهم وطلب المساعدة. بالإضافة إلى ذلك، يبدو دمج أنشطة الاستماع النشط في تدريس اللغة الفرنسية كمورد تعليمي ثري للغاية ومبتكر، حيث يوفر مواقف مختلفة من التواصل والتفاعل الشفهي. كما يتطلب أيضاً إعادة صياغة مشاعر المحاور وكذلك المشاركة بفعالية في فهم الرسالة.

و في هذا المجال يهدف البحث الحالي إلى تقصي أثر الاستماع النشط في تنمية التعبير الشفوي التفاعلي بين 30 من طلاب الدبلوم العامة من القسم الفرنسي بكلية التربية بأسبوط خلال العام الدراسي 2022/2021. ولتحقيق هذا الهدف أعدت الباحثة أدوات البحث التي تتكون من اختبار قبلي / بعدي واستبيان مهارات التعبير الشفوي التفاعلي. وقد تم تدريس عينة البحث من خلال الوحدة المقترحة القائمة على الاستماع الفعال. وقد تمت معالجة البيانات إحصائياً وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الاختبار القبلي البعدي لصالح التطبيق البعدي. وتشير هذه النتائج إلى التأثير الإيجابي لاستخدام الاستماع النشط لدى طلاب الدبلوم العامة للتحدث باللغة الفرنسية بطلاقة وشمولية أثناء التفاعل الشفوي وذلك باستخدام التعبيرات الاصطلاحية المناسبة، وكذلك فهم وجهة نظر المحاور بشكل يمكنهم تبادل الكلمات وطرح الأسئلة أو إعادة صياغة الجمل.

وانتهى البحث باقتراح بعض المسارات التربوية التي تبدو مفيدة لتعليم / تعلم التعبير الشفوي التفاعلي داخل الفصل.

الكلمات المفتاحية: الاستماع، الاستماع النشط، التعبير الشفهي، التعبير الشفوي التفاعلي.

Résumé

L'interaction orale est un des supports de la didactique du français langue étrangère durant l'enseignement, elle ne doit pas se limiter aux échanges entre enseignant et élèves sous la forme de questions et de réponses. Il faut inviter les élèves à discuter et à se poser des questions entre eux, à échanger des informations, à travailler en groupe, à exprimer leurs sentiments et à demander de l'aide. Ainsi que, Intégrer les activités de l'écoute active dans l'enseignement du français apparaît en tant que ressource pédagogique très enrichissante et innovante, il offre de diverses situations de communication et d'interaction orale.

Dans ce domaine, cette recherche vise à investiguer l'effet d'activités de l'écoute active sur le développement de compétences d'expression orale interactive chez 30 étudiants de diplôme général de la section du français à la faculté de pédagogie d'Assiout au cours de l'année scolaire 2021/2022. Pour atteindre cet objectif, la chercheuse a élaboré un questionnaire des compétences de l'expression orale interactive, un pré/post-test et une unité basée sur les étapes de l'écoute active. L'échantillon de la recherche était appris par l'unité proposé basée sur les activités de l'écoute active. On a constaté qu'il existe des différences significantes au seuil de (0.01) entre

les moyennes des notes de pré– post test en faveur de l’application de post–test. Ces résultats réfèrent à l’effet positif d’utiliser les activités de l’écoute active chez les étudiants de diplôme général de la section du français pour parler en français d’une manière fluide et compréhensive en employant des structures convenables et des expressions idiomatiques, ainsi que pour mieux comprendre le point de vue de l’interlocuteur, ils peuvent échanger la parole, poser des questions ou reformuler les phrases.

Les mots clés : L’écoute, l’écoute active, l’expression orale, l’expression orale interactive.

Introduction

Il est mis en évidence que l’objectif d’enseignement d’une langue est de préparer l’apprenant pour la communication en cette langue étrangère. En effet, accentuer sur la communication est tout à fait logique car il existe déjà un consensus selon lequel une langue sert à communiquer (Matthey, 2003, p.8).

Or, il existe sûrement une relation étroite entre l’apprentissage d’une langue étrangère et l’expression orale interactive comme le souligne **Pierre Bange (2005) :** l’apprentissage est inséparable de l’interaction et

inextricablement associé à la communication ainsi que la communication est une activité d'apprentissage.

L'enseignant joue un rôle important dans l'acquisition d'une langue en fournissant et en modelant le vocabulaire et les structures. Mais, l'enseignant doit se diriger vers un modèle où **l'élève doit jouer un rôle central et actif** dans sa communication. Selon le document de Jean-François PABA (2017) : *Indicators of Good Teaching Practices in French Immersion*, un indice de succès est que « Les élèves parlent plus que le professeur : 80 % – 20 % ».

Dans ce domaine, **Susanne Bergström** (2017) a affirmé que l'interaction orale donne l'occasion à l'enseignant et l'apprenant d'être actif en classe de FLE. En effet, l'interaction orale en classe ne doit pas se limiter aux échanges entre l'enseignant et ses apprenants sous la forme de questions et de réponses. Il faut inviter les apprenants à discuter et à se poser des questions entre eux, à échanger les informations, à travailler en groupe, à exprimer leurs sentiments et à demander de l'aide. Les apprenants peuvent aussi être responsables de leur apprentissage et comprendre le contenu.

Dans l'enseignement des langues, une tradition établie de longue date consiste à séparer les compétences langagières : orale et écrite. Ces compétences sont à leur tour sous

catégorisées en compréhension et production. Ainsi, la production orale, ou l'activité d'expression orale en classe, est généralement envisagée comme une activité secondaire. Son enseignement/apprentissage est souvent rebutant pour les apprenants et compliqué pour l'enseignant. D'où notre choix d'envisager une éventuelle articulation entre l'expression orale et l'interaction orale.

Il est bien évident que durant une expression orale interactive, l'expression orale ainsi que la compréhension orale ont lieu entre le locuteur et l'interlocuteur. Cependant, l'expression orale en interaction ne se résume pas simplement à juxtaposer l'expression orale avec la compréhension orale (CECRL, 2001, p. 75).

L'expression orale interactive, c'est être capable de prendre part à une conversation, à un débat ou un échange d'idée. C'est être capable à la fois de comprendre l'interlocuteur, de lui répondre et de lui poser des questions. (Gallois, G. 2016)

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR : 2000) a défini l'expression orale interactive comme: C'est utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes

idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.

D'où l'importance d'intégrer et améliorer les compétences de l'expression orale interactive dans la classe de FLE.

D'autre part, les interactions didactiques ne consistent pas seulement en échanges d'information ou en apprentissage d'un nouveau vocabulaire. Il s'agit aussi d'interactions sociales spécifiques au cadre scolaire, entre un professeur et des élèves en classe. Il faut utiliser des méthodes et des techniques pour aider l'enseignant ainsi que les élèves à s'exprimer oralement aisément et s'échanger la parole en classe.

Parmi ces techniques, c'est l'écoute active qui s'intéresse à établir un environnement active et positive en classe.

L'écoute active, aussi nommée écoute bienveillante, est une technique d'accompagnement développée par l'un des plus importants psychologues du **XX^e** siècle, c'est le psychologue américain Carl Rogers. Elle est fondée sur l'empathie, l'authenticité et le non-jugement. Ainsi, elle permet de favoriser un climat d'ouverture et de confiance. Elle suppose de la part du locuteur une écoute attentive du discours verbal et non verbal de l'interlocuteur et une reformulation des éléments clés exprimés par ce dernier ou le reflet de ses ressentis et émotions. L'écoute active devient un outil puissant quand le locuteur fait preuve

d'authenticité, de respect et d'empathie pour l'interlocuteur. (Ammiar, B et Kohneh–Chahri, O. 2019)

C'est à la fois une méthode de communication, mais également une posture d'écoute respectueuse, bienveillante, dans laquelle le contenu émotionnel du message est tout aussi important que le contenu intellectuel. Pour utiliser l'écoute active avec autrui, on a besoin de s'appuyer sur les capacités d'empathie et freiner autant que possible l'envie d'apporter des conseils et des solutions. Il s'agit que c'est un outil puissant pour permettre à l'individu non seulement de se sentir chaleureusement entendu et compris, mais également de stimuler et renforcer sa capacité à réfléchir et à résoudre les problèmes, en puisant dans ses propres ressources.

L'écoute active repose sur deux techniques spécifiques de communication : le questionnement et la reformulation.

1–Le questionnement

Utiliser le questionnement, notamment avec des questions ouvertes, pour **clarifier** les faits. Comme, par ex « Que s'est-il passé ? », « Comment ça a démarré ? » « Depuis quand ? ». Puis, le questionnement est aussi important pour associer les faits à ses pensées « A quoi ça t'a fait penser ? », et aussi pour comprendre ses émotions « Qu'as-tu ressenti ? ».

Ainsi, utiliser des petites questions courtes pour **rebondir**, ce qui encouragent l'interlocuteur à préciser son propos, telles que « c'est-à-dire ? », « plus précisément ? ».

Et enfin, le questionnement sert également à **guider** l'interlocuteur vers la résolution autonome de son problème ! « Oui je comprends, et qu'est-ce que tu pourrais faire pour résoudre ce problème ? »

2- La reformulation

Pour utiliser la reformulation, on peut tout simplement **répéter** certains mots-clés que l'interlocuteur utilise, en particulier **les mots « forts »** « excessifs », tels que « jamais », « impossible ». Par exemple : lorsqu'il dit : « Je n'y arriverai jamais », on peut répondre « Jamais ? ».

La reformulation sert aussi à **synthétiser** les propos de l'interlocuteur, sans déformer ou ajouter son avis. Elle permet également de démontrer à l'interlocuteur qu'on est bien attentif et mais aussi d'assurer qu'on a bien compris. On peut utiliser des formules telles que « Si j'ai bien compris... ». « C'est bien ça ? »

Pour conclure, on peut affirmer qu'utiliser la technique de l'écoute active en classe peut créer un climat de collaboration, Cette approche met l'autre dans une attitude d'ouverture, où il se sent écouté, compris et peut s'exprimer complètement sans être

jugé. Cette démarche est créatrice d'une vraie relation collaborative.

La présente recherche a pour objectif d'examiner l'efficacité des activités d'apprentissage basées sur de l'écoute active en FLE à partir de mettre les étudiants du diplôme général à la faculté de pédagogie dans un environnement où ils s'échangent la parole et peuvent s'exprimer complètement pour améliorer leurs compétences d'expression orale interactive.

La sensibilisation au problème de la recherche :

Cette recherche a été inspiré de :

1– recherches antérieurs :

– Plusieurs recherches recommandent qu'il faille tenir en compte que la prononciation et la fluidité sont des éléments qui font partie des compétences orales de l'étudiant. Ces compétences déterminent le niveau d'appropriation que l'individu a dans la langue. L'étudiant doit interagir continuellement avec la langue étrangère à travers des activités orientées vers l'utilisation de l'expression orale. Ces activités doivent permettre l'utilisation communicative de la langue en utilisant une intensité horaire continue citons celles– ci : (Eric Diaz et autres 2018), (Lizanne Lafontaine 2005), (Sameh Gomaa Mohammed 2016) et (Iman Anwar Zekri 2022).

– Plusieurs d'autres recherches telles que :(Julien Fournier 2021), (Walaa El-Sayed 2022) et (Shaïmaa Ebeed 2021) ont affirmé qu'en utilisant l'écoute active avec les élèves, les enseignants établissent une relation de confiance et de bienveillance qui est essentielle à la motivation des élèves. En enseignant avec les activités basées sur l'écoute active, les enseignants aident les élèves à surmonter les mauvaises habitudes d'écoute, telles que :

- Insister sur les distractions internes.
- Développer un préjugé sur le locuteur en raison d'une observation précoce avec laquelle l'auditeur n'est pas d'accord.
- Concentrez-vous sur les caractéristiques personnelles de l'orateur et ce qui l'empêche de comprendre correctement.

2-L'expérience personnelle de la chercheuse :

À travers de l'expérience personnelle de la chercheuse comme maître chargé de cours et, pendant son enseignement aux étudiants du diplôme général de français à la faculté de pédagogie d'Assiout que la plupart d'étudiants ne peuvent pas s'exprimer sans l'aide de ses notes, ils parlent avec beaucoup d'hésitations et très lent. Ainsi que leurs prononciations ont beaucoup de difficultés. Ils ne peuvent pas réexpliquer ou paraphraser certains éléments de façon différente. Aussi, ils ne

peuvent pas poursuivre le dialogue en récoltant des informations complémentaires et essentielles pour progresser vers des réponses , ils ne peuvent pas utiliser les questions ouvertes ou les questions fermés pour approfondir un échange et cela à cause de leur faible niveau en ce qui concerne les compétences de l'expression orale en général et les compétences de l'expression orale interactive en particulier ainsi leur incapacité à utiliser des stratégies ou des techniques efficaces en parlant et en écoutant pour comprendre et ou bien exprimer oralement en interaction avec autrui.

3- Les résultats de l'étude exploratoire : La chercheuse a effectué une étude sur (30) étudiants de diplôme général de français à la faculté de pédagogie d'Assiout pour étudier minutieusement le problème et pour enregistrer le degré de possession de compétences de l'expression orale interactive. Cette étude exploratoire a comporté un test qui avait trois questions sur le niveau des (14) compétences de l'expression orale interactive chez les étudiants. Les résultats de cette étude exploratoire ont démontré que (92%) des étudiants ont obtenus moins de la moitié de la note totale en ce qui concerne les compétences de **la pertinence et la fluidité** d'expression orale interactive. Ainsi que (86%) des étudiants ont obtenus moins de

la moitié de la note totale en ce qui concerne les compétences de **l'attitude communicative et la prononciation**. En plus, **(81%)** des étudiants ont obtenus moins de la moitié de la note totale en ce qui concerne les compétences de **la richesse et l'adéquation de grammaire**. En fin, en ce qui concerne les compétences de **la richesse et l'adéquation de vocabulaire**, **(74%)** des étudiants ont obtenus moins de la moitié de la note totale.

La problématique de la recherche :

La chercheuse constate que le problème de la recherche actuelle réside dans la faiblesse de niveau de l'expression orale interactive chez les étudiants du diplôme général de section du français à la faculté de pédagogie. Cette recherche se propose de répondre à la question principale suivante :

Quel est l'efficacité des activités basées sur les stratégies de l'écoute active pour développer l'expression orale interactive chez les étudiants du diplôme général de la section du français à la faculté de pédagogie ?

Afin de surmonter ce problème et répondre à la question principale, nous devons répondre aux deux sous-questions suivantes :

- 1) Quel est le niveau des compétences d'expression orale interactive chez les étudiants de diplôme général de la section français à la faculté de pédagogie ?
- 2) Quelles sont les caractéristiques de l'unité basée sur les activités de l'écoute active pour développer l'expression orale interactive chez le public visé ?
- 3) Quelle est l'efficacité de l'unité basée sur les activités de l'écoute active pour développer l'expression orale interactive chez le public visé ?

L'objectif de la recherche :

Cette recherche a pour objectifs de vérifier l'efficacité d'une unité basée sur les activités de l'écoute active en FLE pour développer des compétences de l'expression orale interactive chez les étudiantes de diplôme général à la faculté de pédagogie d'Assiout.

L'importance de la recherche :

Il est souhaitable que cette recherche puisse :

- 1- Aider les étudiantes du FLE soit les futurs enseignants ou les enseignants à communiquer oralement correctement en français.
- 2- Inciter les enseignants de FLE à découvrir les difficultés de la communication orale et l'expression orale interactive chez les étudiants et essayer d'en trouver des solutions.

3- Encourager les experts qui enseignent la langue française à utiliser les activités de l'écoute active ce qui les aidera à développer les compétences de l'expression orale chez les étudiantes du FLE dans le cycle secondaire.

4- Suivre les tendances nouvelles dans l'enseignement de la langue française, qui disent qu'il faut utiliser les technologies en classe.

La méthodologie de la recherche:

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

***La méthodologie quasi-expérimentale:** dans la mesure d'opérer la tentative menée pour développer les compétences de l'expression orale interactive chez les membres d'un échantillon ciblé (étudiants du diplôme général à la faculté de pédagogie).

* **La méthodologie expérimentale quantitative:** dans la mesure de traiter les résultats des sujets du groupe de la recherche et de les interpréter afin de s'assurer de l'efficacité d'utilisation des activités de l'écoute active dans le but d'améliorer les compétences d'expression orale interactive chez les étudiants du diplôme général à la faculté de pédagogie.

Les outils et le matériel de la recherche :

Pour déterminer à quel point les objectifs de notre recherche sont atteints, la chercheuse a élaboré les outils et les matériels suivants :

1–Un questionnaire adressé aux experts en vue de déterminer les compétences de l'expression orale interactive nécessaires aux étudiantes du groupe de la recherche.

2–Un pré/post test pour détecter le niveau de ces étudiantes en ce qui concerne les compétences de l'expression orale interactive, avant et après l'utilisation l'unité basée sur les activités de l'écoute active.

3–une unité en cinq leçons basée sur des activités d'écoute active à la lueur de ses trois stratégies essentielles (l'écoute silencieuse, le questionnement et la reformulation).

Les hypothèses de la recherche:

La recherche actuelle vise à examiner les hypothèses suivantes:

1. Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre la moyenne du rang des notes du pré–post test de toutes les compétences de l'expression orale interactive (chez les étudiants du diplôme général du FLE à la faculté de pédagogie) en faveur du post–test.

2- Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes du rang des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de **(Pertinence)** dans les résultats de la pré- post test en faveur du post-test.

3- Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes du rang des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de **(Attitude communicative)** dans les résultats de la pré- post test en faveur du post-test.

4- Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes du rang des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de **(Fluidité)** dans les résultats de la pré- post test en faveur du post-test.

5- Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes du rang des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de **(Prononciation)** dans les résultats de la pré- post test en faveur du post-test.

6- Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes du rang des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence

de (**Richesse et adéquation du vocabulaire**) dans les résultats de la pré– post test en faveur du post–test.

7– Il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes du rang des notes des membres de l'échantillon de la recherche en ce qui concerne la compétence de (**Richesse et adéquation de grammaire**) dans les résultats de la pré– post test en faveur du post–test.

8– Il y a un effet statistiquement significatif de l'efficacité des activités d'apprentissage basées sur l'écoute active pour développer les compétences d'expression orale interactive chez les membres de l'échantillon de la recherche.

Délimites de la recherche :

1– Des étudiants(es) de diplôme général de français à la faculté de pédagogie d'Assiout pendant le deuxième semestre de l'année scolaire 2021/2022.

2–Des compétences de l'expression orale interactive comme suivant :

1– Développer d'une manière parfaite tous les aspects demandés.

2– Employer tous les aspects demandés dans le contexte.

3– Répondre d'une manière adéquate avec les répliques de partenaire.

- 4- Maintenir du contact visuel.
- 5- Relancer l'échange si nécessaire.
- 6- Utiliser des gestes adéquates.
- 7- Parler en phrases fluides sans hésitation.
- 8- Parler en voix audible par le public.
- 9- demander d'aide en cas de problème de communication.
- 10- Articuler les sons d'une manière compréhensible.
- 11- Respecter d'une manière parfaite l'intonation de parole.
- 12- Utiliser globalement correcte d'un vocabulaire de niveau de langue simple.
- 13- Employer globalement correcte de structures variées (simples et complexes).
- 14- Utiliser globalement correcte d'expressions idiomatiques.

Procédures de la recherche

Pour répondre aux questions de la recherche, la chercheuse va suivre les étapes suivantes :

- 1- Pour répondre à la première question posée, on a adopté les étapes procédurales suivantes :
 - La chercheuse a analysé les études antérieures liées à la recherche actuelle et ses variables en vue de préparer le cadre théorique qui porte sur:

a–La nature des activités de l’écoute active (origine, définitions, objectifs, importances, étapes, avantages) et comment s'en servir pour organiser les groupes de l'échantillon.

b–L’expression orale et l’expression orale interactive (définitions, types, son importance et ses compétences)

2– Élaborer les outils de la recherche.

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

4–Appliquer antérieurement le test de l’expression orale interactive afin de connaître le niveau des étudiants avant l’expérimentation donc pour déterminer leur niveaux avant l’expérimentation.

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

6–Appliquer postérieurement le test de l’expression orale interactive afin de connaître l’efficacité de l’unité proposée basée sur les activités de l’écoute active et le développement des compétences de l’expression orale interactive.

7– Le traitement quantitatif et qualitatif des résultats.

8–Analyser et interpréter les résultats quantitativement.

9–Présenter les recommandations et les suggestions.

Les terminologies de la recherche :**L'écoute active :**

C'est un processus actif qui consiste à donner un sens à ce qu'on entend. Or, c'est réfléchir – prédire, établir des hypothèses, vérifier, réviser, généraliser l'information, mémoriser l'information, cibler l'attention, former des images, interpréter, comparer et évaluer. En outre, si certains élèves ont besoin d'instructions explicites pour écouter, tous en bénéficient (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2008).

La définition opérationnelle:

–L'écoute active est une méthode de communication qui consiste simplement à utiliser l'écoute bienveillante, l'interrogation et la reformulation pour montrer à l'interlocuteur qu'on a bien écouté ce qu'il avait à dire et qu'on a bien compris.

L'expression orale interactive:

–L'expression orale interactive est une activité langagière durant laquelle interviennent à la fois la compréhension à l'oral et l'expression orale. Ceci est attesté par la description suivante issue du Cadre Européen Commun de Référence : « Dans l'interaction orale, au moins deux acteurs participent à un échange oral et alternent les moments de production et de réception. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de

se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter. » (CECRL, 2001, p. 18)

La définition opérationnelle :

C'est la capacité des étudiants de diplôme général d'employer d'une manière intelligible des structures et des vocabulaires variés ainsi toutes les stratégies de communication (maintenir du contact visuel, relancer l'échange et utiliser des gestes adéquates) pour construire un échange compréhensible.

Le cadrage théorique de la recherche :

Au cours de cette partie de la recherche, on met en lumière deux axes : le premier axe parle de l'expression orale interactive (ses définitions, son importance, ses composantes et ses principes), mais le deuxième axe parle de l'écoute active (ses définitions, son origine, ses trois étapes et ses règles).

1- L'expression orale en interaction :

Apprendre une langue c'est apprendre à communiquer dans cette langue. Ainsi, dans le but d'une communication efficace, il faut que l'enseignant soit en mesure d'animer des interactions au sein de sa classe qui devront être organisées, évoluées et conformes à son intention de communication, tout en donnant des tâches à réaliser, encourageant les apprenants à mobiliser leurs connaissances. Donc, la conception de

l'enseignement mettra l'apprenant au premier plan où l'enseignant se doit, non seulement, de travailler mais surtout de faire travailler dans un milieu scolaire.

En plus, **Henri Hollec (1999)** a affirmé que la tâche de l'enseignant est de fournir aux apprenants des instruments leur permettant de s'exprimer oralement. Trouver des activités à proposer en classe de langue pour stimuler les interactions orales est un des grands défis des enseignants de langue. Mais peu importe la qualité des activités, les apprenants doivent oser parler.

Considérant que la maîtrise de la production orale est le résultat de l'usage et d'expérience, il est essentiel de trouver des activités qui permettent de déclencher la parole (**Jean Pierre Cuq & Isabelle Gruca, 2003, p 182**). L'enseignant doit donc être attentif aux facteurs qui peuvent aider ou empêcher l'interaction en classe (**Cicurel, 2002. p. 7**). En plus de l'utilisation de méthodes et de techniques didactiques susceptibles d'aider les élèves à s'exprimer, les actions et le comportement de l'enseignant jouent un rôle très important dans l'interaction orale en classe. Les activités de l'enseignant créent des conditions et des contextes qui favorisent l'apprentissage des apprenants. Ce que l'enseignant fait, comment il le fait et pourquoi il le fait, sont autant de facteurs qui affectent l'environnement d'apprentissage.

D'où revient l'importance pour les enseignants de français d'avoir des compétences d'expression orale lors de l'interaction afin de pouvoir créer un environnement riche qui aide leurs élèves à acquérir plus facilement les compétences linguistiques. C'est pour cela dans la présente recherche nous nous focalisons sur l'expression orale interactive.

1.1–L'importance de l'expression orale interactive :

L'expression orale interactive permet de comprendre comment la langue s'intègre, avec d'autres ressources (gestes, postures, regards, mouvements, déplacements dans l'espace, utilisation d'objets), dans des configurations séquentielles multimodales. Or l'apprentissage d'un lexique ne suffit pas à susciter l'expression, à franchir ce cap essentiel pour l'apprenant qui est celui de se lancer, d'oser communiquer par le biais d'une langue qu'il ne maîtrise pas. Cela est d'accord avec les recherches **d'Amani Ramadan Abdrabou (2020)** et **d'Adama DACKO (2020)** qui ont affirmé qu'enseigner une langue étrangère ne signifie pas seulement expliquer des règles de grammaire, de phonétique..., mais aussi transmettre un nouveau savoir qui est inclus dans un environnement socioculturel bien déterminé. Ainsi, ils s'intéressent à enseigner le français comme un instrument de l'interaction orale.

Encore faut-il donner à l'apprenant les moyens de s'approprier ce lexique en l'utilisant dans un contexte porteur de sens à ses yeux. Cette appropriation passe nécessairement par l'emploi de formulations, de structures syntaxiques permettant l'exploitation du lexique appris. Cela implique de considérer non seulement les formes orales de la langue et la temporalité inhérente au discours, mais aussi les spécificités des productions co-construites séquentiellement par plusieurs participants. C'est-à-dire des situations sociales dans lesquelles les participants se trouvent engagés comme acteurs. (Traverso, V. 2016)

Pour résumer, dans ce domaine **Marie Gausse (2017)** a affirmé que l'importance d'exercer l'expression orale interactive en classe de français tient en trois raisons essentielles :

- ***Une raison fonctionnelle :***

Une grande part de la communication entre les élèves et l'enseignant lors des séances pédagogiques se fait à l'oral. L'élève qui n'a pas la capacité de s'exprimer risque de ne pas apprendre.

- ***Une raison psychologique :***

Pour créer un climat relationnel propice aux apprentissages, les élèves doivent être encouragés. De fréquentes interactions

communicatives dans la classe stimulent l'engagement des élèves à participer au cours.

• ***Une raison sociale :***

La vie à l'école est une vie en communauté. Pour acquérir les habiletés sociales, les élèves doivent déjà les exercer à l'école, apprendre à vivre ensemble, résoudre également de ce fait une nécessité, une réalité incontournable et il faut au petit écolier la possession de cet outil de communication qu'est le français oral.

Pour conclure, on peut affirmer que notre objectif principal recherché c'est d'amener les étudiants à une interaction orale en classe de FLE qui soit la plus authentique possible, il s'agit de créer des situations de communication où les étudiants feront un usage instrumental de la langue et développeront ainsi de véritables comportements langagiers à partir des discussions variées.

1.2– Les composantes de l'expression orale interactive :

Pendant l'acte de l'interaction, il faut faire appel à plusieurs types de capacités cognitives et comportementales :

***La composante linguistique** qui suppose la connaissance détaillée des phénomènes de la syntaxe, du lexique, de la grammaire et de la phonétique pour produire des énoncés corrects. L'appropriation de ces normes est parfois affectée par

l'influence des structures de la langue maternelle et c'est à l'apprenant de s'habituer à les franchir. L'enseignant devrait, donc, servir de modèle et fournir à celui-ci les stratégies pour dépasser le blocage.

***La composante discursive ou communicative** fait appel aux ressources discursives de l'apprenant et crée la liaison entre le contexte et la situation d'interaction, d'une part et le type de discours choisi, d'autre part. Le locuteur doit activer un ensemble de compétences et de stratégies pour gérer la conversation de sorte que les actes de langage soient adaptés à l'âge et au statut des interlocuteurs et aux registres de langue convenables.

***La composante socioculturelle** consiste à connaître les règles de la société et de l'interaction entre les locuteurs. Cela implique la compréhension de la situation et des conditions de l'échange: la façon de se saluer, de prendre la parole, de s'adresser face à son égal ou à son supérieur, etc.

***La composante stratégique** suppose le recours à des procédés linguistiques et extralinguistiques qui facilitent la production orale. Les gestes, les mimes, les regards, les pauses sont de stratégies pour dépasser les insuffisances dans l'expression. Cette composante est très habituelle dans les situations de communication scolaire et l'enseignant s'en servira souvent pour débloquer certaines situations d'apprentissage et

faciliter la compréhension. C'est son rôle de faire conscientiser les apprenants de l'importance de cette compétence dans l'apprentissage d'une langue étrangère. (Cîtea, R. 2019)

Il est donc important de souligner que toutes ces composantes agissent d'une manière complémentaire, elles ne peuvent pas fonctionner l'une sans l'autre et c'est à l'apprenant de découvrir et de savoir comment les utiliser pour une communication efficace et correcte en classe de FLE.

1.3–Mais, pourquoi l'oral surtout l'expression orale interactive est-il si difficile à enseigner ?

D'abord, la pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et toutes les situations. **Laparra Marceline (2008)** se demande d'ailleurs si l'enseignement de l'oral est une **mission impossible**. Les attentes de la part du grand public et de l'institution pour tout ce qui concerne la langue et son enseignement sont souvent complexes et contradictoires : on déplore que l'école utilise une langue trop éloignée de celle utilisée par les apprenants, on reproche aux manuels de ne montrer que la langue littéraire, et dans le même temps, aux enseignants de laisser parler les apprenants de façon trop familière. Les enseignants doivent tout mettre en œuvre pour que les apprenants maîtrisent l'écrit et ses usages de plus en plus

tôt, mais on critique le peu de temps consacré à l'apprentissage de l'oral.

D'autres termes, on peut déduire que l'expression orale interactive est une compétence difficile à maîtriser parce que l'oral comprend aussi d'autres éléments comme le rythme, l'intonation, l'accent, les gestes, etc. Pour transmettre un message dans une situation de communication précise, il faut avoir un lexique adéquat, formuler des phrases correctes du point de vue syntaxique et respecter les contraintes sociales. Donc, pour faciliter la pratique de l'expression orale en situation d'interaction en classe de FLE, il faut savoir les principes

1.4– Les principes de l'expression orale interactive :

- le non-respect de contraintes propres à l'écrit; la communication orale peut avoir des ruptures, des pauses, des reformulations sans altérer le discours;
- le contexte est considéré comme décisif dans les interactions verbales;
- les compétences linguistiques et extralinguistiques sont mobilisées pour organiser les discours;
- les interlocuteurs échangent les tours de parole et peuvent s'entraider pour surpasser les blocages dans la communication;

- la présence et parfois l'absence de l'interlocuteur (dans le cas des conversations téléphoniques, des messages oraux, etc.)
- le choix du registre de langue se fait en fonction de la situation de communication;
- les éléments prosodiques (le rythme, l'intonation, le débit) complètent le discours et donnent des informations supplémentaires qui peuvent aider les autres participants à l'entretien;
- le caractère passager de l'oral conduit à l'impossibilité de rétracter ce qu'on a déjà dit, mais on peut reformuler ou réviser le message après sa diffusion;
- la spontanéité par rapport au caractère élaboré de l'écrit; l'improvisation fait partie des stratégies de communiquer que le locuteur utilise pour faire face à l'imprévu. (Tudini, V. 2004)

Dans ce domaine on peut déduire que l'objectif majeur de l'expression orale interactive est que l'enseignant manipule les étudiants à produire des phrases propres à la situation de communication envisagée ce qui réduit beaucoup la spontanéité. Afin de donner aux étudiants l'occasion de s'exprimer réellement en classe, l'enseignant peut privilégier le travail de groupe et

utiliser des activités efficaces pour les aider à bien s'exprimer oralement en utilisant toutes les stratégies de communication et bien comprendre le message de l'interlocuteur. Dans ce domaine l'écoute active joue ici un rôle déterminant pour aider les apprenants à pratiquer ces types de compétences.

2– L'écoute active :

L'écoute active est un concept développé à partir des travaux du psychologue américain **Carl Rogers**. Elle est également nommée bienveillante. Écouter c'est bien plus qu'entendre ; c'est un processus actif qui consiste à donner un sens à ce qu'on entend. Pour les chercheurs, écouter c'est réfléchir – prédire, établir des hypothèses, vérifier, réviser, généraliser l'information, mémoriser l'information, cibler l'attention, former des images, interpréter, comparer et évaluer. En outre, si certains élèves ont besoin d'instructions explicites pour écouter, tous en bénéficient (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2008).

2.1– La définition de l'écoute active :

L'écoute active est une technique de communication qui consiste à utiliser le questionnement et la reformulation afin de s'assurer que l'on comprit au mieux le message de son interlocuteur et de le lui démontrer, et cela dans le but de nourrir positivement la relation qui s'établit tout en tenant compte des

besoins et des attentes de chacun. Donc, Savoir écouter activement est une compétence rare que précieuse. (Cornette, X. 2007)

En somme, l'écoute active, signifie consacrer toute notre attention à l'orateur et donner une réponse réfléchie à ce qu'il a dit par la suite.

En plus, elle consiste à repérer et à mettre en mots les émotions et sentiments exprimés de manière tacite ou implicite par l'interlocuteur. L'écoute active est donc plus fine que de la reformulation en ce qu'elle ne se limite pas à dire autrement ce qu'une personne vient d'exprimer, mais vise à décoder la dimension affective généralement non verbalisée.

En outre, l'écoute active consiste à reformuler les sentiments de son interlocuteur par des mots. Il s'agit de **comprendre et d'explicitier la dimension affective que votre interlocuteur ne dévoile pas verbalement**. C'est-à-dire que l'écoute devient active lorsque la personne qui la pratique **participe activement à la compréhension du message**. Elle démontre de l'intérêt et de la curiosité, demande des explications ; elle ne juge pas et elle n'interprète pas les paroles de son interlocuteur. (Bellenger, L. et Couchaere, M-J 2007)

2.2– Les étapes de l'écoute active :

De plus, pour s'assurer que l'on a bien compris le message de l'interlocuteur et le lui démontrer, **l'écoute active se décompose en 3 étapes:** (Nawroth, P. 2010)

1–Écoute silencieuse, respectueuse et bienveillante ou ce qu'on appelle **le temps de l'écoute:**

Il est important dans un premier temps d'écouter ce que notre interlocuteur a à nous dire. L'écouter sans interrompre, avec respect et bienveillance, nous permettra de recueillir des informations précieuses pour trouver les bons mots, les bons arguments. C'est un temps de "silence positif", tout en intervenant brièvement par des « oui, je comprends », pour montrer à l'interlocuteur que l'on est à l'écoute à la fois de ses *arguments* (le problème) et de ses *sentiments* (la personne).

2– Le questionnement ou ce qu'on appelle **le temps de clarification:**

Après le temps d'écoute, si l'on a des doutes sur le *sens de certains mots* dans la présentation de l'interlocuteur, il est possible de lui demander d'y revenir. Pour clarifier, il suffit de poser des questions telles que:

*« Que voulez-vous dire par... » ou « Que signifie pour vous ce terme? »

* « Qu'est- ce que vous entendez par...? »; « Que représente pour vous...? »

* « Que ressentez-vous exactement quand...? »

Ces questions nous aideront à compléter les informations recueillies et à bien saisir les propos de notre interlocuteur.

En effet, **savoir questionner** ou ce qu'on appelle **le temps d'investigation**, c'est approfondir pour mieux comprendre le *point de vue* de l'interlocuteur. Pour ce faire, on peut utiliser essentiellement les trois formes de questions suivantes :

a-Le questionnement ouvert: il va permettre à la personne accompagnée d'aller vers la précision d'avoir une perception et un regard exhaustifs sur sa réalité subjective. On peut privilégier ce questionnement puisqu'il offre l'avantage d'inviter l'autre à dérouler sa pensée et à y entrer en profondeur.

b-Le questionnement fermé : bien qu'il soit un outil moins pertinent pour accompagner la personne à formuler sa pensée, il ne convient pas pour autant de le bannir. En effet, il vient en de nombreuses occasions servir un processus de vérification, de clarification ou encore d'investigation.

c-Les questions « relais » : ce sont celles-ci servent à inviter la personne à développer davantage, à aller au bout de son

raisonnement (« Et puis ? » « Mais encore ? » « Par exemple ? » « Et alors ? »).

En bref, on peut dire que dans l'écoute active, il est préférable d'utiliser les questions ouvertes. Ces dernières offrent une réponse plus élaborée ; en effet, elles sont utiles pour comprendre la perspective de l'autre en lui permettant d'exprimer ce qu'il pense. De ce fait, il est réellement actif dans l'échange. D'autre part, les réponses fermées, quant à elles, apportent une réponse brève qui permet d'obtenir une information précise. Cependant, elles amènent souvent la personne à exprimer ce qu'elle croit que l'autre veut entendre et de ce fait peut l'amener à être sur la défensive et/ou être passive.

3- Le temps de reformulation:

On appelle reformulation une intervention qui consiste à redire en d'autres termes et d'une manière plus concise ou plus explicite, ce que l'émetteur vient d'exprimer, et cela de telle sorte que l'interviewer obtienne l'accord du sujet. Cela suppose que la personne écoutée soit considérée réellement comme la personne la plus au courant du problème.

On peut ajouter que la phase de reformulation permet à la fois de vérifier votre compréhension de ce qui a été exprimé et de prouver à votre interlocuteur qu'il a bien été écouté et compris, de manière non directive. Elle présente aussi l'avantage de

mesurer la portée de ce qui a été dit et de le mémoriser. Elle offre enfin la possibilité pour la personne écoutée de prendre conscience des éventuels écarts entre le sens voulu et le sens perçu de son message.

Ainsi, la reformulation assurera l'émetteur d'avoir été écouté. Par ce retour du sens, l'émetteur aura à la fois le sentiment d'avoir été compris et pourra repartir dans son propos du point exact où il s'était interrompu. Pour l'émetteur, la reformulation est la seule *preuve de l'écoute*. Ceci peut contribuer à *apaiser la relation* lorsque la communication est difficile, car on montre à l'interlocuteur que sa demande est comprise et prise en compte.

Il est donc important de reformuler en s'assurant de l'accord de la personne pour nous permettre d'évaluer si la reformulation est valable ou insuffisante. Il conviendra également de manifester une grande prudence (« si j'ai bien compris », « arrête-moi si je me trompe ») de nature à permettre à l'autre de se sentir libre d'effectuer un réajustement au cas où l'accompagnant serait dans l'erreur. Plusieurs types de reformulation sont possibles selon Rogers :

1-La reformulation Echo/ reflet/ miroir: elle consiste à reprendre les derniers mots de la personne ou un terme qui semble particulièrement important dans une phrase affirmative.

C'est-à-dire elle consiste à paraphraser ou refléter le message que le sujet vient d'émettre, montrant ainsi un effort de compréhension.

Ex : « Ainsi, selon vous... ; Vous voulez dire que...; à votre avis, donc...; en d'autres termes. »

2-La reformulation Ricochet ou le recadrage: on peut reprendre quelques mots sous forme interrogative afin de nous les faire préciser par notre interlocuteur. C'est-à-dire c'est une reformulation basée sur le renversement du rapport figure-fond. Il s'agit de reformuler en montrant un autre versant de ce qui est dit. Il permet par exemple de dédramatiser une situation douloureuse ou pénible. Ainsi, le recadrage peut offrir à l'accompagnant la possibilité d'apporter du soutien à l'autre.

Ex : « J'entends bien que tu penses avoir raté ton cours, que tu notes des erreurs pédagogiques et que cela ne te convienne pas. C'est d'ailleurs ce que vivent régulièrement les personnes exigeantes, sérieuses et qui sont capables de se remettre en question ».

3-La reformulation Résumer: elle vise à relever les éléments saillants, ce qui suppose que l'on a saisi l'essentiel de ce que le sujet voulait dire. Il est capital d'opérer cette reformulation à partir de ce qui est fondamental pour le sujet lui-même.

Ex :« Si je comprends bien, il y a eu plusieurs phases : D'abord.....Puis.....Et enfin..... ».

4-**La reformulation–clarification** : Le récit du sujet est l'expression directe de ce qu'il éprouve, avec ce que cela a de tâtonnant, d'inorganisé et de confus. Cette reformulation consiste à mettre en lumière le sens caché du message. Le risque d'interprétation est grand, parfois inévitable, et l'erreur d'analyse demeure possible. Aussi, la clarification devra être formulée avec précaution, sous la forme d'une proposition.

Ex : « Quand tu dis que tu en as marre de « ça » et que tu comptes « réagir », je crois comprendre de mon côté que tu ne supportes plus son attitude, que je perçois comme condescendante lorsque tu en parles, et que tu as dans l'idée de le lui dire. C'est bien cela? »

La reformulation présente également les avantages suivants: Elle permet à celui qui écoute d'*intérioriser ce qui a été dit*, car il le redit avec ses propres mots, d'une manière personnalisée.

- Elle permet à chacun de *mieux comprendre et mémoriser*, car elle offre une répétition.
- Elle permet au débat d'avancer car elle constitue une *synthèse partielle*.

- Elle donne à l'autre *un droit de réponse* pour rectifier le tir ou nuancer.
- Elle amène l'autre à *prendre du recul* par rapport à ce qu'il dit ou ce qu'il vit.
- Elle permet de *valoriser l'essentiel* dans le propos de l'interlocuteur.
- Elle a un effet miroir: en confrontant l'individu à ses propres paroles, elle le met face à la réalité de ce qu'il vient de dire et qu'il n'a peut-être pas pensé ou que lui-même a mal formulé.

Il peut être utile de relever que l'usage régulier de la reformulation avec ses collaborateurs est un formidable moyen de travailler l'écoute active, c'est-à-dire de comprendre l'autre à la fois dans ce qu'il dit et ce qu'il vit.

À partir de ce qu'on a déjà dit, on peut s'intéresser sur l'importance d'améliorer les compétences de l'écoute active chez les étudiants du département de français à la faculté de pédagogie, et cela nous implique à chercher une stratégie nouvelle convenable pour développer ces compétences.

2.3–Les 10 règles d'or de l'écoute active :

1. Éviter de parler

Il n'y a rien de plus important qu'écouter. Quand on parle, on n'écoute pas. Alors chut ! La nature est bien faite puisqu'elle

nous a dotés de deux yeux, de deux oreilles et d'une bouche, ce qui prouve qu'on doit passer deux fois plus de temps à observer et à écouter qu'à parler.

2. Mettre notre vis-à-vis à l'aise

Faire sentir à l'autre qu'il peut s'exprimer librement.

3. Démontrer à l'autre qu'on est disposé à l'écouter

Lire ses courriels et répondre à un texto démontre un manque d'intérêt. Si vous attendez un appel important, mentionnez-le dès le début de la conversation.

4. Écouter pour comprendre et non pour soulever des objections

Laisser l'autre aller au bout de sa pensée, c'est la moindre des choses. Lui couper la parole pour argumenter, c'est vous priver d'informations pour prendre une décision éclairée.

5. Éviter les distractions

Fermer la porte s'il y a trop de bruit. Griffonner, jouer avec votre stylo et faire le ménage de votre bureau détourne votre attention.

6. Faire preuve d'empathie

Essayer de comprendre le point de vue de l'autre.

7. Être patient

Ne pas interrompre son interlocuteur et le laisser exprimer son point de vue jusqu'au bout. Certaines personnes timides ont de

la difficulté à s'exprimer, alors que d'autres, plus volubiles, parlent tellement qu'on s'y perd. Dans un cas comme dans l'autre, la patience est de mise.

8. Rester calme

Une personne en colère interprète mal ce qu'on lui dit. Alors, on inspire, on expire, on inspire...

9. Éviter les critiques

Critiquer l'autre est la meilleure façon de le mettre sur la défensive et de l'amener à se fermer comme une huître.

10. Poser des questions

Oui, oui, je connais la règle numéro 1 : éviter de parler. Mais poser des questions, au bon moment, démontre notre intérêt. C'est aussi une façon d'encourager l'autre à parler, à argumenter, à développer ses idées. Personne n'est parfait : on a tous des faiblesses. Il suffit d'en prendre conscience et de travailler afin de s'améliorer. (Josse, E. 2019)

À travers de la présentation précédente, on peut conclure que l'écoute active est un moyen efficace d'encourager la personne à s'exprimer, de relancer la discussion ou d'approfondir un sujet. À partir de ses techniques comme le questionnement. Le questionnement est utile pour solliciter des opinions, des réactions, des impressions, des explications ou des suggestions. Ainsi, qu'il permet de cerner les causes du problème et de

trouver des solutions. D'autre part, à partir d'utiliser la reformulation aide l'interlocuteur de vérifier sa compréhension. Aussi, l'écoute active donne aux apprenants la chance de s'échanger le rôle d'exprimer et d'écouter. Cela crée un environnement efficace en classe d'interaction entre les apprenants ce que la chercheuse va tenter à expérimenter dans cette recherche.

2.4 Comment utiliser l'écoute active ?

- **Exclure, dans son attitude d'écoute, toutes idées préconçues** et éviter toute envie d'interprétation.
- **Avoir une attitude physique montrant sa disponibilité** en donnant des signaux corporels (corps, tête, regard, mains).
- **Laisser l'interlocuteur s'exprimer sans l'interrompre.** Ne pas intervenir dès que l'autre s'arrête de parler et donc savoir jouer des silences.
- **Savoir reformuler les propos de l'interlocuteur** pour montrer qu'on a bien écouté et compris.
- **Savoir questionner par des questions ouvertes** qui incitent l'interlocuteur à aller plus loin dans l'expression de sa pensée.

Le cadrage expérimental de la recherche :**I- L'outil et le matériel de la recherche :**

C'est la phase de la mise en place des outils et le matériel de la recherche (le questionnaire, le test et l'unité basée sur les stratégies de l'écoute active visant à développer les compétences de l'expression orale interactive chez les étudiants inscrits en Diplôme général au département de français, à la faculté de pédagogie d'Assiout.

1.1- Élaboration du questionnaire des compétences de l'expression orale interactive:

Pour préparer le questionnaire, la chercheuse a passé en revue de nombreuses ressources, références et écrits liés au domaine de l'enseignement/apprentissage de l'expression orale, l'interaction orale et l'expression orale interactive en particulier, tel que :

- Zerkri, I. (2022) : **L'utilisation du manuel numérique interactif pour développer quelques compétences de l'expression orale chez les étudiants du FLE au cycle secondaire**, La magazine de la faculté de pédagogie, Université de Bani Sweif, No2.
- Drijkoningen. F. (2012): **L'expression orale en interaction en havo 4 et son entraînement dans la pratique scolaire**, KWC, Council of Europe.

– Galois, G. (2016): **Classe inversée : Expression orale en interaction**, convenable à :

<https://www.youtube.com/watch?v=ENKcol-Rkn4>

– Abdrabou, A. (2020) : **L'Activité théâtrale pour développer l'interaction orale chez les étudiants du cycle secondaire aux écoles francophones**, le magazine de la faculté de pédagogie, Université de Mansoura, doc 109, No 3, pp31–75

– Hadjer, KH. (2020) : **L'impact de l'interaction orale dans le développement de la compétence communicative : Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire, Lycée M. Larbi Baarir, Tolga**, Thèse de Master, Faculté de Lettres et des langues, département des langues étrangères filière des français, Université Mohamed Khider–Biskra, République Algérienne.

Cette investigation est parvenue à un questionnaire initial composé de 20 compétences du point de vue de la chercheuse. Pour vérifier la validité du questionnaire, la chercheuse l'a présenté aux membres du jury (certains spécialistes en didactique de la langue française et certains inspecteurs de la langue française) en leur demandant de :-

–Lire la grille et de donner leurs avis sur la pertinence des compétences par rapport aux étudiants de diplôme général au département de français, Faculté de Pédagogie d'Assiout.

–Mettre le signe (√) devant le choix déterminé entre les choix suivants (très important, important, peu important).

- Supprimer les compétences pas importantes.
- Ajouter les compétences que vous trouvez nécessaires.
- Modifier les compétences mal- structurées.

Après avoir recueilli les avis du jury et les avoir statistiquement traités, la chercheuse est parvenue à la forme finale qui se compose de 14 compétences de l'enseignement nécessaires aux étudiants de l'échantillon de la recherche.

La forme finale des compétences comprend six axes, le premier axe (**Pertinence et originalité**) comprend deux items, le deuxième axe (**Attitude communicative**) comprend quatre items, le troisième axe (**Fluidité**) comprend trois items, le quatrième axe (**prononciation**) comprend deux items, le cinquième axe (**Richesse et adéquation de vocabulaire**) comprend un seul item e la sixième axe (**Richesse et adéquation de grammaire**) comprend deux items.

2-Élaboration du test de l'expression orale interactive :

Ce test est reparti en trois questions pour mesurer le niveau de l'expression orale interactive chez les étudiants de FLE du diplôme général à la faculté de pédagogie d'Assiout :

Les réponses sont enregistrées, les questions sont sous forme de dialogue entre la chercheuse qui joue le rôle de l'interlocuteur

et l'étudiant joue le rôle du locuteur. Chaque question est de (30 points).

2.1 Passation du test :

A– Durée du test:

Pour calculer la durée du test de l'expression orale interactive, on a utilisé l'équation ci-dessous, pour préciser le temps qu'il faut mettre par les étudiants afin de répondre aux questions du test et en calculant la moyenne du temps mis par le premier ainsi que par le dernier étudiant.

$$\text{Durée du test} = \frac{\text{Temps mis par le premier} + \text{Temps mis par le dernier}}{2}$$

$$\text{La moyen du temps} = \frac{45+55}{2} = 50 \text{ minutes}$$

Donc la durée nécessaire de l'application du test est 50 minutes.

B– Calcul de la validité du test:

Pour réaliser la validité du contenu de test, on a utilisé deux moyens :

1– On l'a présenté aux membres du jury (spécialistes en didactique du FLE) en leurs demandant de donner leur avis sur les points suivants :

* Est-ce que les questions sont bien formulées ?

* Est-ce que les questions du test sont pertinentes et compatibles pour mesurer les compétences de l'expression orale interactive ?

* Est-ce que le test est au niveau des étudiants du diplôme général du français à la faculté de pédagogie ?

Les jugements du jury ont prouvé que :

-Les questions du test sont claires et bien formulées.

-Les questions du test mesurent bien les compétences visées.

-Le test est au niveau des étudiants du diplôme général du français à la faculté de pédagogie

2- La chercheuse a calculé statistiquement la validité de l'homogénéité interne du test. Il consiste à calculer le coefficient de corrélation de Pearson (la corrélation entre la note de chaque item et la note totale du test) comme suit: On a trouvé que le test est valide puisque les indices de validité interne le test est significatif au niveau 0.01 et de 0.05. Cela signifie que le test a un degré de validité et de cohérence interne acceptables et que ses items tendent à mesurer ce qu'il vise à mesurer.

C- Calcul de la fidélité du test:

On a calculé fidélité du test par le calcul du coefficient en utilisant (Alpha- Cronbach) pour chaque item et le total du test comme suit = 0.87. C'est-à-dire, Le test est assez fidèle.

D- Correction et Notation:

Pour éviter la subjectivité de l'expérimentateur. Les notes sont distribuées selon la grille d'évaluation à la lueur des critères de notation suivant:

	Pertinence et originalité	Attitude communicative	Fluidité	Prononciation	Richesse et adéquation du vocabulaire	Richesse et adéquation de la grammaire
5/5 Niveau (A)	Employer d'une manière parfaite tous les aspects demandés et dans le contexte.	Répondre d'une manière adéquate avec les répliques de partenaire. Ainsi, utiliser toutes les stratégies de communication : (Maintenir du contact visuel, Relancer l'échange si nécessaire et Utiliser des gestes adéquates).	Parler en phrases fluides sans hésitation et avec voix audible par le public, ainsi, demander d'aide en cas de problème de communication.	Articuler les sons d'une manière compréhensible et respecter d'une manière parfaite l'intonation de parole.	Utiliser globalement correcte d'un vocabulaire de niveau de langue simple.	Employer globalement correcte de structures variées (simples et complexes) et d'expressions idiomatiques.
4/5 Niveau (B)	Employer d'une manière limitée les aspects demandés et dans le contexte.	Répondre d'une manière adéquate avec les répliques de partenaire. Ainsi, utiliser quelques stratégies de communication.	Parler en phrases fluides mais peu d'hésitation et quelques pauses avec voix audible par le public, ainsi, demander d'aide en cas de problème de communication.	Articuler les sons d'une manière compréhensible avec quelques erreurs et respecter avec hésitation l'intonation de parole.	Utiliser assez correcte d'un vocabulaire de niveau de langue simple. Erreurs occasionnelles ne nuisant toutefois pas à la bonne compréhension du message.	Employer assez correcte de structures de niveau de langue simple. Erreurs occasionnelles ne nuisant toutefois pas à la bonne compréhension du message.
3/5 Niveau (C)	Le contenu est approximativement approprié au contexte, un des aspects n'a pas été	Répondre d'une manière adéquate avec les répliques de partenaire sauf un ou deux fois, Ainsi, utiliser peu ou pas de	Parler avec nombreuses ou longues pauses mais n'entravent la	Erreurs de prononciation et d'intonation parfois systématique. Ces erreurs ne perturbent la communication	Utiliser parfois peu correcte et erreurs parfois systématiques de vocabulaire	Utiliser parfois peu correcte et erreurs parfois systématiques de grammaire du niveau

	traité et parfois hors contexte	stratégies de communication.	communication qu'à une ou deux occasions.	qu'à une ou deux occasions.	du niveau attendu ne nuisant toutefois pas à la compréhension globale du message	attendu ne nuisant toutefois pas à la compréhension globale du message
2/5 Niveau (D)	La tâche est insuffisamment accomplie : • <i>seule une minorité d'aspects ont été abordés.</i>	La plus grande partie du message n'est compréhensible qu'avec beaucoup d'interprétation. Les réponses ne sont généralement pas en adéquation avec les répliques du/de la partenaire.	Débit haché ou saccadé (beaucoup de blancs); nombreuses hésitations. Ceci rend difficile la compréhension d'un passage significatif du message.	La prononciation et l'intonation sont à ce point mauvaise que plusieurs mots en deviennent incompréhensibles. Ceci rend difficile la compréhension Du message.	Le nombre d'erreurs lexicales empêche-la compréhension d'un passage significatif.	Le nombre d'erreurs grammaticales empêche-la compréhension d'un passage significatif.
1/5 Niveau (E)	La tâche n'est pas accomplie : • <i>le contenu ne répond pas au contexte : la production est complètement décalée.</i>	La plus grande partie du message est incompréhensible. Les réponses ne sont pas en adéquation avec les répliques du/de la partenaire.	Le manque de fluidité empêche la compréhension de plusieurs passages significatifs.	Le nombre d'erreurs de prononciation empêche-la compréhension de plusieurs passages significatifs.	Le nombre d'erreurs lexicales empêche-la compréhension de plusieurs passages significatifs.	Le nombre d'erreurs grammaticales empêche-la compréhension de plusieurs passages significatifs.

La chercheuse élabore une rubrique d'évaluation qui comporte des échelons indiquant les sous-compétences de l'expression orale attendues. L'échelle descriptive se compose de cinq niveaux d'appréciation :

- **niveau A (5 notes)** : signifie que l'étudiant répond d'une manière parfaite aux exigences de l'indicateur exprimé dans les critères d'évaluation.

- **niveau B** (4 notes) : signifie que l'étudiant répond de façon acceptable aux exigences de l'indicateur exprimé dans les critères d'évaluation.
- **niveau C** (3 notes) : signifie que l'étudiant répond de façon approximativement limité aux exigences de l'indicateur exprimé dans les critères d'évaluation.
- **niveau D** (2 notes): signifie que l'étudiant répond de façon insuffisamment accompli aux exigences de l'indicateur exprimé dans les critères d'évaluation.
- **niveau E** (1 note) : reflète la mauvaise qualité de la performance ou il ne répond pas à l'exigence de l'indicateur exprimé dans les critères d'évaluation.

3. L'unité basée sur les activités de l'écoute active:

3.1– Déterminer les objectifs de l'unité :

Les objectifs opérationnels qui nous visent à réaliser chez les étudiants de FLE du diplôme général de la faculté de pédagogie d'Assiout sont:

- 1– Développer d'une manière parfaite tous les aspects demandés.
- 2– Employer tous les aspects demandés dans le contexte.
- 3– Répondre d'une manière adéquate avec les répliques de partenaire.

- 4- Maintenir du contact visuel.
- 5- Relancer l'échange si nécessaire.
- 6- Utiliser des gestes adéquates.
- 7- Parler en phrases fluides sans hésitation.
- 8- Parler en voix audible par le public.
- 9- demander d'aide en cas de problème de communication.
- 10- Articuler les sons d'une manière compréhensible.
- 11- Respecter d'une manière parfaite l'intonation de parole.
- 12- Utiliser globalement correcte d'un vocabulaire de niveau de langue simple.
- 13- Employer globalement correcte de structures variées (simples et complexes).
- 14- Utiliser globalement correcte d'expressions idiomatiques.

B- Le contenu de l'unité:

Notre unité proposée se compose d'une unité en cinq leçons:

-**La première leçon** présente un cadre théorique en deux axes, le premier axe porte sur les activités de l'écoute active et ses étapes (l'origine, les définitions, comment peut-on l'utiliser en didactique de langue, les différentes étapes, les principes et les avantages). Ainsi, le deuxième axe porte sur l'expression orale interactive (la définition, ses composantes, son importance et ses compétences).

–Dès la **deuxième leçon jusqu’à la cinquième leçon** de l’unité comporte des dialogues d’expression orale interactive sur un sujet entre les étudiants eux-mêmes et la chercheuse selon les 3 étapes de l’écoute active suivants :

1–La phase de l’écoute silencieuse :

Dans cette phase la chercheuse encourage les apprenants à écrire des notes en écoutant sans interrompre.

2– La phase du questionnement :

a– Dans cette phase, la chercheuse encourage les apprenants à demander des éclaircissements s’ils n’ont pas compris bien.

b– La chercheuse encourage les apprenants à travailler en groupe et à co-opérer pour clarifier l’émotion la chercheuse peut-elle ressentir. (plusieurs interprétations sont possibles).

c– La chercheuse demande aux apprenants de poser quelques questions ouvertes pour comprendre la perspective de l’autre en lui permettant d’exprimer ce qu’il pense comme par exemple : « A quoi.... », « De quoi.... », « A quel point... », « Dans quel mesure... », « Qu’entendez-vous par... », « Qu’est-ce que... », « Que voulez-vous dire par... »..

d– La chercheuse annonce aux apprenants que toute question doit nous informer sur des éléments pertinents et non uniquement sur des curiosités de passage.

e- La chercheuse demande aux apprenants de se servir de questions ouvertes et fermées.

f- La chercheuse demande aux apprenants de limiter le plus possible les questions aux aspects émotionnels, car il est plus facile de parler des faits.

3-La phase de la reformulation :

a- Dans cette phase, la chercheuse annonce aux apprenants que cette phase est le fait de redire avec leurs propres mots ce que la chercheuse a dit. Cette phase leur permet de se sentir et compris tout en leur assurant qu'ils vont bien saisi ce qu'on voulait dire.

b- Ils peuvent utiliser la reformulation suivante : « Si j'ai bien compris, dans cette nouvelle structure tu as l'impression de »

c- La chercheuse annonce aux apprenants qu'il existe deux types de reformulation (la reformulation simple et la reformulation complexe). La reformulation simple consiste à répéter littéralement ou à paraphraser ce qui a été dit. Mais, la reformulation complexe, pour sa part, prolonge l'idée et restitue les émotions.

d- La chercheuse demande des apprenants à faire un résumé par dire:

Maintenant, on va essayer de garder toutes les informations dans le document. Vous résumez?

4– Types d'évaluation:

4.1– L'évaluation diagnostique

La chercheuse a utilisé le test des compétences de l'expression orale interactive afin de déterminer le niveau des apprenants avant de commencer l'enseignement de l'unité.

4.2– L'évaluation formative

Ce type d'évaluation a été tout au long de l'enseignement de l'unité pour évaluer le niveau de chaque étudiant dans chaque leçon avant de commencer la leçon suivante par la fiche d'évaluation des compétences de l'expression orale interactive.

4.3– L'évaluation finale

On a utilisé le test des compétences de l'expression orale interactive qui est le même qu'on a utilisé avant de commencer l'enseignement de l'unité proposée.

L'Expérimentation:

D'abord, la chercheuse a appliqué le test aux étudiants visés comme « pré-test » afin de vérifier leur degré de maîtrise des compétences de l'expression orale interactive le 20/2/2022. Ensuite, la chercheuse a appliqué l'unité didactique visant à développer leur niveau de maîtrise des compétences visées.

L'enseignement de l'une unité (les cinq leçons expérimentales) a eu lieu depuis 6/3/2022 jusqu'à 28/4/2021. L'expérimentation a duré 8 semaines à raison de 3 heures par semaine. La chercheuse a enseigné l'unité proposée par elle-même à un seul groupe des étudiants de FLE de diplôme général de la faculté de pédagogie d'Assiout.

Après avoir fini l'enseignement de ces cinq leçons, on a appliqué le post-test de l'expression orale en interaction le 8/5/2022 et la chercheuse les a corrigés selon la notation de correction puis analyser statistiquement les résultats obtenus et les interpréter.

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

La vérification de la première hypothèse : « Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne l'expression orale interactive visées. »

Premièrement, le tableau suivant montre les notes des étudiants dans le pré-post test dans chaque domaine de l'expression orale interactive.

Tableau (1)

La note des étudiants au pré et post-test en ce qui concerne toutes les compétences de l'expression orale interactive

L'application de pré-post test	Note maximal	La note de pré-test	La note de post-test
Toutes les compétences de l'expression orale en interaction.	2700	975	1913
1-La pertinence et l'originalité.	450	154	324
2-L'attitude communicative.	450	163	322
3-La fluidité.	450	172	315
4-La prononciation.	450	161	311
5-La richesse et l'adéquation de vocabulaire.	450	173	325
6-La richesse et l'adéquation de grammaire.	450	146	312

Ensuite, pour vérifier la validité de **la première hypothèse**, la chercheuse a eu recours au T. test pour démontrer la signification statistique de la différence entre la moyenne des notes des membres de l'échantillon au pré et au post test en faveur du post test en ce qui concerne toutes les compétences visées selon le tableau suivant:

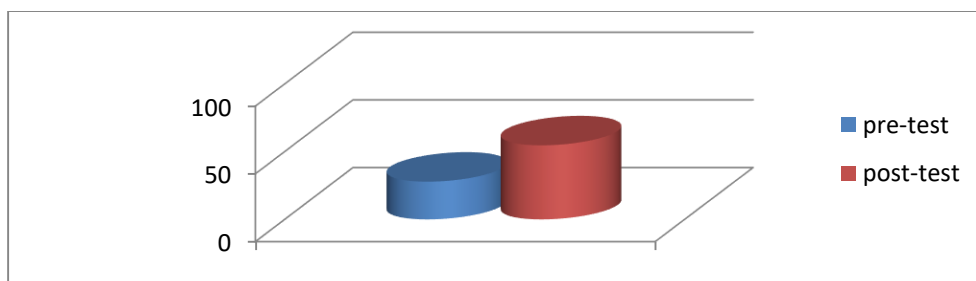
Tableau (2) La valeur de (T) pour toutes les compétences de l'expression orale interactive.

Les compétences	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de « T »	Le degré de la liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
Toutes les compétences de l'expression orale avec interaction.	27.8	54.6	52.8	18.3	29	0.921	Significative

D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **18.3** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.921**. La première hypothèse est donc confirmée.

Ainsi, on peut remarquer à travers le diagramme statistique ci-dessous une comparaison entre les niveaux des sujets du groupe de la recherche avant et après la tentative en ce qui concerne toutes les items des compétences de l'expression orale en interaction:

Diagramme No (1) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de l'expression orale interactive.



La vérification de la deuxième hypothèse : Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne les compétences de **la pertinence et l'originalité**.

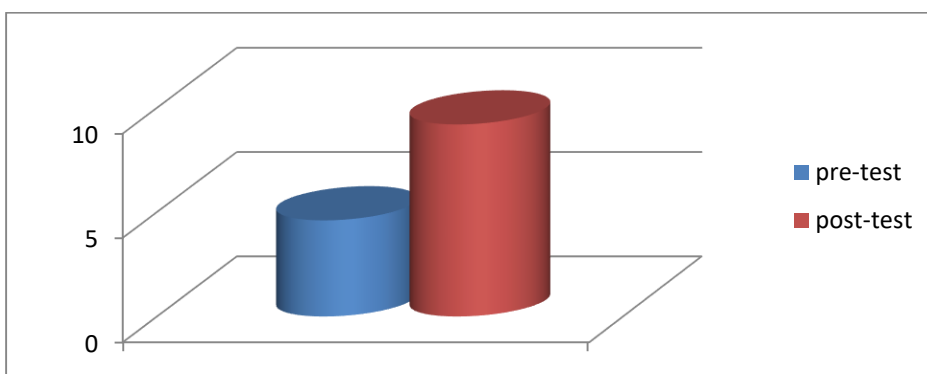
Tableau (3) La valeur de (T) pour les compétences de la pertinence et l'originalité.

La compétence	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de "T "	Le degré de la liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
La pertinence et l'originalité	4.6	9.3	2.8	13.8	29	0.867	Significative

D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **13.8** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.867**. La deuxième hypothèse est donc confirmée.

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

Diagramme No (2) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de la pertinence et l'originalité.



La vérification de la troisième hypothèse : Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne les compétences de **l'attitude communicative**.

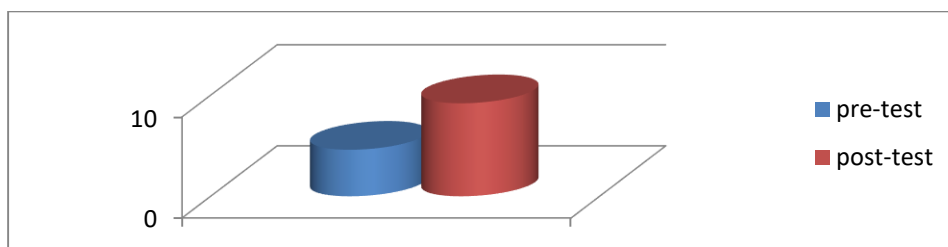
Tableau (4) La valeur de (T) pour les compétences de l'attitude communicative.

La compétence	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de 'T '	Le degré de la liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
L'attitude communicative	4.7	9.2	2.7	13.5	29	0.864	Significative

D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **13.5** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.864**. La troisième hypothèse est donc confirmée.

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

Diagramme No (3) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de l'attitude communicative.



La vérification de la quatrième hypothèse : Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne les compétences de **la fluidité**.

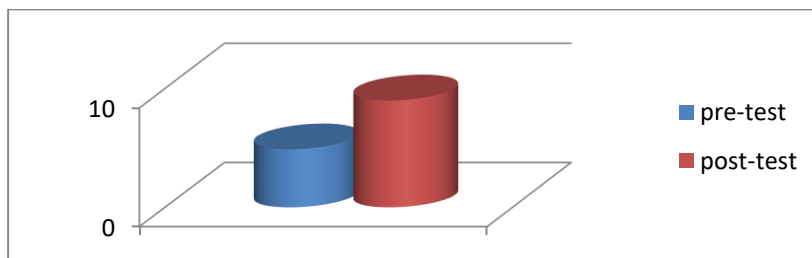
Tableau (5) : La valeur de (T) pour les compétences de la fluidité.

La compétence	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de 'T'	Le degré de la liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
La fluidité	4.9	9	2.1	13.9	29	0.87	Significative

D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **13.9** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.87**. La quatrième hypothèse est donc confirmée.

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

Diagramme No (4) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de la fluidité.



La vérification de la cinquième hypothèse : Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne les compétences de **la prononciation**.

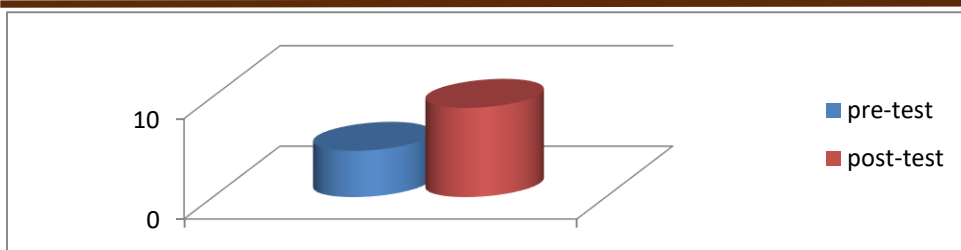
Tableau (6) : La valeur de (T) pour les compétences de la prononciation.

La compétence	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de 'T'	Le degré de la liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
La prononciation	4.6	8.8	2.5	13.5	29	0.86	Significative

D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **13.5** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.86**. La cinquième hypothèse est donc confirmée.

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

Diagramme No (5) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de la prononciation.



La vérification de la sixième hypothèse : Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne les compétences de **la richesse et l'adéquation de vocabulaire.**

Tableau (7)

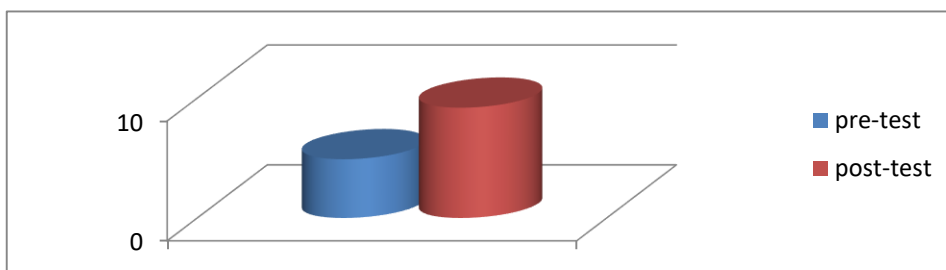
La valeur de (T) pour les compétences de la richesse et l'adéquation de vocabulaire.

La compétence	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de 'T'	Le degré de la liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
La richesse et l'adéquation de vocabulaire	4.9	9.2	1.7	17	29	0.86	Significative

D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **17** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.86**. La sixième hypothèse est donc confirmée.

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

Diagramme No (6) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de la richesse et l'adéquation de vocabulaire.



La vérification de la septième hypothèse : Il y a une différence significative entre la moyenne des notes des étudiantes au pré / post test, en faveur du post-test en ce qui concerne les compétences de **la richesse et l'adéquation de grammaire**.

Tableau (8)

La valeur de (T) pour les compétences de la richesse et l'adéquation de grammaire.

La compétence	(M) de pré-test	(M) de post-test	$\Sigma S D^2$	La valeur de 'T'	Le degré de liberté	Taille de l'effet	Seuil d'acceptation
La richesse et l'adéquation de grammaire	4.1	8.9	2.4	15	29	0,9	Significative

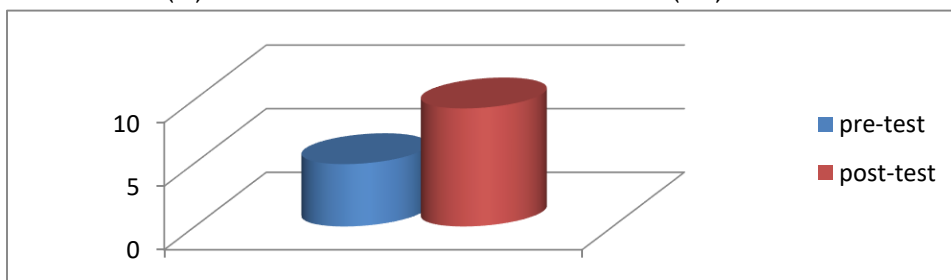
D'après ce tableau précédent, on remarque que la valeur de (T) est **15** en faveur de post test et elle est significative au seuil de 0.01 ainsi que la taille de l'effet était **0.9**. La septième hypothèse est donc confirmée.

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

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

Diagramme No (7) : La différence entre les moyennes des notes chez les membres de l'échantillon au pré-post test des compétences de la richesse et l'adéquation de grammaire.

La chercheuse a calculé la taille de l'effet à partir de la valeur de (T) test et mesurer la valeur de (η^2) selon le tableau



suisant:

Tableau (9)

Les stratégies de la pensée latérale	L'écoute critique	La valeur de l'effet de (T) test	La valeur de (η^2)	Niveau-significatif
L'unité	Toutes les compétences.	6.82	0.921	0.000
L'unité	1-La pertinence et l'originalité.	5.11	0.867	0.000
L'unité	2-L'attitude communicative.	5.04	0.864	0.000
L'unité	3-La fluidité.	5.17	0.87	0.000
L'unité	4-La prononciation.	5.03	0.86	0.000
L'unité	5-La richesse et l'adéquation de vocabulaire.	6.2	0.9	0.000
L'unité	4-La richesse et l'adéquation de grammaire.	5.59	0.887	0.000

-Interprétation de l'expérimentation de recherche:

Notre recherche vise à développer les compétences de l'expression orale interactive des étudiants inscrits en diplôme général au département de français, à la faculté de pédagogie d'Assiout, par la mise en œuvre d'une unité didactique, permettant aux étudiants de pratiquer le français à travers des activités et les étapes de l'écoute active.

En vue de nous assurer de notre hypothèse principale et de calculer les résultats de notre recherche, nous avons mis en œuvre le programme statistique "SPSS et avons également employé le T-Test pour calculer la différence entre les moyennes des notes des membres de l'échantillon, avant et après l'application de l'unité didactique. En nous basant sur les résultats obtenus, nous avons confirmé notre hypothèse, comme suit: «Il y a une différence statistiquement significative, au niveau de $P \leq 0.05$ entre les deux moyennes des notes du groupe d'étudiants du Diplôme général –département du français, membres de l'échantillon de la recherche, aux pré-post/tests mesurant leurs compétences de l'expression orale interactive en faveur du post-test ».

Ce résultat traduit manifestement l'efficacité de l'unité employée et attire l'attention sur l'importance d'améliorer les compétences d'expression orale interactive en classe de FLE et

ainsi sur la nécessité de la mise en œuvre des activités basées sur des situations authentiques de la vie quotidienne de l'écoute active en français. Cette pratique permet aux étudiants, désirant apprendre le FLE, de s'entraîner à communiquer en français.

En bref, on peut affirmer que la chercheuse a remarqué qu'à la première séance beaucoup d'étudiantes ont refusé de parler, de participer à cause d'anxiété qui a un impact énorme sur les compétences d'expression orale interactive. Ainsi, ils étaient stressés de parler devant leurs camarades et ils avaient peur de faire d'erreurs.

Après avoir étudié l'unité proposée basée sur les stratégies de l'écoute active et ses étapes, nous avons remarqué qu'au début, les étudiants ne savaient pas poser des questions à cause de l'oubli du lexique concerné, ainsi qu'ils ne pouvaient pas répondre aux questions. Mais, après l'application de l'unité proposée,

–Analyse qualitative des résultats obtenus :

L'analyse qualitative, consiste comme le dit Cuq, J.P (2002) à collecter des informations ou des données en les analysant pour obtenir des résultats que l'analyse quantitative statistique ne peuvent pas obtenir comme l'observation. En effet, ce type d'analyse ne dépend pas des hypothèses déterminées pour les

tester. Plusieurs recherches utilisent l'analyse qualitative pour décrire les observations directes du comportement des apprenants pendant la situation d'apprentissage. Ces observations peuvent aider à trouver ou découvrir des nouvelles hypothèses.

Au début de l'expérimentation, la chercheuse a observé que les étudiants avaient des attitudes négatives et ils ont refusé de parler ou participer au cours des activités. Cette démotivation était à cause de plusieurs facteurs comme :

1- Mauvaise interprétation :

La chercheuse a observé qu'il y a une connaissance maladroite et erronée de l'audience soit quand les étudiants entendent des dialogues enregistrés ou entendent leurs camarades s'exprimer ce qui rend compliquée l'interaction orale entre les deux parties.

Certains de ces étudiants n'avaient rien compris à cause de la vitesse de parole ou ils ne pouvaient pas distinguer les mots de l'interlocuteur. « *Je ne comprends rien, je ne veux pas parler en français* » Explique certain étudiant.

2- Idées peu claires:

La chercheuse a observé qu'il y a un manque de transparence de l'information se traduit par une information altérée au final et donc un mauvais message diffusé, qui rend le

message mal compris. Les étudiants ne pouvaient pas traduire leurs idées ou leurs messages en français à cause de la pauvreté de vocabulaire. « *Je ne sais pas comment dire mes impressions vers un voyage à Alexandrie en français* ». Explique certain étudiant.

3– Manque de motivation :

La chercheuse a observé que les étudiants n’avaient pas d’attitudes positives vers l’enseignement de FLE, ils sentaient qu’elle est une carrière très difficile. « *Je n’ai pas envie d’enseigner le FLE et de suivre des cours.* » Explique certain étudiant. Un autre étudiant a expliqué : « je ne comprends rien quand j’écoute une conversation en français, ainsi que ma prononciation est très mauvais ».

La chercheuse a remarqué que la majorité de membres de l’échantillon était démotivé pour continuer d’améliorer leurs niveaux de français.

Pour résumer, on peut affirmer qu’au cours des séances des travaux pratiques, beaucoup d’entre les étudiants ont participé, et se sont intéressées plus qu’avant. On a aussi remarqué, que ce travail a plu aux étudiantes, les a attirées, et la diversité des activités de l’écoute active les a motivées à parler, à participer et à s’exprimer oralement. Ils s’amélioreraient progressivement. Ils

ont devenu capables à échanger la parole et communiquer aisément et d'une manière compréhensible. Une fois que le locuteur sent qu'il comprend le message de l'interlocuteur, il le paraphrase au locuteur pour s'assurer son compréhension avant de répondre avec son propre réponse ou message. Le but de l'interlocuteur est d'abord de comprendre les pensées, les sentiments et les besoins du messager, puis d'envoyer un message pour vérification de l'exactitude avant de procéder. Lorsqu'on paraphrase, s'assure d'utiliser nos propres mots plutôt que de simplement répéter ce que le dit le messager. On peut commencer à paraphraser les déclarations avec :

- "Cela ressemble..."
- "Autrement dit..."
- "Alors..."

« Grâce aux activités variées dans les situations de l'écoute active, j'ai envie de les accomplir, ce qui m'a aidé à améliorer ma motivation » Expliquent certains étudiants.

Dans ce sens, de nombreuses recherches ont abordé le sujet de l'écoute active des enfants et des adolescents pour qu'ils payent attention à ce que les gens disent, comment ils le disent et pourquoi ils le disent. Par exemple : Stevenson, J. L. (2009), Jones, S.M. (2011), et El Khaddar, H (2021).

La conclusion :

A la lumière de la conclusion à laquelle nous sommes parvenus à l'issue de notre analyse des données, nous pouvons soutenir que

les étapes de l'écoute active (l'écoute silencieuse, le questionnement et la reformulation) à travers les conversations courantes, les discussions informelles et formelles, les échanges courants et la négociation provoquent chez les étudiants un sentiment agréable pour communiquer et les conduit à s'exprimer par le geste et la parole; découverte de situations nouvelles et la victoire sur la timidité. Ainsi, il permet de créer une meilleure connaissance des autres; travail collaboratif et la correction mutuelle.

D'autre part, dans la situation de l'expression orale interactive, l'enseignant qui est dans notre recherche est la chercheuse joue le rôle facilitateur qui étaye l'étudiant pour faciliter l'apprentissage, aident les étudiants à communiquer en énonçant leurs propres phrases.

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

1– Renforcer le développement de l'expression orale interactive. Il ne suffit pas d'apprendre le lexique, la grammaire, mais il est important de communiquer dans des situations sociales en utilisant d'autres ressources (gestes, postures, regards, mouvements, déplacements dans l'espace, utilisation d'objets) d'une manière intelligible.

2–Faire de sorte à entraîner les enseignants de la langue française à utiliser les stratégies de l'écoute active en classe et encouragent les élèves à apprendre en agissant dans les situations de l'interaction.

3– Encourager la collaboration en classe de FLE durant l'expression orale interactive permettra la poursuite de la communication.

A travers les résultats obtenus de la présente recherche, on peut proposer les suggestions suivantes :

–L'efficacité d'utilisation de l'écoute active en français langue étrangère sur le développement d'autres compétences comme la lecture et l'écriture chez les élèves au niveau secondaire.

–L'efficacité d'utilisation des activités de l'écoute active en langue française sur le développement les compétences orales au niveau d'université.

–Développer l'expression orale interactive chez les élèves de cycle primaire et préparatoire aux écoles expérimentales via d'autres stratégies centrées sur l'élève.

Bibliographie

Références en langue française

Abdrabou, A. (2020) : **L'Activité théâtrale pour développer l'interaction orale chez les étudiants du cycle secondaire aux écoles francophones**, le magazine de la faculté de pédagogie, Université de Mansoura, doc 109, No 3, pp31–75

Abdel Meguid, S. (2016) : **Impact de l'approche de la classe inversée sur le développement des compétences de la prononciation en français auprès des étudiants des facultés de pédagogie**, La magazine de la faculté de pédagogie, Université de Al Azhar, No16.

Ammiar, B et Kohneh–Chahri, O. (2019): **La boîte à outils du coaching**, Cairn International Edition, www.dunod.com, pp 50–192.

Bange, P. (2005) : **L'apprentissage d'une langue étrangère : Cognition et interaction**. En collection avec Rita CAROL et Peter GRIGGS. L'Harmattan, France.

Bellenger, L. et Couchaere, M-J. (2007) : **L'Écoute : Oser l'empathie pour améliorer vos relation**, ESF éditeur, Actionnaire principal : Reed Elsevier France

Bergström, S. (2017) : **L'influence des méthodes didactiques sur la production orale en FLE : Comment les enseignants de français font parler les élèves**, l'université de Stockholms Disponible sur : <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och>

Bizimana, C. et autres (2012): **L'Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres (IFADEM)**, <http://www.burundi-ifadem.org>

Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : **Apprendre, Enseigner, Évaluer**, (2017) : Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg.

Carré, P. (2004) : **De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnelle**, Autour de l'œuvre d'Albert Banduro, L'Harmattan.

Cîtea, R. (2019) : **La compétence d'expression orale-généralités**, EDICT, No 4, Revista education, convenable à : www.edict.ro

Cuq, J. & Gruca, I. (2002) : **Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde**, Saint-Martin- d'Hères (Isère) : Presses Universitaires de Grenoble.

Dacko, A. (2020) : **Le Débat en Classe de Français Langue Seconde: De l'expression Orale Vers le Développement des Compétences D'interaction**. Consulté à : <http://search.mandumah.com/Record/116769>

Diaz, E. Cabezas, N et Herrera, B. (2018) : **Aspects qui influencent le développement de la production orale en monologue suivi, niveau B1, des étudiants en 7ème semestre de la licence en langues étrangères de l'Université Santiago de Cali**, Université Santiago de Cali, Faculté d'Éducation, Santiago de Cali, Colombia.

Drijkoningen. F. (2012): **L'expression orale en interaction en havo 4 et son entraînement dans la pratique scolaire**, KWC, Council of Europe.

El Khaddar, H. (2021) : **L'ÉCOUTE : Ca se prépare ! Quelques procédés pour réussir la pré-écoute**, Laboratoire Lasco, faculté des lettres et des sciences humaines Dhar El Mehraz, Fès. Université de Sidi Mohamed Ben Abdellah, convenable à <http://www.researchgate.net>.

Fournier, J. (2021) : **Optimiser ses performances en écoute active, c'est sportif ! , La compétence en communication orale : Outil essentiel aux pratiques professionnelles**, Office québécois de la langue française, Québec.

Galois, G. (2016): **Classe inversée : Expression orale en interaction**, convenable à : <https://www.youtube.com/watch?v=ENKcol-Rkn4>

Gaussel, M. (2017) : **Je parle, tu dis, nous écoutons : apprendre avec l'oral**, Dossier de veille de l'IFÉ, n° 117, avril, <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/117-avril-2017>.

Hadjer, KH. (2020) : **L'impact de l'interaction orale dans le développement de la compétence communicative : Cas des apprenants de 2^{ème} année secondaire, Lycée M. Larbi Baarir, Tolga**, Thèse de Master, Faculté de Lettres et des langues, département des langues étrangères filière des français, Université Mohamed Khider-Biskra, République Algérienne.

Hollec, H. (1999) : **l'apprentissage autodirigé une autre offre de formation, éducation stratégie dans l'apprentissage et l'usage des langues**, p. 77.

Josse, E. (2019) : **Les techniques de communication dans la relation d'aide psychologique : Le questionnement (écoute active)**, Notions de base. En

ligne sur <http://www.resilience-psy.com/spip.php?article377>

Lafontaine, L. (2005) : **La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire**, Nouveau cahiers de la recherche en éducation, vol.8, n°1, pp. 95-109.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (2021) :Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs (s. d.). Consulté à l'adresse <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

Leblanc. M-C, (2002) : **jeu de rôle et engagement : Evaluation de l'interaction dans les jeux de rôles de français langue étrangère**, Le Harmattan, Paris.

Marceline, L. (2008) : **L'oral, un enseignement impossible ?** Pratiques, n°137-138, p. 117-134.

Marceline, L. (2008). **L'oral, un enseignement impossible ?** Pratiques, n°137-138, p. 117-134.

Matthey, M. (2003) : **Apprentissage d'une langue et interaction verbale [Texte imprimé]** : Sollicitation, transmission et construction de connaissances linguistiques en situation exo lingue (2e édition revue et complétée.). PLang.

Matthey, M., & Véronique, D. (2004) : **Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : Enjeux et perspectives**. Acquisition et interaction en langue étrangère, 21, 203–223.
<https://doi.org/10.4000/aile.4549>

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, (2008) : ÉDITION SPÉCIALE, DU SECRÉTARIAT n°10, Consultez le site Développer des réseaux pour l'apprentissage. http://www.curriculum.org/LNS/networks/index_fr.shtml

Mohammed, S. (2016) : **Impact de l'approche de la classe inversée sur le développement des compétences de la prononciation en français auprès des étudiants des facultés de pédagogie**, La magazine de la faculté de pédagogie, Université de Al Azhar, No16.

Paba, J-F. (2017) : **Guide pratique sur l'approche par compétences : Un ensemble de fiches d'aide à la définition et la construction des maquettes du MEEF**, École supérieure du professorat et de l'éducation, Académie d'Aix- Marseille, Université de Marseille.

Randin J.-M., (2008) : **Qu'est-ce que l'écoute? Des exigences d'une si puissante « petite chose**, Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche, 2008/1, n°7, p. 71–78.

Rogers, C. (2005) : **Le développement de la personne**, Dunod-InterÉdition. P 19.

Traverso, V (2016): **Décrire le français parlé en interaction**. Collection L'essentiel français, Éditions OPHRYS, Paris, France.

Des outils pour favoriser les apprentissages • DE LA MATERNELLE À LA 8E ANNÉE

Traverso, V. (2016): **Décrire le français parlé en interaction**. Collection L'essentiel français, Éditions OPHRYS, Paris, France.

Tudini, V. (2004) : **Éléments conversationnels du clavardage : un entraînement à l'expression orale pour les apprenants de langues à distance ?** Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, HAL, Vol 6, No 2 (2), pp.63–81. <<http://alsic.org>>. HAL<edutice-00000419>

Zerkri, I. (2022) : **L'utilisation du manuel numérique interactif pour développer quelques compétences de l'expression orale chez les étudiants du FLE au cycle secondaire**, La magazine de la faculté de pédagogie, Université de Bani Sweif, No2.

Zhou, L. (2021) : **Comment améliorer l'expression orale en interaction chez les élèves débutants en chinois langue étrangère?** HAL Id: dumas-03331182 <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas>. École supérieure du professorat et de l'éducation.

Références en langue anglaise :

El-Sayed, W. (2022): **The Effect of E-based Non-Curricular Activities on Developing EFL Active Listening Skills of Preparatory School students**, Journal of Educational Sciences, Faculty of Education, Qena University, South Valley University, p. 51, p. 1–27

Ebeed, S. (2021): **Using the Negotiation Strategy for Enhancing EFL Students' Active Listening Skills**, Journal of the Faculty of Education, Beni Suef University, April 18.

Jones, S.M. (2011). **Supportive Listening**. International Journal of Listening, 25(1-2), 85–103.

<http://dx.doi.org/10.1080/10904018.2011.536475> Randin, J. M. (2008). Qu'est-ce que l'écoute ? Des exigences d'une si puissante « petite chose ». Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche. 7(1). 71–78.

Doi : 10.3917/acp.007.0071 Siproudhis, L., Magnés, J. P. (2011).
Écoute! Còlon & Rectum, 5(1), 1–3.

Lightbown, P. M., & Spada, N. M. (2006). **How languages are learned**
[*Texte imprimé*] (3rd edition.).

Nawroth, P. (2010): **Active Listening According to Carl R. Rogers:
Successful Listening in Professional Conversations and the Knowledge
Society**, Ebook, available at: <http://www.grin.com>

Stevenson, J. L. (2009). **The perceived impact of principal coaching
behaviors on instructional improvement in high-achieving, culturally
diverse, low socioeconomic california elementary schools**, thèse de
doctorat, University of La Verne, Californie. Récupéré de ProQuest
Dissertations and Theses :

<Http://search.proquest.com/docview/305086945?accountid=14719>.

Références en langue arabe:

صلاح أحمد مراد (2000): الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية،
القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.