ALTRALANG Journal
e-ISSN: 2710-8619 p-ISSN: 2710-7922
Volume 8 Issue 1 / June 2026 pp. 136-158

Le rôle des outils numériques intelligents dans la gestion de l'activité de la production orale des apprenants au secondaire. Cas des apprenants de 2AS des langues étrangères au lycée d'Oran

Badra Zarif[*1]
[1]*University of Mascara Mustapha Stambouli, Algeria*
beddra.zerif@univ-mascara.dz
Souhila Soltani[2]
[2]*Ecole Normale Supérieure of Oran, Algeria*
soltani.souhila3@hotmail.fr

Received: 01/10/2025, **Accepted:** 31/05/2026, **Published:** 05/06/2026

The Role of Intelligent Digital Tools in Managing Learners' Oral Production Activities in Secondary Education: The Case of Second-Year Foreign Language Students (2AS) at a High School in Oran.

ABSTRACT: *This study examines the effectiveness of using smart digital tools (Chat GPT, in voice mode, Vocacoach and interactive platforms) within a flipped classroom approach to develop oral skills in French as a Foreign Language (FLE). The case study, conducted over two weeks with 28 second-year secondary school foreign language learners in Oran , employed a mixed-methods approach. The learners' oral skills were assessed before and after the intervention according to six criteria (argumentation, content, language, engagement and persuasion, non-verbal communication, and presentation time) using a quantitative observation grid and qualitative interviews. The average oral proficiency score, assessed across six criteria (on a 1–4 scale), rose from 1.92 (48%) to 2.86 (71.5%) following the digital intervention (paired t-test, $p < 0.01$). The data collected confirm the role of smart digital technologies in supporting and developing the discourse skills of foreign language learners (FLE), encouraging teachers to develop techno-pedagogical skills This new skill enables teachers to fulfil their role as mediators and designers of enriched learning scenarios, thereby ensuring optimal and balanced technological integration.*

KEYWORDS: Oral Production; Smart Digital Tools; Digital Pedagogy; Flipped Classroom; Communication Skills.

* Corresponding author
ALTRALANG Journal / © 2026 The Author(s). Published by the University of Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algeria.
This is an open access article under the CC BY license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

RÉSUMÉ : *Cette étude examine l'efficacité de l'utilisation des outils numériques intelligents[1] (Chat GPT, en mode vocal, Vocacoach et plateformes interactives) selon une approche de classe inversée pour la mobilisation de la compétence orale en Français Langue Étrangère (FLE[2]). L'étude de cas, menée sur deux semaines auprès de 28 apprenants de 2ème année secondaire langue étrangère à Oran, a mobilisé une méthodologie mixte. La compétence orale des apprenants a été évaluée avant et après l'intervention selon six critères (argumentation, contenu, langue, engagement et persuasion, non-verbal, et temps de présentation) à l'aide d'une grille d'observation quantitative et d'entretiens qualitatifs.* La moyenne des compétences orales, évaluée sur six critères (échelle 1 /4), est passée de 1,92 (48 %) à 2,86 (71,5 %) après l'intervention numérique (test t apparié, $p < 0,01$). *Les données collectées suggèrent le rôle des technologies numériques intelligentes dans l'encadrement et la progression des compétences discursives des apprenants en langue étrangère (FLE), encourageant les enseignants à développer des compétences techno-pédagogiques. Cette nouvelle compétence permet aux enseignants de pratiquer leur rôle de médiateur et de concepteur de scénarios d'apprentissage enrichis, garantissant ainsi une intégration technologique optimale et équilibrée.*
MOTS-CLÉS : Production Orale ; Outils Numériques Intelligents ; Pédagogie Numérique ; Classe Inversée ; Compétence Communicative.

Introduction

Les avancées numériques du XXIe siècle transforment profondément les modalités d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères. Au-delà d'un simple usage instrumental des technologies, les pratiques pédagogiques évoluent vers une création de contenus numériques interactifs et différenciés, redéfinissant ainsi le rôle des acteurs éducatifs. Cette progression est visible à travers l'adaptation de plateformes comme YouTube ou TV5 Monde, qui proposent des méthodes d'apprentissage interactives et variées.

Dans un autre contexte, l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en Algérie, particulièrement de la langue française, nécessitent des compétences (linguistiques, épistémologiques, disciplinaires, socioculturelles et techniques) pour améliorer les performances des apprenants et la qualité de leur production orale. En effet, la langue française comme première langue étrangère enseignée durant 10 ans, du cycle primaire au secondaire, présente une préoccupation qui interroge la méthode à suivre afin de développer les compétences communicatives liées à l'activité de la production orale. Cette dernière constitue un enjeu éducatif majeur pour le développement de la pensée-critique, des compétences sociales, interculturelles avec un accent particulier sur la promotion de l'autonomie métacognitive via des dispositifs interactifs. Les TIC présentent un levier pour l'éducation, conformément aux dernières déclarations de l'UNESCO sur la politique éducative algérienne (Nouar, F, 2021). Les textes et les réformes sont de plus en plus orientés vers la considération de l'innovation et la formation à la numérisation (Aboura.B et Soltani.S. 2025).

[1] Les outils numériques intelligents : la fusion entre les TICE classiques et l'intelligence artificiel (A).
[2] FLE : français langue étrangère

La pratique de l'oral en classe de langues se concrétise par l'interaction entre les pairs lors des discussions, développant ainsi des compétences interculturelles et communicationnelles qui sont des objectifs majeurs de l'apprentissage des langues étrangères (Soltani.S et Mezdaout, H. 2022). Les enseignants de langues au niveau du secondaire, mettent au centre de leurs préoccupations les problèmes rencontrés durant le déroulement de cette activité en classe, souvent en rapport avec leur formation et avec l'intégration de l'innovation et des nouvelles technologies dans l'élaboration des tâches octroyées. Le développement de ce type de compétences devient incontournable lorsque nous nous retrouvons devant un public d'apprenants lycéens attiré par la numérisation et le virtuel attractif. C'est dans ce sens que les formations/l'autoformation doivent prendre en considération l'éducation au sens plus large : en développant des compétences numériques, la collaboration entre pairs par l'intégration du mode distanciel, l'apprentissage social et communautaire.

En deuxième année du cycle secondaire algérien, la langue française est intégrée au curriculum en tant que première langue étrangère. Cette inclusion développe des compétences linguistiques des apprenants qui sont sollicitées dans divers contextes sociaux : « visite médicale », « réseaux sociaux », technologiques, académiques et professionnels. Bien que leur développement, en particulier celui de la compétence orale, se heurte à de nombreux défis, dans les salles de classe traditionnelles algériennes, la prise de parole est confrontée à un défi considérable : les apprenants se trouvent souvent face à un thème qu'ils ne maîtrisent pas. Les outils numériques assistés par l'intelligence artificielle offrent des perspectives pour enrichir l'enseignement et l'apprentissage de l'oral en FLE, en fournissant un aspect interactif personnalisé pour améliorer la pratique et l'engagement des apprenants. De plus, ces moyens peuvent présenter plusieurs avantages lors de l'apprentissage de l'oral.

Notre étude, dans cet article, vise à déterminer dans quelle mesure l'intégration des outils numériques intelligents, selon une approche de classe inversée, améliore-t-elle la compétence de production orale des apprenants de 2AS en FLE au secondaire algérien ?

Deux sous-questions guident cette investigation : Quels obstacles spécifiques entravent la prise de parole des apprenants de 2AS en classe de FLE ? Quels outils numériques intelligents peuvent-ils être mobilisés efficacement pour améliorer les six dimensions de la production orale identifiées ?

Cette étude s'appuie sur des travaux antérieurs portant sur la didactique numérique du FLE (Zarif & Soltani, 2024 ; Soltani et al., *2024*) et apporte une contribution en combinant une évaluation pré-post-test instrumentée, une analyse qualitative par entretiens et une analyse sémantique par le logiciel TROPES, dans un contexte de lycée algérien de la ville d'Oran.

1.Le numérique palliatif/levier stratégique en période Post-Covid

1.1 La notion d'outil numérique intelligent

Dans le cadre de cette étude, nous entendons par outil numérique intelligent tout dispositif logiciel ou plateforme intégrant des fonctions d'intelligence artificielle traitement du langage naturel, reconnaissance vocale, feedback adaptatif permettant une interaction personnalisée avec l'apprenant. Ces outils se distinguent des ressources numériques passives (vidéos non interactives, documents PDF) par leur capacité à analyser la production de l'apprenant et à lui fournir un retour immédiat et ciblé (Abou Haidar, 2021).

1.2 La production orale en FLE : enjeux et dimensions

Depuis la pandémie de Covid-19 qui a donné naissance à une génération native du digital (Prensky,M 2001) les institutions éducatives ont commencé à intégrer de nouveaux moyens pédagogiques pour innover dans leurs stratégies d'enseignement. Compte tenu de l'accélération des outils technologiques. Les compétences de cette génération qui a grandi avec le numérique sont différentes de celles des générations précédentes. Ce phénomène est remarqué pendant la période post-Covid où le digital est devenu omniprésent dans notre quotidien (commercialement, communicationnel, etc), dont 70% de la population algérienne avait accès à l'internet en 2023. Parmi les jeunes âgés de 14ans à 19 ans, il est estimé que 80% sont connectés au net.[3]

La pandémie de COVID-19 a été un facteur majeur d'accélération de l'adoption des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le secteur de l'éducation. Cette progression doit être alignée sur les objectifs pédagogiques et les attentes des institutions Soltani et Mezdaout (2023). Néanmoins, les défis rencontrés dans l'intégration des outils numériques lors de l'activité de l'oral sont nombreux, ce qui pourrait dynamiser ces interactions. Ainsi il devient légitime d'adopter de nouvelles stratégies d'enseignement en rapport avec le contexte actuel et pour favoriser, par cette même occasion, l'engagement et la participation active des apprenants dans leur apprentissage.

Face à ces défis, il devient nécessaire d'adopter une approche éclectique qui englobe différentes approches et stratégies d'enseignement afin de mobiliser les compétences discursives des apprenants d'une langue étrangère, en intégrant des outils numériques intelligents. L'objectif est de créer un environnement dynamique et interactif qui permet la progression de la compétence discursive pendant l'activité de la production orale en classe de secondaire. L'intégration de ces approches variées répond aux besoins des apprenants et permet de personnaliser l'apprentissage grâce aux nouvelles technologies, tout en tenant compte des soft skills comme la communication, l'esprit critique, l'adaptabilité et la créativité en renforçant la collaboration et l'empathie Zerouali, K. (2024). Au secondaire la production orale est perçue comme une compétence clé mais souvent problématique pour les apprenants. L'inclusion des outils numériques intelligents (applications d'enregistrement, plateformes collaboratives, outils d'analyse vocale, etc) dans le matériel didactique leur offre une opportunité pour accompagner et gérer cette activité en mobilisant leurs compétences douces. Ces soft skills sont d'une importance capitale pour renforcer les compétences linguistiques et communicationnelles des apprenants de 2AS. Ce processus transforme une simple maîtrise de la grammaire et du vocabulaire en une communication fluide, efficace et authentique. Cela permet de passer d'une simple récitation à une réelle interaction par exemple lors d'un débat ou d'interview où il est amené à analyser et à exercer un esprit critique plutôt qu'à simplement restituer des informations. Cette

[3] ARPCE (Autorité de régulation de la poste et des communications électroniques) - Rapport sur l'état des communications électroniques en Algérie, 2023.

pratique rend la production orale plus riche et plus engageante afin que la prise de parole des apprenants se confirme dans la spontanéité et la fluidité du discours dans lequel il s'engage.

1.3 Approches théoriques mobilisées

Dans une situation d'apprentissage similaire, l'apprentissage des langues se construit à travers l'interaction et l'expérience dans un cadre d'échange social et des expériences concrètes Belkhoja. L. (2013). Pour favoriser les activités orales collaboratives et utiliser des plateformes numériques, les enseignants encouragent les apprenants à s'engager activement dans leur processus d'apprentissage, afin de développer la confiance en soi lors de la prise de parole en classe avec un mode collaboratif et engageant. Dans son article Aouichiche-Ait Yala, O. (2025) a expliqué cette idée en démontrant comment l'utilisation de ces ressources permet de développer ces compétences et d'améliorer la productivité chez les apprenants. Elles leur offrent aussi l'opportunité de s'exprimer de manière innovante sur des sujets qui sont importants pour l'inclusion et la vie en communauté. Pour Salem, H. A. A**.** (2021) l'utilisation de ces moyens active des mécanismes cognitifs, renforce la motivation et facilite la mémorisation et la compréhension. Cette nouvelle pratique, favorise aussi un climat de confiance par l'encouragement de l'autonomie cognitive, la créativité et le développement de l'esprit critique.

Autrement dit, l'environnement numérique renforce le plaisir d'apprentissage par la diversification des ressources et la personnalisation d'apprentissage qui soutient l'engagement et la confiance en soi par l'intermédiaire de la collaboration entre les pairs. Cette pratique rend le climat de l'apprentissage riche, autonome, créatif, agréable et productif. Dans ce sens, la co-construction engage les enseignants et les apprenants dans un processus d'apprentissage collaboratif, en facilitant leur tâche. L'enseignant n'est plus seulement un transmetteur de connaissances, mais aussi un facilitateur et un guide. Dans cette perspective socioconstructiviste, l'apprenant n'est plus un récepteur passif de savoirs, mais un co-constructeur de connaissances. Il élabore, en interaction avec ses pairs, les compétences discursives ciblées par le curriculum.

À titre illustratif, la négociation collective du thème de production orale plutôt que son imposition magistrale favorise l'engagement et l'appropriation langagière (Vygotsky, 1978), l'enseignant et ses apprenants choisissent ensemble le sujet selon la typologie du projet, pour les intéresser. L'exploitation d'un système de gestion de l'apprentissage LMS « learning management system= système de gestion de l'apprentissage »tel que Moodle a été mobilisée pour l'élaboration d'une ressource collaborative de type WIKI (application web collaborative) qui améliore l'interaction entre ces pairs dans un cadre co-communicationnel et co-actionnel. Vygotsky (1978) souligne le fait que l'interaction joue un rôle important dans le développement cognitif des apprenants lors des échanges, de discussions et de résolutions de problèmes, à titre d'exemple un enseignant qui demande à ses apprenants de créer un podcast collaboratif sur un thème spécifique (débat autour de l'utilisation des réseaux sociaux en Algérie par les adolescents), dans ce cas les apprenants utilisent quelques ressources numériques pour la réalisation de leur podcast comme Capcut, ils se répartissent les rôles (scénarisation, montage, interviewer,…). Autrement dit, cette résolution de problèmes lorsqu'elle est d'ordre communicatif en classe peut se faire à travers des jeux de rôle, des mises en situation, des débats ou des projets collaboratifs intégrant des compétences langagières

orales, écrites et technologique. Cette pratique entre les camarades de classe est essentielle pour la co-construction de leurs connaissances socioconstructivistes.

Dans le cadre d'une production d'un plaidoyer sur l'utilisation de l'intelligence artificielle (IA[4]), l'apprenant doit justifier sa position, qu'il soit pour ou contre, en s'appuyant sur des supports vidéo ou iconiques. Il est essentiel que cette situation complexe soit le reflet d'une réalité proche de la vie de l'apprenant afin qu'il puisse s'exprimer pleinement dans une langue étrangère. Aussi du côté du pôle enseignant une compétence numérique non négligeable, à l'aide d'outils numériques assistés par l'IA, ils peuvent créer des activités où les apprenants peuvent collaborer pour produire des dialogues, des présentations ou des projets en français, comme annoncé dans le programme de secondaire « le plaidoyer».

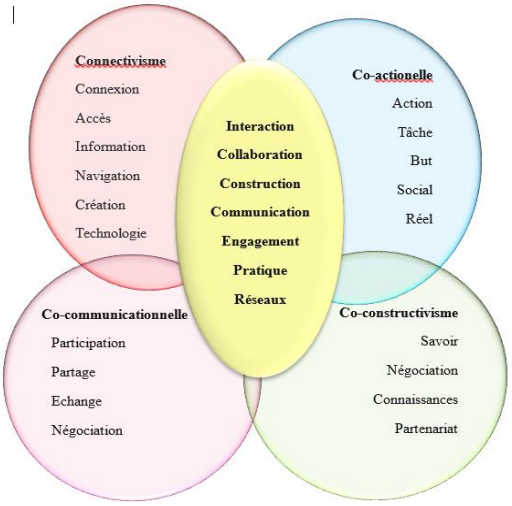
Ainsi, dans ce contexte d'apprentissage enrichi par l'utilisation de nouvelles technologies, les connectivistes George Siemens (2008) et Stephen Downes ont mis l'accent sur l'apprentissage à l'ère numérique. L'apprentissage s'intègre de manière pertinente pour superviser un réseau d'apprentissage collaboratif où les connaissances sont co-construites et partagées (enseignants, apprenants, ressources, technologies). La formation des enseignants dans ce cas sera continue pour assurer une adaptabilité aux informations en constante évolution et la capacité à évaluer la fiabilité des sources d'information. Des travaux comme ceux de Duplàa et Talaat (2011) sur le connectivisme dans la formation en ligne d'enseignant en Ontario ont montré comment ce nouveau paradigme modifie notre relation au savoir et à l'apprentissage par les interactions en réseau autrement dit les échanges se font entre apprenants, enseignants et ressources numériques, facilitant ainsi la co-construction des connaissances avant, pendant et après l'activité de production orale. L'apprenant devient un co-constructeur qui interagit, collabore et construit du sens avec ses pairs.

Cette forme d'interaction permet de dépasser les frontières spatiales et temporelles d'un cours ordinaire qui se fait seulement dans une classe dans un établissement scolaire. À titre d'exemple, via des forums, des réseaux sociaux « Facebook, … », visioconférences « Google Classeroom, Zoom, … » ou d'autres espaces collaboratifs en ligne, les apprenants peuvent débattre, argumenter, s'entraider et ainsi approfondir leur compréhension et renforcer leur expression orale « échange authentique ».

Dans le cadre de cette approche, les apprenants peuvent améliorer leur collaboration, leurs échanges et leur apprentissage interactif en favorisant l'interaction verbale via la prise de parole et la fluidité de l'expression, tout en résolvant des situations d'apprentissage complexes. Il s'agit donc d'intégrer ces approches lors de la scénarisation d'une activité de production orale.

[4] IA :intelligence artificielle = intelligence artificielle

Figure 01 : Les points communs entre les approches impliquées dans la cadre de l'utilisation des outils numériques au service de l'activité de la production orale.



Dans un premier lieu, dans le cadre d'une analyse d'échantillonnage et à travers l'approche mixte entre qualitative et quantitative, nous avons tenté de distinguer les compétences qu'un enseignant de secondaire doit posséder pour gérer une activité de production orale à l'ère numérique Abou Haidar, L. (2021). Cette compétence doit être gérée d'une manière intuitive [5] dans le but d'évaluer la pédagogie traditionnelle vers la pédagogie numérique dans le contexte des écoles algériennes.

2. Les défis de la production orale en FLE au secondaire

2.1 Cadre et pratique

Dans le cadre de notre investigation, nous avons demandé l'autorisation de la direction régionale de l'éducation de la wilaya d'Oran afin d'assister à des cours de production orale au cycle secondaire. Sur le plan éthique, l'accord des parents ou tuteurs des apprenants mineurs a été obtenu préalablement à la collecte des données. Les participants ont été informés des objectifs de l'étude et de l'usage exclusivement scientifique des données recueillies. Leurs identités ont été anonymisées dans l'ensemble du corpus (EL1 à EL13 pour les apprenants, E pour l'enseignante).

L'échantillon est constitué d'une classe de 28 apprenants de deuxième année secondaire (2AS), filière langues étrangères, âgés de 15 à 17 ans, scolarisés au lycée Zourkani Lahssen (daïra d'Es Senia, wilaya d'Oran). Ce choix répond à un critère de convenance et s'inscrit dans le cadre d'une étude de cas unique. La séance visitée a coïncidé avec la séquence 2 du projet 2 de 2AS « **Produire des discours oraux de type argumentatif en situation de monologue ou d'interlocution pour défendre ou dénoncer une**

[5]Intuitif : indique une approche d'enseignement d'une manière naturelle pour faciliter la compréhension et la production des apprenants c'est-à-dire apprendre sans savoir concentrer excessivement sur des règles ou des structures complexes. Et dans le contexte de l'oral avec l'intermédiaire de digitale, c'est l'implication des outils numériques qui favorisent l'interaction et l'engagement afin de permettre aux apprenants de s'exprimer librement et de manière créative tel que les jeux de rôles, ou des projets collaboratifs qui développent les productions orales dans un environnement de soutien Gilles Ubrich

opinion ». Nous avons assisté à une séance sans l'utilisation des TICE[6] et une autre avec l'utilisation de ces moyens afin de détecter la valeur des interactions.

Il convient de souligner les limites inhérentes à ce dispositif : l'étude porte sur un cas unique, sans groupe contrôle, et l'intervention s'est déroulée sur seulement deux semaines. Ces contraintes limitent la généralisation des résultats et appellent des études complémentaires sur des échantillons plus larges.

2.2 Dispositif expérimental

Le protocole expérimental s'est articulé en trois phases, pré-test, intervention numérique, et post-test. La démarche de notre travail est organisée sous forme d'un diagramme :

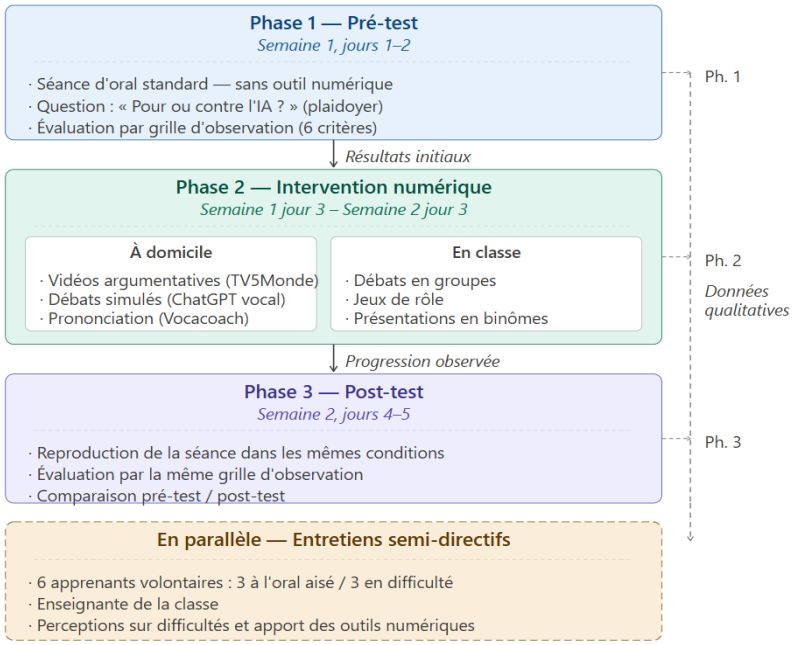


Diagramme 01 : Le protocole expérimental

Nous respectons le tableau de protocole suivant

Phase	Durée	Activité	Collecte de données
Pré-test	1séance	Oral sans numérique	Grille d'observation
Intervention	2semaines	Classe inversée +5 outils	Journaux de bord
Post-test	1séance	Oral avec numérique	Grille +entretiens

[6] TICE : Technologie de l'information et de la communication pour l'éducation

2.3 Instruments de collecte des données

Tout d'abord, nous avons construit notre analyse sur des données qualitatives. Les cours inspirés de pratique centrés sur l'enseignant « interaction, séquentielle IRE (initiation, réponse, évaluation) », l'enseignant énonce le thème figurant dans le programme algérien, à savoir le plaidoyer et le réquisitoire, dans le projet de mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanitaires. Les objectifs visés par cette activité sont ceux d'exposer oralement son avis en donnant des arguments illustrés pour convaincre ses camarades, afin de reformuler une opinion de différentes façons.

L'activité est divisée en quatre phases : la première consiste à lire le sujet puis à repérer les mots clés de la thématique choisie. La deuxième phase consiste à établir un plan détaillé du message à adresser. La troisième phase consiste à passer à l'exposé oral, après avoir donné aux apprenants le temps de réfléchir aux arguments à employer. La quatrième phase consiste à corriger les fautes de prononciation en fournissant la prononciation correcte.



Figure 02 : L'enchainement des étapes d'une production orale

La question proposée par l'enseignant : « Êtes-vous pour ou contre l'utilisation de l'IA dans notre vie ? » Les productions orales devaient argumenter soit pour plaider une cause, soit pour la discréditer, dans le cadre d'un projet de mise en scène d'un procès pour défendre des valeurs humanitaires, selon le programme algérien de 2AS au secondaire.

Au lancement de la leçon, les apprenants s'intéressaient aux explications de leurs enseignants. La prise de parole, loin d'être spontanée, l'apprenant est souvent sollicité, pour la prendre et interagir avec leurs pairs. La photographie, prise dans la salle d'une classe de 2AS langue étrangère dans un lycée de la ville d'Oran, montre que les apprenants pendant l'activité de l'oral étaient en posture réceptive. Il convient de souligner que la gestion d'espace en mode « autobus » ne met pas les apprenants dans des situations des plus favorables pour le développement des échanges communicatifs. Se retrouver en face du visage de son interlocuteur et devant son dos fait toute la différence. Effectivement, la posture, le facial, la mimique, qui sont à l'origine de la communication non verbale, sont aussi importants que le son qui est émis par la voix donnant suite à des messages verbaux. Afin d'interagir et collaborer avec les pairs il est nécessaire de gérer le corporel et la posture autant que l'espace classe.



Figure03 : Un cours de l'oral « Sans numérique »

Le développement de la compétence communicationnelle orale favorise l'automatisme et la spontanéité de l'expression chez les apprenants. Cependant, les résultats de cette étude empirique révèlent que l'acquisition et l'enseignement de cette compétence deviennent complexes.

Afin d'analyser cette difficulté, les facteurs en jeu ont été catégorisés à l'issue d'un processus de validation qualitative impliquant des entretiens avec les apprenants et leurs enseignants de FLE, comme l'a précédemment souligné Alkhalaf,I (2024).

L'analyse des résultats catégorise la nature des difficultés qui entravent le développement de la compétence communicationnelle orale, lesquelles peuvent être catégorisées selon des ordres psycho-affectif et didactique/ contextuel

2.4 les freins d'ordre Psycho-affectif :

Peur de parler en public, timidité, manque de confiance en soi, trac, blocage face à un thème proposé. Les apprenants n'osent ni parler ni s'exprimer oralement, et la posture de l'apprenant devant le tableau un peu retiré en croisant les bras montre clairement ce problème.



Figure 04 : Des apprenants en semi groupe pendant l'activité de production orale

2.5 les freins d'ordre linguistique :

Nous observons un lexique limité, des erreurs grammaticales fréquentes, ainsi que des problèmes de syntaxe et de choix des modes et temps. De plus, il y a des difficultés de prononciation et d'articulation, probablement dues aux différences phonologiques entre l'arabe algérien et le français. Ce recours à la langue maternelle produit des phrases incomplètes ou mal structurées.

Par exemple les difficultés de prononciation : « Harcèlement" prononcé /aʁ.sɛl.mɑ̃/ à la place de/aʁ.sɛ.jə.mɑ̃/ ». Nous notons aussi des erreurs lexicales comme l'utilisation de « gens » au lieu de « jeunes », et « méchant » pour « harceleur ».

2.6 les freins d'ordre pédagogique / Contextuel :

Les méthodes d'enseignement traditionnelles employées dans cette étude ne répondent pas aux attentes des apprenants et ne favorisent pas le développement des compétences communicationnelles. Un des apprenants révèle dans un entretien que les supports dominants étaient les manuels scolaires et les exercices à trous, ou des exercices de répétition qui entravent l'apprentissage de la production orale. En outre l'enseignante déclare qu'elle sait que les méthodes actives seraient meilleures mais la pression du programme et les effectifs l'obligent à revenir à l'exposé classique.

Ces facteurs présentent les obstacles rencontrés par les enseignants pendant l'activité de l'oral. Ces difficultés persistent après plusieurs années d'apprentissage du FLE d'après une enseignante formatrice au lycée Zourkani Lahssen. Les approches actuelles sont souvent insuffisantes, et le public a carrément changé.

Il est nécessaire de trouver un nouveau dispositif pour améliorer l'engagement, la créativité et créer un environnement motivant pour les apprenants pendant l'activité de production orale. L'observation d'une absence d'interactions verbales dans les classes de 2AS illustre le manque de pratique orale d'une langue étrangère dans la vie quotidienne des apprenants. De plus, la formation des enseignants, qu'elle soit initiale ou continue, manque d'une stratégie de résolution des situations de handicap. Dans ce cas, l'enseignant doit être téméraire, posséder la plurifonctionnalité et la polyvalence de la profession (Benghabrit & Rabahi, 2024). Elles ajoutent également qu'être un enseignant dans un environnement en constante évolution devient de plus en plus complexe. Cet obstacle est dû à l'aspect stratégique et aux dispositifs mis en action pour l'enseignement qui ne prennent pas suffisamment en compte les contraintes institutionnelles, les normes et les changements perpétuels des règles éducatives, la diversité des publics, le développement technologique et la collaboration entre les différents acteurs. Les résistances aux pédagogies numériques, dans le système algérien, heurtent les habitudes connectées des jeunes, créant un décalage avec les jugements traditionnels, ils sont souvent fracturés par des jugements conventionnels qui persistent dans le système éducatif algérien (HAMDAD, C., 2023).

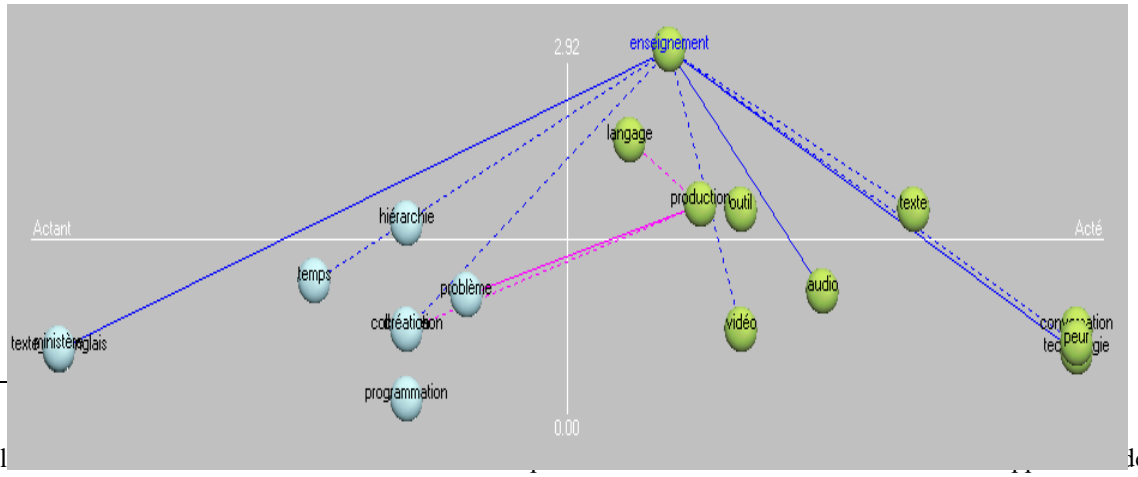
Dans la confirmation de cette idée, nous avons effectué une étude de cas pour des apprenants en classe de 2AS langue étrangère.

D'une part, les apprenants ont avancé qu'ils rencontrent des difficultés lors de leur emploi de la langue française en classe. En effet, la grille d'observation[7] que nous avons élaborée pour confirmer ces déclarations lors des cours de production orale met en évidence les obstacles fréquents au niveau de la clarté de l'argumentation, de la pertinence du contenu, de l'utilisation de la langue, de l'engagement et de la persuasion, de l'expression non verbale, ainsi que du temps de présentation. Sur une échelle de quatre niveaux : (Excellent=>4, Bon=>3, Satisfaisant=>2, Insuffisant=>1).

Les origines des difficultés des apprenants pour la réalisation de cette tâche sont multiples et incluent plusieurs facteurs clés. Premièrement, la compréhension de la langue française. Deuxièmement, la compréhension du sens des mots et leur adéquation au thème traité. Troisièmement, les connaissances des apprenants sur le sujet abordé en classe, qui pose souvent un problème d'expression. Quatrièmement, manque d'innovation dans les stratégies d'enseignement qui peut être une opportunité au service de l'apprentissage du FLE.

Quelques déclarations des apprenants de 2AS LE :

EL1=*je passe trop de temps à chercher les mots en français, ça nous bloque.*
EL2=*Le problème c'est que je ne sais pas comment organiser nos idées à l'oral.*
EL3=*La hiérarchie des idées, je ne maîtrise pas encore comment la construire.*
EL4=*La programmation de mes révisions n'est pas bien organisée.*
EL5=*j'ai du mal à coordonner entre ce qu'on pense et ce que je dis.*
EL6= *Avec l'outil numérique, j'ai commencé à mieux structurer mes phrases.*
EL7= *Les débats simulés m'ont aidé à produire plus facilement des arguments.*
EL8= *Les vidéos argumentatives m'ont vraiment aidé à comprendre comment débattre.*
EL9= *L'enseignement numérique m'a donné confiance pour participer en cours.*
EL10= *J'écoute des podcasts et des audio en français pour améliorer ma prononciation en coopération.*
EL11= *Le langage me pose problème, je manque de vocabulaire pour m'exprimer à l'oral.*
EL12= *quand l'enseignant lit un texte je ne comprends rien, la présentation des vidéos m'aide mieux à comprendre le sens.*
EL13=*je consomme beaucoup des outils numériques qui m'ont aidé à développer ma langue.*

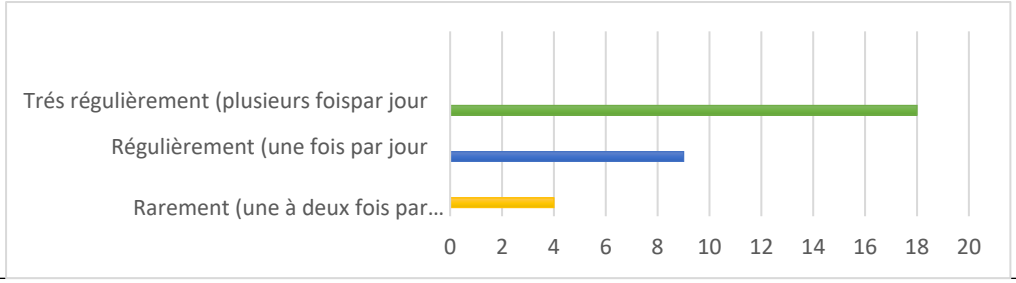


[7] La gril de FLE dans le cadre d'une production orale en continu. Elle s'inscrit dans une démarche d'évaluation formative et critique, permettant une appréciation fine. Elle vise ; la clarté de l'argumentation pendant la production orale, la pertinence du contenu, utilisation de la langue, engagement et persuasion, l'expression non verbale, et la gestion de temps de présentation. Chaque critère est noté sur une échelle à quatre niveau (excellent 4, Bon3, Satisfaisant 2, Insuffisant1). Cette grille est basée sur les fondement de guide d'accompagnement des enseignants au secondaire, offrant un cadre reproductible pour l'observation et l'analyse des productions orales en FLE.

Graphique 02 : Les sources de problème de la production orale en classe de 2AS
Selon l'étude qualitative de logiciel TROPES d'après les apprenants

L'analyse des données recueillies lors de notre étude met en évidence la perception des problèmes de langue par les apprenants au cours de la mise en situation. Nous avons utilisé le logiciel TROPES[8] pour effectuer l'analyse de notre corpus. Il est constitué des 13 verbatims d'apprenants recueillis lors des entretiens post-test, soit environ 320 mots. L'analyse a été configurée en mode « style d'écriture » avec activation du référentiel de relations entre actants. En effet, l'enseignement est fortement lié aux dimensions de la langue et de la production/outil, confirmant la centralité du dispositif technologique dans la dynamique pédagogique observée. Les liens entre les concepts problème et production/outil (matérialisés par la ligne rose) suggèrent que les outils numériques sont perçus comme des solutions directes aux difficultés rencontrées par les apprenants, renforçant l'idée d'une médiation technologique facilitant la mise en œuvre de la compétence.

Nous avons pu détecter l'origine des difficultés, telles qu'elles apparaissent dans le graphe qui suit :



Graphique 03 : La fréquence "habitude" d'utilisation des outils numériques par la classe de 2AS LE

La technologie devient omniprésente dans la vie quotidienne des apprenants. La prise en considération de ces outils par les enseignants devient une nécessité afin de pallier la charge cognitive des apprenants Chanquoy, L., Tricot, A., & Sweller, J. (2007), leur permettant ainsi d'intégrer des outils d'aide dans leur quête de l'apprentissage en classe de langue.

Toutefois, dans leur imaginaire, les apprenants considèrent que l'utilisation du numérique est une solution à leurs difficultés d'apprentissage qui permettrait de résoudre leurs problèmes liés à l'expression et à la production en langue étrangère. D'après ces constats, nous suggérons que le développement d'une compétence discursive en classe de FLE passe par une redéfinition du rôle de l'enseignant. Celui-ci doit s'éloigner d'une posture de simple transmetteur de savoir pour embrasser celle de médiateur de l'apprentissage et de coach pédagogique. Cette transition, loin d'être un simple changement de terminologie,

[8] **Tropes** est un logiciel d'analyse sémantique de textes, développé en 1994 par Pierre Molette et Agnès Landré. Il est conçu pour aider à la fouille de textes et à l'analyse des données textuelles. Ce logiciel est particulièrement utilisé dans des contextes académiques et professionnels pour explorer les relations entre les acteurs d'un texte, ainsi que pour dégager le sens global dans une étude qualitative. Ce logiciel utilisé dans le domaine de sciences humaines et sociales, d'éducation, analyse linguistique,…

est inspirée des fondements théoriques de la psychologie et de la didactique, notamment des travaux de Vygotsky sur le développement proximal Lemenu et Heinen (2015). La collaboration, qui est au cœur de cette approche, n'est pas un simple outil, mais un mécanisme fondamental par lequel les apprenants construisent le sens et consolident leurs acquis.

Les compétences technopédagogiques sont comme un levier pour la transformation des pratiques enseignantes afin de renforcer L'intégration des technologies dans l'enseignement du FLE. Cela ne se résume pas à une simple adaptation technique, mais représente une réponse nécessaire aux attentes de l'apprenant du XXIe siècle, un individu **«** connecté **»** par essence. Dans cette perspective, la compétence orale ne peut plus être réduite à une simple accumulation de connaissances linguistiques. Elle doit être appréhendée, selon Guillemette (2021), comme une mobilisation dynamique et systémique de multiples ressources. C'est l'art humain de tisser des liens entre un savoir enseigné, les capacités intrinsèques de l'apprenant et les vastes outils disponibles, qu'ils soient conventionnels ou numériques.

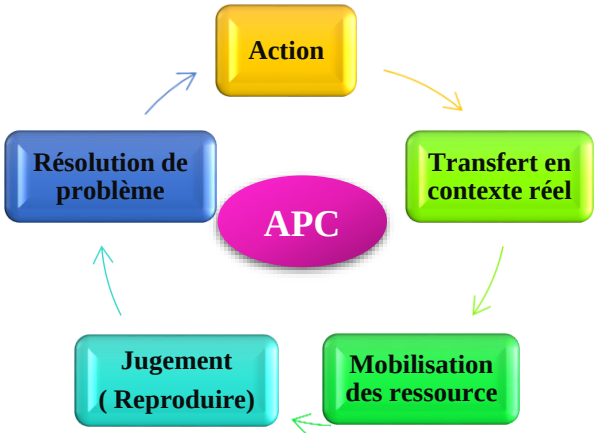


Figure 05:
Les acteurs de l'approche par les compétences

3.Outils Numériques Intelligents : Applications et Potentiels pour la Production Orale :

3.1. La nouvelle technologie et la pratique de la production orale à l'ère de l'IA :

Le recours aux ressources numériques par l'enseignante s'inscrit dans la continuité des directives nationales [9] en matière d'éducation, conformément notamment à la Loi d'orientation sur l'éducation nationale (n° 08-04 du 23 janvier 2008**)**. Il est avéré que les outils numériques intelligents offrent des fonctionnalités distinctives permettant de faciliter et d'optimiser les tâches inhérentes à l'activité de production orale. Pour le programme de 2AS langue étrangère, le fait de travailler sur des discours oraux de type argumentatif est en soi une activité qui s'adapte aux objectifs de la classe inversée, puisque la théorie (vidéo de plaidoyer, analyse de discours) peut être faite à la maison, et la pratique (production orale, débats) en classe.

[9] Cette loi souligne l'importance de l'intégration des technologies de la formation et de la communication (TIC) dans l'environnement éducatif algérien. Le ministère de l'éducation nationale imprègne « la technologie de l'information et de la communication en éducation » (TICE), utilisé par le centre national d'intégration des innovations pédagogiques et de développement des TIC en éducation (CNIIPDTICE) qui est sous sa direction. L'objectif et de développer la qualité du système éducatif algérien et la mise en œuvre du programme du président de la république 2012.

La stratégie de l'enseignante évolue, car elle fait appel à la pédagogie numérique[10] et à l'approche de la classe inversée[11]. Dans le tableau ci-dessous, nous sélectionnons des outils numériques qui révèlent un changement de paradigme vers une approche actionnelle et individualisée, où ils deviennent des éléments de facilitation de pratique enseignante Zarif, B., & Soltani, S. (2024). Ils offrent des fonctionnalités importantes comme la conversation simulée, les jeux de rôle, feedback immédiat qui reflètent un passage de l'apprentissage passif à l'engagement actif de l'apprenant dans des situations de communication authentiques. L'intelligence artificielle permet ainsi l'encadrement des pratiques discursives, notamment l'évaluation de la prononciation. Ces outils intelligents ouvrent de nouvelles perspectives comme la conversation simulée, les jeux de rôle, … pour surmonter les obstacles traditionnels liés à l'enseignement de l'oral tels que la correction répétitive ou le manque de pratique à la maison, en offrant un environnement d'apprentissage riche, personnalisé, innovant et motivant.

Nom de l'Outil/Type	Fonctionnalités Clés pour l'Oral
ChatGPT (mode vocal)	Conversation simulée en temps réel avec des corrections et explication grammaticales personnalisées via des jeux de rôles, débats, transcriptions, correction langagière « grammaire, conjugaison… »
Plateformes interactives (TV5MONDE,…)	Vidéos, quiz en ligne, podcasts, exercices interactifs, personnalisation des parcours, apprentissage immersif (textes, podcasts, vidéos).
Hello Talk	Stimuler des conversations via des messages audio, Correction collaborative, correction par les pairs.
Vocacoach	Exercices de prononciation évalués par l'IA, Dialogues simulés avec feedback immédiat, enregistrements chronologiques pour suivre les progrès. Système de défis oraux,…
Languagenut	Entraînement phonétique avancé articulatoire, en visualisant les fréquences vocales contre le mode natif, Simulateur de contextes réel, café, plaidoyer,…

Tableau 1 : les outils numériques au services de P/O en FLE

Les outils proposés sont basés sur trois dimensions : didactiques, sociales et techniques. Ils répondent aux besoins des apprenants de résoudre le problème de production orale en classe de FLE. Les enseignants sont censés connaître ces outils et les maîtriser afin de les utiliser pour améliorer la production orale des apprenants. En effet, ces outils soutiennent les processus cognitifs et métacognitifs. Carré (2005, cité par Candas & Poteaux, 2010) considère que les compétences cognitives et métacognitives sont au service de l'apprentissage de l'inconnu par le connu « Unknow & know » autrement dit l'utilisation des

[10] La pédagogie numérique se réfère à l'ensemble des moyens humains, technologiques et matériels dédiés à l'apprentissage de connaissances et de compétences intégrant les usages numériques. Elle favorise leur autonomie et la lutte contre l'échec scolaire. Cette approche pédagogique utilise des ressources numériques pour enrichir le contenu des formations et concevoir des outils d'apprentissage adaptés. Elle permet d'améliorer l'interaction entre les enseignants et les apprenants, tout en rendant l'apprentissage plus engageant et accessible Kapilas, P., & Devaki, N. (2021).

[11] Selon Marc Oudoo et ses co-auteurs, ce concept peut être résumé par la formule : la leçon à la maison, les exercices en classe**.** Cela signifie que les apprenants étudient le contenu théorique à domicile, souvent à travers des vidéos, l'utilisation des outils numériques « logiciel, plateforme, application,… » ou des lectures, et utilisent le temps en classe pour des activités pratiques, des discussions ou des travaux collaboratifs et rendre l'apprenant plus actifs et engagés dans leur éducation.

compétences numériques au service « connu »de l'apprentissage de la production orale dans une classe de FLE « inconnu ».

3.2Mécanismes d'amélioration de la production orale

Les outils numériques sélectionnés agissent sur plusieurs phases clés pour améliorer la production orale des apprenants sur quatre points : Personnalisation de l'apprentissage, feedback immédiat et ciblé, motivation et engagement, interaction et pratique accrue

Ces outils numériques intelligents agissent comme un pont essentiel entre l'acquisition linguistique formelle et le développement de la compétence communicative. En fournissant un environnement de pratique structuré mais flexible, ils préparent les apprenants à des interactions plus complexes et authentiques. **ChatGPT (mode vocal), Plateformes interactives (TV5 MONDE,…) Hello Talk, Vocacoach, Languagenut.**, ..., en tant qu'outils améliorant la mise en œuvre de l'approche communicative, rendent cette dernière plus efficace et accessible, permettant ainsi aux apprenants de surmonter les barrières linguistiques et psychologiques dans un environnement non menaçant avant de s'engager pleinement dans des interactions humaines.

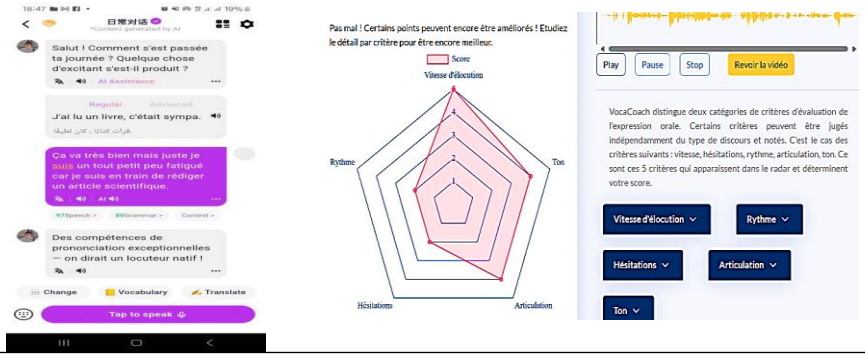


Figure 06 : capture d'écran des applications « Hello talk » et plateformes « Vocacoach » utilisés pour les pratiques d'expression orale à la maison

Maintenant que nous avons examiné comment ces mécanismes technologiques dynamisent la production orale en théorie, il est crucial d'analyser leurs impacts concrets sur les pratiques pédagogiques et les résultats d'apprentissage. Le prochain point explorera comment la pédagogie numérique et ses outils transforment la gestion de l'activité de production orale et son évaluation en classe.

4.Pédagogie numérique et la gestion de l'activité de production orale :

À la suite d'une période d'expérimentation de deux semaines, durant laquelle les apprenants ont utilisé ces outils numériques, une évaluation a été menée pour mesurer l'impact sur le développement de leur compétence communicative. D'abord, nous avons élaboré une grille d'observation pour recenser les éléments indispensables de la production orale améliorée par l'intermédiaire des outils numériques assistés par l'IA, logiciels et les plateformes d'apprentissage de FLE déjà proposés. En effet, dans le cadre de notre démarche méthodologique, une évaluation pré-post-test a été instituée afin de mesurer l'impact de l'intervention pédagogique. À l'issue de la phase expérimentale, la même grille d'évaluation, préalablement

administrée avant l'implémentation des dispositifs de pédagogie numérique et de classe inversée, a été réutilisée dans le même contexte de la classe.

Ensuite, pour mesurer l'impact du numérique sur la production orale, nous avons comparé les scores de 28 apprenants avant et après l'intégration des outils numériques, sur six critères (échelle de 1 à 4). Un test t pour échantillons appariés[12] a été appliqué à l'aide de logiciel de calcule SPSS. Les résultats indiquent une amélioration statistiquement significative ($p < 0,01$) pour cinq des six critères.

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	CLARTE de l'argumentation_Avant - CLARTE de l'argumentation_Apres	-,750	1,206	,228	-1,218	-,282	-3,292	27	,003
Paire 2	Pertinence du contenu_Avant - Pertinence du contenu_Apres	-,571	1,069	,202	-,986	-,157	-2,828	27	,009
Paire 3	Utilisation de la langue_Avant - Utilisation de la langue_Apres	-1,036	1,290	,244	-1,536	-,535	-4,247	27	,000
Paire 4	Engagement et persuasion_Avant - Engagement et persuasion_Apres	-1,214	1,067	,202	-1,628	-,801	-6,024	27	,000
Paire 5	Expression non verbal_Avant - Expression non verbal_Apres	-,929	,663	,125	-1,186	-,672	-7,415	27	,000
Paire 6	Temps de présentation_Avant - Temps de présentation_Apres	-1,107	1,066	,201	-1,520	-,694	-5,496	27	,000

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	CLARTE de l'argumentation_Avant & CLARTE de l'argumentation_Apres	28	,050	,801
Paire 2	Pertinence du contenu_Avant & Pertinence du contenu_Apres	28	,345	,072
Paire 3	Utilisation de la langue_Avant & Utilisation de la langue_Apres	28	,040	,841
Paire 4	Engagement et persuasion_Avant & Engagement et persuasion_Apres	28	,164	,405
Paire 5	Expression non verbal_Avant & Expression non verbal_Apres	28	,746	,000
Paire 6	Temps de présentation_Avant & Temps de présentation_Apres	28	,300	,121

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart type	Moyenne erreur standard
Paire 1	CLARTE de l'argumentation_Avant	2,25	28	,967	,183
	CLARTE de l'argumentation_Apres	3,00	28	,770	,145
Paire 2	Pertinence du contenu_Avant	2,43	28	,997	,188
	Pertinence du contenu_Apres	3,00	28	,861	,163
Paire 3	Utilisation de la langue_Avant	1,93	28	,900	,170
	Utilisation de la langue_Apres	2,96	28	,962	,182
Paire 4	Engagement et persuasion_Avant	1,50	28	,793	,150
	Engagement et persuasion_Apres	2,71	28	,854	,161
Paire 5	Expression non verbal_Avant	1,71	28	,810	,153
	Expression non verbal_Apres	2,64	28	,989	,187
Paire 6	Temps de présentation_Avant	1,71	28	,897	,169
	Temps de présentation_Apres	2,82	28	,905	,171

Tableaux 02 : Test appariés avec SPSS : Comparaison avant/après intégration technologique pour l'activité de production orale

[12] Le test t apparié est une méthode statistique utilisée pour comparer les moyennes de deux groupes d'échantillons dépendants. Il permet de déterminer s'il existe une différence significative entre les moyennes de deux ensembles de données qui sont liées, par exemple, des mesures prises avant et après un traitement sur les mêmes sujets Test T Apparié: Excellente Référence que Vous Allez Aimer - Datanovia

En premier lieu, l'analyse des données montre que le numérique est un levier pour la progression de la prise de parole, agissant positivement sur la quasi-totalité des critères évalués :

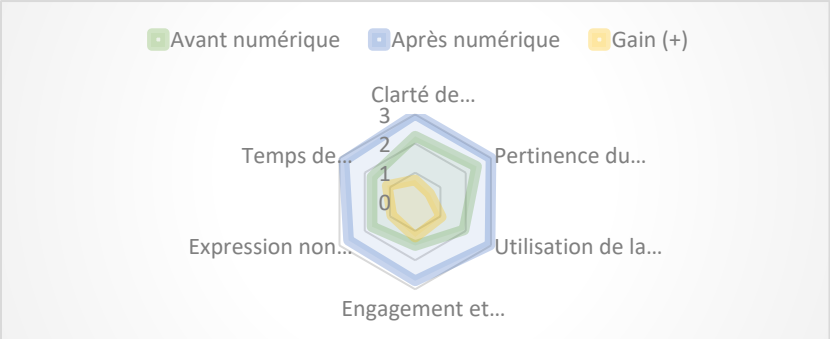
Critères	Avant	Après	Gain	Interprétation
Clarté de l'argumentation	2.25	3.00	+0.75	Idées mieux structurées
Pertinence du contenu	2.43	3.00	+0.57	Contenu plus ciblé
Utilisation de la langue	1.93	2.96	+1.03	Nette progression linguistique
Engagement et persuasion	1.50	2.71	+1.21	Forte montée en motivation
Expression non verbale	1.71	2.64	+0.93	Confiance en soi améliorée
Temps de présentation	1.71	2.82	+1.11	Meilleure gestion du temps

Tableau 3 : interprétation des comparaisons

Les progrès les plus marqués concernent l'engagement et la persuasion (+1,21) ainsi que la gestion du temps de présentation (+1,11). Ces gains témoignent d'une nette amélioration de la confiance en soi et de la maîtrise du discours oral, deux freins majeurs relevés en pré-test (timidité, blocage, désorganisation). L'environnement numérique sécurisé (entraînement à la maison, feedback immédiat) semble avoir directement levé ces obstacles affectifs et métacognitifs.

La dimension linguistique (utilisation de la langue) enregistre la plus forte augmentation relative (+1,03, passant de 1,93 à 2,96). Ce résultat confirme le rôle des outils d'IA (correction phonétique, simulation de dialogues, enrichissement lexical) dans la réduction des erreurs grammaticales et de prononciation, sans nécessiter une exposition prolongée en classe.

Les aspects structurels du discours (clarté de l'argumentation et pertinence du contenu) progressent de manière modérée mais stable (respectivement +0,75 et +0,57). Ces critères, liés à la planification cognitive du message, bénéficient de la préparation à domicile permise par la classe inversée (visionnage de vidéos argumentatives, élaboration de plans). Le radar ci-dessous illustre parfaitement cette comparaison :



Radar 1 : Profil des compétences en production orale avant et après les TICE

L'expression non verbale (posture, regard, gestuelle) augmente de 0,93 point, signe d'une aisance et d'une meilleure conscience communicationnelle, souvent négligée dans les approches traditionnelles.





Figure 05 : Une activité d'oral après l'utilisation des ressources numériques

Dans la confirmation, ces figures contrairement à la posture antérieure affaissé ou bras croisés (figure 4), les apprenants se tiennent désormais face au public, le regard dirigé vers leurs pairs et non plus vers le sol ou le tableau, signe de confiance. Les mouvements des mains accompagnent spontanément les énoncés argumentatifs (énumération, opposition) sans agitation nerveuse, traduisant une meilleure coordination entre le canal verbal et kinésique.

Ces observations empiriques suggèrent que l'entraînement numérique préalable (simulations, enregistrements, feedback) a réduit l'anxiété de performance, libérant ainsi l'expression corporelle comme vecteur de confiance en soi.

L'utilisation du numérique transforme positivement la prise de parole en classe. Il ne s'agit pas d'un simple moyen de communication dans la vie quotidienne, mais d'un véritable outil pédagogique qui permet de renforcer la préparation en offrant des ressources infinies et des outils de structuration. ; redonner la confiance en soi aux apprenants, ce qui se traduit par un engagement et un temps de parole bien encadré et de surmonter les obstacles à l'oral : la peur de manquer d'idées, l'insécurité linguistique et l'anxiété chez les apprenants.

Après l'intervention, les apprenants ont exprimé un sentiment de confiance accrue lié à la préparation facilitée par les outils :

> **EL1**=> *« Avec ChatGPT, j'ai pu m'entraîner à la maison autant de fois que je voulais. J'avais moins peur parce que je savais quoi dire. » (Apprenant C., 17 ans, niveau moyen)*
>
> ***EL2*=>** *« Vocacoach m'a aidé à corriger ma prononciation. Le logiciel me montre exactement où je fais des erreurs — c'est mieux que d'attendre la correction du prof devant tout le monde. »*

Le rôle de l'enseignant est alors essentiel pour accompagner cet usage, notamment en formant les apprenants à ne pas laisser la technologie devenir une barrière, mais à l'utiliser comme un support qui enrichit et dynamise leur discours tout en maintenant une communication authentique avec leur public.

Le rôle de l'enseignant devient un facilitateur et médiateur d'apprentissage. Cette nouvelle posture requiert l'acquisition des nouvelles compétences comme la compétence technopédagogique pour créer des scénarios d'apprentissage enrichis par la technologie, plutôt que d'intégrer des ressources numériques de manière simple. La formation doit donc aller au-delà de la simple manipulation technique des logiciels pour se concentrer sur la didactisation de ces ressources. De plus, l'enseignant peut concevoir des activités qui exploitent le potentiel de l'IA pour le soutien personnalisé et le développement de la compétence communicative, transformant ainsi l'obstacle de la formation en un levier de professionnalisation ZOUAOUI, H. (2025).

Les outils numériques intelligents prennent en charge les tâches répétitives et d'exercice. Ils libèrent du temps pour l'enseignant, qui se concentre sur un soutien plus personnalisé aux apprenants, la gestion des dynamiques de groupe et la conception de tâches complexes. L'enseignant devient un architecte pédagogique, un sculpteur de ressources numériques et un médiateur éthique de l'IA, nécessitant des compétences critiques et des conceptions avancées pour exploiter pleinement le potentiel de ces technologies UNESCO (2021).

4.1 Défis limites et perspectives de l'intégration du numérique en FLE dans l'école algérienne :

Malgré les nombreux avantages de l'intégration des outils numériques intelligents dans l'enseignement de la production orale en FLE en Algérie, cette intégration fait face à plusieurs obstacles significatifs.

Le premier obstacle réside dans la fracture numérique manifestée par l'inégalité d'accès aux outils et la faible qualité de la connectivité dans les établissements, notamment en milieu rural Bellareche et Alloti, 2020.

Le déficit de compétences technologiques est aggravé par l'insuffisance de la formation continue et initiale des enseignants sur l'intégration des TICE et de l'IA. Cette lacune contribue à une résistance des enseignants au changement, souvent motivée par la perception d'une perte de temps par rapport aux méthodes éprouvées. L'utilisation habituelle du numérique pour des fins non pédagogiques entraîne des distractions. Face à cette utilisation habituelle du numérique à des fins non-pédagogiques, qui génère de la distraction, il est suggéré d'orienter les apprenants vers une perspective ludopédagogique Soltani,S Zarif ,B et Faller,C (2024) afin d'optimiser l'efficacité de cet usage spontané. L'enseignant doit posséder des connaissances technologiques et pragmatiques pour qu'il puisse guider les nouvelles stratégies d'enseignement en suivant la pédagogie numérique et éviter la charge cognitive des apprenants par les ressources digitales.

L'enjeu n'est pas de transformer la classe en un laboratoire de technologie, mais bien d'utiliser ces outils avec discernement pour servir un objectif pédagogique clair : faire parler nos apprenants. Il s'agit de leur donner les moyens de s'approprier la langue. Pendant notre expérience, nous n'avons pas pu engager un groupe contrôle à cause de la courte durée. Nous visons l'expérimenter dans d'autres travaux.

Conclusion :

Notre étude révèle que les outils numériques intelligents, en particulier ceux intégrant l'intelligence artificielle, offrent un potentiel considérable pour améliorer la gestion de l'activité de production orale. Les résultats de cette étude de cas suggèrent que l'intégration d'outils numériques intégrant des fonctions d'intelligence artificielle peut contribuer à améliorer plusieurs dimensions de la compétence de production orale en FLE au niveau du secondaire. Toutefois, la portée de ces conclusions demeure limitée par la taille de l'échantillon (N=28), l'absence de groupe contrôle et la durée restreinte de l'intervention (deux semaines). Des études à plus grande échelle, avec protocole expérimental contrôlé, sont nécessaires pour confirmer ces tendances des apprenants de FLE au secondaire en Algérie. Elles permettraient de distinguer les

difficultés psychologiques telles que la timidité et le blocage, ainsi que les lacunes linguistiques (vocabulaire, grammaire, prononciation), ces technologies peuvent être significatives pour l'amélioration de la fluidité et de la confiance chez les apprenants.

Cette nouvelle pratique offre des opportunités de pratique personnalisée et un feedback immédiat à une échelle sans précédent. L'IA dans ce cadre offre la possibilité aux apprenants de s'exercer dans un environnement sécurisé, réduisant ainsi l'anxiété et érigeant dans ce sens le terrain pour des interactions humaines plus authentiques. Cette capacité à fournir une pratique intensive et ciblée, complétée par des ressources authentiques et des simulations de conversation, renforce les compétences communicatives et interculturelles, qui sont au cœur de l'apprentissage des langues.

Toutefois, le plein déploiement de ce potentiel reste tributaire de la reconnaissance et de la gestion de plusieurs défis. La fracture numérique, l'insuffisance de contenus pédagogiques adaptés à la production orale dans le programme algérien, ainsi que la nécessité d'une formation continue et approfondie des enseignants, constituent des obstacles majeurs. Dans un contexte où la technologie évolue à un rythme fulgurant, il ne suffit plus de considérer la maîtrise du numérique comme une compétence professionnelle essentielle ; il devient désormais impératif d'intégrer une réflexion sur l'usage de l'Intelligence Artificielle dans l'éducation. Alors que la compétence numérique a marqué le siècle précédent, l'intégration de l'IA dans les pratiques pédagogiques n'en est qu'à ses débuts, mais elle s'accélère rapidement. Face à la multiplication des outils d'IA, conçus pour répondre aux besoins des sociétés et des entreprises, le système éducatif doit accompagner cette dynamique en mettant en place des dispositifs de formation souples, adaptés et réactifs.

En d'autres termes, l'avenir de l'enseignement de la production orale en FLE dans les lycées algériens, à l'ère numérique, s'inscrit dans la relation homme ⇔machine. Les outils numériques intelligents sont à considérer comme un assistant puissant, un facilitateur des tâches d'apprentissage. Pour une intégration efficace et durable, Il apparaît nécessaire de mettre en œuvre des programmes de formation ciblés pour les enseignants, de développer des contenus numériques de haute qualité, d'adopter des modèles pédagogiques hybrides qui valorisent l'interaction humaine, de renforcer l'infrastructure numérique et d'établir des cadres éthiques clairs. De plus, pour améliorer l'engagement des apprenants et créer un climat motivant nous devons faire appel à une approche systémique, ludique et coordonnée. L'Algérie pourra exploiter le potentiel des outils numériques intelligents pour doter ses apprenants et leurs enseignants de compétences orales essentielles pour leur avenir.

Références bibliographiques :

- Abou Haidar, L. (2021). L'oral à l'ère du numérique : enseigner et apprendre autrement ? ALSIC, 24(1). https://doi.org/10.4000/alsic.5739
- Aboura, B., & Soltani, S. (2025). University 4.0 and Language Teaching in Algeria: Gaps, Progress, and Recommendations. Studies in Linguistics and Language Education, 1(1), 90–100. https://asjp.cerist.dz/en/article/277118

- Alkhalaf, I. (2024). L'enseignement de la production orale en classe de FLE : difficultés linguistiques et psychologiques. Bulletin of the Faculty of Arts, 84(2). https://doi.org/10.21608/jarts.2024.303587
- Ammouden, M. (2018). L'approche par les compétences en Algérie : de la théorie à la pratique. Multilinguales, 6(2), 117–147. https://asjp.cerist.dz/en/article/83469
- Aouchiche-Ait Yala, O. (2025). Narration numérique et prise de parole : améliorer les compétences orales en FLE à travers la création d'histoires multimodales. Journal of Languages and Translation, 5(1), 358–370. https://asjp.cerist.dz/en/article/262032
- ARPCE (2023). Rapport sur l'état des communications électroniques en Algérie. Autorité de régulation de la poste et des communications électroniques. Rapport FR FINAL
- Belkhoja, L. (2013). Le rôle des activités interactionnelles dans l'enseignement de la grammaire et l'apprentissage des pronoms relatifs dans une classe de langue. Traduction et Langues, 12(1), 58–73. https://asjp.cerist.dz/en/article/39307
- Bellareche, R., & Alloti, L. (2020). E-learning challenges in Higher Education Institutions — Algeria case study. مجلة الاقتصاد و التنمية البشرية, 11(2), 264–276. https://asjp.cerist.dz/en/article/140829
- Benghabrit, N., & Rabahi, Z. (2024). Devenir et être enseignant en Algérie. CRASC. Devenir et être enseignant en Algérie
- Candas, P., & Poteaux, N. (2010). De la nécessaire distance dans l'apprentissage d'une langue étrangère. *Distances et savoirs, 8*(4), 521-539. https://doi.org/10.3166/DS.8.521-539
- Duplàa, E., & Talaat, N. (2011). Connectivisme et formation en ligne : étude de cas d'une formation initiale d'enseignants du secondaire en Ontario. Distances et Savoirs, 9(4), 541–564. https://doi.org/10.3166/ds.9.541-564
- Eid, C., Oddou, M., & Liria, P. (2019). La classe inversée. CLE International. (Coll. Techniques et pratiques de classe).
- Guillemette, F. (2021). La compétence : un concept en quête de définition. Revue des sciences de l'éducation, 47(1), 139–160.
- Hamdad, C. (2023). La glossophobie ou l'anxiété langagière en milieu universitaire algérien : étude de cas au département de français de l'université Blida. Aleph, 10(4), 63–79.
- Harmer, J. (2007). The Practice of English Language Teaching (4e éd.). Pearson Longman.
- https://asjp.cerist.dz/en/article/234435
- Kapilas, P., & Devaki, N. (2021). Pédagogie numérique pour l'éducation à l'ère numérique. Édition Broché.
- Lemenu, D., & Heinen, E. (dir.). (2015). Comment passer des compétences à l'évaluation des acquis des étudiants ? : Guide méthodologique pour une approche programme dans l'enseignement supérieur. De Boeck.
- Mezdaout, H., & Soltani, S. (2022.). Le français algérianisé chez les jeunes : un lecte entre dynamique plurilingue et quête identitaire. Romanica Olomucensia 10.5507/ro.2022.003
- Molette, P., & Landré, A. (1994). TROPES : logiciel d'analyse sémantique de textes. EduTech Wiki. https://edutechwiki.unige.ch/fr/Tropes
- Nouar, F. (2021). Usage et usagers du numérique en Algérie. La revue académique des chercheurs juridiques et politiques, 5(2), 76–98. https://asjp.cerist.dz/en/article/162632
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. On the Horizon, 9(5), 1–6. https://doi.org/10.1108/10748120110424816

- Salem, H. A. A. (2021). Utilisation de la plateforme Moodle pour développer les compétences de l'écriture numérique et le plaisir d'apprendre auprès des futurs enseignants du FLE, Université de Mansourah. الثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الإسراء وأثرها في التحصيل الدراسي
- Siemens, G. (2008). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1), 3–10. [PDF] Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age | Semantic Scholar
- Soltani, S., & Mezdaout, H. (2022). La compétence interactionnelle dans l'exposé : origine des échecs des échanges communicatifs en classe de langue à l'université. مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي, 9(2), 427–450. https://asjp.cerist.dz/en/article/190783
- Soltani, S., & Mezdaout, H. (2023). Numérique et enseignement au supérieur à l'ère de la Covid-19 : retours des pratiques enseignantes. Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.8112650
- Soltani, S., Zarif, B., & Faller, C. (2024). Numérique et jeu éducatif : la ludopédagogie comme perspective innovante pour l'activité de l'oral dans le secondaire. Passerelle, 13(2), 56-72. https://asjp.cerist.dz/en/article/259717
- UNESCO (2021). IA et éducation : guide pour les décideurs politiques. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380006
- UNESCO (2023). Recommandations pour l'intégration des TIC dans les politiques éducatives. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386039fre
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4
- Zarif, B., & Soltani, S. (2024). Apport du numérique éducatif dans la mobilisation des compétences numériques et gestion des pratiques communicationnelles des enseignants du secondaire du FLE de la ville d'Oran en Algérie. Akofena, Varia (12), 3. CC BY 4.0.
- Zerouali, K. (2024). Le développement des soft skills : un tremplin pour les futurs enseignants en leadership pédagogique. Journal of Human and Society Sciences, 13(3), 819–849. https://asjp.cerist.dz/en/article/256821
- Zouaoui, H. (2025). L'intelligence artificielle est l'avenir de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : entretien avec Amir Mehdi. Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels, 3(1), 408–422. https://asjp.cerist.dz/en/article/272712
- Chanquoy, L., Tricot, A., & Sweller, J. (2007). *La charge cognitive : Théorie et applications*. Armand Colin. Collection U La charge cognitive | Cairn.info