

Améliorer la capacité des apprenants de communiquer en langue seconde à l'aide des plateformes numériques

Julia Dobbelsteyn

M EDU 900

Activité de synthèse soumise à la *Faculty of Graduate Studies and Research*
En vue de l'obtention du diplôme de
Maîtrise en sciences de l'éducation – études en langue et culture

Campus Saint-Jean

Université de l'Alberta

Juillet 2017

Résumé

La technologie est intégrée de plus en plus dans les salles de classe pour soutenir l'apprentissage du 21^e siècle. Souvent, les enseignants ne reçoivent pas la formation nécessaire pour intégrer de façon efficace cette technologie pour promouvoir l'apprentissage du français langue seconde en salle de classe. L'objectif de cet article est de présenter une recherche-action à partir de mes expériences en salle de classe immersive pour mettre en lumière les façons dont les apprenants et les enseignants peuvent profiter des outils technologiques pour appuyer l'apprentissage des langues. Le but de ce projet final de maîtrise est de partager mes réflexions professionnelles par rapport à l'utilisation d'une variété d'outils technologiques et de stratégies d'enseignement qui appuient les apprenants à développer leurs habiletés à communiquer en langue seconde. D'ailleurs, j'offre aux enseignants d'immersion française des recommandations et les étayages nécessaires pour pouvoir utiliser certains outils technologiques tels que Google Docs et Kidblog dans le but de soutenir et promouvoir le développement des compétences linguistiques des apprenants dans le cadre de l'immersion française.

Abstract

Technology is being integrated into more and more classrooms to support 21st century learning. Often teachers do not receive the training required to integrate these tools in efficient ways to complement rich language learning in the French Immersion program. The purpose of this project is to present the research that has been completed in the area of using technological tools to support language learning in the French Immersion context. These tools afford teachers and students the opportunity to co-construct knowledge and document the learning process. The goal of this final masters project is to share my professional reflections on using a variety of approaches and technological tools to support students in improving their second-language communication skills. Furthermore, I offer French immersion teachers recommendations and instructional scaffolds to efficiently apply certain technological tools such as Google Docs and Kid Blog to improve the communication skills among students in the French immersion program.

Dédicace

Je dédie cette étude à mes apprenants d'immersion française pour leur ouverture à expérimenter avec une variété de stratégies et d'approches pour développer leurs habiletés de communiquer en langue seconde. L'habileté des apprenants à employer la technologie pour démontrer leurs idées et communiquer leurs messages a dépassé mes attentes et m'a forcée à redéfinir les objectifs initiaux du projet. Je suis très reconnaissante envers les efforts des apprenants qui ont démontré un engagement considérable à partager leurs connaissances avec la communauté d'apprentissage.

Remerciements

Je souhaite en premier lieu remercier la D^{re} Martine Pellerin d'avoir suivi mon cheminement pendant mes années de formation dans le programme de maîtrise. Ce sont les recherches de la D^{re} Pellerin par rapport à la documentation numérique et la co-construction des connaissances qui m'ont incitée à poursuivre une maîtrise afin d'approfondir mes propres connaissances à ces sujets. Je suis très reconnaissante de sa patience, de son écoute et de ses conseils qui ont guidé les démarches de mon projet.

Je tiens tout simplement à remercier mes parents d'avoir pris l'engagement de m'inscrire dans le programme d'immersion française. C'est un choix qui me permet de continuer à améliorer mes habiletés de communiquer en français et d'apprécier la francophonie.

Finalement, je remercie mon mari, Matthew, pour son encouragement à poursuivre des études supérieures et pour son appréciation de l'apprentissage et de la formation continue.

Table des matières	Page
1- INTRODUCTION.....	8
2- CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE.....	9
2.1 Mon contexte _____	9
2.2 Mon questionnaire _____	9
2.3 La recherche _____	10
2.4 Les manques au niveau de la recherche _____	11
2.5 Question de recherche _____	12
3- CADRE CONCEPTUEL.....	13
3.1 La documentation pédagogique _____	13
3.2 La documentation numérique _____	14
3.3 La réflexion métacognitive _____	15
3.4 La co-construction des connaissances _____	16
3.5 Le transfert progressif de responsabilité _____	18
3.6 La réflexion professionnelle _____	19
3.7 L'impact de l'usage des technologies sur les apprentissages des apprenants _____	20
4- MÉTHODOLOGIE.....	21
4.1 Type de recherche _____	21
4.2 Les instruments de la cueillette de données _____	22
4.3 Spirale d'action et de réflexion _____	22
5- RÉSULTATS	23
5.1 L'échafaudage et le transfert progressif de responsabilité _____	25
5.2 L'importance de la documentation _____	28

5.3 L'engagement des apprenants _____	29
5.4 Les avantages d'une audience réelle _____	30
5.5 La co-construction des connaissances _____	31
6- DISCUSSION.....	33
6.1 La réflexion professionnelle _____	33
6.2 Recommandations pédagogiques _____	34
6.3 L'échafaudage et le transfert progressif de responsabilité	34
6.4 La collaboration et la co-construction des connaissances	35
6.5 Les expériences d'apprentissage authentiques	36
7- CONCLUSION.....	37
8- RÉFÉRENCES.....	39

1-INTRODUCTION

Depuis plusieurs années, j'utilise les outils technologiques et des plateformes en ligne telles que Kidblog et Google Docs dans mon enseignement d'immersion française. Ces outils servent à faciliter la différenciation, à enrichir le contenu du programme ainsi qu'à inciter la réflexion chez les apprenants. Les plateformes Kidblog et Google Docs offrent aux apprenants l'occasion de co-construire (Pellerin, 2012) leurs connaissances avec leurs pairs dans le but d'améliorer leurs capacités de s'exprimer en langue seconde.

En expérimentant avec une variété de technologies, je me suis rendu compte que la documentation était le moyen principal qui m'a permis d'établir les prochaines actions à mettre en pratique afin de les mettre en application dans mon enseignement. En effet, après avoir essayé une nouvelle intervention, je me suis reportée à la documentation, dans le but de réfléchir à l'effet de l'approche sur l'apprentissage des apprenants. Après avoir revu la documentation, j'étais en mesure de déterminer les difficultés courantes parmi les apprenants. Cette information a guidé les prochaines étapes que j'ai présentées aux apprenants.

La documentation pédagogique est un véhicule favorable pour reconnaître la manière dont les apprenants représentent et communiquent leurs pensées. En encourageant les apprenants à se servir d'une variété d'outils et de matériel disponible pour représenter leurs connaissances, ils sont capables de respecter leurs préférences et leurs intérêts personnels. De plus, l'apprenant est plus à l'aise de communiquer son processus d'apprentissage si cela reflète la manière dont il apprend.

À travers la documentation pédagogique, j'ai constaté que c'était un moyen efficace pour répondre aux besoins des apprenants. En utilisant la documentation, j'ai découvert l'importance de l'échafaudage pour augmenter la confiance des apprenants et pour les préparer avec les outils

nécessaires à la réalisation d'une tâche avec succès. Le travail en groupe, la pratique guidée et l'enseignement explicite étaient tous des éléments nécessaires pour préparer les apprenants à faire un retour métacognitif sur l'apprentissage et ensuite, à écrire des réflexions qui lient leurs processus d'apprentissage à leurs habiletés de communiquer à l'oral.

Étant donné que la documentation pédagogique est une approche que ce programme de maîtrise m'a permis d'explorer en profondeur, je voulais faire un retour métacognitif sur mon apprentissage en analysant l'impact de cette approche sur mon enseignement et mes connaissances de la pédagogie. À travers ce projet, j'aborde la problématique et sa pertinence didactique dans le cadre de l'immersion française.

2-CONTEXTE ET PROBLÉMATIQUE

2.1 Mon contexte

Depuis que j'ai commencé à enseigner dans le programme d'immersion française, j'ai compris l'importance de l'apprentissage et de la formation continue. Le conseil scolaire catholique avec lequel je travaille est riche en ressources et technologies pour appuyer l'apprentissage des apprenants. Je voulais profiter de ces ressources pour expérimenter avec des approches pédagogiques pour refléter les meilleures pratiques pour promouvoir un apprentissage en langue seconde. J'ai embarqué dans ce projet avec ma classe de la troisième année en immersion française.

2.2 Mon questionnement

D'abord, mon projet vise à mieux comprendre les stratégies les plus favorables pour

soutenir les apprenants à développer leurs habiletés de communiquer dans une langue seconde. En particulier, je m'intéresse à comprendre comment la documentation pédagogique et numérique peut servir d'outil pour suivre le progrès de l'apprenant et pour encourager les apprenants à faire un retour métacognitif sur leur apprentissage. De plus, je m'interroge sur la manière dont la documentation numérique pourrait promouvoir une culture de partage chez les apprenants.

2.3 La recherche

Le cadre de ma recherche consiste à déterminer comment l'utilisation des technologies numériques permet aux apprenants de développer leurs habiletés à améliorer leurs capacités de communiquer dans une langue seconde. Les principes guidant la théorie socioconstructiviste de Vygotsky (Lantolf et Thorne, 2006) reflètent le processus d'apprentissage pour acquérir des connaissances en langue seconde. Les principes de ces théories montrent l'importance de donner aux apprenants les outils, l'appui et la formation nécessaires pour s'engager dans des conversations avec leurs pairs dans le but de co-construire leurs savoirs (Pellerin 2012, Lantolf et Thorne 2006).

L'approche Reggio Emilia (Edwards et autres, 2012) est centrée sur la documentation visant à rendre plus visible l'apprentissage. La quintessence de l'approche Reggio Emilia était décrite par Fraser (2009): « helping them [children] develop the skills and techniques they needed to enable them to represent their ideas and make their theories visible » (p. 16). Comme l'explique Fraser, la documentation permet à l'enseignant de vérifier la capacité des apprenants de s'exprimer avec le soutien des outils technologiques. Cette observation constate que les technologies sont polyvalentes et qu'elles peuvent répondre à une grande variété de besoins

d'apprentissage.

La documentation numérique (Pellerin, 2012) est un moyen pour encourager les apprenants à se servir d'une variété d'outils, par exemple les tablettes et les plateformes numériques pour représenter leurs connaissances afin d'honorer leurs préférences et leurs intérêts. En offrant aux apprenants le choix des types d'outils qu'ils préfèrent utiliser pour représenter leurs connaissances, ils seront plus à l'aise de communiquer leurs processus d'apprentissage, car ils représentent leurs idées en se servant d'un outil qui reflète la manière dont ils apprennent. La théorie des intelligences multiples développée par Howard Gardner englobe et saisit le sens de la pédagogie de Reggio Emilia.

“Children were able to use play, especially social play, to communicate their ideas to the teachers who were very astute in reading the signals the children were sending them through their play. There were also opportunities for the children to use many different languages so that each child could find the best medium of expression that suited his or her particular intelligence whether it was linguistic, logical, spatial, kinesthetic, musical, or intrapersonal or interpersonal intelligence (Gardner, 1983).”

D'ailleurs, les apprenants peuvent se servir de la documentation numérique, comme un visuel et un soutien audio, pour les guider en expliquant leurs théories et nouvelles idées. Les appuis audiovisuels sont également utiles pour les autres membres de la communauté d'apprentissage, car ils sont plus faciles à comprendre qu'une explication à l'oral.

2.4 Les manques au niveau de la recherche

Après avoir fait un survol de la littérature, c'était évident que l'intégration de la technologie pour soutenir la documentation pédagogique n'était pas suffisamment représentée dans le cadre de l'immersion française.

Le ministère de l'Éducation de l'Alberta promeut les technologies numériques pour appuyer l'apprentissage et l'enseignement sous le « Cadre stratégique pour l'apprentissage et la technologie » (Alberta Education, 2013, p.1). De ce fait, il y a de plus en plus de conseils scolaires qui mettent l'accent sur l'utilisation de la technologie comme objectif pour leurs écoles afin d'appuyer l'apprentissage, de promouvoir la différenciation et de mieux répondre aux besoins des élèves. Je crois qu'il serait favorable pour toutes les parties impliquées d'avoir accès à de la recherche supplémentaire qui démontre l'utilité de la technologie et qui reflète la perspective d'une classe d'immersion française à l'élémentaire en Alberta.

2.5 Question de recherche

Ma recherche portera essentiellement sur mes expériences en tant qu'enseignante et mes réflexions professionnelles portant sur l'utilisation des plateformes Google Docs et Kidblog pour améliorer la capacité des apprenants à créer, à collaborer et à communiquer leurs connaissances en langue seconde.

La question suivante a guidé mon processus d'enquête au départ :

Comment les plateformes Google Docs et Kidblog et la documentation numérique peuvent-elles servir d'outils pour améliorer la capacité des apprenants à communiquer en langue seconde dans le programme de l'immersion française?

3-CADRE CONCEPTUEL

3.1 La documentation pédagogique

La définition du concept de la documentation que je retiens provient de la méthode de Reggio Emilia (Edwards et autres, 2012) et de Rinaldi (2001). L'approche de Reggio Emilia (Edwards et autres, 2012) se concentre sur la documentation pour représenter le processus d'apprentissage chez les apprenants, et ce style est reflété dans la recherche de Rinaldi. Les écrits de Rinaldi (2001) démontrent que la documentation est un outil pour captiver l'apprentissage quotidien des apprenants. L'objectif de la documentation est de documenter le processus d'apprentissage et de captiver la pensée des apprenants pendant qu'ils planifient et créent leurs ouvrages. Cet auteur soutient que les apprenants sont des chercheurs et que c'est le rôle de l'enseignant d'inciter les apprenants à développer leurs théories de recherche. Les enseignants sont responsables de poser des questions ouvertes et pertinentes qui guident les apprenants à élaborer leurs projets de recherche et à saisir l'esprit de curiosité des apprenants. Il semble clair que les enseignants doivent adopter la pédagogie de l'écoute (Rinaldi 2001) pour avoir la capacité d'interpréter, de réfléchir et de valoriser le processus d'apprentissage chez les apprenants. L'apprentissage collaboratif permet aux apprenants d'apprécier les théories et les perspectives de l'un et de l'autre afin d'approfondir l'expérience d'apprentissage.

En effet, les écrits d'Edwards (2012) reflètent ces mêmes principes. Selon Edwards, la documentation débute avec l'écoute active pour développer la capacité de reconnaître ce qui pique l'intérêt et la curiosité des apprenants. L'écoute active provoque plusieurs questions et réponses, ce qui permet aux apprenants de créer de nouvelles théories et découvertes. Quant à moi, je trouve qu'en écoutant les pensées intimes des apprenants, nous pouvons mieux

comprendre les questions que les apprenants se posent. C'est à travers l'activité d'écoute que nous pouvons planifier des expériences d'apprentissage qui reflètent les besoins et les intérêts des apprenants.

3.2 La documentation numérique

À travers les travaux de Pellerin (2012, 2014), la manière dont les technologies numériques (iPad et iPod) appuient l'apprenant à représenter leur apprentissage est démontrée. Pellerin relève que la technologie contribue au succès des apprenants, car ils sont capables d'utiliser une variété de modes d'apprentissage pour communiquer un message et pour représenter leurs connaissances.

Pour les chercheurs Byrnes et Wasik (2009), quand les apprenants prennent la responsabilité de choisir ce qu'ils veulent documenter avec les technologies mobiles, ils sont intéressés et motivés d'apprendre les mots de vocabulaire nécessaires pour communiquer les images et artefacts pris.

Les écrits d'Ushioda (1999) relèvent que les apprenants auront plus de succès en participant dans des situations d'interaction où tous les apprenants ont un moyen d'engager une conversation. Cela permet aux apprenants de puiser dans leurs connaissances antérieures pour contribuer à l'acquisition et la co-construction de nouvelles connaissances. La confiance des apprenants augmente lorsqu'ils ont l'occasion d'employer leurs habiletés langagières en profitant des technologies numériques. Les apprenants sont aussi motivés de revoir leurs œuvres et de réfléchir sur celles-ci grâce au fait que leur voix et leurs idées sont reflétées dans le produit final.

De la même manière, les études de Wang et Vasquez (2012) rapportent des observations semblables. Les apprenants ont démontré une attitude favorable en employant les technologies

telles que les blogues pour pratiquer le vocabulaire et la grammaire afin de développer leurs habiletés à écrire en langue seconde. La recherche indique que les apprenants ont rédigé des textes plus détaillés en faisant attention à l'organisation de leurs écrits et au processus de révision.

Les travaux de Pellerin (2012, 2013, 2015) indiquent que la documentation numérique est une approche qui est enrichissante tant pour les enseignants que pour les apprenants.

L'enseignant est capable de revisiter la documentation dans le but de réfléchir à l'effet de l'approche sur l'apprentissage des apprenants. En analysant à plusieurs reprises les photos, les vidéos et les enregistrements, l'enseignant est en mesure de déterminer comment la technologie pourrait appuyer les difficultés d'apprentissage des apprenants.

3.3 La réflexion métacognitive

La recherche dans le domaine des sciences neurocognitives (Bransford et autres, 2000) affirme que les apprenants ont besoin de profiter des expériences d'apprentissage qui leur permettent de développer une meilleure compréhension du processus et du contenu d'apprentissage. Lorsque les apprenants développent cette habileté, ils peuvent plus facilement réfléchir sur leurs points forts et faibles comme apprenant. Cette conscientisation permettra aux apprenants de transférer leurs habiletés à de nouveaux contextes et d'avoir l'occasion d'approfondir leurs apprentissages (Pellerin, 2014).

Les écrits de Pellerin (2012) mettent l'accent sur l'utilisation de la technologie pour offrir aux apprenants l'occasion de développer la réflexion métacognitive. En offrant aux apprenants l'occasion de réfléchir sur les manières dont ils apprennent, ils développeront l'habileté d'articuler leurs atouts et styles d'apprentissage, ce qui leur permettra de procéder à de nouvelles

connaissances, de les interpréter et d'en produire de nouvelles (Pellerin 2013, 2014). Ainsi, la recherche confirme le rôle crucial de la métacognition au sein du processus d'apprentissage. De plus, la réflexion métacognitive est une compétence qui devrait être modelée et pratiquée de façon régulière dans la salle de classe.

Pour permettre aux apprenants d'acquérir les compétences nécessaires à articuler leurs stratégies personnelles, une culture de réflexion et de communication doit être établie dans l'environnement de classe afin d'avoir une culture où l'habitude de réfléchir sur l'apprentissage est une habitude de la pensée. Les auteurs Whitenack et Yackel (2002) réitèrent le fait que les apprenants devront avoir l'occasion de parler à voix haute pour articuler leurs stratégies. Cette approche permet aux apprenants de redéfinir et clarifier leurs pensées, puis présente l'avantage, pour les autres membres de la communauté d'apprentissage, d'entendre des pensées et des perspectives différentes.

3.4 La co-construction des connaissances

La recherche de Pellerin (2008) indique que l'échafaudage est une stratégie qui permet la co-construction de connaissances parmi une dyade où les apprenants peuvent approfondir leurs habiletés en se fiant au soutien d'un pair. Afin que les apprenants puissent mieux comprendre l'échafaudage entre pairs, la documentation recueillie pourra servir d'outil pour présenter d'une manière explicite les conversations des apprenants qui démontrent la co-construction (Pellerin, 2012) et le travail collaboratif. De cette manière, les apprenants ont l'occasion de négocier leurs propres connaissances afin de co-construire leurs pensées et ainsi arriver à un nouvel apprentissage. Cette démarche pourra favoriser l'émergence de ces habiletés parmi d'autres

apprenants de la communauté.

Les travaux de Lantolf et Thorne (2006) ont aussi contribué à cette compréhension que l'échafaudage est une stratégie qui se prête à la co-construction des savoirs, et cette pensée est décrite comme : « scaffolding is a dialogically produced inter-psychological process through which learners internalize knowledge they co-construct with more capable peers» (p. 282). Il faut donc prendre des mesures pour que tous les apprenants puissent amorcer des tâches de collaboration. Il est toutefois aussi important pour l'enseignant d'avoir une connaissance approfondie des profils d'apprenants afin de déterminer les appuis et les interventions requis par les apprenants. Lantolf et Thorne (2006) soulignent l'importance de fournir aux apprenants les expériences d'apprentissage qui favorisent les situations de communication. Ces interactions permettent aux apprenants d'expérimenter avec la langue tout en ayant conscience des fautes qu'ils font pour avoir l'habileté de réfléchir et de s'autocorriger.

L'étude de Swain (1998) met en évidence la nécessité de créer des situations interactives qui encouragent les apprenants à communiquer en langue seconde. Les apprenants emploient une capacité de raisonnement plus élevée, car ils utilisent la langue comme un outil de réflexion sur leurs propres aptitudes linguistiques et celles de leurs pairs. Swain et Lapkin (1998) constate qu'en offrant aux apprenants l'occasion de négocier avec leurs pairs, ils peuvent identifier les lacunes dans leurs habiletés à communiquer en langue seconde et, par conséquent, ils seront motivés à surmonter leurs barrières linguistiques. Cette découverte soulève que les enseignants devraient adapter les pratiques traditionnelles afin de créer des communautés d'apprentissage qui valorisent la communication orale.

3.5 Le transfert progressif de responsabilité

Selon les travaux de Vygotsky, le stade de développement d'un apprenant est identifiable par son interaction avec les outils à sa disposition et en prenant en considération la manière dont les apprenants suivent les conseils des enseignants. Il est important que l'apprenant soit dans sa zone proximale de développement le plus souvent possible afin d'exécuter des tâches qui deviennent progressivement plus complexes et difficiles. Dans toutes ces tâches difficiles, Vygotsky insiste sur le fait que les apprenants travaillent en collaboration avec leurs pairs qui démontrent un haut niveau de compréhension de ces tâches. De cette façon, l'apprenant aura besoin de moins d'appui pour accomplir la tâche la prochaine fois et il sera prêt à appliquer ces connaissances dans une nouvelle activité avec de nouveaux défis (Vygotsky, 1978).

Pour pouvoir bien servir les besoins pédagogiques des apprenants, d'après Lantolf et Thorne (2006), il s'agit d'identifier leurs zones proximales de développement. Basé sur les travaux de Lantolf et Thorne (2006) en langue seconde, les zones proximales de développement permettent aux enseignants de mettre en pratique des stratégies appropriées pour le développement de l'apprenant. Il est donc primordial pour les enseignants de bien connaître les habiletés d'apprentissage ainsi que leur niveau afin de mieux soutenir les apprenants pour qu'ils réalisent leur plein potentiel. En poursuivant cette idée, il est important de déterminer les capacités en émergence chez les apprenants et de documenter les nouvelles étapes qu'ils atteignent dans leur apprentissage.

Il y a un lien qui existe entre les expériences d'apprentissage interactives et les zones proximales de développement chez l'apprenant. Les auteurs Lantolf et Thorne (2006) accordent une importance particulière à l'intégration d'un apprentissage collaboratif et au développement

de l'enfant. Ils mentionnent aussi la manière dont les adultes peuvent appuyer ce processus en offrant le soutien adéquat à travers l'enseignement explicite, le modelage et la pratique guidée.

3.6 La réflexion professionnelle

La documentation numérique des expériences d'apprentissage des apprenants vise à servir de catalyseur à la réflexion professionnelle. En utilisant la documentation numérique, les enseignants peuvent avoir une banque d'échantillons qui reflètent les travaux et le processus d'apprentissage des apprenants. Les enseignants peuvent revoir la documentation avec les apprenants pour s'engager dans un dialogue afin de déterminer les prochaines étapes pour faire progresser l'apprentissage de l'apprenant.

La recherche de Tremmel indique qu'il est essentiel que l'enseignant soit « mindful in the moment » (Tremmel, 1993) et prêt à revisiter ses pratiques afin d'être capable de déterminer l'objectif des méthodes employées en salle de classe. La documentation numérique sert d'outil essentiel afin de revisiter les expériences en salle de classe, pour ensuite mieux comprendre les réactions des apprenants envers les situations d'apprentissage.

La recherche-action vue comme un moyen permettant à l'enseignant de « perfectionner » son enseignement était présentée pour la première fois dans les écrits de Corey (1953). L'idée que les enseignants sont vus comme des chercheurs dérive de la pensée de Corey voulant que les enseignants puissent être des pédagogues réflexifs et responsables d'analyser l'impact des stratégies d'intervention employées dans leur salle de classe (Corey, 1953). C'est en adoptant cette approche que les enseignants pourront poursuivre de nouvelles initiatives ainsi que de nouveaux projets et stratégies qui permettront aux apprenants d'accélérer leur apprentissage afin d'appuyer les apprenants dans l'atteinte de leur plein potentiel et dans l'amélioration de leur

réussite scolaire.

3.7 L'impact de l'usage des technologies sur les apprentissages des apprenants

Grâce aux outils technologiques, les apprenants ont la possibilité de participer à des expériences concrètes, actives et engageantes pour développer leurs habiletés. Pellerin (2014) énonce que l'apprentissage multimodal motive les apprenants, car les apprenants peuvent accéder aux fonctionnements qui reflètent leurs atouts et styles d'apprentissage.

L'auteure relève que l'aspect tangible d'interaction avec les outils numériques contribue aux succès des apprenants. L'étude indique que les technologies mobiles offrent aux apprenants l'occasion de prendre en main leur apprentissage et que, réciproquement, ils sont mieux préparés pour développer la capacité de faire un retour métacognitif sur leur apprentissage. Selon Pellerin (2014), lorsque les apprenants interagissent avec les outils technologiques, ils s'accordent la liberté créative de bâtir leurs propres expériences d'apprentissage, et les apprenants prennent plus de responsabilités quant à leur apprentissage. Les travaux de Pellerin (2014) révèlent que les apprenants réussissent mieux s'ils participent à des situations d'interaction où tous les apprenants ont un moyen de s'engager dans l'activité. Cela permet aux apprenants d'utiliser leurs connaissances antérieures pour contribuer à l'acquisition et la co-construction de nouvelles connaissances.

Les outils technologiques fournissent aux enseignants un meilleur aperçu de la pensée des apprenants (Pellerin, 2012). Les outils permettent aux apprenants de développer leur autonomie, car ils sont capables d'utiliser des applications de différentes manières pour représenter leurs connaissances. Comme l'a souligné Pellerin, « ...the audio recording allowed her to see and hear

the students' ideas and their mapping process for the story. Such information was not visible to her in the written form because of the students' difficulties in printing letters on paper » (Pellerin, 2012, p. 27). Cela démontre bien à quel point les outils technologiques fournissent un apprentissage équitable et qu'ils offrent des renseignements pour aider l'enseignant à comprendre l'habileté de l'apprenant à exprimer ses idées (Pellerin, 2013).

4- MÉTHODOLOGIE

Étant pédagogue, j'accorde beaucoup d'importance à la formation continue dans le but d'apprendre davantage de nouvelles stratégies, d'approches pédagogiques et des interventions pour améliorer le rendement scolaire des apprenants. Ce n'est qu'à partir de ma participation à des projets collaboratifs de recherche-action que j'ai appris la richesse de cette formation pour améliorer ma pratique pédagogique.

4.1 Type de recherche

À cet égard, j'ai choisi de poursuivre une recherche-action à l'école où j'ai enseigné la quatrième année. L'école se trouve au centre-ville d'Edmonton avec une population d'environ 810 apprenants. La population étudiante comprend un mélange d'apprenants qui viennent d'une variété de milieux sociaux et culturels. Ma classe de quatrième année comprend 19 apprenants avec une grande diversité d'habiletés scolaires.

En participant dans ce projet de la spirale d'action et de réflexion, je voulais offrir aux apprenants de nouveaux outils pour échafauder les expériences d'apprentissage d'une manière engageante et authentique qui favorise le développement d'une langue seconde. Tout au long du

projet, je me suis servie de la documentation pédagogique afin de déterminer l'impact des outils technologiques sur l'amélioration des apprenants à communiquer en langue seconde ainsi que pour enrichir la réflexion et établir les étapes pour les prochains cycles du projet. À l'aide de la documentation pédagogique, j'ai pu faire une analyse approfondie de mon cheminement après chaque cycle du projet. Cette information m'a permis de faire des adaptations, de chercher de nouvelles ressources et de consulter mes apprenants pour identifier les prochains buts du projet. Mon projet comprend mes réflexions professionnelles par rapport à la documentation amassée à travers les différents cycles du projet.

4.2 Les instruments de la cueillette de données

Pour poursuivre ma recherche-action, j'ai profité de mes observations sur le terrain ainsi que de la documentation numérique telles que les vidéos, les artefacts du blogue et les commentaires de Google Docs. Ces données m'ont offert une variété de perspectives afin d'approfondir ma connaissance sur l'impact de la documentation pédagogique sur l'acquisition de la langue française.

4.3 Démarche de la spirale d'action et de réflexion

Considérant le fait que j'ai mené une recherche-action, j'ai compilé mes données en ramassant les artefacts que les apprenants ont créés avec les différents outils technologiques tels que Kid Blog et Google Docs. Après chaque cycle du projet, j'ai utilisé cette documentation pour réexaminer les évidences d'apprentissage afin d'analyser le cheminement de des apprenants et l'effet de mes leçons et stratégies sur leur apprentissage. C'est à partir de mes réflexions que je me suis engagée dans un nouveau cycle avec les adaptations nécessaires au niveau de mes

pratiques pédagogiques pour faire avancer l'apprentissage. Les apprenants étaient aussi impliqués dans l'analyse de la documentation. J'ai revisité les travaux avec les apprenants pour faire un retour métacognitif sur leur apprentissage dans le but de susciter une discussion pour clarifier et approfondir les raisonnements de leurs artefacts. De même, mes réflexions personnelles ont appuyé la documentation et l'apprentissage des apprenants pour s'assurer celle-ci reflète précisément et équitablement les pensées des apprenants. Ayant accès à des preuves tangibles de l'apprentissage des apprenants, j'étais capable de clarifier certains malentendus et de guider les apprenants pour relier leurs nouvelles connaissances à d'autres contextes afin d'aider les apprenants à généraliser les concepts pour les prochains cycles du projet.

5- RÉSULTATS

Dans le contexte de l'enseignement des études sociales, les apprenants ont eu la tâche de collaborer en groupe pour rechercher les contributions d'une personne ou d'un groupe albertain qui a contribué de façon considérable à l'histoire de la province. Ils ont eu l'occasion d'expérimenter avec des outils technologiques tels que Kidblog et Google Docs afin de déterminer le fonctionnement des outils qui ont appuyé leurs approfondissements et leurs connaissances en français.

Activités avec Google Docs

Chaque membre du groupe a utilisé un Google doc pour organiser les faits intéressants, les photos et les vidéos qu'il a découverts pour représenter la personne ou le groupe albertain. C'était aussi un endroit qui m'a permis d'ajouter des ressources telles que des articles pertinents, des artefacts historiques et des vidéos liées aux sujets sur lesquels les apprenants ont fait des recherches. De même, le Google doc comme outil de stockage était un endroit que les apprenants ont pu consulter pour visiter les pages des autres membres de la communauté pour approfondir

leurs connaissances en profitant des visuels et du texte que leurs pairs ont rassemblés et ont affichés. Cette plateforme de partage avec de nombreuses ressources trouvées par les apprenants eux-mêmes était utilisée pour élargir l'accès à l'information et au savoir.

Activités avec Kidblog Le blogue de classe a servi d'endroit où j'ai ajouté des sites web, des questions supplémentaires et des phrases d'amorce pour guider les apprenants dans leurs recherches. Le blogue (figures 1 et 2) comme outil d'étayage était continuellement mis à jour avec de nouvelles ressources que les apprenants ont aussi trouvées utiles pour guider leurs recherches.

Un après-midi au musée



By Mme Julia on Mar 1, 2015

Les Albertains

<http://engagingstudents.blackgold.ca/index.php/division-ii/soc-d2/social-4/4-2-the-stories-histories-and-the-people-of-alberta/let-s-bring-alberta-s-history-to-life/builders-of-alberta/>

Emily Murphy

<http://www.abheritage.ca/famous5/>

David Thompson

<http://www.thecanadianencyclopedia.com/en/article/david-thompson-the-greatest-geographer-the-world-has-known-feature/>

The Canadian Encyclopedia

<http://www.thecanadianencyclopedia.com/en/>

Figure 1 .Le blogue comme outil d'étayage



Figure 2. Le blogue comme outil d'étayage

À partir de mes observations en classe, de l'analyse de la documentation numérique des apprenants, des discussions informelles avec les apprenants durant les séances d'enseignement guidées, plusieurs thématiques ont émergé, ce qui m'a permis de répondre à ma question initiale. Pour être en mesure de partager ces résultats, j'ai catégorisé les grands thèmes du projet qui ont eu un impact sur le succès des apprenants comme suit :

- l'échafaudage et le transfert progressif de responsabilité
- l'importance de la documentation
- l'engagement des apprenants
- l'audience réelle
- la co-construction des connaissances

5.1 L'échafaudage et le transfert progressif de responsabilité

En explorant les fonctionnalités du Google doc, j'ai découvert un nouvel outil : le dictionnaire personnel. J'ai ajouté les mots utiles et les marqueurs de relations que les apprenants pourraient utiliser pour relier leurs idées et pour décrire leur personnalité ou celle du groupe albertain en employant des exemples précis comme « Un évènement marquant dans la vie de... », « Une contribution importante en Alberta est... ». Lorsque les apprenants étaient familiarisés avec cette application, ils ont pris la responsabilité d'ajouter eux-mêmes des mots qu'ils avaient l'habitude de mal orthographier par exemple (mais, parce que, en effet). Le dictionnaire personnel (figure 3) a permis aux apprenants d'acquérir plus d'autonomie en accédant facilement aux mots qui étaient désormais orthographiés correctement.

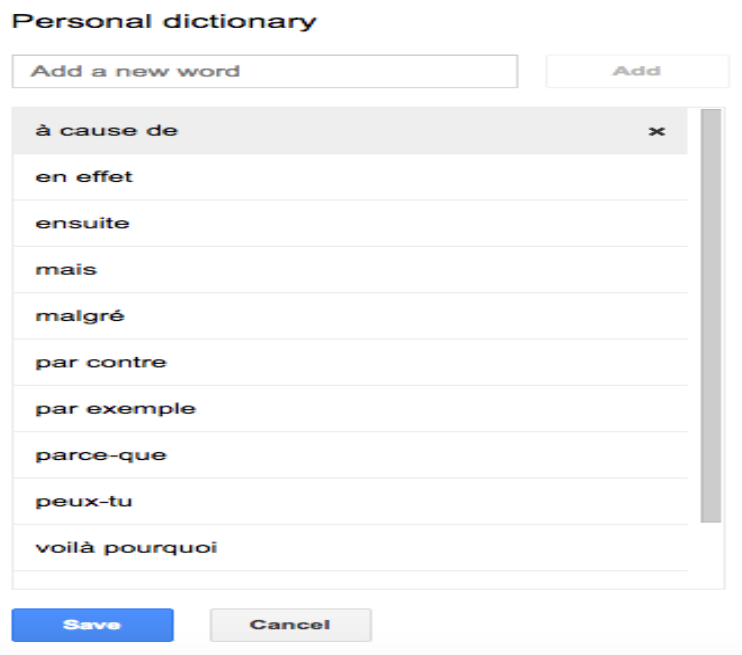


Figure 3 : Le dictionnaire personnel sur Google Docs.

Cet outil a motivé les apprenants à rester concentrés sur la tâche et a réduit la frustration et la perte de temps en cherchant des mots dans un dictionnaire. Cette liste a aussi assuré que les apprenants élargissent leur vocabulaire en expérimentant de nouvelles expressions et en choisissant des mots de vocabulaire reliés aux concepts étudiés pendant cette unité d'études sociales. Un apprenant a ajouté un commentaire au blogue en commençant sa phrase avec « J'aime la manière dont tu as... » et un autre a décrit son personnage albertain en empruntant les mots thématiques en écrivant « Ce groupe vit au milieu des peuples autochtones ».

Le blogue et Google Docs donnent la capacité aux apprenants d'être plus autonomes dans leur apprentissage. Pendant chaque minileçon, j'ai introduit une nouvelle fonctionnalité comme les dictionnaires personnels, la correction automatique et l'enregistreur vocal. Après cette minileçon, les apprenants pouvaient continuer à travailler sur le projet en montrant leurs connaissances à travers une de ces fonctionnalités. En s'assurant que tous les apprenants ont pris

le temps de découvrir chaque outil, ils pouvaient choisir de façon éclairée l'application qui a convenu le mieux à leurs besoins à titre d'apprenant. Cette approche a aidé les apprenants à assumer progressivement une plus grande part de responsabilité à l'égard de leur propre apprentissage. À ce niveau, les apprenants profitent de ces échafaudages pour chercher à avoir plus de ressources, ce qui leur permet de réussir individuellement. Je constate que la satisfaction chez les apprenants de réaliser une tâche de manière autonome les motive à continuer de consulter ces ressources dans leurs futurs projets.

J'ai aussi travaillé en petit groupe pour renforcer les idées introduites dans les minileçons avec les apprenants qui avaient besoin de plus de pratique à mettre ces nouvelles stratégies en place. Cette approche m'a donné l'occasion d'entamer une conversation avec les apprenants pour appuyer leurs habiletés de communiquer leurs messages. C'était aussi une occasion de travailler la réflexion métacognitive, car j'ai souvent amorcé une conversation avec les apprenants pour déterminer les aspects importants qui posaient des défis afin de déterminer des stratégies pour aider les apprenants à surmonter ces obstacles dans leur cheminement.

L'étiquette requise pour contribuer à des forums publics nécessite un enseignement explicite et une modélisation pour que les apprenants puissent comprendre clairement leur rôle en tant que collaborateurs. Les attentes étaient clairement définies pour s'assurer que tous les apprenants se sentent à l'aise pour utiliser les plateformes Kidblog et Google Docs. Avant de confier la responsabilité de partager leurs découvertes, on a fait un remue-méninges pour examiner à quoi ressemble une contribution constructive. En dressant cette liste, les apprenants ont clairement énoncé ce qu'ils attendaient de leurs camarades lorsqu'ils participeraient à cette co-construction de connaissances. Après chaque séance, j'ai pris le temps de reconnaître les apprenants qui ont fait un effort à ajouter des commentaires en suivant les critères d'une

contribution constructive. En collaboration avec la classe, nous avons déterminé les parties du commentaire qui ont démontré que l'apprenant a utilisé un nouveau mot de vocabulaire ou a utilisé les outils disponibles pour rendre son message plus compréhensible. Ce dialogue a incité les autres apprenants à mettre en pratique ces mesures pour améliorer leurs commentaires.

5.2 L'importance de la documentation

Dans le but d'offrir l'occasion aux apprenants de partager leurs productions écrites avec leurs pairs, l'utilisation des plateformes Google Docs et Kidblog a permis une augmentation de la visibilité d'apprentissage et a aidé les apprenants à co-construire leurs connaissances. Ces outils technologiques permettent aux apprenants de réagir aux commentaires de leurs pairs, de partager, de négocier leurs découvertes et de faire un retour métacognitif sur leur apprentissage en profitant des outils adaptés pour améliorer et modifier leurs travaux.

La documentation pédagogique au service de l'apprentissage est un moyen efficace pour les apprenants et les enseignants de mieux comprendre le processus d'apprentissage. Comme j'étais en mesure d'apprendre de la situation d'apprentissage, j'ai consulté la documentation pédagogique pour retirer les concepts clés que les apprenants communiquent afin de mieux guider l'apprenant à atteindre son plein potentiel.

L'avantage de la documentation numérique est le fait que je peux revisiter les vidéos, photos et enregistrements à plusieurs reprises afin de mieux comprendre le processus d'apprentissage chez l'apprenant et de m'aider avec la planification du cours. J'ai partagé la documentation avec les apprenants pour récupérer leurs impressions et pour qu'ils réfléchissent à leurs travaux. En offrant l'occasion aux apprenants de revisiter leur travail, ils ont posé de

nouvelles questions et ils ont fait des liens avec ce qu'ils ont créé et ce qu'ils désirent apprendre. Cette approche a mis de l'importance sur le travail des apprenants afin qu'ils se sentent valorisés. Les documentations pédagogique et numérique sont des outils qui facilitent le partage et qui permettent aux apprenants de présenter leurs travaux à leurs pairs. Les occasions de partage créent une communauté où les enfants apprennent de l'un l'autre, ce qui suscite de nouvelles idées et découvertes.

De même, j'ai eu la chance de revisiter la documentation auprès de mes collègues pour obtenir de nouvelles perspectives et de nouvelles approches pour aborder les prochaines étapes dans mon enseignement. Les points de vue de mes collègues sont très valorisants et démontrent un investissement véritable dans la réussite scolaire de mes apprenants.

5.3 L'engagement des apprenants

En expérimentant avec une variété d'outils technologiques, je me suis rendu compte que les forums publics tels que Kidblog et Google Docs motivent les apprenants à poser de bonnes questions et à contribuer par des observations réfléchies en employant un meilleur niveau de français, car il y a une documentation tangible de ce qu'ils échangent à l'écrit. Une étude apporte un éclairage concret sur le lien entre l'authenticité du blogue et la motivation parmi les apprenants.

De même, les apprenants ont exprimé un véritable intérêt à lire les écrits de leurs pairs et à offrir des commentaires constructifs sur les plateformes en ligne. Il est évident que cette activité a encouragé les apprenants à appliquer les suggestions de leurs pairs. Souvent, ils ont modifié leurs propres travaux en prenant les idées et les stratégies de leurs pairs. Les apprenants

font le transfert en appliquant leurs nouvelles connaissances dans leurs projets, ce qui démontre un niveau supérieur de réflexion, car ils ont emprunté les notions clés qui étaient offertes par leurs pairs et par les minileçons.

L'enthousiasme des apprenants était palpable et le projet leur a permis d'utiliser le français pour communiquer leurs connaissances, tout en s'amusant. Les apprenants ont eu du plaisir en profitant des plateformes pour prendre part à des conversations au sujet des Albertains impressionnants. Un échafaudage pertinent de la part de l'enseignante prépare les apprenants à accomplir des tâches plus complexes, en s'assurant qu'ils atteignent leur plein potentiel. C'est ainsi que la plupart des apprenants ont réussi à écrire une réflexion claire et précise afin de communiquer leurs réactions sur les différentes parties de l'investigation.

5.4 Les avantages d'une audience réelle

L'apprentissage d'une langue seconde inclut plusieurs événements marquants chez les apprenants. Grâce à la documentation numérique, ces moments clés peuvent être partagés avec les parents pour qu'ils puissent observer le progrès de leurs enfants. Cette approche invite les parents à participer à l'apprentissage de leur enfant et cela aide énormément à établir des rapports de confiance avec les familles en salle de classe.

D'ailleurs, les plateformes Kidblog et Google Docs sont accessibles à la maison et les parents sont encouragés à formuler des commentaires sur les travaux de leurs enfants. Les apprenants ont toujours envie de lire les observations de leurs parents, ce qui renforce l'idée qu'un auditoire réel augmente le niveau d'engagement chez l'apprenant, car leurs écrits et leurs idées sont appréciés par d'autres membres de la communauté d'apprentissage.

Ces outils ont aussi permis aux parents de suivre le progrès de leur enfant et ils ont pris un rôle plus actif en accédant aux travaux des apprenants régulièrement. Je constate qu'en offrant aux parents l'occasion de participer à l'apprentissage de leurs enfants, ils ont assumé plus de responsabilité. Les parents ont travaillé avec leurs enfants pour relire leurs commentaires afin d'offrir des suggestions et des conseils relatifs à la rédaction des écrits. En offrant aux parents l'occasion de partager leurs observations concernant l'apprentissage de leurs enfants, ils se sentent valorisés comme participants à l'éducation de leurs enfants.

5.5 La co-construction des connaissances

À chaque cycle du projet, les apprenants ont visité les Google Docs des autres groupes pour voir le processus de recherche de leurs pairs et pour offrir la rétroaction en utilisant l'approche « deux étoiles et un souhait ». L'approche consiste à donner deux commentaires positifs et un commentaire constructif. La révision entre pairs à travers Google Docs permet aux apprenants d'interagir avec le texte en soulignant les idées intéressantes et en posant des questions qui guident le chercheur vers de nouveaux aperçus pertinents.

Une culture de partage incite les apprenants à tirer de leurs connaissances antérieures pour interagir avec leurs pairs, dans le but de poser de nouvelles questions et de créer de nouvelles connaissances. J'ai créé des groupes basés sur la théorie d'échafaudage (Vygotsky 1978, Lantolf et Thorne, 2006) en offrant aux apprenants ayant différentes habiletés l'occasion de travailler d'une manière collaborative afin de négocier leurs connaissances et de promouvoir l'interaction et ainsi mener à un raisonnement d'un niveau supérieur. Un apprenant a ajouté le

message suivant sur le travail de son pair : « Où est-ce qu'il est allé en canot pour voir les autochtones? C'est intéressant ce que tu as écrit et je veux voir ton artefact. »

Les apprenants ont profité de ce partage, car souvent les questions ou commentaires inscrits par leurs pairs ont incité les apprenants à emprunter une nouvelle stratégie de recherche ou à clarifier leurs pensées. Par exemple, le commentaire ci-dessus a incité l'apprenant à retourner à son texte pour ajouter des détails supplémentaires pour expliquer plus précisément le voyage en canot des autochtones. Ainsi, un groupe a remarqué l'utilité de copier et coller un texte difficile dans le programme naturalreaders.com pour écouter le texte pour améliorer la compréhension.

L'échange sur les plateformes peut servir d'exemple de co-construction de connaissances, car les apprenants s'engagent dans un processus de réflexion métacognitive pour améliorer leurs travaux. Ceci est particulièrement pertinent, puisque les apprenants sont capables de déceler des fautes de langue et d'accéder à de nouvelles stratégies. De même, les fonctionnements sur les outils numériques leur permettent d'améliorer leurs capacités à exprimer leurs idées à l'écrit. Après avoir demandé aux apprenants de livrer leurs impressions (figure 4) sur l'usage des plateformes numériques, ils ont donné les raisons suivantes :

C'est plus lisible.

Tu ne dois pas gaspiller du temps pour aiguïser ton crayon.

Ce ne fait pas mal a tes mains.

J'aime google docs mieux que une cahier parce que le ordi corrige ton travail . C'est plus facile de taper. Tu peux corriger tes travaux plus facilement.

J'aime Google Docs parce que les autres personnes peux regarder.

Figure 4 : Les impressions des apprenants

Néanmoins, les théories partagées en salle de classe ont engendré de nouvelles formes d'apprentissage parmi les apprenants. Cela m'a donné la possibilité d'obtenir de l'information sur le processus de réflexion chez les apprenants et la manière dont ils réagissent face à la rétroaction. Ceci m'a permis de faire des observations sur les leçons pour identifier les facteurs qui ont contribué au succès des expériences d'apprentissage. Par ailleurs, c'est très enrichissant d'avoir des preuves concrètes du cheminement de l'apprenant afin de mieux réfléchir sur les interventions et stratégies qui ont contribué de façon déterminante au succès des apprenants.

6- DISCUSSION

6.1 La réflexion professionnelle

Après avoir analysé la documentation pédagogique et les travaux des apprenants sur les plateformes Google Docs et Kidblog, je constate que l'échafaudage, la collaboration et une expérience authentique offrent des outils qui permettent aux apprenants d'être engagés, stratégiques et autonome dans leur apprentissage.

J'ai utilisé la documentation numérique pour faire état des projets réalisés par les apprenants, pour favoriser l'apprentissage de la langue seconde et pour guider mon enseignement. En proposant aux apprenants une variété de manières de représenter leurs connaissances et de s'engager activement dans leur apprentissage, ils ont surmonté la barrière de la langue, ce qui a évité les sentiments d'angoisse et créé un environnement où les apprenants étaient invités à prendre des risques.

L'avantage principal de cette méthode de recherche réside dans le fait que les observations peuvent se faire à plusieurs reprises. La documentation numérique sous la forme de

vidéos, de blogues, de photos et d'enregistrements peut être révisée autant que nécessaire pour analyser l'apprentissage avec un œil critique.

L'échange et les interactions sur les plateformes étaient utilisées autant pour les apprenants que pour l'enseignante. Ces outils ont servi de documentation numérique pour être en mesure d'analyser si les fonctionnements du site étaient employés de manière productive par les apprenants. De même, c'était aussi un moyen pour déterminer si les ressources pouvaient être utilisées plus efficacement en mettant en place d'autres échafaudages. Finalement, j'avais des preuves concrètes pour identifier les apprenants qui ont profité de ces forums de collaboration et je pouvais mettre des mesures en place pour appuyer les apprenants réticents à contribuer à l'avancement des connaissances de la communauté d'apprentissage.

6.2 RECOMMANDATIONS PÉDAGOGIQUES

6.3 L'échafaudage et le transfert progressif de responsabilité

La mise en œuvre des minileçons et la pratique guidée ont eu un impact énorme sur le succès du projet. Il serait nécessaire de structurer le travail en petits groupes d'une manière stratégique. En guidant un groupe d'apprenants avec un objectif en tête, il est possible de viser des stratégies explicites qui répondent aux besoins spécifiques des apprenants. Par la suite, les apprenants devraient avoir l'occasion de produire un échantillon, ce qui permet à l'apprenant de pratiquer l'application de la stratégie en petit groupe. Les apprenants pourront recevoir une rétroaction immédiate par les membres du groupe et avoir l'occasion d'incorporer les suggestions pour améliorer leurs échantillons.

Il est néanmoins tout aussi important pour les apprenants d'acquérir l'habileté d'écouter

activement dans une variété de contextes et de situations. Les apprenants seront réticents à partager leurs pensées si la communauté d'apprentissage n'est pas prête à écouter ni et à être engagée dans la conversation. Pour créer une culture d'écoute et de partage, il est important d'investir du temps à modeler et à présenter d'une manière explicite les stratégies requises pour écouter le dialogue et y participer. De cette façon, la communauté d'apprenants est au courant des attentes comme locuteur et auditeur. Enfin, les apprenants seront capables d'apprécier les avantages d'écouter et de questionner les théories de leurs pairs afin de construire de nouvelles interprétations et connaissances des concepts abordés en salle de classe.

6.4 La collaboration et la co-construction des connaissances

Les apprenants ont la responsabilité d'être des participants actifs dans leur apprentissage. Les expériences personnelles et les connaissances antérieures permettent aux apprenants d'activer leurs savoirs pour apporter des contributions importantes aux connaissances collectives de leur communauté d'apprentissage. Il va de soi que les enseignants doivent accorder de l'importance à partager et à célébrer l'effort des apprenants à employer de nouveaux mots de vocabulaire, des tournures de phrases et des commentaires pertinents avec la communauté de classe. En montrant aux apprenants que les contributions, les observations et les questions de la communauté d'apprenants sont valorisées, ceux-ci développeront la capacité d'interagir d'une manière proactive pour pouvoir contribuer à la connaissance collective du groupe. Ce projet démontre les avantages réciproques d'offrir aux apprenants en langue seconde plus d'occasions à collaborer pour qu'ils puissent exprimer leurs pensées à haute voix, réfléchir sur leurs idées et faire des autocorrections afin d'affiner leurs messages de communication.

6.5 Les expériences d'apprentissage authentiques

Les enseignants d'immersion peuvent profiter d'avantages en adoptant des situations d'apprentissage engageantes et réelles pour offrir aux apprenants l'occasion d'appliquer leurs compétences linguistiques dans un contexte authentique. Je trouve que la documentation numérique devrait être employée le plus fréquemment possible dans la salle de classe. Dans le projet concernant les personnages et groupes albertains, les apprenants ont eu la possibilité de participer à un entretien pour faire semblant qu'ils posaient des questions à un personnage important du passé. Cette expérience d'apprentissage a offert aux apprenants l'occasion d'être impliqués dans une vraie situation de communication. Les apprenants ont exprimé un véritable intérêt à interagir avec leurs pairs et à offrir des commentaires constructifs par rapport au projet. En employant les technologies mobiles, le processus d'apprentissage de l'apprenant pourrait être documenté sous forme de blogue, de vidéos ou de photos. Je comprends que les enseignants perçoivent que cette mesure comporte plus de travail. Il y a aussi la réalité qu'en intégrant les outils numériques, les enseignants ne se voient plus comme porteurs de savoir, car les apprenants sont plus à l'aise avec ces technologies. Cependant, les apprenants ont hâte de découvrir toutes les fonctionnalités de ces technologies. Ils explorent, s'entraident et cherchent des solutions afin de résoudre un problème. Les enseignants hésitants peuvent inviter les apprenants à partager leurs connaissances d'un outil numérique et ils apprennent ensemble les fonctionnements de l'application. Cela accroît la capacité des apprenants à avoir un rôle actif dans leur apprentissage et ils profitent des outils technologiques pour développer des réflexions métacognitives. Pendant ce projet, les apprenants de ma classe ont créé des vidéos et ils ont dépassé les critères du projet en ajoutant de la musique et des sous-titres à leurs vidéos.

Les apprenants profitent des outils numériques pour développer leurs habiletés de

réflexion métacognitives pour produire une meilleure qualité de travail. En outre, les apprenants sont motivés à revoir la documentation et à y réfléchir par le fait que ce sont leurs voix et leurs idées qui sont reflétées dans les travaux. J'ai constaté que, quand les apprenants savent que leurs travaux seront partagés avec un auditoire, ils cherchent à créer un travail qui sera admiré par leurs pairs. Pour cette raison, les apprenants étaient plus attentifs à la façon dont ils ont révisé leurs travaux. Ils ont mis plus d'effort pour vérifier l'orthographe et la ponctuation et ils ont consulté les rubriques pour s'assurer que leur travail reflétait tous les critères du projet. Les forums publics tels que Google Docs et Kidblog favorisent le processus de révision, et ces plateformes facilitent l'apprentissage collaboratif. Les apprenants peuvent facilement réviser et modifier leurs documents ainsi qu'offrir des commentaires sur les travaux de leurs pairs. L'effort des enseignants dans l'adoption de telles pratiques pédagogiques en vaut la peine et démontre un impact sur l'apprentissage de la langue seconde ainsi que sur l'engagement des apprenants envers l'apprentissage de celle-ci. Les apprenants en immersion ont peu la possibilité d'employer leurs habiletés de langue et de vivre des expériences culturelles après les heures de classes. Les plateformes numériques offrent aux apprenants l'occasion de continuer à apprendre même après qu'ils sortent de l'école.

7- CONCLUSION

Comme il a été souligné précédemment, il est impératif d'examiner le rôle de l'enseignant comme praticien réflexif afin d'adapter de nouvelles approches pédagogiques qui répondent aux besoins des apprenants et qui contribuent à rehausser leur processus d'apprentissage. Grâce aux outils technologiques tels que Kidblog et Google Docs, les enseignants peuvent documenter de manière tangible le processus d'apprentissage des

apprenants. Ceci permettra à l'enseignant de faire des observations sur ses propres leçons pour déterminer les facteurs qui ont contribué au succès des expériences d'apprentissage. Cela donne la possibilité à l'enseignant d'obtenir de l'information sur le processus de réflexion chez les apprenants et les étapes prises pour communiquer leurs idées. Ces découvertes pourront orienter les décisions et la programmation de l'enseignant.

Dans le même ordre d'idées, la documentation joue un rôle déterminant pour appuyer l'apprenant à s'autoévaluer. Les apprenants pourront revisiter leurs travaux pour identifier leurs points forts et les facteurs à améliorer. En revisitant la documentation, les apprenants étaient motivés à s'engager dans des conversations avec leurs pairs. À travers cette approche, les apprenants échangent des idées pour améliorer le message qu'ils souhaitent communiquer.

Il serait utile de mener d'autres recherches pour acquérir un niveau supérieur de compréhension sur la manière dont les enseignantes d'immersion française peuvent faire progresser leur pédagogie en profitant des nouvelles technologies afin de mieux répondre aux besoins des apprenants de communiquer en langue seconde et à favoriser davantage le développement des compétences métacognitives chez ces derniers.

8- RÉFÉRENCES

- Alberta Education. (2013). *Cadre stratégique pour l'apprentissage et la technologie*. Retrieved July 16, 2017, from <https://education.alberta.ca/media/3114904/guide-consultation-fr-15mar.pdf>
- Byrnes, J. & Wasik, B. (2009). Picture this: Using photography as a learning tool in early childhood classrooms. *Childhood Education*, 85(4), 243-248.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school: Expanded edition*. Washington, DC: National Academies Press.
- Corey, S. (1953). *Action Research to Improve Schools Practices*. New York, New York: Teachers College Press.
- Edwards, C. P., Gandini, L., & Forman, G. E. (2012). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach--advanced reflections*. Greenwich, Conn: Ablex Pub. Corp.
- Fraser, S. (2009). Play in Other Languages. *Theory Into Practice, Vol. 46*, 14-22. DOI: 10.1080/00405840709336544
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Book Inc.
- Hewett, V.M. (2001). Examining the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal, Vol.29*. Retrieved from <http://cunaeinternationalschool.com/ExaminingtheReggioEmiliaApproach.pdf>
- Lantolf, J.P., & Thorne, S. L. (2006). Sociocultural theory and the genesis of second language development. Oxford, England: Oxford Univeristy Press. Pp. 263-290
- Pellerin, M. (2008). Dialogic inquiry-based learning approach for SLA. In S. Roy & A. C. Berlinguette (Eds.), *Emerging social and language issues in Canada* (pp. 107–140). Calgary, AB, Canada: Blitzprint.
- Pellerin, M. (2012). Digital documentation: Using digital technologies to promote language assessment for the 21st century. *OLBI's Working Papers / Les Cahiers de l'ILOB, 4*, 19–36.
- Pellerin, M. (2013). E-inclusion in Early French Immersion classrooms: Using technologies to support inclusive practices that meet the needs of all learners. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation, 36*(1), 44–70.
- Pellerin, M. (2014). Language tasks and mobile technologies: A paradigm shift in designing task-based CALL for young language learners / Activités langagières et technologies mobiles : un changement de paradigme dans la conception des tâches en apprentissage des langues. *Canadian Journal of Learning and Technology / La revue canadienne de l'apprentissage et de la*

technologie, 40(1).

Rinaldi, C. (2001). The relationship between documentation and assessment. *North American Reggio Emilia Alliance, Vol. 11* (1). Retrieved from <http://www.reggioalliance.org/downloads/relationship:rinaldi.pdf>

Swain, M. 1998. « Focus on form through conscious reflection », dans Doughty, C., Williams, J. (éd.). *Focus on form in classroom second language acquisition*, p. 64-81. New York, Cambridge UP.

Swain, M., & Lapkin, S. (1998). Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together. *The Modern Language Journal*, 82(3), 320-337.

Tremmel, R. (1993) Zen and the Art of Reflective Practice in Teacher Education, *Harvard Educational Review*, 63, pp. 434–458.

Ushioda, E. (1999) Review of Self-esteem and foreign language learning, by Ushioda, Ema. *Studies in Second Language Acquisition, Vol. 31* (No.1). Pp.129-130. ISSN 0272-2631

Wang, S. & Vasquez, C. (2012). Web 2.0 and Second Language Learning: What Does the Research Tell Us?. *CALICO Journal*, 29(3), 412-430.

Whitenack, J., & Yackel, E. (2002). Making mathematical arguments in the primary grades: The importance of explaining and justifying ideas. *Teaching Children Mathematics*, 8(9), 524-527. Retrieved from <http://login.ezproxy.library.ualberta.ca/login?url=http://search.proquest.com/docview/214138720?accountid=14474>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.