



Development of Digital Illustrated Storybooks for A1 French Reading Skills in Basic Reading Comprehension Course

Yunilis Andika¹, Ratna², Ninuk Lustyantje³

^{1,2,3}French Language Education Study Program, Universitas Negeri Jakarta, Indonesia

*Corresponding Author

Email:

yunilisandika@unj.ac.id

Received: 25 June 2026

Revised: 25 June 2026

Accepted: 27 June 2026

Online: 28 June 2026

Published: 28 June 2026

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



Mots-clés

digital storybooks, French language learning, reading comprehension, CEFR A1, instructional material development.

Abstract

The integration of digital technology into foreign language education has increased the demand for innovative instructional materials that support learner engagement and accessibility. However, the availability of digital reading materials specifically designed for beginner-level French learners remains limited, particularly in Indonesian higher education contexts. This study aims to develop and validate digital illustrated storybooks to enhance reading comprehension in the Basic Reading Comprehension course at the French Language Education Program, Universitas Negeri Jakarta. The study employed a Research and Development (R&D) approach using the Lee and Owens (2004) instructional design model. As part of the second year of a multi-year research project, the study focused on product development and expert validation. The developed product, entitled *Lire et Découvrir: Histoires Illustrées Numériques pour le Niveau A1*, consists of five thematic digital storybooks covering self-introduction, daily routines, city life and directions, family events, and interpersonal relationships. The materials integrate written texts, illustrations, audio narration, and interactive comprehension activities aligned with CEFR A1 descriptors and adapted from *Alter Ego+ A1*. The product was validated by a content expert and a media expert. The content validation score reached 90%, while the media validation score reached 92%, indicating that the materials were categorized as very valid. The findings suggest that the integration of visual, textual, and auditory elements enhances learner engagement while facilitating vocabulary acquisition and improving reading comprehension. The developed digital storybooks provide an innovative instructional resource for beginner-level French learners and provide a replicable model for technology-enhanced language learning in higher education.

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



Introduction

In the digital age, the integration of technology into education has become not only inevitable but essential. Among the various innovations that have emerged, digital storybooks have gained increasing recognition as effective tools to support and enhance foreign language learning, particularly in developing reading skills. These digital materials offer interactive features, multimedia elements, and flexible access, making them highly adaptable to diverse learner needs and learning environments.

The integration of digital technology into educational practices has become increasingly important in contemporary learning environments. The emergence of digital learning resources has transformed traditional approaches to instruction by providing learners with greater flexibility, accessibility, and opportunities for interactive engagement. In foreign language education, digital technologies have created new possibilities for developing language skills through multimedia-based learning experiences that combine text, images, audio, video, and interactive activities. These technological innovations have become particularly relevant in the context of higher education, where students are expected to engage in autonomous learning and utilize digital resources as part of their academic development.

Basic Reading Comprehension constitutes one of the fundamental language skills required for successful foreign language acquisition. Through reading activities, learners acquire vocabulary, grammatical structures, cultural knowledge, and communicative competence. For beginner-level learners, reading serves as a foundation for developing broader language proficiency because it exposes students to authentic linguistic input and meaningful contexts of language use. However, the effectiveness of reading instruction largely depends on the availability of instructional materials that correspond to learners' proficiency levels and learning needs.

In the French Language Education Study Program at Universitas Negeri Jakarta, the Basic Reading Comprehension course is intended to foster basic reading comprehension skills among students at the A1 level of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). At this level, learners are expected to understand familiar words, simple phrases, and short texts related to everyday situations. Nevertheless, preliminary observations and needs analysis conducted during the first year of this research revealed several challenges experienced by students. One of the most significant issues concerns the limited availability of reading materials specifically tailored to beginner-level French learners. Existing resources are often either too complex linguistically or insufficiently engaging to support students' motivation and comprehension.

One instructional medium that has attracted increasing attention in recent years is the digital storybook. Digital storybooks combine narrative texts with multimedia elements such as illustrations, audio recordings, animations, and interactive activities. These features can enhance learner engagement while simultaneously supporting comprehension processes. The use of stories provides meaningful contexts for language learning, allowing learners to encounter vocabulary and grammatical structures within authentic communicative situations. Moreover, visual representations can facilitate understanding by providing contextual clues that support the interpretation of unfamiliar linguistic forms.

The theoretical foundation of this study is rooted in Multimedia Learning Theory proposed by Mayer (2009). According to this theory, meaningful learning occurs when learners process information through both visual and auditory channels. Learning materials that effectively integrate text, images, and audio can reduce cognitive load and enhance comprehension by enabling learners to construct mental representations more efficiently. This theoretical perspective is particularly relevant for beginner-level language learners who often require additional support to understand new linguistic content.

This study is grounded in Paivio's Dual Coding Theory (1986), which posits that verbal and non-verbal information are processed through interconnected cognitive systems. When learners receive input through both linguistic and visual channels, retention and recall are more effectively facilitated. In the context of foreign language learning, illustrations function as

cognitive scaffolds that support vocabulary acquisition and reading comprehension. Accordingly, the integration of visual elements within digital storybooks offers pedagogical advantages that text-only materials cannot provide.

This initiative aligns with findings by Polat and Erkollar (2021), who emphasized that technological and communication developments have resulted in numerous educational innovations, including the use of digital media, learning applications, and online platforms. Such innovations play a pivotal role in enriching the learning experience, particularly in foreign language education, where multisensory input can facilitate more effective learning outcomes.

Given the urgency to improve the effectiveness of Basic Reading Comprehension, especially at the initial stage of reading comprehension in French, this research was initiated to fill the gap in existing resources. The second year of this multi-phase study focuses on the design, development, and expert validation of a prototype of digital teaching materials tailored to the A1 level.

The present study seeks to address this gap by developing digital illustrated storybooks specifically designed for A1-level French learners. Unlike general digital storybooks, the materials developed in this research are aligned with CEFR descriptors, adapted from *Alter Ego+ A1*, and designed according to the learning objectives of the Basic Reading Comprehension course. In addition, the storybooks integrate authentic Francophone cultural elements with linguistic content, thereby fostering language learning while simultaneously promoting intercultural awareness.

The novelty of this study lies in three main aspects. First, it develops digital teaching materials specifically tailored to beginner-level French reading instruction, an area that remains underexplored in existing literature. Second, it integrates multimedia learning principles through the combination of text, illustrations, audio narration, and interactive activities. Third, it contextualizes language learning within authentic cultural narratives while maintaining linguistic simplicity appropriate for A1-level learners.

Therefore, this study aims to develop and validate digital illustrated storybooks designed to support French reading comprehension at the pre-elementary level. Specifically, the study seeks to answer the following research questions: (1) How can digital illustrated storybooks be designed to align with the needs of A1-level learners and the objectives of the Basic Reading Comprehension course? and (2) To what extent are the developed materials valid according to evaluations conducted by content experts and media experts? Through addressing these questions, the study is expected to contribute to the advancement of instructional design practices in foreign language education and provide an innovative learning resource for beginner-level French learners.

The content of the digital materials will be based on *Alter Ego 1+*, a standard textbook widely used in PBP, adapted to suit the curriculum of Basic Reading Comprehension and the specific needs of students at this level. To ensure the quality and relevance of the product, expert validation will be carried out by both media and content specialists, who will assess the materials in terms of instructional quality, design, and usability.

This study builds upon a growing body of research on the use of digital materials in education. For instance, Santika (2023) demonstrated that digital storybooks can effectively foster discipline and creativity among elementary school students. Similarly, Sari and Wardani (2021), as well as Ramadhani and Wulandari (2021), found that illustrated digital storybooks significantly improve students' sense of responsibility and engagement.

In the context of language learning, Farhana, Suryadi, and Wicaksono (2021) explored the use of digital teaching materials for English in vocational schools and found positive responses and high learning outcomes. Akmalia (2021) further showed that Android-based digital teaching materials for physics were highly rated by both expert validators and students. However, despite these findings, studies focusing specifically on the development of digital teaching materials for French reading skills—especially for A1-level learners—remain scarce.

This study presents three main points of novelty. First, it develops digital teaching materials specifically designed for beginner-level (A1) reading skills in French within an academic

context. Second, it incorporates expert validation by both media and content specialists, ensuring that the materials are pedagogically sound and technologically appropriate. Third, it integrates multimedia elements to create a more interactive and engaging learning experience.

Guided by these objectives, the study aims to answer the following questions: (1) How can digital picture storybooks be designed to align with students' needs and the curriculum of Basic Reading Comprehension? (2) How valid and effective are these materials according to evaluations by media and content experts?

To address these questions, the research adopts a Research and Development (R&D) approach, following the model of Lee and Owens (2004), which includes the stages of analysis, design, development, implementation, and evaluation. In the second year, the focus lies on the design and development of the product, as well as its validation by experts.

Validation will be conducted by two groups: content experts, who will assess the materials for curriculum alignment, linguistic accuracy, and relevance; and media experts, who will evaluate aspects such as interface design, interactivity, readability, and overall usability. Feedback from both groups will inform revisions and improvements before classroom implementation in the subsequent year.

Ultimately, this study aims to develop a valid, practical, and engaging digital learning product that supports the development of reading skills in French for A1-level learners. The findings are expected to contribute to the advancement of instructional design in foreign language education, particularly in the digital age.

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.

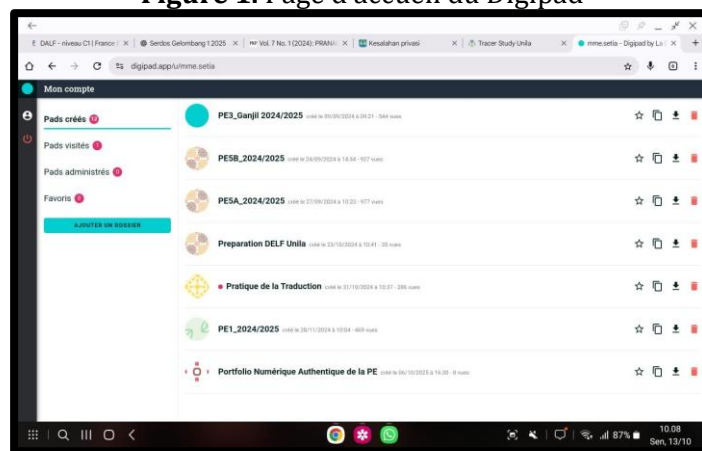
- 1) Ainsi, à travers la méthode R&D (Recherche et Développement), nous avons créé un média sous forme de portfolio numérique. Le concept de ce média se présente comme suit:
- 2) Le média est conçu sous la forme d'un *portfolio numérique*;
- 3) Le portfolio a proposé les résultats des examens de mi-semester 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).

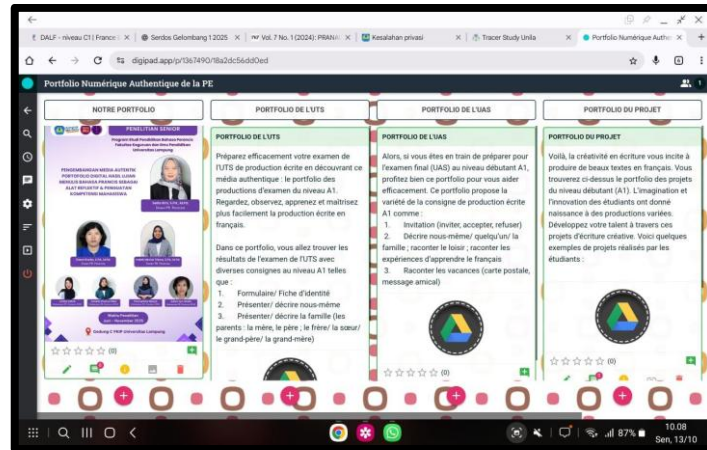
Une fois le classement terminé, chaque portfolio a été complété par une page de couverture et une dernière page dédiée à la réflexion de l'étudiant. Enfin, l'étape finale du processus de création a consisté à héberger l'ensemble des portfolios sur la plateforme numérique Digipad, afin de les rendre accessibles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

Figure 1. Page d'accueil du Digipad



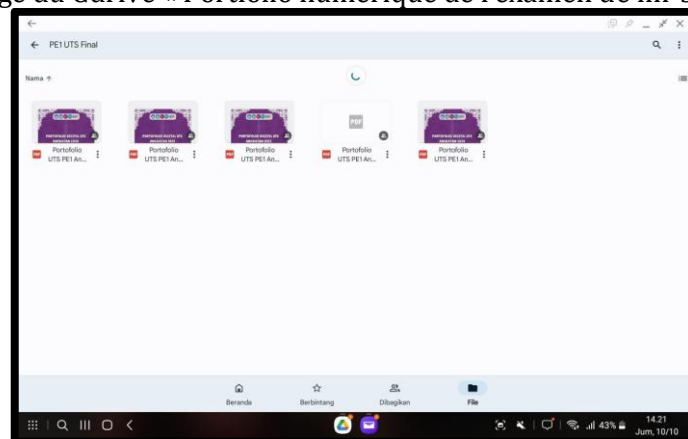
L'image ci-dessus présente la page d'accueil du Digipad. Elle propose divers contenus pédagogiques, dont celui de ce média intitulé « *Portfolio numérique* ». Le lien du Digipad est accessible au public, permettant ainsi à tout étudiant d'y accéder librement. Ce lien reste disponible à tout moment, à 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-semester*, *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-semester (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-semester 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-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 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.

Figure 4. Page de la couverture de portfolio numérique



Figure 5. Les résultats de l'examen de PE1

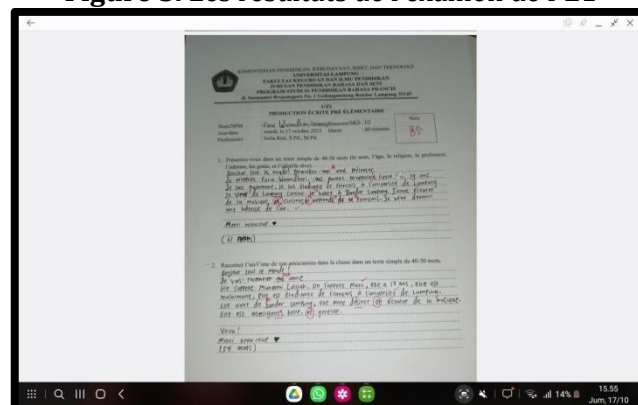
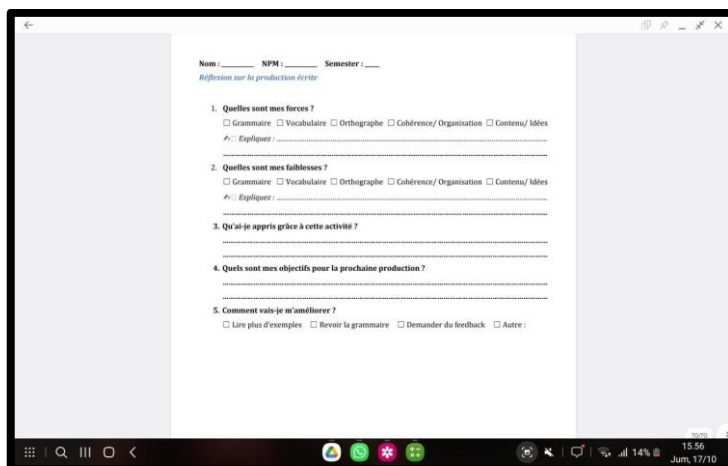


Figure 6. Page de la réflexion



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° 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.