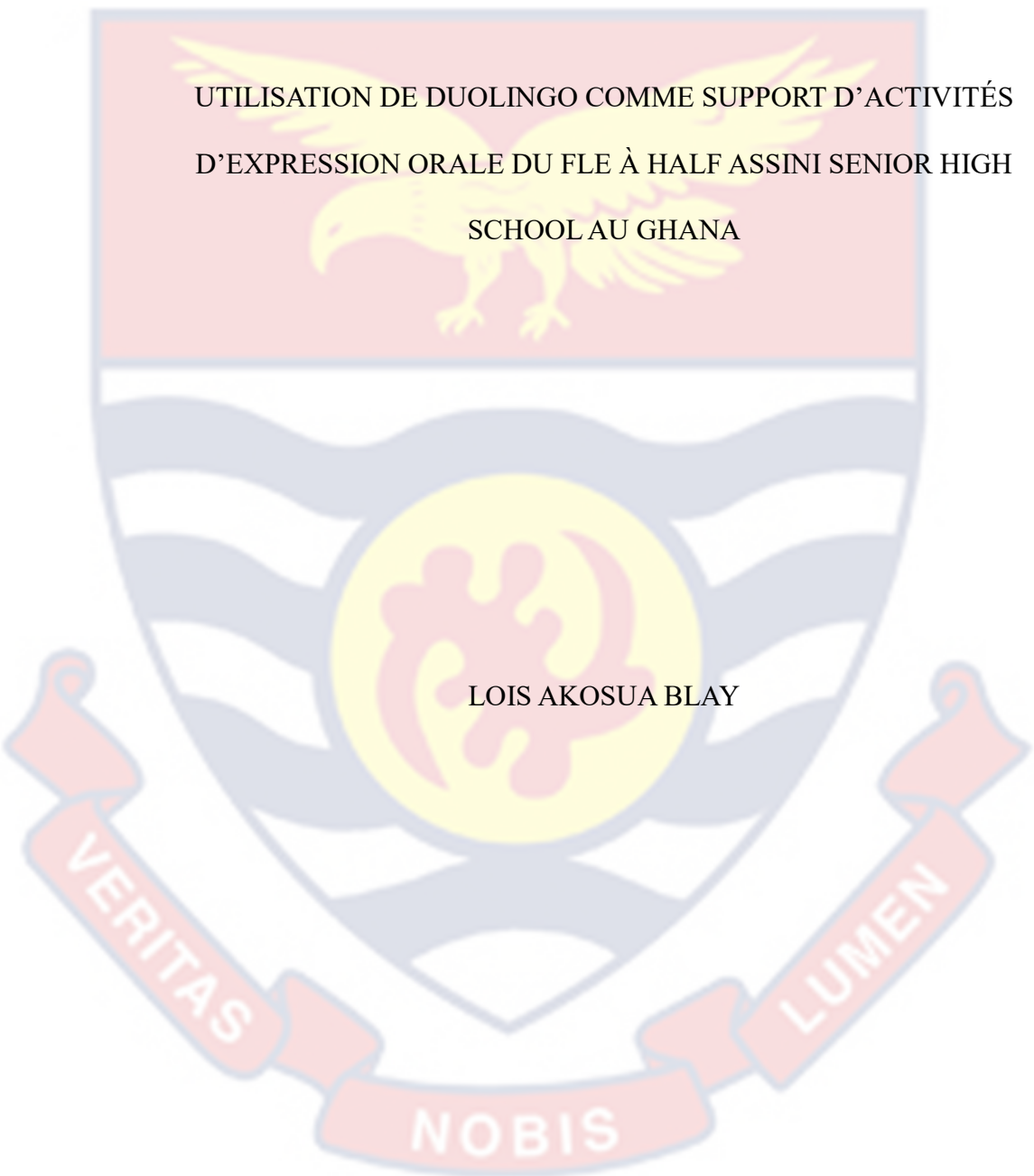


UNIVERSITY OF CAPE COAST



UTILISATION DE DUOLINGO COMME SUPPORT D'ACTIVITÉS
D'EXPRESSION ORALE DU FLE À HALF ASSINI SENIOR HIGH
SCHOOL AU GHANA

LOIS AKOSUA BLAY

2024

UNIVERSITY OF CAPE COAST

UTILISATION DE DUOLINGO COMME SUPPORT D'ACTIVITÉS
D'EXPRESSION ORALE DU FLE À HALF ASSINI SENIOR HIGH
SCHOOL AU GHANA

BY

LOIS AKOSUA BLAY

Thesis submitted to the Department of Arts Education, Faculty of Humanities
and Social Sciences Education, University of Cape Coast, in partial fulfillment
of the requirements for the award of Master of Philosophy Degree in Arts
Education (French)

NOVEMBER, 2024

DECLARATION

Candidate's Declaration

I hereby declare that this research work is the result of my original work and that. No part of it has been presented for another degree in this University or elsewhere

Candidate's Signature..... Date.....

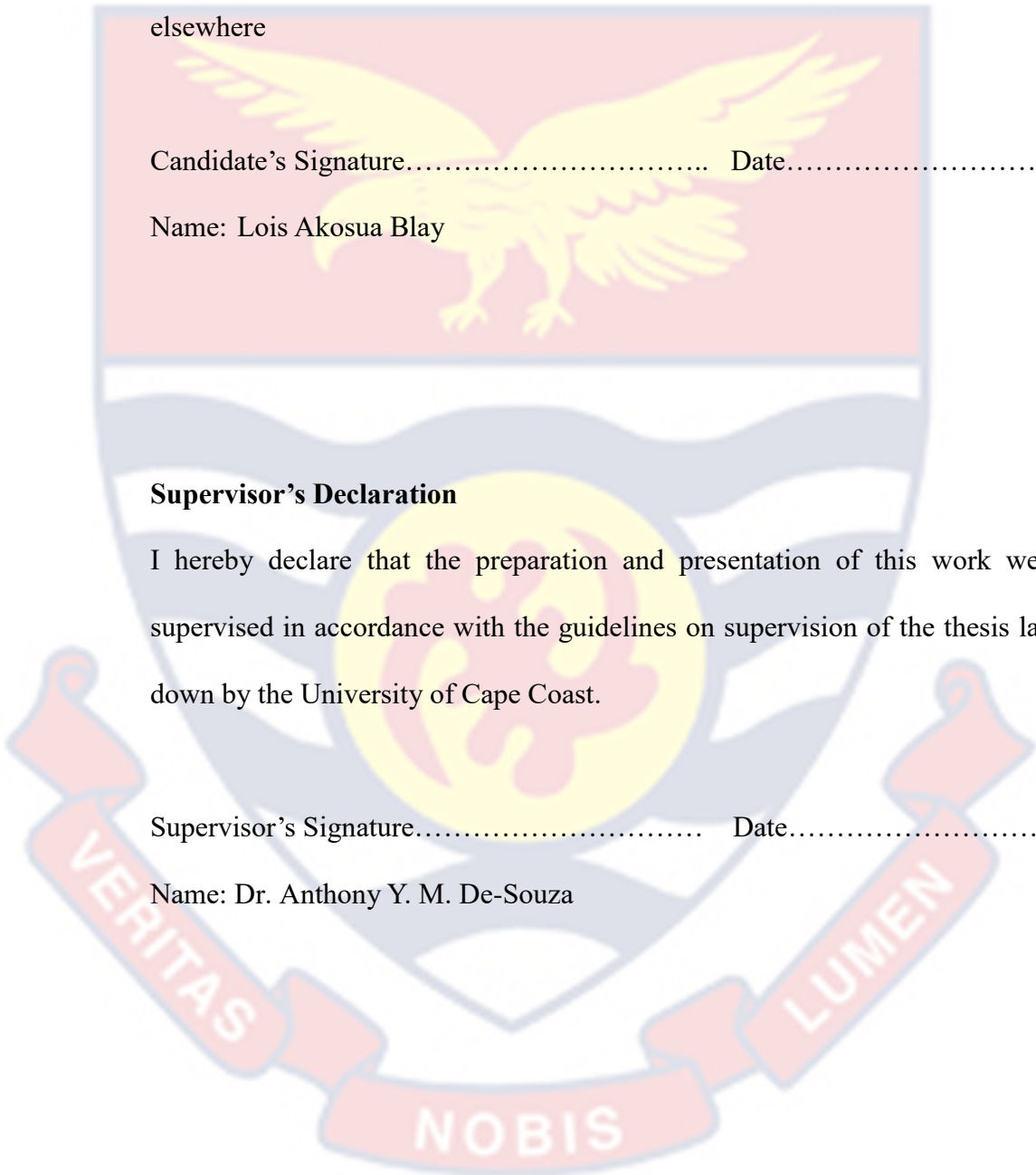
Name: Lois Akosua Blay

Supervisor's Declaration

I hereby declare that the preparation and presentation of this work were supervised in accordance with the guidelines on supervision of the thesis laid down by the University of Cape Coast.

Supervisor's Signature..... Date.....

Name: Dr. Anthony Y. M. De-Souza



ABSTRACT

This research investigates the integration of Duolingo as a supplementary technological tool to support oral expression activities in the French as a Foreign Language (FFL) classroom. Motivated by the need to explore innovative methods for improving oral French proficiency among Senior High School (SHS) learners in Ghana, the study highlights how Duolingo can be used to enhance learner interaction, engagement, and pronunciation accuracy. Conducted at Half Assini Senior High School in the Jomoro District of the Western Region of Ghana, the research adopted a descriptive case study design involving a purposively selected SHS 3 French class. Observation, video recordings and transcriptions formed the basis of data collection, while ATLAS.ti software facilitated the qualitative coding and analysis.

This study was conducted to examine the effectiveness of Duolingo in facilitating oral expression, identify the application features that promote learner participation and also assess the guidance of teachers in the use of this digital tool. Findings revealed that Duolingo's interactive and gamified features significantly improved learners' engagement in the FFL classroom. Learners demonstrated increased confidence, pronunciation improvement and vocabulary acquisition through the application's repetitive and feedback features.

The study concludes that Duolingo holds considerable potential as a supportive tool for oral expression in the FFL classroom when effectively guided by teachers. It recommends a more structured inclusion of such digital platforms in SHS French instruction, in alignment with the Ghanaian government's directive on technology integration in the language curriculum.

KEYWORDS

Duolingo

Multimédia

Français comme langue étrangère (FLE)

Expression orale

Engagement

Apprentissage



REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier le Dr. Anthony Y. M. De-Souza et le Dr. Paul Agobia, nos superviseurs, pour leurs conseils et leurs encouragements pendant la rédaction de cette thèse. Nous apprécions grandement leurs précieuses suggestions, leur patience et leur compréhension.

Nous tenons également à remercier les Chefs du Département de Français et d'Arts Education (Français) et tous les enseignants du département pour leur contribution à cette étude et pour leurs encouragements.

À tous nos collègues et autres personnes dont les noms ne figurent pas sur cette page, nous adressons nos sincères remerciements.



DÉDICACE

À la mémoire de mon père Professor John Blay Jr.,

ainsi qu'à ma mère Mrs. Elsie Blay.



TABLE DES MATIÈRES

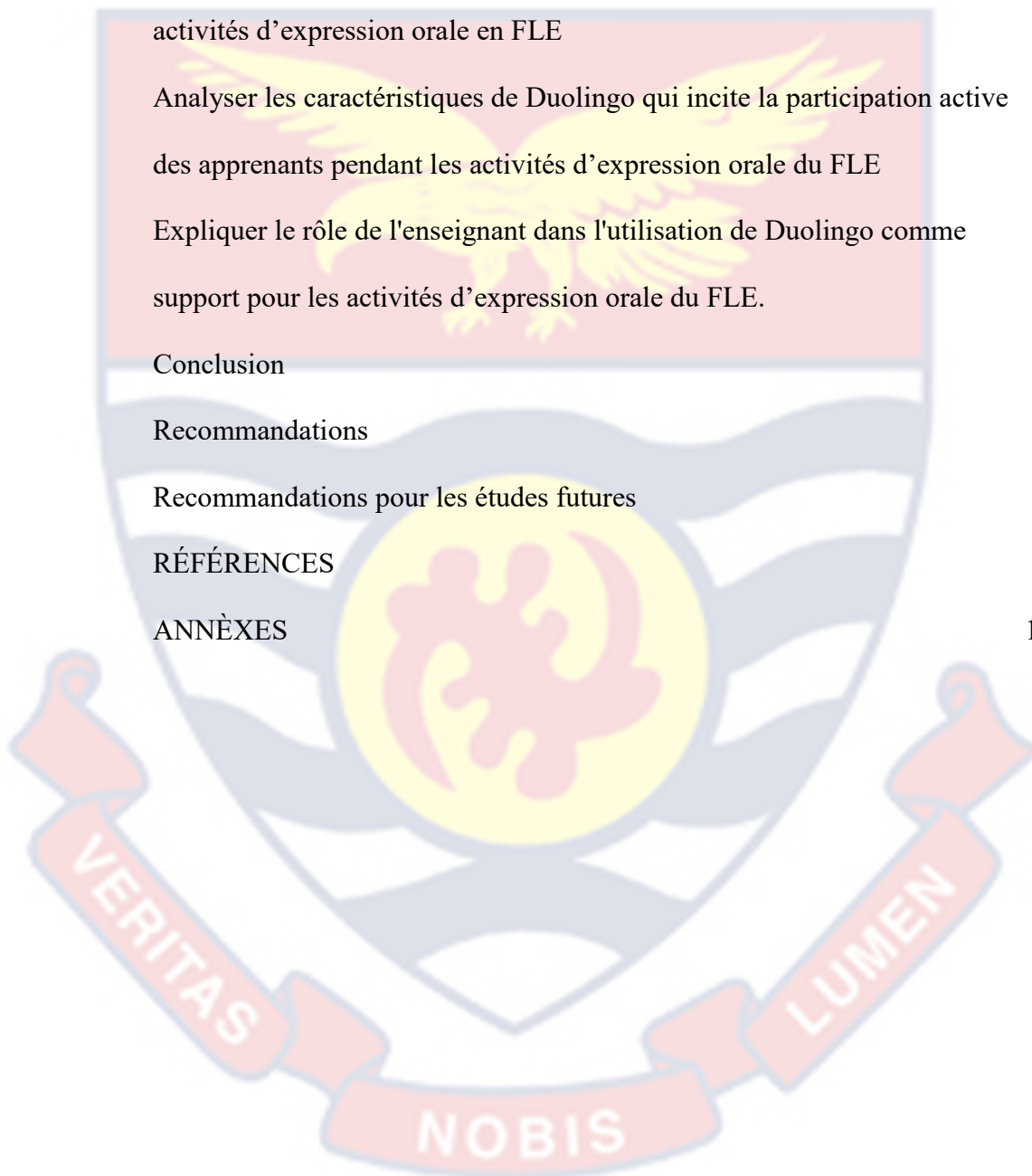
	Page
DECLARATION	ii
ABSTRACT	iii
KEYWORDS	iv
REMERCIEMENTS	v
DÉDICACE	vi
TABLE DES MATIÈRES	vii
LISTE DES FIGURES	xi
CHAPITRE UN : INTRODUCTION GÉNÉRALE	
Contexte de l'étude	2
Problématique	6
But de l'étude	8
Objectifs de la recherche	8
Questions de recherche	8
Importance de l'étude	9
Justification du choix du sujet	10
Délimitation	10
Organisation de l'étude	11
Conclusion partielle	12
CHAPITRE DEUX : CADRE THÉORIQUE ET REVUE DE LA LITTÉRATURE	
Revue théorique	13
La théorie cognitive de l'apprentissage multimédia	14
Cadre conceptuel de la recherche	17

Le Multimédia	17
Les applications interactives d'apprentissage des langues	19
L'application Duolingo	21
Revue Empirique	24
L'impact de Duolingo dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE	25
Les simulations dans l'apprentissage des langues	26
Le rôle de Duolingo en tant qu'outil supplémentaire pour les simulations	27
Les activités d'expression orale du FLE	29
L'utilisation de Duolingo comme support d'activités d'expression orale du FLE	30
Le rôle de soutien de l'enseignant dans l'utilisation de Duolingo comme support d'activités d'expression orale du FLE.	34
Travaux antérieurs	36
Conclusion partielle	43
CHAPITRE TROIS : MÉTHODOLOGIE	
Vue d'ensemble	44
Plan de recherche	44
Population de l'étude	46
Échantillon et technique d'échantillonnage	47
Présentation et description des instruments de collecte des données	49
L'observation	49
L'observation participante	49
L'observation non participante	49
L'observation ouverte	50
L'observation cachée	50

Test pilote	51
L'intervention	51
Limites de la collecte de données	53
Difficultés rencontrées à HASCO	53
Méthode d'analyse des données	54
Conclusion partielle	55
CHAPITRE QUATRE : RÉSULTATS ET DISCUSSION	
Première question de recherche	58
L'expression orale des apprenants pendant les activités Duolingo	58
Description des activités	59
Description de l'observation et de l'activité présentée dans les extraits 1 & 2	62
Description de l'observation et de l'activité présentée dans les extraits 3 & 4	65
Analyse de la première question de recherche	67
Deuxième question de recherche	71
Les caractéristiques de Duolingo	72
Description de l'observation et de l'activité	73
Analyse de la deuxième question de recherche	76
Troisième question de recherche	78
Rôle pédagogique de l'enseignant pendant les activités Duolingo	79
Engagement et soutien de l'enseignant pendant les activités Duolingo	81
Utilisation de Duolingo par l'enseignant	83
Description de l'observation et de l'activité	83
Analyse de la troisième question de recherche	85
Conclusion partielle	87

CHAPITRE CINQ : RÉSUMÉ DES RÉSULTATS, CONCLUSION ET
RECOMMANDATIONS

Synthèse des résultats	89
Exploration de l'utilisation de Duolingo en tant qu'outil de soutien pour les activités d'expression orale en FLE	89
Analyser les caractéristiques de Duolingo qui incite la participation active des apprenants pendant les activités d'expression orale du FLE	91
Expliquer le rôle de l'enseignant dans l'utilisation de Duolingo comme support pour les activités d'expression orale du FLE.	92
Conclusion	93
Recommandations	94
Recommandations pour les études futures	97
RÉFÉRENCES	98
ANNÈXES	115



LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1	Schéma de la mémoire modale	15



CHAPITRE UN

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'apprentissage des langues est un aspect fondamental du développement humain et est essentiel pour réussir à lire, écrire, écouter et parler. La capacité à enrichir son langage et son vocabulaire accroît ses connaissances et peut avoir un impact significatif sur sa capacité à communiquer et à comprendre le langage. Carter & McCarthy (2014) ont déclaré qu'une personne qui maîtrise le vocabulaire est une personne qui peut utiliser des mots et en comprendre le sens. Cependant, le vocabulaire est une entreprise absolument difficile et une composante cruciale de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère parmi les apprenants et la communauté dans son ensemble.

Par conséquent, l'application de la technologie pour aider les apprenants à comprendre/réceptionner l'input et à générer l'output de toute langue, qu'il s'agisse de leur première langue, de leur seconde langue ou d'une langue étrangère, est très pertinente. L'apprentissage du FLE à l'aide de logiciels et d'autres applications est un bon moyen, en particulier Duolingo. Duolingo est une application d'apprentissage des langues très répandue qui propose aux utilisateurs une approche ludique de l'enrichissement du vocabulaire et de l'apprentissage des langues. L'utilisation de Duolingo est devenue de plus en plus populaire en tant qu'outil d'enrichissement du vocabulaire chez les apprenants. Le nombre de personnes cherchant à maîtriser des langues étrangères ne cessant d'augmenter, il devient primordial d'étudier l'efficacité d'outils tels que Duolingo. Cette recherche se concentre sur l'utilisation de Duolingo en tant qu'aide multimédia dans l'enseignement et

l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), en mettant l'accent sur des activités d'expression orale des apprenants de la troisième année de Half Assini Senior High School (HASCO), à Half Assini.

Contexte de l'étude

Les méthodes traditionnelles d'apprentissage des langues ont souvent été critiquées pour leur incapacité à engager pleinement les apprenants dans une interaction significative (Naumčiuk, 2023). Cela met en évidence la nécessité d'approches plus dynamiques, axées sur la technologie. Au Ghana, bien que des efforts aient été déployés au niveau national pour moderniser l'éducation, l'intégration des technologies dans l'enseignement en classe, notamment dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), reste limitée. Visvizi, Lytras et Daniela (2020) décrivent une évolution mondiale dans l'apprentissage des langues influencée par l'émergence de plateformes numériques innovantes. Duolingo se distingue comme un outil important, offrant un environnement interactif et ludique qui favorise l'engagement des apprenants (Lampropoulos & Kinshuk, 2024). La ludification est devenue populaire dans l'éducation en raison de sa capacité à accroître la motivation et la participation des apprenants (Kapp, 2012).

Le ministère ghanéen de l'Éducation, à travers la Direction de la recherche et du développement curriculaire (CRDD), a souligné la nécessité d'intégrer les TIC dans l'enseignement des langues. Le programme de français pour le second cycle recommande explicitement l'utilisation d'outils TIC tels que les ordinateurs et les laboratoires de langues pour soutenir les activités d'écoute et d'expression orale. Il met également l'accent sur l'importance d'utiliser des supports audiovisuels et multimédias dans l'enseignement du

français (CRDD, 2010, p. xvi). Ces recommandations témoignent de l'engagement du gouvernement à promouvoir un enseignement du français axé sur la communication à travers les technologies modernes.

Malgré ces directives politiques, la mise en œuvre en classe reste incohérente. De nombreux enseignants de français continuent à utiliser des méthodes traditionnelles telles que la traduction dirigée par l'enseignant et la mémorisation. Ces méthodes ne permettent pas aux apprenants de vivre des expériences immersives et centrées sur l'apprenant, pourtant essentielles pour développer une réelle compétence orale. Il devient donc nécessaire d'explorer des outils accessibles et pratiques capables de combler le fossé entre les attentes du programme national et la réalité de la salle de classe.

Duolingo est un exemple d'outil pouvant contribuer à combler ce fossé. Altun (2015) affirme que l'utilisation de technologies telles que les ordinateurs, les téléphones intelligents, les jeux vidéo et les outils basés sur Internet peut améliorer la motivation et la conscience linguistique chez les apprenants. Siang, Nurdin et Robinson (2019) soutiennent que les outils multimédias facilitent un apprentissage plus rapide et plus accessible, tout en favorisant la révision des acquis linguistiques. Ces avantages sont particulièrement importants au Ghana, où la taille des classes et le manque de ressources pédagogiques peuvent nuire à l'efficacité de l'enseignement.

Lancé en 2012, Duolingo propose des leçons structurées avec des retours immédiats, un suivi des progrès et des exercices de vocabulaire. L'application est gratuite et accessible via les téléphones mobiles, ce qui la rend adaptée à l'apprentissage autonome. Elle intègre des fonctionnalités interactives telles que les séries quotidiennes, les niveaux et les classements

pour maintenir l'engagement des utilisateurs (von Ahn, 2013 ; García Botero, Questier & Zhu, 2019). Duolingo soutient également l'approche Mobile-Assisted Language Learning (MALL), de plus en plus utilisée dans l'enseignement du FLE (Kessler, 2023).

L'apprentissage autonome est reconnu depuis longtemps comme un facteur clé dans l'acquisition des langues (Oxford, 2011). Duolingo favorise cette autonomie en permettant aux utilisateurs de fixer des objectifs et de choisir des thèmes, conformément à la théorie de l'autodétermination. Selon Deci et Ryan (1985), les apprenants sont plus motivés lorsqu'ils contrôlent leur parcours d'apprentissage. La conception de Duolingo encourage également la motivation intrinsèque grâce à son approche ludique et interactive (Dörnyei & Ushioda, 2011).

Bustillo, Rivera, Guzmán et Acosta (2017) soulignent la facilité d'utilisation de l'application, adaptée à tous les âges. Vesselinov et Grego (2012) confirment la satisfaction générale des apprenants à l'égard de Duolingo et son efficacité. Connolly et al. (2012) soutiennent aussi l'usage de téléphones intelligents et d'approches ludiques pour l'apprentissage des langues. Ces observations renforcent l'idée que Duolingo peut être un complément utile à l'enseignement en classe.

Ghilay (2017) affirme que les plateformes numériques répondent à différents styles d'apprentissage. Larsen-Freeman et Anderson (2011) préconisent également un enseignement interactif et centré sur l'apprenant, ce que permet Duolingo avec ses parcours personnalisables et ses objectifs adaptés (Duolingo, 2023). Bien que certaines recherches signalent des difficultés dans la gestion autonome et l'engagement à long terme (García

Botero, Questier & Zhu, 2019), d'autres comme Inayah, Yusuf et Fibula (2020) considèrent Duolingo comme un outil pertinent dans des contextes variés.

Au Ghana, l'apprentissage du français répond non seulement à des objectifs pédagogiques mais aussi à des impératifs diplomatiques. L'ancienne ministre des Affaires étrangères, Shirley Ayorkor Botchwey, a souligné que le français est essentiel pour renforcer la coopération régionale avec les pays francophones (Daily Guide Network, 2019). Ainsi, toute initiative visant à améliorer l'enseignement du français s'aligne sur les priorités nationales. Cependant, des chercheurs comme Uzun (2023) et Gou (2023) avertissent que l'absence d'intégration technologique dans les pratiques d'enseignement peut compromettre la pertinence pédagogique. Cela est d'autant plus vrai dans l'enseignement du français, qui nécessite une maîtrise intégrée des quatre compétences : écouter, parler, lire et écrire.

C'est dans cette optique que la présente étude explore l'utilisation de Duolingo comme outil de soutien aux activités d'expression orale en classe de français au lycée de Half Assini. Alors que le programme officiel recommande clairement l'intégration des TIC (CRDD, 2010, p. xvi), leur utilisation effective en classe reste faible. Duolingo n'est pas destiné à remplacer l'enseignement traditionnel, mais à le compléter en offrant aux apprenants des occasions supplémentaires de s'exprimer en français. Cette étude cherche donc à évaluer comment Duolingo peut appuyer l'enseignement du français dans les lycées ghanéens, en comblant le décalage entre les orientations officielles et les pratiques pédagogiques réelles.

Problématique

Du point de vue d'un ancien apprenant et formateur en français langue étrangère (FLE), il a été constamment observé que les activités d'expression orale ne sont pas suffisamment mises en avant dans les cours de langue, en particulier dans les lycées ghanéens (SHS). Les pratiques pédagogiques traditionnelles, où les enseignants dispensent principalement des cours magistraux et les apprenants prennent passivement des notes, ont considérablement limité les possibilités de participation orale active dans les cours de français. Bien que des approches pédagogiques multimédias aient été introduites dans divers établissements secondaires ghanéens, aucune amélioration substantielle n'a encore été constatée en matière d'expression orale en français, la participation des apprenants restant particulièrement faible.

Une visite au lycée Half Assini Senior High School (HASCO) a particulièrement mis en évidence ces difficultés. Les observations en classe ont révélé que les enseignants s'appuyaient fortement sur des méthodes pédagogiques conventionnelles, telles que les cours magistraux et les exercices de mémorisation par cœur, et accordaient peu d'importance aux activités interactives ou immersives d'expression orale. En conséquence, les apprenants ont montré une interaction orale minimale et une faible confiance en eux lorsqu'ils devaient parler français spontanément ou dans le cadre d'une conversation. Cette situation met en évidence une lacune critique dans l'approche pédagogique, qui limite la capacité des apprenants à communiquer efficacement en français malgré un enseignement formel.

En outre, une étude menée par l'UNESCO (2010) souligne que le programme d'enseignement ghanéen utilise principalement l'anglais comme langue d'enseignement, ce qui limite l'exposition des apprenants au français et réduit leurs possibilités de pratiquer de manière significative l'expression orale en français. Ambrose Bangnia (2020) identifie d'autres obstacles : les perceptions culturelles qui remettent en question la pertinence pratique du français dans la société ghanéenne, et les facteurs économiques tels que le coût élevé des ressources supplémentaires pour l'apprentissage du français et des cours particuliers de langue. De plus, Agobia et Kodah (2023) indiquent que les méthodes d'enseignement traditionnelles sans outils de soutien appropriés contribuent de manière significative à l'anxiété des apprenants et à la diminution de leur confiance lors des activités orales en français.

Bien que les études existantes (Bakah & Akakpo, 2012 ; Kuupole, De-Souza & Bakah, 2012 ; Kwaffo, 2020 ; Serwah et al., 2019) ont abordé divers aspects de l'utilisation du multimédia dans l'enseignement du français au Ghana, il existe toujours un manque notable de recherches portant spécifiquement sur l'utilisation d'applications numériques telles que Duolingo pour soutenir les activités d'expression orale. Compte tenu des limites avérées des méthodes d'enseignement traditionnelles observées à HASCO et des problèmes plus généraux identifiés dans la littérature antérieure, cette étude vise à examiner l'efficacité de Duolingo en tant qu'outil innovant et facilitateur destiné à améliorer l'expression orale dans les classes de français du lycée Half Assini Senior High School. Cette exploration est essentielle pour identifier des méthodes pratiques et accessibles permettant d'accroître l'engagement, la confiance et la maîtrise des apprenants en français oral, contribuant ainsi à une

expérience d'apprentissage du français plus immersive et plus efficace dans le contexte éducatif ghanéen.

But de l'étude

L'objectif de l'étude est d'examiner l'utilisation de Duolingo comme support dans les activités d'expression orale en classe de FLE.

Objectifs de la recherche

Plus clairement, la recherche vise à :

1. Examiner l'utilisation de Duolingo comme outil d'aide dans les activités d'expression orale en classe de français langue étrangère.
2. Analyser les caractéristiques de Duolingo qui incitent la participation active des apprenants dans les activités d'expression orale.
3. Expliquer le rôle de soutien de l'enseignant de FLE dans l'utilisation de Duolingo au cours des activités d'expression orale dans la classe de FLE.

Questions de recherche

Les questions de cette recherche sont les suivants :

1. Comment l'utilisation de Duolingo comme support facilite les activités d'expression orale dans la classe de FLE ?
2. Quelles sont les caractéristiques de Duolingo qui incitent la participation active des apprenants dans les activités d'expression orale?
3. Quels rôles de soutien des enseignants de FLE peuvent-ils jouer en utilisant Duolingo au cours des activités d'expression orale dans la classe de FLE ?

Importance de l'étude

Plusieurs raisons contribuent au manque de compétence orale des apprenants en FLE. Pourtant, il est largement reconnu que les éducateurs jouent un rôle essentiel dans les performances académiques et la compréhension orale de leurs apprenants. Cette recherche mettra en lumière les modes d'utilisation des ressources multimédias (et pour cette étude, Duolingo) et leur influence sur les activités d'expression orale du FLE. Les résultats de cette recherche seront utiles aux autorités éducatives, aux décideurs politiques et aux institutions impliquées dans la formation des enseignants, qui pourront alors utiliser ces informations pour mieux se concentrer sur l'amélioration des compétences pédagogiques des enseignants et la qualité des expériences éducatives de leurs apprenants.

Les résultats de cette étude seront également utiles à Curriculum Research and Development Division (CRDD) du Ghana Education Service (GES), car ils pourront servir de base à toute révision future du programme d'études français. Le gouvernement ghanéen souhaite qu'une grande partie des Ghanéens, en particulier les apprenants, maîtrisent le français. Les programmes des lycées ghanéens donnent la priorité à la capacité des apprenants à bien parler le français (MoE, 2010). Cette recherche décrira les difficultés qui empêchent les apprenants de s'engager dans des interactions en français. Nos recommandations et stratégies, dérivées des difficultés identifiées, pourraient aider le gouvernement à mettre en œuvre des actions pour y remédier.

Cette recherche, menée au niveau du lycée, pourra s'appliquer à d'autres niveaux d'enseignement, tels que les collèges, les lycées, les écoles

polytechniques et les universités. Nous pensons également que cette recherche aidera les apprenants du Department of Arts and Social Sciences Education désireux d'explorer d'autres facettes de l'utilisation des multimédias pour leurs dissertations au-delà de la portée de cette étude.

Justification du choix du sujet

L'analyse de l'utilisation de Duolingo comme appui aux activités d'expression orale en classe de FLE à HASCO présente un intérêt significatif à plusieurs niveaux. D'abord, elle répond à la nécessité de proposer des outils d'apprentissage des langues adaptés à des environnements à ressources limitées, comme c'est le cas dans plusieurs établissements au Ghana. Ensuite, elle permet d'évaluer l'efficacité de l'apprentissage interactif dans un contexte scolaire concret, tout en enrichissant les recherches existantes sur l'intégration du numérique dans l'enseignement des langues. Par ailleurs, l'étude offre un éclairage pertinent sur les difficultés spécifiques et les possibilités pédagogiques rencontrées par les apprenants de Half Assini, ce qui pourrait orienter les choix éducatifs à venir. Enfin, ses résultats pourraient être généralisés à d'autres établissements ghanéens ou similaires, en contribuant à l'élaboration de stratégies d'apprentissage mobiles complémentaires aux méthodes traditionnelles d'enseignement.

Délimitation

L'étude de l'impact de Duolingo sur les activités d'expression orale du FLE des apprenants en FLE est un sujet spécifique, qui n'en reste pas moins complexe. Pour mener une étude gérable et approfondie, il est nécessaire de définir des limites.

Bien que Duolingo propose des fonctionnalités diverses telles que des exercices de grammaire et de prononciation ainsi que des exercices de compréhension écrite, cette recherche se concentrera uniquement sur son utilisation pendant les activités d'expression orale du FLE par le biais de simulations.

Cette approche ciblée garantit la pertinence de la recherche et permet une exploration plus approfondie du lien spécifique entre l'utilisation de Duolingo et le développement de la conversation dans la classe de FLE.

Organisation de l'étude

Cette étude est structurée en cinq chapitres. Le premier chapitre introduit le contexte général, précise la problématique, énonce les objectifs de recherche, présente les questions directrices, justifie la pertinence, les délimitations et explique l'organisation générale du travail.

Le deuxième chapitre est consacré à la revue de littérature. Ce chapitre examine les recherches précédentes pertinentes au thème de l'étude et se divise en trois sections principales : le cadre théorique, le cadre conceptuel et la revue empirique. Le cadre conceptuel définit et approfondit plusieurs concepts centraux à notre étude tels que le multimédia, les applications interactives pour l'apprentissage des langues, l'application Duolingo, les simulations en classe de langue, le rôle complémentaire de Duolingo dans ces simulations, l'impact de Duolingo sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE, l'expression orale en langue étrangère, l'utilisation de Duolingo en tant qu'outil de soutien pour les activités orales, ainsi que le rôle de l'enseignant dans l'optimisation de l'utilisation de Duolingo durant les cours de langue. La

revue empirique examine des travaux antérieurs étroitement liés à notre sujet pour enrichir et justifier notre démarche.

Le troisième chapitre présente la méthodologie adoptée pour cette recherche.

Il inclut la description détaillée du type d'étude mené, la définition de la population cible, les techniques d'échantillonnage choisies, les instruments utilisés pour recueillir les données, ainsi que les méthodes employées pour leur analyse.

Le quatrième chapitre expose la présentation et l'analyse approfondie des données collectées. Celles-ci seront d'abord introduites sous leur forme brute avant d'être analysées et interprétées à la lumière des questions de recherche formulées précédemment. L'interprétations des résultats tiendra également compte des concepts et des théories discutés dans la revue de littérature.

Enfin, le cinquième chapitre présente les conclusions générales et formule des recommandations pratiques. Les résultats essentiels seront synthétisés, et une réflexion sera proposée sur la manière dont ces résultats répondent aux questions initiales. Des recommandations spécifiques seront également adressées aux enseignants de FLE, aux apprenants, aux responsables d'établissements et aux décideurs éducatifs sur la base des constats établis. Ce dernier chapitre se clôturera par l'identification de pistes de recherches futures pertinentes pour approfondir et étendre les résultats obtenus.

Conclusion partielle

Après avoir établi le cadre général, la problématique, les objectifs et les questions de recherche dans l'introduction, le chapitre suivant abordera les concepts clés pertinents pour notre recherche et explorera le cadre théorique qui sous-tend notre enquête.

CHAPITRE DEUX

CADRE THÉORIQUE ET REVUE DE LA LITTÉRATURE

Cette recherche explore le potentiel de l'application Duolingo comme outil de soutien dans les activités d'expression orale en français. Nous avons débuté par une revue des travaux existants pertinents, organisée en trois grandes sections : le cadre théorique établissant les fondements de notre étude, le cadre conceptuel où nous définissons les notions essentielles telles que le multimédia, l'apprentissage linguistique via Duolingo et les simulations. Nous avons ensuite analysé l'utilisation des simulations dans les activités orales en français, étudié les caractéristiques spécifiques de Duolingo, évalué son potentiel d'amélioration des activités d'expression orale et examiné l'importance du rôle de l'enseignant lors de l'utilisation de Duolingo. Finalement, nous avons abordé l'impact global de Duolingo dans l'enseignement du FLE, notamment son influence particulière sur les pratiques d'expression orale. Le cadre empirique s'est concentré sur les études déjà réalisées concernant l'efficacité de Duolingo en apprentissage du français, en mettant l'accent sur les activités orales.

Revue théorique

Pour comprendre comment Duolingo peut influencer le développement des activités d'expression orale du FLE, cette recherche adoptera la théorie cognitive de l'apprentissage multimédia (Cognitive Theory of Multimedia Learning - CTML) comme cadre théorique. Cette théorie, proposée par Richard Mayer en 1997, suggère que les apprenants acquièrent des connaissances de manière plus efficace lorsque les informations sont présentées par le biais de canaux multiples, tels que le son et l'image, plutôt

que par un canal unique, comme le texte seul. Nous décrivons comment cette théorie souligne l'importance du traitement actif de l'information pendant l'apprentissage, ce qui correspond bien à l'approche interactive de Duolingo.

La théorie cognitive de l'apprentissage multimédia

Les cognitivistes étudient la manière dont les processus et activités mentaux du cerveau conduisent au développement de nouvelles conceptions, y compris le langage. Les cognitivistes pensent que les gens utilisent des processus mentaux et des mécanismes internes pour atteindre leurs buts et objectifs liés à l'apprentissage (Cuq, 2003). Contrairement aux behavioristes, qui considèrent l'acquisition d'une langue comme un processus stimulus-réponse régi par le renforcement (Skinner, 1986), les cognitivistes mettent l'accent sur le rôle actif de l'esprit de l'apprenant dans le traitement et la construction de la langue cible (McLaughlin, 1987).

Selon Mayer (1997) et Mayer (2001), les apprenants qui utilisent les supports multimédias participent activement à trois processus cognitifs : la sélection, l'organisation et l'intégration. Pour apprendre efficacement, les apprenants doivent d'abord avoir la liberté de choisir délibérément les informations qu'ils reçoivent, puis d'organiser ces connaissances dans leur propre esprit. Ainsi, l'étudiant est capable de consolider ses connaissances dans un stockage à long terme grâce à l'utilisation de représentations verbales et visuelles logiquement cohérentes (Mayer, 1997 ; Mayer, 2001).

La théorie cognitive de Mayer sur l'apprentissage multimédia propose trois formes distinctes de stockage de la mémoire : la mémoire sensorielle, la mémoire de travail et la mémoire à long terme, à partir du modèle de mémoire modale d'Atkinson et Shiffrin (1968). Il s'agit d'un modèle linéaire à trois

composantes qui explique le fonctionnement de la mémoire (voir figure 1). Notre mémoire fonctionne comme un système de classement complexe avec des étapes distinctes pour le traitement et le stockage des informations.

La première étape, la mémoire sensorielle, agit comme une zone de stockage instantanée pour les données sensorielles brutes reçues par la vue, le son, le toucher, le goût et l'odorat (Baddeley, 2017). Sa capacité est vaste mais momentanée, puisqu'elle retient l'information pendant une fraction de seconde. La deuxième composante est la mémoire à court terme, renommée mémoire de travail par Baddeley et Hitch (1974). La mémoire de travail agit comme un établi mental qui filtre et traite ces informations sensorielles pour une utilisation à court terme (Cowan, 2001). Avec une capacité limitée d'environ 5 à 9 éléments pendant 30 secondes, c'est là que nous gérons des tâches telles que se souvenir d'un numéro de téléphone en composant un appel ou suivre une recette. Enfin, la mémoire à long terme sert de lieu de stockage ultime, conservant les informations que nous jugeons importantes pendant de longues périodes, voire toute une vie (Tulving & Craik, 2000). Cette vaste chambre forte stocke tout, des faits scolaires aux expériences personnelles et aux compétences développées.

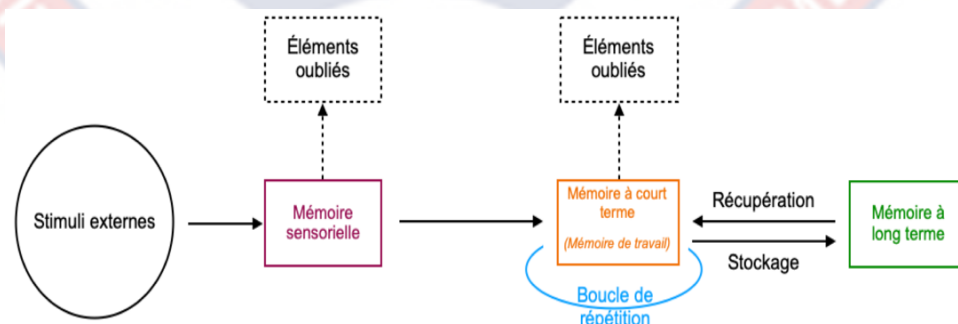


Figure 1: Schéma de la mémoire modale

Traduit et adapté par la Torre, S. (2022). *La théorie cognitive de l'apprentissage multimédia en contexte authentique: Le cas des vidéos pédagogiques*, de « Human memory: A proposed system and its control process », par R.C Atkinson & R. Shiffrin, 1968, *The psychology of learning and motivation*, (Spence, K.W.; Spence, J.T, Vol. 2, p. 89-195). Academic Press, p.113

L'information ne passe pas automatiquement par ces étapes ; elle dépend de notre attention et de notre traitement. Il est possible de répéter activement les informations dans la mémoire de travail, ce qui renforce leur transfert vers le stockage à long terme (Mayer, 2005). La compréhension de ces étapes peut améliorer considérablement les stratégies d'apprentissage et de mémorisation. Dans le cas présent, l'utilisation de multimédias tels que Duolingo peut créer des connexions plus fortes entre les informations visuelles et verbales dans la mémoire de travail, améliorant ainsi le transfert de l'information vers la mémoire à long terme.

La théorie cognitive de l'apprentissage multimédia repose sur trois principes fondamentaux. Le premier est le fait que le cerveau humain utilise deux voies distinctes - auditive et visuelle - pour traiter l'information (Mayer, 2005). Le deuxième principe est que les canaux visuels et auditifs ont des capacités limitées et ne peuvent pas tout faire (Cowan, 2001). Le dernier principe est que l'apprentissage est un processus actif qui fait appel à des informations préalables fondées sur des connaissances, ce qui implique le filtrage, la sélection, l'organisation et l'intégration (Sweller, 2011). Par conséquent, il est raisonnable de déduire que lorsque les apprenants apprennent activement une langue étrangère à l'aide de vidéos, qui comportent des images animées, des sons et parfois des mots écrits ou des sous-titres, ils retiennent davantage la leçon et sont mieux à même de l'intégrer dans leur mémoire à long terme. Les apprenants sont mieux à même de retenir les informations, de répéter les gestes de la parole et même de saisir certaines composantes culturelles de la langue cible lorsque les séances intègrent des éléments audiovisuels (Mayer, 2014).

Duolingo, l'application sur laquelle porte cette étude, tire parti de ces principes au profit des apprenants de FLE qui cherchent à développer les activités d'expression orale du FLE. En incorporant de l'audio pour la pratique de la prononciation et des éléments visuels tels que des images et du texte, Duolingo favorise le traitement bi-canal de l'information, ce qui correspond au premier principe mentionné précédemment (Mayer, 2005). En outre, les leçons courtes et interactives de l'application sont conformes à la théorie qui met l'accent sur la gestion des limites de la mémoire de travail (Cowan, 2001). Les petits morceaux d'information et les éléments de gamification peuvent aider les apprenants à traiter et à retenir efficacement le vocabulaire et les structures grammaticales. En outre, Duolingo peut favoriser l'apprentissage actif grâce à des tâches telles que la traduction, la construction de phrases et les exercices d'expression orale. Cela correspond à l'accent mis par la théorie sur le traitement actif, qui renforce les connaissances et facilite le transfert vers la mémoire à long terme (Sweller, 2011), ce qui améliore en fin de compte les activités d'expression orale du FLE en français.

Cadre conceptuel de la recherche

Dans cette section, nous avons abordé certains concepts liés à l'étude. Nous avons commencé par discuter du multimédia en tant que concept, des applications interactives d'apprentissage des langues, ainsi que de l'application Duolingo.

Le Multimédia

Le multimédia fait référence à l'intégration et à la présentation de différentes formes de médias, telles que le texte, les graphiques, l'audio, la vidéo et l'animation, par le biais des technologies numériques, ce qui se traduit

par une expérience riche et interactive pour l'utilisateur. Selon Cuq (2003, p. 172), il représente :

...à l'origine le regroupement, dans un même dispositif permettant l'interactivité, de données écrites, sonores et imagées (images fixes ou animées). Mais ce mot s'est également imposée comme un hyperonyme de cédérom, internet, voire hypertexte et hypermédia, et il est maintenant utilisé aussi bien comme substantif que comme adjectif (« un multimédia », des produits multimédias)... la possibilité, cependant, de lier discours et langue en présentant par exemple une vidéo avec des sous-titres sur lesquels on peut cliquer pour avoir des explications, constitue une des potentialités du multimédia.

Tout simplement, le multimédia désigne le regroupement sur un même appareil, l'interactivité de données sonores et d'images (fixes et animées) ainsi que de données écrites. Dans la même perspective, Hirschsprung (2005, p.10) explique le terme multimédia comme suit :

Le «multimédia» est caractérisé par l'utilisation de plusieurs moyens de communication de manière simultanée ou encore par l'intégration de plusieurs vecteurs de représentation de l'information tels que textes, sons, images ou animées. En termes techniques – lorsqu'on parle, par exemple, d'un ordinateur « multimédia » -, ce qualificatif désigne l'ensemble des matériels et des techniques capables de gérer conjointement du son, de l'image et de la vidéo.

Le multimédia interactif est un terme utilisé pour décrire les projets d'affichage multimédia qui ont la capacité de s'adapter aux préférences de l'utilisateur et de contrôler la présentation des éléments. Selon Philips (1997), le multimédia interactif fait référence à un type de logiciel informatique axé sur la section informationnelle et représente une nouvelle vague technologique. Cette composante multimédia comprend des textes, des images, des sons, des animations et des vidéos (Philips, 1997), et tous ses éléments sont organisés en programmes cohérents. Selon Philips, la composante interactive consiste à donner aux utilisateurs la possibilité d'interagir avec l'environnement par l'intermédiaire d'un ordinateur.

Le multimédia interactif s'accompagne d'un contrôleur convivial, qui permet aux utilisateurs de naviguer facilement entre les différents processus et de choisir les options qu'ils souhaitent (Daryanto, 2013). Cette fusion des types de médias - texte, audio, visuel et interactivité - crée un environnement d'apprentissage dynamique et efficace (Cuq, 2003). Elle favorise également une approche centrée sur l'étudiant, ce qui améliore l'efficacité de la classe (Patel, 2013), anime la classe de langue et produit des résultats extraordinaires lorsqu'elle est utilisée dans l'enseignement/apprentissage du FLE (Williams, 2013). Cela ouvre la voie aux applications interactives d'apprentissage des langues, qui poussent cette approche multimédia un peu plus loin en personnalisant le parcours d'apprentissage et en l'adaptant au rythme et aux besoins de l'utilisateur.

Les applications interactives d'apprentissage des langues

Cette étude examine le potentiel des applications interactives d'apprentissage des langues (Interactive Language Learning Applications -

ILLA), en particulier Duolingo, comme support d'activités d'expression orale du FLE, et ce pour plusieurs raisons convaincantes. Les applications interactives d'apprentissage des langues comme Duolingo offrent des possibilités d'apprentissage flexibles et à la demande qui dépassent les limites des horaires traditionnels des salles de classe (Gou, 2023). Cette accessibilité permet aux apprenants de s'exercer de manière autonome, ce qui peut conduire à un engagement accru et à une exposition plus importante à la langue cible (Persson & Nouri, 2018).

Les applications interactives d'apprentissage des langues intègrent des exercices interactifs qui encouragent la participation active à diverses tâches linguistiques, telles que la compréhension orale, la pratique de l'expression orale et le développement du vocabulaire (Duncan, 2022). Cet environnement d'apprentissage interactif imite les scénarios de conversation du monde réel, ce qui peut favoriser une approche plus naturelle et dynamique de l'acquisition des langues. De nombreuses applications interactives d'apprentissage des langues, y compris Duolingo, utilisent des éléments gamifiés tels que des points, des badges et des tableaux de classement, qui peuvent motiver les apprenants et promouvoir un engagement soutenu dans le temps (Hellín, Calles-Esteban, Valledor, Gómez, Otón-Tortosa, S., & Tayebi, 2023).

Cette motivation intrinsèque peut être particulièrement bénéfique pour compléter l'enseignement traditionnel en classe et promouvoir des habitudes d'apprentissage indépendantes. Duolingo propose plusieurs fonctionnalités spécifiquement conçues comme support d'activités d'expression orale du FLE, telles que la technologie de reconnaissance vocale et les exercices de construction de phrases (von Ahn, 2013). Ces fonctions peuvent fournir un

retour d'information immédiat sur la prononciation et la grammaire, permettant aux apprenants de s'exercer et d'affiner leur communication orale dans un environnement sûr et favorable (von Ahn, 2013).

Tout en reconnaissant les limites des applications interactives d'apprentissage des langues en tant que source unique d'apprentissage des langues, cette étude vise à explorer leur potentiel en tant qu'outil complémentaire comme support d'activités d'expression orale du FLE, en particulier lorsqu'ils sont utilisés en conjonction avec l'enseignement traditionnel en classe (Gou, 2023). En examinant les effets combinés des applications interactives d'apprentissage des langues et de l'apprentissage en présentiel, cette étude cherche à obtenir des informations précieuses sur l'efficacité de l'intégration de ressources technologiques telles que Duolingo dans le programme d'enseignement du FLE et à contribuer potentiellement dans les.

L'application Duolingo

Duolingo, une application interactive populaire d'apprentissage des langues lancée en 2012, propose une approche conviviale et gamifiée de l'acquisition des langues (von Ahn, 2013). L'application s'appuie sur des leçons de la taille d'une bouchée, inspirées de la recherche sur la répétition espacée et le micro-apprentissage, pour promouvoir une mémorisation efficace (Studio Zizo, 2023). Duolingo s'adresse à un large éventail d'apprenants en proposant des cours dans plus de 68 langues, dont l'espagnol, le français, l'allemand et le japonais (von Ahn, 2013).

Au-delà de ses éléments de gamification, Duolingo intègre des méthodes d'enseignement fondées sur la recherche pour développer les quatre

compétences linguistiques : la lecture, l'écriture, l'écoute et l'expression orale (von Ahn, 2013). Cela correspond à l'approche communicative de l'apprentissage des langues, qui met l'accent sur l'application pratique et la compétence (Littlewood, 2014). En outre, Duolingo utilise des techniques d'apprentissage adaptatif qui personnalisent l'expérience d'apprentissage en fonction des forces et des faiblesses individuelles (von Ahn, 2013). Cette approche garantit une progression efficace et maximise les résultats d'apprentissage pour les utilisateurs.

Duolingo utilise plusieurs fonctionnalités pour promouvoir la pratique orale en français. Par exemple, Duolingo analyse la prononciation de l'utilisateur par le biais de la reconnaissance vocale et fournit un retour d'information sur l'exactitude de la prononciation (Von Ahn, 2013). Bien que cette fonction aide les utilisateurs à identifier les erreurs de prononciation, elle peut donner la priorité à l'exactitude des mots individuels plutôt qu'à la fluidité de l'expression orale (Belz, Berg & Yu, 2018).

Grâce aux exercices d'expression orale interactifs de Duolingo, tels que la répétition de phrases et la participation à des conversations simulées, la pratique orale régulière et l'engagement envers le français parlé sont encouragés (Golonka, Bowles, Frank, Richardson & Freynik, 2014)

Les utilisateurs sont confrontés à des récits en français parlé dans le « story mode » de Duolingo, avec la possibilité de répondre verbalement dans le contexte de l'histoire. Cette approche immersive peut améliorer à la fois la compréhension et l'expression orale (von Ahn, 2013).

Les points d'expérience (XP), les stries et les classements créent un sentiment de compétition et motivent les utilisateurs à s'entraîner

régulièrement à parler français (Munday, 2016). Duolingo propose également des exercices dédiés où les utilisateurs se concentrent uniquement sur la prononciation correcte des mots et des phrases, affinant ainsi leurs compétences en matière d'articulation (Vesselinov & Grego, 2012).

Bien qu'elles n'aient pas fait l'objet d'autant de rapports, certaines versions de Duolingo peuvent inclure des exercices de jeux de rôle qui simulent des situations de la vie réelle, rendant l'expérience d'apprentissage plus pratique et favorisant l'utilisation naturelle de la langue (Loewen, Crowther, Isbell, Kim, Maloney, Miller, & Rawal, 2019). Le retour d'information immédiat sur les réponses parlées permet aux utilisateurs de corriger leurs erreurs et d'apprendre rapidement la bonne prononciation. Cette approche d'apprentissage itératif favorise l'amélioration continue des compétences orales (Golonka et al., 2014).

Le multimédia joue un rôle essentiel dans l'apprentissage efficace des langues, et l'enseignement du FLE ne fait pas exception. S'appuyer uniquement sur des méthodes traditionnelles basées sur le texte peut ne pas donner des résultats optimaux. Des études ont identifié les défis qui peuvent entraver les progrès des apprenants dans les classes d'apprentissage des langues. Par exemple, Alghorbany (2021) a constaté que de nombreux apprenants hésitent à pratiquer l'expression orale pendant l'apprentissage d'une langue seconde par crainte d'un retour négatif de la part de leurs enseignants et de leurs pairs. Cela souligne la valeur d'une application interactive d'apprentissage des langues telle que Duolingo en tant qu'outil d'apprentissage d'une langue seconde. Duolingo est une application qui peut offrir une exploration et une pratique indépendantes, même en dehors de la salle de

classe, ce qui peut réduire l'anxiété à laquelle les apprenants peuvent être confrontés dans les contextes traditionnels.

L'intégration de la technologie dans l'enseignement de la littérature française peut encore améliorer les expériences d'apprentissage. Les recherches menées par Alameen (2024) suggèrent que l'utilisation de contenus digitaux dans l'enseignement des langues accroît la motivation et l'engagement des apprenants. Nurhidayah (2020) ajoute que les apprenants motivés ont tendance à pratiquer leurs compétences linguistiques de manière plus cohérente et plus efficace. Par conséquent, l'intégration de médias comme Duolingo et d'autres ressources technologiques dans l'enseignement du FLE est prometteuse pour stimuler l'intérêt des apprenants, ce qui conduit à des résultats d'apprentissage positifs et à une amélioration des résultats scolaires. Nous allons maintenant discuter de l'impact de l'application Duolingo dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE.

Revue Empirique

Cette section passe en revue les études empiriques existantes portant sur l'utilisation des technologies, notamment l'application Duolingo, dans le soutien aux activités d'expression orale en classe de langue étrangère. Nous avons abordé les simulations dans l'apprentissage des langues, le rôle de Duolingo en tant qu'outil complémentaire aux simulations, l'impact de Duolingo sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE, les activités d'expression orale en français, l'utilisation de Duolingo comme appui à ces activités, ainsi que le rôle que jouent l'encadrement et le soutien de l'enseignant dans l'amélioration de l'utilisation de Duolingo pendant les activités d'apprentissage linguistique. Ces concepts clés ont été examinés et

définis de manière plus détaillée afin d'expliquer leur signification et la manière dont ils seront appliqués dans le cadre de cette étude.

L'impact de Duolingo dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE

Ces dernières années, l'avènement de la technologie a considérablement transformé le paysage de l'enseignement des langues, des plates-formes comme Duolingo jouant un rôle essentiel dans la refonte de l'expérience d'enseignement et d'apprentissage. En ce qui concerne le FLE, Duolingo a démontré un impact et des avantages notables, influençant à la fois les éducateurs et les apprenants (Blanco, 2022).

Selon le rapport 2022 sur les langues de Duolingo, le français est l'une des langues les plus étudiées sur la plate-forme, avec plus de 20 millions d'apprenants dans le monde. Le rapport souligne également que les apprenants du monde entier ont utilisé l'étude des langues pour renforcer leur intérêt pour le patrimoine, la culture et l'actualité (Blanco, 2022). En d'autres termes, l'impact de Duolingo sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE est multiple, englobant l'accessibilité, la gamification, l'acquisition de vocabulaire, la pratique de la prononciation, l'intégration culturelle, l'apprentissage à son propre rythme, la motivation et son rôle en tant que ressource supplémentaire en classe (Blanco, 2022).

Alors que la technologie continue de façonner l'enseignement des langues, Duolingo est un outil de premier plan qui contribue à l'objectif plus large de rendre l'apprentissage des langues plus accessible, plus attrayant et plus efficace.

Les simulations dans l'apprentissage des langues

Les simulations d'apprentissage des langues, souvent appelées « simulations de communication » (Bambrough, 1994, p. 16), visent à recréer des situations de communication réalistes. Ces simulations ont pour priorité d'exposer les apprenants aux structures que l'on trouve dans les conversations de la vie réelle. Contrairement aux dialogues scénarisés, les simulations intègrent des événements inattendus, ce qui favorise une communication authentique plutôt que des lignes prédéterminées.

Les simulations dans les environnements d'apprentissage offrent aux participants un moyen unique d'entrer dans des rôles réalistes et de mettre en pratique des compétences du monde réel. Jones (1982, p. 5) définit une simulation comme un environnement structuré dans lequel les participants s'engagent dans une situation fonctionnelle qui imite la réalité. Cette définition met l'accent sur trois aspects clés : la réalité de la fonction, l'environnement simulé et la structure.

Tout d'abord, les participants doivent incarner pleinement le rôle qui leur est assigné, qu'il s'agisse d'un patient en visite chez le médecin ou d'une femme d'affaires au marché (Jones, 1982, p. 5). En d'autres termes, ils ne doivent pas se contenter d'agir en tant qu'apprenants, mais assumer véritablement les tâches et les responsabilités qui leur ont été confiées.

En outre, l'environnement lui-même est un espace contrôlé, distinct du monde réel (Jones, 1982, p. 5). Une simulation de bureau, par exemple, n'impliquerait pas un véritable immeuble de bureaux, mais un espace de classe aménagé avec des accessoires et du mobilier pour représenter un bureau. Bien

que l'environnement soit simulé, le comportement des participants doit rester réaliste.

En outre, pour maintenir cette « réalité de la fonction », les simulations nécessitent des éléments prédéfinis. Les participants ont besoin de plus qu'un simple événement isolé ; ils ont besoin d'un contexte tel que le secteur d'activité, l'ordre du jour de la réunion ou le matériel nécessaire pour fonctionner efficacement au sein de la simulation (Jones, 1982, p. 5). Ces détails ne doivent pas être inventés par les participants, mais fournis à l'avance pour préserver le réalisme de la simulation.

L'utilisation de cette technique est fréquemment observée dans le cadre de l'apprentissage des langues, du théâtre et des cours de communication, dans le but d'améliorer les compétences des apprenants en matière d'expression orale, d'écoute et de résolution de problèmes. Les simulations englobent un large éventail d'exercices interactifs, allant de la mise en scène de circonstances authentiques du monde réel à la participation à des contextes imaginatifs et fictifs. Après avoir bien compris ce qu'est une simulation, nous verrons comment Duolingo l'exploite pour proposer aux apprenants des interactions simulées, ce qui leur permet d'améliorer leurs capacités de conversation.

Le rôle de Duolingo en tant qu'outil supplémentaire pour les simulations

Duolingo peut servir d'instrument supplémentaire pour renforcer le vocabulaire, la grammaire et les compétences linguistiques enseignés dans les simulations. L'intégration de dialogues interactifs et de méthodologies d'apprentissage des langues basées sur la technologie peut offrir une approche globale comme support d'activités d'expression orale du FLE la compétence

orale des apprenants dans le contexte de la classe du FLE (Stockwell & Hubbard, 2013 ; Godwin-Jones, 2015 ; Plonsky & Ziegler, 2016).

Duolingo se distingue par sa capacité à construire une base solide en vocabulaire et en grammaire. Son approche ludique et ses leçons en petits modules rendent l'apprentissage attrayant et facile à gérer (von Ahn, 2013). Les apprenants acquièrent ainsi les bases essentielles avant de se lancer dans des simulations, ce qui leur permet de gagner en confiance et d'avoir des conversations plus fluides (Godwin-Jones, 2015). En outre, en pratiquant les quatre compétences linguistiques - écouter, lire, écrire et parler - grâce aux exercices de Duolingo, les apprenants développent leur compétence linguistique globale (von Ahn, 2013). Cela se traduit par une participation plus riche et plus nuancée lors des simulations.

La technologie d'apprentissage adaptatif de Duolingo adapte le contenu aux points forts et aux points faibles de chaque apprenant (Vesselinov & Grego, 2012). Cette approche personnalisée garantit que les apprenants se concentrent sur les domaines à améliorer, ce qui maximise l'efficacité des simulations. En outre, Duolingo permet une pratique indépendante en dehors de la salle de classe. Les apprenants peuvent consolider les concepts appris dans les dialogues et les approfondir à leur propre rythme, ce qui favorise le sentiment d'appropriation de leur apprentissage (Stockwell & Hubbard, 2013).

Les éléments gamifiés de Duolingo, comme les points et les classements, rendent l'apprentissage des langues plus facile et plus intéressant pour les apprenants (Studio Zizo, 2023). Cette attitude positive se répercute sur les simulations, encourageant la participation active et la volonté de prendre des risques.

En outre, Duolingo offre la possibilité de s'exercer à la prononciation grâce aux exercices audio et la technologie de reconnaissance vocale. Les apprenants peuvent affiner leur prononciation et gagner en confiance pour les interactions orales dans les simulations (von Ahn, 2013).

En combinant Duolingo et des simulations, les éducateurs peuvent créer une expérience d'apprentissage à multiples facettes qui aborde divers aspects de l'acquisition des langues. Cette approche favorise des améliorations significatives de la compétence orale des apprenants et de leurs compétences globales en français (Plonsky & Ziegler, 2016). Nous allons maintenant aborder la discussion sur les activités d'expression orale du FLE.

Les activités d'expression orale du FLE

Les activités d'expression orale ont des effets positifs sur l'apprentissage d'une langue donnée. D'un point de vue théorique, la manière dont les individus interagissent les uns avec les autres peut être liée à l'hypothèse d'interaction de Long (1981, 1983, 1996), qui a évolué à partir des travaux de Hatch (1978) sur l'importance des activités d'expression orale dans le développement de la grammaire. Par conséquent, les activités d'expression orale sont cruciales pour l'apprentissage du FLE (Teng, 2023). Elles permettent aux apprenants d'interagir avec des locuteurs natifs et de s'immerger dans la langue de manière naturelle.

Pour améliorer ces compétences, les apprenants doivent s'engager dans diverses activités favorisant la communication (Littlewood, 2014). Ces activités peuvent inclure des jeux de rôle, des discussions de groupe, des débats et d'autres exercices interactifs (Loewen et al., 2019). En outre, les apprenants doivent avoir la possibilité de s'exercer dans un environnement

favorable où ils peuvent recevoir un retour d'information de la part des instructeurs et de leurs pairs (Mackey, 2004).

Par conséquent, les enseignants devraient utiliser des outils d'apprentissage des langues basés sur l'Internet tels que Duolingo pour compléter l'apprentissage en classe et s'assurer que les apprenants peuvent consolider les concepts de base du FLE (Chen, Chen, Jia & An, 2020). Cependant, l'enseignement en classe reste crucial, car l'acquisition de connaissances à elle seule est insuffisante (Fotos & Ellis, 2018). Pour faciliter la communication, les enseignants peuvent créer des environnements d'apprentissage positifs qui intègrent des méthodes d'enseignement modernes dans les cours de français (Reinders & Benson, 2017).

Lors de l'intégration d'activités de pratique et de communication, il est essentiel de sélectionner des contenus liés aux échanges culturels. Cette approche aide les apprenants à comprendre la langue dans son contexte culturel et améliore l'efficacité globale de la classe (Byram, 2015). Enfin, les enseignants doivent adapter le contenu et la conception de leur classe aux besoins d'apprentissage spécifiques de leurs élèves, afin de s'assurer que tous comprennent le matériel et construisent une base solide pour la poursuite de l'étude du FLE (Richards, 2001).

L'utilisation de Duolingo comme support d'activités d'expression orale du FLE

La possibilité d'améliorer et d'élargir les compétences en français des apprenants n'est pas le seul avantage de l'utilisation de l'outil éducatif Duolingo en classe. En plus de transmettre des connaissances aux apprenants, les enseignants jouent également le rôle de facilitateurs de la communication

dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Plus important, l'enseignement des langues doit mettre l'accent sur l'acquisition des langues en utilisant une variété de méthodes et de technologies qui motivent les apprenants et améliorent les résultats de l'apprentissage des langues, et pas seulement par le biais de manuels et dans la salle de classe. En raison de la nature importante de l'application Duolingo, certaines études ont été menées pour examiner comment Duolingo peut aider à améliorer les activités d'expression orale des apprenants.

Gamlo (2019) a établi que Duolingo, en tant qu'application ludique d'apprentissage des langues, est capable d'améliorer les connaissances des apprenants en matière de vocabulaire. Il a reconnu que sa fonction de gamification aidait les apprenants à atteindre leur objectif éducatif et les aidait avec succès à améliorer leur vocabulaire. En outre, cette approche a été un élément efficace qui aide à partager des fichiers de vidéos, de photos et d'audio à partir de technologies mobiles, en plus de sa flexibilité et de son accessibilité, selon Bogdan (2016).

Cependant, Loewen et al. (2019) ont obtenu des résultats contradictoires en constatant que les apprenants débutants de turc sur Duolingo n'obtenaient pas d'aussi bons résultats dans les tâches orales que dans les tâches ciblant le vocabulaire et la grammaire. En outre, Furman, Goldberg et Lusim (2007) affirment que si les applications d'apprentissage des langues peuvent être utilisées en complément de l'enseignement traditionnel en classe, leur plus grande promesse réside peut-être dans le fait qu'elles offrent aux apprenants indépendants, qui n'ont peut-être pas accès à l'enseignement

traditionnel, un moyen pratique, abordable et supposé efficace de développer leurs compétences.

Tiara, Rahman et Handrianto (2021) ont également déclaré que Duolingo a été introduit pour soutenir la méthode d'enseignement du FLE. Cela signifie que la technologie joue un rôle important et a un effet sur les méthodes d'enseignement des professeurs en promouvant les activités d'expression orale des apprenants.

Selon Windya, Silalahi, Maulana, Sarumaha et Juliana (2023), la maîtrise de l'anglais en tant que langue mondiale nécessite une pratique substantielle pour être maîtrisée. Les apprenants sont encouragés à participer aux exercices en classe et en dehors de la classe, en utilisant des plate-formes appropriées pour améliorer leur maîtrise de l'anglais parlé. En termes de maîtrise de l'anglais, les apprenants optent principalement pour des plate-formes spécifiques telles que Duolingo pour soutenir leur apprentissage et faciliter la pratique de l'expression orale.

En outre, Niah (2019) affirme que les apprenants devraient reconnaître que l'expression orale implique trois domaines fondamentaux de connaissances linguistiques : la grammaire, le vocabulaire et la prononciation. La maîtrise de ces mécanismes linguistiques est essentielle pour relever les défis rencontrés à l'oral. En outre, Jiang, Rollinson, Chen, Reuveni, Gustafson, Plonsky et Pajak (2021) suggèrent que Duolingo sert de méthode pour offrir des services d'apprentissage flexibles accessibles partout et à tout moment. L'augmentation des applications liées à l'éducation, y compris les jeux éducatifs et diverses applications, a été notablement observée.

En outre, Fitria, Usman et Sahara (2023) ont mené une étude utilisant l'application Duolingo comme support d'activités de traduction. Leurs conclusions ont révélé que l'utilisation de Duolingo a permis d'améliorer les capacités de traduction des apprenants, ce qui démontre l'efficacité de l'application à cet égard. Les résultats des tests d'expression orale ont montré une augmentation significative après l'intervention de recherche, ce qui indique un impact considérable de l'application Duolingo sur la compétence orale des apprenants. Cela s'est traduit par un score moyen de 80,00 au post-test pour les apprenants, surpassant le score de 74,25 du groupe de contrôle.

De même, Alfuhaid (2021) a découvert, grâce aux résultats du T-test, que le score moyen au post-test dans la classe expérimentale était supérieur à celui de la classe de contrôle. Cela suggère que l'utilisation de l'application Duolingo influence la compétence des apprenants en matière de prononciation. Les résultats du t-test de l'échantillon indépendant indiquent également que l'intégration de Duolingo dans le processus d'apprentissage permet d'améliorer les compétences orales des individus sur une période continue de quatre mois.

Cunalata Guilcapi (2020) affirme que la plate-forme d'apprentissage Duolingo s'est avérée efficace pour faciliter l'acquisition du vocabulaire, en particulier pour les débutants et les intermédiaires. La plate-forme utilise diverses méthodes, notamment la répétition espacée et la gamification, pour aider les apprenants à acquérir et à retenir de nouveaux éléments de vocabulaire.

Selon Chen (2016), Duolingo, une application gratuite d'apprentissage des langues équipée de fonctions de dictionnaire, propose un large éventail de langues étrangères ou secondes. Les apprenants peuvent choisir n'importe

quelle langue en fonction de leurs besoins ou de leurs intérêts. Gafni, Achituv et Rahmani (2017) ont noté que Duolingo améliore l'apprentissage des langues grâce aux activités telles que l'écriture de mots après la visualisation d'images et la traduction de phrases entre la langue maternelle et la langue étrangère. Cette approche garantit une pratique cohérente et répétitive de la langue cible.

Krashen (2014) a indiqué que Duolingo est une application d'apprentissage des langues particulièrement efficace pour la pratique des langues. Elle intègre un mode d'étude autorégulé qui propose une série d'activités, y compris des contenus basés sur la traduction. Se référant à l'étude de Vesselinov & Grego (2012), Krashen (2014) a convenu que l'utilisation de Duolingo comme outil d'apprentissage des langues pour favoriser l'acquisition subconsciente de la langue est beaucoup plus efficace que les méthodes traditionnelles (p. 14). Cette approche permet aux apprenants en langues de s'engager activement dans un apprentissage délibéré tout en acquérant également des compétences linguistiques de manière intuitive grâce à l'exposition à des contenus lisibles et audibles.

Le rôle de soutien de l'enseignant dans l'utilisation de Duolingo comme support d'activités d'expression orale du FLE.

Tandis que Duolingo offre une plate-forme attrayante pour l'acquisition de vocabulaire et la pratique de la langue, son véritable potentiel pour le développement des compétences en français parlé (FLE) est libéré par un accompagnement et un soutien efficace de la part de l'enseignant (Nelson, 2022).

Tout d'abord, les enseignants peuvent concevoir des activités complémentaires qui tirent parti des atouts de Duolingo et répondent à des objectifs

d'apprentissage spécifiques. Il peut s'agir de créer des messages de discussion basés sur des sujets Duolingo, des scénarios de jeux de rôle liés au vocabulaire appris ou d'utiliser la fonction « histoires » de Duolingo comme tremplin pour la pratique de la conversation (Nelson, 2022).

Nelson (2022) affirme également que les enseignants peuvent examiner les progrès des apprenants sur Duolingo et identifier les domaines dans lesquels chaque apprenant a besoin d'un soutien supplémentaire. Ils peuvent alors adapter leurs activités en classe pour répondre à ces besoins spécifiques, en se concentrant sur la prononciation, les points de grammaire ou la construction des phrases (Warschauer & Healey, 1998).

Bien que le tableau de classement de Duolingo puisse être un facteur de motivation, les enseignants peuvent également créer d'autres opportunités de collaboration et de saine compétition (Hoi & Mu, 2021). Il peut s'agir de diviser la classe en équipes sur la base des performances de Duolingo ou de créer des activités en classe inspirées des leçons de Duolingo, permettant aux apprenants de s'affronter dans des défis de conversation amicale ou des présentations (Nelson, 2022).

Pour les apprenants en difficulté, les enseignants apportent un soutien supplémentaire en enseignant au préalable le vocabulaire ou les concepts grammaticaux avant de donner des leçons spécifiques de Duolingo (Warschauer & Healey, 1998). Ils peuvent également différencier l'enseignement en créant des activités alternatives pour les apprenants avancés qui terminent les leçons Duolingo rapidement (Nelson, 2022).

Les sujets et les compétences de Duolingo peuvent être reliés à d'autres éléments du programme de FLE (Nelson, 2022). Par exemple, une unité sur la

culture française pourrait être enrichie en explorant les leçons pertinentes de Duolingo, puis en utilisant le vocabulaire de l'application pour mener des discussions sur les aspects culturels ou planifier un scénario d'entretien fictif (Hoi & Mu, 2021).

En guidant et en soutenant activement l'utilisation de Duolingo par les apprenants, les enseignants peuvent transformer cette application autonome en un outil puissant pour développer le français parlé et favoriser un environnement d'apprentissage dynamique. Les possibilités d'implication de l'enseignant sont infinies, et un soutien efficace de l'enseignant peut améliorer considérablement l'impact de Duolingo pour les apprenants de FLE (Blanco & Cera, 2019).

Travaux antérieurs

Cette section aborde un certain nombre de thèses et d'articles qui se rapportent en partie à notre recherche.

L'article de Peláez-Sánchez et Velásquez-Durán (2023), intitulé « *The impact of Duolingo in developing students' linguistic competence : an aspect of communicative language* », portait sur des apprenants de l'enseignement supérieur au Mexique et soulignait l'amélioration significative des compétences linguistiques grâce à la méthodologie de l'apprentissage en ligne. Ils ont utilisé un groupe de contrôle et un groupe expérimental pour l'étude, en utilisant des tests pour mesurer la compétence linguistique des apprenants savants et après l'intervention.

Leurs conclusions principales ont révélé que les résultats du post-test du groupe expérimental montrent une amélioration significative de la compétence linguistique par rapport au groupe de contrôle (Peláez-Sánchez &

Velásquez-Durán, 2023). Le groupe expérimental a obtenu des moyennes plus élevées dans le post-test que le groupe de contrôle, en particulier dans le contrôle phonologique et le contrôle orthographique. De plus, le groupe expérimental a montré des augmentations considérables dans les composantes de contrôle phonologique et orthographique entre les résultats du pré-test et du post-test, ce qui indique des progrès dans les activités de prononciation et de dictée (Peláez-Sánchez & Velásquez-Durán, 2023). La dispersion des résultats du test était plus faible dans le post-test du groupe expérimental, ce qui suggère un niveau plus constant d'amélioration de la compétence linguistique dans ce groupe (Peláez-Sánchez & Velásquez-Durán, 2023). Ces résultats soulignent l'impact positif de l'utilisation de Duolingo comme ressource d'apprentissage des compétences linguistiques, en particulier dans les domaines spécifiques tels que le contrôle phonologique et orthographique.

Nushi et Eqbali (2021) ont mené une étude qualitative pour évaluer l'impact de Duolingo sur l'acquisition d'une langue seconde. Leur recherche s'est appuyée sur des enquêtes auprès des utilisateurs, des analyses de données et des comparaisons avec d'autres méthodes d'apprentissage des langues. L'étude a porté sur les expériences des utilisateurs, les acquisitions de compétences linguistiques et la satisfaction des utilisateurs à l'égard des fonctions et de l'interface de Duolingo (Nushi et Eqbali, 2021). Les résultats de leur étude ont révélé des améliorations statistiquement significatives des compétences linguistiques des utilisateurs de Duolingo. La conception conviviale de l'application et l'offre étendue de cours pour les anglophones (avec un développement continu) ont été identifiées comme des points forts, ce qui la rend accessible aux apprenants de divers horizons (Nushi & Eqbali,

2021). L'approche unique de Duolingo, qui consiste à enseigner les langues par le biais de la traduction, la distingue notamment des autres applications d'apprentissage des langues.

Bien que l'étude de Nushi et Egbali (2021) ait fourni des informations précieuses, un examen plus large de la recherche sur Duolingo a permis de dégager d'autres conclusions importantes. Par exemple, les études de Jang, Wighting, Jeon et Wyatt (2013) démontrent que Duolingo est efficace pour développer le vocabulaire et les compétences grammaticales de base. Toutefois, certains chercheurs affirment qu'il n'est peut-être pas suffisant pour développer la fluidité ou les compétences grammaticales avancées (Guaqueta & Castro-Garces, 2018).

Les éléments de gamification de Duolingo, tels que les points, les badges et les tableaux de classement, peuvent être très motivants pour les utilisateurs. Cette approche gamifiée peut contribuer à un engagement durable, un facteur crucial pour la réussite de l'apprentissage des langues, selon les recherches de Shortt, Tilak, Kuznetcova, Martens & Akinkuolie, (2021).

D'autres études, comme celles de Blanco et Cera (2019), soulignent l'importance de la guidance des enseignants en parallèle de Duolingo. Les enseignants peuvent aborder les styles d'apprentissage individuels, identifier les lacunes en matière de connaissances et fournir un soutien ciblé que Duolingo, seul, ne peut pas offrir.

Hoi et Mu (2021) ont examiné les attentes des apprenants concernant l'intégration de Duolingo. La recherche a été menée au Vietnam, un pays où des études récentes ont révélé un déficit dans l'adoption de la technologie dans l'enseignement des langues, ce qui a conduit à des efforts de formation des

enseignants à l'échelle nationale. Toutefois, la formation n'a pas entraîné une meilleure acceptation de Duolingo par les enseignants en raison d'obstacles perçus comme des contraintes de temps, un manque perçu d'orientation et la présence de ressources technologiques non pertinentes. Néanmoins, il a été observé par la suite que le soutien émotionnel et comportemental fourni par les enseignants jouait un rôle important dans la volonté des élèves d'adopter la technologie. Le soutien des enseignants a donc été jugé essentiel pour l'acceptation et l'utilisation de Duolingo par les apprenants. Toutefois, il a déjà été démontré que le soutien insuffisant des enseignants entravait l'acceptation des technologies dans l'apprentissage des langues dans l'ensemble du pays (Hoi & Mu, 2021).

Tandis que l'étude de Hoi & Mu (2021) met en lumière les attitudes des apprenants vis-à-vis de l'intégration de Duolingo, elle n'aborde pas directement le développement des activités d'expression orale chez les apprenants de FLE. Elle se concentre sur le Vietnam, un pays dont la résistance à l'adoption de la technologie dans l'apprentissage des langues est documentée, et explore les perceptions des apprenants et leur volonté d'utiliser Duolingo, et non l'acquisition réelle de compétences. En outre, l'étude examine l'importance du soutien des enseignants pour l'adoption de la technologie par les apprenants, mais n'évalue pas la manière dont cela se traduit par une amélioration des compétences en matière de conversation.

Cependant, l'accent mis sur l'orientation des enseignants correspond à notre recherche. Pour vraiment comprendre l'impact du soutien des enseignants sur les apprenants de FLE utilisant Duolingo, notre étude cherche à mesurer directement l'amélioration de la conversation en français après

l'utilisation de Duolingo avec différents niveaux ou types de guidage de l'enseignant. En se concentrant sur les apprenants de FLE et en incorporant des méthodes pour évaluer l'efficacité du soutien des enseignants, notre travail peut s'appuyer sur les connaissances existantes et fournir des informations précieuses sur la façon dont le soutien des enseignants interagit avec Duolingo dans cet environnement d'apprentissage spécifique.

Dans la recherche de De-Souza (2009) intitulée « *Intégration de L'internet dans l'enseignement/apprentissage du FLE au Département de Français de l'Université de Cape Coast* », il a utilisé une approche mixte, combinant des méthodes de collecte de données quantitatives et qualitatives afin de fournir une compréhension complète de l'étude. Les questionnaires et les entretiens ont été les instruments principaux de la collecte de données dans son étude. Les questionnaires (avant et après le cours) ont été adaptés à un groupe expérimental composé d'apprenants de FLE et de professeurs du département de français. Cela a permis de recueillir des informations auprès des apprenants et des enseignants sur leurs perceptions et leurs expériences de l'intégration d'Internet dans l'enseignement du FLE. La majorité des apprenant sont fait preuve de compétences intermédiaires ou avancées en matière d'informatique et d'Internet, ce qui indique un niveau élevé de connaissances technologiques parmi les apprenants. Les apprenants sont indiqué qu'ils n'utilisaient pas principalement Internet à des fins académiques dans le cadre de l'apprentissage du français, seul un faible pourcentage (environ 1,2 %) l'utilisant pour des tâches telles que la préparation de devoirs ou d'exposés. Malgré le manque d'utilisation d'Internet à des fins académiques, les apprenant

sont exprimé le désir d'intégrer Internet dans tous les aspects de l'enseignement du FLE au Département de français.

Les apprenants sont fait part de leurs commentaires positifs sur le cours de français assisté par Internet, citant des avantages tels qu'une meilleure compréhension des leçons, l'acquisition d'un nouveau vocabulaire, la présentation systématique des leçons et l'amélioration des connaissances culturelles et linguistiques (De-Souza, 2009). Dans l'ensemble, les apprenants se sont montrés disposés à accepter et à intégrer des méthodes d'apprentissage innovantes dans leurs pratiques habituelles, ce qui indique une attitude positive à l'égard de l'intégration d'Internet dans leur enseignement du français. Les résultats de l'étude de De-Souza suggèrent une relation complexe entre les compétences technologiques des apprenants, leurs habitudes actuelles d'utilisation d'Internet dans l'apprentissage des langues et leur ouverture à l'intégration de méthodes d'apprentissage soutenues par Internet dans leur éducation.

Cela correspond à notre propre recherche, dans laquelle nous prévoyons d'utiliser des observations pour évaluer de manière exhaustive si Duolingo aide à développer des activités d'expression orale chez les apprenants de FLE. Nous pourrons ainsi évaluer directement les capacités conversationnelles des apprenants avant et après l'utilisation de Duolingo pendant la période d'intervention. Cette approche fournira des preuves plus solides pour conclure que Duolingo est un outil efficace à cette fin.

Grimshaw et Cardoso (2018) ont utilisé un jeu mobile appelé « Spaceteam ESL » pour atténuer les difficultés rencontrées par les apprenants et ont constaté que les apprenants qui utilisaient ce jeu obtenaient de meilleurs

résultats aux examens oraux que ceux qui ne l'utilisaient pas. Cesarini, Sulaeman, Mulyana et Yolandri (2021) se sont intéressés à l'apprentissage du vocabulaire en utilisant un questionnaire et un test de vocabulaire auprès de dix (10) apprenants indonésiens à l'université avant et après une période de deux semaines d'utilisation de Duolingo pour l'étude de l'anglais. En plus d'illustrer clairement un effet favorable de l'application sur l'acquisition du vocabulaire, les résultats du questionnaire indiquent que 80 % des participants jugent l'application efficace et reconnaissent son influence positive sur leur motivation à apprendre du vocabulaire.

Les études citées, bien qu'intéressantes, ne répondent pas directement à notre recherche sur l'impact de Duolingo sur les activités d'expression orale dans la classe de FLE. Grimshaw & Cardoso (2018) ont évalué l'effet de Spaceteam sur l'apprentissage de l'anglais et les examens oraux, bien que Cesarini et al. (2021) se soient concentrés sur l'acquisition du vocabulaire en anglais avec Duolingo, en utilisant un petit échantillon de dix (10) personnes. Les deux études ont donné des résultats positifs pour l'apprentissage assisté par la technologie, mais aucune n'a ciblé le français conversationnel. Cela met en évidence la lacune que notre recherche vise à combler.

Pour évaluer véritablement l'impact de Duolingo sur les compétences de conversation en FLE, notre étude ciblera directement cet aspect par une observation de l'intervention, utilisera un échantillon plus large et plus représentatif d'apprenants de FLE, se concentrera sur la langue française au sein de Duolingo, et détaillera clairement les méthodes utilisées, y compris les exercices spécifiques de Duolingo. En comblant ces lacunes dans la recherche existante, notre travail fournira des indications précieuses sur la question de

savoir si Duolingo améliore effectivement les capacités conversationnelles des apprenants de FLE.

Conclusion partielle

Ce chapitre conclut en soulignant nos préoccupations concernant l'utilisation d'avancées technologiques telles que Duolingo comme support d'activités d'expression orale du FLE. Reconnaisant le potentiel de cette technologie, nous avons cherché à l'intégrer dans nos méthodes d'enseignement. Pour ce faire, nous avons d'abord encadré notre étude dans le contexte de la théorie cognitive de l'apprentissage multimédia, une théorie de l'apprentissage qui met l'accent sur les avantages potentiels de Duolingo pour les instructeurs de FLE et les apprenants. Nous avons ensuite exploré les recherches existantes sur le multimédia, Duolingo, le soutien des enseignants et les activités d'expression orale afin de solidifier nos arguments sur les concepts clés pertinents pour nos efforts d'intégration. Cependant, nous reconnaissons que ce chapitre ne fournit pas un examen exhaustif de toutes les recherches dans ce domaine.

Le chapitre suivant se penchera sur la méthodologie de notre étude. Nous aborderons des détails tels que la population cible, la taille de l'échantillon et les techniques d'échantillonnage, les instruments de collecte des données, l'intervention employée au cours de l'enquête et la méthode choisie pour l'analyse des données, entre autres.

CHAPITRE TROIS

MÉTHODOLOGIE

Vue d'ensemble

Ce chapitre présente les différentes approches méthodologiques adoptées pour recueillir les données nécessaires à l'étude. Ces étapes couvrent la conception du plan de recherche, la description de la population étudiée, les méthodes et techniques d'échantillonnage utilisées, la présentation détaillée des instruments de collecte des données, le déroulement de l'intervention pédagogique, ainsi que les méthodes d'analyse employées.

Plan de recherche

Cette recherche adopte une méthodologie descriptive reposant sur une étude de cas conduite dans une classe de français langue étrangère (FLE) au lycée Half Assini Senior High School. Ce choix méthodologique vise à offrir une compréhension approfondie et contextualisée de l'intégration de Duolingo—une application interactive dédiée à l'apprentissage linguistique—comme soutien aux activités d'expression orale en français. L'approche par étude de cas est particulièrement appropriée pour des recherches éducatives qui observent les processus d'enseignement-apprentissage directement dans leur contexte naturel.

Selon Yin (2017), l'étude de cas constitue une investigation empirique détaillée sur un phénomène contemporain dans son contexte réel, notamment lorsque les limites entre phénomène et contexte ne sont pas clairement définis. Cette définition correspond précisément à notre recherche, qui s'intéresse à l'emploi de Duolingo non pas de façon isolée, mais en situation authentique au sein d'une classe ghanéenne, où l'usage pratique du français parlé est restreint.

Creswell (2016) complète cette approche en précisant que l'étude de cas implique l'examen approfondi d'un système clairement délimité dans le temps, en utilisant une collecte de données détaillée issue de sources variées comme les observations directes, les entretiens, les enregistrements vidéo et les documents écrits. Dans le cadre de cette étude, ce « système délimité » correspond à un groupe-classe précis du lycée Half Assini ayant utilisé Duolingo comme ressource multimédia pour soutenir les activités orales. La procédure de collecte de données s'est effectuée par des observations structurées et des captations vidéo réalisées pendant l'intervention pédagogique, permettant d'évaluer la participation des apprenants ainsi que les pratiques de l'enseignant.

Cette étude descriptive par cas correspond pleinement à l'objectif général de notre recherche : documenter et analyser l'efficacité de Duolingo pour améliorer l'expression orale en classe de FLE. Comme le soulignent Amedahe et Asamoah-Gyimah (2015), une recherche descriptive cherche à saisir le déroulement naturel d'un phénomène à travers l'observation minutieuse, la description détaillée et la documentation rigoureuse. Dans cette recherche, cela se traduit par l'observation systématique de l'utilisation de Duolingo dans les interactions en classe, les réponses des apprenants face à l'application, ainsi que les stratégies d'enseignement mises en œuvre par l'enseignant.

Les participants de cette étude étaient issus d'un groupe-classe spécifique servant d'unité d'analyse unique. Ce groupe a employé Duolingo comme ressource audiovisuelle afin de renforcer les apprentissages linguistiques liés à la prononciation, au vocabulaire et à la compréhension orale pendant les activités d'expression orale. Les observations ont été menées durant

l'intervention pour étudier concrètement comment l'outil a été intégré, son impact sur la participation active des apprenants, ainsi que les approches pédagogiques adoptées par l'enseignant.

Ce type de design méthodologique offre une meilleure compréhension du potentiel de Duolingo pour améliorer les compétences orales en français, particulièrement dans un cadre spécifique comme celui des lycées au Ghana. Il répond également aux directives du Curriculum Research and Development Division (CRDD) du Ghana, qui recommandent l'intégration effective des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'enseignement des langues étrangères (CRDD, 2010, p. xvi).

Population de l'étude

Dans le domaine de la recherche, la population étudiée, telle que décrite par Shukla (2020), désigne l'ensemble ou le groupe sur lequel les résultats de la recherche sont appliqués. Cette recherche se concentre sur la région occidentale du Ghana, plus précisément sur Half Assini, une métropole qui compte plusieurs écoles proposant un enseignement du FLE. Cependant, étant donné l'intérêt de l'étude pour l'utilisation de Duolingo au sein de la classe de FLE, le cadre de la recherche est réduit à un lycée mixte de la même métropole appelé Half Assini Senior High School (HASCO).

HASCO a été choisi pour cette étude sur la base d'observations directes faites lors d'une visite préliminaire de l'école avant l'intervention. Au cours de cette visite, nous avons observé une leçon de français et noté que les activités d'expression orale étaient dispensées à l'aide de méthodes traditionnelles, centrées sur l'enseignant, avec un minimum d'interaction avec l'apprenant ou de pratique communicative. L'enseignement consistait principalement à

prendre des notes, à répéter et à traduire, sans mettre l'accent sur l'expression orale spontanée ou la prononciation. Ces observations ont révélé une lacune pédagogique dans l'approche de l'expression orale en français, soulignant le besoin d'outils innovants et centrés sur l'apprenant pour compléter l'enseignement. C'est ce qui a motivé la décision d'introduire Duolingo en tant qu'outil de soutien multimédia à l'HASCO, afin d'explorer la manière dont ses fonctionnalités pourraient améliorer la participation des apprenants et leur compétence orale dans un contexte où la pratique orale était auparavant limitée. Nous avons pris en compte des variables telles que la disponibilité des outils multimédias, l'application Duolingo et son utilisation pendant l'enseignement et l'apprentissage.

La population accessible comprend six (6) classes de troisième année qui ont ensuite été combinées en une (1) classe principale - un groupe classe, dans le lycée choisi, ainsi que leur enseignant respectif. Cette sélection permet d'observer les interactions en classe et les stratégies pédagogiques de l'enseignant pendant les cours.

À HASCO, nous avons observé que les lycéens qui étudient le français sont extrêmement enthousiastes à l'égard de la langue. En ce qui concerne les enseignants, ils possèdent des licences d'enseignement valides. Ils sont donc capables de proposer à la classe des activités appropriées qui nous ont permis d'atteindre nos objectifs.

Échantillon et technique d'échantillonnage

Il existe plusieurs lycées situés à Half Assini, mais c'est Half Assini Senior High School (HASCO) qui a été choisi pour cette recherche. HASCO est un établissement lycée mixte, ce qui permet une représentation équilibrée

des genres dans notre étude. Cette recherche consiste à mener des leçons d'intervention avec les enseignants et les apprenants. Nous estimons que l'environnement de HASCO est particulièrement favorable à cet aspect de l'étude, ce qui a également motivé notre choix.

Au total, HASCO compte cinquante-trois (53) enseignants et sept cents (700) apprenants, inscrits dans divers programmes tels que Visual Arts, Business, General Arts, Home Economics et General Science. Sur ces 700 apprenants, environ deux cent quarante-sept (247) apprennent le français. Soixante-deux (62) apprenants de SHS 3 étudiaient le français. Ces apprenants étaient répartis dans six (6) classes, à savoir les filières General Arts, Home Economics et Business.

La recherche s'est concentrée sur les apprenants de SHS 3, car ceux de SHS 2 étaient à la maison en raison du système de "double-tracking", et ceux de SHS 1 venaient à peine de commencer leurs études. Il était donc plus judicieux de travailler avec les SHS 3. Il y a également quatre (4) enseignants de français dans le département de français, dont un (1) a été sélectionné de manière aléatoire pour encadrer le groupe-classe. L'enseignant responsable du groupe a reçu une formation sur l'utilisation de Duolingo en classe.

Pour atteindre la taille d'échantillon requise de quarante (40) apprenants pour le groupe-classe, nous avons utilisé une technique d'échantillonnage par quotas. Étant donné que les classes de SHS 3 étaient plus petites, elles ont été fusionnées en un seul groupe. Chaque apprenant a tiré un bout de papier portant l'indication "yes" ou "no". Les apprenants ayant tiré "yes" ont été retenus pour faire partie du groupe-classe, tandis que ceux ayant tiré "no" n'ont pas été inclus dans l'étude. Ce processus de sélection

visait à garantir des chances égales de participation aux apprenants issus de toutes les filières (Amedahe & Asamoah Gyimah, 2015 ; Fraenkel & Wallen, 2006).

Présentation et description des instruments de collecte des données

Dans le cadre de cette étude, nous avons employé une grille d'observation comme instrument principal de collecte des données, complétée par des enregistrements vidéo comme moyen secondaire.

L'observation

Dans la recherche, l'observation est une méthode structurée permettant de recueillir des informations par l'observation directe des personnes, des comportements et des événements dans leur environnement naturel (Jorgensen, 2020). Cette méthode permet au chercheur d'obtenir des connaissances concrètes et authentiques, souvent difficiles à recueillir via des approches alternatives comme les questionnaires ou les entretiens. On distingue généralement deux grands types d'observation :

L'observation participante

Dans l'observation participante, le chercheur s'intègre activement au contexte étudié. Il participe directement aux activités du groupe tout en observant les comportements de ses membres (Adler & Adler, 1994). Cette approche permet au chercheur d'acquérir une meilleure compréhension des dynamiques internes et de la culture du groupe observé.

L'observation non participante

L'observation non participante est une méthode qualitative par laquelle le chercheur observe les comportements des individus sans s'impliquer directement ni influencer les événements (Adler & Adler, 1994 ; Bryman,

2016). À la manière d'un observateur discret, le chercheur documente passivement les comportements dans leur déroulement naturel, généralement afin d'appréhender les expériences et interactions propres à un contexte donné (Jorgensen, 2020). Cette méthode est particulièrement utile pour analyser divers phénomènes sociaux allant des interactions quotidiennes aux mécanismes organisationnels plus complexes (Hammersley & Atkinson, 1995). On distingue généralement deux formes principales d'observation non participante :

L'observation ouverte

Les participants savent qu'ils sont observés, ce qui est courant dans des contextes tels que les salles de classe ou les lieux de travail où les chercheurs obtiennent la permission des participants ou de l'organisation (Adler & Adler, 1994).

L'observation cachée

Les participants ne savent pas qu'ils sont observés, ce qui est éthiquement plus problématique et généralement réservé aux situations où l'observation manifeste interfère avec la collecte ou la validité des données (Punch, 2013).

Cette étude a utilisé l'observation ouverte non participante pour permettre une expérience directe de ce qui se passe dans le groupe classe . Cela signifie que les participants à la classe ont été informés qu'ils étaient observés, afin de créer un climat de confiance entre nous et les participants. Le groupe classe a été observé à l'aide d'une grille d'observation (voir en Annexe 1) et d'enregistrements vidéo qui ont été transcrits pour une analyse ultérieure.

Test pilote

Notre étude pilote a impliqué une classe de 36 apprenants en SHS 2 de l'University Practice Senior High School (UPSHS), un lycée mixte de Cape Coast. Nous avons utilisé l'application Duolingo sur un ordinateur et nous l'avons administrée à la classe avant le cours principal. Cette étude pilote nous a permis d'affiner nos instruments de collecte de données, en veillant à ce qu'ils capturent efficacement les informations nécessaires (Bachman & Palmer, 1996).

L'intervention

Comme indiqué précédemment, l'objectif de cette étude est d'examiner l'utilisation de Duolingo, une application populaire d'apprentissage des langues, comme support d'activités d'expression orale du FLE à HASCO, au Ghana. Duolingo propose des exercices interactifs combinant les audios, les vidéos et les animations, qui peuvent aider les apprenants à développer leur compréhension orale, leur prononciation et leur fluidité. Cette intervention visait à observer l'utilisation de Duolingo lors d'activités d'expression orale en FLE par des apprenants de FLE dans un groupe de classe à HASCO. Elle visait à améliorer la capacité des apprenants à participer à des conversations spontanées sur des sujets quotidiens dans un contexte culturel pertinent pour les apprenants ghanéens.

Le premier jour avant le début de l'intervention, les apprenants ont été répartis dans un groupe classe à l'aide d'une méthode d'échantillonnage par quotas et aléatoire simple où ils ont dessiné un morceau de papier portant la mention « oui » ou « non ». Les apprenants ayant tiré « oui » ont été inclus dans le groupe, bien que ceux ayant tiré « non » n'aient pas participé à l'étude.

Cela nous a permis d'atteindre la taille d'échantillon souhaitée de quarante (40) personnes pour notre groupe classe, comme nous l'avions déjà évoqué.

Le groupe classe a eu accès à Duolingo pendant soixante (60) minutes, trois (3) fois par semaine, pendant une (1) semaine. L'application s'est concentrée sur des activités permettant d'améliorer les vocabulaires liés au sujet choisi, « aller au marché », dans le cadre de l'unité 1 du programme d'enseignement du français - SHS 1-3 (GES, 2010, p. 56). Pendant les leçons, nous avons effectué des observations non participantes ouvertes pour voir comment l'enseignant et les apprenants interagissent avec l'application Duolingo pendant l'expérience d'enseignement et d'apprentissage du FLE. Les séances d'observation ont été enregistrées sur vidéo pour une analyse complète à l'aide d'une tablette numérique et, après chaque leçon, nous avons revu les enregistrements vidéo pour remplir un guide d'observation (Adler & Adler, 1994).

Comme nous l'avons vu précédemment, le guide d'observation a servi à recueillir des données sur la participation et l'interaction des apprenants avec l'appli Duolingo en classe. Ce guide s'est également concentré sur l'interactivité entre l'enseignant et les apprenants, en énonçant des critères spécifiques pour divers aspects de la leçon. Ceux-ci comprenaient la manière dont les apprenants utilisent activement Duolingo, leur participation et leur communication en français parlé, le niveau général d'engagement des apprenants, l'efficacité de l'enseignement de l'enseignant pendant les leçons et la manière dont les apprenants interagissent avec la plate-forme Duolingo elle-même. Ces données ont également été utilisées pour identifier des modèles

dans la façon dont les apprenants utilisent Duolingo et comment cela affecte leurs compétences en expression orale.

Dans la grille d'observation, nous avons pris des notes détaillées sur le terrain pour documenter les principales observations, les interactions et l'utilisation de la langue par les apprenants au cours des conversations. En analysant le guide d'observation complété, nous avons pu construire une description détaillée des approches d'enseignement et d'apprentissage utilisées dans les leçons interventionnelles.

Limites de la collecte de données

Nos instruments de collecte de données ont rencontré quelques contraintes. Dans notre étude, nous avons opté pour l'observation (vidéo enregistré) pour collecter des données auprès de nos participants. Ces instruments ont rencontré plusieurs limites (salles de classe inadaptées, perturbations internet, retard et absentéisme des apprenants, etc.) qui ont potentiellement affecté les résultats, la fiabilité et la validité de l'étude. Malgré ces limites rencontrées au cours de l'intervention, nous avons adopté des moyens financiers et techniques supplémentaires pour atténuer leur impact sur la collecte des données. Cela nous a permis de recueillir les données nécessaires à la recherche.

Difficultés rencontrées à HASCO

Notre plan de recherche initial visait à impliquer des apprenants de SHS 2 en raison de leur niveau de maîtrise du français plus élevé que celui des apprenants de SHS 1. Avant l'étude, nous nous sommes rendus à HASCO pour recueillir des données démographiques sur les apprenants de SHS 2, avec l'intention de les faire participer. Cependant, à notre arrivée pendant la période

de l'étude, nous avons découvert que le système de « double-tracking » de ce lycée avait placé les apprenants de SHS 2 à la maison bien que seuls les apprenants de SHS 1 et SHS 3 fussent présents. Cette circonstance imprévue nous a obligés à nous concentrer sur les apprenants de SHS 3 pour l'étude.

De plus, bien que nous disposions d'informations sur l'inscription des apprenants au moment de l'étude, nous avons rencontré des problèmes d'assiduité. Tout au long du processus de collecte des données, nous avons constaté une baisse continue de la participation des apprenants, ce qui a eu un impact significatif sur la quantité de données recueillies. De plus, les retards fréquents des apprenants en classe ont perturbé le déroulement des cours et le calendrier prévu pour la recherche. Cela a altéré la dynamique pendant l'étude et a rendu difficile la création d'un environnement d'apprentissage cohérent pour tous les apprenants.

Le bruit excessif et les distractions des apprenants pendant les cours ont compromis la qualité de nos enregistrements. Certains segments audios sont devenus inaudibles, ce qui a réduit la précision des données collectées et de l'analyse qui en a découlé.

Méthode d'analyse des données

La collecte de données qualitatives dans cette étude a également été réalisée à partir d'enregistrements vidéo de séances de classe, qui ont ensuite été transcrits pour l'analyse. Ces transcriptions ont été importées dans le logiciel ATLAS.ti (version 7.7.1) pour un codage systématique et une analyse thématique. Grâce à l'outil de codage (Coding), les segments pertinents des transcriptions ont été étiquetés en fonction de catégories prédéfinies ou émergentes, alignées sur les questions de recherche, telles que la participation

des élèves, l'encouragement de l'enseignant ou encore les retours offerts par Duolingo.

Pour quantifier et représenter visuellement les tendances dans les données codées, les outils « Code-Document Table » et « Code Distribution View » ont été utilisés. Ces fonctionnalités ont permis de générer des comptes de fréquence, facilitant ainsi l'identification des thèmes dominants d'une séance à l'autre. De plus, l'outil « Quotation Manager » a été utilisé pour retrouver et examiner des extraits précis des transcriptions qui illustraient des comportements ou interactions récurrents.

L'analyse a été complétée par l'outil « Network View », qui a permis d'établir des liens entre les différents codes (par exemple, relier l'instruction de l'enseignant à la réponse orale des apprenants). Cette approche multi-outils au sein d'ATLAS.ti a permis de dégager une compréhension approfondie du rôle joué par Duolingo dans le soutien aux activités d'expression orale en classe de FLE. Les résultats de cette analyse qualitative sont présentés dans le chapitre suivant.

Conclusion partielle

Ce chapitre a décrit le processus global de collecte de données à Half Assini Senior High School. L'intervention a spécifiquement ciblé les apprenants de SHS 3 dans un groupe classe. Nous nous pencherons sur l'analyse et l'interprétation de ces données dans le chapitre suivant, afin de tirer des conclusions significatives de notre enquête.

CHAPITRE QUATRE

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Ce chapitre présente l'analyse des données recueillies au lycée de Half Assini (HASCO) dans la métropole de Half Assini. Nous avons utilisé un guide d'observation comme méthode qualitative de collecte de données pour rassembler des informations. En analysant ces données, nous avons pu répondre efficacement aux questions de recherche spécifiques qui guident cette étude :

1. Comment l'utilisation de Duolingo comme support facilite les activités d'expression orale dans la classe de FLE ?
2. Quelles sont les caractéristiques de Duolingo qui incitent la participation active des apprenants dans les activités d'expression orale?
3. Quels rôles de soutien des enseignants de FLE peuvent-ils jouer en utilisant Duolingo au cours des activités d'expression orale dans la classe de FLE?

Pour assurer une compréhension complète des données, nous avons employé la méthode de triangulation. La triangulation renforce la crédibilité et la validité des résultats en incorporant plusieurs sources de données, théories ou méthodologies (Denzin, 1978 ; Patton, 1990). Cela peut impliquer l'analyse de différentes perspectives théoriques sur le phénomène (Flick, 2022). En combinant des méthodes quantitatives et qualitatives, les chercheurs obtiennent une compréhension plus complète (Patton, 1990). L'exploitation de l'interaction entre les ensembles de données collectées renforce la validité globale de notre recherche. Nous y parviendrons en triangulant les données

qualitatives, utilisant essentiellement chaque source de données pour vérifier et enrichir l'autre. Cette approche intégrée signifie que nous ne présenterons pas les données de manière isolée en fonction de la méthode de collecte. Au lieu de cela, nous entremêlerons les ensembles de données pour répondre de manière exhaustive aux questions de recherche spécifiques qui guident cette étude.

Notre analyse est structurée en trois sections distinctes. La première répond à la première question de recherche, qui examine l'intégration de Duolingo comme outil de soutien aux activités d'expression orale en classe de FLE. La deuxième partie concerne la deuxième question de recherche, centrée sur l'identification des fonctionnalités spécifiques de Duolingo qui favorisent une participation active des apprenants lors des activités orales. La troisième partie de l'analyse aborde la troisième question de recherche et s'intéresse aux rôles d'accompagnement ou de soutien des enseignants lorsqu'ils utilisent Duolingo pendant ces activités orales en français. Avant la validation des questions de recherche, nous présenterons les activités menées en classe ainsi que les analyses pertinentes qui soutiennent leur validation.

Comme indiqué précédemment, l'intervention s'est déroulée auprès d'un groupe-classe au lycée Half Assini Senior High School (HASCO), situé dans la ville de Half Assini. Notre population de référence était composée d'apprenants en classe de SHS 3. Les séances ont été filmées au moyen d'une tablette numérique, complétée par une grille d'observation structurée. Nous présentons les résultats de ces observations selon cinq thèmes principaux liés directement à nos questions de recherche, régulièrement identifiés au cours des séances : la production orale des apprenants durant les activités avec

Duolingo, les caractéristiques techniques et pédagogiques de l'application Duolingo, le rôle pédagogique assumé par l'enseignant pendant les activités, l'engagement et le soutien pédagogique apporté par l'enseignant lors de l'utilisation de Duolingo, ainsi que la manière dont l'enseignant utilisait effectivement l'application. Ces observations sont organisées selon les thèmes identifiés, conformément à l'approche proposée par Braun et Clarke (2022).

Première question de recherche

Notre première question de recherche est la suivante : Comment l'utilisation de Duolingo comme support aide les activités d'expression orale dans la classe de FLE ? Avec cette question, nous examinerons les pratiques observées en classe impliquant Duolingo et analyserons leur influence sur le français parlé des apprenants. Plus précisément, nous explorerons les thèmes liés à la production orale des apprenants, en reliant ces observations à notre question centrale sur le développement des activités d'expression orale du FLE.

L'expression orale des apprenants pendant les activités Duolingo

Avant chaque leçon, l'enseignant intégrait Duolingo dans la classe en le configurant en ligne via son ordinateur portable, un haut-parleur Bluetooth et un projecteur. Les apprenants participaient ensuite à des tâches de base présentées par l'application, conçues pour les préparer à la leçon à venir. Duolingo propose une variété d'exercices, y compris des pratiques de grammaire, de compréhension et de compétences orales, que les apprenants peuvent compléter avant le début de l'instruction en classe, comme indiqué dans un rapport de Studio Zizo (2023). Notre recherche vise à analyser la production orale des apprenants en classe, en particulier comment elle se

rapporte à la leçon enseignée et à leur engagement avec Duolingo en tant qu'outil.

Description des activités

L'interface de Duolingo est simple et conviviale, ce qui la rend facile à naviguer pour les apprenants novices et expérimentés (von Ahn, 2013). L'application fournit un retour immédiat sur les performances des apprenants et utilise la gamification pour encourager une pratique constante. L'interface se compose de divers modules linguistiques ou « compétences », chacun contenant un ensemble de leçons qui testent les capacités de lecture, d'écriture, d'écoute et d'expression orale (von Ahn, 2013).

En ouvrant l'application, les apprenants sont accueillis par un tableau de bord qui affiche leur progression actuelle, leurs séries quotidiennes et les leçons disponibles. Les apprenants ont brièvement exploré le tableau de bord avant de commencer la leçon de langue. L'enseignant a cliqué sur l'arbre de compétences qui organise les leçons en différentes catégories linguistiques. Une observation commune était que les apprenants prenaient quelques instants pour se familiariser avec les modules linguistiques disponibles. Comme la plupart des apprenants étaient nouveaux sur l'application, ils semblaient passer plus de temps à explorer l'application. Duolingo propose une variété d'activités qui se concentrent sur différents aspects de l'apprentissage des langues, tels que les tâches de traduction, l'association de vocabulaire, les exercices d'écoute et la construction de phrases (Nava et al., 2024). Au cours de la session, les apprenants se sont engagés dans chacune de ces activités, montrant des niveaux de confort variables selon le type de tâche.

Les tâches de traduction, où les apprenants devaient traduire des phrases de la langue cible vers l'anglais ou vice versa, ont été réalisées avec une relative facilité par les apprenants plus avancés. Les débutants en langue française s'arrêtaient souvent ou jouaient les phrases pour s'assurer de leur compréhension. Dans les exercices d'écoute, les apprenants devaient taper ce qu'ils entendaient dans la langue cible. Ils utilisaient fréquemment l'option de ralentissement de l'audio, ce qui leur permettait de traiter l'information à leur propre rythme. Les exercices d'expression orale se sont avérés être les plus difficiles pour les apprenants. Bien que Duolingo fournisse un retour immédiat en évaluant la précision de la prononciation, plusieurs apprenants ont sauté les exercices d'expression orale, en particulier dans un cadre de groupe, probablement en raison de la timidité.

L'application utilise plusieurs éléments gamifiés pour maintenir l'engagement des apprenants, tels que des récompenses sous forme de « lingots » (la monnaie dans l'application Duolingo), des barres de progression et des séries pour une utilisation quotidienne (Lye et al., 2021). Les apprenants étaient visiblement motivés par ces fonctionnalités, en particulier lorsqu'ils recevaient des renforcements positifs comme des badges et des messages de félicitations. Une observation notable était que les apprenants étaient particulièrement désireux de maintenir leurs « vies », ce qui indiquait leur capacité à maintenir des réponses correctes au fur et à mesure qu'ils s'exerçaient sur l'application. Cette fonctionnalité semblait jouer un rôle important dans l'encouragement d'une pratique constante.

Tout au long de la session, les apprenants ont affiché des niveaux élevés d'engagement, devenant souvent absorbés par les tâches. Les courtes

leçons de l'application (durant environ 5 à 10 minutes) ont permis aux apprenants de rester concentrés sans se sentir submergés. Cependant, certains des apprenants ont signalé des moments de frustration, en particulier lorsqu'ils avaient du mal avec certains concepts linguistiques. L'utilisation du retour immédiat par l'application a maintenu les apprenants sur la bonne voie et les a motivés à continuer. Par exemple, si un participant fait une erreur, l'application met en évidence l'erreur et fournit une explication ou la bonne réponse, ce qui permet à l'utilisateur de tirer immédiatement les leçons de son erreur.

Extrait 1

E: Monsieur (raising his hand)

P: Herh, le verbe vouloir, conjuguez ça au présent. Herh, when you are conjugating verbs, it begins with+++

EEE: Je

P : And they are called what ?

E: Les pronoms

P : Eh heh ? They are called les pronoms, n'est-ce pas ? Les pronoms quoi, personnel. +++ Les personnel + les pronoms personnels sont quoi?

EEE: (learners answer while the teacher writes the m on the board) Je, tu, il, elle, nous, vous, il et elle avec 's'

Extrait 2

P: Doucement, doucement (clicks on the Duolingo prompt: '*Ok. Et tu prends un sandwich ou une pizza?*')

EEE : (talking and murmuring)

P : Hei !

P : Oui, Ruth ! (clicks on Audio 4 again)

E : Je voudrais un dessert.

P : (clicks on Audio 5. Audio 5 plays, '*L'addition s'il vous plait*') L'addition s'il vous plait, eh heh let's go !

E : L'addition s'il vous plait

P : Oui Ruth (Clicks on Audio 6. Audio 6 plays, '*Une table pour deux personnes, s'il vous plait*')

E: Une table pour deux personnes s'il vous plait

Description de l'observation et de l'activité présentée dans les extraits 1 & 2

Dans les extraits 1 et 2, les apprenants se sont activement engagés dans des activités linguistiques centrées sur la grammaire, le vocabulaire et la production orale, utilisant à la fois les instructions dirigées par l'enseignant et les exercices interactifs de Duolingo pour pratiquer leurs vocabulaires en français.

Dans l'extrait 1, l'activité était centrée sur la grammaire, spécifiquement la conjugaison du verbe "vouloir" au présent. L'enseignant a initié la session en demandant à un apprenant de conjuguer le verbe, ce qui a suscité la réponse : « *Je* ». L'enseignant a ensuite impliqué la classe en demandant la catégorie grammaticale de « *je* », à laquelle les apprenants ont correctement répondu, l'identifiant comme un pronom personnel : « les pronoms personnels ». L'enseignant a renforcé la leçon en écrivant au tableau pendant que les apprenants récitaient oralement les pronoms personnels, incluant « *je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles* ». Cette activité a démontré une approche structurée de l'enseignement de la grammaire, où les instructions de

l'enseignant et les réponses des apprenants ont renforcé leur compréhension de la conjugaison des verbes et de l'utilisation des pronoms.

Dans l'extrait 2, Duolingo a joué un rôle central dans la promotion de l'interaction orale. L'enseignant a utilisé les invites audios de l'application pour simuler un scénario de la vie réelle de commande de nourriture dans un restaurant. L'invite « *Ok. Et tu prends un sandwich ou une pizza ?* » a initié l'activité, donnant aux apprenants un contexte pour pratiquer le français conversationnel. Les apprenants ont répété des phrases de l'audio telles que « *Je voudrais un dessert* » et « *L'addition, s'il vous plaît* », pratiquant la prononciation et la construction de phrases dans un cadre familier. L'enseignant a guidé les apprenants à travers l'exercice en rejouant les invites audio (par exemple, « *L'addition s'il vous plaît* » et « *Une table pour deux personnes, s'il vous plaît* »), que les apprenants ont répétées.

Ces activités Duolingo ont fourni un mélange d'apprentissage structuré et interactif. Les exercices de l'application, tels que la sélection de la bonne réponse, le remplissage des trous et la répétition de phrases, ont créé des opportunités pour les apprenants de pratiquer à la fois l'écoute et la parole. En répétant de nouveaux vocabulaires et phrases, ils ont gagné en confiance dans l'utilisation de la langue dans des scénarios de la vie réelle.

Les activités dans les deux extraits montrent comment les apprenants ont bénéficié d'une combinaison d'instruction grammaticale traditionnelle dirigée par l'enseignant et de la pratique interactive basée sur des scénarios offerts par Duolingo. Alors que l'extrait 1 mettait l'accent sur les règles grammaticales et l'utilisation des pronoms, l'extrait 2 se concentrait sur les compétences linguistiques pratiques à travers les invites du monde réel de

Duolingo, améliorant la compétence orale, la prononciation et le vocabulaire des apprenants dans un environnement favorable. Cette approche équilibrée a permis aux apprenants de s'engager avec la langue française à plusieurs niveaux, construisant à la fois leurs connaissances théoriques et leurs forces de communication pratiques.

Extrait 3

P : You saw how the negative sentence are formed. You have learned them.

Now, tu veux une bière, you say non, but if I say yes, what will I say?

(Teacher clicks on Audio 1 again. Audio 1 plays, '*tu veux une bière?*')

P: And he said what?

EEE: Non, je voudrais un verre de vin.

P: So, what does it mean? (he clicks on Audio 2. Audio 2 plays, '*Non, je voudrais un verre de vin*')

EEE : I would like. I want wine.

P: Hei! What does it mean?

EEE: No, I would like a glass of wine.

Extrait 4

XXX (Abigail starts writing vouloir in "passé composé")

P : > Au présent, au présent !

+++ (She cleans the board and rewrites the conjugated verb correctly)

EEE: (murmuring and talking amongst themselves)

P: C'est correct?

+++

E: C'est ça

E: Il y a 'l' (indicating that Abigail missed an 'l' while conjugating the verb 'vouloir')

Description de l'observation et de l'activité présentée dans les extraits 3 & 4

Dans l'extrait 3, l'activité était centrée sur l'enseignement aux apprenants de la formation des phrases négatives et l'expression de leurs préférences en français. L'enseignant a utilisé les invites audios de Duolingo pour enrichir la leçon. L'invite spécifique, « Tu veux une bière ? », a été jouée par l'application, et les apprenants devaient répondre en utilisant une forme négative. L'enseignant a cliqué sur une invite audio qui jouait la question en français, incitant les apprenants à activer leurs connaissances antérieures et à répondre avec, « Non, je voudrais un verre de vin ». Après avoir entendu cette phrase, les apprenants ont été invités à la traduire, ce qui a conduit à une discussion sur la signification de « je voudrais ». Les apprenants ont initialement fourni des traductions partielles mais, avec les conseils de l'enseignant, sont parvenus à la bonne compréhension. Cette activité combinait l'écoute, la traduction et la production orale, où les apprenants s'exerçaient à la construction de phrases négatives et à l'utilisation correcte de la forme polie « je voudrais » pour exprimer des désirs. En répondant à l'audio de Duolingo et en répétant les phrases à voix haute, les apprenants ont amélioré leur prononciation et leur compréhension du français conversationnel quotidien.

Dans l'extrait 4, l'activité tournait autour de la conjugaison des verbes au présent. Une apprenante (Abigail) a commencé à conjuguer le verbe « vouloir » au passé composé, mais l'enseignant l'a corrigée pour se concentrer sur le présent. Elle a ensuite réécrit correctement la conjugaison du verbe au

tableau. Les autres apprenants ont participé en discutant de la conjugaison et en corrigeant Abigail lorsqu'elle a oublié un « l » dans le mot. Cette activité a encouragé l'interaction entre pairs et la collaboration, les apprenants travaillant ensemble pour assurer la conjugaison correcte des verbes. Notamment, ils ont commencé à utiliser le français pour communiquer, comme en témoigne la phrase « Il y a 'l' », indiquant que les apprenants devenaient plus à l'aise pour parler français en classe.

Dans les deux extraits, Duolingo a joué un rôle central dans le renforcement du processus d'apprentissage de la langue : La fonction audio de Duolingo a été utilisée pour jouer des phrases en français, telles que « *Tu veux une bière ?* » et « *Non, je voudrais un verre de vin* ». Ces invites audios simulaient des conversations réelles, permettant aux apprenants d'entendre une prononciation et des structures de phrases authentiques. Les apprenants ont écouté les invites audios, les ont répétées et ont répondu en français. Cette répétition a aidé à renforcer la prononciation et le rythme de la langue. Les exercices structurés de Duolingo ont été intégrés à la leçon, offrant aux apprenants des opportunités de pratiquer leurs compétences d'écoute et de parole. L'application a fourni un tremplin pour la production orale, les apprenants traduisant et répondant aux phrases jouées via l'application.

En utilisant Duolingo, l'enseignant a créé un environnement structuré et favorable pour que les apprenants pratiquent le français conversationnel. L'application a permis aux apprenants de s'exercer à leur propre rythme tout en recevant un feedback immédiat, améliorant leur compréhension et leur prononciation du vocabulaire et des phrases clés.

Analyse de la première question de recherche

Les résultats des extraits ci-dessus mettent en évidence plusieurs points clés liés à l'intégration de Duolingo dans l'apprentissage des langues en classe, en particulier dans le contexte FLE. L'accent principal est mis sur la production des apprenants, leur participation et l'utilisation de Duolingo comme outil pour pratiquer le français. Voici les principales conclusions :

Les apprenants étaient activement impliqués dans les activités dirigées par l'enseignant et soutenues par Duolingo. Les extraits montrent que les apprenants ont participé aux exercices de grammaire (par exemple, conjugaison de verbes et identification de pronoms personnels) et se sont engagés dans un usage pratique de la langue (par exemple, commander de la nourriture dans un restaurant en utilisant les invites de Duolingo).

Dans les extraits 1 et 2, les apprenants ont répondu correctement aux invites de l'enseignant en identifiant les règles grammaticales et en répétant les phrases des invites audios de Duolingo, démontrant un engagement actif. Les activités Duolingo ont encouragé les apprenants à interagir avec l'application, à pratiquer la prononciation, à élargir leur vocabulaire et à s'engager dans des scénarios de la vie réelle, stimulant leur production orale et leur compréhension. Les recherches de Krashen (2018) et Vesselinov & Grego (2019) soutiennent l'idée que les outils numériques comme Duolingo peuvent inciter la participation significative des apprenants.

L'hypothèse d'entrée de Krashen suggère que les apprenants ont besoin d'un input compréhensible pour acquérir une seconde langue, ce que des plateformes comme Duolingo offrent à travers des exercices répétitifs et contextualisés. Vesselinov & Grego (2019), dans une étude évaluant

l'efficacité de Duolingo pour l'apprentissage des langues, ont constaté que les apprenants démontraient des gains mesurables en forces linguistiques et en engagement lors de l'utilisation régulière de l'application. De plus, Iglesias et al. (2020) ont constaté que combiner des outils linguistiques numériques avec l'enseignement traditionnel en classe peut inciter la motivation et la participation des apprenants, car les activités interactives attirent les apprenants natifs du numérique habitués à interagir avec la technologie.

L'interface conviviale de Duolingo et son système de feedback immédiat (von Ahn, 2013) ont aidé les apprenants à naviguer facilement dans les tâches, car la plupart des apprenants étaient nouveaux sur la plateforme. Cela a conduit à un confort accru dans l'utilisation de l'application, ce qui a facilité la pratique de la langue. Les fonctionnalités de gamification, telles que les stries et les badges, ont motivé les apprenants à s'engager de manière constante. Cela a été particulièrement noté dans l'observation que les apprenants étaient désireux de maintenir leurs séries de pratique, ce qui a renforcé leur utilisation constante de l'application (Liwanag, 2021).

Les activités de Duolingo, comme les « tâches de traduction », les « exercices d'écoute » et la « construction de phrases », ont permis aux apprenants de pratiquer différents aspects de l'apprentissage des langues, avec des niveaux de confort variables selon la tâche. Les apprenants ont démontré une production orale croissante au fil du temps. Initialement, de nombreux apprenants s'appuyaient sur l'anglais, mais à mesure qu'ils gagnaient en confiance grâce aux exercices Duolingo et aux conseils de l'enseignant, ils ont commencé à utiliser davantage le français en classe (Weisi, Zeng, & Lee, 2023). Les fonctionnalités de gamification de Duolingo, telles que les stries,

les badges et le feedback immédiat, sont cruciales pour maintenir l'engagement et la motivation des apprenants (von Ahn, 2013). Alfadil (2020) a constaté que la gamification dans l'éducation, en particulier à travers des plateformes comme Duolingo, motive les apprenants à continuer de pratiquer grâce à ses systèmes de récompense, ce qui améliore à son tour leurs résultats d'apprentissage.

Loewen et al. (2019) ont mené une étude empirique sur les applications d'apprentissage des langues et ont conclu que l'interface utilisateur de Duolingo, son feedback immédiat et sa structure gamifiée contribuent significativement à la persistance d'apprentissage des apprenants. Ils ont constaté que les apprenants qui recevaient un feedback immédiat étaient plus susceptibles de corriger leurs erreurs et de s'engager dans une pratique répétée.

Les extraits 3 et 4 indiquent que les apprenants devenaient plus à l'aise avec l'utilisation du français parlé, passant d'une production orale minimale le premier jour à un rôle plus actif dans les discussions en classe et se corrigeant mutuellement en français (Saad, Wu, & Qureshi, 2022). Duolingo a joué un rôle central dans la promotion de la pratique orale (Jiang et al., 2021), comme on le voit dans l'extrait 2, où les apprenants ont répété des phrases et se sont engagés dans des exercices de prononciation liés à des scénarios de la vie réelle comme passer des commandes dans un restaurant.

Les invites audios de l'application ont fourni aux apprenants des dialogues structurés, ce qui a facilité la pratique de phrases clés et de structures de phrases. Le feedback immédiat de l'application a encouragé les apprenants à affiner leur prononciation et à améliorer leur fluidité. Le passage de la dépendance à l'anglais à une utilisation plus fréquente du français

suggère une augmentation indirecte de la confiance des apprenants, ce qui correspond à l'idée qu'une pratique accrue et un renforcement positif peuvent améliorer la fluidité et la confiance au fil du temps (Loewen et al. 2019). La combinaison de l'enseignement traditionnel de la grammaire dirigé par l'enseignant et de la plateforme interactive de Duolingo a permis aux apprenants de s'engager à la fois dans les aspects théoriques et pratiques du français. Cette approche a renforcé les connaissances grammaticales des apprenants tout en offrant des opportunités d'application linguistique dans la vie réelle. Nielson (2021) a évalué l'efficacité de Duolingo dans la promotion des expressions orales et a constaté que les apprenants qui combinaient l'utilisation de l'application avec l'enseignement en classe amélioraient leur fluidité orale plus rapidement que ceux utilisant uniquement des méthodes traditionnelles. Cette étude s'aligne avec les résultats du cadre de la classe, où les apprenants ont montré une production orale croissante au fil du temps.

De plus, Ong et Zheng (2020) ont souligné le rôle des exercices de prononciation et d'écoute sur Duolingo dans la pratique de parole des apprenants. Leur étude a constaté que les dialogues structurés et les exercices de prononciation permettaient aux apprenants de pratiquer la parole dans un environnement à faible pression, améliorant leur fluidité et leur confiance au fil du temps. Irzawati (2023) a constaté que les apprenants utilisant Duolingo connaissaient des améliorations significatives de leur confiance en soi à mesure qu'ils progressaient à travers différents niveaux de langue. Le renforcement positif et l'environnement d'apprentissage à faibles enjeux créés par les mécanismes de jeu de Duolingo permettent aux apprenants de se sentir

plus à l'aise pour faire des erreurs, ce qui est crucial pour l'apprentissage des langues.

Munday (2016) soutient également cette conclusion, notant que les apprenants de langues qui s'engageaient dans des plateformes d'apprentissage gamifiées démontraient une volonté accrue de communiquer dans la langue cible, corrélée à une pratique de l'expression orale du FLE et à la confiance au fil du temps. Ainsi, sur la base de nos observations et de la littérature existante identifiée, l'utilisation d'une approche mixte - combinant les fonctionnalités interactives de Duolingo avec les activités traditionnelles en classe - valide notre première question de recherche sur la pratique de l'expression orale du FLE et la participation des apprenants et de leur fluidité en français.

Deuxième question de recherche

Notre deuxième question de recherche est la suivante : « *Quelles sont les caractéristiques de Duolingo qui incitent la participation active des apprenants dans les activités d'expression orale?* ». Nous examinerons ici comment les éléments de gamification de Duolingo fonctionnent pour promouvoir l'expression orale du FLE. Comme nous l'avons vu précédemment, Duolingo est largement connu pour sa convivialité et son approche ludique de l'acquisition des langues (von Ahn, 2013). Nous avons également mentionné précédemment certaines des caractéristiques populaires de Duolingo, telles que la technologie de reconnaissance vocale, le mode histoire, les exercices d'expression orale interactifs, les éléments de gamification, les défis de prononciation, les scénarios de jeu de rôle et le mécanisme de retour d'information instantané (Loewen, Crowther, Isbell, Kim, Maloney, Miller, & Rawal (2019).

Les caractéristiques de Duolingo

Pendant l'intervention, nous avons constaté que les apprenants étaient capables de naviguer dans l'application à l'aide de la souris ou du pointeur du projecteur. Ils ont également participé à toutes les tâches assignées par l'enseignant sur l'application Duolingo. Ceci était plus évident le premier jour lorsque la leçon était davantage basée sur les activités de Duolingo.

Extrait 5

P: ...We are all learning + come + (points to the laptop)

E: (Approaches the laptop and clicks on the button '*préférez-vous celui-ci ou celui-là?*' after which the audio prompt immediately repeats it. He clicks on the button 'check answer'. There is a chime and a green banner appearing, indicating he got the answer correct. The class cheers for him)

P: Down there, there is another correct solution (points to the bottom of the screen where the app provides another correct response). Have you seen it? So, here, you brought the verb before the subject. But as you can see the subject comes before the verb. Have you seen it?

EEE : Yes

Extrait 6

(The teacher displays on the Duolingo interface a character saying a sentence: 'une chemise jaune'. The sentence on the interface is incomplete: 'une chemise _____', but upon clicking on the speaker button, the audio is played out in full. There are two options to choose from, of which one is the correct answer. He clicks on the speaker button to play the audio again and invites learners to come and participate).

P: Yes, qui va faire ça? Thomas, viens.

(Thomas walks to the setup and clicks on the first option which plays: 'jaune')

P: Go to the second one and see

(Thomas clicks on the second option which plays : 'jeune')

EEE: Ei no, it's the first one + it's the second one + Sir, first one

E: it's the first one

(Thomas clicks on the first option and then clicks on the button 'check answer'. The app chimes and a green banner appears, indicating that he got the answer correct. The class cheers for him.)

Description de l'observation et de l'activité

Dans cette activité, les apprenants ont été exposés à une invite qui leur demandait de choisir entre deux options, « préférez-vous celui-ci ou celui-là ? ». Après avoir sélectionné une réponse, l'apprenant a cliqué sur le bouton « vérifier la réponse » et Duolingo a fourni un retour d'information immédiat sous la forme d'un carillon et d'une bannière verte, indiquant que la réponse était correcte. La classe a applaudi, ce qui a créé un environnement positif et encourageant.

L'enseignant a ensuite attiré l'attention sur une autre réponse correcte possible affichée à l'écran, en expliquant comment le placement des verbes peut varier en français. Cela a permis aux apprenants de mieux comprendre la structure des phrases tout en les engageant dans une discussion sur les différentes façons de construire la même idée. Les apprenants ont été activement impliqués dans le processus, en cliquant sur des boutons, en écoutant des messages-guides et en discutant des réponses. Cet extrait met en évidence les exercices d'expression orale interactifs de Duolingo, où les apprenants peuvent pratiquer le vocabulaire et la structure des phrases. Le

retour d'information immédiat fourni par l'application a renforcé leurs réponses correctes, ce qui a renforcé leur confiance et les a encouragés à continuer à s'impliquer.

Dans l'extrait 6, il s'agissait de compléter une phrase : « une chemise _____ ». L'application présentait deux options, « jaune » et « jeune », et les apprenants devaient sélectionner le mot correct pour compléter la phrase. Un apprenant (Thomas) a été invité à participer et a cliqué sur les options pour entendre la prononciation audio des deux mots. Il a finalement choisi la bonne réponse, « jaune », ce qui a été confirmé par le carillon de l'application et la bannière verte. Une fois de plus, la classe a réagi par des applaudissements, ce qui a renforcé le sentiment de réussite. Cette activité combine la compréhension orale et la pratique du vocabulaire, les apprenants entendant la prononciation des réponses correctes et incorrectes, ce qui les aide à distinguer les mots à consonance similaire. La nature interactive de l'exercice a encouragé la participation et l'engagement, tandis que le retour d'information immédiat a renforcé l'apprentissage (Kaddoura & Husseiny, 2021).

Dans les deux extraits, les fonctions interactives de Duolingo ont joué un rôle important dans la facilitation de l'acquisition de la langue. Les principales caractéristiques qui ont favorisé l'engagement de l'apprenant sont les suivantes : Les apprenants écoutent des locuteurs natifs français grâce à la lecture audio de Duolingo, ce qui améliore leur compréhension orale et les familiarise avec le rythme et la prononciation du français. La conception ludique de l'application a permis aux apprenants de participer activement aux tâches linguistiques en sélectionnant des réponses, en cliquant sur des boutons

et en recevant un retour d'information immédiat. Cet engagement interactif a aidé les apprenants à rester motivés et concentrés (Galle, 2020).

L'utilisation de carillons, de bannières et d'autres mécanismes de renforcement positif (tels que l'affichage des réponses correctes et alternatives) a permis aux apprenants de valider instantanément leurs efforts. Cela les a aidés à s'autocorriger, à apprendre de leurs erreurs et à consolider leur compréhension du vocabulaire et de la grammaire. L'utilisation par Duolingo de questions à choix multiples et de tâches d'achèvement de phrases a incité les apprenants à réfléchir de manière critique au vocabulaire et à la structure des phrases. Cela les a aidés à pratiquer les aspects fondamentaux de la conversation en français, qui sont essentiels pour construire des conversations plus complexes (Xiwen, 2024).

Les éléments de gamification de Duolingo - notamment le suivi des progrès, les points, les carillons pour les bonnes réponses et une interface conviviale - ont engagé les apprenants dans un processus d'apprentissage dynamique et interactif (Yuen, 2021). La combinaison d'exercices d'expression orale, de défis de prononciation et de feedback instantané a permis aux apprenants de pratiquer la production orale en français tout en recevant des corrections immédiates et des récompenses pour leurs efforts (Tome, 2020). Cette approche gamifiée a motivé les apprenants à continuer à s'entraîner, ce qui a entraîné des améliorations notables de leur prononciation, de leur vocabulaire et de la structure de leurs phrases. La structure de l'application, avec des tâches courtes et ciblées, s'aligne également sur la progression graduelle des apprenants dans la maîtrise des expressions orales (Almanza, Fuentes, & Herrera, 2024). Cela valide notre deuxième question de recherche,

car nous avons observé que l'intégration de Duolingo par l'enseignant dans les activités de la classe a permis un mélange d'apprentissage numérique interactif et d'enseignement traditionnel qui, à son tour, a encouragé la participation active et la pratique de la conversation dans un environnement favorable et riche en retour d'information.

Analyse de la deuxième question de recherche

Les résultats de cette étude démontrent que Duolingo, grâce à ses fonctionnalités interactives et gamifiées, influence positivement des activités d'expression orale du FLE. Les fonctionnalités de l'application, telles que la reconnaissance vocale, les exercices de prononciation, le feedback immédiat et les éléments de gamification (points, récompenses et suivi des progrès), contribuent à l'engagement, à la motivation et à la participation active de l'apprenant dans l'apprentissage des langues (Zeng et al., 2024). Les apprenants de l'étude ont pu pratiquer le vocabulaire, la structure des phrases et la prononciation, en recevant des corrections immédiates, ce qui les a aidés à améliorer leurs capacités d'expression orale en français.

Les tâches interactives de Duolingo, telles que la sélection des phrases françaises correctes et l'achèvement des phrases, engagent les apprenants dans une production linguistique active. Les apprenants de l'étude ont réagi positivement à ces tâches, renforçant l'acquisition du vocabulaire, la structure des phrases et la prononciation (Sardegna et al., 2018). Les apprenants se sont exercés à utiliser des éléments conversationnels clés, comme en témoigne leur aisance croissante dans les discussions en classe. Le mécanisme de retour d'information instantané, tel que les carillons et les bannières pour les réponses correctes, a fourni aux apprenants une validation et une correction en temps

réel. Ce renforcement immédiat a encouragé les apprenants à s'autocorriger, ce qui a renforcé leur confiance et favorisé la mémorisation d'une utilisation correcte de la langue (Wood, 2020).

Les fonctions de gamification de Duolingo, notamment les points, le suivi des progrès et les récompenses visuelles, ont créé un environnement motivant et engageant. Ces éléments ont contribué à maintenir l'attention de l'apprenant et l'ont motivé à s'entraîner régulièrement (Cederberg et Rus, 2024). Ce système interactif, basé sur des récompenses, a permis pratiquer l'expression orale du FLE en matière de conversation grâce à une pratique répétée. En intégrant Duolingo dans les activités traditionnelles de la classe, l'enseignant a fourni un soutien supplémentaire, créant ainsi un environnement d'apprentissage mixte. Cette combinaison a permis aux apprenants de bénéficier à la fois de l'apprentissage numérique interactif et des discussions guidées par l'enseignant, ce qui a conduit à une compréhension plus complète des concepts de la langue française.

Plusieurs études empiriques appuient les résultats de cette recherche. Munday (2016) a souligné que les fonctions gamifiées de Duolingo, telles que le suivi des progrès et les récompenses, augmentent la motivation et l'engagement de l'apprenant, ce qui améliore les résultats de l'apprentissage des langues. Cela correspond à l'observation de la présente étude selon laquelle les apprenants sont restés motivés par l'approche gamifiée de Duolingo et ont reçu un retour d'information immédiat pour améliorer leur expression orale d'une langue parlée.

Vesselinov et Grego (2012) ont également mené une étude qui a révélé que les apprenants de Duolingo pouvaient effectuer des tâches linguistiques

comparables à celles des apprenants des classes traditionnelles, ce qui confirme l'efficacité de Duolingo dans l'acquisition de compétences linguistiques fondamentales. Cela confirme les conclusions actuelles selon lesquelles les apprenants peuvent améliorer leur vocabulaire et la structure de leurs phrases en utilisant les fonctions interactives de Duolingo, qui sont essentielles pour les activités d'expression orale d'une langue.

Golonka, Bowles, Frank, Richardson et Freynik (2014) ont également souligné l'importance des tâches interactives et du retour d'information immédiat dans l'apprentissage des langues, notant que les outils linguistiques basés sur la technologie, tels que Duolingo, peuvent promouvoir la participation active et l'autocorrection. L'étude corrobore en outre l'accent mis par la présente recherche sur la capacité de Duolingo à fournir un retour d'information instantané, permettant aux apprenants de s'engager dans une pratique conversationnelle significative.

Loewen et al. (2019) ont examiné l'impact de la technologie de reconnaissance vocale et des exercices d'expression orale interactifs dans l'apprentissage des langues, concluant que ces fonctionnalités aident les apprenants à pratiquer la prononciation et la fluidité de l'expression orale. La présente étude a observé des résultats similaires, où les apprenants ont pratiqué activement l'expression orale en français et ont incité leurs pratique d'expression orale du FLE grâce aux exercices d'expression orale de Duolingo.

Troisième question de recherche

Notre troisième question de recherche, « *Quels rôles de soutien des enseignants de FLE peuvent-ils jouer dans l'utilisation de Duolingo au cours*

des activités d'expression orale dans la classe de FLE ? », explore le rôle d'accompagnement de l'enseignant dans l'utilisation de Duolingo pendant les activités d'expression orale du FLE. Nous explorerons spécifiquement le rôle pédagogique de l'enseignant, l'engagement et le soutien de l'enseignant, ainsi que l'utilisation de Duolingo par l'enseignant pendant la période d'intervention.

Rôle pédagogique de l'enseignant pendant les activités Duolingo

L'importance du rôle de l'enseignant dans la classe d'apprentissage des langues ne peut être surestimée. Pendant l'intervention, l'enseignant du groupe classe a engagé les apprenants dans une activité brise-glace. Il a commencé par poser des questions liées au sujet qu'il allait enseigner, puis a procédé à l'enseignement de la grammaire - démontrant comment conjuguer et utiliser le verbe « vouloir », un verbe principalement utilisé pour exprimer un désir lors d'un achat. Cela peut être démontré dans les extraits ci-dessous :

Extrait 7

P : We have learned some expressions that we'll use to buy at what + the market. Maintenant, quand tu vas au marché + tu as faim. Vous voulez quelque chose à manger. What I'm saying is that you are in the market. You are hungry+ so you want something to eat. So how do you order for food and drinks? Comment on commande de nourriture au marché. So how do you order for them? Now you have seen the verb what + vouloir. When you are talking about au marché, you came across the verb vouloir. (writes the verb vouloir on the board) Il termine avec quoi? What's the ending of this verb ?

E: I R (responds in English)

E : I R (responds in French)

P : I R. Eh heh, so this is I R. (writes I R on the board) Now how do you conjugate this verb au présent ? Comment on conjuguer le verbe vouloir au présent de la...de l'indicatif? ++ So, you want to say I want this. How are you going to say this in French ? You are going to a restaurant you are going to order for food. So now you are to use this verb, vouloir. ++Eh heh, how do you conjugate the verb vouloir au présent de l'indicatif? On déjà fait ça+ c'est longtemps.

Extrait 8

(Teacher sets up the Duolingo app on the computer and projects it with the projector. On the interface, there is a dialogue containing key phrases on the topic 'ordering for food and drink')

P: Now maintenant on va voir un petit dialogue sur l'ordinateur. Il y a dialogue sur l'ordinateur. Eh heh. So, this dialogue will help us order for food and drinks. So they are some expressions that you have to know. You want to go to a restaurant or chop bar; these are the expressions that you use when you want to order for food and drinks. So let's see. Let's see the expressions. So they are dialogues (scrolling up and down the screen) +++

XXX

P: So you go to the restaurant, you want something. How do you order or tell the vendor what you want? So you have seen, on déjà voir le verbe vouloir, au présent. So you have seen the verb vouloir in the present tense. Now we are using them in ordering for food and drinks. So let's see (scrolls down the screen to show the key phrases) this is what, a dialogue (The dialogue has a clickable button to play the audio of each phrase. He clicks on each button to play the dialogue)

1. **AUDIO PLAY:** *Tu veux une bière?* +
2. **AUDIO PLAY :** *Non, je voudrais un verre de vin.*

P : We are listening then we go one by one (he continues clicking each key phrase)

3. **AUDIO PLAY:** *Ok. Et tu prends un sandwich ou une pizza?*
4. **AUDIO PLAY:** *Je voudrais un dessert.*
5. **AUDIO PLAY:** *L'addition, s'il vous plait.*

Engagement et soutien de l'enseignant pendant les activités Duolingo

En prenant en considération les leçons d'intervention, nous notons que l'enseignant a abordé les difficultés des apprenants avec Duolingo. En d'autres termes, à chaque fois que certains apprenants prononçaient mal les mots, il est intervenu pour répéter les messages audios de Duolingo ou les faire jouer lentement. Il a également encouragé la participation des apprenants en les appelant par leur nom et en les invitant à participer aux activités Duolingo.

Extrait 9

P: OK! Yes, Marian and Ama let's go. Commencez! This one I will not help you, let's go.

P: Fais vite, fais vite.

E: Tu veux [vo] une bière ?

P: (teacher clicks on the word 'veux' from Audio 1) So listen to the word carefully, hei! (he clicks on 'tu', 'veux' and 'une' and the Duolingo app plays it back)

E: Tu veux une bière?

P : Yes ? (Teacher clicks on Audio 2: *Non, je voudrais un verre de vin.*)

E: (She repeats the sentence at the same time as the audio plays) Non, je voudrais un verre de vin.

E : Et tu prends un sandwich ou une pizza ?

E : Je voudrais...un dessert.

E : L'addition, s'il vous plait.

E : Une table pour deux personnes s'il vous plait.

Extrait 10

E : (A student reads from the Duolingo interface which shows a 'lesson tip' on the use of partitive articles before vowels) Remember, if the noun begins with a vowel, you use 'd' apostrophe instead of 'de'. It makes the words run a little smoother.

P : (There are more key phrases under the 'lesson tip'. The teacher clicks on the first key phrase to play the audio '*Une bouteille d'eau.*') So this one you have seen it. This one you know it already, that when the noun begins with a vowel, the de becomes what, d apostrophe. So here we see that. We say what, (points to the screen) une...?

EEE: Une.

P : (Clicks on the button to play the audio '*Une bouteille d'eau.*') Because the 'e' commence avec quoi, une voyelle, eh, ça devient quoi, d apostrophe. C'est compris? Une bouteille d'eau. Eh heh.

P: (Clicks on the button to play the audio '*Un fromage d'Italie.*'))

EEE: Un fromage d'Italie

So let's see hein? Clicks on the button again, '*Un fromage d'Italie.*') Un fromage is what?

EEE: Cheese

P: eh heh, what does that sentence mean?

EEE: a cheese from Italy

Utilisation de Duolingo par l'enseignant

Pendant l'intervention, l'enseignant a présenté l'application Duolingo aux apprenants et leur a montré comment l'utiliser. Il s'est également assuré de répondre aux difficultés des apprenants lorsqu'ils utilisaient l'application. Par exemple, lorsque les apprenants trouvaient que certaines lectures audios étaient trop rapides, l'enseignant répétait l'audio en entier, répétait les mots isolément ou utilisait le bouton de la tortue pour lire l'audio lentement. Il a également expliqué les tâches et les objectifs de Duolingo en expliquant les attentes à la fin des activités de Duolingo.

Il n'a cependant pas pu utiliser la fonction de l'application Duolingo pour suivre les progrès des apprenants pendant l'intervention (« Duolingo for schools »), car cela l'aurait obligé à créer une salle de classe en ligne pour les apprenants. Les apprenants n'étant pas autorisés à utiliser des appareils électroniques sur le campus, il a improvisé en guidant les apprenants pour qu'ils participent aux activités de Duolingo uniquement pendant la période d'intervention.

Description de l'observation et de l'activité

Le rôle de l'enseignant pendant les activités Duolingo, comme démontré dans l'intervention, est crucial pour faciliter à la fois l'enseignement de la grammaire et la pratique de la conversation. Dans les extraits 7 et 8, l'enseignant a efficacement préparé le terrain en introduisant le verbe « vouloir », en guidant les apprenants dans sa conjugaison et en le reliant à des contextes du monde réel, tels que commander de la nourriture. Cette approche

pédagogique fournit une base grammaticale solide aux apprenants, en s'assurant qu'ils comprennent les structures sous-jacentes de la langue avant de s'engager dans les activités conversationnelles de Duolingo.

Dans les extraits 9 et 10, l'enseignant a approfondi ce rôle pédagogique en engageant activement les apprenants dans la pratique de la conversation. L'enseignant a utilisé les dialogues de Duolingo comme point de départ, en diffusant des clips audios et en invitant les apprenants à répondre aux questions et aux phrases. En incorporant des jeux de rôle, les apprenants ont pu appliquer la langue dans un cadre pratique et interactif, passant de la mémorisation par cœur à l'utilisation dynamique de la langue. L'utilisation stratégique par l'enseignant des dialogues et de l'audio de Duolingo, associée à un retour d'information correctif sur la prononciation, démontre l'importance de la facilitation par l'enseignant comme support pour les activités d'expression orale du FLE des apprenants (Nelson, 2022 ; Loewen et al., 2019).

Dans les extraits 11 et 12, l'enseignant a maintenu un équilibre entre soutien et autonomie. Tout en permettant aux apprenants de s'engager dans les dialogues Duolingo de manière indépendante, l'enseignant est intervenu lorsque cela était nécessaire pour corriger les erreurs de prononciation, en particulier lorsque les apprenants avaient des difficultés avec le mot « veux ». Cette approche favorise un environnement positif tout en encourageant les apprenants à prendre des initiatives. Cependant, comme on le voit dans l'extrait 12, il y a des cas où l'accent mis par l'enseignant sur la grammaire, comme les articles partitifs, a limité les occasions de pratiquer la conversation. Cela souligne le défi que représente l'équilibre entre l'enseignement

grammatical et les compétences de conversation, car une trop grande importance accordée à la grammaire peut limiter la capacité de l'apprenant à utiliser activement la langue dans des contextes spontanés.

Dans l'ensemble, le rôle de l'enseignant pendant les activités Duolingo montre comment une facilitation efficace peut améliorer l'expérience d'apprentissage en comblant le fossé entre la grammaire et l'utilisation pratique de la langue, en apportant un soutien en cas de besoin et en favorisant un environnement dynamique et interactif pour les apprenants.

Analyse de la troisième question de recherche

La troisième question de recherche porte sur le rôle des enseignants de FLE dans l'utilisation de Duolingo comme support pour les activités d'expression orale du FLE. Les enseignants jouent un rôle crucial dans la contextualisation des cours de langue et dans la création d'un pont entre l'enseignement de la grammaire et l'utilisation pratique de la conversation (Blanco & Cera, 2019). Pour cette étude, l'enseignant a commencé par présenter aux apprenants la grammaire du verbe « vouloir » et a appliqué ces connaissances aux contextes de la vie réelle, tels que commander de la nourriture. L'enseignant a utilisé les dialogues Duolingo pour aider les apprenants à intérioriser le vocabulaire et les structures de phrases par le biais de répétitions guidées et de jeux de rôle. Il a également soutenu les apprenants en s'attaquant aux problèmes de prononciation et en renforçant l'engagement par des interactions personnalisées. Les apprenants ont participé activement à des exercices de jeux de rôle dans lesquels ils commandaient des plats en français.

L'enseignant est intervenu lorsque cela était nécessaire, en donnant un retour sur les mots mal prononcés, en diffusant les messages audios pertinents de Duolingo et en s'assurant que les apprenants comprenaient les phrases clés et les règles grammaticales. Duolingo a été utilisé comme outil pour fournir des scénarios de conversation sur lesquels l'enseignant s'est appuyé. L'enseignant a projeté l'interface de l'application Duolingo et a utilisé ses dialogues pour structurer des leçons interactives. Les apprenants ont écouté des phrases, les ont répétées, puis ont joué des scénarios tels que commander de la nourriture, ce qui leur a permis de passer de la mémorisation à l'utilisation pratique dans les conversations.

Le rôle de l'enseignant dans les environnements d'apprentissage mixtes, tels que ceux utilisant Duolingo, a été exploré dans plusieurs études. Warschauer et Healey (2018) ont souligné l'importance des enseignants en tant que facilitateurs qui guident les apprenants dans l'utilisation efficace des outils technologiques. Ils ont noté que les enseignants sont essentiels pour créer une expérience d'apprentissage structurée que la technologie seule ne peut pas fournir, comme offrir un retour en temps réel sur la prononciation et la grammaire, comme observé dans l'étude.

Des études montrent que l'utilisation d'applications telles que Duolingo, en conjonction avec les conseils de l'enseignant, améliore considérablement les activités d'expression orale du FLE des apprenants. Loewen et al. (2019) ont constaté que les apprenants en langues utilisant Duolingo amélioraient la rétention du vocabulaire et la structure des phrases lorsque leur utilisation de l'application était soutenue par un enseignant qui fournissait un contexte et une pratique dans des scénarios du monde réel. Cela

correspond à l'utilisation par l'enseignant de dialogues Duolingo pour renforcer la pratique de la conversation dans la présente étude.

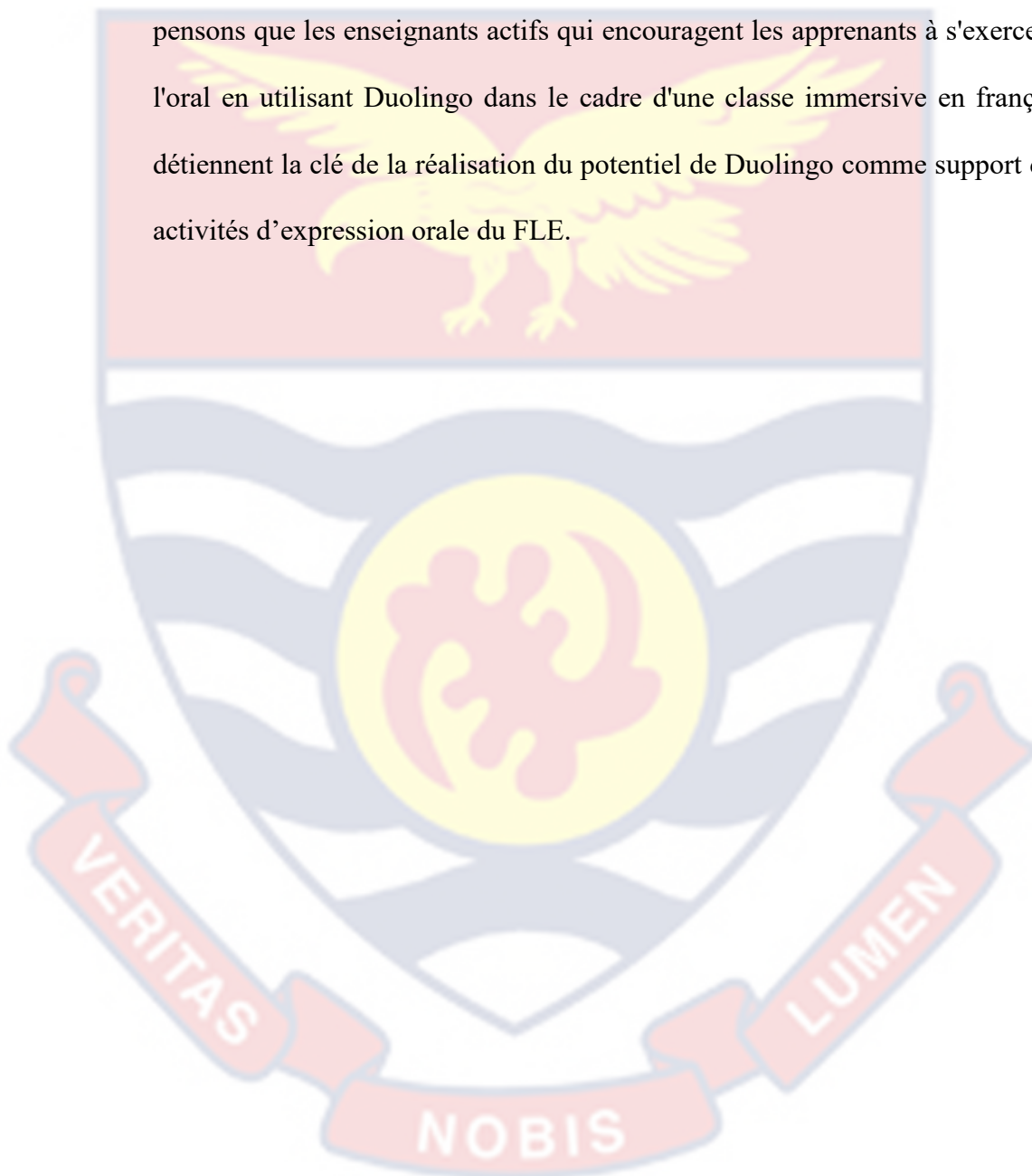
La recherche a également montré que les stratégies d'apprentissage actif, telles que les jeux de rôle, sont très efficaces pour développer les compétences linguistiques. Larsen-Freeman et Anderson (2011) ont souligné l'efficacité de l'enseignement communicatif des langues (ECL), où les apprenants participent à des conversations de la vie réelle. Le jeu de rôle observé dans l'étude, où les apprenants ont joué des dialogues tirés de Duolingo, soutient cette approche d'apprentissage actif et il a été démontré qu'il améliore considérablement les compétences en communication orale.

Nelson (2022) a souligné l'importance pour les enseignants de fournir un retour d'information personnalisé aux apprenants pendant les activités d'apprentissage des langues. Dans la présente étude, l'enseignant a personnalisé la leçon en s'adressant aux apprenants par leur nom et en corrigeant leurs erreurs, créant ainsi un environnement d'apprentissage favorable. Il a été démontré que cette méthode de retour d'information personnalisé augmente la motivation et l'engagement des apprenants, ce qui est crucial pour l'acquisition des langues (Dörnyei, 2021).

Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons tiré quelques enseignements de notre recherche. Il en ressort que Duolingo, en soi, n'a qu'une influence minime sur les activités d'expression orale. Cependant, nous reconnaissons que lorsqu'il est utilisé en conjonction avec l'engagement actif de l'enseignant, le potentiel de Duolingo en tant qu'outil de développement des activités d'expression orale du FLE est considérablement accru. Cet engagement comprend l'utilisation des

outils de Duolingo pour les jeux de rôle, la pratique de la prononciation et le dépassement de la mémorisation par cœur. Nous avons également noté que plusieurs des fonctionnalités de Duolingo, telles que les phrases clés et la lecture audio, s'avèrent utiles pour la pratique de la conversation. Enfin, nous pensons que les enseignants actifs qui encouragent les apprenants à s'exercer à l'oral en utilisant Duolingo dans le cadre d'une classe immersive en français détiennent la clé de la réalisation du potentiel de Duolingo comme support des activités d'expression orale du FLE.



CHAPITRE CINQ

RÉSUMÉ DES RÉSULTATS, CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Ce chapitre présente une synthèse des résultats obtenus, ainsi que la conclusion et des recommandations. La synthèse des résultats repose sur les objectifs formulés pour la recherche, tandis que la conclusion et les recommandations seront élaborées à partir des résultats observés.

Synthèse des résultats

La synthèse s'articule autour des objectifs spécifiques suivants : explorer comment Duolingo a été utilisé en tant qu'outil de soutien aux activités d'expression orale en classe de français langue étrangère (FLE) ; identifier les caractéristiques spécifiques de Duolingo favorisant la participation active des apprenants lors des activités orales en classe de FLE ; et décrire le rôle de soutien joué par l'enseignant lors de l'intégration de Duolingo aux activités orales en classe de FLE.

Exploration de l'utilisation de Duolingo en tant qu'outil de soutien pour les activités d'expression orale en FLE

Les résultats de cette question révèlent plusieurs aspects importants concernant l'intégration de Duolingo dans les activités pédagogiques de la classe de langue, particulièrement dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Une attention particulière a été portée à la production orale des apprenants, ainsi qu'à l'emploi de Duolingo par l'enseignant comme moyen de pratique orale. Les apprenants ont manifesté un niveau élevé de participation pendant les activités dirigées par l'enseignant et celles associées à Duolingo. Les observations indiquent que les apprenants ont été engagés

activement dans des exercices grammaticaux tels que la conjugaison de verbes et l'identification des pronoms personnels, tout en participant à des simulations de situations réelles comme commander un repas dans un restaurant à partir des scénarios proposés par Duolingo. Les interactions avec Duolingo ont favorisé la pratique de la prononciation, l'enrichissement du vocabulaire et l'engagement des apprenants dans des contextes pratiques, ce qui a positivement influencé leur capacité de production et leur compréhension orale en français.

L'interface conviviale de Duolingo et le système de retour d'information immédiat ont aidé les apprenants à naviguer facilement dans les tâches, d'autant plus qu'ils ne connaissaient pas la plateforme. Ils se sont donc sentis plus à l'aise dans l'utilisation de l'application, ce qui a facilité la pratique de la langue. Les fonctions de gamification, telles que les stries et les badges, ont motivé les apprenants à s'engager de manière cohérente. Cela a été particulièrement remarqué dans l'observation que les apprenants étaient désireux de maintenir leurs stries et leurs vies, ce qui a renforcé leur constance et leur satisfaction dans l'utilisation de l'application.

Les activités de Duolingo, telles que les « tâches de traduction », les « exercices d'écoute » et la « construction de phrases », ont permis aux apprenants de pratiquer différents aspects de l'apprentissage des langues, avec des niveaux de confort variables en fonction de la tâche. La production orale des apprenants a augmenté au fil du temps. Au début, de nombreux apprenants se sont appuyés sur l'anglais, mais au fur et à mesure qu'ils gagnaient en confiance grâce aux exercices de Duolingo et aux conseils de l'enseignant, ils ont commencé à utiliser davantage le français dans la salle de classe.

Analyser les caractéristiques de Duolingo qui incite la participation active des apprenants pendant les activités d'expression orale du FLE

Les résultats de cette étude démontrent que Duolingo, grâce à ses fonctionnalités interactives et gamifiées, influence positivement la pratique d'expression orale des apprenants. Les fonctionnalités de l'application, telles que la reconnaissance vocale, les exercices de prononciation, le retour d'information immédiat et les éléments de gamification (points, récompenses et suivi des progrès), contribuent à l'engagement, à la motivation et à la participation active des apprenants dans l'apprentissage du français. Les apprenants de l'étude ont pu s'exercer au vocabulaire, à la structure des phrases, à la prononciation et recevoir des corrections immédiates, ce qui les a aidés à améliorer leurs capacités de conversation en français. Les tâches interactives de Duolingo, telles que la sélection des phrases françaises correctes et l'achèvement des phrases, engagent les apprenants dans une production linguistique active. Les apprenants de l'étude ont réagi positivement à ces tâches, renforçant l'acquisition du vocabulaire, la structure des phrases et la prononciation. Les apprenants se sont exercés à utiliser les éléments clés de la conversation, comme en témoigne leur aisance croissante dans les discussions en classe. Le mécanisme de retour d'information instantané, tel que les carillons et les bannières pour les bonnes réponses, a permis aux apprenants d'être validés et corrigés en temps réel. Ce renforcement immédiat a encouragé les apprenants à s'autocorriger, ce qui a renforcé leur confiance et favorisé la mémorisation de l'utilisation correcte de la langue.

Les fonctions de gamification de Duolingo, notamment les points, le suivi des progrès et les récompenses visuelles, ont créé un environnement motivant et engageant. Ces éléments ont contribué à maintenir l'attention de l'apprenant et l'ont incité à s'entraîner régulièrement. Ce système interactif, basé sur des récompenses, a permis pratiquer l'expression orale du FLE en matière de conversation grâce à une pratique répétée. En intégrant Duolingo dans les activités traditionnelles de la classe, l'enseignant a fourni un soutien supplémentaire, créant ainsi un environnement d'apprentissage mixte. Cette combinaison a permis aux apprenants de bénéficier à la fois de l'apprentissage numérique interactif et des discussions guidées par l'enseignant, ce qui a conduit à une compréhension plus complète des concepts de la langue française.

Expliquer le rôle de l'enseignant dans l'utilisation de Duolingo comme support pour les activités d'expression orale du FLE.

Cet objectif de recherche a permis d'étudier le rôle des enseignants dans l'utilisation de Duolingo comme support pour les activités d'expression orale du FLE. Comme indiqué précédemment, les enseignants jouent un rôle crucial en contextualisant les cours de langue et en assurant le lien entre l'enseignement de la grammaire et l'utilisation pratique de la conversation.

Dans l'étude, l'enseignant du groupe classe a commencé par présenter aux apprenants la grammaire du verbe « vouloir » et a appliqué ces connaissances à des contextes de la vie réelle, tels que la commande de nourriture et de boissons. L'enseignant a utilisé les dialogues de Duolingo pour aider les apprenants à intérioriser le vocabulaire et les structures de phrases par la répétition guidée et le jeu de rôle. L'enseignant a soutenu les apprenants en

résolvant les problèmes de prononciation et en renforçant l'engagement par le biais d'interactions personnalisées. Les apprenants ont participé activement à des exercices de jeux de rôle dans lesquels ils ont commandé de la nourriture en français. L'enseignant est intervenu lorsque cela était nécessaire, en donnant un retour sur les mots mal prononcés, en faisant écouter les messages audios pertinents de Duolingo et en s'assurant que les apprenants comprenaient les phrases clés et les règles grammaticales.

Conclusion

L'intégration de Duolingo dans la classe de FLE s'est avérée être un outil précieux comme support pour les activités d'expression orale du FLE des apprenants. Les résultats de l'étude soulignent comment Duolingo, avec ses fonctions interactives et ses éléments de gamification, améliore de manière significative l'engagement, la motivation et les compétences linguistiques des apprenants. Les apprenants qui ont utilisé Duolingo ont participé activement aux activités menées par l'enseignant et à celles soutenues par l'application, ce qui leur a permis d'inciter leur production orale, leur vocabulaire, leur prononciation et leur compréhension du français. Le système de retour d'information immédiat et l'interface conviviale de l'application ont facilité l'apprentissage de la langue, créant un environnement confortable pour ces apprenants. En outre, les stries, les badges et le retour d'information en temps réel de Duolingo ont stimulé la motivation en encourageant les apprenants à pratiquer régulièrement et à inciter de la pratique d'expression orale.

Les caractéristiques de Duolingo qui ont contribué aux exercices d'expression orale comprennent la technologie de reconnaissance vocale, les exercices de prononciation et le retour d'information en temps réel, qui ont

permis aux apprenants d'affiner leurs compétences en matière d'expression orale. Les éléments de gamification, tels que les points et les récompenses, ont donné aux apprenants un sentiment de réussite et les ont encouragés à utiliser régulièrement l'application. Ces caractéristiques, combinées au rôle de l'enseignant qui facilite les discussions et guide les apprenants à travers les activités de l'application, ont permis de créer un environnement d'apprentissage mixte qui maximise les avantages des outils numériques et de l'enseignement dispensé par l'enseignant.

Le rôle de l'enseignant est apparu déterminant dans la démonstration de l'efficacité de l'utilisation de Duolingo en classe. Les enseignants ont donné des éclaircissements contextuels, ont accompagné les apprenants dans l'apprentissage de la grammaire et ont mis en pratique la langue dans des situations concrètes. Ils ont également assumé une fonction importante en rectifiant les erreurs de prononciation, en stimulant la participation active des apprenants, et en créant des situations favorables à l'utilisation pratique du français. Grâce à l'association des activités sur Duolingo avec des jeux de rôle et des échanges guidés, les enseignants ont pu renforcer la compréhension et l'application du français oral chez les apprenants.

Recommandations

Compte tenu des résultats obtenus et en accord avec les orientations du CRDD portant sur l'intégration des outils technologiques dans l'enseignement des langues (CRDD, 2010, p. xvi), plusieurs recommandations sont proposées pour maximiser l'utilisation de l'application Duolingo dans le cadre des activités d'expression orale en français au lycée au Ghana.

Premièrement, il est recommandé aux enseignants de français d'incorporer l'utilisation de Duolingo dans une approche hybride d'apprentissage visant à compléter et à enrichir les pratiques pédagogiques traditionnelles.

Cette recommandation s'inscrit dans les orientations du CRDD qui préconisent l'usage des TICEs, telles que les ordinateurs et les ressources audiovisuelles, pour renforcer les activités d'écoute et d'expression orale. Les exercices de prononciation, les tâches de compréhension orale et les mécanismes de rétroaction proposés par Duolingo peuvent être utilisés en complément des méthodes traditionnelles pour renforcer le vocabulaire, la syntaxe et la fluidité orale. Les enseignants peuvent structurer leurs cours de manière à utiliser certains modules de Duolingo avant ou après les leçons comme exercices guidés ou activités de révision, notamment pour les compétences orales.

Deuxièmement, les éléments de ludification de l'application, comme les séries d'activités (streaks), les points d'expérience (XP) et les badges de réussite, peuvent être exploités pour motiver les élèves et les responsabiliser. Les enseignants peuvent intégrer ces fonctionnalités dans la routine de la classe en fixant des objectifs hebdomadaires (par exemple, compléter cinq leçons orales ou maintenir une série de sept jours), que les élèves doivent atteindre. Ces objectifs peuvent être suivis et reconnus pendant les cours. Cette stratégie favorise l'autonomie des apprenants tout en maintenant une supervision pédagogique. Ainsi, les élèves restent activement engagés dans l'apprentissage du français même en dehors des heures de cours, ce qui répond à l'objectif du CRDD de promouvoir un apprentissage qui dépasse le cadre strict de la salle de classe.

Par ailleurs, bien que Duolingo fournisse des corrections automatiques, le rôle de l'enseignant reste essentiel pour offrir des explications linguistiques approfondies et résoudre des problèmes que l'application ne peut pas traiter, comme certaines difficultés de prononciation ou des erreurs de structure de phrase. Les enseignants devraient suivre régulièrement les progrès des élèves sur l'application et utiliser les données d'observation pour proposer un accompagnement ciblé, notamment dans les domaines où les élèves rencontrent des difficultés fréquentes. Ce modèle hybride permet aux apprenants de bénéficier à la fois d'un apport numérique personnalisé et d'un encadrement pédagogique contextualisé.

Enfin, conformément à l'accent mis par le CRDD sur la compétence communicative, il est recommandé de compléter l'utilisation de Duolingo par des occasions d'expression orale en contexte réel en classe. Les enseignants peuvent organiser des activités de mise en situation, des jeux de rôle, des travaux en binômes ou en petits groupes en lien avec le vocabulaire et les expressions appris sur Duolingo. Par exemple, une unité de Duolingo sur la commande au restaurant peut être suivie par une simulation en classe dans laquelle les élèves jouent les rôles de clients et de serveurs. Ce type d'activité favorise la réutilisation des acquis dans des contextes authentiques et contribue à développer la confiance des apprenants à s'exprimer spontanément en français.

En intégrant Duolingo dans le cadre fixé par le programme national et les réalités pédagogiques du terrain, les enseignants de français des lycées ghanéens peuvent enrichir l'enseignement de l'expression orale, stimuler l'engagement des élèves et favoriser le développement linguistique à long

terme. Ce modèle constitue une voie accessible et durable pour intégrer les technologies éducatives de manière significative dans l'enseignement du français langue étrangère.

Recommandations pour les études futures

Des recherches futures pourraient explorer de manière comparative l'efficacité de Duolingo en relation avec d'autres plateformes numériques destinées à l'apprentissage des langues, telles que Duolingo for Schools. Une telle comparaison permettrait d'identifier précisément les forces et les limites spécifiques de chaque outil numérique. Ces résultats pourraient guider les enseignants dans leur choix optimal de combinaisons entre ressources numériques et pratiques pédagogiques traditionnelles pour améliorer les activités d'expression orale en français.



RÉFÉRENCES

- Agobia, P. K., & Kodah, M. K. (2023). Anxiété langagière et l'âge de début d'appropriation dans le contexte multilingue ghanéen: Cas des apprenants de Français. *Journal Title Missing*.
- Alameen, A. (2024). Enhancing young EFL learners' vocabulary learning through contextualizing animated videos. *Theory and Practice in Language Studies*, 14(2), 578-586. Retrieved from: <https://doi.org/10.17507/tpls.1402.31>
- Alfadil, M. (2020). Effect of gamification on student engagement and motivation in language learning: A study of Duolingo app. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 21-34.
- Alfuhaid, S. R. (2021). The utilisation of Duolingo to enhance the speaking proficiency of EFL secondary school students in Saudi Arabia. *English Language Teaching*, 14(11), 9-15.
- Alghorbany, A. (2021). *Second language speaking anxiety and its relationship with emotional intelligence and oral communication competence among ESL learners* [Unpublished doctoral dissertation]. Universiti Utara Malaysia.
- Almanza, A., Fuentes, E., & Herrera, L. (2024). Gamified language learning: Analyzing the role of Duolingo's features in enhancing conversational skills. *Journal of Educational Technology Research*, 12(3), 200-216.
- Alshammari, M. (2021). Digital language learning tools and student self-confidence: Analyzing the role of Duolingo. *Journal of Language Education*, 9(1), 45-59.

- Altun, M. (2015). The integration of technology into foreign language teaching. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 6(1), 29-34.
- Amedahe, F. K., & Asamoah Gyimah, E. (2015). *Introduction to education research*. College of Distance Education of the University of Cape Coast.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. (1968). Human memory: A proposed system and its control process. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 2, pp. 89-195). Academic Press.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- Baddeley, A., & Hitch, G. (1974). Working memory. In G. H. Bower (Ed.), *Psychology of learning and motivation* (Vol. 8, pp. 47-89). Academic Press.
- Baddeley, A. D., Allen, R. J., & Hitch, G. J. (2017). Binding in visual working memory: The role of the episodic buffer. *Exploring Working Memory*, 312-331.
- Bakah, E. K., & Akakpo, E. (2012). Perspectives de démarches méthodologiques pour les activités d'expression écrite en FLE. In *Aspects of language variation, acquisition and use*. University of Cape Coast Press.
- Bambrough, P. (1994). *Simulations in English teaching*. Open University Press.

- Bangnia, A. (2020). *Challenges of the teaching and learning of French as a foreign language in Ghana: The way forward*.
- Belz, A., Berg, T. L., & Yu, L. (2018). From image to language and back again. *Natural Language Engineering*, 24(3), 325-362.
- Blanco, C. (2022). 2022 Duolingo language report. *Duolingo Blog*.
<https://blog.duolingo.com/2022-duolingo-language-report/>
- Blanco, R. M. M., & Cera, L. P. F. (2019). *Using the Duolingo app to enhance student self-regulation: A case study of an AI group developing self monitoring strategy through mobile learning*. Retrieved from:
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8630/137540.pdf>
- Bogdan, D. R. (2016). Duolingo as an "aid" to second-language learning: An individual case study. *愛媛大学教育学部紀要*, 63, 199-212.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *American Psychological Association*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/qup0000196>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Bustillo, J., Rivera, C., Guzmán, J. G., & Acosta, L. R. (2017). Benefits of using a mobile application in learning a foreign language. *Sistemas & Telemática*, 15(40), 55-68.
- Byram, M. (2015). Culture in foreign language learning—The implications for teachers and teacher training. *Culture and Foreign Language Education: Insights from Research and Implications for the Practice*, 10, 37-58.

- Carless, D. (2012). Innovation in language teaching and learning. In *The encyclopedia of applied linguistics*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0540>
- Carter, R., & McCarthy, M. (2014). *Vocabulary and language teaching*. Routledge.
- Cederberg, L., & Rus, Y. (2024). Engagement and motivation in gamified language learning: A study of Duolingo. *Journal of Applied Linguistics*, 15(4), 110-128.
- Cesarini, A. N., Sulaeman, N., Mulyana, S. S., & Yolandri, V. (2021). Utilizing Duolingo in learning vocabulary.
- Chen, X. (2016). Evaluating language-learning mobile apps for second-language learners. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 9(2), 3.
- Chen, Z., Chen, W., Jia, J., & An, H. (2020). The effects of using mobile devices on language learning: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development*, 68(2). Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09801-5>
- Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T., & Boyle, J. M. (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. *Computers & Education*, 59(2), 661-686.
- Cowan, N. (2001). The magical number 4 in short-term memory: A reconsideration of mental storage capacity. *Behavioral and Brain Sciences*, 24(1), 87-114.

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Cunalata Guilcapi, J. (2020). Duolingo feedback and learner interactivity in language acquisition. *Journal of Educational Research*, 9(2), 100-115.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Daily Guide Network. (2019). Ghana goes for French. Retrieved from: <https://dailyguidenetwork.com/ghana-committed-to-making-french-a-second-language-shirley-ayorkor/>
- Daryanto. (2013). *Effective learning innovation*. Yrma Widya.
- De-Souza, A. Y. M. (2009). *Integration de l'Internet dans l'enseignement/apprentissage du FLE au département de français de l'université de Cape Coast* [Unpublished master's dissertation].
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. Plenum.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. McGraw-Hill.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Motivation, language learning and cultural understanding*. Pearson Education.
- Duncan, J. (2022). Motivation and out-of-class language learning.
- Duolingo. (2023). How to choose a learning path. Retrieved from: <https://support.duolingo.com/hc/en-us/articles/6448741924237-FAQ-Duolingo-s-new-learning-path>

Fitria, N., Usman, M., & Sahara, N. (2023). Duolingo application for advancing English speaking skills. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 4(4), 587-595.

Fotos, S., & Ellis, R. (2018). *New perspectives on SLA theory*. Routledge.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). McGraw-Hill.

Furman, N., Goldberg, D., & Lusim, N. (2007). Enrolments in languages other than English in United States institutions of higher education, Fall 2006. *ADFL Bulletin*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1632/adfl.39.2.66>

Gafni, R., Achituv, D. B., & Rahmani, G. (2017). Learning foreign languages using mobile applications. *Journal of Information Technology Education: Research*, 16, 301-320.

Galle, L. (2020). Impact of Duolingo's gamification features on learner engagement and language production. *Language Learning and Technology*, 24(2), 77-95.

Gamlo, N. (2019). The impact of mobile game-based language learning apps on EFL learners' motivation. *English Language Teaching*, 12(4), 49-56.

García Botero, G., Questier, F., & Zhu, C. (2019). Self-directed language learning in a mobile-assisted, out-of-class context: Do students walk the talk? *Computer Assisted Language Learning*, 32(1-2), 71-97.

Ghilay, Y. (2017). *Online learning in higher education*. Nova Science Publishers.

Godwin-Jones, R. (2015). Contributing, creating, curating: Digital literacies for language learners. *Language Learning & Technology*, 19(3), 8-20.

Golonka, E., Bowles, A., Frank, V., Richardson, D., & Freynik, S. (2014).

Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 70-105.

Gou, P. (2023). Teaching English using mobile applications to improve

academic performance and language proficiency of college students. *Education and Information Technologies*, 1-15.

Grimshaw, J., & Cardoso, W. (2018). Activate space rats! Fluency

development in a mobile game-assisted environment. *Language Learning & Technology*, 22(3), 159-175. Retrieved from: <https://doi.org/10.125/44662>

Guaquetal, C. A., & Castro-Garces, A. Y. (2018). The use of language learning

apps as a didactic tool for EFL vocabulary building. *ERIC*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1166513.pdf>

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in practice*.

Routledge.

Hatch, E. (Ed.). (1978). *Second language acquisition: A book of readings*.

Newbury House.

Hellín, C. J., Calles-Esteban, F., Valledor, A., Gómez, J., Otón-Tortosa, S., &

Tayebi, A. (2023). Enhancing student motivation and engagement through a gamified learning environment. *Sustainability*, 15(19), 14119. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su151914119>

Hirschsprung, N. (2005). *Apprendre et enseigner avec le multimédia*.

Hachette.

- Hoi, V. N., & Mu, G. M. (2021). Perceived teacher support and students' acceptance of mobile-assisted language learning: Evidence from Vietnamese higher education context. *British Journal of Educational Technology*, 52(2), 879-898.
- Iglesias, A., Gomez, R., & Fernandez, J. (2020). The combination of digital tools and traditional methods: Enhancing language learning with Duolingo. *Journal of Language and Education*, 6(2), 33-49.
- Inayah, N., Yusuf, Q., & Fibula, N. (2020). Exploring undergraduate students' perception toward the use of Duolingo in learning English. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(3), 76-85.
- Irzawati, I. (2023). THE INTEGRATION OF DUOLINGO INTO EFL LEARNING. DOI: 10.31851/esteem.v6i2.12317
- Jašková, V. (2014). *Duolingo as a new language-learning website and its contribution to e-learning education* [Doctoral dissertation]. Masarykova univerzita.
- Jiang, S., Lee, K., & Loo, J. (2021). Enhancing oral practice through digital tools: Duolingo in the foreign language classroom. *Journal of Applied Linguistics*, 18(1), 145-160.
- Jiang, X., Rollinson, J., Chen, H., Reuveni, B., Gustafson, E., Plonsky, L., & Pajak, B. (2021). How well does Duolingo teach speaking skills? *Duolingo Research Report DRR-21-02*, 1(1), 12.
- Jones, K. (1982). *Simulations in language teaching*. Cambridge University Press.
- Jorgensen, D. L. (2020). *Principles, approaches and issues in participant observation*. Routledge.

- Kaddoura, M., & Husseiny, F. (2021). Interactive tasks in language learning: A study of Duolingo's features. *Language Education and Technology*, 3(4), 98-112.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Kessler, M. (2023). Supplementing mobile-assisted language learning with reflective journal writing: A case study of Duolingo users' metacognitive awareness. *Computer Assisted Language Learning*, 36(5-6), 1040-1063.
- Krashen, S. (2014). Does Duolingo "trump" university-level language learning. *International Journal of Foreign Language Teaching*, 9(1), 13-15.
- Krashen, S. (2018). The input hypothesis: Issues and implications. *Language Learning and Technology*, 12(1), 30-50.
- Kuupole, D. D., De-Souza, A. Y. M., & Bakah, E. K. (2012). Enseigner le français langue étrangère par le multimedia au Ghana: Implications didactiques et institutionnelles. In *Aspects of language variation, acquisition and usage* (pp. 347-363).
- la Torre, S. (2022). *La théorie cognitive de l'apprentissage multimédia en contexte authentique: Le cas des vidéos pédagogiques*.
- Lampropoulos, G., & Kinshuk. (2024). Virtual reality and gamification in education: A systematic review. *Educational Technology Research and Development*. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11423-024-10351-3>

Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching* (3rd ed.). Oxford University Press.

Littlewood, W. (2014). Communication-oriented language teaching: Where are we now? Where do we go from here? *Language Teaching*, 47(3), 349-362.

Liwanag, P. (2021). Digital language tools and learner motivation: Duolingo's impact on language acquisition. *Journal of Educational Technology*, 8(2), 75-92.

Loewen, S., Crowther, D., Isbell, D. R., Kim, K. M., Maloney, J., Miller, Z. F., & Rawal, H. (2019). Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. *ReCALL*, 31(3), 293-311.

Loewen, S., Isbell, D. R., & Sporn, Z. (2019). The effectiveness of app-based language instruction for developing receptive linguistic knowledge and oral communicative ability. *Language Learning & Technology*, 23(2), 1-21.

Long, M. H. (1981). Input, interaction, and second language acquisition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 379, 259-278.

Long, M. H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4(2), 126-141.

Long, M. H. (1996). The role of linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). Academic Press.

- Lye, K., Ong, A., & Teng, S. (2021). Gamified learning tools and their effect on learner engagement: The case of Duolingo. *Journal of Educational Psychology, 4*(2), 120-137.
- Mackey, A. (2004). Task-based language learning and teaching. *Studies in Second Language Acquisition, 26*(3), 480-482.
- Mayer, R. E. (1997). Multimedia learning: Are we asking the right questions? *Educational Psychologist, 32*, 1-19.
- Mayer, R. E. (2001). *Multimedia learning*. Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2005). Cognitive theory of multimedia learning. In R. E. Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (pp. 31-43). Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (2014). Multimedia instruction. In *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 385-399). Springer.
- McLaughlin, B. (1987). *Theories of second-language learning*. Edward Arnold.
- Ministry of Education. (2010). *Teaching syllabus for French (Senior High School 1-3)*. Curriculum Research and Development Division.
- Munday, P. (2016). The case for using DUOLINGO as part of the language classroom experience. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 19*(1), 83-101.
- Nami, F. (2020). Towards more effective app-assisted language learning: The essential content and design features of educational applications. *Issues in Language Teaching, 9*(1), 245-278.
- Naumčiuk, T. (2023). Adult learners' motivation to learn a foreign language. *Professional Studies Theory and Practice, 27*(1), 112-119.

- Nelson, A. (2022). Teacher facilitation and its impact on language learning using mobile apps. *Journal of Language Teaching and Learning*, 45(3), 67-89.
- Nelson, R. (2022). Using Duolingo as a springboard for oral language practice in the classroom. *Foreign Language Annals*, 55(3), 380-397.
- Nelson, R. L. F. (2022). *How adult EFL teachers can effectively utilize Duolingo in their curriculum* [Master's thesis]. Hamline University.
- Niah, S. (2019). The utilisation of Duolingo to improve the speaking and listening skills of junior high school students in Pekanbaru. In *International Conference of CELSciTech 2019-Social Sciences and Humanities track* (pp. 102-107). Atlantis Press.
- Nielson, K. (2021). The role of digital language tools in promoting oral skills: Insights from a Duolingo study. *Journal of Applied Linguistics*, 10(1), 85-102.
- Nurhidayah, R. (2020). The role of motivation in second language acquisition. *Jurnal Ilmiah Spectral*, 6(2), 96-104.
- Nurhidayah, S. (2020). Immediate feedback and learner self-correction in language learning apps: Duolingo's role. *Journal of Educational Research and Technology*, 6(3), 115-130.
- Nushi, M., & Eqbali, M. H. (2021). Duolingo: A mobile application to assist second language learning. *Teaching English with Technology*, 17(1), 89-98.
- Oxford, R. L. (2011). Strategies for learning a second or foreign language. *Language Teaching*, 44(2), 167-180.

- Patel, C. (2013). Use of multimedia technology in teaching and learning communication skill: An analysis. *International Journal of Advancements in Research & Technology*, 2(7), 116-123.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications.
- Peláez-Sánchez, I. C., & Velásquez-Durán, A. (2023). The impact of Duolingo in developing students' linguistic competence: An aspect of communicative language. *Educação e Pesquisa*, 49, Article e252467.
- Persson, V., & Nouri, J. (2018). A systematic review of second language learning with mobile technologies. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 12(3), 230-251.
- Philips. (1997). *The developer's handbook to interactive multimedia: A practical guide for educational applications*. Kogan Page.
- Plonsky, L., & Ziegler, N. (2016). The CALL-SLA interface: Insights from a second-order synthesis. *Language Learning & Technology*, 20(2), 17-37.
- Punch, K. F. (2013). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Reinders, H., & Benson, P. (2017). Research agenda: Language learning beyond the classroom. *Language Teaching*, 50, 561-578.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Saad, N., Wu, L., & Qureshi, M. (2022). Promoting oral production through gamified language apps: A study of Duolingo in language classrooms. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(5), 203-218.

- Sardegna, V., Lee, J., & Kusey, C. (2018). Pronunciation learning strategies and the role of technology in pronunciation learning and teaching. *Language Learning & Technology*, 22(2), 99-115.
- Serwah, S., Appiahene, P., Amponsah, A. A., & Baffour, R. O. (2019). Improving writing and speaking of French among Ghanaian tertiary students through gamification. In *International Conference on Applied Science and Technology Conference Proceedings* (Vol. 5, No. 1, pp. 1-11).
- Shortt, J., Montero, A., & Santos, H. (2021). Gamified language learning and feedback systems: The role of Duolingo in enhancing learner motivation. *Journal of Educational Technology*, 7(1), 88-104.
- Shortt, M., Tilak, S., Kuznetcova, I., Martens, B., & Akinkuolie, B. (2021). Gamification in mobile-assisted language learning: A systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. *Computer Assisted Language Learning*, 34(6), 1-28.
- Shukla, S. (2020). Concept of population and sample. *ResearchGate*. Retrieved from: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21547.87848>
- Siang, J. L., Nurdin, I., & Robinson, S. (2019). Development of hyper-content module using Jonnuro model learning design for candidates master guide. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2), 70-78.
- Skinner, B. F. (1986). The evolution of verbal behavior. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 45(1), 115-122.

Stockwell, G., & Hubbard, P. (2013). Some emerging principles for mobile-assisted language learning. *The International Research Foundation for English Language Education, 2013*, 1-15.

Studio Zizo. (2023). A gamified language learning experience: The case of Duolingo. LinkedIn. Retrieved from: <https://www.linkedin.com/pulse/gamified-language-learning-experience-case-duolingo-studio-zizo-feb4f/>

Sweller, J. (2011). Cognitive load theory. In *Psychology of learning and motivation* (Vol. 55, pp. 37-76). Academic Press.

Teng, M. F. (2023). Language learning strategies. In *Cognitive individual differences in second language acquisition: Theories, assessment and pedagogy*. De Gruyter.

Thompson Kwaffo, M. (2020). Engaging and motivating foreign language learners with audiovisual aids: The case of French in selected high schools in Ghana. In *The European Conference on Language Learning: 2020 Official Conference Proceedings*.

Tiara, A. D., Rahman, M. A., & Handrianto, C. (2021). The students' perception about the use of Duolingo application for improving English vocabulary. *International Journal of Education, Information Technology, and Others, 4*(4), 690-701.

Tome, R. (2020). The role of immediate feedback in language learning apps: A study on Duolingo. *Journal of Digital Education, 5*(2), 67-82.

Tulving, E., & Craik, F. I. (Eds.). (2000). *The Oxford handbook of memory*. Oxford University Press.

UNESCO. (2010). World data on education [IBE/2010/CP/WDE/GH].

UNESCO International Bureau of Education.

Uzun, L. (2023). Enhancing foreign language learners' listening skills through technology: A sample lesson. *Studies in English Language Teaching*, 11(2), 23-38.

Vassiliou, M., Neto, F., Mylonas, P., & Papadopoulou, G. (2013). Mobile and ubiquitous language learning: A review of research publications (2003-2012). *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 7(2), 143-158.

Vesselinov, R., & Grego, J. (2012). Duolingo effectiveness study. *City University of New York, USA*, 28(1), 1-25.

Vesselinov, R., & Grego, J. (2019). Measuring language learning outcomes: The impact of Duolingo. *Journal of Language Learning Technology*, 23(1), 75-91.

Visvizi, A., Lytras, M., & Daniela, L. (2020). *The future of innovation and technology in education: Policies and practices for teaching and learning excellence*. Emerald Publishing.

von Ahn, L. (2013). Duolingo: Learn a language for free while helping to translate the web. In *Proceedings of the 2013 International Conference on Intelligent User Interfaces* (pp. 1-2). Retrieved from: <https://doi.org/10.1145/2449396.2449398>

Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31(2), 57-71.

Warschauer, M., & Healey, D. (2018). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31(1), 57-71.

- Weisi, W., Zeng, L., & Lee, A. (2023). Duolingo and oral production: Gamification's role in improving language use. *International Journal of Educational Technology*, 9(4), 210-229.
- Williams, Z. (2013). *The use of multimedia material in teaching Chinese as a second language and pedagogical implications* [Unpublished master's thesis]. University of Massachusetts Amherst.
- Windya, W., Silalahi, I., Maulana, I., Sarumaha, I., & Juliana, J. (2023). The use of Duolingo application to enhance junior high school students' speaking ability. *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 7(2), 5861-5870. Retrieved from: <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v7i2.7442>
- Xiwen, Y. (2024). Analyzing Duolingo's contribution to vocabulary acquisition and sentence structure development. *Journal of Educational Research*, 19(3), 150-167.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage publications.
- Yuen, L. (2021). Gamification in language learning: An empirical study on Duolingo. *Journal of Interactive Learning Research*, 12(2), 95-110.
- Yuwono, N. I. (2022). The effectiveness of Duolingo application in teaching vocabulary at the seventh-grade students of junior high school. *Edunovatica Jurnal Inovasi Pembelajaran*, 1(1), 1-8.
- Zeng, L., Lee, A., & Li, P. (2024). Duolingo's role in developing conversational skills: The intersection of technology and language learning. *Language Learning Research*, 30(2), 210-228.

ANNEXES

Annexe A : Grille d'observation des cours

**CLASSROOM OBSERVATION GUIDE: THE USE OF DUOLINGO AS
A SUPPORTING TOOL FOR ORAL EXPRESSION ACTIVITIES IN
THE FRENCH CLASSROOM AT HASCO, GHANA**

Principal investigator: Lois Akosua Blay

Date of Observation: 22nd – 24th January 2024

School: Half Assini Senior High School

Class: SHS 3

Subject: French

Objective: The objective of this observation is to collect data on student participation and interaction in class. This data will be used to identify patterns in how students use Duolingo and how it supports oral expression activities in French in the Senior High School.

TEACHER ACTIVITY

	Element	Description checkmark			Additional notes
		DAY 1	DAY 2	DAY 3	
	Duolingo Integration:				
1	Introduces Duolingo activities				
2	Explains Duolingo tasks and objectives				
3	Monitors student progress on Duolingo				
4	Addresses student difficulties with Duolingo				
5	Connects Duolingo activities to classroom learning				
	General French Instruction:				
6	Leads oral discussions and activities				
7	Provides feedback on pronunciation and grammar				
8	Utilises varied teaching methods and resources				
9	Encourages student participation and interaction				

STUDENT ACTIVITY

	Element	Description checkmark			Additional notes
		DAY 1	DAY 2	DAY 3	
	Duolingo Engagement:				
1	Accesses and actively uses Duolingo				
2	Completes assigned Duolingo activities				
3	Appears focused and engaged with Duolingo tasks				
4	Seeks help or clarification from teacher or peers regarding Duolingo				
	Oral Skills and Interaction:				
5	Participates actively in oral discussions, presentations, and group work				
6	Demonstrates improved fluency and pronunciation compared to baseline				
7	Uses new vocabulary acquired through Duolingo in oral communication				
8	Appears more confident and takes initiative in using French during oral activities				
9	Communicates with peers in French during Duolingo or related activities				
	General Class Engagement:				
10	Raises hand and volunteers to participate				
11	Completes assigned tasks and activities				
12	Contributes actively to discussions and group work				

Annexe B : Rapports d'observation des cours

CLASSROOM OBSERVATION GUIDE: EXPLORING THE USE OF DUOLINGO IN THE FRENCH CLASSROOM

Principal investigator: Lois Akosua Blay

Date of Observation:

School: Half Assini Senior High School

Class:

Teacher's Name:

Subject: French

Objective: The objective of this observation is to collect data on student participation and interaction in class. This data will be used to identify patterns in how students use Duolingo and how it impacts their oral skills in French in the Senior High School.

EXPERIMENTAL GROUP

TEACHER ACTIVITY:

(DAY 1)

Element	Description checkmark	Additional Notes
Duolingo Integration:	✓	Introduces activities such as fill in the gaps, rearrangements
1 Introduces Duolingo activities	✓	He explains what the tasks are and what he expects the students to achieve
2 Explains Duolingo tasks and objectives	✓	
3 Monitors student progress on Duolingo	-	
4 Addresses student difficulties with Duolingo		He demonstrates how to use the app
5 Connects Duolingo activities to classroom learning		
General French Instruction:		
6 Leads oral discussions and activities		
7 Provides feedback on pronunciation and grammar		
8 Utilises varied teaching methods and resources		
9 Encourages student participation and interaction		

- ① Before each activity (e.g. fill in the gaps, rearrangements, mix and match), the teacher introduces and describes what the activity is about.
- ② He explains what the tasks are and what he expects the students to achieve at the end of it.
- ③ The teacher steps in to help students who do not know how to use the app (ie clicking on certain words and waiting for feedback)
- ④ The teacher led more activities on the Duolingo app over the first day. However, over the subsequent meetings, he encouraged oral discussions
- ⑤ Corrects mispronunciations
- ⑥ He used just the Duolingo app on the first day
- ⑦ He invited students to participate and interact with the app by calling out their names or using turns.

EXPERIMENTAL DAY

(TEACHER ACTIVITY)

General French instruction

- ① Leads oral discussions and activities: He asked the students questions related to the topic he was going to teach.
- ② Provides feedback on pronunciation & grammar: He started with grammar (taught how to conjugate «vouloir», a verb primarily used in commerce), he also corrected mispronunciations.
- ③ Uses varied teaching methods and resources: He was observed continuing traditional teaching with the Duolingo app i.e. he taught grammar and then after he used the app.
- ④ Encourages student participation & interaction: He called students' names and encouraged them to participate.
- ⑤ He did not introduce the topic; he just recapped from the previous day.

Duolingo Interaction

- ① Introduces Duolingo activities: Set up the Duolingo app and informs students what they are about to do.
- ② Explains Duolingo tasks & objectives: He explains what to expect after participating in the tasks.
- ③ Does not monitor student progress on Duolingo; he rather guides them ~~as~~ as and when they are using the app.
- ④ Addresses student difficulties with Duolingo: At any given point where some students were mispronouncing words, he stepped in to either repeat the audio or play the audio slowly.
- ⑤ Connects Duolingo activities with classroom learning: He used some expressions found in Duolingo activities (a dialogue) to teach «la forme négative?»

Duolingo setup in the classroom

Because there is inadequate space, both experimental & control grp had to share one classroom so the Duolingo set up was done at the other side of the classroom using two desks, one laptop, a speaker and a projector. On one of the desks sat the laptop and on the other desk sat the projector and the bluetooth speaker. There was ~~stable~~ stable internet connectivity.

STUDENT ACTIVITY (DAY 4)

- ① Accesses & actively uses Duolingo
The students were able to navigate the app because the teacher took them through
- ② Completed assigned Duolingo activities: # Students completed Duolingo activities (circles fill in the blanks, mix & match, # listening comprehensions)
- ③ Appears focused and engaged with Duolingo tasks: Students were engaged with the app due to its colorful and interactive nature
- ④ Seeks help or clarification from teacher or peers regarding Duolingo: During activities such as fill in the blanks, other peers were seen ^{guiding} the student participating in that activity.

DUOLINGO ENTERTAINMENT ↑

ORAL SKILLS & INTERACTION ↓

- ⑤ Participates actively in oral discussions, presentations and group work: They were not given presentations or group work but they participated during Duolingo activities (type the correct response, fill in the blanks, # select what you hear).
- ⑥ Demonstrates improved fluency and pronunciation: There was little to no verbal communication indicating improved fluency on the first day. On the other days, their confidence grew.
- ⑦ Uses new vocab acquired through Duolingo in oral communication: They repeated newly identified vocabulary and tried to find the meanings to them.
- ⑧ Appears more confident and takes initiative in using French during oral activities: On the first day, they were not confident but on the other two days, they were ^{observed} repeating words/phrases seen in the Duolingo activities.
- ⑨ Communicates with peers in French using Duolingo or related activities: They were observed mostly communicating with their peers in English or native language on the first day but this changed over the other days.

GENERAL CLASS ENTERTAINMENT

- ⑩ raises hand and volunteers to participate: They raised their hands as a show of readiness/willingness to participate
- ⑪ completes assigned tasks and activities: They completed the tasks assigned in the Duolingo activities.
- ⑫ Contributes actively to discussions and group work: They were not assigned group work/discussions
- ⑬ Demonstrates positive attitude towards French learning: They were late to class and some students were observed being hesitant even though the willingness to participate was there.

STUDENT ACTIVITY (DAY 2)

Element	Description checkmark	Additional Notes
Duolingo Engagement:		
1	Accesses and actively uses Duolingo	✓ They were able to navigate the app using the mouse or projector pointer
2	Completes assigned Duolingo activities	✓ They participated in all tasks assigned by teacher on the Duolingo app
3	Appears focused and engaged with Duolingo tasks	✓ They were engaged with the app due to its interactive
4	Seeks help or clarification from teacher or peers regarding Duolingo	✓ seeks clarification from native francophone peers during Duolingo activities
Oral Skills and Interaction:		
5	Participates actively in oral discussions, presentations, and group work	✓ They answered questions whenever teacher asked them to. NB: chorus responses
6	Demonstrates improved fluency and pronunciation compared to baseline	✓ Compared to the previous day, their pronunciation improved with the help of the teacher and the app
7	Uses new vocabulary acquired through Duolingo in oral communication	✓ Same as yesterday, they identified new vocabulary, repeated them and tried to find meanings to them
8	Appears more confident and takes initiative in using French during oral activities	✓ Students were observed using French during Duolingo activities, but they spoke the native language more
9	Communicates with peers in French during Duolingo or related activities	✓ They tried communicating in French amongst themselves, especially with the help of the francophone peers
General Class Engagement:		
10	Raises hand and volunteers to participate	✓ Those students were observed voluntarily to participate during the lesson both before and during
11	Completes assigned tasks and activities	✓ They completed assigned tasks and activities
12	Contributes actively to discussions and group work	✗ There was no group work
13	Demonstrates positive attitude towards French learning	✓ though they were late to class again and attendance was low they still showed willingness to learn and there was less hesitation

Duolingo activities

- ① Type what you hear (Keyboard appears where they have to type what they hear from an audio playback)
- ② Write this in French (Scrambled French words and they have to rearrange)
- ③ Mix and match (matching images to their respective French words)
- ④ Fill in the blank(s)
- ⑤ Write (insert word) in French (e.g. the interface could show an image, a word or a sentence and the students were required to write/type the meaning in French)