

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ENSEIGNEMENT

PAR

Noria Bariche

LA RÉTROACTION POSITIVE DANS L'ÉVALUATION DE LA COMPÉTENCE 1
EN ANGLAIS LANGUE SECONDE EN INTÉGRANT LES TICS.

AOÛT 2020

REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier mon directeur d'essai, Monsieur Guillemette, Professeur titulaire au département des sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivière, de m'avoir guidée avec tant de justesse afin de mener à terme le présent essai. Sa rigueur et son souci du détail ont donné lieu à de précieux conseils qui aujourd'hui me permettent d'être très fière du travail accompli. J'estime que travailler avec lui dans le cadre de ce projet fut une expérience très enrichissante pour moi.

Je souhaite également remercier Madame Anne Roy qui a consacré du temps à la lecture et à l'évaluation de cet essai, ainsi que tous les enseignants qui m'ont guidé tout au long de mon parcours pour cette maîtrise.

Je veux aussi remercier sous les élèves qui ont accepté de participer à cette étude. Un gros merci à mon collègue Jimmy Chérubin pour sa précieuse aide. Sans leur collaboration, cette étude n'aurait pas été rendue possible.

Enfin, je dois accorder mes remerciements à ma famille. Merci à mes parents, Malika et Abderrahmane Bariche qui ont cru en moi, qui m'ont soutenue et encouragée depuis le début. Merci à mon mari, Nacer qui chaque jour me pousse à aller de l'avant, faire sortir tout ce qu'il y a de meilleur en moi pour devenir la personne accomplie que je suis aujourd'hui. Mais surtout, merci à ma fille chérie, Lilya, car c'est toi qui m'as motivée à réaliser ce projet. Cette maîtrise, elle est pour toi, pour que dans quelques temps tu saches que, sans « *la persévérance* », il n'y a pas de réussite. Merci à vous tous.

À la mémoire de mon cher beau-père Madjid que j'estimais tant, je lui dédie ce succès.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : J'aime parler en anglais.....	p.27
Tableau 2 : Mon appréciation personnelle.....	p.28
Tableau 3 : Le désir de s'améliorer.....	p.29
Tableau 4 : J'ai remarqué les rétroactions de mon enseignante.....	p.30
Tableau 5 : Mon appréciation des rétroactions de mon enseignante.....	p.31
Tableau 6 : Les rétroactions préférées des élèves.....	p. 32

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Les huit étapes pour réaliser une rétroaction efficace.....	p.4
Figure 2 : Les trois zones en apprentissage.....	p.13
Figure 3 : L'effet des évaluations formatives dans la réussite d'un élève.....	p.14
Figure 4 : Le schéma de la communication de Roman Jakobson.....	p.15
Figure 5 : La grille COLT - Partie A.....	p.25
Figure 6 : La grille COLT - Partie B.....	p.25

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES ACRONYMES

MELS : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

SAE : Situation d'apprentissage et d'évaluation

TIC : Technologie de l'information et de la communication

PFEQ : Programme de formation de l'école québécoise

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	iii
LISTE DES FIGURES.....	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET DES ACRONYMES.....	v
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I : LA PROBLÉMATIQUE	3
1.1 - Définition et incompréhension.	3
1.2 La tâche des enseignants.....	5
1.3 Mes questionnements en provenance de mon expérience professionnelle.....	5
1.4 L'intégration des TIC.....	6
1.5 La réelle problématique et la question qui demeure.	7
CHAPITRE II : CADRE DE RÉFÉRENCE ET OBJECTIFS	8
2.1 Compétence 1 : Interagir oralement en anglais.....	8
2.2 L'exposé oral	9
2.3 La conversation avec l'enseignant	11
2.4 La conversation avec un autre élève ou un groupe d'élève	13
2.5 Les trois composantes de la compétence.	15
2.6 La rétroaction sans jugement de personne.	15
2.6 Questions spécifiques du projet	16
CHAPITRE III : LA MÉTHODOLOGIE.....	17
3.1 Expérimentation :.....	17
3.2 Le contexte.....	18
3.3 Les interventions.....	19
3.3.1 L'intention pédagogique de la SAE.....	19

3.3.2 La structure de la SAE	19
3.4 Les outils pour la cueillette de donnée.....	21
3.4.1 Le questionnaire #1	21
3.4.2 Le questionnaire #2.....	21
3.4.3 La grille de commentaire de l'enseignant.....	21
3.4.3.1 La grille COLT	22
3.4.4 La vidéo et la bande sonore	24
CHAPITRE IV : RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	26
4.2 Les résultats du questionnaire #1	27
4.3 Les résultats du questionnaire #2.....	29
CONCLUSION.....	34
5.1 Répondre à la théorie par la pratique.	34
5.2 Les pistes d'amélioration	36
RÉFÉRENCES	37
ANNEXE A : QUESTIONNAIRE #1	38
ANNEXE B : QUESTIONNAIRE #2	40

INTRODUCTION

Autrefois, l'enseignement des langues secondes était abordé à partir de la perspective de l'enseignement et de l'enseignant et non de l'élève et de ses besoins. Peu de temps après, cette situation a donné lieu à des méthodes qui ont mis beaucoup d'emphase sur la maîtrise de la structure grammaticale et de mécanismes de la langue, notamment la méthode grammaire-traduction. Selon cette méthode, la pratique de la langue à l'écrit avait une place plus importante que la pratique orale. Or, la naissance de l'approche communicative dans les années 70 a beaucoup influencé l'enseignement de la langue seconde en misant sur les besoins communicationnels des élèves. Cette approche s'est donc taillé une place de choix en tant que modèle d'enseignement d'une langue seconde, puisqu'elle vise le développement de la compétence communicative de l'élève, en passant par ses intérêts et ses besoins linguistiques. Par contre, les enseignants de langues secondes rencontrent des difficultés, lorsque vient le temps d'enseigner et d'évaluer avec cette approche. Une de ces difficultés se trouve dans les façons d'apporter une ou des rétroactions, après l'évaluation de la compétence 1 (communiquer oralement en anglais). Sachant que le rôle de l'enseignant est d'assurer des situations d'apprentissage et d'évaluation variées qui permettront à l'élève de montrer sa compétence à interagir oralement en anglais, conformément aux exigences du Programme de formation de l'école québécoise, plus particulièrement aux indications de la rubrique Développement de la compétence qui est l'évaluation du degré d'acquisition des savoirs des élèves pour les contenus à faire apprendre oralement, je me suis fixée pour objectif de trouver un moyen pour faire une ou des rétroactions de manière efficace. Pour y arriver, j'ai cru bon d'intégrer les technologies de l'information et de la communication(TIC), lors d'une évaluation orale des élèves. Cela me permettra de faire un retour utile et de porter un jugement juste et équitable sur les apprentissages réalisés à partir de données recueillies.

Ainsi, dans le premier chapitre de cet essai, j'établirai une définition du concept de la rétroaction selon John Hattie. Au deuxième chapitre, j'identifierai certaines stratégies pédagogiques recommandées par les spécialistes et qui permettent d'effectuer des rétroactions efficaces. Puis, je présenterai au troisième chapitre les principes de rétroaction dans l'évaluation orale qui sont au fondement de mon expérimentation et je présenterai par la suite mon expérimentation avec mes outils d'analyse. Dans le quatrième chapitre, je présenterai des moyens permettant l'intégration des (TIC) dans les évaluations de la compétence 1 : Interagir oralement en anglais, et je ferai un bilan sur ma démarche et les résultats obtenus. Enfin, je terminerai mon essai par une conclusion dans laquelle je présenterai une synthèse de mes résultats, un bilan du développement de mes compétences professionnelles durant mon expérimentation et des pistes d'amélioration.

CHAPITRE I

LA PROBLÉMATIQUE

Dans ce chapitre, nous verrons les différents éléments de la problématique. Ceux-ci nous permettront de formuler une question qui servira de pièce maitresse pour l'élaboration des différentes interventions pour cet essai.

1.1 Définition et incompréhension.

Selon le dictionnaire Larousse, une rétroaction est un processus déclenché automatiquement après une perturbation, visant à provoquer une action correctrice en sens contraire. Le mot-clé de cette définition est processus. La difficulté que nous pouvons trouver face à la rétroaction est qu'elle peut, bien souvent, ne pas être comprise dans son entièreté, puisqu'elle engage différents mécanismes nécessaires. Ainsi, si nous faisons un sondage auprès de différents enseignants, nous serions bien étonnés des différentes définitions de ce que représente la rétroaction. Nous le serions bien davantage si nous leur demandions les mécanismes qui doivent s'opérer de leur part pour que les rétroactions qu'ils rendent à leurs élèves puissent encourir les effets souhaités. Comprenons donc que la rétroaction demande d'être comprise et assimilée par l'enseignant. Selon Hattie (2020), pour qu'une rétroaction soit efficace, l'enseignant doit passer à travers huit étapes : 1) initier l'apprentissage, 2) s'assurer que les élèves sont dans les bonnes conditions pour apprendre, 3) clarifier pour les élèves où ils vont, 4) informer les élèves de la manière pour y arriver, 5) indiquer les prochaines étapes de progression, 6) répondre aux besoins des élèves, 7) promouvoir l'autorégulation des étudiants, 8) favoriser le flux bidirectionnel entre les élèves et les enseignants.

8 STEPS TOWARD FEEDBACK FOR LEARNING

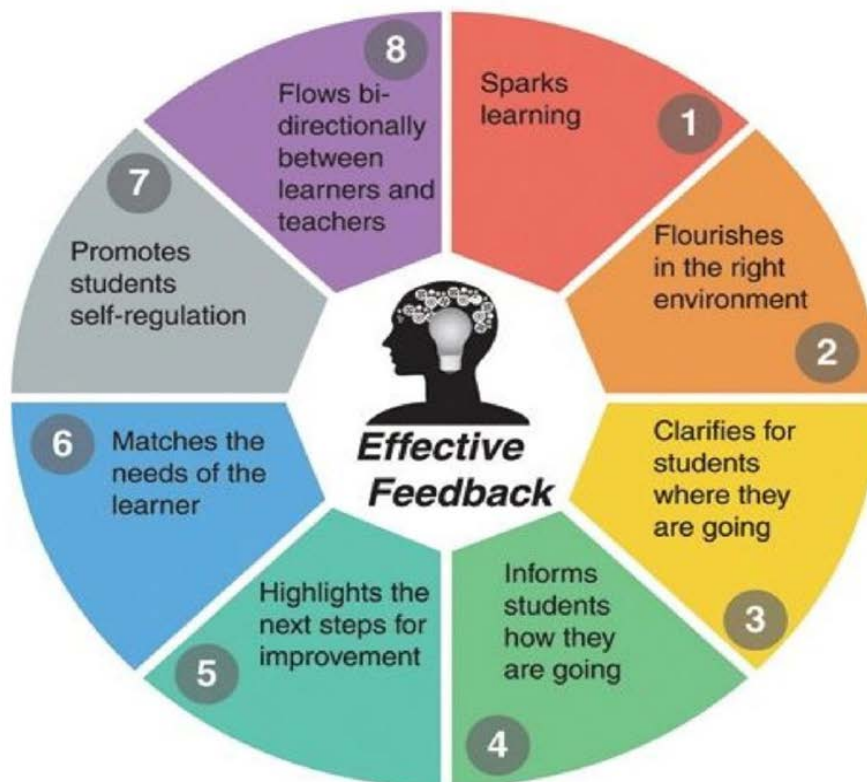


Figure 1 : Les huit étapes pour réaliser une rétroaction efficace selon J. Hattie (2020).

Nous comprenons donc pourquoi John Hattie parle de la rétroaction comme d'un art dans son livre concernant l'apprentissage visible pour les enseignants : « *connaitre son impact pour maximiser le rendement des élèves* ». En fait, si nous voulions comprendre un peu plus ce dont il s'agit, nous pourrions dire que la rétroaction doit s'inscrire dans une démarche qui vise à faire un suivi des apprentissages pour s'assurer que les élèves puissent répondre aux critères de réussite établis et s'ajuster en fonction des besoins émergents. La rétroaction ne se réduit donc pas qu'à une simple note inscrite dans un bulletin par des chiffres ou des lettres et des symboles qui définissent le travail réel d'un élève.

1.2 La tâche des enseignants.

La rétroaction efficace exige que l'enseignant soit en mesure de piloter et planifier convenablement les situations d'apprentissage et d'évaluation. Ces compétences professionnelles deviennent d'ailleurs complexes de nos jours, avec les lourdes tâches des enseignants qui se plaignent, avec raison, de ce qui leur est confié. Surtout lorsque nous considérons que les élèves se trouvant devant eux n'ont pas les mêmes défis que les élèves d'il y a une vingtaine ou même une dizaine d'années. Les différentes difficultés d'adaptation ou d'apprentissage des élèves peuvent donc corser la tâche enseignante et rendre l'art de la rétroaction beaucoup plus complexe. C'est d'ailleurs ce qui est exprimé dans cet article du devoir alors qu'il est dit que « Depuis au moins une quinzaine d'années, la tâche des professeurs ne cesse d'augmenter. L'intégration massive d'élèves ayant des difficultés très diversifiées a fait en sorte que le nombre de plans d'interventions adaptées (PIA) a explosé à tous les niveaux d'enseignement. À ma dernière année d'enseignement, un élève sur trois avait un PIA en première secondaire. Dans deux classes de troisième année d'une école primaire, 24 élèves sur 48 en avaient un ». Nous sommes donc dans une ère où nous devons être extrêmement stratégiques et faire de la rétroaction un outil quasi constant.

1.3 Mes questionnements en provenance de mon expérience professionnelle.

La définition du Larousse me pose un certain problème, puisqu'il semble que la rétroaction doit s'effectuer uniquement dans des moments de perturbation. Lorsque je réfléchis au mot perturbation, c'est qu'il s'agit, pour moi, d'un moment où rien ne va pour mon élève. Après plusieurs années d'enseignement sur le terrain, je crois que mon système de valeur ne pourrait pas me permettre d'être en accord avec cette définition. Selon mon expérience, je crois qu'il existe des moments où la rétroaction peut également s'effectuer, lorsque l'élève n'est pas du tout perturbé. Il est donc possible de l'utiliser avec des élèves qui n'ont pas nécessairement de grandes difficultés tout comme il est possible de l'utiliser avec ceux qui ont des difficultés à acquérir la compétence 1. Le problème devient donc de savoir à quel moment nous devons réaliser les différentes actions que compose une rétroaction. Malheureusement, par manque de

compréhension ou d'expertise, un enseignant peut mal interpréter le moment où l'acte doit être réalisé. Ainsi, plusieurs questions peuvent rapidement venir dans les pensées d'un enseignant qui tente de parfaire ses compétences :

- Quelles techniques de rétroaction dois-je utiliser?
- À quel moment dois-je privilégier une stratégie plutôt qu'une autre?
- Puis-je utiliser chacune de ces stratégies pour tous mes élèves?
- Quelles stratégies sont favorables à l'apprentissage et quelles sont défavorables à l'apprentissage pour certains élèves?

1.4 L'intégration des TIC

Lorsque nous parlons d'éducation, trois éléments devraient être considérés. Nous devrions comprendre que nos classes sont en constante évolution dans un monde où la connaissance ne cesse de grandir, que nos anciennes méthodes sont dépassées dû aux différentes percées scientifiques et technologiques et que les technologies actuelles et émergentes permettent à nos élèves d'apprendre rapidement et d'acquérir des connaissances utiles pour leur future (Prensky, 2010). Ainsi, la technologie devient un outil intéressant à utiliser pour que nous puissions avoir un impact significatif dans les apprentissages à enseigner. Pour y arriver, des éléments doivent être pris en considération. D'une part, les élèves doivent recevoir une certaine présentation de ce qui sera utilisé comme TIC. Il ne faut pas simplement mettre les tablettes ou les cellulaires ou tout autre type d'outil technologique utilisé à la disposition de l'élève, sans qu'il n'y ait eu une direction claire et précise de la part de l'enseignant sur la manière d'utiliser l'outil en question. L'enseignant a donc la responsabilité de montrer aux élèves les étapes qui les conduiront à utiliser efficacement les TIC pour qu'ils puissent apprendre de manière efficace.

Puisque les méthodes d'enseignement d'autrefois sont dépassées, nous pouvons nous confronter à des élèves qui ont une capacité d'attention beaucoup plus faible (Prensky,

2010). Mais ce qu'il faut réaliser, c'est que ces mêmes élèves peuvent rester des heures devant des écrans ou autres type d'outil. Il faut donc s'ajuster à leurs besoins et rediriger cette capacité d'attention vers les ces différents outils technologiques.

Ainsi, au lieu de prendre des notes de nos rétroactions, nous pourrions leur montrer leur rendement lorsqu'ils s'expriment oralement par vidéo ou par un enregistrement audio par exemple.

Avec le contexte dans lequel j'évolue, la tablette iPad sera l'outil utilisé. Toutefois, la vigilance est de mise dans l'utilisation dans cette technologie. Il faut donc s'assurer que cet outil ne devienne pas une pierre d'achoppement pour les élèves en devenant une distraction. La tablette iPad pourra manifestement devenir une distraction dans la mesure où l'enseignant n'est pas à l'aise dans de l'utilisation de l'outil technologique. Ainsi, avant même de présenter les TIC à sa classe, un enseignant devrait s'asseoir pour savoir à quel moment dans la séquence d'enseignement utilise les TIC. L'enseignant doit donc réfléchir à comment il utilisera ces outils.

1.5 La réelle problématique et la question qui demeure.

Suite à l'élaboration de plusieurs éléments qui concerne les différents éléments de la problématique. La question à nous poser sera la suivante : sachant que les contextes d'éducation actuelle sont relativement difficiles, sommes-nous en mesure de réaliser des rétroactions de qualités qui ont un impact et qui se font également par l'intégration des TIC?

CHAPITRE II

CADRE DE RÉFÉRENCE ET OBJECTIFS

Dans ce chapitre, nous discuterons premièrement de la compétence 1 qui consiste à interagir oralement en anglais pour le 2^e et le 3^e cycle du primaire. Suite à l'analyse de cette compétence, nous verrons qu'il y a trois scénarios possibles pour que la compétence et la rétroaction soient développées : 1) L'exposé oral 2) la conversation avec l'enseignant et 3) la conversation avec un autre élève ou un groupe d'élève. Nous verrons par la suite, les principales composantes de cette compétence et de quelle manière la rétroaction vient jouer un rôle important selon ce que les recherches mentionnent.

2.1 Compétence 1 : Interagir oralement en anglais

La compétence 1 du programme d'Anglais langue seconde, mentionne que l'élève, dès la 3^e année du primaire, sera en mesure de transmettre, de recevoir, d'agir et de réagir de manière orale. Évidemment, cette compétence se doit d'être développée tout au long du parcours élémentaire, dans le but que l'élève soit en mesure d'interagir en anglais partout où il sera. Cette compétence lui permettra d'ailleurs de rentrer dans le cadre, ou si vous préférez dans la mission du MELS qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier tous ceux qui passent par le système éducatif québécois (Gouvernement du Québec, 2001). Ainsi, les bienfaits d'apprendre à parler la langue de Shakespeare, selon le PFEQ, permettra à un élève de développer des habiletés sociales et d'apprendre à coopérer. Les compétences transversales *Coopérer et Communiquer de façon appropriée* sont donc développées lors du 2^e et 3^e cycle. Pour y arriver, l'élève doit apprendre à utiliser les différentes ressources qui sont à sa disposition, telles que des affiches, des listes de mots-clés, des images, les TIC pour parvenir à s'exprimer.

2.2 L'exposé oral

Pour le développement de la compétence 1, l'élève est appelé à s'exprimer de manière individuelle et sans qu'il n'y ait nécessairement des interactions face à ce qu'il exprime. Cette façon de faire permet à l'élève de structurer sa pensée et d'être fin prêt à être évalué. Pour y arriver, l'élève doit habituellement préparer, à l'écrit, ce qu'il dira lors de son exposé en préparant une introduction, un développement et une conclusion. Le temps de rédaction sera, par la suite, suivi d'un temps de pratique où l'élève pourra lire à plusieurs reprises le texte qu'il aura écrit. Cette façon de faire permettra à un plus jeune âge de progresser beaucoup plus rapidement (LeCunff et Jourdain, 1999). La rétroaction vient donc jouer son rôle tout au long du processus, mais spécialement, lorsque l'élève doit pratiquer ce qu'il a écrit. L'enseignant est donc en position d'aider l'élève à progresser parce qu'il peut l'aider à prononcer convenablement certains mots plus difficiles que d'autres. Ainsi, la rétroaction pour un exposé oral devra se faire par une méthode appelée la démystification (Levine, 2003). Cette méthode consiste à souligner les forces de l'élève de manière précise pour ensuite souligner les faiblesses de l'élève. Dans ce contexte, pas plus de trois faiblesses ne doivent être mentionnées. Enfin, il faut cultiver l'optimisme en soulignant à l'élève ce sur quoi il devra travailler pour réussir la tâche. Dans un tel contexte, la rétroaction peut se faire de manière verbale, mais également de manière écrite (Hume, 2009). Si nous ne faisons que corriger et noter, la réussite de nos élèves n'augmentera que de 11% tandis que si nous les accompagnons de commentaires constructifs, leur réussite augmente de 30% (Hume, 2009). L'exposé oral est donc intéressant pour le développement d'un élève qui commence à parler une langue seconde. Nous devons donc comprendre que les rétroactions pour les exposés oraux doivent être soutenues dans le sens où chaque élève doit recevoir un minimum de rétroaction. Nous pouvons donc comprendre que l'exposé oral individuel à ses limites et que nous devons, en tant qu'enseignant, trouver des alternatives à ces limites. L'une de ces limites se trouve dans le fait que l'enseignant doit motiver activement tous les élèves malgré leur intérêt pour l'école. La motivation scolaire devient donc une force ou un obstacle à la rétroaction. « Nous savons que la

motivation joue un rôle crucial dans l'engagement et la réussite scolaire des élèves. Nombreux sont les facteurs issus de l'environnement scolaire, des interventions des enseignants et de la qualité de la relation entre ceux-ci et leurs élèves qui contribuent et agissent sur la motivation des élèves [...] ». Si tous les enseignants se déclarent plutôt ou parfaitement capables de motiver les élèves qui aiment l'école, une proportion relativement importante de ceux-ci reconnaissent être plus ou moins capables de motiver ceux qui n'aiment pas l'école. Selon les enseignants, l'utilisation de certaines stratégies comme les punitions et l'émulation positive (donner en exemple un élève qui réussit bien, par exemple) a peu d'effet sur la motivation des élèves qui aiment l'école, mais est nuisible à celles des élèves qui ne l'aiment pas. Ce constat suggère que ces élèves sont, aux yeux des enseignants, plus vulnérables et dotés d'une motivation plus fragile que les autres. Voici, parmi les huit catégories de stratégies utilisées par les enseignants pour maintenir l'intérêt des élèves, celles qui, selon les élèves et les enseignants, sont les plus gagnantes :

- La valorisation des efforts,
- L'utilisation de récompenses,
- La promotion de l'autonomie et la stimulation cognitive,
- L'émulation « positive »,
- La maîtrise des apprentissages et la coopération,
- L'utilisation de punitions, l'utilisation de félicitations,
- l'émulation « négative ».

De plus, toutes ces stratégies ne sont pas sans un cadre bien particulier puisqu'elles peuvent être intégrées à l'intérieur des trois types de rétroactions :

- La rétroaction de base : « consiste à indiquer à l'élève si la réponse qu'il a donnée est correcte ou incorrecte (et à lui donner la bonne réponse). Il est également

approprié de fournir à l'élève un exemple à suivre ainsi qu'une situation dans laquelle il peut réinvestir l'objet de la rétroaction»

- La rétroaction directe : «indique à l'élève quel élément il a besoin de travailler pour améliorer sa compréhension de la stratégie, par exemple, en lui fournissant une stratégie pour le faire (ex. : estimer le résultat d'un problème ou d'un calcul avant de l'effectuer)»
- La rétroaction de coaching : « (coaching feedback) pousse l'élève à réfléchir à une façon d'améliorer sa performance sans lui montrer explicitement quoi faire, et ce, en utilisant le questionnement stratégique. Ce type de rétroaction est de mise auprès d'élèves qui possèdent déjà une bonne connaissance de l'objet d'apprentissage.».

2.3 La conversation avec l'enseignant

Dans le cadre du programme d'anglais langue seconde, il n'est pas rare de voir un élève discuter et converser avec son enseignant. D'ailleurs, le programme prévoit que «l'enseignant intervient fréquemment et spontanément, comme modèle et dépanneur fréquent». Cet élément important de la compétence 1 est intéressant, puisque l'élève est en position d'être assez défié pour se retrouver dans ce que John Hattie appelle la zone d'apprentissage (Figure 1). L'élève ne contrôle donc pas la situation autant qu'un exposé oral parce que l'enseignant peut lui poser des questions pour susciter une réaction qui se traduira en une transmission. L'enseignant pourra donc utiliser la conversation avec l'élève pour valider s'il est trop confortable ou s'il est paralysé par l'idée de répondre à une question par exemple. Ces zones d'apprentissage lui permettront de faire une cueillette de données, facilitant des rétroactions beaucoup plus directes.

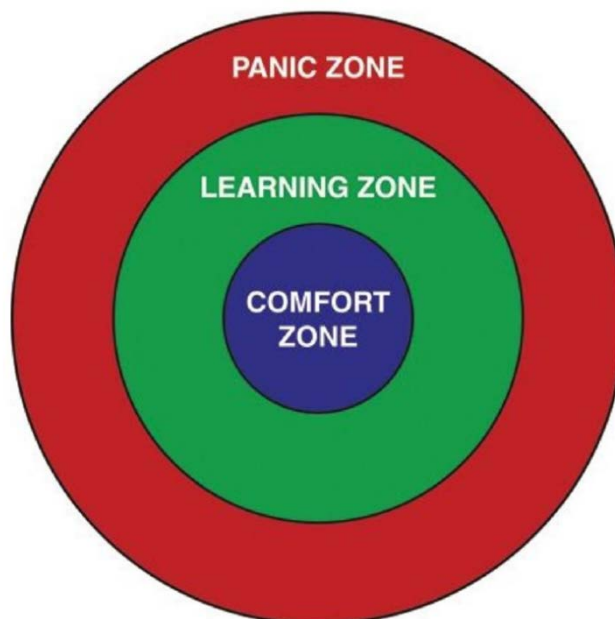


Figure 2 : Les trois zones en apprentissage.

Ceci permet également à l'enseignant de faire une évaluation formative de ces élèves en temps direct. Prenons donc le temps de considérer que plus l'élève aura de conversation avec son enseignant qui pourra le corriger, le reprendre, l'aider, plus son niveau de réussite augmentera.

Puisqu'un enseignant qui effectue beaucoup d'évaluation formative augmente la réussite de ses élèves comme indiqué dans la figure 3, dans laquelle nous comprenons que sur une période de 15 semaines, un enseignant qui fera un nombre plus élevé d'évaluations formatives a un impact plus grand qu'un autre qui ne fait que considérer l'évaluation finale. La rétroaction prend donc tout son sens pour l'enseignant parce que « l'évaluation formative vise à recueillir des informations et des données permettant de donner une Rétroaction aussi bien à l'élève qu'à l'enseignant. Néanmoins cette Rétroaction n'est efficace que dans la mesure où plusieurs conditions sont satisfaites, notamment le fait que celui qui le reçoit soit en mesure d'en profiter. Qu'il puisse donc le comprendre, se l'approprier et en tenir compte. Pour faire cela, la personne qui reçoit la Rétroaction doit se construire un métalangage adéquat, doit avoir une formation spécifique qui l'amène à une prise de conscience efficace et, par cela, par cela, à une

motivation accrue ». Nous sommes rassurés de savoir que la conversation avec les élèves permet une telle chose.

FIGURE 1.3 Achieved Gain Associated with Number of Assessments over 15 Weeks		
Number of Assessments	Effect Size	Percentile Gain
0	0	0
1	0.34	13.5
5	0.53	20.0
10	0.60	22.5
15	0.66	24.5
20	0.71	26.0
25	0.78	28.5
30	0.82	29.0

Note: Effect sizes are from data reported by Bangert-Drowns, Kulik, & Kulik, 1991.

Figure 3: L'effet des évaluations formatives dans la réussite d'un élève

2.4 La conversation avec un autre élève ou un groupe d'élève

La communication est un élément essentiel de nos vies et sans cet élément, il serait bien compliqué de se faire comprendre ou d'avoir ce dont nous avons besoin. Le linguiste Roman Jakobson définit la communication générale avec un schéma qui nous permet de comprendre les éléments nécessaires à la transmission d'un message. Donc, que ce soit pour l'enseignant ou d'un élève à un autre, la compétence 1 du programme d'anglais langue seconde cherche à ce que les élèves se trouvent dans la position du destinataire et du destinataire. Ils doivent donc apprendre à s'exprimer et peuvent même réagir aux expressions d'autrui.

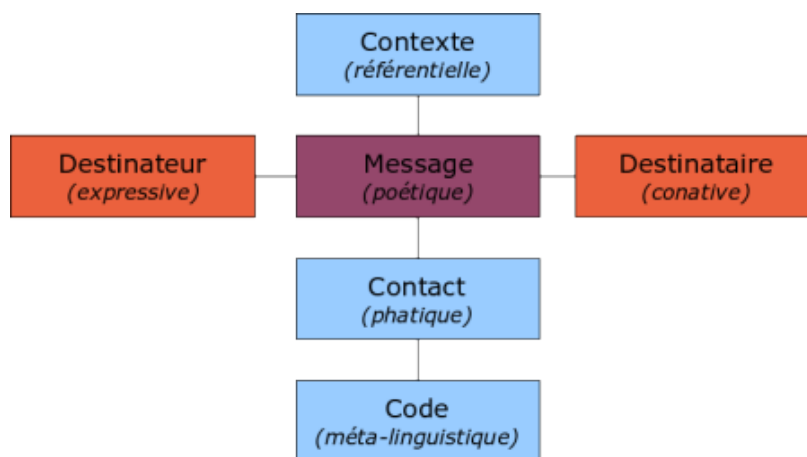


Figure 4 : Le schéma de la communication de Roman Jakobson

Ce qu'il y a de bien dans les conversations de groupe avec un ou des élèves c'est que l'enseignant peut permettre ce qu'on appelle la rétroaction par les pairs. Pour y arriver, il faut que les rétroactions soient réflexives et interactives. L'enseignant doit donc prévoir un temps où, après l'activité de conversation, les élèves peuvent donner des rétroactions. L'enseignant doit donc conduire les élèves pour qu'ils soient en mesure d'élaborer des rétroactions qui vont pousser l'élève qui reçoit les rétroactions à ne pas simplement répondre par un oui ou par un non. Ainsi, les commentaires et les observations des élèves permettront donc au destinataire de réfléchir à ce qui a été exprimé de la part de son ou de ses collègues et d'interagir par la suite. Nous devons donc noter qu'«une rétroaction réflexive interactive contribue au cheminement des personnes accompagnées lors de moment de réflexion» puisqu'elle «mène à clarifier les effets de chaque moment de réflexion en précisant ce qui a été appris de soi-même, des autres, de la tâche, de ses façons de faire», elle «aide à reconnaître en quoi un moment de réflexion suscite des réactions judicieuses auprès d'un collègue dans un travail en équipe» et parce qu'à la fin d'une tâche elle «aide à verbaliser l'utilité et l'importance des moments de réflexion en groupe pour faire le point sur ce qui a été facilitant ou paralysant dans le processus de co-construction et sur des façons de tirer profit de cette réflexion dans d'autres situations». La rétroaction devient donc un élément important qui pourra être utilisée dans ce contexte bien précis.

2.5 Les trois composantes de la compétence.

Selon le MELS, 2010, la première composante de la compétence dont il est question dans cet essai est : « Réagir à des messages en utilisant des stratégies » ; la deuxième composante consiste à : « Entretenir l'interaction orale en utilisant des stratégies » et la troisième composante consiste à : Prendre l'initiative de transmettre des messages verbaux en utilisant des stratégies. Ce qu'il faut noter dans les trois composantes est le mot stratégie. Dans tous les cas, il sera important de fournir des stratégies aux élèves. La stratégie à privilégier dans le cadre de cet essai sera l'utilisation de l'iPad. Cependant, pour rester dans le cadre de ce que nous demande le MELS(2010), les élèves peuvent avoir à leur disposition des supports visuels et/ou des ressources linguistiques. Ceci demande donc à l'enseignant de mettre les élèves dans un contexte de réalisation bien précis. Pour qu'un élève puisse réagir, entretenir et prendre des initiatives de manière orale, l'enseignant devra s'assurer que les élèves n'utilisent que l'anglais pour y arriver. L'enseignant doit donc se mettre dans une position pour qu'il ne négocie pas avec les élèves sur la langue qui sera utilisée pour communiquer (MELS, 2010). Il est également évident que cette compétence n'évoluera pas au même rythme d'un élève à un autre et d'un cycle à un autre. Nous devons donc apprendre à allouer plus de temps aux élèves pour qu'ils puissent se développer. Il est donc évident qu'un élève du deuxième cycle aura des interactions beaucoup plus courtes qu'un élève se trouvant au troisième cycle. Les trois composantes doivent donc être exécutées d'une part par le modelage. Les élèves pourront donc imiter l'enseignant au tout début, puis l'enseignant pourra laisser l'élève expérimenter par essai-erreur des façons de communiquer.

2.6 La rétroaction sans jugement de personne

Selon Isabel Sénécal « une rétroaction ne comporte aucun jugement ». Comment donc est-il possible de ne porter aucun jugement, lorsque les universités nous apprennent que nous évaluons constamment nos élèves par le biais d'évaluation diagnostique, formative et sommaire? Rappelons-nous ce qu'est l'évaluation, puisque le MELS affirme que l'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les

apprentissages à partir de données recueillies, analysées et interprétées en vue de décisions pédagogiques et administratives (Gouvernement du Québec, 2001). La difficulté est bien grande à mes yeux et il faut absolument que les stratégies mentionnées plus haut soient utilisées convenablement. N'oublions pas que mon travail à titre d'enseignante est de promouvoir la persévérance scolaire et le développement des langues secondes chez l'élève. Un enseignant qui ne sait donc pas de quelle manière communiquer verbalement et/ou non verbalement pourrait avoir un impact assez négatif sur ses élèves et provoquer l'effet contraire, alors que John Hattie nous apprend dans la plupart de ses recherches que la rétroaction est vue comme l'un des facteurs les plus influençant sur la réussite et la persévérance scolaire (Hattie, 2008). Ainsi, les éloges ou les commentaires négatifs sur un élève peuvent biaiser l'objectif voulu de la rétroaction. Ainsi, en étant sur le terrain, je mentirais si je déclarais haut et fort que je n'aie jamais eu de difficulté relationnelle avec un élève ou un autre. Il arrive au cours d'une carrière que nous ayons de la difficulté avec un élève, alors qu'un de nos collègues a des affinités avec cet élève en question. De ce que nous devons donc comprendre de la synthèse d'Isabel Sénécald, il faut donc apprendre à ne pas se fier sur ce genre d'éléments pour être efficace sur ce que nous apportons à l'élève.

2.6 Questions spécifiques du projet

Pour mon deuxième stage, mon intention est de voir l'impact des rétroactions que je donne à un élève à l'aide de l'utilisation d'une tablette iPad pour évaluer la compétence 1 : interagir oralement en anglais. Pour y arriver, il y a trois environnements dans lesquels je pourrai utiliser cette façon de faire : l'exposé oral, la conversation entre un élève et moi et la conversation entre élève. Mon objectif sera donc de voir si l'utilisation d'une tablette iPad est pertinente dans le développement de mes compétences professionnelles en tant qu'enseignante de langue seconde et de voir la valeur de mes interventions à titre de rétroactions auprès des élèves que j'ai sous ma gouverne.

CHAPITRE III

LA MÉTHODOLOGIE

Au troisième chapitre, une description détaillée sera réalisée au sujet des éléments concernant la manière dont se réalisera l'étude. Nous discuterons également du contexte dans lequel je me retrouve et des facteurs qui m'ont fait choisir un groupe de participants plutôt qu'un autre. La méthodologie y également sera expliquée et détaillée de manière à ce que la démarche puisse répondre aux éléments de la problématique et du cadre de référence qui ont été énoncés auparavant. Ceci nous mène donc à retrouver une explication des différentes interventions, leur déroulement et les outils de consignation qui supportent la méthodologie dont il est question dans ce chapitre.

3.1 Expérimentation :

Dans le cadre du présent essai, j'ai choisi de conduire une étude de type exploratoire auprès de trois groupes d'élèves du 3e cycle du primaire, des élèves d'anglais langue seconde d'un milieu favorisé, d'une école montréalaise: un groupe de niveau débutant, un groupe de niveau intermédiaire et un groupe de niveau avancé. Après, bien entendu, avoir fait signer un formulaire de consentement à tous les participants. J'ai distribué deux questionnaires aux élèves. Le premier questionnaire a servi, d'une part à un retour réflexif que chaque élève devait faire sur lui-même après sa présentation orale et, d'autre part, à recueillir les données biographiques des participants ainsi que certaines opinions en lien avec la production orale en langue anglaise. Le second questionnaire comportait une série de questions permettant de vérifier la perception de l'attention que les participants accordent aux interventions de leur enseignant ainsi que leur appréciation des rétroactions émises par l'enseignant.

3.2 Le contexte

Les différentes interventions qui seront énumérées dans cette méthodologie se feront dans une petite école primaire à Montréal qui se nomme Saint-Marcel. Il s'agit d'une école qui se trouve dans le quartier Pointe-Aux-Trembles et qui compte près de 410 élèves répartis de la maternelle au troisième cycle. La plupart des élèves sont des élèves qui habitent à proximité de l'école. Plusieurs élèves prennent le transport scolaire pour venir dans cette école parce qu'il s'agit d'un point de service pour les classes d'accueil, les classes pour les élèves ayant un trouble du spectre de l'autisme ou parce qu'ils ont été transférés dans cette école en raison d'un transfert obligatoire, puisque leur école de quartier n'avait pas de place pour les accueillir pour l'année en cours. C'est également une école dans laquelle des projets particuliers sont mis en place chaque année. Les enseignants titulaires ont donc le choix d'ajouter des périodes de spécialistes de plus à l'horaire de leurs élèves. Les trois disciplines de spécialiste étant l'éducation physique et à la santé, la musique, les arts plastiques et l'anglais, il faut comprendre que les choix d'un spécialiste au détriment d'un autre pour ce genre de projet doivent se faire en équipe-cycle. Ceci pourrait donc dire qu'un cycle pourrait décider, par exemple, avoir une période de plus de musique tandis qu'un autre cycle pourrait décider d'avoir plus d'anglais. Dans le cas de cette école, une proposition concernant l'addition de cours d'anglais pour le deuxième cycle avait été proposée par l'enseignant en place. Mais le choix des titulaires des trois cycles s'était arrêté sur une autre discipline. Les élèves de cette école ont donc tous deux périodes d'anglais par semaine. Ainsi, pour le bien de cet essai et pour avoir des données intéressantes, j'ai fait le choix de réaliser une situation d'apprentissage et d'évaluation qui se fera avec un groupe de 6e année que j'ai divisé en trois par niveau de force : débutant, intermédiaire et avancé.

Ce choix se fait principalement parce qu'en comparant le nombre d'heures que passent les élèves d'une école à faire de l'anglais dans tout un parcours scolaire versus une autre école est beaucoup plus petit. Il ne s'agit pas d'une école que l'on qualifie de bain linguistique et par conséquent j'ai choisi cette classe de 6e année parce qu'elle a un

schéma linguistique beaucoup plus défini qu'une autre classe du premier ou du deuxième cycle.

3.3 Les interventions

Pour ce qui concerne les interventions incluses dans la situation d'apprentissage et d'évaluation, j'ai choisi de procéder avec un exposé oral qui se déroulera à l'intérieur d'une séquence de cinq à six cours, lors de la deuxième étape.

3.3.1 L'intention pédagogique de la SAE

Selon Madeleine Asdrubal, une intention pédagogique « est ce que l'on cherche à atteindre par l'intermédiaire de l'action de formation, la description de la performance que l'élève devra pouvoir accomplir. C'est donc l'explication d'une intention et non pas la présentation du contenu de l'enseignement lui-même ». Ainsi, pour cette situation d'apprentissage et d'enseignement et cet essai, il est impératif de mentionner son intention qui se résume à ceci : à la fin de la SAE, l'élève sera en mesure de parler de son avenir en utilisant le temps de verbe futur simple et une large variété de vocabulaire sur des sujets tels que le futur, les métiers, l'éducation, la famille, etc.

3.3.2 La structure de la SAE

Lors du premier cours, de la situation d'apprentissage et d'évaluation, je prévois l'amorcer à l'aide du visionnement d'un vidéoclip musical qui porte le titre "*when I get older*". Une fois que ce sera fait, j'utiliserai le questionnement pour savoir ce que la chanson leur inspire. Nous allons donc procéder à un temps où les élèves pourront indiquer au tableau les différentes idées qui leur passent par la tête. C'est également lors de ce cours qu'un manuel de l'élève sera remis à chaque élève. À l'intérieur de ce manuel, l'élève devra répondre aux questions de la page 2 dans laquelle des mots de vocabulaire y seront inscrits. Les élèves devront vérifier leur compréhension des mots de vocabulaire. Les élèves pourront ensuite lire les paroles de la chanson pour ensuite être questionnés sur ce que représente la chanson. Par la suite, les élèves seront

encouragés à faire leur propre version de la chanson en remplissant les espaces vides des paroles.

Les cours deux et trois serviront principalement à bâtir une narration sur ce qu'ils deviendront plus tard au niveau de leurs ambitions pour leur carrière, leur famille, et les rêves les plus fous qu'ils aimeraient réaliser. Les élèves doivent par la suite partager et pratiquer leur discours auprès de leur pair. L'enseignant pour sa part pourra passer auprès des élèves pour offrir des rétroactions et il pourra faire une démonstration de ce qui est attendu pour l'évaluation finale.

Les cours quatre et cinq serviront à pratiquer et/ou continuer à construire leur exposé oral. Les élèves seront également introduits à l'utilisation de la tablette et au mode de fonctionnement pour son utilisation. Les élèves apprendront donc à les utiliser et à s'écouter à nouveau à tour de rôle. L'enseignant restera donc disponible pour les élèves qui aimeraient être entendus et pour ceux qu'il décide volontairement de suivre parce qu'il ne leur a pas donné assez de rétroactions.

Le sixième cours est habituellement le cours où a lieu l'évaluation finale. Les élèves doivent faire leur présentation à tour de rôle et remplir des questionnaires sur leur travail et le travail de l'enseignant. Notons que l'enseignant devra se mettre en mode objectif et non subjectif dans la tâche. Les rétroactions ne seront donc pas permises pendant l'exposé oral. Elles viendront une fois que l'élève aura répondu au premier questionnaire. Une fois le premier questionnaire rempli, le second questionnaire sera remis.

Notons qu'au début de chaque cours, l'enseignant devra se donner pour objectif d'offrir au moins une rétroaction pour un certain nombre d'élèves en considérant les niveaux de ses élèves. Ainsi, les élèves débutants pourraient bénéficier d'un peu plus de rétroactions que les élèves intermédiaires et les élèves intermédiaires pourraient recevoir un peu plus de rétroactions que les élèves avancés.

3.4 Les outils pour la cueillette de donnée

Pour la cueillette de donnée, différentes grilles et documents ont été construits dans l'objectif de récolter des données qualitatives. Ces données seront consignées par l'élève qui a réalisé son exposé oral et par l'enseignante elle-même.

3.4.1 Le questionnaire #1

Ce questionnaire a pour objectif de recueillir les données personnelles des élèves ainsi que des informations sur la production orale en langue anglaise. Ce questionnaire a également pour but de connaître l'appréciation des interventions de l'enseignant à la suite d'une erreur commise à l'oral. L'élève pourra répondre aux questions grâce à la reprise vidéo qui lui sera présentée à la toute fin de son exposé. Il pourra décider de répondre aux questions pendant qu'il regarde la vidéo ou après l'avoir visionnée. Ces données seront recueillies par l'enseignante afin qu'elle puisse alimenter ses rétroactions et confirmer les forces et les faiblesses de l'élève. D'ailleurs, c'est à partir de cette grille que les conversations devraient débiter après l'avoir rempli. L'enseignant sera donc dans une position de poser des questions de réflexions sur ce que l'élève a pensé de sa prestation. L'outil suivant permettra une autre dimension de l'intervention est de rassurer l'élève sur les difficultés qu'il a pu rencontrer.

3.4.2 Le questionnaire #2

Ce questionnaire sera remis à la toute fin de l'échange entre l'élève et son enseignant et il permettra de savoir l'impression de l'élève par rapport à diverses stratégies de rétroaction que l'enseignant aura utilisée. Ce questionnaire permet d'ailleurs de viser les stratégies les plus efficaces et de voir si l'utilisation des tablettes de type iPad a toujours sa place pour ce genre d'exercice.

3.4.3 La grille de commentaire de l'enseignant

Tout au long de l'exposé oral, l'enseignant pourra utiliser une grille qualitative dans laquelle il pourra y inscrire des notes. C'est également à l'intérieur de cette grille qu'il

pourra y mettre des éléments observables qui viennent justifier les critères d'évaluations suivants :

- Utilisation d'un langage fonctionnel
- Utilisation de stratégie
- Participation aux échanges
- Prononciation

Cette grille pourra être utilisée tout au long de la situation d'apprentissage et d'évaluation et servira à apporter les rétroactions à l'élève. Notons qu'une utilisation constante de cette grille permettra à l'enseignant d'apporter des rétroactions qui font état d'une évolution et qui nous permettent d'avoir un enseignement efficace. Avec ce type d'utilisation, l'enseignant se met en position de partir l'élève du point A et de se rendre au prochain point et de lui fournir les rétroactions sur son cheminement qui le permettront de se rendre à la fin de la tâche. C'est d'ailleurs ce qu'énoncent Black et William en 2009 dans (Hattie, 2008), lorsqu'ils mentionnent que les enseignants doivent se poser les trois questions suivantes pour être efficaces auprès de leurs élèves:

- À quel endroit se dirige l'élève?
- Ou se trouve l'élève?
- Comment doit-il se rendre à la prochaine étape?

3.4.3.1 La grille COLT

De manière beaucoup plus précise, j'utiliserai également la grille COLT que j'ai empruntée à Allen, Frohlich & Spada (1984) qui ont développé leur propre instrument de mesure pour évaluer la compétence communicative des élèves en langue seconde. La grille COLT est divisée en deux parties. La partie A (appendice A) qui sert d'abord à inscrire l'heure à laquelle débute chaque activité et à décrire les activités de la classe qui peuvent se définir selon cinq paramètres: le type d'activité, l'organisation des participants, le contenu, les habiletés langagières suscitées chez les élèves (student

grille est divisée en deux grands blocs: les interactions verbales de l'enseignant et les interactions verbales de l'élève.

APPENDICE B

Grille COLT – Partie B

(Allen, Fröhlich & Spada, 1984; Fröhlich, Spada & Allen, 1987; Spada & Fröhlich, 1995)

COLT PART B COMMUNICATIVE FEATURES
Communicative Orientation of Language Teaching Observation Scheme
Version 2.0 (October 1995)

School: _____ Teacher: _____ Subject: _____ Date of visit: _____
Coder: _____

Item	TEACHER VERBAL INTERACTION														STUDENT VERBAL INTERACTION													
	Target language		Information gap		Sustained speech		Focus realisation		Reaction to input message		Incorporation of student utterances		Target language		Information gap		Sustained speech		Focus realisation		Reaction to input message		Incorporation of student/teacher utterances					
	L1	L2	Giving info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.	Request. info.	Present. info.					
1																												
2																												
3																												
4																												
5																												
6																												
7																												
8																												
9																												
10																												
11																												
12																												
13																												
14																												
15																												
16																												
17																												
18																												
19																												
20																												
21																												
22																												
23																												
24																												
25																												
26																												
27																												
28																												
29																												
30																												
31																												
32																												
33																												
34																												
35																												
36																												
37																												
38																												
39																												
40																												
41																												
42																												
43																												
44																												
45																												
46																												
47																												
48																												
49																												
50																												

Figure 6 : La grille COLT - Partie B

À la lumière des précédentes explications sur la grille COLT, il est évident que cet instrument a été conçu de façon très détaillée pour évaluer la communication d'un cours de langue. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle j'ai choisi de l'utiliser lors de mon expérimentation. De plus, comme mentionnées auparavant, les informations recueillies grâce à la grille COLT m'ont permis de valider les réponses des élèves aux différents items du questionnaire sur les rétroactions.

3.4.4 La vidéo et la bande sonore

Puisque cette situation d'apprentissage et d'évaluation se fait à l'aide des TIC, il est important d'avoir à la disposition de l'élève une tablette iPad. Cette tablette pourra être utilisée par l'élève pour qu'il y ait une reprise permettant de déceler ce qui doit être amélioré. La rétroaction pourra donc être réalisée en ciblant des temps précis qui correspondent à une force ou à une amélioration souhaitée pour la tâche. L'avantage de

la vidéo, c'est qu'elle permet à l'élève de voir son langage non verbal. Bien que ce ne soit pas un élément qui est évalué, ces détails peuvent être apportés à l'élève en question pour augmenter son niveau de confiance et le motiver à continuer à s'améliorer. D'une autre part, la vidéo apporte un élément intéressant pour les élèves qui ont des difficultés à prononcer certains mots. Il est donc possible d'utiliser la bande sonore de la vidéo pour mettre de l'emphase sur ce qu'exige la phonétique anglaise.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Dans ce chapitre, une présentation des résultats et une analyse de ceux-ci seront présentées. Ces résultats nous permettront de savoir si les rétroactions et l'utilisation de la tablette iPad dans le cadre de la situation d'apprentissage et d'évaluation présentés préalablement ont été efficaces du point de vue de l'élève. Des pistes d'amélioration des interventions seront également présentées.

4.1 Déroulement et analyse de l'intervention

Après avoir suivi les cinq premiers cours de la situation d'apprentissage et d'évaluation qui avait été expliqués préalablement au chapitre trois de cet essai, l'intervention finale dans laquelle je pouvais récupérer les résultats de mes élèves s'est relativement bien déroulée. Il a par contre fallu que je fasse cette intervention pour un total de deux reprises, puisque mon temps était plutôt limité. Ainsi, une partie de la classe s'est retrouvée à ne pas faire son exposé et n'a pas répondu aux questionnaires, puisque j'avais décidé qu'il le ferait au cours suivant. Cela m'a donc permis de séparer la période de temps en trois étapes :

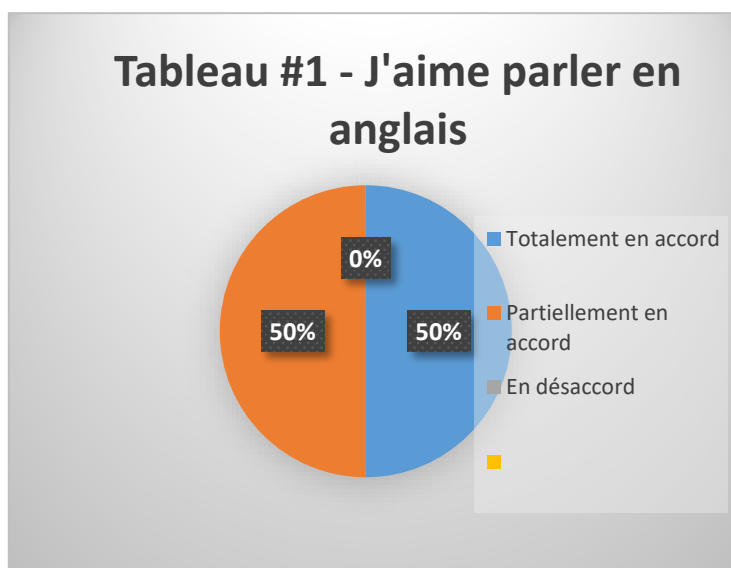
1. Exposé oral.
2. Temps de visionnement et rétroaction
3. Temps pour remplir les questionnaires.

À la fin des exposés oraux, le second groupe faisait du travail personnel pour que je puisse avoir le temps de procéder aux deux autres moments de la période que j'avais planifié. À la fin des exposés oraux, j'appelais à tour de rôle chacun des élèves et je leur donnais le temps de regarder ce qu'ils avaient réalisé comme exposé. À la suite de

cela, je leur donnais mes rétroactions en fonction des notes que j'avais prises dans les cours précédents. Je crois avoir bien fait de séparer le groupe, puisque cela m'a permis de mieux gérer le temps et de prendre mon temps pour faire les rétroactions sans me presser.

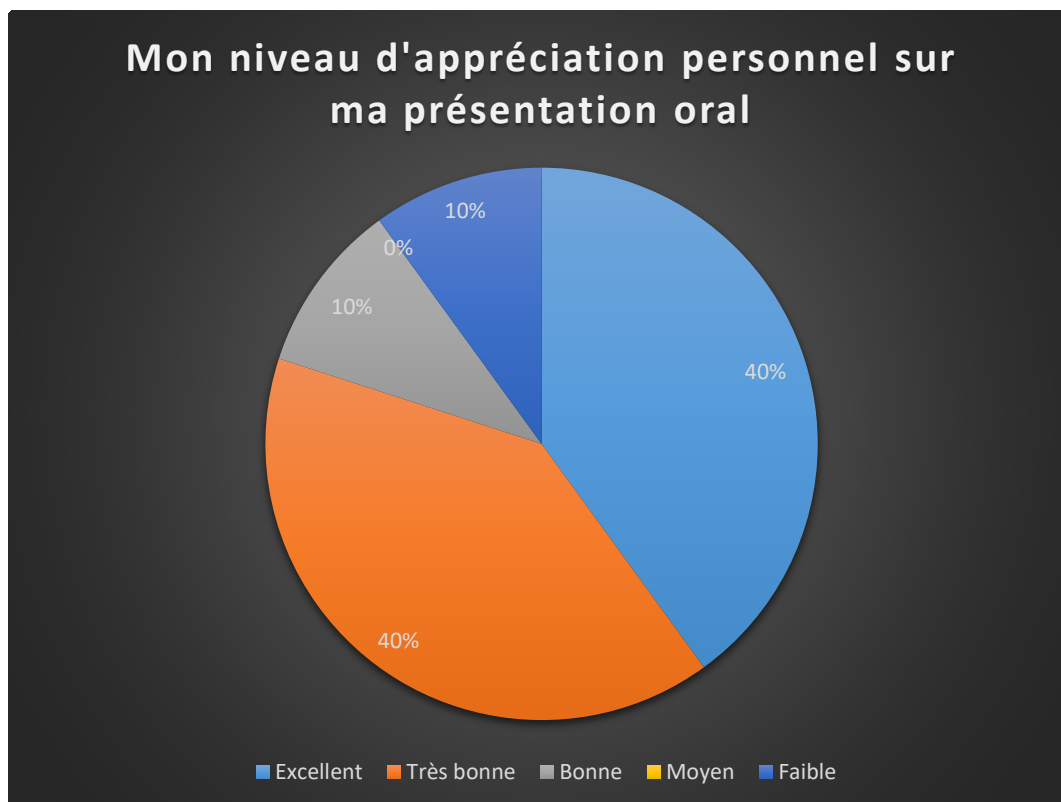
4.2 Les résultats du questionnaire #1

Tel que la situation d'apprentissage et d'évaluation le décrivait, le questionnaire #1 a été utilisé à la toute fin de l'exposé oral de l'élève. J'ai donc été en mesure de récolter les différentes données des élèves débutants, intermédiaires et avancés qui développaient leurs compétences à interagir en anglais. Ainsi, j'ai été en mesure, tel que la figure suivante l'exprime de constater que l'anglais langue seconde n'est pas une matière détestée par les élèves du troisième cycle de cette école. Ceci s'explique probablement par l'émergence des réseaux sociaux et de la technologie qui leur permet d'être branchés au monde entier qui adopte dans plusieurs pays l'anglais comme langue officielle.

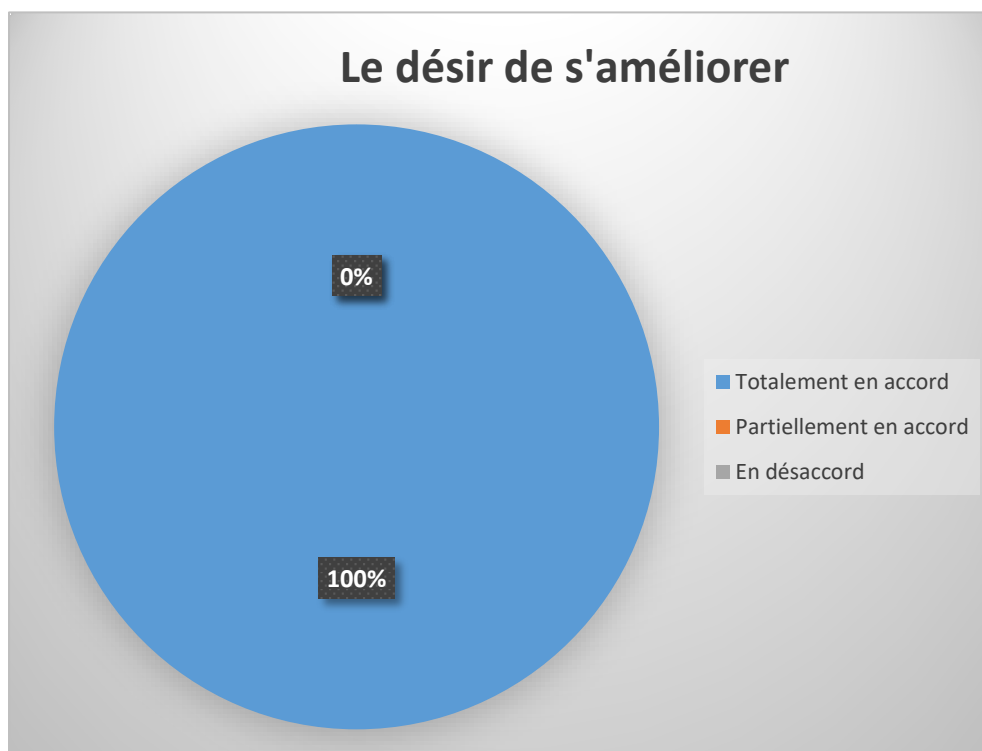


Pour ce qui est de la question concernant leur ressenti sur ce qu'ils ont réalisé comme exposé oral, la figure suivante nous montre que la plupart des élèves sont satisfaits de ce qu'ils ont réalisé. Ce qui est intéressant pour moi, est d'identifier qu'un très faible pourcentage de ce groupe n'a pas été satisfait de l'exposé oral réalisé. Selon les grilles utilisées, il n'y a que quelques cas qui ont, à mes yeux, réellement raison sur

la production qu'ils ont remise. Je peux donc croire que certains élèves sont très durs envers eux-mêmes et qu'il faut leur apprendre à apprécier leur bon coup ou je peux tout simplement cibler ces élèves pour que les prochaines rétroactions que je leur adresserai soient axées sur leurs forces.



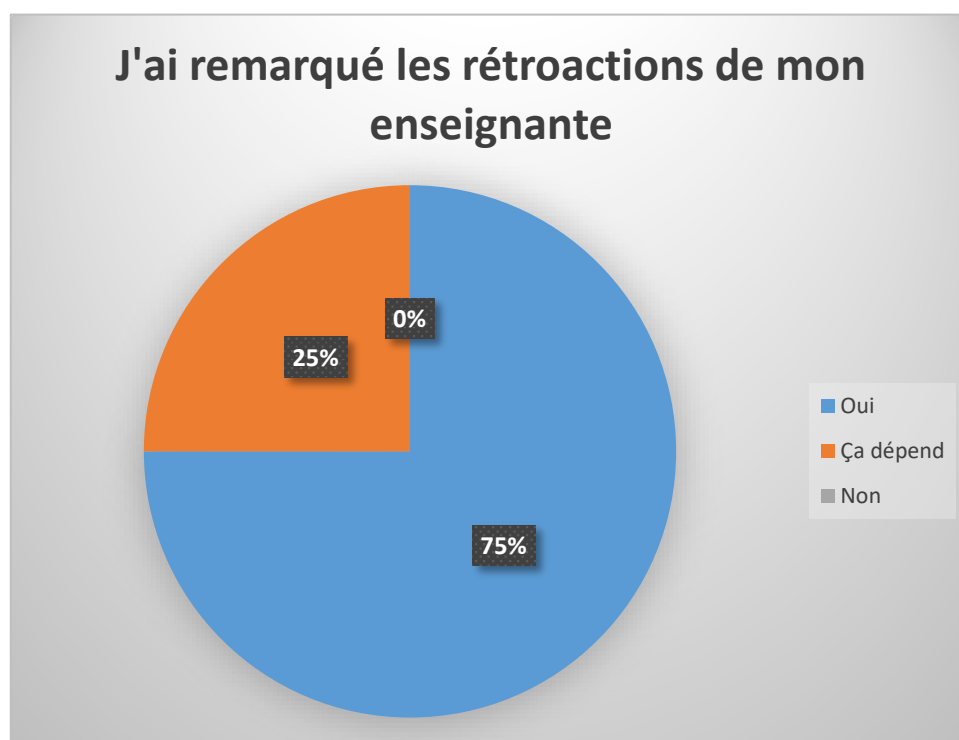
De plus, à la question #7 de la partie B du questionnaire, j'ai constaté que 100% des élèves veulent améliorer leur compétence pour communiquer de manière efficace en anglais. Ce résultat me permet donc de mieux cibler les interventions pour la prochaine étape et de prendre les éléments de la grille de commentaire et de la grille COLT (partie A et partie B) pour que je puisse permettre aux élèves de s'améliorer.



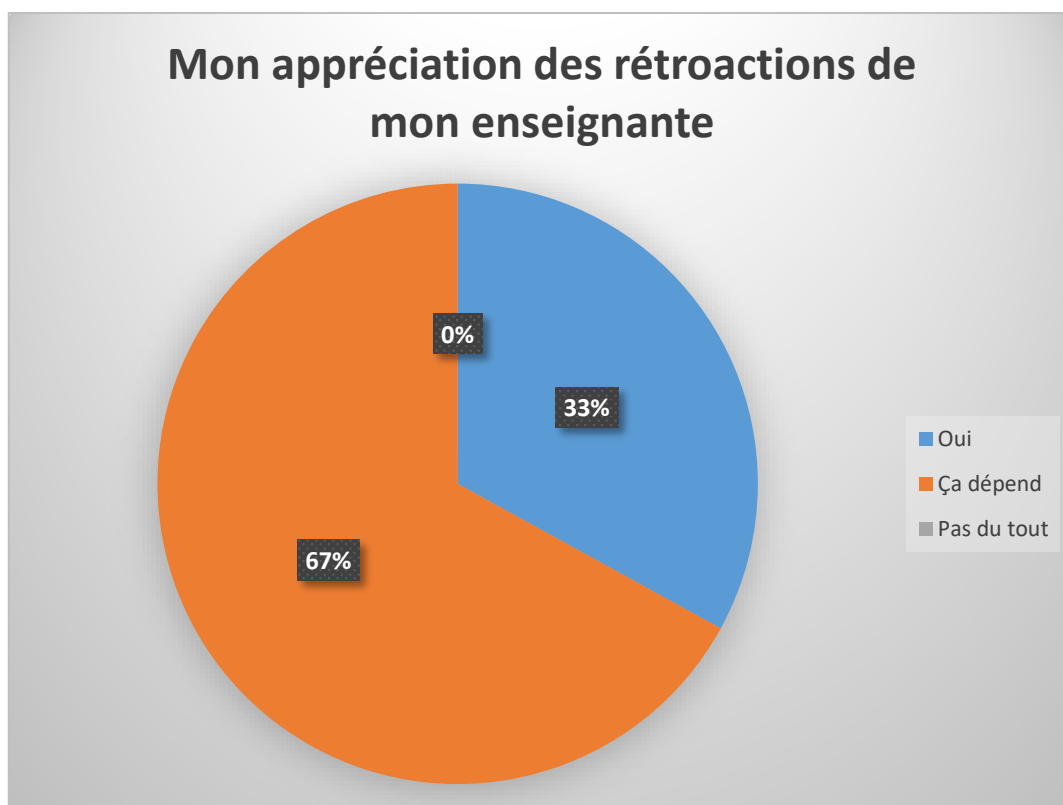
4.3 Les résultats du questionnaire #2

Lors de l'explication des interventions, j'ai défini qu'il viendrait un temps où j'allais donner un deuxième questionnaire aux élèves afin que je puisse recueillir des données sur les rétroactions que j'ai offertes à mes élèves. Ainsi selon la première question, j'ai constaté que la tablette iPad n'était pas du tout un obstacle au développement de la compétence 1. La tablette en soi aurait pu être un problème pour certains élèves qui sont un peu plus timides, mais ce ne fut pas le cas. L'émergence des réseaux sociaux et des technologies qui portent nos élèves à pointer la caméra vers eux a certainement facilité l'utilisation de cette technologie. J'ai même vu beaucoup d'élèves afficher un sourire en visionnant la vidéo de leur exposé oral. Je crois donc qu'il s'agissait d'un élément de motivation pour ces élèves et qu'ils ont compris l'objectif derrière l'utilisation de cette technologie. Je peux également remarquer qu'à la troisième question le tiers des élèves peuvent remarquer de temps en temps que je leur apportais des rétroactions. Notez qu'aucun élève n'a répondu qu'il n'avait pas remarqué mes interventions en termes de rétroaction. Ceci est intéressant parce qu'ils ont été en mesure de constater les efforts soutenus que je leur apportais pour qu'il puisse

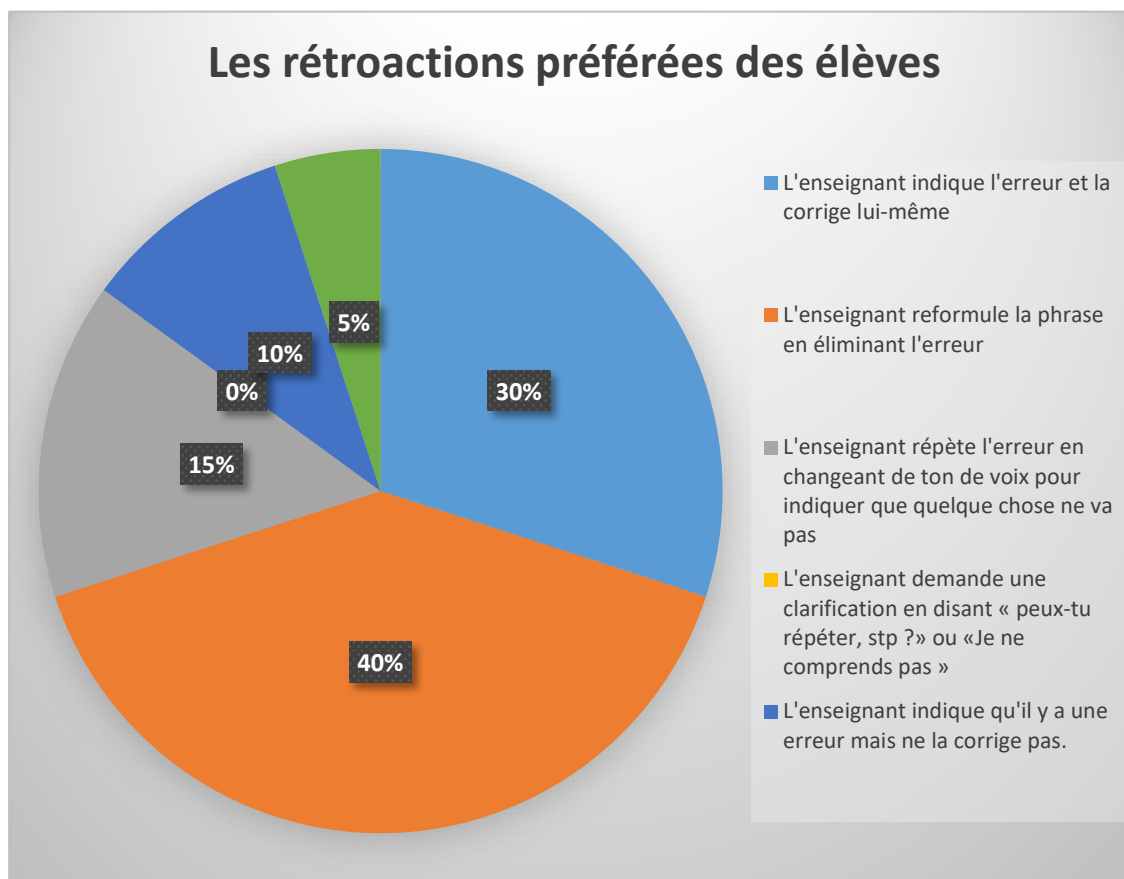
s'améliorer autant dans la partie formative que dans la partie où je discutais de leur ressenti sur leur exposé oral.



La quatrième question pour sa part me fait comprendre que deux tiers des élèves apprécient plus ou moins que j'intervienne directement lorsque je donne des rétroactions lors d'une erreur commise. Le sentiment éprouvé lors des rétroactions est partagé. Les élèves réagissent vraiment de manière très différente face aux réactions.



Enfin, un autre élément important à considérer est les interventions ou les rétroactions préférées des élèves. Selon ce que je peux constater, il y a une grande majorité des élèves qui préfèrent lorsque j'apportais des rétroactions qui les corrigeait directement. Ainsi, très peu d'élèves aiment lorsque j'utilise le questionnement pour qu'ils puissent réfléchir aux bonnes réponses et à la bonne façon de communiquer. J'ai remarqué que ce sont des élèves qui aiment être modelés rapidement tout en accumulant rapidement l'information pour ne pas répéter les mêmes erreurs. Ces éléments de réponse sont intéressants pour moi puisqu'ils me permettent de faire progresser plus rapidement ces élèves. Par contre, je dois toutefois faire attention de ne pas me fier uniquement aux désirs de mes élèves sans prendre le temps de savoir du niveau de mes élèves au moment où ils semblent vouloir passer à une autre étape de leur apprentissage. Je crois que de me fier uniquement à cet élément de réponse pourrait me mettre en position d'essayer de faire progresser des élèves qui ont un désir bien évident de s'améliorer, mais qui n'ont pas les acquis nécessaires pour passer à l'étape suivante. Ainsi, mes interventions auprès des élèves débutants seront malgré tout plus morcelées qu'un élève au niveau intermédiaire ou avancé.



4.4 Les limites du processus et des interventions

En faisant les différentes interventions, je me suis rendu compte que les questionnaires créés comportaient beaucoup trop d'informations. Je peux d'ailleurs remarquer dans les éléments d'analyse précédente que je n'ai pas discuté de l'ensemble des réponses parce qu'elle ne semblait pas être pertinente pour répondre aux objectifs fixés. Il aurait donc fallu que je prépare des questionnaires beaucoup plus courts et beaucoup plus intentionnels pour obtenir les résultats attendus. De plus, dans le cadre du cours, il a été difficile d'utiliser les différentes grilles que j'avais énoncées. J'ai été en mesure de les utiliser, mais pas comme je l'avais prévu. J'ai trouvé que l'utilisation constante des grilles pouvait limiter mon apport aux élèves tout simplement parce qu'il fallait constamment que je remplisse les différentes grilles après chaque élément apporté à l'élève. Je crois que j'aurais donc pu utiliser une seule grille avec un système de symbole qui m'aurait permis d'être beaucoup plus efficace et de passer moins de temps

à écrire des commentaires sur le cas de chaque élève. Je crois également que l'utilisation d'une application aurait pu m'aider à garder le cap dans la consignation de mes observations. Par exemple, les applications telles que : Idoceo ou Additio app auraient pu être utilisées. Ces applications m'auraient demandé un certain temps d'intégration et de préparation pour qu'elle puisse me permettre d'accéder à toute l'efficacité dont j'aurais besoin, mais je crois que cela aurait été bénéfique.

Par-dessus tout ceci, je crois que les processus d'intervention doivent également être revus. Par exemple, le temps entre la fin de l'exposé et le temps de remplir le questionnaire #1 avec la reprise vidéo rend l'exercice beaucoup plus long que prévu. Il aurait fallu que je puisse avoir plus d'un iPad, lors du cours #6 pour qu'il y ait une continuité. L'autre alternative aurait été de préparer un cours supplémentaire qui aurait pu être réservé à la discussion avec moi en regard des réponses du questionnaire #1.

Un autre élément à mentionner dans ce qui doit être amélioré est que cette étude aurait dû prendre en considération, dans les résultats, le niveau de chaque élève. J'aurais donc été en mesure de voir la réponse des différents groupes par rapport à ce que j'ai retenu comme information.

Finalement, je crois que les interventions étaient bien préparées et qu'elles respectaient autant l'intention pédagogique que les objectifs de cette recherche exploratoire parce qu'elles ont permis de voir que mes rétroactions, bien qu'elles soient tantôt appréciées et tantôt légèrement déboutées, il y a tout de même un engouement ou une motivation qui a été créé et qui permettra aux élèves de se dépasser pour le niveau supérieur. J'avouerais toutefois que j'ai été surprise de voir que la réponse face à la rétroaction semble créer un certain ressentiment légèrement désagréable pour les élèves. Mais ce qui doit être le plus important c'est que j'ai été en mesure de voir une amélioration considérable dans la pratique orale des élèves. Les grilles peuvent heureusement témoigner que les élèves ont acquis de nouvelles stratégies et du vocabulaire qu'ils n'avaient pas auparavant.

CONCLUSION

Cet essai a été rédigé dans le but de répondre à la problématique concernant la valeur des rétroactions dans le cadre d'un enseignement et de l'utilisation des TIC dans un contexte où la tâche des enseignants est énorme et/ou l'intégration des TIC doit se faire de manière réfléchie. Ainsi, sachant que la théorie sur la rétroaction est peu connue, il était donc pertinent de créer des interventions permettant de pratiquer les théories sur la rétroaction dans le but de savoir si elles étaient assez efficaces pour voir une progression chez mes élèves.

5.1 Répondre à la théorie par la pratique.

L'essai présent a été rédigé dans le but de savoir s'il était possible de faire des rétroactions de qualité en utilisant les TIC pour qu'un effet de levier soit ressenti dans la réussite des élèves. À mon avis, avec le contexte d'éducation actuel, je crois qu'il est possible pour un enseignant d'effectuer des rétroactions de qualité telle que la recherche en éducation le recommande. Qui permet, entre autres, d'y parvenir est le degré d'importance que j'attribue à la planification des interventions que je mets en place en me référant à la théorie énoncée sur la rétroaction. Ainsi, ce qui m'a permis de voir des résultats intéressants de la part de mes élèves est le fait que les différentes actions planifiées correspondent aux huit étapes de la rétroaction de John Hattie. Par exemple, la première étape consiste à créer une étincelle pour susciter un engouement chez l'élève. C'est d'ailleurs ce qui a été réalisé en utilisant une chanson connue pour les emmener vers un sujet particulier. Pour ce qui est de l'utilisation des tablettes, j'estime avoir fait le bon choix de les utiliser, puisqu'il permettait de développer l'autonomie des élèves et de se corriger eux-mêmes, de s'autoréguler tel que la septième étape le requiert. En somme, cette façon de faire m'a permis de développer la compétence

professionnelle #3 qui consiste à «concevoir des situations d'apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation»¹ (Gouvernement du Québec, 2001). L'autre aspect à considérer c'est qu'après avoir planifié j'ai dû piloter ce qui a été planifié. J'ai donc été en mesure de développer la compétence #4 qui consiste à piloter ces situations d'apprentissage. Ainsi, après avoir pris un recul, ma tâche étant aussi chargée qu'auparavant, je crois que le développement de ces deux compétences tout au long des interventions m'a permis de recueillir les données voulues. J'ai donc été en mesure de trouver des solutions qualitatives aux problèmes dont il est question dans cet essai. Enfin, je crois que je suis en mesure de dire qu'il est possible de faire des rétroactions de qualité en utilisant les TIC si toutes les conditions des interventions mentionnées dans le chapitre de la méthodologie sont remplies. Il faut donc prendre du temps pour s'y préparer de manière à ce que l'enseignant soit intentionnel dans ce qu'il fera auprès de ses élèves.

À ce stade-ci, la question à se poser est de savoir s'il aurait été possible de faire autrement. À mon avis, tout est possible. Les méthodes d'organisation, de planification et d'utilisation des différents outils en éducation peuvent nous permettre de réaliser l'expérience de manière différente. Cependant, je crois qu'on ne se met pas en position d'être gagnant si nous oublions les théories pratiques et émergentes de l'ère actuelle. N'oublions donc pas que nous devons prendre en considération les élèves, l'environnement et l'époque dans laquelle nous nous retrouvons. Je crois donc qu'il est possible de ne pas utiliser les tablettes iPad ou toutes autres formes de technologie, mais qu'il faut savoir être plutôt ingénieux pour garder nos élèves motivés malgré tout. À mon avis, dans une telle situation nous risquons de nous exposer à des élèves ayant une attention probablement diminuée. Les interactions sociales et l'autorégulation entre élèves devraient donc être renforcées. Je ne crois pas non plus que cela peut alourdir la

tâche de l'enseignant, mais je crois personnellement que la méthode utilisée est bien construite pour alléger la tâche de l'enseignant. Ainsi, si sa tâche est allégée, il peut vaquer à d'autres occupations.

5.2 Les pistes d'amélioration

Au cours des interventions, je crois qu'il aurait fallu aborder un aspect ou j'aurais pu également me mettre dans une position pour faire un retour réflexif sur ma pratique. Je crois qu'il y a eu de la place pour cela dans les interventions par la collecte des données du questionnaire #2. Cependant, je crois qu'il y avait une plus grande place dans les interventions pour que je puisse développer la compétence #11 qui consiste à « s'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel ». Je ne pense pas que je n'ai pas réussi à développer cette compétence, par contre, je crois qu'il aurait été bien que je puisse être filmé ou que j'aurais pu m'enregistrer pour voir la valeur des rétroactions que j'apportais. J'aurais donc pu voir si je respectais les différents éléments d'une rétroaction qu'Isabel Sénécal apporte dans sa synthèse sur la rétroaction. Par contre, dans le domaine de l'éducation, le nerf de la guerre est bien souvent le temps dont nous disposons. Je me demande donc si j'aurais eu assez de temps entre un cours et un autre ou dans un temps de nature personnel pour réviser ou réécouter ce que j'ai dit à un élève. Sachant que nous avons déjà peu de temps pour planifier, il aurait fallu que je trouve une façon efficace d'y arriver et de quantifier ces données.

RÉFÉRENCES

- Asdrubal, M. (2001). *Formuler des objectifs pédagogiques : manuel d'autoformation*. Paris : Educagri Editions.
- Gouvernement du Québec. (2001). Programme de formation de l'école québécoise. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.
- Gouvernement du Québec. (2006). Programme de formation de l'école québécoise. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon : Routledge.
- Hattie, J., & Clarke, S. (2019). *Visible Learning: Feedback*. Abingdon : Routledge.
- Hattie, J. (2020). *L'apprentissage visible pour les enseignants: connaître son impact pour maximiser le rendement des élèves*. Québec : PUQ.
- Hume, K. (2009). *Comment pratiquer la pédagogie différenciée avec de jeunes adolescents?: Differentiating for Success with the Young Adolescent*. Bruxelles : De Boeck.
- Le Cunff, C., & Jourdain, P. (1999). *Enseigner l'oral à l'école primaire*. Paris : Hachette Éducation.
- Levine, M. (2003). A Mind at a Time. *HARVARD EDUCATIONAL REVIEW*, 73(1), 111-112.
- Martineau, S., & Gauthier, C. (1999). La gestion de classe au cœur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 467-496.
- Saint-Jean, M., Lafranchise, N., Lepage, C., & Lafortune, L. (2017). *Regards croisés sur la rétroaction et le débriefing: accompagner, former et professionnaliser*. Québec : PUQ.
- Nault, T., & Fijalkow, J. (1999). Introduction. La gestion de la classe: d'hier à demain. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(3), 451-466.
- Prensky, M. R. (2010). *Teaching digital natives: Partnering for real learning*. Thousand Oaks, CA : Corwin.
- Sénécal, I. (2016). Comment donner une rétroaction efficace aux étudiants. Repéré à : https://profweb.ca/system/cms/files/files/000/002/497/original/Retroaction_efficace.pdf

ANNEXE A**QUESTIONNAIRE #1**

Le présent questionnaire s'adresse à des élèves de l'anglais langue seconde. Il vise, d'une part, à recueillir vos données ainsi que quelques informations sur la production orale en langue anglaise. Ce questionnaire a également pour but de connaître votre appréciation des interventions de l'enseignant à la suite d'une erreur commise à l'oral. Rappelez-vous qu'il n'y a pas de bonne réponse; c'est votre point de vue qui importe. Merci de bien vouloir répondre aux questions qui suivent.

A. Informations personnelles :

1) nom et prénom :

2) Encerclez votre sexe:

Féminin, Masculin

3) Quel est votre âge?

4) Quelle est votre langue maternelle?

5) Quelle(s) langue(s) parlez-vous habituellement à la maison?

6) Quelle langue parlez-vous habituellement avec vos amis?

7) Depuis combien d'années étudiez-vous l'anglais?

8) Avez-vous déjà voyagé dans un pays anglophone?

Encerclez votre réponse :

Oui Non

B. La production orale en anglais

1) Indiquez dans quelle mesure vous êtes en accord avec l'énoncé suivant:

J'aime parler en anglais. Encerclez votre réponse:

a-Totalement en accord b- Partiellement en accord c- En désaccord

2) Selon vous, le temps alloué par l'enseignant pour produire votre orale est-il suffisant?

a- oui b- non

4) En classe, quelles sont les activités qui vous permettent de vous exercer à l'oral en anglais? Les exposés oraux.

5) Comment qualifieriez-vous votre présentation orale? Encerclez votre réponse:

1. Excellente 2. Très bonne 3. Bonne 4. Moyenne 5. Faible

6) Selon vous, quelles sont les caractéristiques d'un élève compétent en anglais à l'oral? Quelqu'un qui s'exprime bien en anglais sans faire d'erreurs.

7) Indiquez dans quelle mesure vous êtes en accord avec l'énoncé suivant: J'aimerais améliorer ma compétence orale en anglais. Encerclez votre réponse :

a-Totalement en accord b-Partiellement en accord c-En désaccord

8) Indiquez dans quelle mesure vous êtes en accord avec l'énoncé suivant: la grammaire est un élément essentiel pour apprendre l'anglais. Encerclez votre réponse :

a-Totalement en accord b- Partiellement en accord c-En désaccord

ANNEXE B**QUESTIONNAIRE #2**

1 - Avez-vous aimé que vous soyez filmé lors de votre présentation? Encerclez votre réponse.

a- Oui b- Non.

2 - Si vous avez répondu oui à la question précédente, dites pourquoi?

3 - Vous arrive-t-il de remarquer que votre enseignant vous corrige à l'oral? Encerclez votre réponse.

a. Oui b. Ça dépend c. Non

4 - J'apprécie que l'enseignant intervienne quand je commets une erreur en parlant. Encerclez la réponse qui correspond à votre appréciation.

a- Beaucoup b-Ça dépend c- Pas du tout.

5 - Comment vous sentez-vous lorsque l'enseignant intervient en réponse à une erreur que vous avez commise en production orale? Encerclez votre réponse.

a. Très bien b. Plutôt bien c. Mal à l'aise d. Très mal à l'aise

6 - Il est important que l'enseignant réagisse quand un élève commet une erreur en parlant. Encerclez votre réponse.

a- En accord – b-Partiellement en accord – c-En désaccord

7 - Est-ce que vous vous rappelez d'une mauvaise prononciation que vous aviez formulée et que votre enseignant a corrigée. Oui quand j'avais mal prononcé le mot « could »

8 - parmi les réponses suivantes, encerclez-le ou les types d'intervention corrective que vous préférez. a) L'enseignant indique l'erreur et la corrige lui-même. b) L'enseignant reformule la phrase en éliminant l'erreur. c) L'enseignant répète l'erreur en

changeant de ton de voix pour indiquer que quelque chose ne va pas. d) L'enseignant demande une clarification en disant « peux-tu répéter, stp ? » ou « Je ne comprends pas ». e) L'enseignant indique qu'il y a une erreur, mais ne la corrige pas. f) L'enseignant incite à trouver la forme correcte en posant des questions.