



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

Le réseau social *Instagram* : outil d'auto-évaluation de la compétence grammaticale chez les étudiants universitaires

Mónica Nieto Escobar

Université de Grenade, Espagne

mnies@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-2815-2730>



Reçu le 30-06-2022 / Évalué le 27-10-2022 / Accepté le 03-05-2023

Résumé

Cet article est une réflexion sur l'importance de l'auto-évaluation comme stratégie d'apprentissage d'une langue étrangère, et plus concrètement de l'auto-évaluation de l'acquisition des contenus grammaticaux, à l'aide de l'application du réseau social *Instagram*. L'article présente les perceptions positives d'une expérience menée avec une classe d'étudiants universitaires hispanophones et les résultats d'une enquête de satisfaction réalisée par ces étudiants. L'utilisation de cette ressource numérique, *Instagram*, a pour but de promouvoir l'autonomie de l'étudiant et d'apporter des informations sur ses progrès dans l'acquisition de la compétence grammaticale.

Mots-clés : grammaire française, français langue étrangère, autoévaluation, réseaux sociaux

The Social Network Instagram: a Self-Assessment Tool for Grammatical Competence in College Students

Abstract

This article is a reflection on the role of self-evaluation as a strategy for learning a foreign language, and more specifically the self-evaluation of the acquisition of grammatical content, with the support of the social network application Instagram. The paper presents the positive perceptions about an experience with a class of Spanish-speaking university students and the results of a satisfaction survey of these students. The use of the digital resource Instagram aims to promote student autonomy and provide information on their progress in acquiring grammatical competence.

Keywords: french grammar, french as a foreign language, self-evaluation, social networks

Introduction

Comme le constatent Cordina, Rambert et Oddou (2017 : 10), l'enseignement du français langue étrangère (désormais FLE) est devenu une activité complexe puisque cet enseignement quotidien nous demande de nous adapter continûment à nos étudiants et à la réalité qui les entoure. Il est évident que la façon d'enseigner une langue étrangère aujourd'hui est tout à fait différente de celle vécue il y a quelques décennies grâce sans doute à l'accès à Internet, mais grâce aussi à l'utilisation généralisée parmi les adolescents et les jeunes adultes des smartphones et des réseaux sociaux. Selon le rapport établi par l'Observatoire National de Technologie et Société du ministère de l'économie et de la transformation numérique du Gouvernement espagnol, *Usos y actitudes de consumo de contenidos digitales en España* (2021) : 76,4 % de la population espagnole entre 16 et 74 ans utilise les contenus éducatifs numériques ; 76,7 % de la population espagnole utilise le smartphone pour consommer du contenu digital ; 59,7 % de la population espagnole accède et interagit sur les réseaux sociaux. Et selon le rapport numérique en Espagne de « We are social » et « Hootsuite » (2022), 71,7 % de la population espagnole se sert d'*Instagram*. Face à ces données, il semble pertinent pour nos cours de FLE de considérer le réseau social *Instagram* comme appui à la formation traditionnelle en classe.

De plus, le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) n'est pas étranger à cette augmentation de l'utilisation des réseaux sociaux : dans son *Volume complémentaire* (Conseil de l'Europe, 2018), il redéfinit la compétence de communication pour considérer la langue comme un phénomène social. En témoignent l'annexe 2 de la grille pour l'auto-évaluation qui inclut l'interaction en ligne et l'annexe 6 avec des exemples de descripteurs de l'interaction en ligne où l'on trouve, pour les niveaux B1 / B2 : « savoir comprendre les publications sur les réseaux sociaux » (ib., 194).

Notre enseignement hybride et asynchrone (des exercices différés pendant 24h sous la forme de microrécits (*stories*) en fonction des disponibilités des étudiants) apporte deux moyens de progression :

- premièrement, une mise en pratique interactive de la théorie grammaticale vue en classe ;
- deuxièmement, les exercices grammaticaux proposés sur *Instagram* servent aux étudiants d'outil d'auto-évaluation de ces connaissances grammaticales.

Comme le préconise le CECRL (2001), il faut encourager l'auto-évaluation chez les étudiants pour qu'ils puissent développer la compétence « apprendre à apprendre » et pouvoir ainsi planifier leur apprentissage et y réfléchir.

De cette façon, on aide les étudiants à atteindre cet objectif du Conseil de l'Europe en favorisant l'autonomie et en promouvant l'apprentissage *tout au long de la vie*, étant donné que l'étudiant pourra suivre, en principe, des comptes de réseaux sociaux dédiés à l'apprentissage du français *tout au long de sa vie*. En outre, cet apprentissage et cette auto-évaluation via les réseaux sociaux s'inscrivent dans le modèle pédagogique du socioconstructivisme et de l'interactionnisme pour les langues où « l'apprenant est un acteur social dans des activités communicationnelles et sociales » (Véronique et al, 2009). Comme l'indiquent López et Valdés Melguizo (2020 : 115), l'utilisation des outils numériques, dans notre cas le recours à *Instagram*, permet d'accéder aux contenus grammaticaux, de multiplier et élargir les interactions, de gérer le temps d'accès aux contenus. Un nouveau comportement cognitif est ainsi ouvert : l'étudiant devient de plus en plus *acteur de son propre apprentissage*, développant son « autonomie métacognitive [qui] correspond aux stratégies et méthodologies d'apprentissage qui permettent d'apprendre tout au long de la vie » (Nissen, 2019 : 203).

Sur *Instagram*, l'étudiant a en effet la possibilité de connaître ses points forts et ses points faibles par la voie d'exercices réalisés dans les microrécits puis de rétroactions explicatives et réflexives. L'objectif de cet article est donc de repérer dans quelle mesure *Instagram* améliore/améliorerait le processus d'auto-évaluation de la compétence grammaticale et de connaître, suite à la réalisation d'une enquête auprès des étudiants de notre étude, si ceux-ci ont utilisé *Instagram* comme un outil d'auto-évaluation et si cette utilisation les a aidés.

1. L'auto-évaluation et la grammaire

Selon J-P. Robert, l'auto-évaluation est « une évaluation effectuée en autonomie par l'élève lui-même » (2008 : 84). Dans Cuq (Dir. 2003 : 30), on précise que l'auto-évaluation permet à l'étudiant d'apprécier ses efforts d'apprentissage à partir d'un regard critique de son propre apprentissage. Mais pour pouvoir juger sa conduite, il doit avoir acquis avant une certaine capacité d'autonomie. L'importance que l'on accorde actuellement à l'auto-évaluation peut être vue dans les méthodes de français récemment publiées car elles intègrent un bilan ou un examen de type DELF/DALF à la fin de chaque unité pour s'entraîner et pour vérifier ses compétences.

Cependant, lors de notre brève expérience en tant que professeur, nous avons remarqué que les étudiants ne savaient pas remplir correctement une auto-évaluation à travers des descripteurs avec les compétences qu'ils ont vraiment acquises. C'est pour cela que nous trouvons plus intéressant, comme le conseille le CECRL,

de leur recommander de faire une liste de ce qu'ils croient être capables de faire et de les aider après à s'auto-évaluer à travers des tests afin de comparer et vérifier s'ils ont vraiment acquis les contenus grammaticaux de la matière. Le fait de passer des tests dans l'auto-évaluation est aussi fortement recommandé par le CECRL pour que le jugement que les apprenants portent sur leur propre compétence, dans notre cas grammaticale, soit juste (Conseil de l'Europe, 2001 : 144).

Cette auto-évaluation doit se révéler comme une évaluation formative visant à améliorer l'apprentissage des élèves et à recueillir des informations sur les contenus grammaticaux qu'ils n'ont pas acquis et qu'ils ne maîtrisent pas encore. Or, il ne faut pas oublier que, comme indique le CECRL (*ib.*, 141), ce type d'auto-évaluation pourrait ne pas être aussi avantageuse en raison des compétences sur l'évaluation dont l'étudiant devrait disposer. Autrement dit, l'étudiant devrait être motivé pour recevoir un *feed-back*, posséder les connaissances suffisantes pour l'interpréter et vouloir le noter pour le conserver afin de le réviser. Aider les étudiants à acquérir ce type de comportement cognitif ferait de l'élève un acteur de sa formation, comme il a été déjà mentionné dans l'introduction de cet article. L'étudiant serait alors capable de réfléchir aux processus qui lui ont vraiment permis d'apprendre. Cela veut dire que nous nous trouverions dans une *évaluation soutien d'apprentissage* où le professeur rend accessibles aux étudiants toutes les ressources de formation nécessaires pour améliorer leur acquisition de la grammaire, ce qui favoriserait l'autonomie, la motivation et la prise de conscience de l'étudiant (*ib.*, 144).

À la lumière de ce qui précède, pourquoi faire des auto-évaluations de la grammaire ? Defays souligne que, malgré l'approche communicative, les activités grammaticales continuent à apparaître dans les méthodes des langues et que celles qui sont les plus intéressantes à faire par nos étudiants sont celles qui favorisent la réflexion d'un point de vue contrastif (2020 : 227). En pratiquant l'auto-évaluation de la compétence grammaticale, on dédramatise ainsi l'erreur grammaticale, on donne aux étudiants l'envie de progresser et on les motive pour atteindre la « défossilisation » de ce type d'erreurs. Dans l'apprentissage d'un futur philologue (études universitaires de nos étudiants), il est crucial d'éviter que les erreurs grammaticales dues à l'interlangue ne se fossilisent. Comme soulignent Cuq et Gruca, « l'intervention sur la forme permet la correction » (2017 : 348) et nous aide à essayer d'éliminer la fossilisation des erreurs grammaticales. Mais, avant de commencer à créer les questions, il faut se demander quel est l'objectif d'apprentissage de l'auto-évaluation à laquelle nos étudiants vont être soumis et choisir en fonction de cela le type d'exercices grammaticaux.

2. La grammaire et l'auto-évaluation sur *Instagram* : concept du cours

La formation en présentiel ne permet pas toujours de répondre aux besoins et aux difficultés de nos étudiants pour des raisons de temps et pour le nombre élevé d'étudiants que nous avons habituellement dans nos salles de classe. Employer *Instagram* faciliterait cette tâche étant donné que nous pouvons savoir qui a répondu correctement ou pas à une question posée dans une *story* d'*Instagram*. Par conséquent, il s'agit d'activités de remédiation ou de test de diagnostic selon le classement établi par Mothe (Robert, 2008 : 84) réalisables en autonomie en dehors des heures de cours, qui permettent à l'enseignant de contrôler et d'établir les progrès de l'acquisition des contenus grammaticaux de la matière. C'est un apprentissage souple qui s'adapte aux différents rythmes d'apprentissages (par rapport à la formation en présentiel qui adapte l'apprentissage à la durée de la séance de cours).

Si nous nous intéressons aux connaissances développées par la neuroéducation, *Instagram* se présente comme un outil compatible avec ces découvertes et très utile pour l'auto-évaluation des contenus grammaticaux. Ainsi, d'après Mora (2017), il est incontestable que dans tous les processus d'apprentissage et de mémoire, l'émotion est impliquée. Cette émotion déclenche l'attention et l'intérêt, des émotions sur lesquelles reposent les processus susmentionnés. Il indique également qu'il faut éveiller la curiosité et l'intérêt parce que cette curiosité suscite l'émotion et active l'attention. Mora (*ib.*) insiste sur le fait que nous savons à présent que l'on ne peut rien apprendre sans trouver sa motivation et sans trouver des significations qui allument une étincelle de curiosité chez celui qui apprend. Introduire dans l'exercice quelques éléments de complexité ou de perplexité active cette curiosité qui attire l'attention et illumine ce qu'il faut apprendre. À cet égard, *Instagram* offre un cadre qui permet de susciter l'émotion parce que, comme nous le savons, la technologie est le nouveau moyen d'expression émotionnelle surtout pour les adolescents. En outre, Mora (*ib.*) nous rappelle qu'il faut transférer tous les contenus de la mémoire à court terme à la mémoire à long terme pour qu'ils perdurent au fil du temps. Mais, comment le faire ? Grâce à une synapse répétée, ou ce qui revient au même, à la répétition de ce que l'on a appris plusieurs fois, le seuil de stimulation pour que le signal soit transmis d'un neurone à l'autre diminue, faisant mémoriser plus facilement. La répétition et l'association entre les idées créent de nouvelles significations en rectifiant les idées préconçues, en aidant à la mémorisation et à l'apprentissage. *Instagram* pourrait favoriser cette pratique répétée au moyen d'exercices qui aident à construire des significations sur les idées primaires. Ruiz Martín (2020) ajoute des éléments très intéressants dont il faudrait tenir compte. Selon lui, il faut promouvoir la valeur subjective dans

l'apprentissage à deux niveaux : le niveau extrinsèque en attribuant de l'utilité aux contenus pédagogiques et le niveau intrinsèque en faisant que ces contenus pédagogiques soient perçus comme intéressants (même idée développée par Mora, 2017). Il précise qu'il ne s'agit pas de confondre *intéressant* avec *amusant*, même si les activités ont ces deux facettes. Si ce qui rend l'activité intéressante n'est pas directement lié à ce que l'on apprend, on court le risque de perdre l'attention et, comme nous venons de le voir, il n'y a pas d'apprentissage sans attention. Dans ce sens, les détails attirants ou amusants ajoutés à l'activité ne sont pas vains mais liés à ce que l'on veut apprendre. Et de la même façon, l'amusement ne saurait être synonyme de suppression d'effort selon Ruíz Martín (*ib.*), puisque le cerveau apprend plus vite lorsque celui-ci fait un effort. Avec *Instagram*, nous pouvons créer des exercices utiles et intéressants pour nos étudiants où ceux-ci doivent faire un effort pour les réaliser. Et ces exercices pourront attirer l'attention de nos étudiants non seulement par des détails attirants, pertinents et étroitement liés au contenu grammatical, mais aussi par le caractère ludique de l'application et l'utilisation de l'humour à certains moments. En tant que professeurs, nous devons, selon Ruíz Martín (*ib.*), faciliter la compréhension de ce que l'on apprend en choisissant des contextes liés à leurs centres d'intérêt et où la pertinence du contenu soit prise en compte. Or, sur une application telle qu'*Instagram*, il est possible d'exploiter des documents authentiques pour créer des activités, offrir des chances de réussite à travers des exercices auxquels l'étudiant répond facilement (par exemple, les questionnaires à choix multiple) pour favoriser la confiance en soi, élément clé de la réussite universitaire.

Pour atteindre tous les styles cognitifs de nos apprenants et favoriser leur mémorisation des contenus grammaticaux, nous leur avons proposé plusieurs types d'activités différentes (des questionnaires à choix multiples, des questions à réponse courte, des exercices de compréhension orale à travers des vidéos de *YouTube* pour associer l'oralité sur l'écrit et fixer les contenus, des exercices d'écriture créative à travers des images telles qu'une peinture ou une photographie pour mettre en jeu toutes leurs compétences langagières, y compris la compétence culturelle, des exercices à trous au moyen de documents authentiques, parmi beaucoup d'autres exercices que l'on peut créer sur *Instagram*).

Comme nous le voyons, ce mode de formation hybride développe l'autonomie de l'étudiant à l'aide du matériel d'auto-apprentissage créé par le professeur mis à la disposition des étudiants en tant qu'outil d'auto-évaluation. L'enseignement apparaît ainsi individuel et autoguidé. Ces exercices autocorrectifs servent à réviser la maîtrise des points grammaticaux étudiés en classe. Le guidage et le tutorat du professeur sont indispensables pour le succès de la formation hybride. Pour cela, le

professeur a l'option de mettre sur les *stories d'Instagram* une « boîte » à questions pour répondre à ses étudiants. Une fois le microrécit publié, si les étudiants posent leurs questions, le professeur accède aux résultats en cliquant sur « Vu par » situé en bas de l'écran. Nous voyons les questions de nos étudiants et leur répondons par message privé ou bien publiquement si nous pensons que le contenu est intéressant pour le reste de la classe. Le manque de confidentialité ne doit pas nous inquiéter parce que, en partageant la question, le nom du compte de notre étudiant ne s'affiche pas ; par conséquent, l'identité de la personne qui a posé la question n'est pas révélée.

3. Réalisation du cours : cadre de l'expérience

a. Contexte

Avant de présenter la démarche suivie, il faut situer le contexte de nos étudiants. Nous avons modifié un peu la situation d'apprentissage d'un cours de FLE pour des futurs philologues en établissant une formation hybride. Les contenus grammaticaux à étudier n'ont pas changé, ce qui a changé c'est la manière de les présenter aux étudiants en introduisant *Instagram* avec notre compte « @lemonde-sousmesyeux » (Nieto Escobar, s.d). Cette expérience a été menée pendant deux années scolaires où les étudiants ont pu être inscrits dans cinq matières obligatoires de langue française (du niveau B1.1 jusqu'au niveau B2.2) et une matière facultative (de niveau B2.2).

Premièrement, les étudiants ont eu un premier contact avec les contenus grammaticaux à travers nos explications dans la salle de classe et la théorie grammaticale conseillée consultable dans les manuels de grammaire de niveau intermédiaire et de niveau avancé. Deuxièmement, les étudiants ont dû faire des exercices en classe pour mettre la grammaire en pratique. Et troisièmement, en fin, au cours de ces deux dernières années, nos étudiants ont réalisé, régulièrement du lundi au jeudi et chaque semaine, des exercices sur *Instagram* à propos des contenus grammaticaux étudiés en classe pour pratiquer, pour ne pas oublier les contenus acquis, pour s'auto-évaluer et ainsi connaître leurs progrès. Utiliser *Instagram* nous a offert plusieurs avantages :

- répondre aux questions de nos étudiants à tout moment ;
- en tant qu'enseignante, nous avons pratiqué la répétition et la réflexion métacognitive (organisation, techniques d'apprentissage, etc.) avec nos étudiants pour fixer les contenus grammaticaux et les réviser car normalement, on n'a pas le temps de le faire dans la salle de classe ;

- tous les exercices proposés pouvaient être consultés pendant 24 heures dans les microrécits (*stories*) et les contenus théoriques de façon permanente dans les *publications d'Instagram* (puisqu'en cours présentiel, on n'y consacre que quelques minutes) ;
- nous avons pu structurer l'apprentissage et décider quel type d'exercices publier chaque jour selon les progrès de nos étudiants (la plateforme permettant de consulter les étudiants qui ont répondu aux exercices et de savoir si ceux-ci ont bien ou mal répondu).

b. Profil du public

Les étudiants qui ont suivi cette expérience, ce sont des étudiants hispanophones (pour la plupart) de l'université de Grenade (Espagne). L'objectif de l'utilisation d'*Instagram* a été de préparer nos étudiants pour l'acquisition des contenus grammaticaux de la langue française dans des niveaux B1-B2 et pour surmonter, avec succès, les épreuves des matières de langue française des études universitaires intitulées *Grado en Estudios Franceses*. Rappelons que ces étudiants vont être à la fin de leurs études de futurs philologues et il est supposé qu'ils doivent non seulement communiquer correctement en langue française mais aussi montrer un degré élevé de connaissance des règles grammaticales. Comme le proclame Halté, il est nécessaire d'avoir « des professeurs très bien formés, qui maîtrisent la grammaire traditionnelle [et] les enjeux de la linguistique » (2004 : 20, In Manesse).

c. Pratique réflexive

Le CECRL préconise la pratique d'une grammaire « explicite et inductive », c'est-à-dire la découverte d'une règle par les apprenants, à partir d'un corpus de phrases représentatives (CECRL : 115) et c'est ce que nous avons essayé de faire sur *Instagram* avec nos étudiants. Avec les exercices créés sur cette plateforme, nos étudiants ont pratiqué la répétition (le même contenu était vu plusieurs fois tout au long de ces deux années), l'identification (les étudiants étaient amenés à identifier la structure grammaticale à apprendre à travers les corrigés), l'activité métalinguistique (grâce aux corrigés, les étudiants pouvaient réfléchir aux phénomènes langagiers pour les étudier, les mémoriser et les contrôler) et la grammaire contrastive (dans les corrigés, les phrases étaient traduites en espagnol pour voir la correspondance entre les deux langues et essayez d'éviter les confusions par proximité de la langue cible avec la langue maternelle des étudiants).

Le processus a été le suivant : nous proposons à nos étudiants en microrécits sur *Instagram* des exercices cherchant à les faire réfléchir. Le lendemain, nous partageons toujours en microrécits la réponse correcte (sauf pour les questions à choix multiple où la réponse correcte apparaît à l'écran immédiatement après avoir répondu) ; nous apportons aussi la traduction en langue maternelle de la phrase proposée et l'explication en langue cible du point grammatical vu avec cette phrase/question. Chaque microrécit portait le titre du point grammatical à travailler pour pratiquer la grammaire explicite grâce à son identification et permettre l'accès au sens grammatical. Comme on peut le constater, on passait d'une connaissance de la grammaire implicite (savoir procédural, parce que l'on devait répondre à la question proposée en utilisant une règle de grammaire précise) à la grammaire explicite (savoir déclaratif parce que dans les corrigés on apportait la règle grammaticale qui expliquait la réponse donnée). Ce passage a favorisé la réflexivité de nos apprenants comme l'indique Beacco (2010 : 75). De plus, la plupart de ces activités contrastives n'ont pas eu besoin de s'appuyer sur des discours grammaticaux très détaillés parce qu'elles visaient à traiter les difficultés d'apprentissage de la grammaire de nos étudiants (voir note 1, figures 1 et 2, un exemple du type d'exercices réalisé sur *Instagram*¹. Comme on voit sur la figure 1, la réponse correcte dans les questions à choix multiples apparaît immédiatement. Sur la figure 2, nous utilisons aussi des couleurs pour attirer l'attention sur la structure grammaticale à apprendre, la pratique de la contrastive entre le français et l'espagnol, et un petit rappel grammatical.

4. Résultats issus de l'enquête de satisfaction

Parmi les techniques quantitatives pour recueillir des données dans des travaux de recherche, nous trouvons l'enquête permettant un traitement statistique. Avec cette enquête, nous mesurons les phénomènes et essayons de généraliser les résultats. Après cette expérience, nous avons créé un sondage afin de connaître si nos étudiants avaient utilisé Instagram en tant qu'outil d'auto-évaluation de leurs connaissances grammaticales et si son utilisation les avait aidés. Un total de 19 participants a répondu à l'enquête. Nous en reprenons ici les résultats.

Pour la première question « 1. La réalisation des exercices à travers les *stories d'Instagram* m'a servi comme moyen d'auto-évaluation pour connaître l'utilisation de quels points de grammaire je devais améliorer », 100 % des étudiants ont répondu « oui ».

En ce qui concerne la deuxième question « 2. Grâce aux exercices d'*Instagram* j'ai pu être conscient de mon progrès », 94,7 % des étudiants ont répondu « oui » et 5,3 % « non ».

À la troisième question « 3. Les exercices réalisés sur *Instagram* m'ont facilité l'apprentissage des contenus grammaticaux », 94,7 % des étudiants ont répondu « oui » et 5,3 % « non ».

À la quatrième question « 4. M'auto-évaluer à travers les exercices d'*Instagram* m'a aidé à organiser mon propre apprentissage », 84,2 % des étudiants ont répondu « oui » et 15,8 % « non ».

À la cinquième question « 5. M'auto-évaluer à travers les exercices d'*Instagram* m'a servi pour réfléchir à mon propre apprentissage », 100 % des étudiants ont répondu « oui ».

À la sixième question « 6. Le type d'exercices sur *Instagram* qui m'a servi le plus pour m'auto-évaluer a été : », 52,6 % des étudiants ont choisi l'« exercice de réponse à choix multiple », 21,1 % des étudiants considèrent que l'exercice qui l'a aidé le plus a été l'« exercices d'écriture créative à travers une image (peinture, photographie...) », 10,5 % ont préféré l'« exercice de compréhension orale au moyen d'une vidéo », 20 % ont choisi l'« exercice à réponse courte » et 5,3 % ont opté pour l'« exercice à trous dans un document authentique ».

À la dernière question « 7. Auriez-vous fait appel à un autre système d'auto-évaluation pour connaître vos points faibles et les améliorer ? », 78,9 % des étudiants ont répondu « Non, si je n'avais pas réalisé les exercices sur *Instagram*, je n'aurais utilisé aucun autre moyen pour m'auto-évaluer et connaître ma maîtrise des contenus, mes difficultés et mes erreurs » et 21,1 % des étudiants ont répondu « Oui, j'ai fait toujours appel à l'auto-évaluation pendant mon apprentissage pour connaître ma maîtrise des contenus et mes difficultés et pour ne pas commettre des erreurs à l'examen final ». Finalement, une seule étudiante a répondu à « Souhaitez-vous ajouter quelque chose ? » qu'*Instagram* lui semble être « une façon motivante pour consolider les connaissances acquises² ».

Conclusions

Après avoir mené cette expérience, nous sommes consciente qu'il s'agit d'une démarche à la fois innovante et « dangereuse » parce que les réseaux sociaux ont aussi leur côté négatif qui effraie souvent les enseignants qui envisageraient l'option de le mettre en place avec leurs étudiants : risque de distraction, cyberharcèlement, exigence de beaucoup de travail préparatoire de la part du professeur..., entre autres. Mais compte tenu de la société numérique qui nous entoure et des résultats issus de l'enquête menée auprès de nos étudiants (En général, ils ont apparemment bien aimé l'expérience pour pratiquer la grammaire française et

s'auto-évaluer), il semble pertinent de tester davantage l'utilisation d'*Instagram* pour vérifier à quel point cette application mobile est utile pour l'enseignement/apprentissage de la grammaire française³.

Ce réseau social met à notre disposition encore bien plus de possibilités d'exploitation didactique que celles que nous avons pu décrire ici : mots-croisés, questions vrai/faux, petites vidéos explicatives, travail collaboratif entre les étudiants, partage d'information utile, possibilité de messagerie instantanée, visioconférences avec les étudiants en « Live » en démarrant la diffusion en direct, petites séances de tutorat en ligne jusqu'à 4 participants avec « live room » ..., entre autres.

Instagram est une application gratuite à la portée de tous nos étudiants qui facilite l'interaction avec les étudiants en français et leur permet de suivre des comptes de personnes et d'entités francophones afin d'avoir un contact « réel » avec la langue cible. Compte tenu du potentiel de cet outil, il serait très intéressant d'élargir le champ d'étude et de vérifier la façon dont *Instagram* influencerait sur d'autres compétences en langue française, la compétence lexicale, par exemple.

Bibliographie

Beacco, J. C. 2010. *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*. Paris : Didier.

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

Conseil de l'Europe. 2018. *Cadre européen commun de référence pour les langues. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [En ligne] : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> [consulté le 29 juin 2022].

Cordina, D., Rambert, J., Oddou, M. 2017. *Pratiques et projets numériques en classe de FLE*. Paris : CLE International.

Cuq, J.-P., Gruca, I. 2017. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.

Defays, J.-M. (dir.). 2020. *Le FLE en questions. Enseigner le français langue étrangère et seconde*. Bruxelles : Mardaga.

Manesse, D. 2018. Insécurité et doutes dans les stratégies d'enseignement de la grammaire en FLE. In : *Enseigner la grammaire. Discours, descriptions et pratiques*, Paris : Éditions Le Manuscrit, p. 137-158.

Nieto Escobar, M. [@lemondesousmesyeux]. (s.d.) IGTV [Profil Instagram]. *Instagram*. URL : <https://www.instagram.com/lemondesousmesyeux/?hl=es> [consulté le 30 juin 2022].

Nieto Escobar, M. 2023. « Perception des étudiants universitaires hispanophones de l'utilisation d'*Instagram* comme appui à l'enseignement présentiel de la grammaire ». *Synergies Espagne*, n° 16, p. 83-98. [En ligne] : <https://gerflint.fr/images/revues/Espagne/Espagne16/nieto.pdf>

Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad. 2021. *Usos y actitudes de consumo de contenidos digitales en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. [En ligne] : URL : https://www.mineco.gob.es/stfls/mineco/ministerio/ficheros/libreria/UsosDigitales_PDF.pdf ; DOI : 10.30923/094-21-023-9_2021 [consulté le 29 juin 2022].

Robert, J.-P. 2008. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.

Ruiz Martín, H. 2020. *¿Cómo aprendemos ? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona : GRAÓ.

Suso López, J., Valdés Melguizo, I. 2020. Logiciels de traduction en ligne, correcteurs d'orthographe, dictionnaires et grammaires en ligne comme outils numériques dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Quelques réflexions. In : *Analyser, écrire, traduire et enseigner les langues à l'ère du numérique*, Granada : Editorial Comares. p. 105-125.

Véronique, D (dir.). 2009. *L'acquisition de la grammaire du français, langue étrangère*. Paris : Didier.

We Are Social. 2022. DIGITAL 2022 SPAIN. The essential guide to the latest connected behaviours. Madrid. [En ligne] : <https://wearesocial.com/es/blog/2022/01/digital-2022/> [consulté le 29 juin 2022].

Notes

1. Figure 1. *Exemple de question après avoir répondu ;*

Figure 2. *Corrigé de l'exemple de question partagé le lendemain* : <https://drive.google.com/file/d/1PDQo32sUuUtsVycSllwo4AG00hCc7xTm/view?usp=sharing>

2. *Una forma motivadora para afianzar conocimientos.*

3. Objet d'étude de notre thèse de doctorat.