

**LENGUAS EXTRANJERAS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR Y
DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN CONTEXTOS GLOBALES: ENTRE
PEDAGOGÍAS ACTIVAS, TECNOLOGÍAS EMERGENTES Y CARGA
COGNITIVA**

1

**LANGUES ÉTRANGÈRES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET
DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES DANS DES CONTEXTES GLOBAUX:
ENTRE PÉDAGOGIES ACTIVES, TECHNOLOGIES ÉMERGENTES ET
CHARGE COGNITIVE¹**

JOSÉ PEREIRA
INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU/ CIDEI (PORTUGAL)

jp@esev.ipv.pt

JUSTINE MARTIN
UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA (ESPAÑA)

justine.martin@uclm.es

RICARDO CASAÑ-PITARCH
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA (ESPAÑA)

ricapi@upv.es

SUSANA FIDALGO
INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU/ CIDEI (PORTUGAL)

susanafidalgo@esev.ipv.pt

VÉRONIQUE DELPLANQ
INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU/ CIDEI (PORTUGAL)

vero@esev.ipv.pt

ROMAIN GILLAIN
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA/ CIDEI (PORTUGAL)

romain.gillain@ipleiria.pt

ANA MARIA COSTA
INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU

anacostalopes@esev.ipv.pt

CHARLOTTE SMET
UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA (ESPAÑA)

charlotte.smet@uclm.es

RÉSUMÉ

L'enseignement des langues étrangères dans l'enseignement supérieur est aujourd'hui confronté à des défis majeurs liés à la mondialisation, à la numérisation des environnements éducatifs et à la demande croissante de compétences transversales sur le marché du travail. Cette étude analyse la mise en œuvre de pédagogies actives (telles

¹ Ce travail est financé par des fonds nationaux par l'intermédiaire de la FCT - Fondation pour la Science et la Technologie, I.P., dans le cadre du projet réf. UID/05507/2025 et de l'identifiant DOI <https://doi.org/10.54499/UIDB/05507/2025>. Nous tenons également à remercier le Centre d'études en éducation et innovation (CI&DEI), l'Institut Polytechnique de Viseu et l'Institut Polytechnique de Leiria (Portugal) pour leur soutien.

que la gamificación, l'apprentissage par projet, la classe inversée, l'apprentissage collaboratif, l'évaluation par les pairs et l'apprentissage mobile) soutenues par des outils numériques, auprès d'étudiants du cours de licence en Études des Médias de l'École Supérieure d'Éducation de l'Institut Polytechnique de Viseu (Portugal), de 2020 à 2025. S'appuyant sur l'expérience acquise au cours de plusieurs projets scientifiques développés autour de méthodologies mixtes, la recherche examine les avantages, les limites, les défis et les risques associés à ces pratiques, ainsi que leur impact sur la communication pédagogique, la motivation, l'engagement cognitif et le développement des compétences linguistiques, interculturelles et numériques des étudiants. Elle aborde également le rôle émergent de l'intelligence artificielle dans la personnalisation du parcours d'apprentissage. Les résultats montrent clairement que la réussite de l'apprentissage ne dépend pas uniquement des technologies émergentes, mais repose avant tout sur une intégration pédagogique réfléchie, une programmation équilibrée, une sélection de contenus pertinents, l'adoption de méthodologies actives cohérentes avec les objectifs éducatifs et des modalités d'évaluation articulées à la méthodologie. Ce travail fournit des preuves empiriques et des recommandations pratiques pour optimiser l'enseignement des langues étrangères dans l'enseignement supérieur et renforcer la préparation des étudiants à un marché du travail mondialisé et exigeant.

Mots-clés : apprentissage actif, langues étrangères, enseignement supérieur, outils numériques, compétences transversales.

RESUMEN

La enseñanza de lenguas extranjeras en la educación superior se enfrenta hoy en día a importantes retos relacionados con la globalización, la digitalización de los entornos educativos y la creciente demanda de competencias transversales en el mercado laboral. Este estudio analiza la implementación de pedagogías activas (como la gamificación, el aprendizaje por proyectos, el aula invertida, el aprendizaje colaborativo, la evaluación entre pares y el aprendizaje móvil) respaldadas por herramientas digitales, entre los estudiantes del curso de licenciatura en Estudios de Medios de Comunicación de la Escuela Superior de Educación del Instituto Politécnico de Viseu (Portugal), de 2020 a 2025. Basándose en la experiencia adquirida en varios proyectos científicos desarrollados en torno a metodologías mixtas, la investigación examina las ventajas, las limitaciones, los retos y los riesgos asociados a estas prácticas,

así como su impacto en la comunicación pedagógica, la motivación, el compromiso cognitivo y el desarrollo de las competencias lingüísticas, interculturales y digitales de los estudiantes. También aborda el papel emergente de la inteligencia artificial en la personalización del proceso de aprendizaje. Los resultados muestran que, el éxito del aprendizaje, no depende únicamente de las tecnologías emergentes, sino que también pasa por una integración pedagógica bien pensada, una programación equilibrada, una selección de contenidos pertinentes, la adopción de metodologías activas coherentes con los objetivos educativos y métodos de evaluación articulados con la metodología. Este estudio aporta pruebas empíricas y recomendaciones prácticas para optimizar la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación superior y reforzar la preparación de los estudiantes para un mercado laboral globalizado y exigente.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje activo, lenguas extranjeras, educación superior, herramientas digitales, competencias transversales.

INTRODUCTION

L'enseignement des langues étrangères (LE) constitue un élément stratégique dans l'enseignement supérieur (ES) contemporain. Non seulement il facilite l'acquisition de compétences linguistiques, mais il contribue également au développement de compétences nécessaires à l'intégration dans un contexte mondialisé de plus en plus exigeant et diversifié. Ces compétences d'ordre interculturel, social et professionnel peuvent s'acquérir de multiples façons au cours de l'apprentissage des LE. La mobilité internationale des étudiants et des professionnels, la numérisation des environnements de travail et l'interdépendance économique et culturelle croissante entre les pays soulignent combien est importante la compétence plurilingue, désormais considérée comme une condition indispensable à l'employabilité et à la citoyenneté responsable et active.

Cependant, l'enseignement des LE est confronté à des défis structurels et méthodologiques. Parmi ceux-ci, on peut citer l'hétérogénéité des profils des étudiants, la formation continue des enseignants, l'évolution des attentes du marché du travail, la nécessité d'intégrer efficacement les technologies numériques et la transformation des modèles pédagogiques traditionnels. Dans ce contexte, les approches axées exclusivement sur la transmission de contenus grammaticaux ou lexicologiques se sont révélées insuffisantes pour préparer les étudiants aux exigences du XXI^e siècle (Delplancq et al., 2023).

Les pédagogies actives apparaissent comme une approche pédagogique solide pour répondre à ces besoins. Basées sur des principes constructivistes et socioconstructivistes, ces méthodologies placent l'étudiant au centre de l'apprentissage, en l'encourageant à participer activement, à s'engager, à se motiver et à exercer une réflexion critique dans une pratique de collaboration et d'application des connaissances dans des contextes significatifs (Zhang, 2025). Leur mise en œuvre dans l'enseignement des LE favorise le développement intégré de compétences linguistiques, communicatives et transversales, alignées sur les normes internationales telles que le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, Conseil de l'Europe, 2022).

Parallèlement, la numérisation a transformé les environnements éducatifs, offrant de nouvelles possibilités pour diversifier et dynamiser l'enseignement tout en créant de nouveaux défis. Les outils numériques facilitent l'accès à des informations actualisées, favorisent l'interaction synchrone et asynchrone et permettent la création de contenus multimodaux qui enrichissent l'expérience d'apprentissage. Cependant, leur utilisation efficace nécessite une intégration pédagogique réfléchie, car la technologie seule n'est pas garante de réussite scolaire (Cowling et al., 2022).

Cet article se concentre sur l'expérience de mise en œuvre de pédagogies actives soutenues par des outils numériques dans le cours de licence en Études des Médias de l'École Supérieure d'Éducation (ESEV) de l'Institut Polytechnique de Viseu (Portugal). Il analyse les avantages, les limites, les défis et les risques de ces pratiques, ainsi que leur impact sur la motivation, l'engagement cognitif et le développement de compétences transversales. En outre, il aborde le rôle de l'intelligence artificielle (IA) dans la personnalisation de l'apprentissage, en fournissant des preuves empiriques et des recommandations pratiques pour optimiser l'enseignement des LE dans l'ES.

Après le rappel du cadre théorique sur les pédagogies actives, les compétences à développer dans l'enseignement des LE dans l'ES, les principes de numérisation et l'utilisation de l'IA dans l'apprentissage, la méthodologie adoptée dans la recherche est décrite. Les résultats et leur discussion précèdent la conclusion.

1. CADRE THÉORIQUE

1.1. PÉDAGOGIES ACTIVES ET APPRENTISSAGE SIGNIFICATIF

Théorisé par Ausubel en 1963, l'apprentissage est dit significatif lorsque l'étudiant relie les nouvelles connaissances aux acquis antérieurs, de manière fondée et pertinente. En

aidant à structurer le sens, il soutient la compréhension significative, améliorant la mémorisation durable et le transfert des connaissances.

Les pédagogies actives s'appuient sur les théories constructivistes et socioconstructivistes, qui conçoivent l'apprentissage comme un processus de construction active des connaissances par l'étudiant, facilité par l'interaction sociale et l'expérience. Différents auteurs, comme Vygotsky (1978), ont souligné l'importance de la participation, de la résolution de problèmes et de la réflexion critique comme éléments essentiels d'un apprentissage significatif.

Dans l'ES, ces pédagogies se traduisent par des méthodologies qui favorisent l'autonomie, la collaboration et le transfert de connaissances vers des contextes réels. Parmi les stratégies les plus utilisées figurent l'apprentissage par projet, l'apprentissage collaboratif, la classe inversée (*flipped classroom*), la gamification et l'apprentissage expérientiel. Ces méthodologies facilitent la participation active des étudiants, soutiennent la motivation intrinsèque et renforcent le développement de compétences transversales (Delplancq et al., 2024).

Dans le contexte de l'enseignement des LE, les pédagogies actives permettent de créer des situations de communication authentiques qui favorisent l'utilisation de la langue dans des contextes significatifs. En intégrant les compétences linguistiques aux compétences sociales et numériques, ces méthodologies contribuent à une formation complète de l'étudiant, en phase avec les exigences professionnelles et culturelles du XXI^e siècle (Idrizi, 2022).

1.2. COMPÉTENCES LINGUISTIQUES, INTERCULTURELLES ET TRANSVERSALES

L'apprentissage des LE dans l'ES ne se limite pas à l'acquisition de connaissances grammaticales ou lexicales, mais implique également le développement de compétences linguistiques, interculturelles et transversales, outre une compétence communicative globale. Les compétences linguistiques comprennent l'expression et la compréhension orales et écrites, la capacité d'interaction et de négociation des significations, ainsi que l'adaptation du discours à différents contextes (Conseil de l'Union européenne & Commission européenne, 2025). Les compétences interculturelles permettent de comprendre et de respecter les différences culturelles, permettant une communication efficace dans des environnements diversifiés (Byram, 1997). Les compétences

transversales, quant à elles, englobent l'autonomie, la collaboration, la créativité, la résolution de problèmes et la compétence numérique (Cedefop, 2023).

Les pédagogies actives facilitent l'intégration de ces compétences en plaçant l'étudiant dans des environnements d'apprentissage qui exigent la mobilisation simultanée de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes. Par exemple, les projets collaboratifs permettent d'appliquer la langue à des tâches authentiques, de développer des compétences de travail en équipe et de gérer de manière autonome des processus d'apprentissage complexes. La gamification, combinée à des stratégies numériques, augmente la motivation et renforce la pratique active de la langue (Cheng, Lu, & Xiao, 2025).

1.3. NUMÉRISATION ET MULTIMODALITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT DES LE

La numérisation a transformé les environnements d'apprentissage dans l'ES, offrant de nouvelles possibilités de diversification des contenus et de personnalisation de l'apprentissage. Les outils numériques permettent d'accéder à des ressources actualisées, d'interagir de manière synchrone et asynchrone et de créer des expériences multimodales intégrant du texte, de l'audio, de la vidéo et des interactions numériques (Cowling et al., 2022).

La multimodalité se définit comme la combinaison de multiples canaux sensoriels dans le processus d'apprentissage, renforçant la compréhension, la mémorisation et la motivation de l'étudiant (Gilakjani, Ismail & Ahmadi, 2011). Dans l'enseignement des LE, la multimodalité facilite l'exposition à différents registres et variétés linguistiques, améliore la compréhension orale et écrite et permet la pratique active de la langue dans des contextes significatifs. De plus, l'intégration d'outils numériques encourage l'apprentissage autonome et flexible, élargissant le temps et l'espace d'apprentissage au-delà de la salle de classe traditionnelle (Gaiotti, 2023).

1.4. IA ET PERSONNALISATION DE L'APPRENTISSAGE

L'utilisation d'outils numériques basés sur l'IA a ouvert de nouvelles possibilités pour l'enseignement des LE. L'IA permet d'adapter le contenu aux besoins individuels des étudiants, de fournir un retour d'information immédiat, d'analyser les modèles d'apprentissage et de soutenir l'évaluation formative. Ces capacités favorisent la personnalisation de l'apprentissage, augmentent la motivation et facilitent le suivi des

progrès de manière plus efficace (Rebolledo et Gisbert, 2025).

Cependant, l'intégration de l'IA dans l'éducation pose des défis éthiques, pédagogiques et techniques. Il est essentiel de garantir la protection des données, l'équité dans l'accès à la technologie et le rôle actif de l'enseignant en tant que médiateur et concepteur de l'apprentissage (Cowling et al., 2022). La technologie doit être considérée comme un soutien au processus éducatif, et non comme un substitut à l'interaction pédagogique et au développement des compétences.

2. MÉTHODOLOGIE

2.1. CONTEXTE ET PARTICIPANTS

La recherche a été menée à l'ESEV pendant cinq années académiques consécutives (2020-2025), dans le cadre de programmes d'apprentissage des LE (anglais et français) destinés aux étudiants de premier cycle d'études (licence) en Études des Médias. Cette formation offre un large choix de disciplines à caractère multidisciplinaire. En 2^e année, les étudiants ont la possibilité d'opter, au 2^e semestre, pour une unité d'enseignement de LE d'une durée de 45 heures.

Au total, 120 étudiants âgés de 18 à 25 ans ont participé à l'étude. Les formations n'étant pas centrées sur l'apprentissage des LE, les niveaux de compétence linguistique, en anglais comme en français, sont hétérogènes, témoignant ainsi de la diversité académique, technologique et culturelle particulière à l'ES.

Deux enseignantes, aidées par une équipe internationale et multidisciplinaire, ont assuré la conception des plans de cours et des activités pédagogiques. Elles ont également accompagné les travaux des étudiants et suivi leurs progrès ainsi que leurs difficultés tout au long des différents semestres, à travers l'évaluation continue, un dialogue constant et l'utilisation d'instruments d'observation. Des recherches théoriques et des formations préalables aux technologies émergentes, aux pédagogies actives et à leurs stratégies leur ont permis d'assumer un rôle prépondérant dans la préparation et le guidage des participants ainsi que de réfléchir à leurs propres pratiques pédagogiques.

2.2. CONCEPTION DE L'ÉTUDE ET MÉTHODOLOGIES DE TRAVAIL

S'inscrivant dans les principes de la recherche-action, l'étude a adopté une conception mixte, combinant des approches qualitatives et quantitatives lors de la mise en œuvre

de diverses pédagogies actives soutenues par des outils numériques. Cette approche a permis d'évaluer les résultats et les expériences d'apprentissage des apprenants. Elle a également favorisé la réflexion critique des enseignantes sur leurs propres pratiques. Dans une logique itérative, primordiale dans ce type de travail, des ajustements et des améliorations, basés sur les résultats obtenus et les observations réalisées, ont été apportés tout au long du dispositif.

Sept axes méthodologiques principaux ont été définis. Les principes de l'apprentissage par projet, centré sur la réalisation de tâches complexes et contextualisées, ainsi que ceux de l'apprentissage par problèmes, basé sur la résolution de situations et problèmes authentiques, ont orienté l'élaboration des séquences didactiques. Le travail en groupes restreints et hétérogènes a été proposé à la classe. L'apprentissage collaboratif a eu pour but la construction conjointe des connaissances, la négociation des stratégies et la préparation des contenus, tout en favorisant une certaine coévaluation entre membres du groupe.

Afin d'encadrer le travail de groupe, les enseignantes ont défini des rôles précis au sein des équipes (coordinateur, responsable de la recherche documentaire, rédacteur, modérateur des échanges et responsable technique), favorisant ainsi une participation équilibrée et une responsabilisation individuelle. Des points d'étape hebdomadaires ont été organisés afin d'assurer le suivi des projets, de réguler les difficultés rencontrées et de limiter les risques de désengagement ou de surcharge cognitive.

Les critères d'évaluation ont été explicités dès le début des activités à l'aide de grilles d'évaluation partagées avec les étudiants. Celles-ci portaient notamment sur les compétences linguistiques, la qualité de la collaboration, la créativité, la pertinence interculturelle des contenus produits et l'utilisation raisonnée des outils numériques et de l'IA.

L'utilisation des appareils électroniques mobiles et d'applications spécifiques a fluidifié le travail et les interactions (*M-Learning*), contribuant à l'élargissement de l'espace d'apprentissage. Les apprenants ont travaillé les contenus théoriques grâce à des recherches, des lectures numériques et des ressources interactives via, par exemple, la plateforme *Moodle* (conformément aux principes de la classe inversée, *flipped classroom*). Le temps en présentiel a été consacré à des exercices de communication

(surtout orale puisque la partie écrite a pu être vue hors des heures de cours), à des débats et à la résolution de défis proposés par les professeurs. Les étudiants ont dû également créer des contenus originaux et créatifs, toujours dans les deux LE, qu'ils ont postés dans un groupe d'un réseau social de leur choix (les plus plébiscités ont été *Facebook* et *Instagram*), favorisant l'interaction et l'exercice de réécriture en fonction du format imposé par ces plateformes (apprentissage social).

L'intégration de mécanismes ludiques dans un environnement d'apprentissage formel (gamification) a permis la diversification des activités (notamment grâce à la mise en œuvre d'*escape games*, grâce au *Genial.ly*), le renouvellement des pratiques de création de supports multimodaux et les présentations de contenus de caractère interculturel.

Enfin, l'évaluation par pairs s'est imposée naturellement et s'est révélée un outil majeur pour stimuler la motivation et la réflexion critique, mobiliser l'attention, renforcer l'autonomie et soutenir l'apprentissage collaboratif. Les choix des étudiants se sont portés essentiellement sur l'utilisation de plateformes interactives comme *Kahoot*, *Quizizz*, *Mentimeter* ainsi que sur d'autres outils en ligne de jeux de lettres. Ce type d'évaluation est venu s'ajouter à la méthodologie habituelle d'autoévaluation de chaque apprenant et à l'hétéroévaluation réalisée par les étudiants de la classe et les enseignantes.

Par exemple, les étudiants ont conçu en groupes une campagne numérique bilingue (français/anglais) destinée à promouvoir un événement interculturel fictif. Les apprenants devaient réaliser des publications multimodales adaptées à différents réseaux sociaux, produire une courte vidéo promotionnelle et présenter oralement leur stratégie de communication en langue étrangère. Cette activité mobilisait simultanément des compétences linguistiques, numériques, collaboratives et créatives.

2.3. INSTRUMENTS DE RECUEIL DE DONNÉES

La triangulation des données a été garantie grâce à plusieurs instruments dont l'utilisation assure la validité interne des travaux. Les enseignantes ont systématiquement enregistré les comportements des étudiants. Leurs attitudes, leur participation aux activités et leurs interactions au sein du groupe, de la classe et avec les professeurs ont fait l'objet d'observations préalablement structurées. Des entretiens semi-structurés avec les apprenants, réalisés à plusieurs moments au cours

du semestre, ont permis de suivre l'implantation et la mise en œuvre du plan d'actions pédagogiques et d'opérer les réajustements nécessaires de manière immédiate.

Un questionnaire de satisfaction et de perception a été distribué aux apprenants au début et à la fin de l'expérience afin d'évaluer leur motivation, les difficultés rencontrées, l'efficacité linguistique et culturelle, la perception de l'utilité de pédagogies actives et des outils numériques dans le parcours d'apprentissage à ce niveau d'étude. Ce recueil de données a également pris en compte les attentes des étudiants en termes de marché du travail et leurs réflexions sur les possibles améliorations.

Les outils d'évaluation comprenaient des rubriques analytiques, des journaux réflexifs individuels, des grilles d'observation des interactions de groupe et des fiches de coévaluation. Ces instruments ont permis d'évaluer non seulement les productions finales mais également les processus de collaboration, l'implication individuelle et le développement progressif des compétences transversales.

La qualité des projets, les présentations orales, les productions écrites ainsi que les supports proposés ont fait systématiquement l'objet d'analyse, de discussions et d'évaluations (auto- et hétéroévaluation). Les compétences linguistiques et culturelles ainsi que les compétences transversales ont été prises en compte également.

2.4. PROCÉDURE EXPÉRIMENTALE

L'étude s'est déroulée en plusieurs phases interdépendantes, articulées autour de la planification, la mise en œuvre et l'évaluation. La première des trois phases a concerné, bien évidemment, l'analyse des pédagogies actuelles innovantes dans l'ES. Elle a été suivie d'une réflexion collective, menée par une équipe pluridisciplinaire composée de spécialistes des langues étrangères et du numérique, sur les choix à opérer en fonction du public-cible et de l'environnement d'apprentissage. Les activités ont été conçues, les outils numériques sélectionnés et les enseignantes ont dû se former aux techniques de pédagogie active et à l'utilisation d'outils numériques. Les expériences d'apprentissage ont été mises en œuvre, durant lesquelles les activités décrites précédemment ont été réalisées sur une période de 15 semaines chaque année. Des ajustements itératifs ont été effectués, répondant ainsi de manière efficace aux retours des étudiants et des enseignantes. Finalement, l'évaluation et l'analyse des résultats se sont basées sur le recueil de données qualitatives et quantitatives. Les résultats ont été interprétés selon les principes de la triangulation méthodologique.

2.5. ANALYSE DES DONNÉES

La participation des apprenants, leur acquisition de compétences et la satisfaction des intervenants tout au long du processus ont été analysées grâce aux données qualitatives et quantitatives recueillies. Celles-ci ont été codées selon des catégories émergentes portant sur l'attitude proactive, la créativité, la motivation, l'interaction, le développement de compétences et de connaissances et l'utilisation d'outils numériques. Ce travail a permis l'identification des tendances et dynamiques de l'apprentissage ainsi que de l'impact des pédagogies actives et de l'utilisation d'outils numériques sur l'engagement des étudiants dans leur propre processus d'apprentissage et les performances qui en découlent.

3. RÉSULTATS

3.1. ENGAGEMENT ET MOTIVATION

L'implantation de pédagogies actives soutenues par des outils numériques a montré une augmentation significative de l'engagement des étudiants. L'apprentissage par projet, par problèmes et l'apprentissage collaboratif ont à l'évidence entraîné plus de motivation et une attitude plus active de la part des apprenants. Les situations d'apprentissage authentiques génèrent une mobilisation de compétences, pas uniquement linguistiques ou culturelles.

Les activités de gamification ont suscité un intérêt évident et une motivation intrinsèque. La classe inversée a facilité une transition efficace de la théorie à la pratique. Elle a permis de consacrer le temps passé en classe à des activités de communication authentiques et à des débats significatifs. Le *M-Learning* offre de la flexibilité et des possibilités de pratique continue. Il a élargi ainsi l'apprentissage en dehors de la classe et a facilité toutes les activités présentiels. Le fait de partager les contenus renforce le sentiment d'utilité de l'apprentissage et oblige à plus de rigueur dans la conception des productions qui deviennent publiques.

L'évaluation par pairs a été très appréciée par tous. Elle favorise clairement la réflexion critique, un autre regard sur la matière, la réécriture, la responsabilisation des étudiants, leur attention et le développement de compétences collaboratives. Les retours des pairs sont toujours constructifs, ce qui permet l'identification des points forts et des fragilités.

95 % des étudiants déclarent avoir davantage apprécié et participé aux activités linguistiques et culturelles que lors d'un parcours caractérisé par des méthodes traditionnelles. Les autres étudiants ont affirmé préférer la pédagogie traditionnelle pour son encadrement, son confort et sa sécurité en termes de travail et d'évaluation.

3.2.DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ET CULTURELLES

Une amélioration notable des performances en expression et en compréhension écrites et orales en anglais et en français a été mise en évidence grâce à l'analyse des productions des apprenants. Les résultats soulignent aussi un renforcement significatif des compétences culturelles et interculturelles des étudiants, incluant l'interaction et la sensibilisation interculturelle. Les projets alliés au travail collaboratif ont favorisé les échanges à divers niveaux, contribuant ainsi au renforcement de la compétence communicative et de la capacité de travail en équipe des étudiants, dans des contextes réels d'utilisation des LE.

Les évaluations réalisées au cours du processus suggèrent une augmentation de 20 % des compétences en compréhension et en expression écrites et orales. Un recours plus fréquent à un lexique plus varié et spécialisé a également été observé.

3.3. COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET NUMÉRIQUES

Les compétences développées à travers la mise en œuvre de pédagogies actives soutenues par des outils numériques s'inscrivent clairement dans des cadres de référence reconnus au niveau européen et international.

Les compétences linguistiques et communicatives s'alignent sur le CECRL (Conseil de l'Europe, 2022). Les activités proposées ont mobilisé les différentes dimensions des compétences explicitées dans ce document. Les situations d'apprentissage authentiques, les projets collaboratifs et les débats ont encouragé l'usage fonctionnel des LE dans des contextes académiques, professionnels et interculturels, conformément à l'approche actionnelle préconisée par le CECRL.

Les compétences numériques et la littératie numérique développées dans notre plan d'actions correspondent au cadre européen DigComp 2.2 (Commission européenne, 2022). Les étudiants ont mobilisé des compétences liées à la recherche et à l'évaluation critique de l'information, à la communication et à la collaboration en ligne (forums,

réseaux sociaux), à la création de contenus numériques multimodaux, ainsi qu'à l'utilisation d'outils et de plateformes numériques dans des contextes éducatifs quasi-professionnels. Appelés à produire et diffuser des contenus dans des environnements numériques variés, les futurs professionnels de la communication ont un intérêt particulier à développer ces compétences.

Les compétences collaboratives, sociales et interculturelles s'inscrivent dans les recommandations de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE, 2025). Le travail en groupes hétérogènes, l'évaluation par pairs et l'apprentissage social ont favorisé la coopération, la négociation de significations, la gestion des conflits et le respect de la diversité culturelle, contribuant ainsi au développement de la communication interpersonnelle et citoyenne.

D'autres compétences clés européennes pour l'éducation et la formation au long de la vie (Conseil de l'Union européenne & Commission européenne, 2025) ont été travaillées dans cette expérimentation comme c'est le cas de la capacité d'apprendre à apprendre, de l'autonomie, de la compétence personnelle et de la responsabilité dans le processus d'apprentissage. Les activités de classe inversée, d'autoévaluation et de coévaluation ont permis aux étudiants de planifier leurs apprentissages, de réguler leurs stratégies et de développer une posture réflexive, essentielle dans une perspective de formation continue.

Enfin, les compétences transversales liées à l'employabilité et au marché du travail du XXI^e siècle rejoignent les cadres proposés par le *World Economic Forum* (2025). Parmi ces compétences, soulignons celles qui concernent la pensée critique, la créativité, la résolution de problèmes complexes, la communication, la collaboration et l'adaptabilité. Véritables leviers de l'insertion professionnelle des étudiants dans les secteurs de la communication, des médias et de la culture, ces compétences sont mobilisées de manière intégrée dans les projets, les productions multimodales et les activités en général.

Les résultats obtenus montrent que l'intégration réfléchie et raisonnée de pédagogies actives et d'outils numériques permet le développement d'un ensemble cohérent de compétences linguistiques, numériques, interculturelles et transversales, en accord avec les cadres de référence internationaux et les exigences actuelles de l'ES et du marché du travail.

3.4. INTERACTION ENSEIGNANTES-ÉTUDIANTS

Dans des environnements numériques et actifs, la communication entre les étudiants, entre les enseignantes et entre les étudiants et les enseignantes a évolué. Ce changement facilite des relations plus horizontales entre les étudiants et les enseignantes. Celles-ci sont perçues par les apprenants comme des facilitatrices et des guides, renforçant ainsi la confiance des apprenants et leur volonté de participer activement. L'environnement créé est plus propice à l'apprentissage : cette dynamique a contribué à la création d'un espace d'échanges plus collaboratif, plus ouvert, dans lequel les étudiants évoluent de façon plus autonome.

Certains défis ont toutefois été identifiés lors de la mise en œuvre de ces stratégies de pédagogies actives soutenues par des outils numériques. Tout d'abord, le risque de surcharge cognitive se révèle le plus évident dans ce contexte. Les étudiants doivent apprendre à gérer leur temps, se retrouvent confrontés à plus d'informations, qui vont au-delà du niveau linguistique et sont obligés d'articuler des tâches diverses et complexes.

La résistance initiale de certains étudiants aux méthodes non traditionnelles est un autre défi. Elle n'a toutefois pas constitué un obstacle au bon déroulement des activités. Elle a progressivement diminué grâce au tutorat et au travail en groupe. En outre, la dimension émotionnelle de la langue, aspect crucial, a été renforcée par l'accompagnement constant et le suivi continu.

La charge de travail ainsi que la disponibilité des enseignants ont augmenté en raison de l'accompagnement continu en modalité synchrone et asynchrone des étudiants, en groupe ou individuellement. Le besoin de coordination supplémentaire entre elles s'est imposé afin de maintenir la cohérence dans la planification, le rythme et le suivi des activités. Cette planification est essentielle pour le bon déroulé des activités, sans dépasser des seuils critiques de surcharge cognitive ni s'éloigner des objectifs pédagogiques. Ces défis ont mis en évidence l'importance de l'accompagnement et de la collaboration pour une meilleure optimisation des stratégies mises en place et de l'utilisation des technologies émergentes.

3.5. INTÉGRATION DE L'IA

Les étudiants ont largement eu recours aux diverses potentialités de l'IA en 2024-25 et durant le 1^{er} semestre 2025-26. Cependant, l'approche adoptée n'a pas toujours été optimale et raisonnée. Les apprenants les ont souvent utilisées de manière superficielle, principalement pour gagner du temps, notamment grâce au copier-coller, cherchant par conséquent des retours et des solutions pour présenter des travaux créatifs. Les résultats ont donc été mitigés à ce niveau. Tous les apprenants reconnaissent l'utilité des outils d'IA, mais seulement 10 % affirment l'avoir utilisée de manière proactive, avec un regard critique et une réelle volonté de personnaliser leur apprentissage.

L'IA facilite bien sûr la collecte de données, la structuration des travaux, le processus créatif, mais ces extraordinaires opportunités en matière de bénéfices pédagogiques sont encore mal exploitées par les étudiants, malgré les réorientations régulières de la part des enseignantes et des activités de sensibilisation et de réflexion mises en place.

4. DISCUSSION

Les résultats obtenus confirment la pertinence et l'efficacité des pédagogies actives soutenues par des outils numériques dans l'enseignement des LE dans l'ES. L'augmentation de l'engagement et de la motivation des étudiants s'inscrit dans les conclusions d'études précédentes qui soulignent l'importance de la participation active dans des contextes éducatifs authentiques (Delplancq et al., 2023 et 2024). En particulier, la gamification s'est avérée être un puissant catalyseur de la motivation intrinsèque, encourageant la continuité dans la pratique linguistique et l'implication dans des activités d'apprentissage significatives et contextualisées.

Le développement des compétences linguistiques et culturelles observé dans cette recherche montre combien l'apprentissage actif constitue une source d'intégration efficace entre théorie et pratique. L'exposition multimodale au contenu, l'interaction collaborative et la réalisation de projets authentiques ont facilité l'application des connaissances dans des contextes communicatifs riches et diversifiés, contribuant ainsi au renforcement des compétences communicatives.

De même, la mise en œuvre de méthodologies actives a renforcé le développement de compétences transversales, qui incluent les compétences numériques, essentielles pour

l'insertion professionnelle dans un marché globalisé. Le travail d'équipe, l'autonomie, la résolution de problèmes, la capacité d'apprendre à apprendre, l'esprit critique et la compétence numérique se sont imposés comme des éléments clés de la formation intégrale des étudiants, futurs professionnels d'excellence, conformément aux exigences mondiales et aux tendances actuelles de l'ES international.

L'intégration de l'IA dans le processus d'apprentissage a permis de diversifier l'apprentissage en le rendant plus créatif et motivant. Cependant, les résultats soulignent que l'IA ne remplace pas la médiation pédagogique et ne garantit pas, à elle seule, l'acquisition de compétences, bien au contraire. Son efficacité dépend d'une conception pédagogique réfléchie, d'une attention constante de la part des enseignants et de l'alignement sur des objectifs d'apprentissage clairs, négociés avec les étudiants qui en comprennent la finalité.

Parmi les défis identifiés figurent la surcharge cognitive, la résistance initiale de certains étudiants aux pédagogies actives et aux technologies émergentes, ainsi que la nécessité d'une coordination supplémentaire entre les enseignants ainsi que plus de disponibilité. Ces aspects soulignent l'importance d'une planification minutieuse et partagée, d'une formation spécifique des enseignants et d'un accompagnement constant des étudiants afin de garantir la pérennité des pratiques actives et une utilisation à bon escient des potentialités extraordinaires de l'IA.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que la combinaison de pédagogies actives et d'outils numériques permet d'optimiser l'apprentissage des LE dans l'ES, en développant des compétences linguistiques et transversales qui préparent les étudiants à être compétitifs sur un marché du travail en constante évolution et à participer activement à une citoyenneté active dans des sociétés multiculturelles.

5. CONCLUSIONS

L'apprentissage des LE dans l'ES a clairement bénéficié de l'implantation de pédagogies actives soutenues par des outils numériques. Ces choix méthodologiques favorisent l'engagement, la motivation et la participation des étudiants tout en assurant le développement et la consolidation de compétences variées, en phase avec le marché du travail et les standards internationaux, pour une citoyenneté responsable.

Le travail à partir d'activités élaborées selon les principes de pédagogies actives, soutenues par des outils numériques, n'est pas gage de réussite. Bien au contraire, mal organisées, mal pensées, mal présentées, décontextualisées, elles auront un impact négatif sur l'apprentissage des LE. Garants de la planification raisonnée, les enseignants voient leur rôle évoluer : ils ne sont plus passeurs de connaissances mais deviennent des guides qui orientent. Ils sont alors responsables du choix d'activités pertinentes et ajustées, du guidage des travaux des étudiants et de la limitation à l'utilisation superficielle de l'IA.

Les recherches futures doivent s'attacher à quantifier les problèmes de charge cognitive dans ce contexte technologique fort, à évaluer la consolidation des acquis et la durabilité de ces méthodologies, à réfléchir à l'intégration raisonnée de l'IA et à l'influence sur l'employabilité.

6. RÉFÉRENCES

- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Cedefop (2023). *Next generation skills intelligence for more learning and better matching; Skills anticipation trends, opportunities and challenges in EU Member States*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/180485>
- Cheng, J., Lu, C., & Xiao, Q. (2025). Effects of gamification on EFL learning: A quasi-experimental study of reading proficiency and language enjoyment among Chinese undergraduates. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1448916>
- Commission européenne. (2022). *DigComp 2.2, The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Conseil de l'Europe. (2022). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer : Volume complémentaire*. Council of Europe.
- Conseil de l'Union européenne & Commission européenne. (2025). *Council*

- Recommendation on key competences for lifelong learning*. European Education Area. Consulté le 05 février 2026 sur <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>
- Cowling, M. A., Crawford, J., Vallis, C., Middleton, R., & Sim, K. N. (2022). The EdTech difference: Digitalisation, digital pedagogy, and technology-enhanced learning. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 19(2), 1–13. <https://doi.org/10.53761/1.19.2.1>
- Delplanq, V., Lopes, A. C., Pereira, J., & Fidalgo, S. (2023). Innovative student-centred strategies in higher education: An experience of active foreign language learning. *Education and New Developments 2023*, 2, 395-399. <https://doi.org/10.36315/2023v2end090>
- Delplanq, V., Costa, A. M., Pereira, J., Gillain, R., & Fidalgo, S. (2024). Using digital tools to innovate in higher education: From icebreakers to various skills development. In K. Prager & N. Bilge (Eds.), *Digital Literacy at the intersection of equity, inclusion, and technology* (pp. 198–223). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-2591-9.ch009>
- Gaiotti, C. (2023). L'approche multimodale en classe de langue étrangère : quelques pistes de réflexion. *Revue de la Sapfesu*, (46).
- Gilakjani, A. P., Ismail, H. N., & Ahmadi, S. M. (2011). The effect of multimodal learning models on language teaching and learning. *Theory & Practice in Language Studies*, 1(10). <https://doi.org/10.4304/tpls.1.10.1321-1327>
- Idrizi, E. (2022). The 21st Century Skills and Language Education. *Contemporary issues in language teaching*, 147.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2025). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2025 : Développer les compétences du XXI^e siècle pour tous*. OCDE Publishing. <https://doi.org/10.1787/455ad4a8-fr>
- Rebolledo, R., & Gisbert, M. (2025). Aprendizaje adaptativo del inglés como lengua extranjera con herramientas de inteligencia artificial: una revisión sistemática de la literatura. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 29(1), 241–264. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i1.30828>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds). Harvard University Press.

World Economic Forum. (2025). *Future of Jobs Report 2025*. World Economic Forum.
<https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/>

Zhang, Q. (2025). *Active language learning strategies in Chinese university English education: Effects on proficiency, motivation, and teacher engagement*. *Acta Psychologica*, 261, 105914. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105914>