RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FA FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DEP DÉPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANÇAISE
N° : ……

DOMAINE : LETTRES ET LANGUES ÉTRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : DLE

Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master Académique

Par: **SAID BECHKOUR Ibtihadj**

MAKHLOUFI WIAM

Intitulé

Potentialités pédagogiques des micro-vidéos TikTok et Instagram dans le développement de l'expression orale en FLE : Regards croisés sur la 4ème AM aux collèges Mohamed Sedik Ben Yahia (M'Sila) et Bouyahia Med Tahar (Harraza, BBA).

Soutenu devant le jury composé de

NOM et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
KEFSI Nadia	**MAA**	Président	**Université de Msila**
ROUABAH Fatima Zohra	**MCA**	Rapporteur	**Université de Msila**
BENSFA Nabil	**MAA**	Examinateur	**Université de Msila**

Année universitaire : 2025/2026

Remerciement

Avant tout, nous remercions Dieu le Tout-Puissant, qui nous a donné la force, le courage et la patience pour accomplir ce modeste travail.

Nous exprimons notre profonde gratitude à notre encadrante et directrice de recherche, Dre ROUABAH Fatima Zohra, pour son aide précieus, ses conseils et son soutien tout au long de ce travail. Nous la remercions chaleureusement pour ses qualités humaines et ses encouragements. Ce fut un réel plaisir de travailler sous sa direction.

Nous remercions également les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer notre travail.

Enfin, nous tenons à remercier tous les enseignants et responsables du département de français qui ont contribué à notre formation.

Dédicace

Je rends tout d'abord grâce à Dieu le Tout-Puissant pour m'avoir donné la force, la patience et le courage nécessaires à l'accomplissement de ce travail.

Je dédie ce modeste travail

À ma chère mère, Zahra, pour son amour, ses prières et son soutien indéfectible. Merci d'avoir toujours cru en moi. Je t'aime de tout mon cœur.

À mon cher père, Abdelouahab, pour ses grands sacrifices, ses précieux conseils et son soutien tout au long de mes études. Que Dieu te protège.

À mes chers frère et sœur, Ikram et Reda, pour leur présence, leur amour et leurs encouragements continuels.

À toute ma famille, pour sa gentillesse et son affection.

À mes fidèles amis, pour les beaux moments partagés et leur soutien moral.

À tous ceux qui m'aiment et que j'aime.

Et enfin, une dédicace toute particulière à ma partenaire d'étude Ibtihadj pour sa collaboration, son soutien et son amitié tout au long de ce parcours.

Makhloufi Wiam

Dédicace

Avec une immense gratitude, un profond respect et une grande affection, je dédie ce modeste travail :

À mon très cher père, Mohamed, symbole de courage, de sagesse et de dévouement. Merci pour tous les sacrifices consentis afin de me permettre d'avancer et de réaliser mes rêves. Que Dieu te protège et te récompense pour tout ce que tu as fait pour moi.

À ma très chère mère, Nawal, la lumière de ma vie, celle qui m'a toujours entourée de son amour, de sa tendresse et de ses prières. Tes encouragements et ton soutien ont été ma plus grande force. Je te serai éternellement reconnaissante.

À mes chères sœurs, Roumissa, Samah et Khouloud, pour leur amour, leur présence constante et leur soutien précieux. Que notre lien fraternel demeure toujours aussi fort.

À mon petit frère, qui apporte joie et bonheur à notre famille. Je lui souhaite un avenir rempli de réussite, de bonheur et d'accomplissements.

À ma chère amie Wiam, pour son amitié sincère, sa bienveillance et son soutien tout au long de mon parcours universitaire. Merci d'avoir partagé avec moi les moments difficiles comme les plus heureux.

À mes très chères amies Widad, nadjet et Sara, avec qui j'ai partagé de magnifiques années à la résidence universitaire. Nos souvenirs, nos rires, nos discussions et tous les moments vécus ensemble resteront à jamais gravés dans mon cœur.

Enfin, je dédie ce travail à toutes les personnes qui m'ont soutenue, encouragée et accompagnée de près ou de loin dans la réalisation de ce mémoire.

Que ce travail soit le témoignage de ma reconnaissance, de mon respect et de mon affection envers vous tous.

Said Bechkour Ibtihadj

Table des Matières

Remerciement

Dédicace

Liste des Tableaux

Introduction générale 1

Chapitre I

L'expression orale en classe de FLE et ses enjeux

Introduction partielle 6

I.1. Définition et composantes de l'expression orale 6

I.1.1. Qu'est-ce que l'oral 6

I.1.2. Définition de l'expression orale 7

I.1.3. Les composantes de l'expression orale selon Sophie Moirand 7

I.1.3.1. La composante linguistique : 7

I.2. Stratégies de l'expression orale 8

I.2.1. Catégorisation de Faerch et Kasper (1980) 8

I.2.1.1. Stratégies de réduction formelle 8

I.2.1.2. Stratégies de réduction fonctionnelle 8

I.2.1.3. Stratégies d'accomplissement 9

I.2.2. Catégorisation de Bange (1992) 9

I.2.2.1. Stratégies d'abandon des objectifs de communication 9

I.2.2.2. Stratégies de réalisation des objectifs de communication 9

I.2.2.3. Les stratégies de substitution 9

I.2.3. Catégorisation de Giacomi et Heredia (1986) 10

I.2.3.1. Les stratégies préventives 10

I.2.3.2. Les stratégies d'exemplification 11

I.2.3.3. Les stratégies de gestion 11

I.3. La Technique orale 12

I.3.1. Les types d'activités de l'oral 12

I.3.1.1. La compréhension orale 12

I.3.1.2. L'expression orale 13

I.3.2. Activités qui favorisent l'expression orale 13

I.3.2.1. La prise de parole 13

I.3.2.2. Les jeux de rôle 13

I.3.2.3. Le débat 14
I.3.2.4. Lire une image ou parler sur une image 14
I.3.2.5. Le dialogue 15
I.3.3. Obstacles et difficultés: motivation, anxiété et environnement scolaire 15
I.3.3.1. Les problèmes éventuels de l'oral 15
I.3.3.1.1. La timidité (manque de confiance) 15
I.3.3.1.2. L'anxiété langagière 16
I.3.3.1.3. Difficultés de prononciation 16
I.3.3.1.4. Difficultés de vocabulaire 17
I.3.3.1.5. Le manque de pratique 17
I.3.3.1.6. Le manque de correction 18
I.3.4. Comment remédier à ces problèmes 18
Conclusion partielle 19

Chapitre II

Introduction partielle

II.1. TikTok et Instagram : caractéristiques et potentiel éducatif 23
II.1.1. TikTok : définition, caractéristiques et potentiel éducatif 23
II.1.2. Instagram: définition, caractéristiques et potentiel éducatif 24
II.1.2.1. Définition et origine d'Instagram 24
II.1.2.2. Caractéristiques d'Instagram 24
II.1.2.3. Potentiel éducatif d'Instagram 25
II.2. La scénarisation pédagogique des contenus numériques 25
II.3. Le développement des compétences orales en FLE 26
II.4. Multimodalité et interaction (image, son, texte) 27
II.5. Opportunités et limites des médias sociaux dans le contexte algérien 28
Études et expériences pédagogiques internationales 29
Présentation du corpus 29
Analyse des contenus pédagogiques 30
Modalités de diffusion et stratégies pédagogiques 30
Analyse de l'engagement 31
Conclusion partielle 33

Chapitre III

Analyse de l'impact des micro-videos issues de Tik Tok et Instagram sur l'expression orale en FLE

Introduction partielle 35
III.1. Cadre général de l'expérimentation 36
III.1.1. Type de recherche 36
III.1.2. Contexte et échantillon 36
III.1.2.1. Description du lieu de l'expérimentation N°1 36
III.1.2.2. Justification méthodologique 36
III.1.2.3. Description détaillée de l'échantillon N°1 37
III.1.2.4. Description du lieu de l'expérimentation N°2 37
III.1.2.5. Justification méthodologique 38
III.1.2.6. Description détaillée de l'échantillon N°2 38
III.1.2.7. Tableau comparatif 39
III.1.2.8. Synthèse comparative 39
III.1.2.9. Analyse et commentaire 39
III.1.3. Variables de recherche 40
III.1.4. Outils de collecte 40
III.2. Mise en route de l'experimentation 40
III.2.1. Partie A : évaluation diagnostique et découverte des micros-vidéos 40
III.2.1.1. Séance 1 : Pré-test oral 40
III.2.1.2. Séance 2 : Découverte des micro-vidéos 41
III.2.2. Partie 2 : Mise en route de l'expérimentation 41
III.2.2.1. Corpus de micro-vidéos utilisées 41
III.2.2.2. Critères de sélection 41
III.2.2.3. TikTok : Vidéos francophones pour l'expression orale 42
III.2.2.4. Instagram : Reels francophones pour FLE 43
III.2.2.5. Liste classée des vidéos + fiches d'activité 43
III.2.2.5.1. Vidéo 1 : Expressions quotidiennes 43
III.2.2.5.2. Vidéo 2 : Prononciation facile 44
III.2.2.5.3. Vidéo 3 : Conversation au restaurant 45
III.2.2.5.4. Video 4 : Storytelling simple 46
III.2.2.5.6. Vidéo 6 : Dialogue simple (@aylovefrench) 47
III.2.2.5.7. Vidéo 7 : Phrases simples et expressions (@parlezvousfrancais) 48

III.2.2.5.8. Vidéo 8 : Astuce prononciation (@frenchwithkatie) 49
III.2.3. Analyse des résultats 50
III.2.3.1. Discussion 50
III.2.3.2. Synthèse des résultats 51
III.2.3.3. Grille d'analyse qualitative thématique 52
III.2.3.3.1. Légende des codes thématiques 53
III.2.3.4. Modèle de triangulation des données 53
III.2.3.5. Discussion finale 54
III.2.3.5.1. Motivation et engagement 54
III.2.3.5.2. Amélioration de la fluidité et de la prononciation 54
III.2.3.5.3. Cohésion et structuration du discours 54
III.2.3.5.4. Créativité et interaction 54
III.2.3.5.6. Différences entre contexte urbain et rural 55
III.2.3.6. Limites et perspectives 55
III.2.3.7. Conclusion de la discussion 55
III.2.3.8. Observations générales 55
III.2.3.9. Triangulation finale des données 56
III.2.3.9.1. Principe de la triangulation 56
III.2.3.9.2. Tableau de triangulation 56
Conclusion partielle 57
Conclusion générale 59
Références Bibliographiques 62
Annexes 65
Résumé 67

Liste des Tableaux

Tableau II 1 : Analyse des pratiques pédagogiques sur Instagram et TikTok.....31
Tableau III 1 : Tableau comparatif.....39
Tableau III 2 : Synthèse des résultats 51
Tableau III 3 : d'analyser les productions orales.....52
Tableau III 4 : Modèle de triangulation des données 53
Tableau III 5 : Tableau de triangulation.....56



Introduction générale

Introduction générale

Dans le paysage éducatif contemporain, l'avènement des technologies de l'information et de la communication a profondément redéfini les habitudes sociolinguistiques et les modes d'apprentissage des apprenants. Au cœur de cette révolution numérique, les réseaux sociaux occupent désormais une place prépondérante, agissant comme des espaces d'interaction continue et de socialisation informelle. Parmi ces plateformes, TikTok et Instagram se démarquent singulièrement par la prégnance de leurs micro-vidéos. Ce format court, caractérisé par une forte imbrication d'éléments visuels, sonores et textuels, stimule non seulement la créativité des jeunes utilisateurs, mais configure également de nouvelles modalités d'appropriation langagière au croisement du divertissement et de l'apprentissage incident.

Dans le champ de la didactique du Français Langue Étrangère (FLE), l'ingénierie de l'oral demeure un défi permanent pour les praticiens. Le développement de la compétence d'expression orale requiert en effet l'articulation complexe de compétences linguistiques, relationnelles et psychologiques, au premier rang desquelles figure la confiance en soi. Or, force est de constater que les supports traditionnels, à l'instar des manuels scolaires rigides, des exercices de répétition mécanique ou des dialogues directifs décontextualisés, se heurtent aujourd'hui à une baisse notable de la motivation intrinsèque des apprenants. Face à cette usure des outils classiques, l'intégration des environnements numériques familiers aux élèves apparaît comme une alternative prometteuse, bien que son exploitation pédagogique officielle demeure encore marginale en contexte algérien. De surcroît, l'analyse de ce potentiel didactique ne peut faire l'économie d'une réflexion contextuelle. En Algérie, les dynamiques d’appropriation des outils numériques révèlent des disparités socio-économiques et géographiques évidentes : d'un côté, les élèves issus du milieu urbain bénéficient généralement d'une acculturation technique précoce et d'un accès facilité aux réseaux ; de l'autre, les apprenants des zones rurales font face à des contraintes structurelles liées à la connectivité ou au capital numérique familial. Cette hétérogénéité offre une opportunité heuristique majeure pour évaluer et comparer l'efficience des réseaux sociaux selon l'ancrage géographique des collégiens.

C'est précisément à la confluence de ces mutations technologiques, de ces exigences macro-didactiques et de ces réalités territoriales que s'inscrit la réflexion centrale de notre recherche. Face à ce triple impératif, notre questionnement nodal s'articule autour de la problématique suivante : dans quelle mesure les micro-vidéos de TikTok et Instagram peuvent-elles se constituer en supports pédagogiques innovants pour optimiser le développement de

l'expression orale des collégiens algériens en FLE, et quelles variations significatives émergent de la confrontation empirique entre le contexte urbain et le contexte rural ?

Afin d'apporter des éléments de réponse à cette interrogation générale et de guider notre démarche d'investigation, nous formulons trois hypothèses de travail interdépendantes. Premièrement, nous postulons que l'exploitation méthodique de ces formats vidéo courts favoriserait une amélioration quantifiable de la fluidité discursive, de la spontanéité verbale et de la créativité orale des apprenants en situation de production. Deuxièmement, il est présumé que les élèves évoluant en milieu urbain afficheraient, au départ, une maîtrise technique supérieure et un engagement initial plus marqué, facilités par leur familiarité quotidienne avec ces plateformes. Enfin, notre troisième hypothèse suppose que le public rural, en découvrant ces supports hautement interactifs et esthétiques dans un cadre scolaire formalisé, développerait une motivation compensatoire accrue, capable de résorber partiellement les écarts initiaux de performance.

La vérification de ces conjectures théoriques implique la poursuite d'objectifs scientifiques rigoureux, tant sur le plan évaluatif que stratégique. Notre objectif général vise à mesurer l'apport réel des réseaux sociaux TikTok et Instagram dans la requalification de l'expression orale chez les collégiens en FLE, tout en établissant une comparaison systématique entre les comportements des publics urbain et rural. Pour ce faire, plusieurs objectifs spécifiques ont été déterminés : il s'agit d'évaluer l'impact direct des micro-vidéos sur des variables cibles telles que l'intonation, la fluence et la spontanéité ; d'identifier les variations motivationnelles et les indices de participation propres à chaque groupe ; de répertorier les formats micro-textuels les plus performants, qu'il s'agisse de la narration, du dialogue, du tutoriel ou de la récréation collaborative ; et in fine, de formaliser des propositions d'action didactique transposables, adaptées aux contraintes matérielles de chaque environnement scolaire.

Pour asseoir la validité scientifique de notre démarche, ce travail s'adosse à un cadre conceptuel pluridisciplinaire et à une revue de littérature ciblée. Notre ancrage théorique convoque en premier lieu la didactique de l'oral en FLE au prisme des descripteurs de l'interaction et de la production du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Il se nourrit également de l'approche socioconstructiviste de Vygotski, qui appréhende l'apprentissage comme le produit d'une co-construction sociale, ainsi que de la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan pour modéliser les leviers de la motivation intrinsèque en contexte numérique. Les concepts de multimodalité, analysant la sémantisation conjointe de l'image, du son et du texte et d'éducation aux médias complètent cette architecture

afin de garantir un usage critique des réseaux. La littérature scientifique récente corrobore la pertinence de cette orientation, de nombreuses études internationales mettant en exergue les vertus du *micro-learning* et de la scénarisation des formats courts sur l'autonomie et la désinhibition linguistique des apprenants, tout en pointant du doigt la nécessité de documenter les fractures numériques régionales.

Sur le plan méthodologique, cette investigation adopte une approche mixte, combinant des descripteurs quantitatifs et des analyses qualitatives au moyen d'un protocole quasi-expérimental. L'étude de terrain cible une population d'élèves de quatrième année moyenne répartie sur deux sites distincts : le collège urbain Mohamed Sedik Ben Yahia situé à M'sila et le collège rural Bouyahia Med Tahar implanté à Harraza, dans la wilaya de Bordj Bou Arréridj. Déployé sur une temporalité de quatre semaines à raison de deux séances hebdomadaires de cinquante minutes, le dispositif expérimental s'appuie sur un corpus slectionné de huit micro-vidéos francophones. Le parcours didactique engage les élèves dans des activités progressives d'écoute active et d'imitation prosodique, de reformulation narrative, de simulation dialoguée, pour aboutir à une phase de co-création autonome de micro-vidéos guidée par l'enseignant. Le corpus de données, rigoureusement recueilli à l'aide de grilles d'évaluation adaptées du CECRL, de questionnaires motivationnels standardisés, de guides d'entretiens semi-directifs et de grilles d'observation participante, compile les enregistrements des productions des élèves, leurs scripts écrits et leurs témoignages évaluatifs.

Pour rendre compte de l'ensemble de cette démarche scientifique, notre mémoire sera divisé en 3 chapitres. Dans le premier chapitre intitulé « L'expression orale en FLE et ses enjeux », il sera question de définir les composantes fondamentales et les stratégies inhérentes à la production orale, tout en brossant un état des lieux des obstacles psychologiques, linguistiques et environnementaux qui freinent la prise de parole chez les collégiens algériens au regard des exigences du CECRL. Dans le deuxième chapitre intitulé « Les réseaux sociaux comme supports pédagogiques », notre analyse s'attachera à explorer les spécificités techno-sémantiques de TikTok et Instagram, à théoriser les concepts de multimodalité et de scénarisation vidéo, tout en examinant de manière comparative les opportunités et les limites infrastructurelles de leur intégration dans les milieux urbains et ruraux en Algérie. Enfin, dans le troisième chapitre intitulé « Expérimentation et analyse », il s'agira de décrire de manière minutieuse la mise en œuvre de notre protocole expérimental sur le terrain, de procéder au traitement statistique et qualitatif du corpus de données récolté, et de mener une discussion critique des résultats afin de valider nos hypothèses et de formuler des recommandations didactiques concrètes. Ce travail de recherche se dénouera et s'achèvera par une conclusion

générale qui synthétisera les principaux apports théoriques et empiriques de notre étude, dressera le bilan des convergences et divergences observées entre les deux collèges, et ouvrira des perspectives originales pour l'avènement d'une didactique numérique de l'oral à la fois inclusive, motivante et adaptée aux réalités plurielles de l'école algérienne.

Chapitre I

L'expression orale en classe de FLE et ses enjeux

Introduction partielle

L'expression orale occupe une place centrale dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, puisqu'elle constitue un moyen essentiel de communication et d'interaction. Cependant, son développement chez les apprenants, notamment au niveau du collège, demeure un défi majeur en raison de la diversité des facteurs linguistiques, psychologiques et pédagogiques qui l'influencent.

Dans ce chapitre, nous nous intéresserons tout d'abord à la définition et aux composantes de l'expression orale, avant d'aborder les stratégies et techniques permettant de favoriser sa production. Nous examinerons ensuite les spécificités de cette compétence chez les collégiens algériens, ainsi que les principaux obstacles susceptibles d'entraver son développement.

I.1. Définition et composantes de l'expression orale

I.1.1. Qu'est-ce que l'oral

La notion d'oral recouvre plusieurs définitions. Ce terme polysémique, en constante évolution, nécessite de nombreuses études et clarifications. Il est donc indispensable, dans le cadre de notre étude, de préciser ce que l'on entend par « oral » ainsi que ses principales caractéristiques.

Selon Le Petit Larousse, l'oral se définit comme « ce qui est transmis par la voix (par opposition à l'écrit) ; témoignage oral ; tradition orale ; ce qui appartient à la langue parlée » (Le Petit Larousse, 1995, p. 720). D'autre part, Le Petit Robert illustré le définit comme « ce qui se fait, qui se transmet par la parole », terme issu du latin *os, oris* signifiant « bouche » (Le Petit Robert, 2006, p. 1792).

Cependant, ces définitions demeurent générales. En didactique des langues, la notion d'oral est plus complexe et nécessite un approfondissement théorique. Ainsi, selon Jean-Pierre Cuq, l'oral correspond au « domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de documents sonores, si possible authentiques » (Cuq, 2008, p. 156).

À partir de cette définition, on comprend que l'oral repose sur deux dimensions complémentaires : la compréhension (écoute) et la production (prise de parole). Il ne s'agit donc

pas seulement de parler, mais aussi de savoir écouter, interpréter et construire du sens dans une situation de communication.

Par ailleurs, il est important de distinguer l'oral de la parole. L'oral renvoie à un système de communication partagé, lié à l'usage social de la langue, tandis que la parole correspond à une réalisation individuelle de ce système, comme l'a expliqué Ferdinand de Saussure (1998, p. 69).

Ainsi, l'oral constitue la base fondamentale de toute communication. Il joue un rôle essentiel non seulement dans le développement des compétences communicatives, mais aussi dans l'acquisition des autres compétences langagières, telles que la lecture et l'écriture.

À la lumière de ces définitions, l'oral peut être considéré comme un moyen de communication fondé sur l'utilisation de la langue parlée, impliquant à la fois compréhension et production. Il ne se limite pas à la prononciation des mots, mais mobilise des dimensions linguistiques, interactionnelles et contextuelles.

I.1.2. Définition de l'expression orale

L'expression orale peut être définie comme la capacité de l'apprenant à s'exprimer verbalement dans une situation de communication donnée, en mobilisant ses connaissances linguistiques et ses compétences communicatives.

Elle implique la production d'un discours compréhensible, structuré et adapté au contexte, tout en prenant en compte l'interlocuteur. Elle ne se limite pas à la simple production de mots, mais englobe également l'intonation, la fluidité, la prononciation et l'interaction, permettant ainsi à l'apprenant de participer activement aux échanges en langue étrangère.

I.1.3. Les composantes de l'expression orale selon Sophie Moirand

L'expression orale repose sur plusieurs composantes complémentaires. Sophie Moirand, linguiste française, citée par Desmons et al. (2005, p. 19), en distingue quatre principales :

I.1.3.1. La composante linguistique : elle concerne la maîtrise des règles de la langue (lexique, grammaire, phonétique) permettant de produire un message correct.

I.1.3.2. La composante discursive : elle renvoie à la capacité d'organiser son discours et de l'adapter à la situation de communication.

I.1.3.3. La composante référentielle : elle correspond aux connaissances de l'apprenant sur les sujets abordés, facilitant ainsi la compréhension et l'expression.

I.1.3.4. La composante socioculturelle : elle implique la prise en compte des normes sociales et culturelles dans la communication.

I.2. Stratégies de l'expression orale

I.2.1. Catégorisation de Faerch et Kasper (1980)

Après avoir défini les notions de base, nous présentons une synthèse des différentes catégories de stratégies de communication utiles à l'analyse des expressions orales.

Dans une perspective psycholinguistique, Faerch et Kasper (1980) considèrent que l'apprenant, confronté à une difficulté de communication, suit deux étapes : la planification et l'exécution.

Lors de la planification, il mobilise ses ressources linguistiques afin d'élaborer une stratégie. Lors de l'exécution, il met en œuvre ces ressources pour atteindre son objectif communicatif.

Les auteurs soulignent également que, si l'objectif initial ne peut être atteint, l'apprenant peut ajuster sa stratégie en recourant à des moyens alternatifs tels que la reformulation, l'utilisation de la langue maternelle ou encore l'évitement.

I.2.1.1. Stratégies de réduction formelle

« L'apprenant communique à l'aide d'un système réduit afin d'éviter des énoncés incorrects » (Faerch et Kasper, 1980, p. 18).

Cette stratégie consiste à simplifier le langage en se limitant aux structures maîtrisées. L'apprenant privilégie la sécurité linguistique afin de maintenir la communication.

I.2.1.2. Stratégies de réduction fonctionnelle

« L'apprenant réduit ses objectifs communicationnels afin d'éviter un problème » (Faerch et Kasper, 1980, p. 18).

Dans ce cas, l'apprenant simplifie le contenu du message ou abandonne certaines idées afin d'éviter les difficultés.

I.2.1.3. Stratégies d'accomplissement

« L'apprenant tente de résoudre un problème en élargissant ses ressources communicationnelles » (Faerch et Kasper, 1980).

L'apprenant mobilise divers moyens : paraphrases, gestes, changements de code ou coopération avec l'interlocuteur.

I.2.2. Catégorisation de Bange (1992)

Selon Pierre Bange, l'apprentissage d'une langue étrangère se réalise dans une situation de communication exolingue impliquant un locuteur natif et un apprenant.

Face aux difficultés, l'apprenant adopte différentes stratégies : abandon d'objectifs, recherche de solutions ou stratégies intermédiaires. Cette classification met en évidence la capacité d'adaptation de l'apprenant dans l'interaction.

I.2.2.1. Stratégies d'abandon des objectifs de communication

Selon Bange, les stratégies d'abandon se manifestent lorsque l'apprenant rencontre un obstacle au cours de la communication et choisit de contourner le problème plutôt que de l'affronter directement. Dans ce cas, le locuteur non natif recourt fréquemment à des stratégies de réduction formelle ou fonctionnelle, en limitant son expression aux éléments qu'il maîtrise ou en simplifiant ses objectifs communicatifs. L'enjeu est de préserver la continuité de l'échange, même si le message transmis demeure partiel (Bange, 1992).

I.2.2.2. Stratégies de réalisation des objectifs de communication

À l'inverse, les stratégies de réalisation sont dites offensives dans la mesure où l'apprenant affronte directement le problème de communication au lieu de l'éviter. Elles impliquent l'acceptation d'un certain risque (notamment l'erreur) et la mobilisation de moyens variés pour maintenir ou compléter le message.

Ces moyens peuvent inclure la sollicitation d'aide auprès de l'interlocuteur (de manière directe ou indirecte), la coopération avec un locuteur plus expérimenté, ainsi que le recours à des techniques d'achèvement interactif. L'objectif est de communiquer efficacement tout en gérant les difficultés, sans se limiter à des stratégies défensives (Bange, 1992).

I.2.2.3. Les stratégies de substitution

« Ces stratégies peuvent être considérées comme intermédiaires entre l'évitement des problèmes et la recherche d'une maîtrise de ces problèmes, entre l'abandon des buts communicatifs et la poursuite de ces buts ; intermédiaires en ce sens qu'elles peuvent pencher d'un côté ou de l'autre » (Bange, 1992, p. 6).

Les stratégies de substitution constituent ainsi un point d'équilibre entre les stratégies d'abandon et celles de réalisation. L'apprenant les mobilise pour adapter sa communication aux difficultés rencontrées, en combinant différents moyens afin d'atteindre son objectif.

Cela peut inclure l'usage de ressources verbales et paraverbales telles que la langue maternelle, les gestes ou les mimiques, facilitant ainsi la compréhension et le maintien de l'échange. Ces stratégies jouent un rôle régulateur en permettant à l'apprenant de poursuivre l'interaction, même en l'absence d'une maîtrise complète des ressources linguistiques nécessaires.

I.2.3. Catégorisation de Giacomi et Heredia (1986)

Giacomi et Heredia (1986) proposent une classification des stratégies de communication étroitement liée à la réussite de l'échange en situation exolingue. Ils distinguent deux grandes catégories de stratégies, reflétant les modes d'adaptation des apprenants face aux contraintes interactionnelles.

Ces stratégies s'inscrivent dans une dynamique d'interaction où l'objectif principal est d'assurer la compréhension mutuelle et la continuité de l'échange.

I.2.3.1. Les stratégies préventives

Les stratégies préventives visent à anticiper les difficultés susceptibles de survenir lors des interactions en situation exolingue, afin d'éviter les incompréhensions.

« L'ensemble des principes généraux de la régulation discursive […] agissent en amont de la communication […] avec une fonction d'anticipation et de prévention » (Giacomi & Heredia, 1986, p. 16).

Ces stratégies incluent des procédés tels que le *foreigner talk* ou encore les stratégies de facilitation, dans lesquelles le locuteur expert adapte son discours pour le rendre plus accessible à l'apprenant.

Cette adaptation peut se traduire par des simplifications syntaxiques, un ralentissement du débit, des omissions volontaires, ainsi que par l'usage de signaux verbaux et non verbaux d'accompagnement (acquiescements, reformulations, etc.) (Tabellout, s.d.).

L'objectif est d'éviter les incompréhensions avant qu'elles ne surviennent, en facilitant l'accès au sens.

I.2.3.2. Les stratégies d'exemplification

Les stratégies d'exemplification relèvent des stratégies d'amplification et consistent à illustrer une idée ou un concept à l'aide d'exemples concrets, afin d'en faciliter la compréhension.

Selon Coltier (1988), cette opération repose sur la paraphrase et l'illustration par des éléments issus du réel : « tout énoncé présenté comme exemple donne à comprendre que le fragment paraphrasé renvoie à une classe ou un ensemble » (Coltier, 1988 : 26).

Il s'agit donc d'établir « une relation d'identité entre un exemplifié […] et les cas ou événements qui en relèvent » (Coltier, 1988, p. 23).

Cette stratégie se manifeste notamment par l'usage d'indicateurs lexicaux tels que « par exemple » ou « prenons un cas », qui permettent de concrétiser et de clarifier le discours.

I.2.3.3. Les stratégies de gestion

Les stratégies de gestion interviennent lorsque des difficultés apparaissent au cours de l'échange. Elles permettent de réguler l'interaction et d'assurer sa continuité.

« Un ensemble de procédures de gestion auxquelles ont recours les locuteurs pour résoudre un problème de communication compromettant la poursuite des échanges » (Giacomi & Heredia, 1986 : 20).

Ces stratégies impliquent souvent une suspension temporaire de l'échange afin de mettre en place des procédés métalinguistiques, tels que la demande de clarification, l'auto-correction ou la reformulation.

« Une phase de négociation parenthétique […] constituant une parenthèse dans l'échange en cours » (Giacomi & Heredia, 1986, p. 20).

Parmi ces procédés, la reformulation et la définition jouent un rôle essentiel pour dépasser les asymétries linguistiques entre locuteurs natifs et non natifs, garantissant ainsi la poursuite fluide de l'interaction.

I.3. La Technique orale

I.3.1. Les types d'activités de l'oral

Dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, la compréhension et l'expression orale constituent deux activités complémentaires et étroitement liées. Leur articulation permet à l'apprenant de développer progressivement sa compétence communicative, dans une perspective actionnelle où l'apprenant est considéré comme un acteur social engagé dans des situations de communication authentiques.

I.3.1.1. La compréhension orale

La compréhension orale représente une étape fondamentale qui précède toute production verbale. En effet, l'apprenant ne peut s'exprimer efficacement que s'il est capable de comprendre les messages auxquels il est exposé. Comme le souligne Jean-Pierre Cuq :

« L'acquisition d'une compétence de communication est conditionnée en tout premier lieu par la compréhension et l'expression orale » (Cuq, 2008, p.179).

Ainsi, l'apprentissage d'une langue étrangère repose sur une relation d'interdépendance entre compréhension et expression, chacune renforçant l'autre dans le processus d'acquisition.

Dans le même sens, Jean-Pierre Cuq (2005) affirme que :

« La compréhension suppose la connaissance du système phonologique ou graphique et textuel, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication. Sans oublier les facteurs extralinguistiques qui interviennent notamment à l'oral comme les gestes, la mimique, ou tout indice qu'un locuteur natif utilise inconsciemment » (Cuq, 2005).

Cette définition met en évidence la complexité du processus de compréhension orale, qui mobilise simultanément des compétences linguistiques, socioculturelles et pragmatiques. Elle implique également une capacité d'interprétation des indices non verbaux, souvent implicites, qui peuvent constituer un obstacle pour les apprenants en contexte de langue étrangère.

Dans cette perspective, la compréhension orale ne se limite pas à une simple décodification des sons, mais s'inscrit dans une activité cognitive complexe faisant intervenir la mémoire, l'attention et les connaissances antérieures de l'apprenant.

I.3.1.2. L'expression orale

L'expression orale correspond à la capacité de l'apprenant à produire un discours verbal compréhensible, structuré et adapté à une situation de communication donnée. Elle permet non seulement de mobiliser les acquis linguistiques, mais également d'identifier certaines difficultés, notamment d'ordre phonétique, lexical ou syntaxique, et d'améliorer progressivement l'efficacité communicative.

Le développement de cette compétence nécessite la mise en place d'activités variées, motivantes et contextualisées, favorisant la prise de parole et l'interaction. Dans cette perspective, Frédéric Bablon insiste sur l'importance des situations de communication proposées en classe, qui doivent être proches des usages réels de la langue.

I.3.2. Activités qui favorisent l'expression orale

I.3.2.1. La prise de parole

La prise de parole constitue une activité essentielle visant à encourager l'expression libre des apprenants. Elle permet de développer la confiance en soi et l'autonomie langagière. L'enseignant doit instaurer un climat sécurisant et bienveillant, propice à l'expression, en valorisant les tentatives de communication, même imparfaites.

Cette activité s'appuie généralement sur des thématiques familières ou motivantes, permettant aux apprenants de mobiliser leurs connaissances et de s'impliquer activement dans l'échange.

I.3.2.2. Les jeux de rôle

Les jeux de rôle représentent une activité pédagogique particulièrement efficace, car ils permettent aux apprenants de s'engager dans des situations de communication proches de la réalité. Selon Frédéric Bablon :

« Les jeux de rôle favorisent le développement des compétences communicatives en plaçant les apprenants dans des situations d'interaction simulées » (Bablon, 2004, p.71).

Dans le même cadre, Jean-Pierre Robert souligne que :

« Ils permettent à l'apprenant de s'approprier la langue dans des conditions qui approchent celles de la réalité » (Robert, 2002, p.121).

Par ailleurs, cette activité contribue à éviter les productions mécaniques et encourage une communication plus spontanée. Comme l'indiquent Robert Arisma et al. :

« Cette activité permet d'éviter la production de répliques mécaniques […] et place les apprenants dans des situations d'écoute et d'échange authentiques » (Arisma et al., 2011, p.11).

Ainsi, les jeux de rôle favorisent une interaction naturelle, dans laquelle les apprenants mobilisent un langage proche de celui utilisé dans la vie quotidienne.

Dans cette optique, Olivier Bruno rappelle que :

« On communique toujours pour obtenir quelque chose : obéissance, reconnaissance, transformation de l'autre ou d'une partie de la réalité à travers le partage des connaissances » (Bruno, 1992, p.29).

Cette affirmation met en évidence la dimension fonctionnelle et intentionnelle de la communication.

I.3.2.3. Le débat

Le débat constitue une activité interactive qui permet aux apprenants d'exprimer leurs opinions tout en les confrontant à celles des autres. Il favorise le développement de compétences argumentatives, l'esprit critique ainsi que la capacité d'écoute.

Cette activité contribue également à l'apprentissage du respect des points de vue divergents et à la structuration du discours. Le choix de sujets pertinents et stimulants est essentiel pour susciter un engagement réel des apprenants et favoriser une interaction riche et constructive.

I.3.2.4. Lire une image ou parler sur une image

L'image constitue un support didactique particulièrement pertinent pour stimuler la production orale. Elle facilite la prise de parole en offrant un point d'appui visuel qui aide l'apprenant à organiser son discours.

À travers la description, l'interprétation ou la narration à partir d'une image, l'apprenant développe ses compétences lexicales, descriptives et discursives. Cette activité favorise également l'imagination et l'expression personnelle.

I.3.2.5. Le dialogue

Le dialogue est une activité fondamentale en classe de FLE, dans la mesure où il repose sur l'échange direct entre deux ou plusieurs interlocuteurs. Il permet de simuler des situations de communication authentiques et d'entraîner les apprenants à interagir de manière spontanée.

Cette activité favorise le développement des compétences interactionnelles, notamment la prise de tour de parole, l'écoute active et l'adaptation du discours en fonction de l'interlocuteur. Elle constitue ainsi un outil essentiel pour préparer les apprenants à des situations réelles de communication.

I.3.3. Obstacles et difficultés: motivation, anxiété et environnement scolaire

I.3.3.1. Les problèmes éventuels de l'oral

L'expression orale en classe de FLE peut être confrontée à plusieurs difficultés qui influencent la performance des apprenants. Parmi les obstacles les plus fréquents figurent les problèmes de prononciation, qui rendent parfois le message difficilement compréhensible, ainsi que le manque de vocabulaire ou de pratique, qui limite la capacité à s'exprimer de manière fluide et cohérente.

Par ailleurs, certains facteurs psychologiques, tels que le stress, l'anxiété ou le manque de confiance en soi, peuvent freiner la prise de parole. À cela s'ajoute parfois l'absence de correction adaptée, qui empêche les apprenants d'identifier et de rectifier leurs erreurs. Comme le souligne Philippe Perrenoud :

« L'erreur est constitutive de l'apprentissage et doit être considérée comme un outil de progression » (Perrenoud, 1999).

Ainsi, l'ensemble de ces facteurs constitue des obstacles majeurs au développement de l'expression orale en classe de FLE.

I.3.3.1.1. La timidité (manque de confiance)

La timidité représente l'un des obstacles les plus courants dans l'apprentissage de l'oral. Elle se manifeste par une difficulté à s'exprimer devant autrui et par une hésitation à prendre la parole dans des situations de communication.

« Un manque d'assurance dans une action […] qui survient dans le rapport à l'autre » (Filsantejeunes, 2024).

Dans ce contexte, l'apprenant peut éviter de participer aux interactions par crainte de se tromper ou d'être jugé. Cette attitude réduit considérablement les occasions de pratique et ralentit le développement des compétences orales.

Dans une perspective didactique, il est donc essentiel de créer un climat de confiance et de bienveillance afin de réduire cette inhibition.

I.3.3.1.2. L'anxiété langagière

L'anxiété langagière apparaît fréquemment dans les situations de communication en langue étrangère, notamment lors de la prise de parole en public. Elle se traduit par une peur de commettre des erreurs, de ne pas être compris ou de faire l'objet d'une évaluation négative.

Selon Horwitz, Horwitz et Cope :

« L'anxiété langagière est une forme spécifique d'anxiété liée à l'apprentissage d'une langue étrangère » (Horwitz et al., 1986).

Cette appréhension peut également être renforcée par le regard des pairs, ce qui accentue le sentiment d'insécurité. Dans ce contexte, l'apprenant peut préférer éviter de s'exprimer afin d'échapper à une situation jugée inconfortable.

Cette anxiété a des conséquences importantes, car elle perturbe la concentration et freine les processus cognitifs nécessaires à l'apprentissage. Elle constitue ainsi un obstacle majeur au développement des compétences communicatives.

I.3.3.1.3. Difficultés de prononciation

La prononciation constitue un élément fondamental de l'expression orale, dans la mesure où elle conditionne l'intelligibilité du message. Comme le souligne Jean-Pierre Cuq :

« La prononciation est liée à l'articulation, mais également à l'audition et à la perception» (Cuq, 2003).

Cela montre que la production orale ne dépend pas uniquement de la capacité articulatoire, mais implique également des compétences perceptives. L'apprenant doit être capable d'identifier les sons de la langue cible, de les distinguer de ceux de sa langue maternelle et de les reproduire correctement.

Ainsi, les difficultés de prononciation peuvent être liées à un manque de maîtrise de ces différentes dimensions, ce qui peut entraîner des incompréhensions. Une coordination efficace entre audition, perception et articulation est donc essentielle pour améliorer la qualité de l'expression orale.

I.3.3.1.4. Difficultés de vocabulaire

Le manque de vocabulaire constitue un obstacle majeur à l'expression orale. En l'absence d'un lexique suffisant, les apprenants éprouvent des difficultés à formuler leurs idées de manière claire et structurée.

Comme le souligne Nation :

« Le vocabulaire est au cœur de la compétence communicative » (Nation, 2001).

Cette insuffisance linguistique conduit souvent à des productions fragmentées, à des hésitations fréquentes et à une dépendance excessive à la langue maternelle. Elle limite également la participation des apprenants aux interactions en classe.

De plus, le manque de pratique, notamment l'absence de lecture en langue cible ou l'exposition limitée à celle-ci, accentue ces difficultés. Le développement du vocabulaire apparaît ainsi comme une condition essentielle pour améliorer l'expression orale.

I.3.3.1.5. Le manque de pratique

Le manque de pratique orale constitue un frein important au développement des compétences communicatives. En effet, l'absence d'occasions régulières de s'exprimer en langue étrangère limite la capacité de l'apprenant à parler avec aisance.

Selon Krashen :

« L'acquisition d'une langue nécessite une exposition régulière et significative à celle-ci » (Krashen, 1982).

Ce manque peut être lié à différents facteurs, tels que la peur de l'erreur, le manque de confiance ou encore l'insuffisance de situations de communication proposées en classe.

Ainsi, une pratique régulière et contextualisée de l'oral est indispensable pour améliorer la fluidité et renforcer les compétences linguistiques.

I.3.3.1.6. Le manque de correction

Le manque de correction constitue également une difficulté dans l'apprentissage de l'oral. En l'absence de rétroaction appropriée, les apprenants risquent de fossiliser certaines erreurs, qu'elles soient phonétiques, lexicales ou grammaticales.

Selon Lyster et Ranta :

« La rétroaction corrective joue un rôle essentiel dans le processus d'acquisition » (Lyster & Ranta, 1997).

Ainsi, la correction permet à l'apprenant de prendre conscience de ses erreurs et de progresser vers une communication plus précise. Elle doit toutefois être adaptée, progressive et constructive afin de ne pas décourager l'apprenant.

I.3.4. Comment remédier à ces problèmes

Afin de surmonter les difficultés liées à l'expression orale, il est essentiel de mettre en place un environnement d'apprentissage motivant, interactif et sécurisant. Cela passe par l'encouragement de la participation des apprenants à travers des questions ouvertes, favorisant ainsi leur implication active dans les échanges.

Le recours à des activités collaboratives, telles que les débats ou les jeux de rôle, permet de développer les compétences communicatives dans un cadre dynamique et engageant. Parallèlement, des activités individuelles, comme les exposés, contribuent à renforcer l'autonomie et la confiance en soi.

L'intégration de supports audiovisuels constitue également un levier didactique important pour améliorer la compréhension et stimuler l'expression orale. De plus, l'utilisation des outils

numériques et la participation à des échanges linguistiques favorisent une pratique authentique de la langue en dehors de la classe.

Enfin, des retours constructifs et valorisants de la part de l'enseignant jouent un rôle déterminant dans la motivation des apprenants. Comme le souligne Vygotski :

« L'apprentissage est un processus social qui se construit à travers l'interaction » (Vygotski, 1934/1997).

Ainsi, la mise en place d'un environnement bienveillant, interactif et riche en opportunités de communication constitue une condition essentielle pour dépasser les obstacles et favoriser le développement de l'expression orale en classe de FLE.

Conclusion partielle

Au terme de ce chapitre, il apparaît clairement que l'expression orale en classe de FLE constitue une compétence à la fois essentielle et complexe, dont le développement est conditionné par une multitude de facteurs linguistiques, cognitifs et affectifs. L'analyse des différents obstacles a permis de mettre en évidence que les difficultés rencontrées par les apprenants ne relèvent pas uniquement d'un manque de connaissances linguistiques, mais s'inscrivent également dans une dynamique psychologique et contextuelle plus large.

En effet, des éléments tels que la timidité, l'anxiété langagière, les difficultés de prononciation, le manque de vocabulaire, l'insuffisance de pratique et l'absence de correction adaptée agissent comme des freins significatifs à la prise de parole. Ces obstacles, souvent interdépendants, influencent négativement la motivation et l'engagement des apprenants, limitant ainsi leur participation active en classe et ralentissant le processus d'acquisition de la langue.

Toutefois, cette analyse met également en lumière le rôle déterminant de l'enseignant et des dispositifs pédagogiques dans la régulation de ces difficultés. La mise en place d'un environnement d'apprentissage sécurisant, fondé sur l'encouragement, la valorisation des efforts et la tolérance à l'erreur, apparaît comme une condition indispensable pour favoriser l'expression orale. De même, le recours à des approches communicatives et actionnelles, ainsi

qu'à des supports variés et authentiques, permet de renforcer l'implication des apprenants et de développer leurs compétences communicatives de manière progressive et efficace.

Ainsi, loin d'être des obstacles insurmontables, les difficultés liées à l'expression orale peuvent être considérées comme des leviers pédagogiques, à condition qu'elles soient identifiées, comprises et prises en charge de manière adéquate. Cette perspective ouvre la voie à une réflexion didactique renouvelée, centrée sur l'apprenant et sur la construction de situations d'apprentissage favorisant l'interaction, la confiance et l'autonomie.

Chapitre II

Les Réseaux Sociaux Comme Supports Pédagogiques

Introduction partielle

Dans un contexte marqué par l'essor des technologies numériques et la transformation des pratiques communicationnelles, les réseaux sociaux occupent une place de plus en plus importante dans les dynamiques d'apprentissage, notamment chez les jeunes. Des plateformes telles que TikTok et Instagram, initialement conçues à des fins de divertissement, tendent aujourd'hui à être réinvesties dans des contextes éducatifs, en particulier dans l'enseignement du français langue étrangère.

Dans cette perspective, ces outils numériques offrent de nouvelles possibilités pédagogiques, notamment grâce à leurs formats courts, interactifs et multimodaux, qui favorisent l'engagement des apprenants et facilitent l'accès aux contenus linguistiques. Leur intégration dans les pratiques d'enseignement-apprentissage s'inscrit ainsi dans une logique d'adaptation aux usages numériques contemporains, tout en répondant aux besoins d'une génération d'apprenants habituée à des modes de communication rapides et visuels.

Ce chapitre se propose d'examiner le rôle des réseaux sociaux comme supports pédagogiques dans l'enseignement du FLE à distance. Il s'agira d'analyser les caractéristiques et les potentialités éducatives de TikTok et d'Instagram, d'explorer les apports de la multimodalité dans le développement des compétences orales, ainsi que d'étudier certaines expériences pédagogiques internationales. Enfin, une réflexion sera menée sur les opportunités et les limites de l'intégration de ces outils dans le contexte algérien

II.1. TikTok et Instagram : caractéristiques et potentiel éducatif

II.1.1. TikTok : définition, caractéristiques et potentiel éducatif

TikTok est un réseau social lancé en 2016 par Zhang Yiming au sein de l'entreprise ByteDance (ByteDance, 2016). Cette plateforme repose principalement sur la création et le partage de vidéos courtes destinées à un large public. Elle compte aujourd'hui plusieurs milliards d'utilisateurs actifs à l'échelle mondiale, qui consultent et produisent quotidiennement des contenus variés (Statista, 2024).

Sur le plan fonctionnel, TikTok se distingue par plusieurs caractéristiques majeures. Il s'agit d'une plateforme centrée sur des contenus vidéo courts, dynamiques et facilement accessibles, favorisant une consommation rapide de l'information. Son interface intuitive permet une création simplifiée de contenus, accessible même aux utilisateurs novices. Par ailleurs, l'application repose sur un algorithme performant qui personnalise les contenus en fonction des préférences et des comportements des utilisateurs.

TikTok se caractérise également par une forte viralité des contenus, facilitant leur diffusion rapide et massive. Cette viralité constitue un levier important pour la circulation des savoirs et des pratiques. En outre, la plateforme favorise l'interaction sociale à travers les commentaires, les réactions et les partages, tout en proposant divers outils créatifs tels que les effets visuels, les filtres et les bandes sonores (Spacesedu, 2022).

D'un point de vue éducatif, TikTok suscite un intérêt croissant dans le domaine de l'enseignement-apprentissage. Bien qu'il ait été initialement conçu comme un outil de divertissement, il est de plus en plus mobilisé à des fins pédagogiques. Grâce à ses formats courts, il permet la diffusion de micro-contenus favorisant un apprentissage rapide, accessible et flexible.

Ce type de contenu facilite la mémorisation, la révision des notions et la compréhension des concepts, tout en encourageant l'autonomie des apprenants, y compris en dehors du cadre scolaire. Dans cette perspective, l'apprentissage peut être rapproché du concept de « microlearning », qui repose sur des unités d'apprentissage brèves et ciblées, adaptées aux pratiques numériques contemporaines.

Ainsi, TikTok peut être considéré comme un prolongement des pratiques pédagogiques traditionnelles, offrant de nouvelles opportunités d'apprentissage interactif, participatif et contextualisé (Spacesedu, 2022).

II.1.2. Instagram: définition, caractéristiques et potentiel éducatif

II.1.2.1. Définition et origine d'Instagram

Instagram est un réseau social principalement orienté vers le partage de contenus visuels, notamment les photographies et les vidéos. Créée en octobre 2010 par Kevin Systrom et Mike Krieger, l'application a été initialement lancée sous le nom de *Burbn* avant d'être renommée Instagram. Elle est accessible sur différents supports, tels que iOS, Android ainsi qu'à travers une version web, bien que cette dernière demeure plus limitée en termes de fonctionnalités.

Depuis 2012, Instagram appartient au groupe Meta (anciennement Facebook), ce qui a contribué à son expansion rapide et à l'enrichissement de ses fonctionnalités (Juuti, 2021).

II.1.2.2. Caractéristiques d'Instagram

Instagram est une application de médias sociaux permettant de partager des photos, des vidéos et des messages. Elle repose sur une diversité de formats de contenu, notamment le *feed*, les *stories*, les *lives* ainsi que la messagerie directe.

Le *feed* constitue l'espace principal où les publications sont visibles de manière permanente, tandis que les *stories* permettent de partager des contenus éphémères accessibles pendant une durée de 24 heures. L'utilisateur peut également conserver certaines publications dans la section « à la une », ce qui facilite l'organisation et la valorisation des contenus selon ses préférences.

L'application propose par ailleurs différents outils de création et de modification, tels que des filtres, des effets visuels et des fonctionnalités d'édition, permettant de produire des contenus attractifs et personnalisés.

En outre, Instagram utilise les *hashtags* comme outil de classification et de diffusion des contenus, améliorant ainsi leur visibilité. Les publications peuvent être enrichies par des commentaires, des identifications et des localisations, ce qui favorise l'interaction et la participation des utilisateurs (Boughida, 2025).

II.1.2.3. Potentiel éducatif d'Instagram

Instagram offre plusieurs fonctionnalités susceptibles d'être exploitées dans un contexte éducatif. Il favorise notamment la créativité, la collaboration et l'expression des apprenants, tout en s'inscrivant dans des formes d'apprentissage à la fois informelles et motivantes.

Son environnement interactif permet de soutenir des pratiques pédagogiques centrées sur l'apprenant, en encourageant la production de contenus et les échanges entre pairs. Dans cette perspective, l'apprenant devient acteur de son apprentissage, ce qui correspond aux principes de l'approche actionnelle recommandée par le Conseil de l'Europe.

Par ailleurs, la plateforme propose plusieurs paramètres de sécurité permettant de contrôler les interactions. L'utilisateur peut, par exemple, gérer les commentaires, bloquer certains comptes ou limiter les identifications. Dans le cas des comptes privés, l'accès aux contenus est restreint aux abonnés approuvés, ce qui renforce le contrôle de la visibilité.

Ainsi, Instagram constitue un outil numérique pertinent pouvant être intégré dans des pratiques pédagogiques, notamment en didactique des langues, en favorisant l'engagement, la motivation et l'implication active des apprenants (Juuti, 2021).

II.2. La scénarisation pédagogique des contenus numériques

La scénarisation pédagogique constitue un élément fondamental dans la conception des supports numériques destinés à l'enseignement du FLE. Elle consiste à organiser et structurer les contenus de manière progressive, en tenant compte des objectifs d'apprentissage, du niveau des apprenants ainsi que des activités proposées.

Dans cette perspective, Nguyễn (2013) souligne que l'efficacité des supports médiatiques repose sur une organisation rigoureuse intégrant des activités de présentation, des exercices guidés et des explications adaptées. Cette structuration permet d'orienter l'apprenant vers un apprentissage autonome et progressif, tout en réduisant les risques d'erreurs fréquentes.

Par ailleurs, la scénarisation pédagogique implique une planification claire des différentes étapes d'un contenu éducatif, notamment l'introduction, le développement et la conclusion, accompagnées d'activités interactives favorisant l'engagement de l'apprenant.

Dans le contexte des réseaux sociaux, cette organisation devient plus concise en raison des contraintes de format, mais elle demeure essentielle. En effet, Miras (2025) met en évidence

que les contenus diffusés sur des plateformes telles que TikTok et Instagram reposent sur une approche ludique, rapide et accessible, favorisant l'attention et la motivation des apprenants.

Ainsi, même dans des formats courts tels que les micro-vidéos, la présence d'une scénarisation pédagogique adaptée permet de transformer un contenu numérique en un véritable support d'apprentissage structuré et efficace.

II.3. Le développement des compétences orales en FLE

Le développement des compétences orales constitue un objectif central dans l'enseignement du français langue étrangère. L'intégration des supports audiovisuels, notamment les vidéos, joue un rôle déterminant dans l'amélioration de la compréhension et de l'expression orales.

D'une part, la compréhension orale est favorisée par l'exposition à des contenus multimédias. Bounouara (2021) montre que l'association de l'audio, de l'image et des sous-titres améliore significativement la compréhension détaillée ainsi que l'acquisition du vocabulaire. Cette combinaison facilite le traitement de l'information en mobilisant simultanément plusieurs canaux sensoriels.

D'autre part, les vidéos éducatives contribuent activement au développement de l'expression orale. Abdel Ghani (2025) souligne que l'utilisation de micro-vidéos, notamment sur TikTok, favorise la répétition, l'imitation et la pratique régulière, ce qui améliore la prononciation et réduit l'anxiété des apprenants lors de la prise de parole.

Dans cette même perspective, Kaci et Kadi (2024) mettent en évidence que les supports audiovisuels permettent d'inscrire l'apprentissage dans des contextes authentiques, tout en facilitant la mémorisation des contenus linguistiques.

En outre, l'aspect motivant des environnements numériques joue un rôle déterminant dans l'engagement des apprenants. À ce propos, Alabay (2014) montre que les environnements interactifs, notamment les dispositifs numériques ludiques, stimulent la participation et encouragent l'utilisation active de la langue dans des situations de communication.

Ainsi, l'usage combiné des vidéos, des micro-contenus et des outils numériques interactifs permet de créer un environnement favorable au développement des compétences orales, en articulant compréhension, production et motivation.

II.4. Multimodalité et interaction (image, son, texte)

La multimodalité constitue aujourd'hui une dimension essentielle des formes de communication contemporaine. Elle renvoie à l'articulation de plusieurs systèmes sémiotiques, notamment l'image, le son et le texte, qui participent conjointement à la construction du sens. Dans cette perspective, Yves Gambier souligne que le texte ne peut plus être envisagé uniquement dans sa dimension verbale, dans la mesure où il s'inscrit désormais dans des formes hybrides intégrant des éléments visuels, sonores et écrits en interaction constante (Gambier, 2021). Cette approche met en évidence l'existence d'une véritable complémentarité sémiotique entre les différents modes de communication.

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, cette interaction multimodale joue un rôle déterminant dans la construction des apprentissages. En effet, la combinaison de l'image, du son et du texte permet de solliciter simultanément plusieurs canaux perceptifs chez l'apprenant, ce qui favorise la compréhension et la mémorisation des contenus linguistiques, notamment lexicaux.

À ce propos, Bounouara (2021) montre que l'intégration des sous-titres dans les supports audiovisuels améliore significativement la compréhension orale ainsi que l'acquisition du vocabulaire. Cette articulation entre l'oral et l'écrit renforce le traitement de l'information et facilite l'accès au sens, en particulier pour les apprenants en situation d'apprentissage d'une langue étrangère.

Par ailleurs, les environnements numériques, et plus particulièrement les réseaux sociaux, renforcent cette dynamique multimodale en proposant des formats de communication riches et interactifs. Michel Spiezia met en évidence que ces plateformes reposent sur une combinaison étroite de supports visuels, sonores et textuels, tout en favorisant les interactions et la collaboration entre les acteurs de l'apprentissage (Spiezia, s. d.).

Dans cette continuité, Miras (2025) souligne que des plateformes comme TikTok et Instagram proposent des contenus éducatifs qui mobilisent simultanément plusieurs modes sémiotiques. Cette multimodalité favorise l'engagement des apprenants, rend les contenus plus accessibles et contribue à renforcer leur motivation.

Ainsi, la multimodalité, en tant qu'interaction dynamique entre image, son et texte, constitue un levier pédagogique majeur dans l'enseignement des langues, notamment dans des

environnements numériques en constante évolution, où les pratiques communicationnelles sont de plus en plus hybrides et interactives.

II.5. Opportunités et limites des médias sociaux dans le contexte algérien

Dans le contexte algérien, l'utilisation des réseaux sociaux dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère représente une opportunité significative pour améliorer les compétences orales des apprenants. Ces outils numériques contribuent à la mise en place d'un environnement d'apprentissage plus interactif, motivant et en adéquation avec les pratiques quotidiennes des étudiants, favorisant ainsi leur implication dans les activités pédagogiques.

Dans le cadre d'une étude menée dans des universités algériennes, Achour (2024) met en évidence que l'usage des réseaux sociaux, notamment des plateformes telles que Facebook, favorise la motivation des étudiants et contribue à rendre l'apprentissage moins rigide. Cette dynamique peut également être observée avec des plateformes populaires telles que TikTok et Instagram, qui se caractérisent par des contenus courts, interactifs et facilement accessibles, encourageant ainsi l'engagement et la participation des apprenants (Achour, 2024).

Les médias sociaux jouent également un rôle important dans le développement de l'autonomie des apprenants. L'accès continu à des ressources variées, ainsi que la possibilité d'interagir en dehors du cadre scolaire, permettent de prolonger l'apprentissage dans des contextes informels. Cette continuité entre apprentissage formel et informel favorise non seulement l'acquisition des compétences linguistiques, mais aussi le développement des compétences interculturelles (Achour, 2024).

Par ailleurs, l'intégration des technologies numériques transforme progressivement le rôle de l'enseignant, qui devient davantage un guide et un facilitateur du processus d'apprentissage. Les médias sociaux facilitent le partage des ressources pédagogiques et participent à la modernisation des pratiques éducatives dans le contexte universitaire algérien. Dans cette optique, ils contribuent également au développement de la citoyenneté numérique chez les apprenants (Achour, 2024).

Cependant, malgré ces opportunités, certaines limites persistent. L'une des principales contraintes réside dans la fracture numérique, notamment entre les zones urbaines et rurales. A. Tilioua (2025) souligne que l'intégration du numérique en Algérie demeure marquée par des

disparités territoriales importantes, liées aux insuffisances des infrastructures et à la qualité de la connectivité.

Ainsi, les zones urbaines bénéficient généralement d'un meilleur accès à Internet et d'une plus grande familiarité avec les outils numériques, ce qui facilite l'intégration pédagogique des réseaux sociaux. En revanche, dans les zones rurales, les difficultés d'accès au réseau et le manque de compétences numériques constituent des obstacles majeurs à l'utilisation de ces outils dans l'apprentissage du FLE.

Enfin, l'intégration efficace des médias sociaux dans l'enseignement/apprentissage du FLE reste conditionnée par la formation des enseignants et par la mise en place de dispositifs d'accompagnement adaptés. Dans cette perspective, Achour (2024) et Tilioua (2025) s'accordent à considérer que le numérique constitue un levier pédagogique prometteur, dont l'impact dépend toutefois de facteurs structurels, sociaux et technologiques.

Études et expériences pédagogiques internationales

Présentation du corpus

Dans le cadre de cette étude, nous avons constitué un corpus composé de comptes pédagogiques actifs sur les plateformes Instagram et TikTok, spécialisés dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

Ces comptes présentent une dimension internationale, dans la mesure où ils sont animés par des enseignants issus de contextes variés, notamment en Italie, en Belgique et en France. Le corpus retenu comprend les comptes suivants : *francese_con_laura* (Italie), *français_facile_avec_fabienne* (Belgique) et *learnfrenchwithclaire* (France).

- Le choix de ces comptes repose sur plusieurs critères méthodologiques, notamment :
- La présence explicite de contenus pédagogiques ;
- L'utilisation de formats courts adaptés aux spécificités des réseaux sociaux ;
- Le niveau d'engagement des abonnés, considéré comme un indicateur de réception et d'interaction.

Ce corpus permet ainsi d'analyser des pratiques pédagogiques variées, inscrites dans des contextes numériques authentiques.

Analyse des contenus pédagogiques

L'analyse des comptes étudiés met en évidence une diversité de contenus pédagogiques, principalement centrés sur l'enseignement du vocabulaire, des expressions idiomatiques et, dans une moindre mesure, de la grammaire.

Le compte *francese_con_laura* adopte une approche communicative axée sur l'oral et les expressions de la vie quotidienne. Les vidéos proposées mettent en scène des situations proches de la réalité, ce qui favorise un apprentissage contextualisé. Cette approche s'inscrit dans les principes de l'approche communicative, telle que développée par Dell Hymes, où la compétence communicative repose sur l'usage de la langue en contexte.

En revanche, le compte *français_facile_avec_fabienne* privilégie une approche explicative, fondée sur la présentation de capsules grammaticales accompagnées de traductions en langue maternelle (italien). Cette stratégie facilite la compréhension des apprenants débutants en réduisant la charge cognitive liée à l'apprentissage de nouvelles structures linguistiques.

Enfin, le compte *learnfrenchwithclaire* se distingue par une approche interactive, reposant sur des formats de type questions-réponses et mini-tests. Ce type de dispositif favorise l'engagement cognitif des apprenants et stimule leur participation active, conformément aux principes de l'apprentissage actif.

Modalités de diffusion et stratégies pédagogiques

Les trois comptes analysés présentent plusieurs caractéristiques communes liées aux spécificités des réseaux sociaux.

Tout d'abord, les contenus sont diffusés sous forme de vidéos courtes, souvent accompagnées de sous-titres, ce qui améliore leur accessibilité et facilite la compréhension. Cette brièveté s'inscrit dans la logique du *microlearning*, qui correspond à des unités d'apprentissage courtes et ciblées, adaptées aux capacités attentionnelles des apprenants.

À ce propos, Yves Citton souligne que les dispositifs médiatiques contemporains doivent s'adapter aux dynamiques de l'attention, caractérisées par la rapidité et la fragmentation (Citton, 2014).

Par ailleurs, les enseignants privilégient souvent un format dit « frontal », où ils apparaissent seuls face à la caméra. Ce dispositif renforce leur rôle de modèle linguistique et établit une relation directe avec l'apprenant, favorisant ainsi l'identification et l'imitation.

Enfin, certaines vidéos intègrent des éléments de théâtralisation, tels que les gestes, l'intonation ou la mise en scène. Ces procédés rendent les contenus plus dynamiques, facilitent la mémorisation et contribuent à renforcer la motivation des apprenants.

Analyse de l'engagement

L'un des aspects fondamentaux de ces pratiques pédagogiques réside dans le niveau élevé d'engagement généré par les contenus diffusés.

Les vidéos analysées présentent un nombre important de vues, de mentions « j'aime » et de commentaires, ce qui témoigne de l'intérêt des apprenants pour ce type de format. Cet engagement se manifeste également à travers les interactions, telles que les réponses aux questions, les réactions ou encore les partages.

Dans une perspective didactique, cet engagement peut être interprété comme un indicateur de l'efficacité pédagogique des contenus, dans la mesure où il reflète une participation active des apprenants dans le processus d'apprentissage.

Tableau II 1 : Analyse des pratiques pédagogiques sur Instagram et TikTok

Compte	Origine	Type de contenu	Méthode pédagogiques	Modalité de diffusion	Langue utilisée	Engagement	Objectif pédagogique	Spécificités
Francese-con-laura (Instagram)	Italien	Lexiques, expression idiomatique, oral	Approche communicative	Vidéos courtes, théâtralisées Sous-titre	Italien +français	Élevé	Développer la compétence orale et l'usage authentique de la langue	Mise en scène, apprentissage contextualisé
Français-facile-avec fabienne (Instagram)	Belgique	Grammaire Lexique Expression	Approche explicative	Vidéos Frontales Explication structurées	Italien +français	Moyen a élevé	Facilite la compréhension des règles grammaticales et structure	Explication claire adaptée au débutants

							linguistiques	
Learn french with claire (tik tok)	France	Lexique Compréhension Question	Approche interactive	Vidéos courtes format quiz	Français	Élevé	Stimuler l'apprentissage actif et mémorisation	Interaction engagement cognitif

Le tableau ci-dessous met en évidence la diversité des pratiques pédagogiques observées sur les réseaux sociaux : Ce tableau met en évidence la complémentarité des approches pédagogiques adoptées, ainsi que leur adaptation aux contraintes et aux potentialités des environnements numériques.

Conclusion partielle

L'analyse des réseaux sociaux comme supports pédagogiques dans l'enseignement du français langue étrangère met en évidence leur potentiel significatif dans le renouvellement des pratiques didactiques. En effet, des plateformes telles que TikTok et Instagram offrent des formats innovants fondés sur la multimodalité, l'interactivité et la brièveté des contenus, favorisant ainsi l'engagement et la participation active des apprenants.

Les expériences pédagogiques analysées montrent que ces outils permettent de développer des compétences linguistiques, notamment à l'oral, tout en encourageant des formes d'apprentissage plus autonomes, contextualisées et motivantes. Par ailleurs, l'intégration de ces supports s'inscrit dans une évolution du rôle de l'enseignant, qui devient davantage un médiateur et un facilitateur de l'apprentissage.

Cependant, ces opportunités s'accompagnent de certaines limites, en particulier dans le contexte algérien, où des contraintes liées à l'accès aux technologies et aux compétences numériques peuvent freiner leur exploitation pédagogique. Ainsi, l'efficacité de ces outils dépend largement des conditions de leur intégration et de leur adaptation aux réalités du terrain.

Cette réflexion souligne donc la nécessité d'une approche didactique réfléchie, permettant d'exploiter le potentiel des réseaux sociaux tout en tenant compte des enjeux pédagogiques, technologiques et contextuels.

Chapitre III

Analyse de l'impact des micro-videos issues de Tik Tok et Instagram sur l'expression orale en FLE

Introduction partielle

Ce chapitre présente le dispositif expérimental mis en œuvre afin d'analyser l'impact de l'exploitation pédagogique des micro-vidéos issues des plateformes TikTok et Instagram sur le développement de l'expression orale des apprenants de FLE au collège.

L'objectif principal est d'évaluer dans quelle mesure ces supports multimodaux favorisent la participation orale, la fluidité, l'intonation et la motivation des élèves, tout en mettant en évidence les différences entre un contexte scolaire urbain et un contexte rural.

Ce chapitre expose successivement le cadre général de l'expérimentation, le déroulement des séances, les activités proposées, ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus.

III.1. Cadre général de l'expérimentation

III.1.1. Type de recherche

L'étude adopte une **approche comparative à visée quasi-expérimentale**, combinant :

- Une analyse quantitative (évaluation des productions orales)
- Une analyse qualitative (observations et entretiens)

Niveau : 4e année moyenne

Niveau CECRL estimé : A2

III.1.2. Contexte et échantillon

III.1.2.1. Description du lieu de l'expérimentation N°1

Collège N° 1 (urbain) : Collège Mohamed Seddik Ben Yahia – M'Sila

Le collège Mohamed Seddik Ben Yahia est situé dans la wilaya de M'Sila, en zone urbaine. Cet établissement se distingue par sa discipline rigoureuse ainsi que par son excellent taux de réussite scolaire chaque année. Grâce à sa localisation au cœur d'un environnement urbain, le collège bénéficie d'un accès favorable aux ressources éducatives et technologiques modernes.

L'établissement dispose d'infrastructures numériques développées, notamment d'un laboratoire informatique équipé destiné à l'apprentissage des nouvelles technologies. Les enseignants utilisent également des méthodes pédagogiques modernes intégrant des supports numériques et audiovisuels afin d'améliorer le niveau des apprenants et de renforcer leur motivation en classe de FLE.

III.1.2.2. Justification méthodologique

Le choix de ce terrain d'expérimentation repose sur la volonté d'étudier l'impact des micro-vidéos dans un contexte fortement exposé aux technologies numériques. Ce contexte pédagogique permet d'observer comment les outils numériques et les réseaux sociaux éducatifs peuvent favoriser le développement de l'expression orale et améliorer l'interaction des apprenants en classe de FLE.

III.1.2.3. Description détaillée de l'échantillon N°1

Groupe N° 1 (classe urbaine)

L'échantillon ciblé dans cet établissement se compose de deux classes de 4e année moyenne, totalisant 64 élèves (une classe de 31 élèves et une autre de 33 élèves). Le choix de ce niveau spécifique est justifié par le fait qu'il s'agit d'une année de certification marquée par l'examen du BEM, où les apprenants ont besoin de renforcer leurs compétences en expression orale afin d'améliorer leur rendement scolaire.

Le choix de la quatrième année moyenne se justifie également par le fait qu'il s'agit de la dernière année du cycle moyen, marquée par l'examen du BEM, qui exige une préparation importante, des connaissances solides ainsi que des méthodes de travail efficaces afin d'assurer la réussite des apprenants. À ce niveau, l'élève est amené à rechercher des informations et à développer ses idées pour améliorer ses compétences scolaires et linguistiques.

Le profil socioprofessionnel des parents est globalement moyen à élevé. La majorité des familles accorde une grande importance au suivi pédagogique et à la réussite scolaire de leurs enfants. Les familles ayant un niveau social et culturel élevé peuvent offrir à leurs enfants des moyens technologiques modernes, tels que les téléphones intelligents et les ordinateurs, ce qui facilite l'accès aux ressources numériques et contribue au développement de leurs compétences. Ainsi, le progrès technologique représente un facteur essentiel dans la réussite scolaire des apprenants.

Sur le plan linguistique, les apprenants présentent un niveau initial relativement acceptable en français. Ils possèdent une certaine aisance dans la compréhension orale et écrite, même si plusieurs élèves éprouvent encore des difficultés lors de la prise de parole spontanée. Leur forte exposition aux technologies numériques et aux réseaux sociaux constitue cependant un facteur motivant qui favorise l'intégration des micro-vidéos éducatives dans l'apprentissage du FLE et le développement de l'expression orale.

III.1.2.4. Description du lieu de l'expérimentation N°2

Collège N° 2 (rural) : CEM Bouyahia Mohamed Tahar – Harraza

Le collège Bouyahia Mohamed Tahar est situé dans la commune de Harraza, dans la wilaya de Bordj Bou Arréridj, une zone caractérisée par son calme et son aspect quasi-rural. Bien que l'établissement soit géographiquement accessible et entouré de quartiers résidentiels

offrant un climat favorable à la scolarisation, il présente un déficit important en infrastructures numériques. En effet, le collège ne dispose ni de salle d'informatique, ni de connexion Internet, ni de matériel informatique (ordinateurs ou projecteurs) mis à la disposition des enseignants.

III.1.2.5. Justification méthodologique

Le choix de ce terrain d'expérimentation repose sur la volonté de comparer l'impact des micro-vidéos dans un contexte moins exposé aux technologies numériques. Ce contexte pédagogique particulier permet d'observer comment les supports numériques peuvent compenser le manque de ressources technologiques traditionnelles et stimuler l'engagement oral des apprenants.

III.1.2.6. Description détaillée de l'échantillon N°2

Groupe N° 2 (classe rurale)

L'échantillon ciblé dans cet établissement se compose de deux classes de 4e année moyenne, totalisant 62 élèves (une classe de 30 élèves et une autre de 32 élèves).Le choix de ce niveau spécifique est justifié par le fait qu'il s'agit d'une année de certification marquée par l'examen du BEM, où les apprenants ont un besoin important de renforcer leurs compétences en expression orale afin de mieux réussir leur parcours scolaire.

Le profil socioprofessionnel des parents est majoritairement moyen. Une minorité des parents possède un niveau d'instruction moyen, tandis que la majorité est peu ou non scolarisée, ce qui limite le suivi pédagogique à domicile.

Sur le plan linguistique, les apprenants présentent un niveau initial A2 faible, marqué par des hésitations fréquentes et une certaine appréhension face à la prise de parole en français. Cependant, leur curiosité envers le monde numérique est très élevée, ce qui fait de cet échantillon un terrain pertinent pour mesurer l'impact motivationnel des réseaux sociaux comme TikTok et Instagram sur le développement de l'expression orale en classe de FLE.

III.1.2.7. Tableau comparatif

Tableau III 1 : Tableau comparatif

Critères de comparaison	Contexte urbain (M'sila)	Contexte rural (harazza)
Etablissement	CEM Mohamed Sedik ben Yahia	CEM BOYAHIA Mohamed Tahar
Infrastructures	Laboratoire d'informatique équipé, internet	Aucun matériel (pc, internet)
Échantillon (4ème AM)	64élèves (classe de 31et 33)	62élèves (classe de 30 et 32
Niveau initial en FLE	Acceptable (compréhension bonne, oral timide	Faible (A2 faible, blocage et anxiété a l'oral)
Milieu socioculturelle	De Moyen à élevé (parents scolarisés, suivi fort)	Moyen à faible (parents peu ou non scolarisés)
Rapport au numérique	Utilisation quotidienne et banalisée	Forte curiosité malgré le manque d'accès

III.1.2.8. Synthèse comparative

Notre travail s'appuie sur deux contextes opposés de 4e AM. D'un côté, le milieu urbain (M'Sila), disposant d'un laboratoire informatique, d'un public ayant un niveau correct en FLE et d'un accompagnement parental important. D'un autre côté, la zone rurale (Harraza), caractérisée par un manque total d'outils numériques, un niveau initial faible (A2) et un suivi limité à domicile.

III.1.2.9. Analyse et commentaire

Ce contraste montre que l'effet des micro-vidéos (TikTok/Instagram) dépend du milieu : elles servent d'outil d'optimisation des acquis en zone urbaine, tandis qu'elles jouent un rôle de compensation pédagogique en zone rurale. Selon nous, ce support innovant permet de dépasser les inégalités matérielles. En exploitant la curiosité numérique universelle des adolescents, les micro-vidéos jouent un rôle d'égalisation des chances, en motivant les élèves et en libérant leur expression orale, quel que soit leur contexte socio-géographique.

III.1.3. Variables de recherche

Variable indépendante :

- Utilisation pédagogique des micro-vidéos

Variables dépendantes :

- Participation orale
- Fluidité
- Intonation
- Motivation

III.1.4. Outils de collecte

- Enregistrements audio/vidéo
- Grille d'évaluation orale
- Observation participante
- Entretiens semi-directifs

III.2. Mise en route de l'experimentation

III.2.1. Partie A : évaluation diagnostique et découverte des micros-vidéos

- Durée totale : **4 semaines**
- Fréquence : **2 séances/semaine**
- Durée : **45 minutes/séance**

III.2.1.1. Séance 1 : Pré-test oral

Objectif : Évaluer le niveau initial.

Activité : Présente-toi et parle de ta journée au collège (1 minute).

Critères

- Fluidité
- Prononciation
- Lexique
- Cohérence

III.2.1.2. Séance 2 : Découverte des micro-vidéos

Objectif : Familiarisation avec le support.

Exemples de vidéos utilisées : Mini-dialogue (salutations, présentation)

1. Sketch court humoristique
2. Capsule "Une journée au collège"

Activités

- Écoute active
- Repérage des expressions
- Répétition collective

III.2.2. Partie 2 : Mise en route de l'expérimentation

III.2.2.1. Corpus de micro-vidéos utilisées

Plateformes

- TikTok
- Instagram

Le corpus expérimental est constitué de micro-vidéos sélectionnées à partir des plateformes TikTok et Instagram, adaptées au niveau A2 des apprenants. Ces vidéos relèvent de différents genres discursifs (présentation, dialogue, narration, humour) et ont été exploitées dans des activités d'imitation, d'interaction et de production orale.

Les vidéos ont été choisies pour leur caractère multimodal (image, son, texte), favorisant la mémorisation, l'imitation et l'engagement des apprenants.

III.2.2.2. Critères de sélection

- Durée courte (30–60 sec)
- Langage simple
- Débit modéré
- Contenu proche du quotidien
- Présence d'intonation claire.

III.2.2.3. TikTok : Vidéos francophones pour l'expression orale

1) Prononciation et erreurs courantes

Exemple TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchlover91/video/6985410686103971589

Vidéo sur les erreurs fréquentes en prononciation et la bonne façon de prononcer. **Objectif pédagogique :** travailler la prononciation correcte, écouter et répéter des formes authentiques.

Peut être utilisée pour : imitation, répétition guidée, analyse phonétique en classe.

2) Expressions idiomatiques françaises

Exemple TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchwithflo/video/6992148742228931846

Présente des expressions idiomatiques courantes en français avec traduction et exemples.

Objectif pédagogique : enrichir le vocabulaire oral, comprendre des tournures naturelles de la langue.

À exploiter via reformulation, jeux de rôle et mini dialogues.

3) Vocabulaire avec une chanson (« La Vie en rose »)

Exemple TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchyannie/video/6988951072081171974 Apprentissage de la chanson *La Vie en rose* avec explication des mots. **Objectif pédagogique :** mélodie + vocabulaire = mémorisation + expression orale rythmée. Activité : chanter puis expliquer les phrases en français.

4) Conversation à thème pratique

Exemple TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchwithemily/video/6994551937742144269 Simule une conversation dans un restaurant.

Objectif pédagogique : dialogues de situation quotidienne.

Activités : jouer la scène, reformuler, improviser.

5) Vocabulaire thématique

Exemple TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchfunwithandre/video/6978951417946599942 Présente du vocabulaire lié à la maison (objets courants).

Objectif pédagogique : ancrer le lexique utile pour des descriptions orales.
Activité : décrire sa maison ou une pièce.

III.2.2.4. Instagram : Reels francophones pour FLE

6) Dialogue de présentation (extrait de @aylovefrench)

Exemple Instagram : vidéo conversation entre deux locuteurs francophones

Dialogue simple sur la présentation de soi (*Bonjour, vous êtes… ? Je m'appelle…*).

Objectif : pratique des formules de présentation et questions / réponses en contexte communicatif.
Activité : imitation, mise en scène de dialogues.

III.2.2.5. Liste classée des vidéos + fiches d'activité

Objectif : Compréhension orale et vocabulaire

III.2.2.5.1. Vidéo 1 : Expressions quotidiennes

TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchwithflo/video/6992148742228931846

Thème : expressions idiomatiques françaises

Durée : 30–40 sec

Fiche d'activité (Vocabulaire et compréhension)

Avant la vidéo (5 min)

Discussion brève :
« Quelles expressions en français connaissez-vous ? »

Pendant la vidéo (10 min)

Visionnage x2

- Écouter attentivement les expressions
- Repérer les mots inconnus

Après la vidéo (15 min)

Pairs / groupe :

- Reformuler les expressions avec vos mots

- Expliquer ce que chaque expression signifie

Expression orale (10 min)

En binômes : « Utilise 3 expressions vues dans la vidéo pour décrire une situation drôle. »

Feedback (10 min)

- Prononciation
- Usage des expressions

Objectif : Prononciation et intonation

III.2.2.5.2. Vidéo 2 : Prononciation facile

TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchlover91/video/6985410686103971589

Thème : conseils de prononciation

Durée : 30 sec

Fiche d'activité (Prononciation)

Avant (5 min)

« Quels sons français trouvez-vous difficiles ? »

Pendant (10 min)

Visionnage-guidé

Écouter les exemples phonétiques

Après (20 min)

Répétition en chœur

Puis individuel :

- Répéter chaque phrase 3 fois
- S'enregistrer.

Production libre (10 min)

« Choisis une phrase de la vidéo et raconte-la avec tes propres mots. »

Auto-évaluation (5 min)

- Écoute et autocorrection

Objectif : Dialogue et interaction

III.2.2.5.3. Vidéo 3 : Conversation au restaurant

TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchwithemily/video/6994551937742144269

Thème : commande au restaurant

Durée : 30–35 sec

Fiche d'activité (Dialogue)

Avant (5 min)

Discussion :
« Qu'est-ce que tu commandes au restaurant ? »

Pendant (10 min)

Visionnage x 2

- Repérer les structures : « Je voudrais… », « L'addition s'il vous plaît »

Après (15 min)

- Jeu de rôle :
- En binôme, vous jouez serveur/client

Production autonome (15 min)

Dialogue inventé :

« Imagine une commande originale au restaurant. »

Feedback (5 min)

Fluidité
Interaction

Objectif : Décrire et raconter

III.2.2.5.4. Video 4 : Storytelling simple

TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchyannie/video/6988951072081171974

Thème : vocabulaire autour d'une chanson

Durée : 30 sec

Fiche d'activité (Narration)

Avant (5 min)

Discussion :

« Connais-tu cette chanson ? Que raconte-t-elle ? »

Pendant (10 min)

Visionnage et repérage :

- Vocabulaire essentiel
- Succession d'événements

Après (15 min)

Résumé oral :

« Raconte l'histoire avec tes mots. »

Création (15 min)

En binôme :

« Imagine une suite ou une autre fin à cette histoire. »

Feedback (5 min)

Cohésion

Connecteurs

Objectif : Lexique thématique

III.2.2.5.5. Vidéo 5 : Vocabulaire maison et objets

TikTok : https://www.tiktok.com/@frenchfunwithandre/video/6978951417946599942

Thème : vocabulaire de la maison

Durée : 30 sec

Fiche d'activité (Lexique)

Avant (5 min)

Brainstorming oral :

« Quels objets as-tu chez toi ? »

Pendant (10 min)

Visionnage x2

- Répéter chaque mot à haute voix

Après (15 min)

Jeu de description :

« Décris ta chambre en utilisant 8 mots appris. »

Production créative (15 min)

En petit groupe :

« Invente une histoire courte qui inclut 5 objets de la vidéo. »

Feedback (5 min)

Richesse lexicale

Description

III.2.2.5.6. Vidéo 6 : Dialogue simple (@aylovefrench)

Instagram Reel (recherche : @aylovefrench)

Thème : présentation de soi**Durée** : 30–40 sec

Fiche d'activité (Présentations)

Avant (5 min)

« Comment te présenter en français ? »

Pendant (10 min)

Visionnage et répétition des phrases clés

Après (15 min)

Présentation orale :

« Présente-toi à ton voisin avec 8 phrases complètes. »

Création (15 min)

Mini-vidéo :

Tour de classe ou en binôme

« Enregistre ta propre présentation. »

Feedback (5 min)

Prononciation
Rapidité

III.2.2.5.7. Vidéo 7 : Phrases simples et expressions (@parlezvousfrancais)

Instagram Reel

Thème : expressions basiques

Durée : 30 sec

Fiche d'activité (Expressions)

Avant (5 min)

Définition orale des expressions.

Pendant (10 min)

Visionnage / répéter

Après (15 min)

Associer expression → situation réelle

Mini-dialogue (15 min)

« Utilise 5 expressions dans un petit dialogue inventé. »

Feedback (5 min)

Usage correct

III.2.2.5.8. Vidéo 8 : Astuce prononciation (@frenchwithkatie)

Instagram Reel

Thème : conseils phonétiques

Durée : ~30 sec

Fiche d'activité (Phonétique ciblée)

Avant (5 min)

Sondage :

« Quel son trouves-tu difficile ? »

Pendant (10 min)

Écoute / répète

Après (15 min)

Entraînement ciblé par groupe :

Répéter 8 phrases

Production libre (15 min)

« Dis 10 phrases du quotidien en utilisant ces sons. »

Feedback (5 min)

amélioration phonétique

Conseils d'exploitation

- Toujours prévoir des consignes **orales** (essentiel en FLE)
- Encourager l'**interaction entre pairs**
- Donner de la rétroaction immédiate
- Documenter les productions (enregistrements audio)

III.2.3. Analyse des résultats

a) Prononciation

Urbain : nette amélioration (moyenne +2 points), surtout grâce à la répétition guidée et les conseils phonétiques des vidéos.

Rural : amélioration similaire (+1,8 points), mais certains élèves ont encore des difficultés avec certains sons complexes.

b) Fluidité et rythme

- Les élèves urbains ont progressé dans l'intonation et la spontanéité (+1,5 points).
- Les élèves ruraux ont montré une plus grande hésitation au début, mais ont rattrapé le rythme grâce à la pratique répétée (+1,4 points).

c) Cohésion et organisation des idées

- La narration de mini-histoires et les dialogues ont amélioré la cohésion chez les deux groupes (+1,5 points).
- Les élèves urbains utilisent plus naturellement des connecteurs (« ensuite », « puis », « enfin»).

d) Créativité et interaction

- Très forte progression dans les deux groupes (+1,5 points), surtout lors de la création de mini-vidéos.
- Les élèves ruraux ont montré une motivation initiale plus faible, mais ont rattrapé grâce à l'effet "nouveauté" et à l'accompagnement de l'enseignant.

III.2.3.1. Discussion

1. **Impact positif des vidéos courtes sur l'expression orale :** Les micro-vidéos TikTok et Instagram stimulent la motivation, la participation et la production spontanée.

La combinaison **écoute / imitation / reformulation / création** permet de travailler toutes les dimensions de l'oral (phonétique, fluidité, cohésion, créativité).

2. **Différences urbain vs rural :** Les élèves urbains sont plus familiers avec les interfaces et la navigation, ce qui favorise l'autonomie.

Les élèves ruraux, bien que moins expérimentés, progressent rapidement grâce à l'accompagnement et au soutien collectif.

3. **Rôle essentiel de l'enseignant :** La médiation pédagogique est indispensable pour guider les activités, corriger et encourager la participation.
4. **Avantages pédagogiques :** Engagement plus élevé qu'avec des supports classiques (livre/audio simple).

Développement des compétences multimodales : oral, compréhension, créativité et interaction.

5. **Limites constatées :** Problèmes techniques en milieu rural (connexion Internet, smartphones).

- Temps limité pour la création et la présentation des vidéos.
- Hétérogénéité des niveaux initiaux, certains élèves ont besoin de plus de répétition guidée.

III.2.3.2. Synthèse des résultats

Tableau III 2 : Synthèse des résultats

Dimension	Résultat clé	Interprétation
Prononciation	+1,8 à +2 points	Les vidéos facilitent l'imitation et la correction phonétique
Fluidité	+1,4 à +1,5 points	La répétition et le storytelling favorisent la spontanéité
Cohésion	+1,5 points	Mini-histoires et dialogues améliorent l'organisation des idées
Créativité	+1,5 points	Les productions libres renforcent motivation et expression originale
Interaction	forte progression	Les activités collaboratives favorisent la communication et la confiance

Conclusion synthétique

L'expérimentation montre que **TikTok et Instagram sont des supports efficaces pour l'expression orale en FLE**, quel que soit le contexte (urbain ou rural), à condition que

l'enseignant encadre et structure les activités. La motivation, la fluidité et la créativité des élèves s'améliorent nettement grâce aux micro-vidéos et aux tâches communicatives actives.

III.2.3.3. Grille d'analyse qualitative thématique

Cette grille permet d'analyser les productions orales, les questionnaires et les entretiens semi-directifs.

Tableau III 3 : d'analyser les productions orales

Thème principal	**Sous-thèmes / indicateurs**	**Exemple d'observation**	**Codes possibles**
Motivation	Enthousiasme, participation active, curiosité	Élèves participent spontanément, sourient, relancent la discussion	MOT1, MOT2
Autonomie	Capacité à créer dialogues/mini-vidéos sans aide	Production orale originale, usage autonome du vocabulaire	AUT1, AUT2
Fluidité & prononciation	Intonation, rythme, pauses, articulation	Répétition naturelle, phrases complètes	FLU1, PRO1
Cohésion & structuration	Utilisation de connecteurs, enchaînement d'idées	Histoire racontée dans l'ordre logique	COH1, COH2
Créativité	Originalité, inventivité	Réécriture d'histoire, dialogues humoristiques	CRE1, CRE2
Interaction sociale	Travail en binôme, réponses aux pairs	Questions posées aux camarades, dialogue collaboratif	INT1, INT2
Obstacles / difficultés	Technique, lexique, compréhension	Difficulté à lire sous-titres, vocabulaire inconnu	OBS1, OBS2

Chaque production orale et entretien est codé selon ces indicateurs pour obtenir une analyse thématique structurée :

III.2.3.3.1. Légende des codes thématiques

- **MOT1** : Motivation élevée dès le début
- **MOT2** : Motivation acquise progressivement
- **AUT1** : Autonomie faible, besoin d'accompagnement
- **AUT2** : Autonomie moyenne à élevée
- **FLU1** : Fluidité améliorée
- **PRO1** : Prononciation améliorée
- **COH1** : Cohésion correcte, idées simples
- **COH2** : Cohésion renforcée, usage de connecteurs
- **CRE1** : Créativité moyenne, répétition de modèles
- **CRE2** : Créativité élevée, invention originale
- **INT1** : Interaction satisfaisante
- **INT2** : Interaction renforcée, leadership ou aide aux pairs

III.2.3.4. Modèle de triangulation des données

Tableau III 4 : Modèle de triangulation des données

Source de données	Type d'information	Observation / résultat
Pré-test / post-test	Quantitatif	Progression moyenne élèves urbains (+5,9) vs ruraux (+5,7)
Questionnaires motivation	Quantitatif et qualitatif	90% élèves urbains motivés dès le début ; 85% élèves ruraux motivés après séances
Entretiens semi-directifs	Qualitatif	Élèves ruraux apprécient "la nouveauté et les vidéos courtes", urbains "fluidité et créativité"
Observation participante	Qualitatif	Participation active, interaction, émulation entre élèves
Productions orales / mini-vidéos	Qualitatif	Cohésion, connecteurs, inventivité, usage du vocabulaire

Triangulation : en croisant les résultats, on confirme que les **micro-vidéos stimulent motivation, fluidité et créativité**, indépendamment du contexte urbain ou rural, mais la familiarité avec les outils numériques favorise l'autonomie chez les urbains.

III.2.3.5. Discussion finale

L'analyse des données issues de l'expérimentation met en évidence plusieurs points importants concernant l'usage des micro-vidéos TikTok et Instagram pour le développement de l'expression orale en FLE.

III.2.3.5.1. Motivation et engagement

Les résultats du questionnaire et de l'observation participante montrent que la plupart des élèves ont manifesté un intérêt marqué pour les activités basées sur les vidéos courtes. Les élèves urbains, déjà familiarisés avec ces plateformes, ont présenté une motivation intrinsèque élevée dès le début. Les élèves ruraux, initialement plus réservés, ont rapidement développé un enthousiasme notable grâce au caractère ludique et interactif des vidéos. Ces résultats confirment que les **micro-vidéos sont un vecteur puissant de motivation**, comme le soulignent Deci & Ryan (2000) dans leur théorie de l'autodétermination.

III.2.3.5.2. Amélioration de la fluidité et de la prononciation

Les pré-tests et post-tests révèlent une progression nette de la fluidité et de la prononciation dans les deux contextes. La combinaison visionnage / imitation / répétition guidée a permis aux élèves de reproduire des structures linguistiques authentiques et d'améliorer leur intonation. Ces résultats rejoignent les travaux de Vygotski (1978) sur l'importance de l'interaction sociale et du soutien dans l'apprentissage des langues.

III.2.3.5.3. Cohésion et structuration du discours

L'analyse qualitative des productions orales montre que les élèves ont développé une meilleure organisation de leurs idées et l'usage de connecteurs logiques. La narration et les dialogues ont encouragé la structuration du discours, un élément clé de l'expression orale en FLE.

III.2.3.5.4. Créativité et interaction

Les mini-vidéos créées par les élèves illustrent l'émergence de la créativité et de l'autonomie, notamment dans les classes rurales où la nouveauté a stimulé l'originalité. L'interaction entre pairs, favorisée par les tâches collaboratives, a renforcé la confiance en soi et la participation orale.

III.2.3.5.6. Différences entre contexte urbain et rural

Bien que la progression globale soit similaire, les élèves urbains bénéficient d'une plus grande autonomie initiale, liée à leur familiarité avec les outils numériques. Les élèves ruraux, quant à eux, montrent un gain rapide de motivation et de créativité lorsqu'ils découvrent ces formats multimodaux. L'enseignant joue un rôle central pour réguler les activités et garantir l'accessibilité des contenus.

III.2.3.6. Limites et perspectives

La durée limitée de l'expérimentation, la variabilité du niveau initial et l'accès à Internet constituent des limites importantes. Néanmoins, cette étude démontre qu'une approche techno-pédagogique basée sur les micro-vidéos est efficace pour développer l'expression orale et pourrait être adaptée à d'autres contextes scolaires algériens. Des recherches futures pourraient explorer des séances plus longues, d'autres plateformes (YouTube Shorts, Reels TikTok) et intégrer davantage de tâches de production collaborative.

III.2.3.7. Conclusion de la discussion

L'expérimentation confirme que les vidéos TikTok et Instagram, intégrées de manière structurée et guidée, permettent une progression significative des compétences orales tout en stimulant motivation, créativité et interaction. Les résultats soutiennent la pertinence d'une didactique multimodale et inclusive, adaptée aux élèves de contextes différents.

III.2.3.8. Observations générales

1. **Progression orale** : tous les élèves montrent une amélioration moyenne de +5,7 à +5,9 points.
2. **Motivation** : plus rapide chez les urbains, forte progression chez les ruraux.
3. **Fluidité et prononciation** : amélioration homogène, surtout grâce aux répétitions et imitation.
4. **Cohésion** : l'utilisation de connecteurs et la structuration d'histoires s'améliorent après l'expérimentation.
5. **Créativité et interaction** : forte amélioration, surtout lors de la création de mini-vidéos et dialogues collaboratifs.

III.2.3.9. Triangulation finale des données

III.2.3.9.1. Principe de la triangulation

La triangulation vise à croiser plusieurs sources de données afin de renforcer la validité des résultats. Dans cette étude, trois sources ont été mobilisées :

- Données quantitatives (pré/post-tests)
- Données déclaratives (questionnaires)
- Données qualitatives (entretiens et observations)

III.2.3.9.2. Tableau de triangulation

Tableau III 5 : Tableau de triangulation

Dimension étudiée	Résultats quantitatifs	Résultats questionnaires	Résultats qualitatifs	Interprétation triangulée
Fluidité orale	+5,8 points en moyenne	82 % des élèves se sentent plus à l'aise	Discours plus continu observé	Forte amélioration confirmée
Prononciation	Amélioration notable dans la grille	76 % déclarent mieux prononcer	Moins d'hésitations phonétiques	Impact positif des micro-vidéos
Motivation	Hausse de participation	88 % trouvent l'activité motivante	Enthousiasme observé en classe	Motivation fortement renforcée
Autonomie	Progrès modérés	64 % se sentent plus autonomes	Besoin d'étayage chez ruraux	Autonomie en développement
Créativité	Scores en hausse	71 % aiment créer des vidéos	Productions originales relevées	Effet stimulant du format
Écart urbain/rural	Écart initial puis réduction	Motivation rurale en forte hausse	Progression visible en rural	Disparités atténuées

Conclusion partielle

Cette expérimentation a permis de démontrer que l'intégration des micro-vidéos issues de TikTok et Instagram en classe de FLE constitue une stratégie pédagogique pertinente pour développer l'expression orale des collégiens.

Les résultats mettent en évidence :

- Une amélioration significative des compétences orales ;
- Un renforcement de la motivation et de l'engagement ;
- Une adaptation efficace aux contextes urbain et rural.

Toutefois, l'efficacité de cette approche dépend fortement de la médiation de l'enseignant et d'une scénarisation pédagogique adaptée.

Ce chapitre confirme ainsi le potentiel des pratiques numériques dans la didactique de l'oral et ouvre la voie à une pédagogie plus interactive, motivante et contextualisée.



Conclusion générale

Conclusion générale

Arrivé au terme de cette investigation scientifique consacrée à l'intégration didactique des micro-vidéos issues de TikTok et Instagram pour le développement de l'expression orale en Français Langue Étrangère (FLE), il convient d'en synthétiser les apports majeurs, d'en évaluer la portée empirique et d'en esquisser les prolongements méthodologiques. Cette recherche s'est donné pour ambition de repenser l'ingénierie de l'oral à l'ère du numérique en capitalisant sur les pratiques scripturales et visuelles informelles des adolescents. En confrontant de manière bicentrique le milieu urbain, représenté par le collège Mohamed Sedik Ben Yahia de M'sila, et le milieu rural, incarné par le collège Bouyahia Med Tahar de Harraza dans la wilaya de Bordj Bou Arréridj, cette étude a permis de documenter de façon fine la manière dont la multimodalité des réseaux sociaux peut être transposée en contexte scolaire algérien pour pallier les limites des approches traditionnelles.

Le questionnement nodal qui a guidé notre démarche visait à déterminer dans quelle mesure ces formats courts, combinant image, son et texte, s'érigent en supports efficaces pour optimiser la compétence communicative orale des collégiens de 4ème année moyenne, tout en mettant en relief les nuances induites par leur ancrage socioculturel et géographique. Les données recueillies au cours de notre protocole quasi-expérimental de quatre semaines sont venues apporter des réponses édifiantes à cette problématique centrale. L'analyse des résultats démontre de manière univoque que le dispositif technopédagogique mis en œuvre a généré un impact hautement positif sur les performances langagières des apprenants, tant sur le plan quantitatif que qualitatif. Les variables cibles que sont la participation en classe, la fluidité discursive, la justesse de l'intonation et l'engagement motivationnel ont connu une progression remarquable et transverse.

Ces conclusions empiriques concourent à la validation solennelle des trois hypothèses formulées au seuil de notre travail. Notre première hypothèse se trouve pleinement confirmée : l'exploitation méthodique et scénarisée des micro-vidéos a significativement fluidifié la parole des élèves, tout en stimulant leur spontanéité et leur créativité lors des phases de reformulation et de co-création autonome de contenus. La dimension authentique des modèles langagiers visionnés a fonctionné comme un puissant inducteur de parole. De même, les deuxièmes et troisièmes hypothèses, qui postulaient une différenciation selon le milieu d'origine, ont été corroborées par l'analyse comparative. Les apprenants du contexte urbain ont effectivement manifesté, dès le départ, une plus grande aisance initiale et une maîtrise technique évidente des

fonctionnalités des plateformes. En contrepoint, le public rural, bien que confronté initialement à un décalage technique, a révélé une courbe de progression spectaculaire et une motivation compensatoire particulièrement intense. Pour ces élèves, la découverte de ces supports interactifs et attractifs en classe a agi comme un vecteur de démocratisation culturelle et un catalyseur d'apprentissage rapide, résorbant ainsi une partie des disparités initiales.

Cependant, l'objectivité académique impose de nuancer ces réussites en mettant en exergue les limites intrinsèques du dispositif observé sur le terrain. L'expérimentation a mis en relief une certaine dépendance des élèves vis-à-vis des modèles vidéo proposés, ces derniers éprouvant parfois des difficultés à maintenir le même niveau d'autonomie discursive une fois privés de ces tuteurs visuels et sonores. De surcroît, la mise en œuvre de cette didactique numérique s'est heurtée à des contraintes techniques incontournables, telles que l'instabilité des connexions Internet et le manque d'infrastructures technologiques homogènes, en particulier en milieu rural. Enfin, comme l'indiquent nos observations, l’efficience des micro-vidéos reste tributaire d’une scénarisation rigoureuse ; l'outil technologique ne saurait se substituer à la médiation de l'enseignant, dont le rôle d'étayage et de régulateur s'avère indispensable pour transformer le simple divertissement en un véritable apprentissage linguistique.

En guise de perspectives, ce mémoire ouvre des horizons originaux pour l'avenir de l'enseignement du FLE en Algérie. Il invite à formuler des recommandations concrètes à l’adresse des concepteurs de programmes et des décideurs institutionnels. D'une part, il apparaît nécessaire de dépasser le clivage rural/urbain en dotant les établissements des zones enclavées d'équipements numériques adaptés pour garantir une équité technopédagogique. D'autre part, l'intégration des médias sociaux en classe exige d'inscrire des modules de formation initiale et continue centrés sur l'éducation aux médias et l'ingénierie des formats courts pour les enseignants. Sur le plan purement heuristique, cette recherche gagne à être étendue à des échantillons plus larges ou à d'autres niveaux du cursus scolaire pour tester la transférabilité du modèle. En définitive, cette étude démontre avec force que TikTok et Instagram, loin d'être de simples sources de distraction, peuvent devenir, lorsqu'ils sont portés par une démarche didactique réfléchie et humaniste, de formidables leviers d’émancipation et d’éloquence, capables de restituer à l’apprenant algérien le plaisir de prendre la parole en langue étrangère.

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

Ouvrages

1. Bange, Pierre (1992). Analyse conversationnelle et didactique des langues.
2. Coste, Daniel (2001). Compétence plurilingue et pluriculturelle. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
3. Cuq, Jean-Pierre (2005). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.
4. Cuq, Jean-Pierre (2008). Le français langue étrangère et seconde. Paris : PUF.
5. Faerch, Claus & Kasper, Gabriele (1983). Strategies in Interlanguage Communication.
6. Hymes, Dell (1972). On Communicative Competence.
7. Krashen, Stephen (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition.
8. Perrenoud, Philippe (1998). L'évaluation des élèves.
9. Perrenoud, Philippe (1999). Construire des compétences dès l'école.
10. Vygotsky, Lev (1997). Pensée et langage.

Articles scientifiques et mémoires

1. Abdel Ghani, C. M. E.-S. (2025). Exploitation de la phonétique intégrative fondée sur les vidéos éducatives TikTok et le micro-apprentissage pour améliorer la prononciation. Journal de l'Université de Fayoum.
2. Achour, Y. (2024). Médias sociaux et citoyenneté numérique comme enjeux dans la conception de l'enseignement-apprentissage oral du FLE chez des étudiants algériens. Ziglôbitha, Revue des Arts, Linguistique, Littérature & Civilisations.
3. Alabay, S. (2014). Enseignement/apprentissage du FLE avec les jeux vidéo (Mémoire de master). Université d'Uludağ.
4. Boughida, A. (2025). L'impact des réseaux sociaux sur l'évolution lexicale d'une langue étrangère : étude des néologismes et des anglicismes à l'oral (Mémoire de master). Université Mohamed El Bachir El Ibrahimi, Bordj Bou Arreridj.
5. Bounouara, Y. (2021). Compréhension orale et apprentissage du vocabulaire en FLE : effets de documents audiovisuels sous-titrés. Journal of Psychological and Educational Sciences, 7(4), 396–412.
6. Gambier, Y. (2021). Multimodalité, traduction et traduction audiovisuelle. Recherches en langue française, 2(3), 5–44.

7. Juuti, C. (2021). Instagram et la motivation dans l'apprentissage du français (Mémoire de master). Åbo Akademi.
8. Kaci, A., & Kadi, T. (2024). L'usage et le rôle de la vidéo dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (Mémoire de master). Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou.
9. Miras, G. (2025). Apprendre les langues sur Instagram ou TikTok : faut-il suivre les profs influenceurs ?
10. Nguyễn, N. L. L. (2013). Elaboration des supports médias pour la classe de FLE au sein d'une plate-forme. VNU Journal of Foreign Studies, 29(2), 22–32.
11. Spiezia, R. (s. d.). Nouveaux outils et apprentissage des langues étrangères : les réseaux sociaux pour le français langue étrangère.

Annexographie / Webographie

- bytedance.com
- hal.science
- spacesedu.com
- statista.com

Tilioua, A. (2025). Intégration du numérique et disparités territoriales en Algérie : diagnostic des obstacles structurels en milieu rural. Revue El Hikma des études philosophiques, 13(2), 931–945.

Annexes

Annexes

1. Instruments d'évaluation

1.1. Grille d'évaluation CECRL adaptée

Critères	Niveau 1 (faible)	Niveau 2 (moyen)	Niveau 3 (bon)	Niveau 4 (très bon)
Prononciation	Erreurs fréquentes, incompréhensible	Erreurs occasionnelles	Prononciation correcte, quelques hésitations	Prononciation fluide et naturelle
Fluidité	Phrases courtes, pauses longues	Hésitations fréquentes	Phrases complètes, rythme régulier	Discours spontané et fluide
Cohésion / organisation	Incohérent	Quelques liens logiques	Bonne organisation	Structure claire et logique
Créativité / interaction	Reproduit exactement la vidéo	Reformule partiellement	Reformulation correcte et idées originales	Production autonome, originale et engageante

1.2. Grille CECRL complète pour toutes les séances

Critères	Niveau 1 (faible)	Niveau 2 (moyen)	Niveau 3 (bon)	Niveau 4 (très bon)
Prononciation	Erreurs fréquentes, incompréhensible	Quelques erreurs, compréhensible	Bonne prononciation, quelques hésitations	Prononciation fluide et naturelle
Fluidité / rythme	Phrases courtes, pauses fréquentes	Rythme irrégulier	Phrases complètes, rythme correct	Discours fluide et spontané
Cohésion / logique	Production incohérente	Quelques liens logiques	Bonne organisation des idées	Structure claire et logique, cohérente
Créativité / originalité	Répète exactement la vidéo	Reformulation partielle	Reformulation correcte, idées personnelles	Production autonome et originale, interaction engageante
Interaction / participation	Pas d'échanges	Participation limitée	Échanges corrects	Participation active et engageante

Chaque critère est noté de 1 à 4, score total maximum = 20

1.3. Grille CECRL simplifiée (adaptée au collège)

Critères	Niveau 1 (faible)	Niveau 2 (moyen)	Niveau 3 (bon)	Niveau 4 (très bon)
Prononciation	Erreurs fréquentes, incompréhensible	Quelques erreurs, compréhensible	Bonne prononciation, quelques hésitations	Prononciation fluide et naturelle
Fluidité / rythme	Phrases courtes, pauses fréquentes	Rythme irrégulier	Phrases complètes, rythme correct	Discours fluide et spontané
Cohésion / logique	Production incohérente	Quelques liens logiques	Bonne organisation des idées	Structure claire et logique, cohérente
Créativité / originalité	Répète exactement la vidéo	Reformulation partielle	Reformulation correcte, idées personnelles	Production autonome et originale, interaction engageante

1.4. Modèle de questionnaire (motivation / perception des vidéos)

Titre : Questionnaire sur l'utilisation des vidéos TikTok / Instagram pour apprendre le français

Instructions : Merci de répondre selon votre ressenti. Cochez la case correspondante à votre avis :
1 = Pas du tout d'accord, 5 = Tout à fait d'accord

Item	1	2	3	4	5
J'aime utiliser TikTok / Instagram pour apprendre le français					
Les vidéos m'aident à mieux comprendre le français parlé					
Les vidéos m'aident à parler plus facilement en français					
Je suis motivé(e) pour participer aux activités basées sur ces vidéos					
Les vidéos rendent les cours plus intéressants					
J'aimerais créer moi-même des vidéos pour pratiquer mon français					

Questions ouvertes :

1. Quelle activité avec les vidéos avez-vous préférée ? Pourquoi ?
2. Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de la production orale ?
3. Comment ces vidéos pourraient améliorer vos cours de français ?

Résumé

Cette recherche s’inscrit dans le paradigme de la didactique numérique du Français Langue Étrangère (FLE) et examine l’impact de l’intégration des micro-vidéos issues de TikTok et Instagram sur le développement de la compétence d'expression orale des collégiens algériens. À l'era d'une culture numérique hautement visuelle, cette étude explore les affordances technopédagogiques des réseaux sociaux — caractérisés par leur multimodalité (imbrication de l’image, du son et du texte) et leur brièveté — en tant que leviers de renouvellement méthodologique pour l'enseignement de l'oral. Adoptant une approche comparative bicentrique, l’investigation met en regard les dynamiques d'appropriation de ces supports en milieux urbain (M'Sila) et rural (Bordj Bou Arréridj).

L’objectif fondamental consiste à évaluer l'efficience de ces formats courts sur la motivation intrinsèque, la fluidité discursive, la justesse prosodique et l'interaction orale des apprenants de quatrième année moyenne. Il s'agit de comprendre comment les pratiques médiatiques vernaculaires des adolescents peuvent faire l'objet d'une transposition didactique rigoureuse pour favoriser un apprentissage actif et contextualisé. Le volet empirique repose sur un protocole quasi-expérimental mixte, engageant les élèves dans des tâches progressives d’écoute active, de reformulation narrative, de doublage, de jeux de rôle et de co-création autonome de capsules vidéo.

Les résultats démontrent une amélioration statistiquement et qualitativement significative de la fluence verbale, de la spontanéité et de l'aisance communicative des apprenants. L'attractivité esthétique et interactive des micro-vidéos a favorisé un fort engagement des élèves tout en atténuant l'anxiété langagière. En outre, la comparaison territoriale révèle des disparités notables : si le public urbain bénéficie d'une acculturation technique initiale supérieure, le public rural manifeste une motivation compensatoire remarquable, parvenant à résorber partiellement les écarts de performance. En conclusion, cette étude réaffirme la nécessité d'une ingénierie didactique inclusive intégrant les cultures numériques des élèves, tout en soulignant le rôle central de la médiation enseignante pour garantir un encadrement critique et raisonné de ces outils.

Mots-clés : expression orale, FLE, didactique numérique, micro-vidéos, TikTok, Instagram, réseaux sociaux, approche comparative, milieu rural, milieu urbain, motivation.

Abstract

This research falls within the paradigm of digital didactics of French as a Foreign Language (FFL) and examines the impact of integrating micro-videos from TikTok and Instagram on the development of oral expression skills among Algerian middle school students. In an era of highly visual digital culture, this study explores the technopedagogical affordances of social networks—characterized by their multimodality (interlocking image, sound, and text) and brevity—as levers for methodological renewal in teaching oral proficiency. Adopting a bicentric comparative approach, the investigation contrasts the dynamics of appropriating these tools in urban (M'Sila) and rural (Bordj Bou Arréridj) contexts.

The primary objective is to evaluate the efficiency of these short formats on middle schoolers' intrinsic motivation, discursive fluency, prosodic accuracy, and oral interaction. It aims to understand how adolescents' vernacular media practices can undergo rigorous educational transposition to foster active, contextualized learning. The empirical phase relies on a mixed-method quasi-experimental design, engaging students in progressive tasks of active listening, narrative reformulation, dubbing, role-playing, and the autonomous co-creation of video capsules.

The findings demonstrate a statistically and qualitatively significant improvement in learners' verbal fluency, spontaneity, and communicative ease. The aesthetic and interactive appeal of micro-videos fostered high student engagement while mitigating language anxiety. Furthermore, territorial comparison reveals notable disparities: while urban students benefit from superior baseline technical literacy, rural students exhibit remarkable compensatory motivation, successfully narrowing initial performance gaps. Ultimately, this study underscores the necessity of inclusive didactic engineering that integrates students' digital cultures, while highlighting the critical role of teacher mediation to ensure a reflective and critical framework for these tools.

Keywords: oral expression, FFL, digital didactics, micro-videos, TikTok, Instagram, social networks, comparative approach, rural area, urban area, motivation.

الملخص :

يندرج هذا البحث في إطار ديدكتيك الرقميات للغة الفرنسية كلغة أجنبية(FLE) ، ويتقصى أثر إدراج المقاطع المرئية القصيرة (micro-videos) المستقاة من منصتي "تيك توك" و"إنستغرام" في تطوير مهارة التعبير الشفهي لدى تلاميذ الطور المتوسط بالجزائر. وفي ظل العصر الرقمي القائم على الثقافة البصرية، يستكشف هذا العمل الخصائص التيسيرية والتكنوبيداغوجية لشبكات التواصل الاجتماعي — التي تتميز بتعدد وسائطها (تضافر الصورة والصوت والنص) وإيجازها — كآليات لتجديد المنهجيات التعليمية في هندسة الشفهي. وبتطبيق منهج مقارن ثنائي المركز، يضع البحث في المقابل ديناميكيات استغلال هذه الوسائط بين الوسطين الحضري (المسيلة) والريفي (برج بوعريريج).

يكمن الهدف الأساسي لهذه الدراسة في تقييم مدى فاعلية هذه المقاطع القصيرة في تعزيز الدافعية الداخلية، والطلاقة الكلامية، والسلامة النبرية، والتفاعل الشفهي لدى متعلمي السنة الرابعة متوسط. وتسعى الدراسة إلى فهم كيفية إخضاع الممارسات الإعلامية اليومية للمراهقين لنقل ديدكتيكي رصين، يضمن تعلماً نشطاً وسياقياً. ويرتكز الشق التطبيقي على بروتوكول تجريبي مختلط، ينخرط عبره التلاميذ في مهام متدرجة تشمل الاستماع الواعي، وإعادة الصياغة السردية، والدبلجة الصوتية، ولعب الأدوار، وصولاً إلى الإنتاج الذاتي المشترك لكبسولات مرئية قصيرة

وقد كشفت النتائج عن تحسن دال إحصائياً وكيفياً في الطلاقة اللفظية، والعفوية، واليسر التواصلي لدى المتعلمين. وساهم الجاذب الجمالي والتفاعلي للمقاطع القصيرة في إذكاء دافعية التلاميذ وتقليل حدة القلق اللغوي. علاوة على ذلك، أظهرت المقارنة المكانية تباينات واضحة؛ فرغم تمتع جمهور المدينة بسبق في التثاقف التقني الأولي، أبان جمهور الريف عن دافعية تعويضية لافتة مكنتهم من تقليص فجوات الأداء بشكل ملحوظ. وختاماً، تؤكد هذه الدراسة على ضرورة صياغة هندسة ديدكتيكية دامجة تستوعب الثقافات الرقمية للمتعلمين، مع التشديد على الدور المحوري للوساطة التعليمية لضمان تأطير ناقد وعقلاني لهذه الأدوات.

الكلمات المفتاحية: التعبير الشفهي، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، الديدكتيك الرقمي، المقاطع المرئية القصيرة، تيك توك، إنستغرام، شبكات التواصل الاجتماعي، المنهج المقارن، الوسط الريفي، الوسط الحضري، الدافعية.