



EFFICACITÉ D'UTILISATION DE LA TECHNIQUE DU VIRELANGUE POUR AMÉLIORER LA COMPÉTENCE DE LA PRONONCIATION DES VOYELLES NASALES

Aprianti Monthia Manik¹, Hesti Fibriasari²

^{1,2,3}Section Française, Département des Langues Étrangères, Faculté des Langues et des Arts
Universitas Negeri Medan

*Corresponding Author

Email:

apriyantimonthiamanik@gmail.com

Received: 1 June 2026

Revised: 3 June 2026

Accepted: 20 June 2026

Online: 27 June 2026

Published: 27 June 2026

Franconesia: Journal of
French Teaching, Linguistics,
Literature and Culture
E-ISSN: 3021-8233



Mots-clés

média authentique, portfolio
numérique, production écrite,
R&D.

Résumé

This study aims to measure the effectiveness of the virelangue (tongue twister) technique in improving the pronunciation ability of French nasal vowels ([œ̃], [ā], [ê], [ɔ̃]) among grade XII students of SMAN 1 Lubuk Pakam. The research method employed was a quasi-experimental approach with a One Group Pretest-Posttest design. The sample consisted of 30 students from class XII I, selected through initial observation. Data collection was carried out using oral production tests (voice recordings) administered before (pre-test) and after (post-test) three sessions of pedagogical treatment. Data were analyzed using the non-parametric Wilcoxon Signed Rank Test via SPSS because the data distribution was non-normal according to the Shapiro-Wilk test ($p < 0.001$). The descriptive statistics revealed a significant increase in the students' mean score, rising from 40.00 in the pre-test to 66.67 in the post-test. Based on the Wilcoxon test, the Asymp. Sig. (2-tailed) value was < 0.001 ($p < 0.05$), leading to the rejection of the null hypothesis (H_0) and the acceptance of the alternative hypothesis (H_a). In conclusion, the virelangue technique is significantly effective in enhancing French nasal vowel pronunciation skills and boosting students' confidence at SMAN 1 Lubuk Pakam.

Available online at

<http://journal.unj.ac.id/unj/index.php/franconesia>



Introduction

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la compétence en production écrite représente souvent un véritable défi pour les apprenants. Cette difficulté se manifeste également chez les étudiants du Département de Français. Nombre d'entre eux éprouvent des difficultés à exprimer leurs idées dans la langue cible, à choisir le vocabulaire approprié et à appliquer



correctement les structures grammaticales dans un contexte pertinent.

Selon les résultats d'une étude antérieure réalisée en 2021 sur l'analyse des erreurs dans la pratique de l'écriture en français chez les étudiants de niveau A1, trois catégories d'erreurs les plus fréquentes ont été identifiées (Rini, 2021), à savoir : les erreurs grammaticales, lexicales et orthographiques.

Une autre recherche menée en 2019, centrée sur les erreurs grammaticales commises par les étudiants de niveaux A2–B1 dans la rédaction de la lettre de demande et du message amical d'un e-mail, a permis de distinguer deux principales classifications d'erreurs ainsi que cinq types d'erreurs grammaticales récurrentes (Rini, 2019). Les deux erreurs les plus fréquentes sont la mauvaise formation et le mauvais ordre. Les erreurs grammaticales les plus courantes concernent l'usage des adjectifs (qualificatifs, quantitatifs, possessifs, démonstratifs), la conjugaison, l'emploi des noms en fonction du genre et du nombre, ainsi que l'utilisation des prépositions et des conjonctions.

De telles difficultés apparaissent régulièrement dans l'enseignement du français, en particulier dans l'apprentissage de l'écriture. En réalité, ces obstacles ne se limitent pas à la production écrite, mais influencent également la production orale, qui fait partie des compétences actives de la langue. Cela indique une corrélation étroite entre ces deux compétences. Une étude menée par Lebel & Viswanathan (2016) a mis en évidence la manière dont les interactions orales peuvent renforcer la production écrite. Dans leur recherche, les étudiants observaient une discussion orale entre pairs, puis rédigeaient un résumé de cette discussion. Les résultats ont montré que les capacités d'inférence mobilisées durant l'interaction orale aidaient les étudiants à rédiger des textes plus cohérents et pertinents.

De même, l'étude de Syawalina (2023) a développé un curriculum de français à objectifs spécifiques (Français sur Objectif Spécifique/FOS) dans le domaine du tourisme, a révélé une corrélation significative entre les performances orales et écrites des étudiants. Autrement dit, les apprenants qui maîtrisent bien l'écriture tendent également à bien s'exprimer à l'oral, et inversement. Par ailleurs, Djebaili (2024), dans son analyse sur les approches pédagogiques de la production écrite en FLE, souligne l'importance de l'intégration des compétences orales et écrites. Son étude montre que l'approche communicative et fondée sur les compétences, équilibrant la pratique de l'expression orale et écrite, favorise le développement global de la compétence langagière.

Par ailleurs, l'évaluation effectuée par les enseignants joue un rôle essentiel dans le développement de ces deux compétences productives. L'évaluation de l'expression écrite et orale ne sert pas uniquement d'outil de mesure, mais aussi de rétroaction formative cruciale permettant aux étudiants d'améliorer leurs performances. Selon Lira-Gonzales et al. (2024), la rétroaction corrective, qu'elle soit écrite ou orale, exerce un effet significatif sur le renforcement des connaissances explicites et implicites dans l'apprentissage d'une langue seconde. En particulier, la rétroaction écrite de nature métalinguistique se révèle plus efficace pour améliorer la précision grammaticale des productions libres, car elle aide les étudiants à mieux comprendre la structure de la langue et, indirectement, à améliorer également leur compétence orale.

Ces observations rejoignent les constats réalisés au sein du Département de Français au cours des dernières années : les corrections, qu'elles soient orales ou écrites, ont un effet fortement constructif sur les étudiants. Les annotations des enseignants sur les devoirs et les examens de production écrite constituent des rétroactions précieuses pour les apprenants. Les résultats des examens semestriels (examen de mi-semestre et examen fin semestre) ne se limitent pas à des chiffres inscrits dans le système académique, mais reflètent un véritable processus d'apprentissage, illustrant les progrès et les acquis de chaque étudiant en production écrite du début à la fin du parcours.

Les productions écrites corrigées qu'il s'agisse de devoirs, d'examens ou de projets peuvent également servir de ressources pédagogiques authentiques. Comme cela est déjà pratiqué dans les cours de français, chaque étudiant constitue depuis le début du semestre un portfolio numérique à l'aide d'un lien Google Drive fourni par l'enseignant. Ce portfolio digital, en tant que média authentique, possède un potentiel considérable pour documenter les progrès d'apprentissage tout en servant d'outil de réflexion personnelle. Les portfolios élaborés à partir de copies d'examen réelles présentent une forte valeur d'authenticité et peuvent servir de référence pour concevoir des contenus pédagogiques et des méthodes d'enseignement plus adaptées. Cette idée rejoint celle de Rini (2024), selon laquelle les médias authentiques qu'ils soient écrits, audio ou audiovisuels ne sont pas créés à des fins pédagogiques, mais utilisés par l'enseignant afin de susciter des situations communicatives réelles en classe.

Ainsi, les copies d'examen des étudiants constituent des documents authentiques, car elles reflètent la réalité linguistique des apprenants sans modification ni correction artificielle à des fins pédagogiques. Ces productions écrites, authentiques et corrigées par l'enseignant, peuvent être exploitées comme supports d'apprentissage réels et significatifs. Elles permettent aux utilisateurs d'observer la langue en usage dans un contexte académique concret et de l'utiliser comme référence pour différents objectifs thématiques.

En conséquence, cette recherche vise à développer un média authentique d'apprentissage sous la forme d'un portfolio numérique fondé sur les productions écrites des étudiants. Ce dispositif ne constitue pas seulement une documentation évaluative, mais également un outil réflexif contribuant au renforcement continu des compétences en production écrite des apprenants de français.

Alors que, les objectifs de cette étude sont de développer un média authentique sous forme de portfolio numérique basé sur les copies d'examen écrites des étudiants et de décrire les perceptions des étudiants à l'égard de l'utilisation de ce média authentique dans le processus d'apprentissage.

La compétence de production écrite en français

L'écriture constitue l'une des compétences actives les plus complexes dans l'apprentissage des langues étrangères. *Production Écrite* ou *Production à l'Écrit*, ne se limite pas à la capacité de former des phrases grammaticalement correctes ; elle exige également la capacité de communiquer par écrit dans un contexte social et culturel approprié. Comme l'ont montré les études antérieures (Rini, 2019 ; 2021), les étudiants rencontrent souvent des difficultés telles que le transfert négatif de la langue maternelle, des conceptions erronées sur la grammaire et une maîtrise lexicale limitée. Des constats similaires ont été relevés par Azimi-Meibodi et Mohammadpour (2021) chez des apprenants du français en Iran, dont la majorité éprouvent des difficultés à rédiger des textes cohérents, même très courts. De son côté, Djoulan (2020) souligne que de nombreux apprenants se heurtent à des obstacles linguistiques, textuels et pragmatiques dans la production de textes écrits.

Ces difficultés, observées à grande échelle, mettent en lumière la complexité de la production écrite et la diversité de ses définitions. Selon Robert (2008), l'écriture s'inscrit dans un réseau de concepts indissociables : oral/écrit, lecture/écriture, compréhension/production, phonème/graphème, phonique/graphique, etc. Bouzekri et Zelassi (2023) insistent sur le fait que l'écriture est une compétence complexe qui requiert une pratique régulière, guidée et accompagnée d'une rétroaction constructive. Selon le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL, 2003), la production écrite mobilise trois dimensions complémentaires : le *savoir* (connaissances théoriques), le *savoir-faire* (compétences pratiques) et le *savoir-être* (attitudes personnelles). Ces trois aspects, intimement liés, permettent à l'apprenant de produire

des écrits efficaces et pertinents dans une situation de communication réelle. Azimi-Meibodi et Mohammadpour (2021) confirment que la production écrite constitue l'une des activités les plus exigeantes, car elle implique la maîtrise simultanée de la grammaire, de l'orthographe, de la structure phrastique et de l'organisation logique du texte.

Ainsi, la compétence de production écrite en langue étrangère, notamment en français, peut être considérée comme une compétence multidimensionnelle. Elle nécessite non seulement la maîtrise des aspects linguistiques, mais aussi l'intégration du savoir, du savoir-faire et du savoir-être. Sa complexité appelle des approches pédagogiques systématiques et contextualisées, centrées sur la pratique continues, la mise en œuvre de stratégies adaptées et une rétroaction constructive. Ce n'est qu'à ces conditions que les apprenants pourront exprimer leurs idées et leurs émotions de manière cohérente, efficace et conforme aux normes communicatives de la langue cible.

Les médias authentiques dans l'enseignement des langues

Les médias authentiques, dans le contexte de l'enseignement des langues, désignent tout support original produit dans la langue cible et utilisé en classe comme ressource pédagogique (Rini, 2024). Ces documents n'ont pas été créés à des fins éducatives, mais pour répondre à des besoins réels de communication dans la vie quotidienne, comme les publicités, les journaux, les vidéos ou les publications sur les réseaux sociaux. Toutefois, leur utilisation en classe permet de recréer des situations de communication authentiques et de motiver les apprenants.

L'intégration croissante de documents authentiques facilite l'accès à l'information et renforce la communication entre enseignants et apprenants (Achour). Cette pratique s'inscrit dans les méthodologies modernes telles que l'approche communicative et l'approche actionnelle ou co-actionnelle, qui préconisent l'emploi de documents authentiques pour développer à la fois la compétence linguistique et la compétence interculturelle (Atan, 2022). Comme le souligne Alexa (2021), les documents authentiques plongent les apprenants dans des contextes réels de communication, leur permettant de mieux comprendre la culture et la civilisation francophones.

L'usage de ces documents apporte des avantages considérables : il stimule la motivation, favorise la compréhension interculturelle et crée des situations d'apprentissage dynamiques. Les textes littéraires en français, par exemple, représentent également des supports authentiques qui contribuent à l'enseignement du FLE, notamment à l'amélioration de la prononciation et de la production orale (Tomé, 2020). Selon Zdragus (2020), les documents authentiques, en tant que reflets de la culture, permettent d'analyser les modes de vie, les valeurs et les comportements quotidiens, contrairement aux manuels standardisés.

Les médias authentiques se déclinent en plusieurs catégories : visuels ou imprimés (journaux, affiches, recettes, articles, brochures, etc.), audio (enregistrements, podcasts), audiovisuels (films, vidéos, émissions) et numériques (sites Internet, publications en ligne) (Rini, 2024). Cette diversité offre aux enseignants une grande flexibilité pour adapter les supports aux objectifs pédagogiques, aux besoins et aux intérêts des étudiants. Bien choisis, ces médias enrichissent l'expérience d'apprentissage et permettent aux apprenants d'intégrer la langue et la culture de manière naturelle et contextualisée.

Le portfolio numérique comme outil d'apprentissage et d'évaluation

Le portfolio numérique est une collection organisée de productions d'apprenants, rassemblées sous format digital et représentant à la fois le processus et les résultats d'apprentissage. Selon Barrett (2007), il constitue un moyen de documenter l'évolution des compétences linguistiques d'un étudiant au fil du temps. Contrairement au portfolio traditionnel, le portfolio numérique favorise l'accessibilité, l'interactivité et l'intégration de différents médias (texte, image, son, vidéo). Il s'agit donc d'un outil pédagogique complet, combinant apprentissage linguistique et développement réflexif.

Le portfolio numérique agit également comme une forme d'évaluation alternative (*alternative assessment*), axée sur le processus plutôt que sur le seul produit final. Il permet une évaluation holistique des progrès linguistiques, des stratégies d'apprentissage et de la créativité (Andrade & Du, 2007). En outre, il favorise la communication entre l'enseignant et l'étudiant grâce à une rétroaction continue. Dans l'enseignement de la production écrite, le portfolio numérique soutient les approches communicatives et les apprentissages basés sur les tâches (*task-based learning*), en conservant des productions authentiques porteuses de sens.

Zainuddin & Halili (2016) soulignent sa pertinence dans le cadre de l'éducation du XXI^e siècle: il favorise l'usage actif des technologies numériques tout en développant la responsabilité et l'autonomie de l'apprenant. En revisitant leurs écrits au fil du temps, les étudiants renforcent leur conscience métacognitive et améliorent leur précision linguistique. Par ailleurs, Broadfoot (2007) et Scallon (2004) insistent sur la nécessité d'impliquer les étudiants dès la conception de leur portfolio, afin de renforcer la dimension réflexive du processus. Le portfolio devient ainsi un dispositif dynamique et évolutif, permettant à la fois l'évaluation formative et le suivi personnalisé des apprentissages (Derycke, 2000 ; Karsenti & Collin, 2012).

Ainsi, le portfolio numérique se révèle être un outil pédagogique et évaluatif particulièrement efficace dans le contexte de l'enseignement du FLE. En documentant les progrès, en encourageant la réflexion et en soutenant l'évaluation formative, il s'impose comme un levier de développement des compétences rédactionnelles, tout en intégrant les enjeux technologiques et pédagogiques contemporains.

L'approche communicative et l'intégration des compétences

L'approche communicative est apparue en réaction aux méthodes structurales centrées sur la grammaire. Elle privilégie l'usage de la langue comme outil de communication fonctionnelle et sociale, visant à rendre l'apprenant capable d'interagir efficacement dans des situations réelles (Littlewood, 1981). Les activités pédagogiques s'appuient sur des contextes authentiques : jeux de rôle, discussions, projets, ou simulations.

L'un de ses principes majeurs est l'intégration des quatre compétences langagières : compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite. Ces compétences se développent de manière interdépendante et complémentaire. Coyle, Hood et Marsh (2010) insistent sur cette intégration pour créer un apprentissage global et significatif. Le modèle de *task-based language teaching* (TBLT) prolonge cette logique en plaçant les apprenants face à des tâches communicatives authentiques nécessitant l'usage combiné de toutes les compétences (Nunan, 2004).

Cette approche soutient également la construction de la compétence communicative définie par Canale & Swain (1980), qui englobe la compétence grammaticale, sociolinguistique, stratégique et discursive. Dans l'enseignement du FLE, l'approche communicative et intégrée constitue un pilier fondamental pour concevoir des programmes et des supports adaptés aux besoins réels des étudiants.

Ainsi, l'approche communicative ne se limite pas à l'usage fonctionnel de la langue: elle favorise une formation linguistique complète où l'écrit et l'oral se renforcent mutuellement. L'intégration des tâches et des médias authentiques place l'apprenant au centre d'un apprentissage vivant, contextuel et signifiant, propice au développement d'une compétence communicative globale.

Méthod

Cette recherche s'inscrit dans une approche de Recherche et Développement (R&D) visant à concevoir, valider et expérimenter un portfolio numérique authentique fondé sur les productions écrites d'étudiants de français langue étrangère (FLE). L'objectif est de créer un média réflexif capable de renforcer la compétence rédactionnelle et la conscience métacognitive des apprenants.

L'étude a été menée au Département de Français, Faculté de Formation des Enseignants et des Sciences de l'Éducation (FKIP), Université de Lampung, pendant six mois (juin–novembre 2025). Les participants sont des étudiants du deuxième au huitième semestre, ayant suivi les cours de Production Écrite 1 à 6.

Procédure

La recherche suit les étapes principales du modèle de Borg & Gall, adaptées au contexte et à la durée du projet: 1) identification du problème et revue de la littérature; 2) analyse des copies d'examens écrits; 3) conception du prototype de portfolio numérique; 4) validation par des experts (contenu et conception); 5) révision et finalisation du média; 6) expérimentation limitée en classe; 7) recueil des réflexions des étudiants; 8) analyse des effets réflexifs et des compétences développées; 9) synthèse et recommandations.

Instruments et collecte de données

Les instruments utilisés comprennent : 1) Documents d'examens écrits (UTS/UAS), constituant la base du portfolio numérique ; 2) Questionnaires (questions fermées et ouvertes) mesurant les perceptions des étudiants ; 3) Observation participative, pour décrire la mise en œuvre du portfolio en contexte réel.

Les données ont été collectées à l'aide de techniques complémentaires : documentation (numérisation des copies), administration de questionnaires en ligne, et observation directe des activités de révision et de discussion. Tous les instruments ont été validés quant à leur fiabilité et à leur pertinence pédagogique.

Analyse des données

L'analyse combine approches qualitative et quantitative. Les productions écrites ont été examinées de manière anonyme pour préserver la confidentialité. Les réflexions et entretiens ont été traités selon une analyse thématique afin d'identifier les schémas de pensée et les stratégies réflexives. Les questionnaires ont été analysés statistiquement (fréquences, pourcentages), tandis que les réponses ouvertes ont fait l'objet d'une interprétation qualitative. Enfin, une triangulation des données issues des différentes sources (documents, questionnaires, observations) a permis de garantir la validité et la fiabilité des résultats.

Résultats et Discussion

Résultats du Développement de Portfolio Numérique Authentique de la Production Écrite

Le média d'apprentissage, en tant qu'outil pertinent dans le processus d'enseignement-apprentissage, doit être développé afin de faciliter l'apprentissage des étudiants. Pour concevoir un média efficace, il est nécessaire de réaliser une analyse des besoins. C'est pourquoi cette recherche a développé un média numérique, répondant au besoin des étudiants d'apprendre plus facilement la production écrite en français. D'autre part, la nécessité d'un média adapté à l'ère numérique est également fortement ressentie par les étudiants. De plus, l'authenticité d'un média est un aspect très important à préserver dans l'enseignement du français afin de créer une ambiance contextuelle et réaliste de la langue.

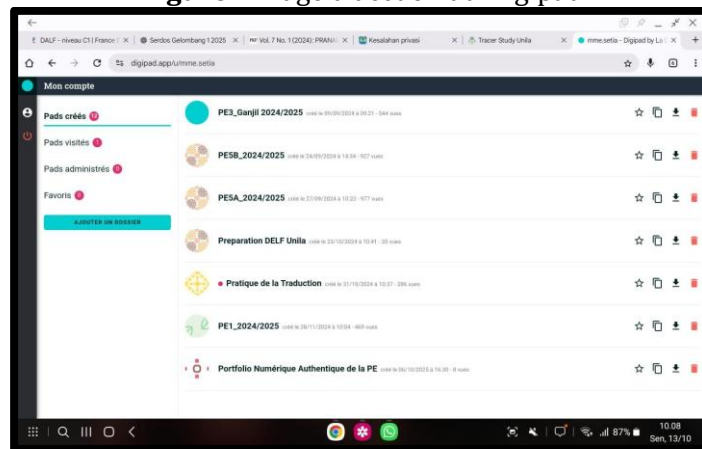
- 1) Ainsi, à travers la méthode R&D (Recherche et Développement), nous avons créé un média sous forme de portfolio numérique. Le concept de ce média se présente comme suit:

- 2) Le média est conçu sous la forme d'un *portfolio numérique*;
- 3) Le portfolio a proposé les résultats des examens de mi-semester et de fin de semestre, classés par catégories selon le semestre et l'année académique de chaque promotion d'étudiants;
- 4) Le portfolio est présenté sous format numérique (PDF) avec une page de couverture et une section de réflexion permettant d'évaluer l'amélioration des compétences en production écrite des étudiants;
- 5) Le portfolio est hébergé sur une plateforme numérique accessible au public, à savoir Digipad;
- 6) Les utilisateurs de ce média peuvent profiter de ce portfolio pour faciliter leur apprentissage et améliorer leur maîtrise de la production écrite de manière ludique et motivante.

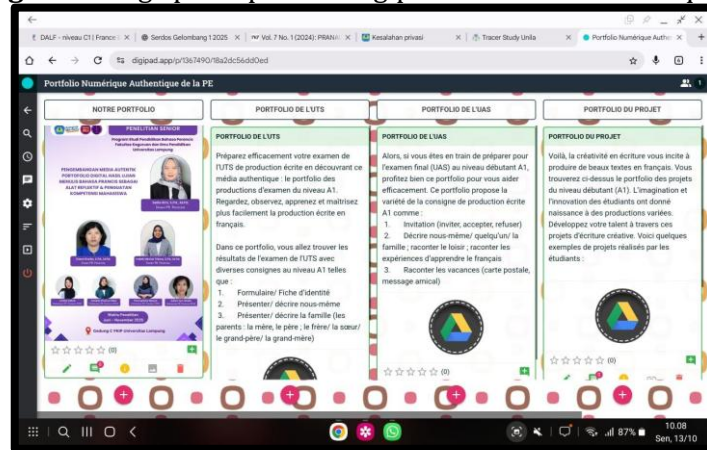
Après avoir défini le concept du portfolio numérique, nous avons poursuivi la production en regroupant divers résultats d'examens de production écrite en français dans un dossier Google Drive. Les portfolios ont ensuite été classés selon le type d'examen (mi-semester et fin de semestre), le semestre concerné (1 à 6) et l'année de promotion des étudiants (2020–2024).

Une fois le classement terminé, chaque portfolio a été complété par une page de couverture et une dernière page dédiée à la réflexion de l'étudiant. Enfin, l'étape finale du processus de création a consisté à héberger l'ensemble des portfolios sur la plateforme numérique Digipad, afin de les rendre accessibles et consultables en ligne. Le lien pour accéder au Digipad est <https://digipad.app/p/1367490/18a2dc56dd0ed>.

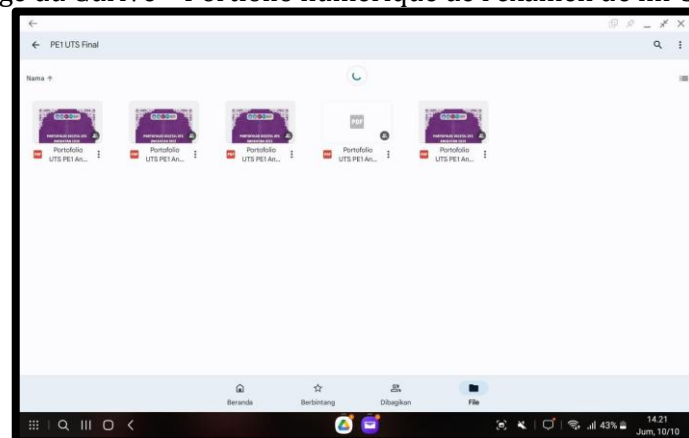
Figure 1. Page d'accueil du Digipad



L'image ci-dessus présente la page d'accueil du Digipad. Elle propose divers contenus pédagogiques, dont celui de ce média intitulé « *Portfolio numérique* ». Le lien du Digipad est accessible au public, permettant ainsi à tout étudiant d'y accéder librement. Ce lien reste disponible à tout moment, à condition de disposer d'une bonne connexion Internet. Cette plateforme offre plusieurs rubriques présentant les produits issus de cette recherche, notamment les résultats authentiques des examens de production écrite des différents semestres, allant du niveau A1 au niveau B2. La page principale du « *Portfolio numérique* » se présente comme suit.

Figure 2. Page principale du Digipad « Portfolio numérique »

Ainsi, l'ensemble des résultats du portfolio authentique peut être consulté sur le Digipad. Sur la page principale, plusieurs menus sont proposés, tels que *Profil*, *Portfolios des examens de mi-semestre*, *de fin de semestre* et *Projets*. Dans la rubrique *Profil*, une présentation détaillée de la plateforme ainsi que des produits issus de cette recherche est disponible. Quant au menu *Portfolio*, il se divise en trois sections : le portfolio du mi-semestre (UTS), celui de fin de semestre (UAS) et le portfolio des projets. Cette plateforme est très conviviale et facile d'utilisation ; elle permet de retrouver aisément les différents portfolios numériques selon les besoins. Il suffit de rechercher le portfolio numérique souhaité, puis de cliquer sur le lien Google Drive correspondant. Vous y découvrirez de nombreux portfolios numériques, comme illustré ci-dessous.

Figure 3. Page du Gdrive « Portfolio numérique de l'examen de mi-semestre PE1 »

Dans chaque dossier Google Drive, se trouvent plusieurs portfolios correspondant à différentes promotions d'étudiants. Les utilisateurs peuvent y consulter divers exemples authentiques des productions écrites issues des examens. Comme l'illustre la figure ci-dessus, on y trouve les portfolios de mi-semestre du cours de *Production Écrite 1 (PE1)* provenant des promotions 2020 à 2024. À travers ces résultats, il est possible d'apprendre à mieux rédiger en français, notamment au niveau A1, selon différentes consignes d'examen. Ces documents authentiques complétés par les corrections des enseignants offrent ainsi une ressource précieuse pour un apprentissage autonome, permettant de réduire les fautes et d'améliorer la qualité de la production écrite.

Les exemples du portfolio numérique authentique pour l'examen de mi-semestre du cours de PE1 montrés par la figure suivante Dans chaque dossier Google Drive, se trouvent plusieurs portfolios correspondant à différentes promotions d'étudiants. Les utilisateurs peuvent y

consulter divers exemples authentiques des productions écrites issues des examens. Comme l'illustre la figure ci-dessus, on y trouve les portfolios de mi-semester du cours de *Production Écrite 1 (PE1)* provenant des promotions 2020 à 2024. À travers ces résultats, il est possible d'apprendre à mieux rédiger en français, notamment au niveau A1, selon différentes consignes d'examen. Ces documents authentiques complétés par les corrections des enseignants offrent ainsi une ressource précieuse pour un apprentissage autonome, permettant de réduire les fautes et d'améliorer la qualité de la production écrite.

Les exemples du portfolio numérique authentique pour l'examen de mi-semester du cours de PE1 montrés par la figure suivante.

Figure 4. Page de la couverture de portfolio numérique

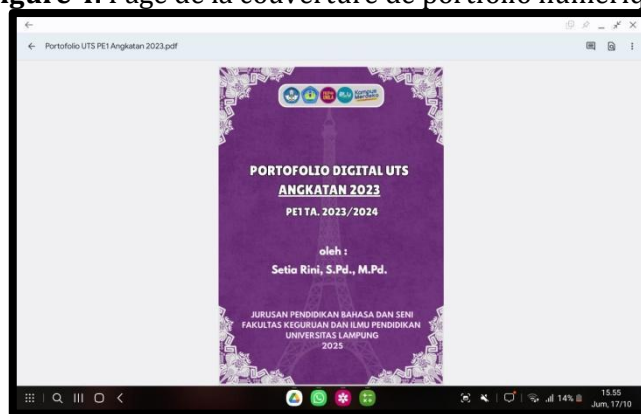


Figure 5. Les résultats de l'examen de PE1

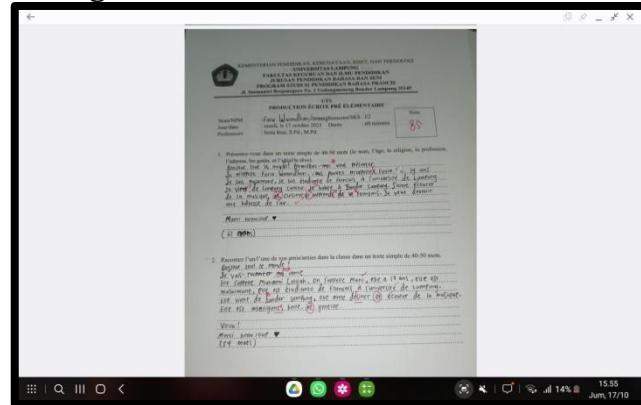


Figure 6. Page de la réflexion

Nom : _____ NPM : _____ Semester : _____

Réflexion sur la production écrite

- Quelles sont mes forces ?
 Grammaire Vocabulaire Orthographe Cohérence/ Organisation Contenu/ Idées
 Explication : _____
- Quelles sont mes faiblesses ?
 Grammaire Vocabulaire Orthographe Cohérence/ Organisation Contenu/ Idées
 Explication : _____
- Qu'ai-je appris grâce à cette activité ?

- Quels sont mes objectifs pour la prochaine production ?

- Comment vais-je m'améliorer ?
 Lire plus d'exemples Revoir la grammaire Demander du feedback Autre : _____

Les trois figures au-dessus sont la présentation du portfolio de résultat de l'examen de la production écrite. La présentation de chaque portfolio se compose de la page de couverture, tellement de pages de résultats de l'examen des étudiants en détail avec les corrections du professeur, et la dernière page est la réflexion qui compose de quelques questions à répondre sur l'amélioration de la compétence écrite grâce à ce portfolio authentique. Nous pouvons trouver beaucoup de portfolio de l'examen mi-semester et fin de semester du premier jusqu'à sixième semestre complétés par des corrections authentiques du professeur. Tous les phénomènes écrits dans ce portfolio nous rendent à comprendre facilement la production écrite en français dans divers niveaux et diverses consignes. Chaque erreur trouvée dans ce portfolio nous donne des expériences réelles sur la compétence écrite. Alors, nous pouvons éviter la même erreur quand nous produisons une écriture ou suivre l'examen de production écrite.

Les résultats du Questionnaire sur l'Utilisation du Portfolio Numérique Authentique

Le questionnaire se compose de 8 questions fermées et 3 questions ouvertes. Alors que les questions et le résultat montrent par le tableau ci-dessous.

Tableau 1. Résultat du questionnaire fermées sur l'utilisation de portfolio numérique

No	Question	Résultat (%)				
		1	2	3	4	5
1	Le portfolio numérique très facile à utiliser	0	0	0	57,1	42,9
2	La présentation du portfolio numérique est très intéressante et informative	0	0	28,6	57,1	14,39
3	Je peux observer le développement de ma compétence écrite d'un semestre à l'autre	0	0	0	57,1	42,9
4	Ce média me motive davantage à écrire en français	0	0	28,6	57,1	14,39
5	Je peux utiliser ce média pour apprendre le français de manière autonome	0	0	0	42,9	57,1
6	Ce média est recommandé pour l'apprentissage de la Production Écrite	0	0	0	42,9	57,1
7	Je suis intéressé(e) à utiliser ce média au semestre prochain	0	0	14,3	71,4	14,3
8	De manière générale, je suis satisfait(e) de ce média	0	0	14,3	14,3	71,4

Tandis que les résultats du questionnaire ouvert sont décrits dans le tableau suivant,

Tableau 2. Résultat du questionnaire ouvert sur l'utilisation de portfolio numérique

No	Question	Résultat (%)
1	Quel est le grand avantage de ce média selon vous ?	
	L'amélioration de la capacité d'exprimer l'écriture en français et la facilité du processus de l'apprentissage en général grâce à la richesse de ce média	63%
	La facilité d'accéder le portfolio, la présentation numérique, et la richesse d'exemple authentique	37%
2	Quelle partie de ce média qu'il a besoin de révision ?	
	Ce média n'est pas facile à créer avec beaucoup de data et de processus, alors il n'y a pas de révision	100%
3	Est-ce que vous voudriez d'utiliser ce média dans l'apprentissage de la Production Écrite du français ?	
	Oui bien sûr, parce que ce média est très simple, efficace, outil, intéressant, et informatif sur diverses réalités de la production écrite en français	100%

Discussion

Selon les résultats présentés ci-dessus, qu'il s'agisse des questionnaires fermés et ouverts ou des données issues du processus de recherche en R&D, la discussion de cette étude peut être développée comme suit.

Le développement du média portfolio numérique authentique de la production écrite en français

Basé sur les étapes de la méthode R&D Borg & Gall, la création de ce média a effectué tous les étapes, bien qu'il ne soit pas encore optimal à cause de la limitation du temps. Mais, le produit de cette recherche a réussi de développer même qu'il était difficile. Il y a beaucoup de document de différent semestre et de différente année de promotion que nous devons collecter dans un document intégratif numérique (PDF). De 9 procédures R&D, la partie qui est la plus difficile et il a besoin beaucoup de temps est de compiler tous les résultats authentiques de l'examen de mi semestre et de fin semestre. En d'autre part, l'ajout de la page de couverture et de la partie de réflexion à la fin de page est aussi un processus n'est pas facile. Il faut classer le document selon le type d'examen et le semestre. À l'autre côté, la qualité de quelque document scan n'est pas toujours bonne, alors cette condition provoque le résultat de portfolio numérique est moins intéressant ou moins clair.

Mais en général, toutes les procédures du développement de ce média se sont bien effectuées. Même, l'intégration de ce média chez les étudiants comme les répondants de recherche ont bien passé. Ils ont pratiqué d'utiliser ce média dans le cours de la production écrite, alors ils l'utilisent à l'activité réelle.

Les réponses d'utilisation du média portfolio numérique authentique de la production écrite en français

L'exposition suivante est le résultat du questionnaire par les répondants, soit selon les questions fermées (8 questions), soit les questions ouvertes (3 questions). Presque tous les répondants donnent des réponses positives à l'utilisation du média portfolio numérique authentique de la production écrite. Ils choisissent majoritairement les points 3-5 de scala 1-5.

Selon les données présentées dans le tableau 1, il apparaît que la majorité des utilisateurs du média *portfolio numérique* ont donné des réponses positives. En ce qui concerne la facilité d'utilisation et l'efficacité de ce média, ils estiment que le *portfolio numérique* est intéressant, informatif et facile à utiliser (57,1 %). Par ailleurs, l'impact positif de ce média sur la compétence écrite des utilisateurs se manifeste à travers le fait qu'il stimule efficacement leur motivation à apprendre le français de manière autonome (57,1 %). C'est pourquoi ils recommandent vivement

l'utilisation de ce média dans le cadre du cours de *Production Écrite*, car il leur permet d'observer leurs progrès et de consulter facilement d'excellents exemples de productions écrites en français, constituant ainsi une source authentique précieuse pour l'apprentissage de la langue.

Quant aux questionnaires ouverts sur l'utilisation du média *portfolio numérique*, trois principales réponses ont été obtenues, comme le montre le tableau 2. Les résultats du questionnaire ouvert présentés dans le tableau ci-dessus montrent des tendances très positives concernant l'utilisation du *portfolio numérique* dans l'apprentissage de la production écrite en français. Tout d'abord, la majorité des répondants (63 %) considèrent que le principal avantage de ce média réside dans l'amélioration de leur capacité à s'exprimer par écrit en français ainsi que dans la facilité du processus d'apprentissage, rendue possible grâce à la richesse et à la variété du contenu proposé. En revanche, 37 % des participants soulignent surtout la facilité d'accès, la présentation numérique attrayante, et la richesse des exemples authentiques disponibles dans le portfolio, qui leur permettent d'apprendre à partir de productions réelles d'étudiants.

Ensuite, à propos des aspects nécessitant une révision, la totalité des répondants (100 %) ont affirmé qu'aucune révision n'était nécessaire, en reconnaissant que la conception de ce média exige déjà un travail considérable de collecte et d'organisation des données. Cela indique que le média est perçu comme complet et fonctionnel dans sa forme actuelle.

Enfin, tous les étudiants (100 %) ont exprimé leur volonté d'utiliser ce média dans les prochains cours de Production Écrite, en soulignant son caractère simple, efficace, utile, intéressant et informatif. Ces résultats confirment que le *portfolio numérique* répond non seulement aux besoins pédagogiques des apprenants, mais qu'il favorise également leur motivation et leur autonomie dans le développement de la compétence écrite en français.

Conclusion

Sur la base des résultats et de la discussion présentés ci-dessus, ainsi que des questions de recherche formulées, les conclusions suivantes peuvent être tirées :

- 1) Le développement du média authentique portfolio numérique basé sur les résultats des examens écrits des étudiants en français a été réalisé selon la méthode de recherche et développement (R&D) du modèle de Borg & Gall, comprenant les étapes d'analyse des besoins, de conception, de validation par des experts, d'essai limité, de révision et d'implémentation finale.
- 2) Le média s'est avéré pratique, fonctionnel et capable de renforcer la conscience réflexive des étudiants à l'égard du processus d'écriture. Les résultats de la validation par les experts indiquent une catégorie « très valide » avec un score moyen de 90 %, tandis que les tests auprès des étudiants montrent une réponse positive (87–91 %). Ce média peut être utilisé de manière continue dans l'enseignement de la Production Écrite afin de renforcer la compétence rédactionnelle et l'autonomie d'apprentissage des étudiants.

Remerciements

Les auteurs tiennent à exprimer leurs sincères remerciements à la Faculté des Sciences de l'Éducation et de la Formation, Université de Lampung, pour le soutien institutionnel et la facilitation de cette recherche. Nos remerciements vont également aux étudiants du programme d'études de Français pour leur participation active et leurs contributions précieuses tout au long du processus de développement du *portfolio numérique authentique*. Enfin, nous remercions chaleureusement toutes les personnes qui, directement ou indirectement, ont apporté leur aide et leurs conseils pour la réalisation et l'amélioration de cet article.

Références

ACHOUR, Y. Médias sociaux et citoyenneté numérique comme enjeux dans la conception de

l'enseignement-apprentissage oral du FLE chez des étudiants algériens.

ALEXA, D. (2021). ÉTUDES THÉORIQUES. *ENSEIGNER. FLE*, 48.

Andrade, H., & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(2), 159–181.

Atan, N. L'Usage Du Texte Littéraire Comme Support Authentique Dans L'Enseignement Du FLE: Exemple d'Archipel. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 446-465.

Azimi-Meibodi, N., & Mohammadpour, T. (2021). Emploi du numérique dans la production écrite des apprenants du FLE en Iran. *Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises*, 16(32), 183-211.

Barrett, H. C. (2007). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT initiative. *Journal of adolescent & adult literacy*, 50(6), 436-449.

BOUZEKRI, A., & ZELASSI, B. (2023). *Les difficultés lexicales dans la production écrite En FLE Cas des apprenants de 3ème année moyenne* (Doctoral dissertation, Université IBN KHALDOUN-Tiaret).

Broadfoot, P. (2007). An introduction to assessment. Continuum International.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.

CECRL, <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.

Derycke, M. (2000). Le suivi pédagogique : des usages aux définitions. *Revue française de pédagogie*, (132), 5-10.

DJEBAILI, F. Abbes Laghrour Khenchela University, Algeria ORCID iD: 0009-0004-7132-7438.

Karsenti, T. et Collin, S. (2012). Le portfolio électronique en formation initiale des enseignants. Dans M. Giglio et S. Boéchat-Heer (dir.), *Entre innovations et réformes dans la formation des enseignants* (Actes de la recherche n o 9, p. 81-94). HEP-BEJUNE.

Lebel, M. É., Viswanathan, U., & Barysevich, A. (2017). Interaction orale et production écrite: inférer pour mieux communiquer. *Cahiers de praxématique*, (68).

Lira-Gonzales, M. L., Nassaji, H., De Tejada, M. L., Vasquez, D., & Saenz, K. (2024). The differential effect of oral and written corrective feedback on learners' explicit versus implicit knowledge. *Language Teaching Research*, 13621688241248440.

Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rini, S. (2019). Analyse des erreurs grammaticales dans le cours de la production écrite du 4ème semestre. *Digital Press Social Sciences and Humanities*, 3, 00039.

- Rini, S. (2021). Écriture En Français chez Les Apprenants Débutants. *Jurnal Ilmu Budaya*, 9(1), 72-85.
- Rini, S. (2024). Rédiger le CV et la Lettre de Motivation par les Documents Authentiques. *Jurnal Hexagone Unimed*, 13, 117-132.
- Scallon, G. (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. *Renouveau pédagogique*.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Syawalina, L. (2023). Development of the French language curriculum for special purposes (Français sur Objective Spécifique/FOS) in the field of tourism through a functional approach. *Inovasi Kurikulum*, 20(1), 89-104.
- Tomé, M. (2020, October). Prononciation, littérature et apprentissage du français langue étrangère avec les medias sociaux. In *Anales de Filología Francesa* (Vol. 28, No. 1, pp. 673-688).
- Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped classroom research and trends from different fields of study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(3), 313-340.