Revue Multilinguales **Volume: 14 / N° : 01 (2026), pp. 170-203**

Reçu le 29/11/2025 Accepté le 24/04/2026 Publié le 30/06/2026

L'INTEGRATION DE LA VIDEO DANS L'ENSEIGNEMENT/ APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ORALE EN FRANCAIS LANGUE ETRANGERE À L'ERE DES TICE : APPROCHES, BENEFICES ET DIFFICULTES

INTEGRATING VIDEO INTO THE TEACHING/ LEARNING OF ORAL EXPRESSION IN FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE ITC ERA: APPROACHES, ADVANTAGES, CONTRIBUTIONS, AND CHALLENGES

Amel Saoussene BENKECHKACHE[*1]
Nedjma CHERRAD[2]
[1]Université Abderrahmane Mira, Bejaia, Algérie
amel.benkechkache@hotmail.com
[2]Université Constantine 1 Frères Mentouri, Algérie.
cherradnedjma@yahoo.fr

Résumé

Cet article examine l'apport de la vidéo dans l'enseignement de l'expression orale en FLE à l'université. Dans un contexte où les situations d'interaction authentiques restent limitées, la vidéo est envisagée comme un support capable de stimuler la motivation, de faciliter la compréhension orale et d'encourager la production orale. L'étude repose sur une approche mixte associant des questionnaires administrés à des enseignants et à des étudiants de licence, ainsi que des observations de séquences

* Auteur correspondant

pédagogiques. Les résultats montrent que la vidéo favorise l'engagement des apprenants et enrichit les échanges en classe, mais son efficacité dépend de la qualité du matériel, de l'accompagnement didactique et de la formation des enseignants. L'article conclut à la nécessité d'une intégration réfléchie de la vidéo dans les pratiques d'enseignement de l'oral.

Mots-clés vidéo pédagogique, compréhension/ expression orale, compétence communicative, multimodalité, didactique universitaire

Abstract

This article explores the contribution of video to teaching oral expression in French as a Foreign Language (FFL) at the university level. In a context with limited authentic interaction, video is considered as a tool that can boost motivation, support listening comprehension, and improve oral production. The study is based on a mixed-methods approach combining questionnaires and classroom observations. The results show that video enhances learner engagement and classroom interaction, although its effectiveness depends on equipment quality, pedagogical guidance, and teacher training. The article concludes that a thoughtful integration of video into oral teaching practices is necessary.

Keywords: pedagogical video, FFL oral skills, communicative competence, multimodality

La maîtrise de l'expression orale en français langue étrangère (FLE) représente, un enjeu pédagogique majeur à l'université, notamment dans le contexte algérien où les occasions d'interactions authentiques se révèlent souvent limitées. Les enseignants universitaires, confrontés à la diversité des profils apprenants et à des contraintes institutionnelles spécifiques, cherchent à renouveler leurs approches afin de dynamiser l'apprentissage de l'oral et de former les étudiants à des situations de communication réelles et variées.

Parmi les outils mobilisés, la vidéo occupe une place singulière. Si son intégration en didactique des langues n'est pas nouvelle – son apparition remontant à la méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) des années 1960 – connaît, à l'ère des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE), un regain d'intérêt. Ce support multimodal, alliant images animées, sons, et parfois textes synchronisés, se distingue par sa capacité à simuler des environnements authentiques, à exposer les apprenants à des situations variées, et à offrir un accès direct à la diversité des accents, des registres et des contextes socioculturels de la langue cible.

Cependant, l'évolution rapide des technologies éducatives place aujourd'hui la vidéo en concurrence avec des dispositifs encore plus immersifs, tels que la réalité virtuelle ou les plateformes d'apprentissage interactives. Si ces innovations commencent à intégrer certains domaines universitaires en Algérie, force est de constater que la vidéo demeure, dans la majorité des cursus

d'enseignement des langues, l'outil multimédia le plus accessible et le plus exploité. Malgré cela, son potentiel reste largement sous-exploité : les pratiques d'intégration de la vidéo demeurent hétérogènes et peu documentées, et les études empiriques récentes portant sur l'usage effectif de la vidéo en classe d'oral au sein des universités algériennes sont rares.

Dans ce contexte particulier, il apparaît essentiel de réinterroger l'apport de la vidéo non pas sous l'angle de la nouveauté technologique, mais à travers une analyse contextualisée et actualisée de ses usages, de ses apports concrets et des obstacles rencontrés sur le terrain. L'originalité de cette démarche réside dans l'attention portée aux besoins spécifiques des étudiants, au regard critique des enseignants, ainsi qu'aux réalités institutionnelles et matérielles propres à l'université algérienne – autant de paramètres susceptibles d'influencer la réussite de l'intégration de la vidéo dans l'enseignement de l'oral.

Comment l'utilisation de la vidéo, en tant que support multimodal, renouvelle-t-elle réellement les pratiques pédagogiques dans l'enseignement/apprentissage de l'expression orale à l'université ? Quels sont ses avantages et ses défis? et les conditions nécessaires à une exploitation efficace, telles qu'identifiées par les principaux acteurs du terrain ?

Pour répondre à ces questions, cet article propose d'examiner, à partir d'une enquête empirique des observations de situations pédagogiques authentiques, les pratiques ainsi que les représentations d'enseignants et d'étudiants l'usage de la vidéo lors de séances d'expression orale. L'objectif est de dégager, à

travers une approche ancrée dans la réalité du contexte universitaire algérien, des recommandations concrètes à destination des enseignants et des institutions, afin de mieux exploiter le potentiel de la vidéo pour le développement des compétences de compréhension et de production orales en langue française, relevant de la formation des étudiants.

1. UTILITÉ DE LA VIDÉO À VISÉE PÉDAGOGIQUE

La vidéo pédagogique se caractérise par sa multimodalité. Elle intègre de manière concomitante des images animées, des éléments sonores et un contexte socioculturel, procurant un environnement didactique riche et authentique pour l'apprentissage de l'expression orale en langue français. Cette diversité sensorielle sollicite simultanément de multiples voies cognitives, favorisant ainsi la compréhension et la mémorisation des informations transmises oralement. L'intégration d'éléments visuels, auditifs, et textuels (tels que les sous-titres et les annotations) dans un support vidéo permet au récepteur/étudiant d'appréhender non seulement le contenu linguistique, mais également les marqueurs non verbaux essentiels à une communication efficace, tels que l'intonation, la gestuelle et les expressions faciales.

L'utilisation de la vidéo dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères a de tout temps été perçue comme un moyen d'immerger les étudiants dans un environnement socioculturel, les exposant à des situations authentiques (gestes, intonations, …) afin de construire à leur tour des situations de communication et d'expression orale (Compte, 1993).

Cette approche visait à dépasser les limites des supports statiques, offrant ainsi une immersion plus riche et plus fidèle aux situations de communication réelles.

Au fil des avancements pédagogiques, la vidéo a été intégrée dans des dispositifs de plus en plus complexes, l'inscrivant pleinement dans le paradigme de la multimodalité théorisé par Mayer (2009). Pour lui, l'apprentissage est optimisé lorsque l'apprenant est sollicité à la fois par des canaux visuels et auditifs, ce qui permet une meilleure mémorisation et compréhension des contenus. Ainsi, les supports vidéo contribuent non seulement à la compréhension de la langue orale, mais également à l'acquisition de compétences pragmatiques et socioculturelles, en rendant visibles les implicites, les codes non verbaux et les registres de langue.

En tant qu'outil pédagogique, les apports de la vidéo ont été analysés sous différents angles : La motivation constitue l'une des dimensions les plus documentées de l'apport vidéo. Vanderplank (2016) démontre, à travers une étude longitudinale, que l'exposition répétée à des documents vidéo sous-titrés génère une augmentation motivationnelle supérieure à 80%, se traduisant par des comportements autonomes d'apprentissage.

La compétence communicative, telle que définie par Cuq (2002) et opérationnalisée par Swain (1995), constitue un deuxième axe d'analyse. Cuq souligne que la vidéo expose les apprenants à des variantes linguistiques naturelles et à la diversité des accents francophones, conformément aux principes de l'approche communicative. Swain, quant à elle, met en avant l'hypothèse de

l'output poussé : les activités de production orale consécutives au visionnage amènent l'apprenant à repérer les écarts entre la langue cible et sa propre production, favorisant ainsi un apprentissage réflexif.

La conscience interculturelle, enfin, représente une dimension trop souvent négligée dans les études sur la vidéo. Dakhia (2020), dans le contexte LMD algérien, démontre que l'exposition à des documents vidéo authentiques stimule la compréhension des normes interactionnelles et des implicites culturels, palliant ainsi les insuffisances des manuels standardisés qui tendent à effacer la variation socioculturelle.

Cependant, la littérature récente constate que, malgré ses atouts, l'intégration concrète de la vidéo en classe de l'oral à l'université reste inégale, notamment lorsque les ressources matérielles et la formation des enseignants demeurent limitées. En Algérie, si l'introduction des outils numériques progresse, la vidéo reste la source multimédia la plus accessible et la plus utilisée, bien que loin encore des dispositifs immersifs comme la réalité virtuelle ou les plateformes interactives sophistiquées.

Les recherches menées localement soulignent un manque d'analyses empiriques approfondies sur les usages réels de la vidéo, ses impacts sur la motivation et l'engagement, ainsi que sur les obstacles spécifiques liés au contexte universitaire.

Face à ce constat, il s'avère nécessaire de dépasser une simple compilation des avantages théoriques de la vidéo. Il importe de s'interroger sur les pratiques effectives des enseignants et des étudiants, sur les conditions de réussite ou d'échec de

l'intégration de la vidéo, ainsi que sur les adaptations possibles pour mieux répondre aux besoins du terrain.

2. L'ÉTAT DES CONNAISSANCES ACTUELLES.

L'intégration de la vidéo dans la didactique des langues, notamment en Français Langue Étrangère, relève d'une approche multimodale dont les prémices remontent aux années 1990. La vidéo est un outil pédagogique fondamental pour l'établissement d'un contexte authentique, facilitant la compréhension orale par le biais d'indices visuels et paraverbaux. Elle permet : « de montrer les conventions sociales, les expressions non verbales et les implicites culturels » *(Compte, 1993: 7)*. Ce document animé surpasse les supports statiques (textes, éléments audio isolés) et propose une simulation réaliste des interactions, permettant à l'apprenant de percevoir simultanément la gestuelle, la prosodie et le contexte situationnel.

Cuq et Cruca souligne le potentiel de la vidéo qui favorise le développement de la compétence communicative globale. Dans son « Cours de didactique du FLE », il présente cet outil multimodal comme un moyen d'exposer les apprenants à des variantes linguistiques et à des accents francophones naturels, conformément à l'approche communicative : « La vidéo rapproche le réel en documentant les activités et en permettant un visionnage répété au rythme de chacun » *(Cuq et Gruca 2002 : 163).*

Cette multimodalité (image/son/contexte) sollicite divers canaux sensoriels, ce qui favorise l'acquisitiohn lexicale, grammaticale et pragmatique dans un contexte situationnel. Krashen (1985)

conceptualise cet apport par le biais de l'hypothèse de l'« input » compréhensible (i+1), postulant que la vidéo offre un intrant riche et contextualisé qui surpasse les exercices décontextualisés. L'apprenant est exposé à un langage d'un niveau légèrement supérieur à sa compétence actuelle, ce qui favorise l'acquisition implicite sans engendrer une surcharge cognitive.

Mayer (2009) propose une extension à cette perspective en proposant douze principes relatifs à l'apprentissage multimédia, et confirme ainsi l'incidence positive de l'intégration des éléments visuels et auditifs sur la mémorisation et la compréhension. Par conséquent, la vidéo pédagogique une fois didactisée, soutient l'immersion authentique et l'acquisition naturelle, telles que théorisé par Compte, Cuq et Krashen.

3. ENJEUX RELATIFS A LA DIDACTIQUE DU FRANCAIS LANGUE ETRANGERE

Vanderplank (2016) démontre que la vidéo capte l'attention et stimule l'engagement par le biais de son authenticité dynamique. Dans «Video and language learning», il explique comment les apprenants progressent vers un mode de visionnage « orienté-langue », lequel est caractérisé par une accroissement motivationnelle supérieure à 80 % lors de l'observation longitudinale de films sous-titrés. Sa démonstration de l’évolution comportementale, caractérisée par un choix autonome de vidéos et une activation répétée de sous-titres, interrompt la monotonie magistrale en encourageant une participation active des apprenants à l'expression orale.

Ces études confirment bien que la couleur, le mouvement et la narrativité en format vidéo suscitent la curiosité, contrairement aux supports statiques. En ce qui relève de la compétence communicative, Swain (1995) formalise l'hypothèse de la production sollicitée en un « output poussé », laquelle se présente comme complémentaire à l'input vidéo.

De ce fait, la production orale consécutive au visionnage amène l'apprenant à «observer les écarts » entre l'input reçu et sa propre expression, vérifiant ainsi ses hypothèses linguistiques (fonction de « noticing ») et métalinguistiques (Swain, 1995). En didactique des langues dont celle du français, cette approche se manifeste par des activités de reformulations, de débats et d'interactions de groupe sur des séquences vidéo, favorisant ainsi le développement de la fluidité, de la gestion des tours de parole et de l'adaptation pragmatique.

Ces défis convergent lorsque la vidéo procure un apport riche (Krashen/Vanderplank) qui active la production communicative (Swain), *élément essentiel pour des niveaux intermédiaire et autonome* pour la compétence de la production orale tel que définie par le Cadre européen commun de référence pour les langues. (Conseil de l'Europe, 2001). Dans une perspective longitudinale, Pujadas et Muñoz (2019) constatent des améliorations grammaticales et lexicales consécutives à l'exploitation des séries télévisées, mettant en exergue le rôle individualisé de ces dernières, notamment le contrôle exercé par l'apprenant sur le rythme et les sous-titres.

Dans son étude publiée en 2020, Dakhia analyse l’incidence des supports vidéo authentiques sur le développement de la compétence socioculturelle des apprenants dans le contexte Licence-Master-Doctorat (LMD), en stimulant la conscience pragmatique et la compréhension des normes interactionnelles. Il a constaté que, chez les étudiants universitaires, l'exposition à des ainmations audiovisuelles favorisent le développement de la conscience culturelle, palliant ainsi les insuffisances des manuels standards *(Dakhia, 2020).*

L’absence significative de travaux de recherche triangulant les perceptions des enseignants et des étudiants, ainsi que les observations des interactions orales en contexte universitaire (licence-master-doctorat), par le biais de l'analyse vidéo

L'exposition à diverses variantes linguistiques et à différents accents francophones par le biais de supports vidéo constitue un plus-value significatif. L'exposition des apprenants à une diversité d'énoncés provenant des différents espaces francophones contribue à une préparation accrue aux réalités multi-contextuelles des interactions communicatives. Cette diversité concourt au développement d'une flexibilité interprétative et pragmatique, ce qui favorise une adaptation améliorée à divers interlocuteurs ainsi qu'une sensibilisation aux particularités culturelles.

En outre, la nature dynamique et authentique de la vidéo contribue à briser la monotonie inhérente aux cours magistraux classiques, ce qui permet de capter et de maintenir l’attention des étudiants. Cette incitation motivationnelle s'avère

fondamentale pour favoriser un engagement actif pendant les activités orales, en consolidant la participation et l'assurance des apprenants dans leur expression orale.

4. METHODOLOGIE

Afin d'explorer l'intégration de la vidéo dans l'enseignement de l'oral en FLE à l'université algérienne, cette étude adopte une approche mixte, intégrant à la fois des méthodes quantitatives et qualitatives, dans le but d'appréhender de manière holistique l'incidence de l'intégration de la vidéo dans l'enseignement de l'expression orale en Français Langue Étrangère (FLE).

Le choix d'une approche mixte (Creswell, 2014) se justifie par la nature même des questions de recherche posées. D'une part, mesurer la fréquence d'usage de la vidéo, le degré de motivation et les taux d'accord sur ses bénéfices nécessite un traitement quantitatif permettant de dégager des tendances généralisables. D'autre part, comprendre les représentations profondes, les stratégies pédagogiques individuelles et les obstacles contextuels impose une approche qualitative capable de saisir la complexité des pratiques de terrain. La complémentarité de ces deux paradigmes permet ainsi une triangulation des données — questionnaires, observations directes en classe, et verbatim — renforçant la validité interne des résultats (Braun & Clarke, 2006). Cette articulation entre mesure et compréhension répond à l'ambition centrale de l'étude : non seulement décrire les pratiques, mais les interpréter dans leur contexte institutionnel et sociodidactique spécifique.

4.1. Démarche générale de recherche

La présente étude s'est déroulée en trois phases successives et complémentaires, selon un protocole séquentiel explicatif (Creswell, 2014) :

Phase 1 – Recueil quantitatif (semaines 1-2) : administration des questionnaires sur Google Forms auprès des deux populations cibles (étudiants et enseignants), sur les réseaux sociaux, en dehors des heures de cours, afin de ne pas interférer avec l'activité pédagogique.

Phase 2 – Observations directes (semaines 2-4) : observation de trois séquences pédagogiques intégrant la vidéo comme support principal, réalisées dans trois groupes de licence différents. Un guide d'observation structuré (Annexe 3) a permis de cibler les dimensions pertinentes : engagement des apprenants, nature des interactions orales, gestion du temps, usage effectif de la vidéo.

Phase 3 – Analyse et triangulation (semaines 4-6) : les données quantitatives (questionnaires) ont été traitées sous Excel, tandis que les données qualitatives (réponses ouvertes, notes d'observation, verbatim) ont fait l'objet d'une analyse thématique selon la procédure de Braun et Clarke (2006). La confrontation des deux types de résultats a permis de valider, nuancer ou enrichir les tendances observées.

Cette démarche en trois temps garantit une cohérence méthodologique entre les objectifs de recherche, les outils de collecte et les modes d'analyse adoptés.

4.2. Population et échantillonnage

L'enquête a été menée auprès de quarante étudiants inscrits en licence de français (3e année LMD) à l'université Constantine 1 Frères Mentouri, ainsi que de huit enseignants spécialisés dans l'enseignement de l'oral. Les étudiants (n = 40) sont tous inscrits en 3e année de licence de français (LMD) à l'Université Constantine 1 Frères Mentouri. Le groupe est mixte (26 femmes, 14 hommes), avec une tranche d'âge comprise entre 20 et 24 ans. Ils suivent tous le module d'Expression et Compréhension Orales (ECO/EO) dans lequel la vidéo est susceptible d'être intégrée.

Les enseignants (n = 8) sont tous spécialisés dans l'enseignement de l'oral au sein du même département. Ils comptent entre 3 et 18 ans d'expérience dans l'enseignement universitaire, avec une ancienneté moyenne de 9 ans.

Le choix de cet échantillon s'est fondé sur la représentativité des acteurs directement impliqués dans les dispositifs d'apprentissage de l'expression orale et sur l'accessibilité des participants durant le semestre étudié.

4.3. Outils de collecte des données

4.3.1. Questionnaires

Deux questionnaires distincts ont été élaborés : l'un destiné aux étudiants, l'autre aux enseignants. Ces questionnaires, joints en annexe, comprenaient à la fois des questions fermées (échelles de Likert, choix multiples) pour l'analyse statistique des tendances, et des questions ouvertes visant à recueillir des

commentaires nuancés sur l'expérience de la vidéo en classe.

Le questionnaire destiné aux étudiants comportait des sections sur la motivation liée à l'utilisation de la vidéo, la compréhension orale, les bénéfices perçus, les difficultés rencontrées (qualité technique, longueur des vidéos, passivité), ainsi que des suggestions d'amélioration.

Par exemple, une question fermée demandait aux étudiants d'évaluer, sur une échelle de 1 (pas du tout) à 5 (tout à fait), si la vidéo les aide à mieux comprendre les accents francophones variés. Une question ouverte invitait à indiquer une activité ou un type de vidéo qui leur semblait particulièrement motivant.

Le questionnaire destiné aux enseignants portait sur la fréquence et les modalités d'utilisation de la vidéo, les objectifs pédagogiques poursuivis, les obstacles logistiques (équipement, connexion internet), les stratégies d'exploitation en classe et les besoins en formation TICE. Une question ouverte demandait, par exemple, de décrire une séance où l'usage de la vidéo avait eu un impact particulièrement positif ou difficile.

Le choix d'intégrer des questions ouvertes au sein du questionnaire, plutôt que de recourir à des entretiens semi-directifs, s'explique par plusieurs considérations méthodologiques et pratiques. Premièrement, la combinaison questions fermées/ouvertes au sein d'un même instrument permet de recueillir à la fois des données quantifiables et des commentaires qualitatifs auprès d'un nombre significatif de participants (40 étudiants et 8 enseignants), sans alourdir le protocole de collecte. Deuxièmement, l'entretien, bien que plus

riche en profondeur, présente des contraintes importantes dans ce contexte : disponibilité limitée des enseignants, risque de biais d'interaction, et coût temporel élevé pour la transcription et l'analyse. Troisièmement, les questions ouvertes offrent aux répondants une liberté d'expression suffisante pour générer des données qualitatives exploitables, tout en garantissant une homogénéité dans les thématiques abordées. Notons que cette modalité est cohérente avec la visée exploratoire de l'étude : il s'agit ici de dresser un premier état des lieux des pratiques, non de mener une analyse phénoménologique en profondeur, objectif qui pourrait être poursuivi dans une étude ultérieure recourant à des entretiens approfondis.

L'intégralité des questionnaires figure en annexe.

4.3.2. Observations de classes

En complément des questionnaires, des séquences pédagogiques ont été observées dans plusieurs groupes de licence, lors de séances d'expression orale intégrant explicitement la vidéo comme support principal. Un guide d'observation a permis de focaliser l'attention sur l'engagement des apprenants, la nature des interactions (verbales et non verbales), la gestion du temps, et les réactions face aux activités proposées.

4.4. Analyse des données

4.4.1. L'analyse quantitative

Les réponses aux questions fermées ont été traitées statistiquement à l'aide d'Excel : par exemple, 82 % des étudiants ont déclaré que la vidéo stimulait leur motivation,

tandis que 78 % estimaient que la compréhension orale était facilitée. Les difficultés techniques (qualité de l'image ou du son) ont été signalées par 15 % des répondants.

4.4.2. L'analyse qualitative

Les réponses aux questions ouvertes et les comptes rendus d'observation ont été relus et codés afin d'identifier des thèmes récurrents (motivation, authenticité, obstacles techniques, suggestions d'activités).

Exemple, un étudiant a déclaré : « Les vidéos avec des sous-titres m'ont permis de mieux comprendre l'accent québécois. »

Un enseignant a rapporté : « Après le visionnage, j'ai organisé un débat en petits groupes, ce qui a incité même les plus réservés à participer. »

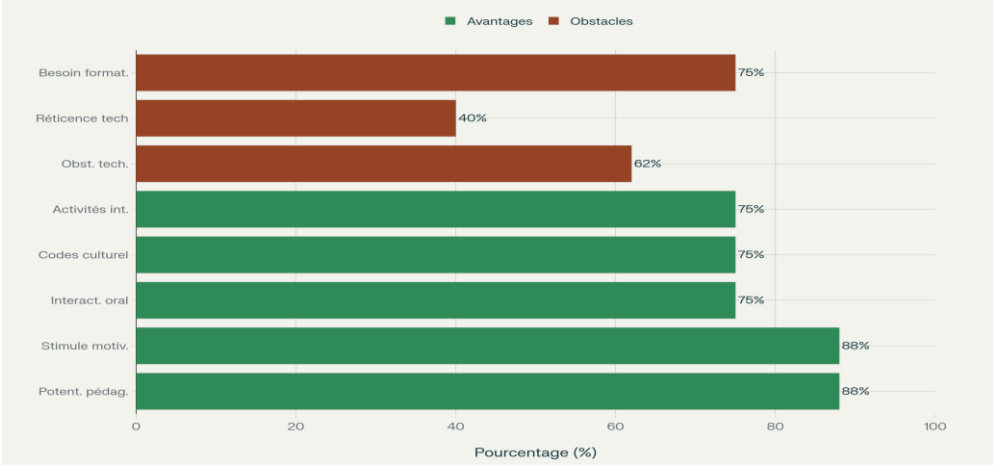
Les observations ont montré que l'engagement était maximal lorsque la vidéo était suivie d'une activité interactive (débat, jeu de rôle), alors que la simple diffusion sans accompagnement entraînait souvent de la passivité.

Cette démarche réflexive met en lumière non seulement les bénéfices et les difficultés perçus, mais aussi les adaptations concrètes mises en œuvre sur le terrain, offrant ainsi un éclairage pratique sur l'intégration de la vidéo dans l'enseignement de l'oral en FLE à l'université.

5. RESULTATS DES ANALYSES DES QUESTIONNAIRES

5.1. Résultats issus de l'analyse des questionnaires consacrés aux enseignants (annexe 01)

Graphique 1 : Réponses des enseignants concernant l'intégration de la vidéo en FLE à l'oral



Usage de la vidéo selon les enseignants

Les questionnaires soumis aux huit enseignants universitaires spécialisés dans l'enseignement de l'oral en français langue étrangère avaient pour objectif de recueillir leurs perceptions, leurs pratiques et leurs expériences relatives à l'intégration de la vidéo dans leurs dispositifs pédagogiques. Ces questionnaires portaient sur les avantages perçus de la vidéo, les obstacles rencontrés, les stratégies d'exploitation pédagogique et les besoins en formation.

Les réponses des enseignants ont révélé un accord général quant au potentiel pédagogique significatif de la vidéo pour consolider la contextualisation des situations d'apprentissage et stimuler l'implication des apprenants. La majorité des personnes interrogées a mis en exergue que la vidéo propose un environnement authentique qui consolide la motivation des étudiants, stimule l'interaction orale et enrichit la compréhension des codes culturels et communicationnels.

a) Usages de la vidéo et activités privilégiées

La quasi-totalité des enseignants interrogés (8/8) déclarent intégrer la vidéo dans leurs pratiques pédagogiques, la majorité l'utilisant à chaque séance ou de façon hebdomadaire, principalement dans les niveaux de licence et master. Les activités privilégiées lors de l'exploitation de la vidéo incluent les jeux de rôles, les débats, les exposés oraux, les questions-réponses, ainsi que des reformulations ou des résumés oraux. Plusieurs enseignants recourent également à des approches différenciées, comme la classe inversée, pour adapter leur pédagogie à l'hétérogénéité des groupes.

b) Types de supports et stratégies d'exploitation

Les supports vidéo utilisés sont variés : documents didactiques issus de ressources spécialisées (TV5, RFI, FLE), films, séries, reportages, documentaires, vidéos YouTube, voire publicités ou sketchs humoristiques. Les stratégies d'exploitation sont diversifiées : visionnage global suivi de questions de compréhension, visionnage par séquences avec tâches successives, anticipation via un visionnage sans son, ou travail

sur le son seul pour la prononciation.

c) Bénéfices perçus

Tous les enseignants s'accordent sur l'intérêt de la vidéo pour travailler la compréhension et la production orales, stimuler la motivation, introduire des thématiques culturelles et favoriser l'interaction. Certains témoignent :

« La vidéo est importante pour travailler la CO et PO/EO. La compétence de l'oral est implicitement travaillée dans tous les modules, c'est une compétence transversale. »

D'autres insistent sur l'intérêt de la vidéo pour rendre les séances plus dynamiques et engager les étudiants, y compris les plus réservés :

« Après le visionnage, j'ai organisé un débat en petits groupes, ce qui a incité même les plus réservés à participer. »

d) Obstacles rencontrés

De nombreux obstacles ont été relevés, comprenant des limitations techniques relatives au matériel et aux infrastructures, ainsi qu'une certaine réticence à l'égard des nouvelles technologies. Un besoin significatif de formation continue a été exprimé, mettant en évidence la nécessité d'un accompagnement afin de maîtriser les aspects techniques et de perfectionner les pratiques didactiques appropriées à l'intégration de la vidéo.

Les difficultés rencontrées sont récurrentes :

- Manque de matériel adapté (salle, projecteur, connexion internet)

- Taille des groupes trop importante
- Manque de temps dans le programme
- Difficulté à trouver des vidéos adaptées au niveau des étudiants
- Manque de formation à la didactisation de la vidéo et aux outils TICE
- Absence de consignes institutionnelles claires

e) Besoins exprimés

La plupart des enseignants expriment le besoin d'une formation continue, notamment sur la sélection, la didactisation et l'adaptation des vidéos ainsi que sur l'utilisation des TICE (montage, extraction, sous-titrage). Tous ou presque se disent prêts à renforcer l'intégration de la vidéo, à condition de bénéficier d'un accompagnement institutionnel et technique adéquat.

Les enseignants ont en outre souligné l'importance d'une élaboration méticuleuse des activités pédagogiques associées aux supports vidéo, en mettant l'accent sur l'interactivité et la participation active des apprenants afin de prévenir toute forme de passivité. Divers scénarios pédagogiques ont été proposés, visant à optimiser l'utilisation des ressources multimédias dans l'enseignement des compétences orales.

L'analyse des réponses des enseignants met en exergue une forte motivation à utiliser la vidéo comme levier pédagogique dans l'enseignement de l'oral en FLE à l'université. Les enseignants

perçoivent la vidéo non seulement comme un outil facilitant la compréhension et la production orales, mais également comme un support motivant, capable de diversifier les activités et de favoriser l'engagement même chez les étudiants les plus en retrait.

Cependant, la mise en œuvre effective de la vidéo reste entravée par plusieurs obstacles structurels : l'absence de matériel fiable, les contraintes horaires, l'hétérogénéité des niveaux, ainsi que le déficit de formation à la didactisation de la vidéo. Ces difficultés sont aggravées par le manque de directives institutionnelles claires, ce qui conduit chaque enseignant à développer des stratégies individuelles, souvent de manière empirique.

La dimension réflexive de l'étude suggère plusieurs pistes d'amélioration :

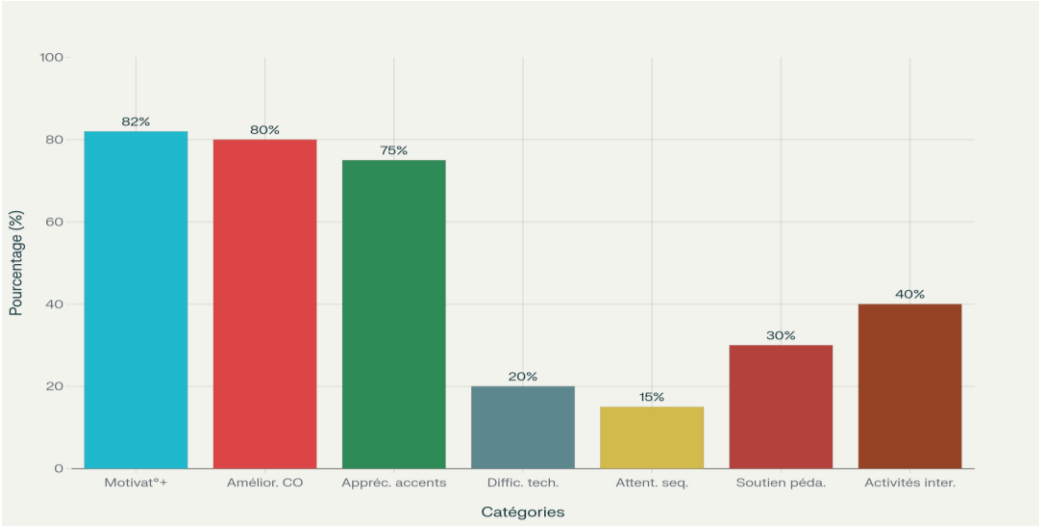
- Renforcer la formation continue des enseignants autour de la sélection, la scénarisation et l'intégration de vidéos adaptées aux besoins réels des étudiants.
- Investir dans l'équipement des salles (projecteurs, ordinateurs, connexion stable) pour permettre un usage régulier et efficace de la vidéo.
- Encourager la mutualisation des ressources (banques de vidéos classées par niveau, thématique, objectif pédagogique) pour faciliter le travail préparatoire des enseignants.
- Adapter l'organisation des groupes et la planification des cours pour permettre un réel travail interactif à partir de

la vidéo.

Enfin, il apparaît nécessaire d'inscrire l'intégration de la vidéo dans une démarche institutionnelle globale, afin de dépasser la logique individuelle et d'assurer une cohérence dans l'utilisation de cet outil à l'échelle universitaire.

5.2. Résultats issus de l'analyse des questionnaires consacrés aux étudiants (annexe 02)

Graphique 2 : Réponses des étudiants concernant l'usage de la vidéo



Usage de la vidéo selon les étudiants

Les questionnaires distribués auprès des quarante étudiants avaient pour objectif de déterminer avec précision leurs perceptions, leurs attitudes et leurs expériences relatives à

l'utilisation de la vidéo dans les cours d'expression orale en français langue étrangère (FLE). Ces questionnaires se structuraient en plusieurs sections, notamment la motivation induite par le support vidéo, l'impact constaté sur la compréhension orale, l'ergonomie, ainsi que les obstacles rencontrés.

Les réponses obtenues mettent en évidence une appréciation significative de la vidéo en tant qu'instrument stimulant et mobilisateur. Une proportion considérable d'étudiants, excédant 80 %, a signalé que l'utilisation de la vidéo accroît l'intérêt des activités orales et facilite la compréhension du sens par l'intermédiaire d'indices visuels et auditifs. La diversité des accents et des situations présentées a également été soulignée, car elle favoriserait, d'après les participants, une préparation accrue à des contextes communicatifs authentiques.

Les réponses ouvertes ont généré des suggestions pertinentes, notamment la nécessité d'un soutien pédagogique accru et la proposition d'activités interactives de post-visualisation, destinées à perfectionner les compétences orales.

La collecte méticuleuse de ces perceptions estudiantines s'est avérée indispensable pour évaluer l'efficacité réelle des supports vidéographiques et orienter les recommandations didactiques issues de la recherche. Les informations issues des commentaires ont permis une compréhension approfondie des conditions optimales d'intégration de la vidéo, en particulier concernant la durée et la structuration des activités.

a) Pratiques et perceptions de l'usage de la vidéo

La majorité des étudiants interrogés (Licence et Master) confirment avoir déjà utilisé la vidéo en cours d'oral. Les formats privilégiés incluent : extraits de films ou séries, reportages, documentaires, vidéos pédagogiques (TV5, RFI, FLE), et vlogs/interviews de jeunes francophones. La fréquence d'utilisation varie, mais beaucoup expriment le souhait d'en voir un usage « beaucoup plus souvent » et dans davantage d'activités.

b) Apports perçus

Près de 80 % des étudiants déclarent que la vidéo augmente leur motivation et leur envie de participer à l'oral. Les bénéfices cités sont :

- Meilleure compréhension de la langue orale (accents, vitesse, expressions authentiques)

- Apprentissage du vocabulaire et amélioration de la prononciation

- Découverte de la culture francophone, des gestes et des mimiques

- Plus grande envie de s'exprimer et de participer, y compris chez les plus réservés

Verbatim :

« Chaque fois que je regarde une vidéo, je suis motivée et j'ai envie de chercher et de progresser comme eux. »

« L'utilisation de la vidéo en cours de FLE est très utile pour aider les élèves à mieux parler. Elle leur permet de voir des situations réelles de communication… et d'observer les gestes, le ton de la voix et les expressions du visage. »

c) Obstacles rencontrés

Certaines difficultés techniques, liées notamment à la qualité de l'image ou du son, ont été rapportées par certains étudiants, et il s'est avéré qu'une minorité d'entre eux nécessitait une attention accrue pour appréhender les séquences longues ou complexes.

Les difficultés évoquées sont :

- Peur de faire des erreurs (récurrente)

- Manque de vocabulaire

- Manque de pratique de l'oral en classe (certains signalent que l'oral reste trop peu exploité, même avec vidéo)

- Mélange avec l'arabe/dialecte (diglossie)

- Qualité technique des vidéos parfois jugée « moyenne » ou « mauvaise » (son, image)

- Manque d'activités interactives après le visionnage (écoute passive)

d) Modalités et attentes

Les étudiants préfèrent voir la vidéo par petits extraits, avec des pauses et des activités (questions, débats, résumés, jeux de rôles…).

Ils souhaitent plus de débats, de jeux de rôles, de travail en

groupes, et être évalués à l'oral dans les examens officiels.

Ils demandent plus d'activités à partir de vidéos actuelles, authentiques et variées (vlogs, scènes de vie réelle…).

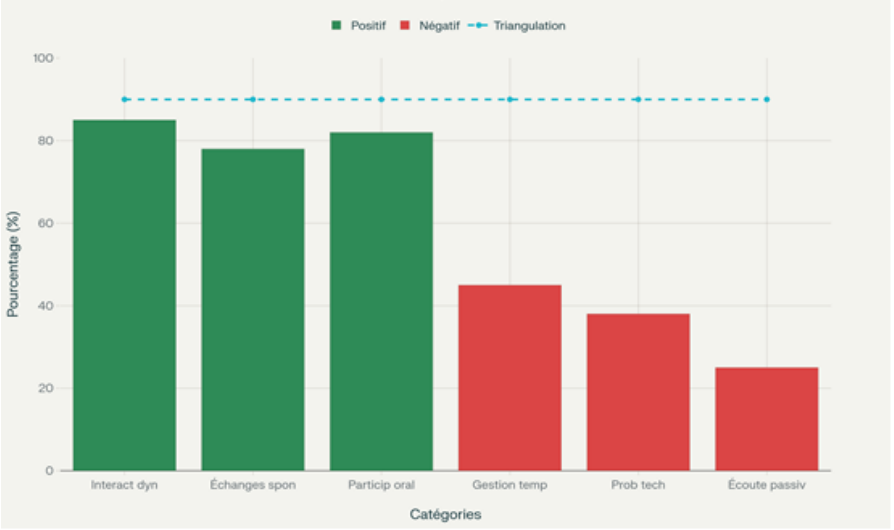
Verbatim :

« J'aimerais bien que les vidéos utilisées soient à partir de sujets actuels, intéressants et beaucoup plus agréables pour nous les jeunes. »

« Les activités avec la vidéo rendent les élèves plus motivés et les encouragent à participer et à parler, même les plus timides. »

5.3. Les résultats issus de l'analyse des observations

Graphique 3 : Les résultats des observations de classe



Observation de la vidéo en classe de FLE

L'analyse des observations pédagogiques a mis en exergue que l'intégration de la vidéo induit une interaction plus dynamique, stimulant des échanges spontanés et une participation orale accrue. Néanmoins, cette approche a également souligné des difficultés, notamment la gestion temporelle, les problèmes techniques, et la nécessité d'adapter les activités afin de prévenir une écoute passive.

Cette méthodologie duale a rendu possible la confrontation des résultats quantitatifs obtenus à partir des questionnaires avec les données qualitatives approfondies issues de l'observation in situ. Cette triangulation contribue à renforcer la validité des conclusions et permet une compréhension exhaustive des enjeux relatifs à l'utilisation de la vidéo en contexte pédagogique.

6. COMMENTAIRES DES RESULTATS

L'analyse croisée des réponses enseignants/étudiants fait émerger des constats convergents : la vidéo est unanimement perçue comme un levier puissant pour stimuler la motivation, l'engagement et la progression en expression orale. Son potentiel réside dans sa capacité à exposer les apprenants à la langue authentique, à favoriser la prise de parole, à rendre la classe plus interactive et à ouvrir sur la diversité culturelle francophone.

Cependant, plusieurs écueils persistent :

Pour les enseignants : obstacles matériels (manque de salles équipées, connexion instable), manque de ressources didactisées, groupes trop nombreux, manque de formation spécifique.

Pour les étudiants : peur de l'erreur, passivité possible si la vidéo n'est pas exploitée activement, manque d'activités ludiques et variées, besoins accrus en accompagnement.

Les résultats obtenus indiquent de manière manifeste que l'intégration de la vidéo dans l'enseignement de l'oral en français langue étrangère (FLE), dans le contexte universitaire algérien, accroît significativement la motivation et la compréhension orale des apprenants. La moyenne élevée de motivation (M=4,1/5) témoigne de l'estime que portent les étudiants au caractère dynamique, interactif et authentique des vidéos, lequel contraste avec la monotonie des cours classiques. L'exposition conjointe à l'image, au son et au contexte socio-culturel engendre une immersion multimodale qui confère à l'apprentissage un caractère plus tangible et stimulant. Cette motivation accrue se manifeste par une participation orale plus dynamique et spontanée au cours des séances observées, ce qui corrobore l'hypothèse selon laquelle la vidéo encourage un apprentissage actif et engageant.

La compréhension orale est également favorisée par la richesse contextuelle et pragmatique des supports vidéo, ce qui permet aux apprenants d'appréhender les intentions, les émotions et les normes interactionnelles au-delà du contenu linguistique explicite. Néanmoins, les difficultés rencontrées et l'impératif d'une formation appropriée des enseignants entravent ponctuellement la pleine efficacité du dispositif. Ces observations contribuent à compléter et à nuancer les résultats quantitatifs, en mettant en évidence l'importance d'un

encadrement pédagogique structuré et d'une conception rigoureuse des activités.

7. MISE EN PERSPECTIVE PAR RAPPORT A LA LITTERATURE

Les résultats obtenus corroborent les contributions identifiées par Compte (1993) et Cuq (2002) concernant le rôle essentiel de la vidéo dans la contextualisation authentique et multimodale en didactique du français langue étrangère (FLE). Krashen (1985) postule que l'apport de données riche et aisément intelligible favorise l'acquisition implicite, un principe qui se trouve également validé dans le cadre de la présente étude. Vanderplank (2016) met en exergue l'augmentation de l'engagement motivationnel par le biais de la vidéo, un résultat que notre enquête confirme avec un taux d'appréciation étudiante de 82 %.

En outre, Swain (1995) souligne l'importance de la production langagière sollicitée, laquelle est renforcée par des activités orales consécutives au visionnage, où les étudiants reformulent, débattent ou réalisent eux-mêmes des vidéos, un processus observé dans le cadre de la présente étude. Notre approche triangulée s'inscrit dans la continuité des recommandations récentes concernant l'intégration raisonnée des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE), en particulier dans le contexte maghrébin (Dakhia 2020) ; elle contribue cependant à approfondir l'analyse empirique en se concentrant sur le contexte Licence-Master-Doctorat (LMD) universitaire.

8. LES CONTRAINTES DE LA PRESENTE ETUDE

En dépit de sa contribution, cette étude comporte des limitations. Bien que utiles, l'échantillon composé de quarante étudiants et de huit enseignants demeure de taille limitée et mono-institutionnel, ce qui est susceptible d'affecter la généralisation des résultats à l'ensemble du système Licence-Master-Doctorat (LMD) algérien. Les observations sont par ailleurs limitées à une période restreinte (deux mois), en l'absence de mesures longitudinales permettant d'évaluer les effets à long terme de la vidéo.

Les biais intrinsèques aux questionnaires auto-administrés, comme la propension à surestimer la motivation, ont été partiellement réduits grâce à la triangulation, mais persistent comme un élément nécessitant une attention particulière. Enfin, les limitations techniques, notamment l'insuffisance d'équipement des salles et l'instabilité de la connexion, ont restreint la fréquence d'utilisation optimale, ce qui est susceptible de minorer l'impact réel de la vidéo dans des conditions matérielles améliorées.

Afin d'optimiser les avantages didactiques de la vidéo dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à l'oral, diverses recommandations pratiques sont suggérées. Premièrement, il convient de consolider la formation continue des enseignants, en mettant l'accent sur les compétences relatives aux Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) ainsi que sur la conception de scénarios pédagogiques multimodaux, dans le but

de prévenir la passivité des étudiants et de promouvoir l'interactivité.

Deuxièmement, il est impératif que les institutions procèdent à des investissements dans l'infrastructure technique, notamment en équipements audiovisuels fiables et en une connexion internet stable, afin de garantir un accès équitable et constant aux ressources vidéo. Troisièmement, il est impératif que les enseignants élaborent des activités diversifiées articulées autour de la vidéo – avant, pendant et après le visionnage – intégrant des débats, des reformulations et des productions orales, dans le but d'optimiser l'activation des processus d'input et d'output au sein d'une approche communicative cohérente.

Néanmoins, l'étude souligne que l'intégration seule de la vidéo n'assure pas le succès pédagogique. Afin d'assurer l'efficacité de l'intégration de cet outil, un accompagnement pédagogique structuré s'avère indispensable. Ceci requiert une élaboration méticuleuse des activités s'articulant autour de la vidéo, comprenant des instructions explicites, des tâches congruentes avec les objectifs linguistiques, et un accompagnement constant par l'enseignant. Il est primordial d'assurer une concordance entre l'emploi de la vidéo et les objectifs d'apprentissage spécifiques : les vidéos doivent être sélectionnées ou élaborées de façon à cibler avec précision les compétences orales à développer.

En conclusion, il conviendrait que de futures recherches élargissent l'échantillon à de multiples établissements universitaires et qu'elles incorporent une perspective

longitudinale afin d'évaluer la durabilité des effets constatés, ce qui faciliterait la généralisation des pratiques exemplaires et l'amélioration continue des outils audiovisuels dédiés à l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Algérie.

BIBLIOGRAPHIE

Braun, V., Clarke, V., « Using thematic analysis in psychology », Qualitative Research in Psychology, 3(2), 2006, pp. 77-101.

Compte, C., La vidéo en classe de langue, Paris, Hachette, 1993.

Conseil de l'Europe, Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Paris, Didier, 2001.

Creswell, J. W., Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches, 4e éd., Thousand Oaks, Sage Publications, 2014.

Cuq, J.-P., Gruca, I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2002.

Dakhia, A., « L'intégration de la vidéo dans l'enseignement de la compétence socioculturelle en français langue étrangère », Revue algérienne des sciences du langage, 24(3), 2020.

Krashen, S. D., The Input Hypothesis: Issues and Implications, London, Longman, 1985.

Mayer, R. E., Multimedia Learning, 2e éd., Cambridge, Cambridge University Press, 2009.

Pujadas, G., Muñoz, C., « Extensive viewing of captioned and subtitled TV series: A study of L2 vocabulary learning by

adolescents », The Language Learning Journal, 47(4), 2019, pp. 479-496.

Swain, M., « Three functions of output in second language learning », in Cook, G., Seidlhofer, B. (éds.), Principle and Practice in Applied Linguistics, Oxford, Oxford University Press, 1995, pp. 125-144.

Vanderplank, R., Captioned Media in Foreign Language Learning and Teaching: Subtitles for the Deaf and Hard-of-Hearing as Tools for Language Learning, London, Palgrave Macmillan, 2016.