



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial

para optar al título de:

**Licenciado en Lenguas Extranjeras**

Autor

Víctor Manuel Quintero Pulgarín

Universidad de Antioquia

Escuela de Idiomas

Medellín, Colombia

2021



PROMOTION DE L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AU TRAVERS D'ACTIVITÉS  
NUMÉRIQUES GAMIFIÉES

Víctor Manuel QUINTERO PULGARÍN

Universidad de Antioquia

Directrice de mémoire de recherche, du projet de recherche et du stage

Érica María GÓMEZ FLÓREZ

Titulaire d'un master en Sciences du Langage

Medellín

2021

### **Résumé**

Ce rapport vise à exposer la façon dont l'implémentation d'activités numériques gamifiées a promu l'apprentissage du français chez un groupe d'apprenant·e·s d'un cours débutant de FLE. Pour le faire, on a principalement développé des activités numériques par le biais de différentes plateformes (LearningApps, Genially, Kahoot, Quizizz) ainsi qu'on a collecté les perceptions des étudiant·e·s au moyen de trois enquêtes réalisées pendant la durée du stage II. On a aussi mis en œuvre leur apprentissage avec la création d'un livre virtuel où les apprenant·e·s ont dû parler de leur enfance. Grâce à ces données, on a pu conclure que les activités numériques gamifiées ont été utiles pour promouvoir la motivation pour apprendre la langue, ont promu la participation en classe, et ont aidé à améliorer le vocabulaire et à mieux fixer les concepts et les connaissances linguistiques prévus dans le programme de cours.

*Mots-clés* : gamification, dynamisation, motivation, promotion de l'apprentissage, français langue étrangère

Ce projet de recherche-action a été mené entre février et novembre 2021 au programme Multilingua de l'Université d'Antioquia afin d'obtenir le diplôme de Licence en *Enseignement de langues étrangères* de la même université.

### **Avant-propos**

Dans le but d'obtenir le diplôme en *Enseignement de langues étrangères* de l'École de Langues de l'Université d'Antioquia, il est nécessaire de faire un stage académique dans une institution éducative où on développe un projet de recherche-action lié aux besoins précis du contexte éducatif en même temps que l'on mis en pratique ses connaissances linguistiques, pédagogiques et didactiques.

Dans le premier cycle du stage on doit observer un cours de FLE pour y identifier des situations problématiques qui nécessitent d'être améliorées ; ensuite, dans le deuxième cycle, le stagiaire prend le cours en charge et propose et fait des interventions pédagogiques et didactiques nécessaires pour y réussir. Finalement, on analyse les données issues des interventions pour arriver aux conclusions qui seront bénéfiques pour la communauté éducative du contexte intervenu.

<b>Sommaire</b>	6
<b>Contexte Éducatif</b>	7
<b>Problématique</b>	8
<b>Objectifs</b>	10
<b>Cadre théorique</b>	11
Gamification	11
L'intégration des TIC dans les cours de langues étrangères	12
Les ressources numériques	13
<b>Plan d'actions</b>	15
<b>Méthodologie et analyse de données</b>	17
<b>Résultats et interprétations</b>	18
<b>Conclusions et suggestions</b>	26
<b>Réflexion</b>	28
<b>Références</b>	29
<b>Annexes</b>	31

### **Contexte Éducatif**

Multilingua est un programme institutionnel de l'Université d'Antioquia créé en 1997 dont l'objectif est l'enseignement des langues étrangères pour procurer aux étudiants de plus d'opportunités académiques concernant des échanges internationaux et des approches interculturelles. De nos jours, on n'enseigne pas seulement des langues étrangères, mais aussi des langues ancestrales; donc, l'offre inclut le français, le portugais, l'italien, l'allemand, le chinois, le japonais, l'emberá-chamí, le créole et le minika.

Concernant l'administration du programme, Multilingua appartient à la Section de Services de l'École de Langues. D'habitude, les cours du programme sont donnés dans le bâtiment de l'Ancienne École de Droit de l'Université en centre ville. Cependant, à cause de la pandémie de la Covid-19, entre 2020 et 2021 tous les cours se sont déroulés à distance à travers les plateformes Zoom et Meet.

La mission de l'École de Langues indique que celle-ci est une dépendance engagée avec l'excellence académique, la production des connaissances, le respect pour la diversité et le renforcement des valeurs sociales. Elle s'occupe aussi des nécessités locales dans le domaine des langues et des cultures tout en incluant le sens critique et éthique. Par rapport à sa vision, vers l'année 2027, l'École des langues envisage d'être une unité académique présente dans les régions du département qui développe des compétences en langues et traduction. Elle projette aussi d'avoir de nouveaux programmes et services pour l'enseignement, la recherche et « l'extension » selon les besoins spécifiques des communautés du département.

Le cours enseigné concerne l'un de français 3 dont son programme est basé sur les dossiers 7 à 9 du manuel Alter Ego 1 où on apprend à donner des conseils, donner des appréciations, proposer des sorties et parler des vêtements, des aliments, des spectacles, des habitudes et des souvenirs. Ce cours-ci, suivant une approche communicative interculturelle,

comporte 64 heures par semestre avec deux rencontres hebdomadaires via Zoom. Par rapport à l'évaluation, elle comporte des tests, des enregistrements audio et des examens finaux.

En ce qui concerne les acteurs du cours, celui-ci avait 28 personnes inscrites, desquelles 24 ont répondu l'enquête (Annexe 1) de caractérisation. Parmi les répondants, la plupart (22 apprenant·e·s) sont des étudiant·e·s universitaires, mais il y a aussi une professeure de l'université et une diplômée. L'âge de la majorité des apprenant·e·s varie entre 21 et 25 ans (13) ; suivie par les plus jeunes, entre 16 et 20 ans (4), et les plus âgés, entre 26 et 30 ans (4), 31 à 35 ans (1), 36 à 40 ans (1) et plus de 50 ans (1). À propos de leur parcours académique, ceux qui sont des étudiants universitaires appartiennent à différents programmes, principalement des sciences de la santé, des sciences exactes et des sciences humaines; la professeure est enseignante d'anglais et la diplômée est professionnelle en santé publique. Par ailleurs, le professeur titulaire du cours est licencié en enseignement des langues étrangères de l'Université d'Antioquia et il a un master en didactique de langues étrangères de l'Université de Perpignan (France). Il a 40 ans et son expérience professionnelle comporte déjà 10 années.

### **Problématique**

Ce projet a visé à dynamiser le cours de français langue étrangère, enseigné à distance à travers Zoom entre 2020 et 2021, par le biais des outils numériques et les TIC en intégrant la perspective de la gamification dans l'enseignement. De nos jours, à cause de la pandémie liée à la Covid-19, la façon dont on a enseigné traditionnellement (en termes de l'approche physique et présentielle) a dû changer pour migrer à la virtualité; ce qui génère beaucoup de défis pour les enseignant·e·s et les apprenant·e·s par rapport à l'attention, la motivation et l'engagement (Adnan et Anwar, 2020; Aristovnik et al., 2020; Bao, 2020; Händel et al., 2020; Mahyoob, 2020; Suárez-Lantarón et al., 2020). C'est vrai que, en virtualité, on ne peut



pas enseigner de la même manière dont on était habitué en présentiel; en conséquence, il faut trouver d'autres façons pour stimuler la motivation et l'engagement des étudiant·e·s afin qu'il·elle·s réussissent à apprendre. À continuation, on présentera une contextualisation de la situation problématique à partir des notations sur les journaux de bord; et après on décrira les résultats d'une enquête de perception faite parmi les étudiant·e·s. Finalement, on va signaler le problème qui est au centre de ce projet.

Bien que le professeur du cours observé a utilisé de diverses ressources numériques et a intégré des matériels audiovisuels, on a trouvé qu'il fallait encore impulser l'intégration des TIC et d'autres outils numériques pour dynamiser le cours. Dans l'entrée numéro 1 du journal (le 15 février 2021), on a écrit « Le professeur a un bon management des outils informatiques, lesquels lui permettent de mieux se faire comprendre ». Ces outils informatiques et aides visuelles font référence à des outils pour signaler sur l'écran (un surligneur, des boîtes de texte, des flèches) et à l'utilisation d'images et de fiches en pdf. De même, dans les entrées numéro 5 et 9 respectivement (le 1 et 15 mars 2021), on a remarqué l'utilisation de la plateforme Quizziz, Edpuzzle et Nearpod. Néanmoins, on a aussi repéré que ce ne suffisait pas. Parfois, les cours étaient plutôt centrés sur la grammaire, et les exercices pratiques étaient plutôt passifs : on a dû remplir des blancs, répéter et faire des activités de compréhension écrite et orale (entrées 7 du 8 mars et 14 du 12 avril 2021). En fait, dans l'entrée numéro 7, on a écrit « Les exercices de révision n'ont pas été assez dynamiques: On a fait des exercices écrits (remplir les blancs) avec chacun des possessifs. Le prof a donné 4 minutes pour chaque exercice ». Finalement, dans l'entrée numéro 13 (le 7 avril 2021), on a noté que les activités numériques que l'on a emporté ont encouragé la participation des étudiant·e·s, dont il·elle·s semblaient en avoir profité.

Par rapport à l'enquête de perception (Annexe 1), la plupart des étudiant·e·s trouvent que le cours de langue pourrait être dynamisé par moyen de jeux en ligne (76%), d'activités

numériques interactives (76%) et de podcasts (72%). En outre, concernant le cours de langue en soi, 71% des étudiant·e·s ont exprimé que la présentation du contenu grammatical devrait être dynamisée, ainsi que les exercices de production linguistique (67%), la présentation du contenu communicatif (46%) et le vocabulaire et les exercices pratiques (42%).

Le problème de ce projet a concerné la façon dont le développement des matériels didactiques numériques gamifiés promeut l'apprentissage de la langue française chez les étudiant·e·s. En conséquence, on a proposé différentes activités numériques, développées au moyen des TIC, qui ont inclus des points, des progressions, des récompenses et de la rétroaction immédiate. De plus, pour mettre en pratique les connaissances acquises -et en connexion avec l'esprit de l'approche communicative du programme et l'utilisation des outils numériques- on a visé à créer des livres virtuels où les apprenant·e·s ont dû écrire des textes, enregistrer leurs voix et exploiter leur créativité. Par la suite, on a envisagé de répondre à cette question de recherche: *Comment l'utilisation d'activités numériques gamifiées peuvent-elles promouvoir l'apprentissage de la langue française chez les étudiant·e·s débutants d'un cours de FLE ?*

## **Objectifs**

### **Objectif général**

Promouvoir l'apprentissage de la langue française au moyen d'activités numériques gamifiées.

### **Objectifs spécifiques**

1. Intégrer des activités numériques gamifiées dans le cours de FLE pour le rendre plus dynamique.
2. Utiliser des activités numériques gamifiées pour aider les étudiant·e·s à acquérir les connaissances linguistiques établies dans le programme du cours.

3. Mettre en pratique les connaissances acquises par rapport au contenu du cours à travers la création d'un livre virtuel.
4. Analyser les effets de l'utilisation d'activités numériques gamifiées sur la dynamisation de l'apprentissage du français.

### **Cadre théorique**

#### **Gamification**

La gamification est définie comme l'utilisation de certaines caractéristiques des jeux dans des environnements différents du divertissement, soit des contextes éducatifs, soit d'autres types de situations (Deterding et al, 2011; Werbach et Hunter, 2012). Ces caractéristiques-là incluent des points, des récompenses, des insignes, des classements, des défis, des progressions, de la rétroaction immédiate, des règles, du temps et des narrations (Kapp, 2012 ; Werbach et Hunter, 2012; Figueroa-Flores, 2015) ; caractéristiques qui servent à promouvoir l'engagement et la motivation des joueur·euse·s (Dicheva et al., 2015). En fait, selon Boudadi et Gutiérrez-Colón (2020), la gamification crée des milieux dynamiques qui promeuvent et soutiennent la motivation car les joueur·euse·s peuvent constater leur progrès lorsqu'il·elle·s réussissent les niveaux des jeux et reçoivent des récompenses à chaque réussite (Glover et al, 2012).

Concernant les implications de la gamification dans l'éducation, l'objectif de l'intégrer est d'offrir une expérience d'apprentissage plus interactive, attirante et effective qui puisse garder les étudiant·e·s plus engagé·e·s dans leurs propres processus (Figueroa-Flores, 2015). En outre, les objectifs pédagogiques sont perçus plutôt comme des défis qu'il faut surmonter pour avancer, ce qui garde la motivation constante. À cet égard, quelques études ont démontré que l'utilisation d'activités gamifiées dans des environnements d'apprentissage en ligne est centrée sur les étudiant·e·s ; les fournit de milieux flexibles ; augmente la

productivité, l'efficacité et la motivation ; et promeut leur participation active (Boyle et al., 2011; Kapp, 2012; Dicheva et al., 2015).

Enfin, selon Huang et Soman (2013) cités par Figueroa-Flores (2015), pour implémenter la gamification dans n'importe quel type de cours, il faut suivre un ensemble de cinq étapes: 1) comprendre le public cible et le contexte, c'est-à-dire, identifier les besoins des étudiant·e·s et les possibilités que le contexte offre ; 2) définir les objectifs d'apprentissage, autrement dit, définir les buts que l'on envisage d'accomplir en termes de connaissances et de comportements; 3) structurer l'expérience, c'est-à-dire préparer la séquence d'apprentissage et organiser les tâches nécessaires pour chaque étape de l'activité gamifiée; 4) identifier les ressources, ce qui signifie définir les mécaniques de jeu : comment on va mesurer la progression des étudiant·e·s, quelles seront les règles et comment on va donner de la rétroaction ; et 5) mettre en place les éléments de la gamification : les points, les insignes, les niveaux et les récompenses.

### **L'intégration des TIC dans les cours de langues étrangères**

Bien que la gamification ne se limite pas aux environnements virtuels, il est évident qu'au présent il est nécessaire de la lier avec les technologies de l'information et de la communication (TIC). Le monde contemporain se déroule étroitement avec les nouvelles technologies, et le champ de l'éducation ne s'en échappe pas. En fait, c'est pendant le début de ce siècle que l'utilisation des TIC s'est répandue dans le milieu éducatif grâce au développement de l'internet et des ressources multimédias (Hunt et al, 2007). Quelques bénéfices des TIC, selon Stockwell (2016) et Chambers et Bax (2006), comprennent la promotion de la motivation et de l'autonomie des apprenant·e·s, l'innovation, et la diversification d'activités dont les apprenant·e·s peuvent profiter. De plus, l'intégration de la technologie a une influence positive sur l'enseignement et l'apprentissage puisqu'elle permet

de donner de la rétroaction plus rapidement, les apprenant·e·s peuvent trouver des expériences collaboratives d'apprentissage plus efficaces et l'apprentissage a lieu sans restrictions spatiales ou temporelles (Kuhlenschmidt et Kacer, 2010).

Les TIC ne constituent pas une méthode d'enseignement en elle-même, mais c'est un outil qui permet de modifier la façon dont on enseigne et de rendre les activités d'apprentissage plus motivantes et interactives. C'est-à-dire, plus que l'utilisation instrumentale des TIC, c'est la manière de les utiliser et l'intention de ce que l'on veut accomplir, ce qui va modifier l'environnement d'apprentissage. À cet égard, d'après une perspective constructiviste, Romeo et Walker (2002) déclarent qu'il faut exploiter la versatilité des ordinateurs pour aider les enseignant·e·s à établir des environnements plus puissants. En conséquence, on pourrait commencer à parler des pédagogies numériques, lesquelles constituent, selon Djebara et Dubrac (2015, p. 8), « l'ensemble des moyens humains, techniques et matériels dédiés à l'apprentissage de connaissances et de compétences qui intègrent les usages numériques, que ce soit en présentiel, où à distance via internet ». Alors, on peut utiliser des outils numériques pour introduire du contenu, promouvoir la communication, diversifier les manières de mettre en pratique les connaissances, évaluer les connaissances, donner de la rétroaction et dynamiser les pratiques pédagogiques (Linnenbrink et Pintrich, 2003). Finalement, pour accomplir ces objectifs, Atkinson et Davis (2005) (cité par Hunt et al, 2007) mentionnent l'utilisation d'exercices interactifs et des tests assistés par ordinateur, l'utilisation des logiciels de traitement de texte, et l'utilisation du courriel et des sites internet.

### **Les ressources numériques**

Avec l'expansion de l'internet et le développement continu des technologies, on dispose d'un éventail de ressources numériques assez grand qui peut être utilisé avec des

propos pédagogiques et pour soutenir le développement des compétences linguistiques (Ghanizadeh et al., 2015). Dans des revues littéraires concernant l'utilisation des matériaux numériques pour améliorer l'apprentissage et l'enseignement des langues, Shadiev et Yang (2020) et Su et Zou (2020) mettent en évidence la diversité d'outils numériques utilisés dans différentes études menées depuis 2010. Parmi eux, on y trouve des jeux-vidéos en ligne, des réseaux sociaux telles que *Facebook* et *Twitter*, des sites internet, des applications, des outils d'écriture collaborative, des dictionnaires et des livres électroniques, des vidéos en ligne, des outils d'enregistrement de la voix, des environnements virtuels d'apprentissage (tels que Moodle et Blackboard) et des outils de visioconférence. Concernant les sites internet, quelques exemples incluent *TED.com*, les ressources du *British Council* et de la BBC (pour apprendre l'anglais), Google, Google Scholar et des journaux en ligne (Yilan, 2019). Pour le cas de l'apprentissage du français, on a les sites internet de TV5 Monde et de RFI. On y trouve aussi l'utilisation des applications comme la suite logicielle *Hot Potatoes* où on peut créer des questionnaires à choix multiple (QCM) et diverses applications pour les Smartphones comme *Conjugation Nation* (Yilan, 2019; Castañeda et Cho, 2016; Wang, 2014). D'autres types d'outils numériques sur internet incluent *Genially.com* où on peut créer des présentations interactives et des activités gamifiées; *LearningApps* et *Wordwall* où on crée des applications simples et interactives avec des exercices, des jeux et des tests; *EdPuzzle* où on crée des enquêtes basées sur des vidéos; *Flipgrid* où on encourage les étudiants à répondre des questions en vidéo; et *Quizziz* et *Kahoot* où on peut créer des activités évaluatives gamifiées. Finalement, par rapport aux outils d'écriture collaborative, Shadiev et Yang (2020) et Su et Zou (2020) rapportent l'utilisation de wikis, de blogs, de Google Docs et de la suite logicielle Google en général. En somme, de nos jours, on trouve une offre de grande ampleur qui nous fournit des outils, des matériaux et des possibilités didactiques et pédagogiques pour mobiliser les connaissances des apprenant·e·s.

### **Plan d'actions**

Puisque ce projet est censé aider les apprenant·e·s à acquérir les connaissances établies sur le programme de cours, on a inclus des activités numériques dans chaque séance. La plupart d'entre elles visait à présenter du vocabulaire ou mettre en pratique les contenus grammaticaux et communicatifs de chaque séance. De plus, on a développé certaines activités de style évaluatif pour contrôler la compréhension écrite et orale. Pour développer ce matériel didactique, on s'est servi de diverses plateformes telles que Genially, LearningApps, EdPuzzle, Kahoot et Quizizz; lesquelles sont des sites internet où on peut créer des activités et des tests interactifs pour enseigner et évaluer des contenus.

Ce qui fait que les activités numériques soient gamifiées est l'inclusion de caractéristiques de la gamification. Ainsi, les activités développées ont inclus soit des points, soit des récompenses (sous forme des gifs ou des phrases motivationnelles) et de la rétroaction immédiate sous forme de réussite/échec utilisée pour progresser à l'intérieur de chaque activité (Kapp, 2012 ; Werbach et Hunter, 2012; Figueroa-Flores, 2015). De plus, quelques activités ont incorporé aussi des insignes (des émojis) qui ont été reçus après les avoir réussies.

On a divisé les activités en trois catégories: Présentation du vocabulaire, mise en pratique des contenus et contrôle de la compréhension écrite et orale. En outre, on a réalisé une dernière activité (un livre virtuel) pour mettre en pratique les connaissances acquises pendant le cours. Concernant les actions de recherche, on a mené des journaux de bord où on a noté des comportements et de situations liées à l'utilisation des outils numériques gamifiés. Et on a aussi réalisé trois enquêtes pour connaître les perceptions des étudiant·e·s par rapport à la dynamisation du cours et à la pertinence et l'efficacité des activités numériques gamifiées proposées. Finalement, le livre virtuel a servi aussi comme instrument de collecte de données pour vérifier si les étudiant·e·s ont vraiment acquis les connaissances attendues.

1. **Présentation du vocabulaire** : Ces activités ont été conçues pour présenter le vocabulaire et/ou les expressions nécessaires pour chaque séance. Quelques exemples comprennent des casse-têtes et des exercices de classification et d'association.
2. **Mise en pratique des contenus** : Ces activités ont inclus des exercices pour vérifier la compréhension des connaissances enseignées à chaque séance. On y trouve des exercices pour remplir des trous, glisser-déposer, choisir la bonne réponse, et répondre aux questions sur EdPuzzle et sur Flipgrid.
3. **Compréhension écrite et orale** : Cela inclut des exercices pour vérifier la compréhension de textes et d'enregistrements vocaux. Quelques exemples incluent des tests sur Genially, Kahoot et Quizizz.
4. **Journaux de bord** : Chaque séance on a fait un journal de bord où on a consigné des idées et des descriptions concernant l'utilisation des ressources numériques gamifiées et la disposition que les étudiant·e·s ont démontré vers elles.
5. **Enquête de perception 1** : On a fourni cette enquête au début du semestre avec l'objectif de connaître les perceptions des étudiant·e·s à propos des moyens pour rendre le cours plus dynamique.
6. **Enquête de perception 2** : Cette enquête, qui a été réalisée dans la sixième semaine, a visé être un point de contrôle pour réviser la façon dont on a mené les activités gamifiées afin de faire des changements si nécessaire.
7. **Enquête de perception 3** : Cette dernière enquête, fournie dans la dixième semaine, a eu pour but de connaître les perceptions des étudiants concernant l'efficacité des activités proposées dans la promotion de leur apprentissage.



8. **Livre virtuel** : Cette activité, réalisée sur Bookcreator, a été développée dans le onzième semaine du cours. Les étudiant·e·s ont créé un texte personnel à propos de leur enfance où Il·elle·s ont été censé·e·s mettre en oeuvre les connaissances acquises pendant le cours en parlant d'une anecdote mémorable, des activités qu'il·elle·s faisaient quand il·elle·s étaient petit·e·s, des vêtements qu'il·elle·s portaient et des aliments qu'il·elle·s aimaient.

### **Méthodologie et analyse de données**

Ce projet a suivi la méthode de la Recherche-Action, laquelle vise à résoudre ou améliorer des situations ponctuelles dans la salle de classe par le biais d'une intervention planifiée; situations qui sont perçues comme problématiques par les acteurs impliqués dans le contexte d'intervention (Burns, 2005). Concernant l'analyse de données, selon Mertler (2016) et Guardián-Fernández (2007), ce processus -de sorte inductive- compte la collecte de données, leur systématisation et catégorisation (codage), leur comparaison et, finalement, leur interprétation. De plus, pour assurer la validité et la solidité des interprétations, on s'est servi de la triangulation, processus qui consiste à « déterminer des intersections et des coïncidences à partir de différentes appréciations et sources d'information ou de différentes perspectives sur le même phénomène » (Guardián-Fernández, 2007, p. 242)<sup>1</sup>. Les sources d'information qu'on a utilisées ont été les journaux de bord menés par l'auteur, deux enquêtes de perception par rapport aux activités numériques utilisées pendant le cours (Annexes 2 et 3), et le livre virtuel créé par chaque étudiant·e dans la troisième activité évaluative (Annexe 4). Il convient de mentionner que parmi les 28 étudiant·e·s inscrit·e·s au début du cours, on en a choisi 12 qui ont été les plus constant·e·s, ont répondu aux deux enquêtes et ont rendu le livre virtuel. Finalement, dû au niveau linguistique des participant·e·s, et pour assurer la compréhension

---

<sup>1</sup> Traduction propre de l'espagnol

des questions, on a rendu les enquêtes en espagnol. Donc, les commentaires et réponses présentés dans ce rapport ont été traduits par l'auteur.

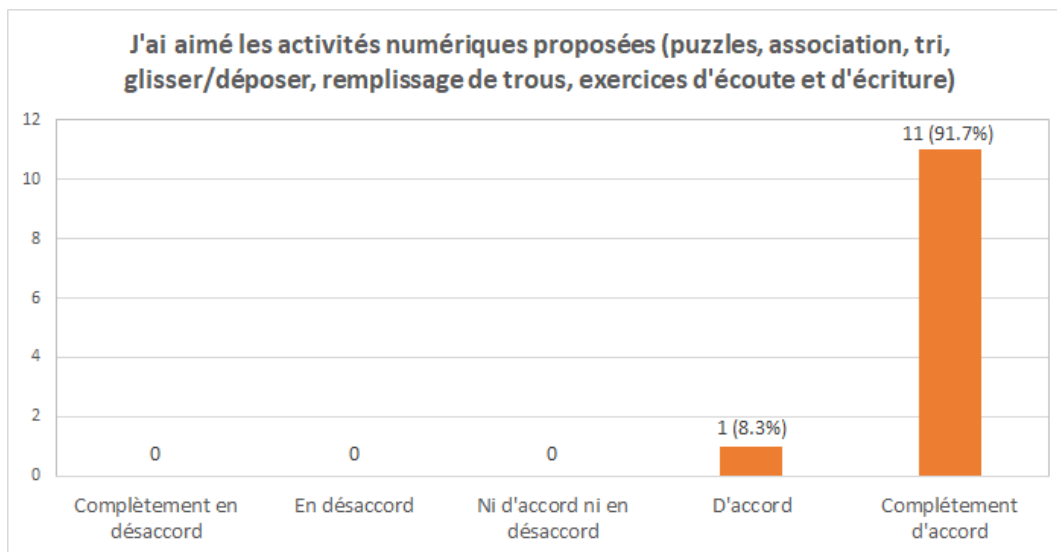
### **Résultats et interprétations**

D'après le codage des données, trois catégories ont émergé: la dynamisation du cours, l'apprentissage du français et la motivation pour l'apprendre, et la participation dans le cours.

#### **Dynamisation du cours**

Bien que la dynamisation puisse comprendre une appréciation subjective de chaque apprenant·e, les enquêtes ont mis en évidence que tou·te·s eux·elles ont trouvé l'utilisation des activités numériques (gamifiées et non-gamifiées) comme une approche utile pour dynamiser le cours. On a trouvé des commentaires qui lient la dynamisation avec l'amusement, la perception du temps, la diversité de matériaux et d'activités, et la concentration.

Pour la plupart des apprenant·e·s, les activités numériques proposées ont été amusantes (Figure 1), ce qui les a aidé à mieux apprendre. Par exemple, *Anaïs a* exprimé que « *les activités numériques utilisées sont un outil très utile quand on apprend une langue étrangère car elles rendent l'apprentissage plus amusant et interactif* ». En outre, *Camille a* dit qu'elle « *trouve génial d'utiliser ce type d'activités numériques pour dynamiser le cours puisqu'elles fournissent aux étudiant·e·s d'une manière différente, pratique et amusante d'interagir avec la langue* » (Question 12 de la troisième enquête).



**Figure 1.** Niveau d'accord pour la déclaration *J'ai aimé les activités numériques proposées (puzzles, association, tri, glisser/déposer, remplissage de trous, exercices d'écoute et d'écriture)*

D'autres étudiant·e·s ont perçu la dynamisation en relation avec la perception du temps pendant le cours: le fait de ressentir que le temps a passé rapidement leur a donné une idée de dynamisation. À cet égard, *Katia* a mentionné que « *[les activités numériques] ont rendu l'horaire plus agréable* » et *Emma* a exprimé que « *le temps passe plus rapidement, on ne se déconcentre pas si facilement et on comprend les concepts* » (Question 4 de la troisième enquête).

Un autre aspect lié à la dynamisation, c'est la diversité des matériaux utilisés. Quelques étudiant·e·s ont apprécié la pluralité des activités proposées car elles étaient différentes à chaque séance, on est allé au-delà des contenus proposés par le livre et on a travaillé sur différentes compétences linguistiques. L'apprenante *Flora* a estimé la dynamisation du cours comme positive parce qu' « *on ne s'occupe pas seulement d'un livre* ». À cet égard, *Iris* a mentionné que « *les activités numériques attirent beaucoup plus l'attention [des étudiant·e·s]; et, de plus, elles aident à enrichir les contenus du cours* ». *Julien* a dit qu' « *il a été précieux de percevoir un processus dynamique, varié et avec des moments pour*

*tout: écouter, lire, parler* » (Question 4 de la troisième enquête). D'autres apprenant·e·s ont aussi remarqué que la diversité d'activités leur a fait se concentrer plus puisqu'il n'y a pas eu de place pour l'ennui et la monotonie. À titre d'exemple, *Léna* a dit que « *[les activités numériques] empêchent les étudiant·e·s de se distraire parce qu'il faut interagir tout le temps* » ; Julien a exprimé aussi que « *les cours ne deviennent pas monotones* » ; et George a ajouté que « *la visualisation de différents sites internet et applications fait que l'attention reste plus longtemps* » (Question 4 de la troisième enquête).

D'autre part, pendant la réalisation de quelques activités numériques, il nous est arrivé d'avoir expérimenté des bogues issus de l'étape de création des activités ainsi que des difficultés avec la connexion internet. Concernant les premiers, on a eu des boutons qui ne marchaient pas (entrée du journal 4) et des réponses correctes qui apparaissaient comme erronées (entrées des journaux 7 et 8). Bien que cette sorte de situations puissent être frustrantes, on a corrigé les erreurs techniques et on a fait la mise en commun des réponses des activités. À cet égard, dans l'entrée numéro 7 on a remarqué que « *[lorsqu'il y a des bogues] faire la mise en commun est toujours important pour vérifier la connaissance et la compréhension [des étudiant·e·s] ; et aussi pour clarifier des doutes* ». Par rapport aux difficultés techniques de connexion, on a noté que celle-ci était la raison pour laquelle, des fois, les étudiant·e·s prenaient beaucoup plus de temps à entrer sur les sites internet proposés, ce qui ralentissait la dynamique du cours (entrées numéro 10 et 11). À ce sujet, *Flora* a exprimé « *[l'une] de mes difficultés pour réaliser des activités est que l'ordinateur prend trop à charger les liens, donc je n'arrive pas à finir les activités* » (Question 6 de la deuxième enquête).

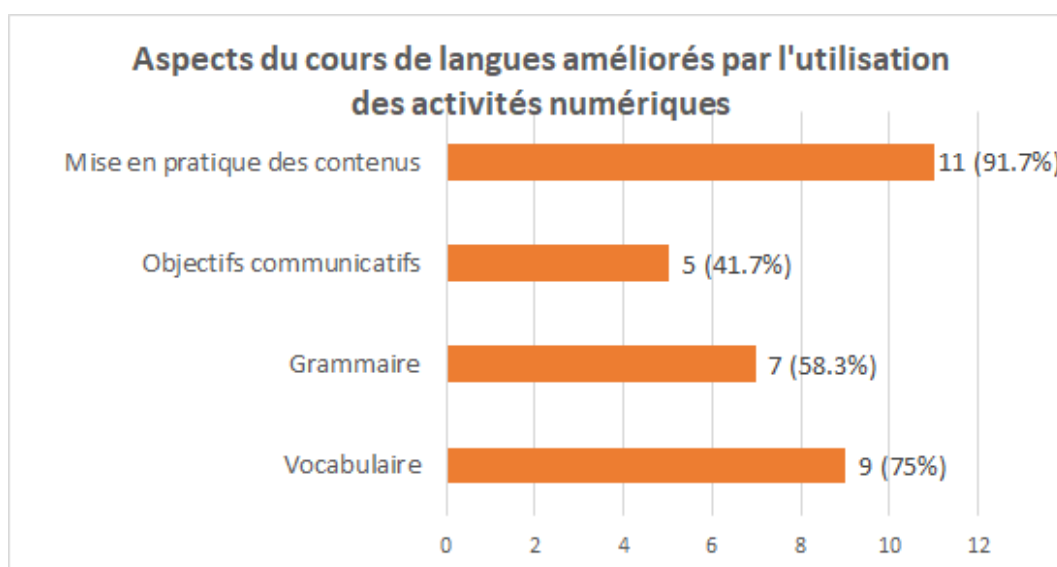
Bien que presque aucun·e répondant·e n'ait remarqué explicitement le rôle de la gamification dans la dynamisation, on a trouvé que la plateforme *Quizizz* a été utile pour dynamiser l'évaluation de la compréhension de lecture (Entrée 5 du journal). Cette

appréciation est aussi appropriée pour parler de certaines activités sur *Kahoot*, *Genially* et *LearningApps* (Annexe 5) où on a développé des exercices pour « contrôler » soit la compréhension orale ou écrite, soit la compréhension d'un sujet spécifique sous forme d'activité de production. Deux autres ressources qu'on a trouvées très efficaces pour dynamiser le cours et l'apprentissage sont les tableaux virtuels *Jamboard* et *Padlet*. Dans les entrées 3, 6, 19 et 22, on a noté que leur utilisation est un bon outil pour faire que les étudiant·e·s s'expriment et participent car il·elle·s peuvent donner des réponses de manière anonyme et instantanée. En fait, dans l'entrée numéro 3 on a écrit que « *Jamboard a été un outil très propice et fructueux puisqu'on peut écrire de manière anonyme des réponses (ou des idées) et elles restent visibles pour tou·te·s. On a profité de ces réponses pour vérifier la clarté sur le thème et pour corriger les erreurs qui ont surgi [...] De cette façon, tout le monde peut regarder les bonnes réponses et les erreurs de tou·te·s sans se sentir individualisé.e.s* ». Finalement, on a remarqué que les activités sur *TV5Monde* ont un haut potentiel pour rendre les cours plus dynamiques puisqu' « on trouve des exercices progressifs qui sont liés aux sujets grammaticaux ainsi qu'au sujets culturels [...] et les exercices sont interactifs, ils incluent des caractéristiques de la gamification et l'apparence du site est attirante » (entrée numéro 21); donc on encourage, à notre avis, un apprentissage plus significatif et contextualisé.

### **L'apprentissage du français et la motivation pour l'apprendre**

La totalité des étudiant·e·s ont perçu les activités numériques comme un outil qui a promu leur apprentissage du français. Dans la Figure 2, on peut constater que 91,7% des apprenant·e·s ont reconnu son utilité pour mettre en pratique les contenus du cours. En fait, à la question *Comment l'utilisation des activités numériques t'a aidé dans ton processus d'apprentissage du français ?* (Question 5 de la troisième enquête), plusieurs apprenant·e·s

ont exprimé qu'il·elle·s ont pu mieux assimiler et fixer les contenus du cours. À titre d'exemple, *Anaïs* a répondu que « [les activités numériques] ont aidé à renforcer les contenus déjà vus » ; *Boris* a dit que les activités numériques « [l'] ont aidé à confronter les apprentissages acquis et les erreurs en apprenant d'elles d'une façon interactive » ; *Iris* a mentionné qu'elles « [l'] ont aidé de manière significative car la connaissance de la langue est assimilée plus rapidement » ; et *Katia* a aussi exprimé que « la ludification aide à avoir une meilleure fixation des concepts ». En outre, dans la Figure 2 on montre aussi que 75% des répondant·e·s ont reconnu une amélioration par rapport au vocabulaire. À ce sujet, *Camille* a dit « J'ai pu apprendre et me rappeler plus facilement du vocabulaire et son contexte » ; et *George* a mentionné que les activités numériques l'ont aidé dans son processus d'apprentissage parce qu'elles « étaient liées au vocabulaire et aux compétences [linguistiques] ».



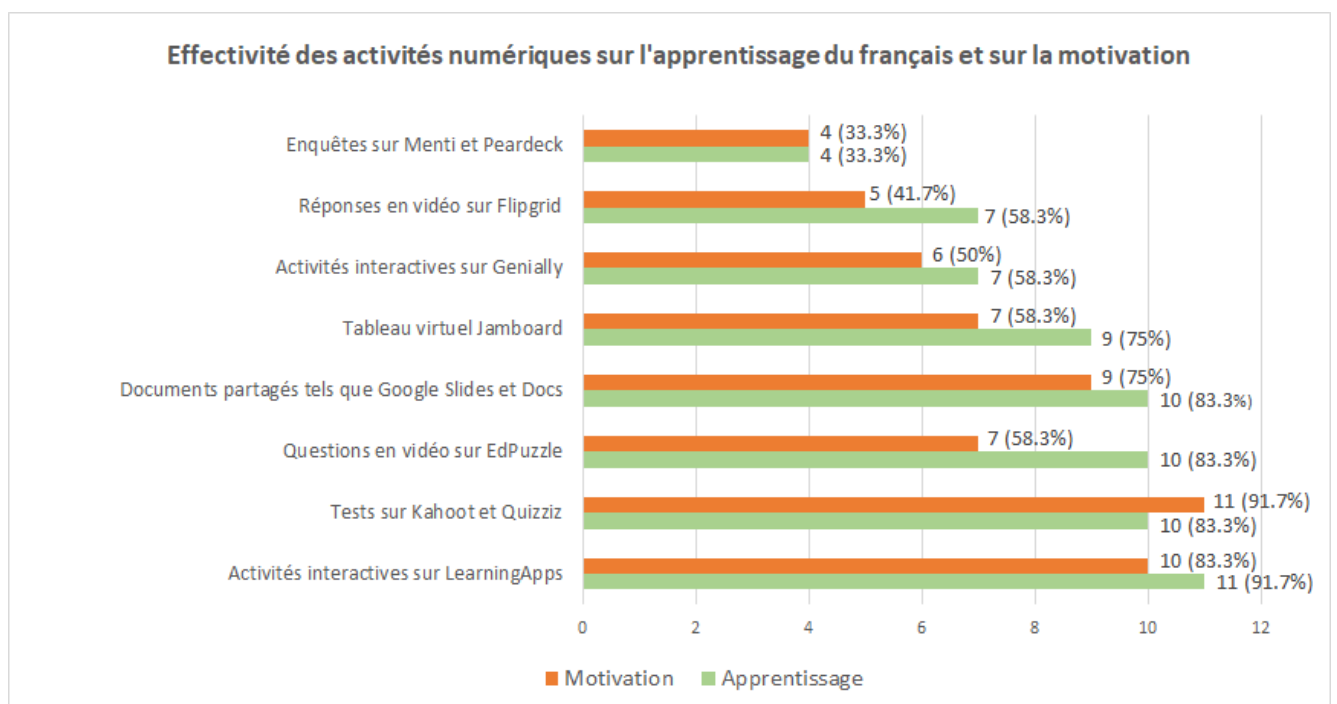
**Figure 2.** Aspects du cours de langues améliorés par l'utilisation des activités numériques

En analysant les textes du livre virtuel, on a identifié que les apprenant·e·s ont vraiment compris les trois grands sujets grammaticaux du cours : le passé imparfait, les articles partitifs et les compléments d'objet direct et indirect (COD et COI). On a trouvé que,

en général, les étudiant·e·s comprennent l'utilisation des sujets grammaticaux : les situations où on utilise le passé imparfait ; la notion des quantités déterminées et indéterminées ; et le remplacement des noms par les COD et COI, et leur place dans les phrases. Néanmoins, il y a encore des difficultés liées à l'orthographe des terminaisons dans la conjugaison de l'imparfait ; à la différenciation des compléments *les* et *leur* ; et à l'utilisation des partitifs avec certains verbes d'appréciation comme *aimer*. Concernant ce dernier sujet, on constate que, parfois, les étudiant·e·s peuvent abuser de son utilisation; mais cela montre aussi un processus continu, et encore en mobilisation, de l'acquisition et de l'assimilation des règles grammaticales. On peut trouver quelques exemples des livres virtuels dans l'annexe 6.

On a aussi demandé aux étudiant·e·s sur l'effectivité des activités numériques sur l'apprentissage du français et sur la motivation pour l'apprendre. Des activités numériques proposées (gamifiées et non-gamifiées), celles que les étudiant·e·s ont trouvées les plus effectives pour l'apprentissage sont les activités interactives sur *LearningApps*, les tests sur *Kahoot* et *Quizizz*, les questions en vidéo sur *EdPuzzle*, les documents partagés et le tableau virtuel *Jamboard* (Figure 3). De même, et tenant compte de certaines différences entre les pourcentages, ces activités ont été perçues comme les plus motivantes. Il convient de mentionner que trois de ces cinq activités ont inclus des caractéristiques de la gamification (*LearningApps*, *Kahoot* et *Quizizz*, et *EdPuzzle*) telles que de l'interaction, des points, des récompenses, du sens de compétition et de la rétroaction immédiate. Sous ce rapport, les apprenant·e·s ont qualifié la façon d'apprendre par le biais de ces activités comme *amusante*, *dynamique*, *intéressante* et comme *un défi*. Par exemple, *Emma* a exprimé dans la réponse à la sixième question de la troisième enquête qu' « *on apprend d'une manière plus amusante, donc [l'apprentissage] devient plus intéressant* ». *Damien* a commenté que les activités numériques gamifiées « *ont rendu [le cours] plus didactique et amusant, ce qui, à [son] avis, facilite l'apprentissage* » (Question 4 de la troisième enquête); et *Hélène* considère que

certaines activités « *ont représenté un défi et [l'] ont encouragé à améliorer le vocabulaire* » (Question 5 de la troisième enquête). Finalement, *George* a aussi exprimé qu'il a été motivé « *spécialement [avec] des activités comme Kahoot et Quizizz, qui ont quelque chose de compétition et hâte [...] De plus, on sent un facteur de jouer à quelque chose, et ça aide beaucoup à l'aspect motivationnel* » (Question 6 de la troisième enquête). En conséquence, d'après ce qu'on vient de présenter, on pourrait conclure que le caractère de jeu des activités a un rôle très puissant sur l'apprentissage et la motivation des apprenant·e·s.



**Figure 3.** *Effectivité des activités numériques sur l'apprentissage du français et sur la motivation*

Quand on parle d'apprentissage, c'est avantageux de parler aussi de la rétroaction, laquelle, concernant les activités gamifiées, a été donnée de manière immédiate sous forme de gifs, d'images, d'émojis et de déclarations. À cet égard, on a noté dans l'entrée numéro 8 du journal que deux étudiantes « *ont manifesté [sur le chat du Zoom] que l'utilisation des gifs est motivante* ». Dans l'enquête finale, on a aussi demandé aux étudiant·e·s leur perception par rapport à cette façon de donner de la rétroaction, de laquelle il·elle·s ont reconnu des



avantages pour promouvoir la motivation lorsqu'on donne de la rétroaction positive, et pour promouvoir le désir de faire plus des efforts lorsqu'on donne de la rétroaction négative (Figure 4). De plus, lorsqu'on a expérimenté l'un des bogues sur les applications, on a pu constater que les étudiant·e·s ont compris le sujet car il·elle·s ont manifesté que leurs réponses étaient correctes et qu'il y avait une erreur avec l'application; donc on a constaté aussi que « la rétroaction négative leur a servi à réviser les connaissances qu'il·elle·s venaient d'acquérir » (entrée numéro 8).

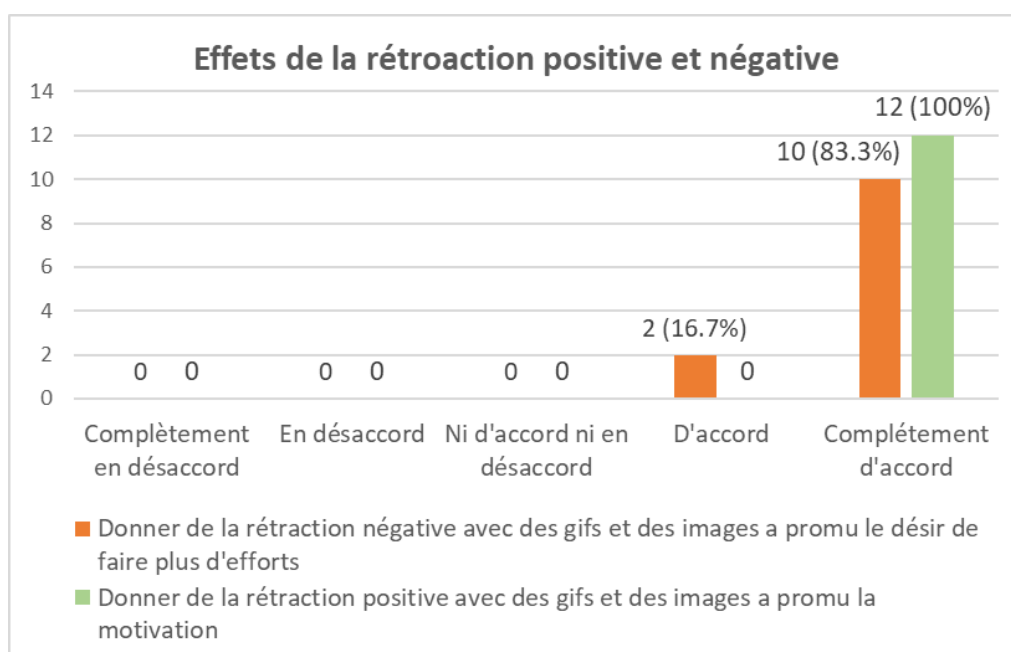
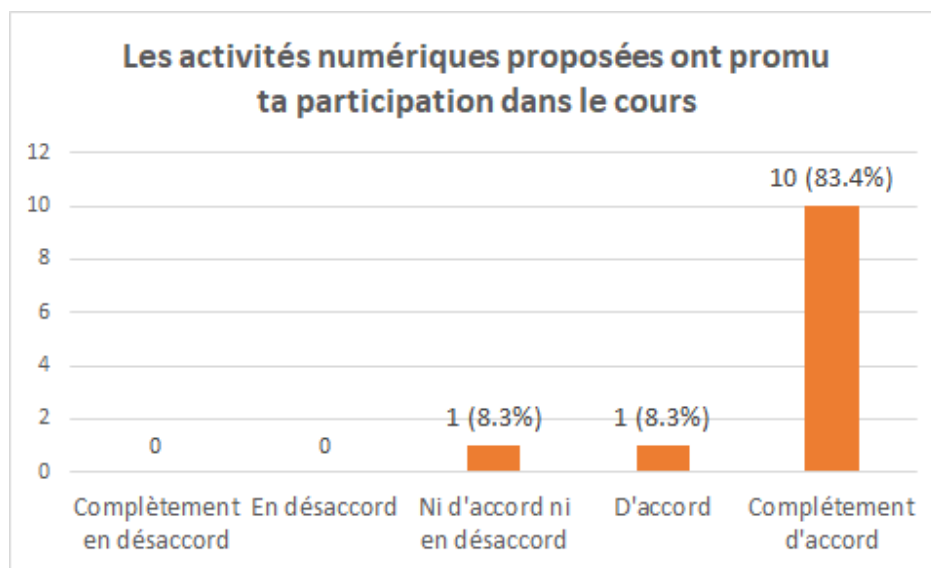


Figure 4. Effets de la rétroaction positive et négative

## Participation

D'après la troisième enquête –dont l'objectif a été de connaître les perceptions des apprenant·e·s par rapport à leur participation dans le cours, la dynamisation de celui-ci, et l'effectivité des activités numériques sur l'apprentissage du français et sur la motivation– 91,7% d'entre eux ont perçu que les activités numériques ont promu leur participation (Figure 8). Seulement une personne a exprimé une position neutre qui n'est ni d'accord ni en désaccord avec la liaison entre les activités numériques et la participation. Bien qu'on trouve

une forte liaison entre ces deux aspects, on considère aussi que la façon dont on a mené le cours a pu influencer la perception des apprenant·e·s. C'est-à-dire, après la réalisation individuelle de chaque activité, on a fait la mise en commun pour clarifier des doutes et encourager l'engagement des apprenant·e·s avec le cours. Donc, la participation a été un mélange entre les activités proposées et la correction en groupe.



**Figure 8.** Niveau d'accord pour la déclaration *Les activités numériques proposées ont promu ta participation dans le cours*

### Conclusions et suggestions

Tout d'abord, pour répondre à la question de recherche, on peut conclure que les activités numériques gamifiées (telles que celles développées sur LearningApps, Genially, Kahoot et Quizizz) ont été efficaces pour l'apprentissage du français dû à ses caractéristiques d'amusement et d'interactivité. On a constaté que ces activités ont rendu le cours plus dynamique et intéressant, ce qui a promu la motivation des étudiant·e·s à apprendre et à s'engager dans leurs processus. On a constaté aussi que les activités numériques ont eu une influence positive sur l'acquisition de nouveau vocabulaire et sur la mise en pratique et la fixation des concepts et des connaissances. Finalement, on a aussi mis en évidence, par le

biais du livre virtuel, que les apprenant·e·s sont encore dans un processus d'apprentissage où il·elle·s sont en train de mobiliser les connaissances qu'ils sont en train d'acquérir.

Concernant les activités numériques que l'on crée de manière autonome, on suggère de faire attention à leur développement et de bien les tester afin d'éviter des bogues qui puissent entraver la dynamique du cours et la motivation des apprenant·e·s. Il convient de recommander aussi l'utilisation des sites internet tels que ceux de TV5Monde et RFI puisqu'ils ont des activités interactives qui comportent des progressions et sont attirantes visuellement. En outre, on y travaille différentes compétences linguistiques car il faut écouter, lire et écrire pendant les activités; et on parle quand on fait la mise en commun.

Par rapport à la participation, on a trouvé que les tableaux virtuels comme Jamboard et Padlet sont très utiles pour démocratiser et promouvoir la participation des étudiant·e·s car il y a une sorte d'anonymat où il·elle·s peuvent s'exprimer et commettre des erreurs sans se sentir individualisé·e·s. Ceci permet de faire des corrections de manière globale où les étudiant·e·s apprennent de leurs propres fautes et de celles d'autrui. Néanmoins, il faut être conscient·e du degré d'utilisation de l'anonymat (et des moments où il est approprié de le faire) car on doit aussi être attentif·ve au progrès individuel et particulier de chaque apprenant·e. Finalement, certes que ces tableaux virtuels ne permettent pas de s'exprimer à l'oral, ils sont vraiment avantageux pour donner la parole de manière écrite à chaque personne et pour leur permettre de s'exprimer de manière instantanée.

Pour finir, on suggère des futures recherches concernant l'influence des activités numériques gamifiées sur le traitement de l'erreur. On pourrait approfondir dans l'efficacité de la rétroaction immédiate sur la compréhension des erreurs, ainsi que dans la façon dont on donne (ou pas) des possibilités pour les corriger .

### **Réflexion**

Le stage a été une période de nombreux apprentissages. D'abord, on a mis en place dans un cours toutes les connaissances et expériences préalables par rapport à la pédagogie et la didactique; ce qui s'est traduit en la révision d'anciens apprentissages, et en la quête et l'acquisition d'autres nouveaux. De plus, on a dû faire face à une recherche vraiment sérieuse, réelle et applicable dans un contexte propre et transformable.

En ce qui concerne la prise en charge du cours, il a été très enrichissant le fait de synthétiser tout ce qu'on a vécu et appris pour arriver à concevoir des séquences pédagogiques adéquates pour le contexte éducatif travaillé. À cet égard, bien que la plupart des connaissances mentionnées viennent de l'expérience personnelle, il faut ressortir l'accompagnement et les astuces données par la professeure conseillère car elle a été un soutien indispensable.

Le stage va au-delà de la mise en pratique pédagogique pour saisir la recherche. Il est bien intéressant de faire une recherche-action lorsqu'on fait le stage parce qu'on a aussi l'occasion de s'approcher au monde académique et au pouvoir transformateur de l'éducation. Néanmoins, à titre personnel, on aurait préféré faire seulement l'implémentation pédagogique car elle est déjà très exigeante en termes du temps et il n'y a aucune rémunération; donc, en ajoutant la partie de recherche, le travail devient plus complexe et lourd.

Pour finir, par rapport aux relations avec les apprenant·e·s, il a été très touchant d'avoir partagé ce temps et cet environnement d'enseignement/apprentissage avec eux·elles : on a pu établir un rythme de classe qui comprenait non seulement les sujets du cours, mais aussi des liens et des ententes parmi les apprenant·e·s et aussi entre les apprenant·e·s et l'enseignant.

### Références

- Adnan M., Anwar K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology* (2), 45-51.
- Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D., Tomaževic N., et Umek L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability* 12(20), 8438.
- Bao W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies* (2), 113-115.
- Boudadi N.A. et Gutiérrez-Colón M. (2020). Effect of Gamification on students' motivation and learning achievement in Second Language Acquisition within higher education: a literature review 2011-2019. *The Eurocall Review* 28(1), 57-69.
- Boyle, E., Connolly, T. M., et Hailey, T. (2011). The role of psychology in understanding the impact of computer games. *Entertainment Computing*, 2(2), 69–74.
- Castañeda, D.A., et Cho, M. (2016). Use of a game-like application on a mobile device to improve accuracy in conjugating Spanish verbs. *Computer Assisted Language Learning*, 29(7), 1195-1204.
- Chambers, A., et Bax, S. (2006). Making CALL work: Towards normalisation. *System*, 34(4), 465–479.
- Deterding, S., Khaled, R., Nacke L.E. et Dixon, D. (2011). Gamification: Toward a Definition. *CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings, Vancouver, 2011*, 12-15.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., et Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology and Society*, 18(3), 75–88.
- Djebara, A. et Dubrac, D. (2015). La pédagogie numérique : un défi pour l'enseignement supérieur. Paris, France : Journaux officiels.

- Figuroa-Flores J.F. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review* (27), 32-54.
- Ghanizadeh, A., Razavi, A., et Jahedizadeh, S. (2015). Technology-Enhanced Language Learning (TELL): A Review of Resources and Upshots. *International Letters of Chemistry, Physics and Astronomy* 54, 73-87.
- Glover, I., Campbell, A., Latif, F., Norris, L., Toner, J., et Tse, C. (2012). A tale of one city: Intrainstitutional variations in migrating VLE platform. *Research In Learning Technology*, 20.
- Händel M., Stephan M., Gläser-Zikuda M., Kopp B., Bedenlier S. et Ziegler A. (2020). Digital readiness and its effects on higher education student socio-emotional experiences in the context of COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 1-14.
- Marilyn Hunt , Sean Neill et Ann Barnes (2007). The use of ICT in the assessment of modern languages: the English context and European viewpoints. *Educational Review* 59(2), 195-213.
- Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, USA: Pfeiffer & Company.
- Kuhlenschmidt et Kacer (2010). The Promise of Technology for College Instruction: From Drill and Practice to Avatars. *New Directions for Teaching and Learning* 123, 23-31.
- Linnenbrink, E.A., et Pintrich, P.R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly* 19, 127-133
- Mahyoob M. (2020). Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners. *Arab World English Journal* 11(4), 351-362.

Stockwell, G. (2012). Computer assisted language learning diversity in research and practice. Cambridge: Cambridge University Press.

Romeo, G., et Walker, I. (2002). Activity theory to investigate the implementation of ICTE. *Education and Information Technologies* 7, 323–332.

Shadiev, R., et Yang, M. (2020). Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. *Sustainability* 12, 524-546.

Su, F., et Zou, D. (2020). Technology-enhanced collaborative language learning: theoretical foundations, technologies, and implications. *Computer Assisted Language Learning*, 1-36 DOI: 10.1080/09588221.2020.1831545

Suárez-Lantarón B., García-Perales N. et Cecilia Elisondo R. (2020). La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina). *Revista Española de Educación Comparada*, 44-68.

Wang Y. (2014). Use of interactive web-based exercises for English as a foreign language learning: Learners' perceptions. *Teaching English with Technology*, 14(3), 16-29.

Werbach, K., et Hunter, D. (2012). For the win: How game thinking can revolutionize your business. Wharton Digital Press.

Yilan, S.M. (2019). Investigating the use of online learning resources by the EAP students in a UK university. *Journal of Education and Practice* 10(15), 111-117.

## Annexes

### Annexe 1 - Première enquête de caractérisation et perception

1. ¿Cuál es tu vínculo con la Universidad?

- Estudiante de pregrado
- Estudiante de posgrado
- Profesor
- Egresado

Ninguno

2. ¿A qué Facultad/Carrera/Dependencia de la Universidad perteneces?

\_\_\_\_\_

3. ¿Qué edad tienes?

- Menos de 16 años
- Entre 16 y 20 años
- Entre 21 y 25 años
- Entre 26 y 30 años
- Entre 31 y 35 años
- Entre 36 y 40 años
- Entre 41 y 45 años
- Entre 46 y 50 años
- Más de 50 años

4. ¿Cómo crees que se podría dinamizar la clase de francés? Escoge las actividades/materiales de tu preferencia:

- Videos
- Canciones
- Podcasts
- Presentaciones PowerPoint
- Juegos online

- Quices virtuales
- Actividades digitales interactivas
- Páginas web
- Redes sociales

5. Teniendo en cuenta los cursos de lengua (en general), seleccione los momentos de la clase que considera deberían dinamizarse:

- La presentación del vocabulario
- La presentación del contenido comunicativo
- La presentación del contenido gramatical
- Los ejercicios prácticos
- Los ejercicios de producción

6. ¿Tienes algún comentario, recomendación, idea u opinión? Escríbela aquí:

---

## Annexe 2 - Deuxième enquête de perception

Para cada uno de los siguientes enunciados, escoge la opción que mejor describa tu sentir:

1. Las actividades digitales propuestas han sido fáciles de comprender:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

2. Las actividades digitales propuestas han sido fáciles de realizar:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

3. Los tipos de actividades digitales propuestas (rompecabezas, apareamiento, clasificación, arrastrar/soltar, completar espacios, ejercicios de comprensión oral y escrita) me han gustado:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo

- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

4. Las actividades digitales propuestas han sido útiles para el aprendizaje de vocabulario:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

5. Las actividades digitales propuestas han sido útiles para la práctica del contenido del curso:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

6. Sería muy enriquecedor conocer tus comentarios, ¿las actividades han sido una buena herramienta? ¿cómo podría mejorarlas?

---



### Annexe 3 - Troisième enquête de perception

1. De las actividades digitales utilizadas, ¿cuáles te parecieron efectivas para tu aprendizaje del idioma?

- Actividades interactivas en LearningApps
- Actividades interactivas en Genially
- Quices en Kahoot y Quizziz
- Video-preguntas en EdPuzzle
- Documentos compartidos como Google Slides y Docs
- Encuestas en Menti y Peardeck
- Video-respuestas en Flipgrid
- Tablero Virtual Jamboard

2. De las actividades digitales utilizadas, ¿cuáles te parecieron efectivas para la motivación en el aprendizaje del idioma?

- Actividades interactivas en LearningApps
- Actividades interactivas en Genially
- Quices en Kahoot y Quizziz
- Video-preguntas en EdPuzzle
- Documentos compartidos como Google Slides y Docs
- Encuestas en Menti y Peardeck
- Video-respuestas en Flipgrid
- Tablero Virtual Jamboard

3. De las siguientes opciones selecciona aquellas en las que el uso de las actividades digitales te ayudaron a mejorar:

- Vocabulario
- Gramática
- Objetivos comunicativos
- Puesta en práctica de los contenidos

4. ¿De qué manera la utilización de las actividades digitales hicieron el curso más dinámico?

---

5. ¿De qué manera la utilización de las actividades digitales te ayudaron en tu proceso de aprendizaje del francés?

---

6. ¿De qué manera la utilización de las actividades digitales promovieron tu motivación para aprender el idioma?

---

Para cada uno de los siguientes enunciados, escoge la opción que mejor describa tu sentir:

7. El uso de gifs e imágenes para dar retroalimentación positiva promovieron tu motivación:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

8. El uso de gifs e imágenes para dar retroalimentación negativa promovieron tus deseos de esforzarte para avanzar en las actividades:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

9. Las actividades digitales utilizadas han promovido tu participación en el curso:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

10. Las actividades digitales utilizadas durante el curso fueron excesivas:

- Completamente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

11. El uso de documentos compartidos y la corrección en grupo te ayudaron a aprender de tus propios errores y de aquellos de tus compañeros:

- Completamente en desacuerdo

- En desacuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Completamente de acuerdo

12. Sería genial que me pudieras dar tus comentarios finales respecto a la experiencia en el uso de las actividades digitales durante el curso:

---

#### **Annexe 4 - Bibliothèque virtuelle avec des livres créés par les apprenant·e·s**

<https://read.bookcreator.com/library/-MhOyuDGhVakCfGII85k>

#### **Annexe 5 - Activités numériques gamifiées développées et utilisées pendant le cours**

- ❖ <https://view.genial.ly/610c50612a78730da8804f88/presentation-vetements>
- ❖ <https://view.genial.ly/612194f5925b150d20b2f0e9/presentation-coi-comprehension-de-lorale>
- ❖ <https://view.genial.ly/61321551812c510dad3511ce/presentation-les-magasins>
- ❖ <https://view.genial.ly/6164cc5dbfaba50d9c621180/interactive-content-les-parties-de-la-maison>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=p1dgt8j5521>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=p5yxpisb521>
- ❖ <https://learningapps.org/display?v=p2xo5t8n521>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=p0onnisfk21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pusx2jgen21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pnjscd2uk21>
- ❖ <https://learningapps.org/display?v=pwyquohyj21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pt695222a21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pa7v4b7nj21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pmu9brrrk21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pe3mbgdsk21>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pej20x5g221>
- ❖ <https://learningapps.org/watch?v=pejvngr1v21>
- ❖ <https://create.kahoot.it/share/au-marche/906469a7-f432-44e6-b32d-279a50df3706>
- ❖ <https://create.kahoot.it/share/consumerisme/ed1abd1e-10d8-4b0b-8841-3326c8e126fb>
- ❖ <https://create.kahoot.it/share/quantites-recette-crepes/8e439f14-b5f4-4e4f-b083-5b520942ac92>
- ❖ <https://create.kahoot.it/share/proposer-une-sortie-comprehension-orale/b0cb19fd-d60d-48e6-9617-249a75d5f189>

#### **Annexe 6 - Extraits des livres virtuels**



Je me rappelle qui aimais de l'école et du lycée.  
J'obtenais des bonnes notes et je m'intéressais à tout ce qui avait un lieu avec l'anglais et la lecture.





**Le 3 mars 1998...**  
Un jour que je n'oublierai jamais. Le jour de mon anniversaire, mes parents m'ont offert un chien. Je l'ai appelé "Maiky".


MAIKY JOUAIT AVEC SES JOUETS. IL PROFITAIT DE LES MORDRE. MAIKY MANGEAIT DES FRUITS: DES BANANES, DES MANGUES, DES POMMES... C'ÉTAIT UN CHIEN HEUREUX, MAIS IL EST MORT DANS UN ACCIDENT DE VOITURE.

Je me souviens que nous jouions dans les rues pavées de notre quartier, et que nous aimions jouer avec des petites voitures miniatures, nous les faisons des routes et des places.



Tendrement, elles nous ont donné des vêtements propres et une grande tasse de lait vitaminé... ils ne voulaient pas que nous attrapions froid !

Nous aimions boire du jus d'orange et nous mangions beaucoup de sucreries.



Sa mère m'invitait également à déjeuner chez lui, puis nous continuions à jouer.



Nous nous réveillions, prenions le petit-déjeuner, un bain, nous habillions d'un pantalon et d'une chemise à manches longues, nous mettions nos bottes et notre chapeau, et partions pour une nouvelle aventure.