

Et si on laissait parler les étudiants ?

La conversation de fond comme outil pédagogique

Anne-Marie Lafortune



J'ai le souvenir d'être debout à l'arrière d'une classe disposée en rangées bien ordonnées et d'observer mes étudiants d'anglais langue seconde du collégial regarder une courte vidéo projetée sur l'écran à l'avant. Cette vidéo venait avec le manuel d'activités et une série de questions relativement pertinentes en lien avec le sujet traité. Cependant, quelques éléments m'apparaisaient problématiques d'un point de vue pédagogique, notamment :

1. Mes étudiants n'avaient pas choisi le sujet ;
2. Ils devraient ensuite en discuter entre eux en anglais, alors qu'ils communiquent couramment en français, leur langue maternelle, au quotidien ;
3. Seuls 20 % des étudiants semblaient attentifs au contenu de la vidéo ;
4. Tous avaient les mêmes questions sur ce contenu, dictées par un manuel d'exercices, et qui n'avaient pas nécessairement de lien avec leurs intérêts ;
5. L'absence évidente d'intérêt pour le sujet avait pour effet d'affecter leur motivation et leur enthousiasme – et par le fait même le mien ;
6. Et, moi-même, j'allais me retrouver à corriger 30 copies (90 si l'on compte les 3 groupes avec lesquels je faisais l'activité) avec les mêmes réponses redondantes.

Je me rappelle avoir senti une certaine tension dans mon corps à ce moment-là, alors que je leur présentais mentalement mes excuses : « Je suis désolée, je vais trouver une autre stratégie ! » Mais par quel tour de magie allais-je y arriver ? Ça, je l'ignorais complètement.

Je me rappelle aussi une évidence, une prise de conscience en fait : il me fallait penser autrement les compétences de ma discipline et permettre aux étudiants de discuter entre eux sur des thèmes qui les touchent et qui transcendent les frontières. Étaient alors posés les tout premiers jalons de ce qui allait devenir, quelques années plus tard, le Worldchat.live Education¹, une plateforme Web permettant de connecter des professeurs du monde entier dans le but de jumeler leurs étudiants, lesquels pourraient entretenir des conversations de fond dans un contexte authentique et sécuritaire.

¹ La plateforme Worldchat.live Education a été créée en 2019 par la professeure en anglais langue seconde du Cégep de la Gaspésie et des Îles Anne-Marie Lafortune, grâce à un financement du programme Entente Canada-Québec. Inspirée d'une expérience d'enseignement vécue à la Flinders University d'Australie regroupant des étudiants des quatre coins du monde (Colombie, Arabie saoudite, Chine et autres pays), la plateforme recrée virtuellement cette mosaïque pédagogique interculturelle et invite les étudiants du monde entier à des conversations de fond avec leurs pairs.



Repenser les compétences

Dans un cours de langue seconde, quatre compétences doivent être travaillées et évaluées, soit lecture, écriture, compréhension et conversation à l'oral, le tout chapeauté par les éléments syntaxiques classiques. Dès mes premiers pas dans l'enseignement des langues, mes mentors m'ont encouragée à travailler et évaluer ces compétences de manière isolée ; on fait une compréhension de lecture sur un sujet, on écoute une vidéo sur un autre, et ainsi de suite. On peut alors avoir l'impression de se trouver devant les pièces d'un casse-tête qui forment une image décousue, du point de vue tant de l'étudiant que du professeur.

Dans le cadre de mes cours, j'ai traditionnellement copié le modèle avec lequel j'ai moi-même appris et utilisé les outils des maisons d'édition – qui sont généralement sous forme de manuels de grammaire et d'activités (*skills books*). Bien que ces livres offrent des activités intéressantes pour travailler la matière, mes étudiants et moi avons souvent manifesté le désir d'aller plus loin sur le plan pédagogique.

Lorsque des collègues ou moi-même avons l'idée « révolutionnaire » de faire un lien entre ces compétences, les sujets abordés restaient, encore là, majoritairement dictés par les professeurs. La littérature démontre pourtant que pour relever les défis d'une population d'apprenants de plus en plus diversifiée, il est souhaitable d'utiliser une approche d'enseignement et d'apprentissage centrée sur l'étudiant qui non seulement relaie le contenu pédagogique, mais engage aussi l'apprenant dans des activités authentiques qui suscitent un discours disciplinaire (Lampert, 2004). Les conversations dites « de fond » entre les étudiants contribuent à cela en permettant de déconstruire les idées préconçues, de piquer leur curiosité, de vérifier leur compréhension et de développer des habiletés cognitives supérieures.

N'est-ce pas d'ailleurs là l'objectif des cours offerts au niveau collégial? Est-ce qu'un cours de philosophie vise au simple transfert de connaissances sur la philosophie? Est-ce que 45 heures de français langue seconde ont pour seul objectif que les étudiants parlent mieux la langue de Molière? Au-delà de la matière pure, les étudiants apprennent également des compétences transversales alors qu'ils

deviennent des citoyens du monde. Riche d'une diversité d'apprenants, le système éducatif jouit de vastes possibilités quant aux stratégies pédagogiques à adopter, et la conversation de fond peut être une voie à emprunter.

Apprendre à dialoguer

La conversation de fond est une forme de leçon basée sur la discussion qui développe les compétences conceptuelles et linguistiques des étudiants grâce à un discours guidé. Les apprenants s'engagent dans des échanges avec leurs pairs et leur professeur pour communiquer leurs compréhensions personnelles et négocier la signification du contenu à différents niveaux (Goldenberg, 1991). Offrir aux étudiants de multiples occasions de discuter d'idées avec d'autres favorise la réflexion stratégique soutenue par les pairs ; on peut ici imaginer, par exemple, un travail collaboratif sur un rapport de laboratoire dans un cours de biologie entre des étudiants de la France et du Québec travaillant sur la même expérience. Trouver la « bonne » réponse devient secondaire par rapport à la découverte du processus ou du raisonnement derrière une notion.

L'intégration de cette méthode d'enseignement, avec un vocabulaire riche sur le plan scolaire et des questions d'ordre supérieur² est particulièrement efficace pour les étudiants appartenant à une minorité linguistique (Goldenberg, 1991). Offrir de nombreuses occasions de contribuer à des discussions stimulantes autour du contenu augmente la participation des étudiants et leur volonté de présenter leurs idées liées aux sujets d'enseignement. De plus, à mesure que les professeurs

² Les questions d'ordre supérieur sont celles auxquelles les étudiants ne peuvent pas répondre par simple mémorisation ou lecture textuelle des informations. Comme l'établit la taxonomie de Bloom révisée par Anderson et Krathwohl (2001), les questions d'ordre supérieur favorisent les compétences de pensée critique et de créativité, car ces types de questions attendent des étudiants qu'ils *appliquent, analysent, évaluent* des informations, voire qu'ils en créent de nouvelles, au lieu de simplement rappeler des faits.

améliorent leur capacité à utiliser des questions d'ordre supérieur pour guider le discours, ils sont également capables de percevoir plus facilement les idées préconçues des étudiants et de les rediriger avec des questions qui les aident à revoir leur réflexion, à dialoguer avec leurs pairs pour choisir une approche différente ou arriver à une conclusion correcte (Johnson et collab., 2013).

Les conversations de fond nécessitent une interaction considérable en lien avec la tâche pédagogique à accomplir et impliquent un niveau de réflexion élevé pendant le processus de négociation de sens avec les pairs (par exemple, tirer des conclusions, remettre en question des idées ou poser des questions). La discussion entre les étudiants peut être guidée, mais n'est pas complètement écrite ou contrôlée par le professeur. Elle oblige les étudiants à générer un discours authentique de manière cohérente pour promouvoir une meilleure compréhension collective du contenu (Newmann et Wehlage, 1993). Elle

leur offre ainsi des occasions d'apprentissage pour interagir non seulement avec le contenu, mais aussi les uns avec les autres, grâce à un dialogue authentique guidé par une question essentielle ou un résultat d'apprentissage (Johnson et collab., 2013). Dans le cas d'un cours de philosophie au collégial, on pourrait par exemple imaginer des questions de réflexion élaborées par des professeurs du Québec et de l'Espagne au sujet des conceptions philosophiques de l'être humain et de ses enjeux.

Les professeurs qui utilisent des conversations de fond³ encouragent les étudiants à se rappeler leurs propres idées et points de vue sur un sujet, puis s'engagent dans un dialogue riche avec leurs pairs pour dégager les compréhensions communes et les informations clés et ensuite résoudre toute confusion sur le problème. Cette méthode d'inquisition cognitive permet aux étudiants de réfléchir collectivement à un problème avant de commencer à le résoudre. Une paire d'étudiants

en chimie pourrait ainsi émettre des hypothèses sur les résultats possibles d'une expérience avant d'amorcer un travail en laboratoire. Tous deux examineraient le problème comme un médecin pourrait examiner un patient avant de déterminer le traitement. Les étudiants apprennent ainsi à chercher des indices sur la façon d'aborder une tâche ou un problème. Ils sont capables de voir le travail devant eux d'un point de vue situationnel, en tenant compte du vocabulaire scolaire impliqué et en faisant appel à des expériences antérieures pour générer des solutions.

La conversation joue un rôle essentiel dans le cycle d'enseignement moderne. Pour que les étudiants commencent à penser par et pour eux-mêmes, ils doivent être placés dans un environnement qui soutient une communauté de pratique qui fonctionne selon des principes pédagogiques faisant appel à des habiletés cognitives supérieures. Les étudiants négocient le sens à travers une structure qui transfère la responsabilité d'apprendre des professeurs aux étudiants.

³ Johnson et collab. (2013) donnent des exemples de ce que n'est pas une conversation de fond:

- Enseignement où les étudiants sont destinataires de faits et d'informations copiés dans un cahier ou un journal ;
- Lecture sur un sujet ou discussion des résultats factuels d'une activité (c.-à-d. investigation en laboratoire) en petits groupes ou entre partenaires ;
- Réponses à une liste de questions sur une feuille de travail ;
- Questions fermées avec des réponses en un mot ou des questions auxquelles l'enseignant répond lui-même ;
- Retranscription de définitions d'un livre comme exercice de construction de vocabulaire.



Dialoguer pour apprendre

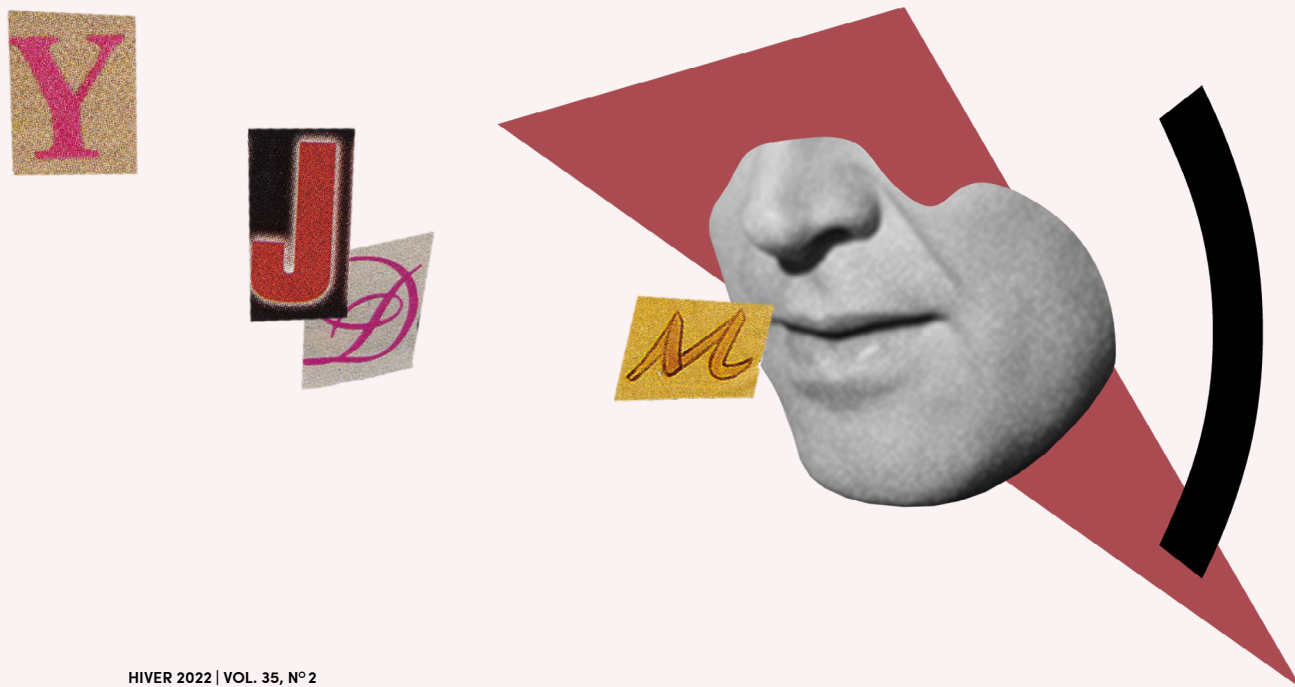
Comme le note Bakhtin (1981), «l'univers de la communication est à moitié celui de quelqu'un d'autre. Il ne devient "sien" que lorsque le locuteur le remplit de sa propre intention, de son propre accent, lorsqu'il s'approprie le mot, l'adapte à sa propre sémantique et intention expressive» (p. 293-294). En d'autres mots, si les étudiants n'échangent pas verbalement sur un sujet, ils ne développent pas de discours scolaire. Nous pensons souvent que nous avons fait un travail remarquable en enseignant aux étudiants et nous nous demandons pourquoi ils n'apprennent pas ; la clé est que les apprenants parlent les uns avec les autres, de manière ciblée, en utilisant un langage scolaire – on peut penser à la richesse d'un échange entre des étudiants du collégial avec ceux d'une école postsecondaire en Afrique du Sud dans le cadre d'un cours en travail social.

Dire aux étudiants ce que nous voulons qu'ils sachent est certainement un moyen plus rapide de répondre aux normes. Mais dire n'équivaut pas nécessairement à apprendre, et les discussions en classe sont souvent limitées et sont utilisées pour vérifier la compréhension plutôt que pour développer la réflexion. Il y a plusieurs décennies, Flanders (1970) rapportait que les professeurs d'élèves très performants passaient environ 55 % du temps de classe à parler, contre 80 % pour les enseignants d'élèves peu performants.

Le fait qu'un étudiant ait de la difficulté avec la matière au début peut être une partie importante de l'apprentissage, mais nous nous attendons parfois à ce que les étudiants travaillent de manière autonome trop tôt, trop souvent ou sans aucun soutien. Lorsque cela se produit, les étudiants se tournent immédiatement vers le

professeur (dans un cours de langue étrangère, l'étudiant demandera, par exemple, comment dire un mot en allemand); une alternative intéressante est plutôt d'encourager l'apprenant à demander d'abord à ses camarades de classe afin de valoriser l'enseignement par les pairs, puis de valider ensuite avec son professeur au besoin.

En plus du volume considérable de discours prononcés par les professeurs en classe, les chercheurs ont identifié les types de discours en fonction de leur degré d'utilité. Par exemple, la recherche fondamentale de Durkin (1978) sur l'enseignement de la compréhension a confirmé que les professeurs se fondent principalement sur le questionnement pour vérifier la compréhension. Le questionnement est un outil important en enseignement, mais les étudiants ont également besoin d'occasions de dialogue pour apprendre. Et, malheureusement,



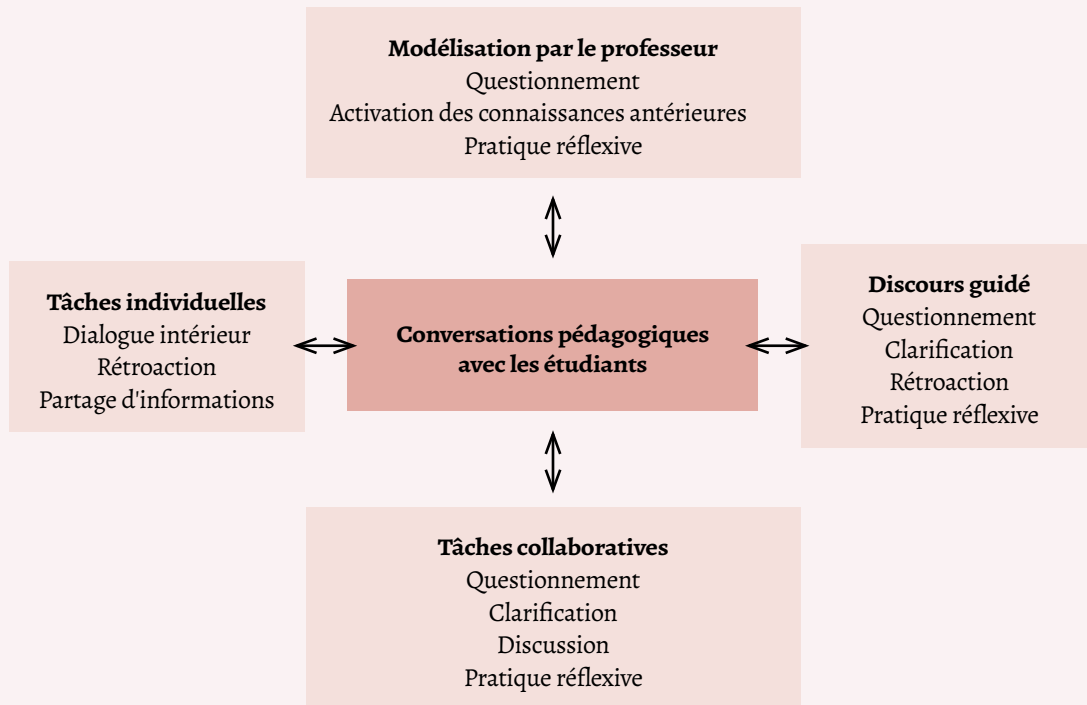
la plupart des questions utilisent un cycle initier-répondre-évaluer (Cazden, 1988) dans lequel les professeurs posent une question, un élève répond, puis le professeur évalue la réponse.

Les problèmes inhérents à ce type d'approche sont multiples. Premièrement, dans une salle de classe où nous voulons que les étudiants parlent (pour pratiquer et appliquer leurs connaissances en développement), un seul étudiant a la possibilité de s'exprimer et, comme nous le voyons dans l'exemple cité dans Cazden (1988) précédemment, cet entretien ne

nécessite pas l'utilisation d'une seule phrase complète, sans parler d'un discours prolongé. Dans une salle de classe où nous voulons que les étudiants analysent, synthétisent et évaluent, ce type d'échange ne les oblige pas non plus à s'engager dans une réflexion critique. Au lieu de cela, ils peuvent devenir frustrés lorsqu'ils luttent pour « deviner ce qu'il y a dans la tête de l'enseignant », ou encore se désengager lorsqu'ils écoutent le modèle « pop-corn » de la question du professeur, de la réponse de l'étudiant, de la question du professeur, de la réponse de l'étudiant, et ainsi de suite.

Figure 1

Les types de conversations



Source : Traduction libre de Fisher, Rothenberg et Frey (2008)

Tout type de discours utilisé en classe a intérêt à être ciblé ; il ne peut être de nature purement sociale si nous voulons voir des améliorations dans les apprentissages des étudiants. Fisher, Rothenberg et Frey (2008) proposent un modèle pour intégrer les conversations pédagogiques en classe : débutant avec l'exemple donné par l'enseignant, on poursuit avec des instructions claires, des tâches collaboratives et, finalement, des tâches individuelles. La plateforme conversationnelle Worldchat.live Education est un outil notamment inspiré de ce

concept afin d'orienter les échanges étudiants.

La modélisation est faite par le professeur qui, entre autres au moyen d'activités en classe, oriente le dialogue au moyen de questions de discussion établies pour des sujets (l'environnement, l'éducation, la culture, etc.) dont les étudiants devront discuter avec leur partenaire Worldchat (**figure 2**). En discutant et en collaborant ainsi, les étudiants se trouvent à échanger tout en s'engageant dans une

pratique réflexive. Par la suite, selon le type d'évaluation proposée par le professeur, l'étudiant est amené par l'entremise de tâches individuelles à un dialogue intérieur (par exemple, une réflexion écrite sur son expérience, les défis et les bons coups à répéter), à une rétroaction (par exemple, une autoévaluation de sa prononciation, de son choix de vocabulaire, de ses arguments) ou encore à un partage d'informations (par exemple, une présentation en classe ou à l'écrit de ses réflexions sur ses apprentissages).

Figure 2

Exemples de questions de niveau supérieur en lien avec le sujet de l'environnement

Semaine **Semaine 6** ▼ Sujet **Environnement** Échéance **jj/mm/aaaa** 📅

Élément de discussion :

- Comment est la situation environnementale dans ton quartier ?
- Quels sont les problèmes environnementaux les plus graves dans ton pays ?
- Que va-t-il se produire si nous continuons de polluer l'environnement ?
- Quelle est ton opinion au sujet des changements climatiques ?
- Quelles sont les causes de la pollution environnementale ?
- Que fait ta communauté pour protéger l'environnement ?
- As-tu déjà participé à des initiatives pour protéger l'environnement ? Si oui, lesquelles ?
- Que peux-tu faire pour rendre ce monde meilleur ?
- Discussion libre

Source : Plateforme Worldchat.live Education

Le Worldchat.live Education

L'approche pédagogique du Worldchat.live Education est tournée vers l'apprentissage actif de manière à placer l'étudiant au cœur de ses apprentissages. Cette approche, en plus de soutenir son autonomie, vise un plus grand engagement de sa part, notamment par le choix des sujets à travailler. On peut ainsi imaginer un échafaudage pédagogique progressif où la matière est d'abord explorée en classe et individuellement, pour ensuite être discutée entre étudiants de différents pays. L'information clé, incluant les développements métacognitifs, est ensuite documentée sous forme de projet, de travail à remettre, voire de portfolio.

Worldchat.live Education offre des situations de conversations authentiques aux étudiants qui se traduisent par des projets pouvant prendre différentes formes selon les professeurs. Par exemple, les étudiants du Cégep de Sept-Îles tiendront cette session cinq conversations en anglais langue seconde avec leurs partenaires respectifs de l'Université nationale de Séoul en Corée du Sud et devront tenir un journal de bord détaillant ce qu'ils ont appris, incluant le nouveau vocabulaire. Le professeur pourrait aussi leur demander de visionner les enregistrements vidéos des conversations avec leurs partenaires et d'inclure une autoréflexion par rapport à leur intonation et fluidité de conversation en comparant leur premier et leur dernier échange. Ces projets se déroulent dans un contexte sécuritaire puisque les collaborations sont amorcées par les professeurs selon une ligne de conduite précise.

1. Un professeur trouve sur le site un collègue d'une autre école dans le monde, sur la base de critères pédagogiques (par exemple, niveau du groupe-classe ou nombre d'étudiants). Alternativement, le professeur peut nous contacter à info@worldchat.live avec ses critères de recherche pour un jumelage personnalisé ;
2. Les professeurs déterminent ensuite la durée du projet ainsi que les sujets et questions de discussion scolaires, idéalement en prenant en considération les idées et suggestions des étudiants ;
3. Les étudiants s'inscrivent sur la plateforme en utilisant un code unique leur permettant d'intégrer leur classe ;
4. Les professeurs jumèlent les étudiants (1:1) sur la base de caractéristiques complémentaires, notamment liées à leur personnalité ou à des intérêts communs ;
5. Les étudiants entrent en contact avec leurs partenaires via la plateforme, puis discutent en direct par l'intermédiaire du vidéo chat intégré sur le site. Ils retrouvent sur la page les questions de discussion ainsi qu'un espace pour prendre des notes (résumé de rencontre, vocabulaire, etc.) automatiquement enregistrées et visibles par le professeur ;
6. Les conversations sont automatiquement enregistrées à des fins de sécurité, mais aussi pour des

raisons pédagogiques. En effet, les professeurs peuvent utiliser les enregistrements pour l'évaluation (sommative ou formative) et les étudiants sont en mesure de développer leurs habiletés métacognitives en visionnant l'enregistrement pour réfléchir sur des éléments clés (contenu, prononciation, débit, etc.).

Les conversations peuvent se dérouler lors des périodes de cours ou en-dehors des heures de classe – ce qui plait davantage aux étudiants de niveau collégial, notamment pour des raisons d'organisation et de décalage horaire. Selon mon expérience personnelle, allouer 8 semaines aux étudiants pour planifier 5 rencontres de minimum 30 minutes chacune est une excellente formule. Le contenu discuté entre les étudiants peut ensuite être utilisé pour des groupes de discussion ou des projets de classe, incluant un portfolio virtuel (ce que j'ai fait avec mes étudiants dans le cadre d'un module d'apprentissage autonome inspiré du modèle de l'Université de Helsinki⁴).

⁴ NDLR : Pour en savoir plus sur le modèle pédagogique finlandais, on pourra consulter l'article d'Anne-Marie Lafortune « S'inspirer de la Finlande pour améliorer ses stratégies pédagogiques », paru dans *Pédagogie collégiale* à l'été 2020 (vol. 33, n°4).

En un an, Worldchat.live Education a déjà enregistré :

- 2709 étudiants ;
- 200 classes virtuelles ;
- 27 918 messages envoyés en clavardage via le site ;
- 1909 sessions de conversations vidéos.

Si, à ses débuts, la plateforme en version BETA a présenté son lot de défis quant à la connectivité (surtout dans les montagnes éloignées du Vietnam !), l'expérience a toujours été très appréciée par les étudiants et les professeurs. Ces derniers reviennent sur la plateforme session après session, avec leurs nouveaux groupes, tout en amenant avec eux de nouveaux collègues à qui ils ont envie de faire vivre une nouvelle expérience pédagogique authentique. Depuis maintenant un an, nous utilisons un excellent service de vidéo chat professionnel avec une fiabilité à 99,9 %. Le design de la plateforme a également été mis à jour, ce qui permet une expérience-utilisateur plus intéressante. Le nombre d'utilisateurs a crû de 250 % à la session d'automne 2021 et nous avons aujourd'hui des partenaires à travers le monde, notamment en Pologne, en Turquie et en Argentine. Évidemment, la planification d'un tel projet pédagogique demande organisation et flexibilité de la part du professeur, mais l'équipe Worldchat.live est extrêmement présente durant tout le processus et ceci est très apprécié des professeurs et des étudiants. Nous offrons également un programme de crédit social pour assurer l'accès aux étudiants et aux écoles à moindre revenu. L'enthousiasme de toutes et de tous reste toujours le même : conversation de fond authentique, apprentissage actif et création de liens interculturels.

Récemment, une professeure de l'Université Técnica Nacional au Costa Rica a jumelé ses 30 étudiants avec ceux d'une professeure du Cégep de Saint-Jérôme, et ses 35 autres

étudiants avec ceux d'une professeure du Vietnam. Au-delà de la pratique de la langue anglaise dans un contexte authentique et d'une amélioration nette de leur habileté à converser dans leur langue seconde, les étudiants ont vécu un échange culturel à travers toutes sortes de situations, parfois cocasses. Par exemple, à un moment, une étudiante a rencontré tous les membres de la famille de sa partenaire vietnamienne, car ils se tenaient derrière l'écran, curieux de voir cette étudiante costaricaine – sans oublier l'accent et certaines traductions mot à mot qui parfois n'avaient aucun sens ! Les sujets de discussion ont aussi grandement nourri les étudiants sur les plans pédagogique et humain, que ce soit par rapport au système d'éducation ou à la place des femmes dans la société.

La planification : une étape cruciale

Comme le rappelle le modèle de la conception en amont (*backwards design*) (Wiggins et McTighe, 1998), toute activité pédagogique utilisée en classe doit d'abord être en lien avec une compétence qui sera évaluée de manière appropriée – et la réflexion et la préparation autour de l'utilisation de Worldchat.live Education n'y font pas exception.

Les professeurs ayant utilisé la plateforme font consensus à ce sujet, et l'échéancier suivant, pour une session d'automne, est un bon point de départ pour organiser une activité pédagogique avec les étudiants.

Tableau 1

Proposition d'échéancier pour l'organisation d'une activité pédagogique

Aout	Appropriation des compétences du cours	Bien cibler lesquelles s'appliquent au projet
	Détermination des évaluations en lien avec le projet	Réfléchir à la nature, au format et à la progression (par exemple, formative ou sommative, écrite ou orale, individuelle ou en équipe)
	Prise de contact avec Anne-Marie Lafortune à info@worldchat.live	Indiquer le cours, le niveau (si applicable), la date du début de projet, le nombre de conversations souhaitées et le nombre d'étudiants inscrits au cours
Septembre	Création du compte enseignant (tutoriel vidéo disponible sur le site) et rencontre virtuelle avec le professeur partenaire	Discuter des modalités du projet et préciser les points importants : <ul style="list-style-type: none"> • Est-ce que l'activité compte pour des points ? • Quelles sont les dates butoirs ? • Y a-t-il des congés ou vacances à prendre en considération ? • Quelle sera votre politique si des étudiants ne se présentent pas à un rendez-vous avec leur partenaire ?
	Présentation du projet aux étudiants (tutoriel vidéo disponible sur le site)	Bien situer le projet dans le cadre du cours et ses différentes modalités : <ul style="list-style-type: none"> • Court projet de recherche sur le pays partenaire • Élaboration des questions de discussion en classe • Clarification de certains aspects logistiques (décalage horaire, premier contact par écrit, importance de la première rencontre, etc.) • Présentation du calendrier du projet • Inscription des étudiants sur le site (en classe ou à la maison)
	Jumelage des étudiants et inscription des questions de discussion pédagogiques via le site ; ceci est fait par les professeurs	
Octobre	Contact entre les étudiants jumelés	Envoyer un premier message via le site Déterminer l'heure et le jour de la première rencontre Prévoir dès le début un calendrier de rencontres, idéalement stables (même jour, même heure)
	Discussions entre étudiants jumelés	Prévoir de trois à cinq rencontres entre la deuxième semaine d'octobre et le début du mois de décembre Calculer une rencontre/semaine, avec une ou deux semaines de flexibilité pour les imprévus (oubli, travail, etc.)
Octobre - décembre	Évaluations	À établir en cohérence avec la nature des évaluations faites en cours de session (par exemple, compte rendu écrit, présentation orale, échange en petits groupes durant la classe, visionnage des enregistrements, autoévaluation du progrès)

Conclusion

Élaboré à l'origine pour les cours d'anglais langue seconde, Worldchat. live Education a maintenant ouvert ses portes à toutes les disciplines, car les conversations authentiques sur des sujets pédagogiques de fond permettent indéniablement le développement d'habiletés supérieures. Imaginez vos étudiants de cégep s'engager dans une conversation authentique sur du contenu de cours (la famille dans un cours de sociologie, les dépendances dans un cours de soins infirmiers ou la sécurité au travail dans un cours de maintenance industrielle) avec des étudiants d'un cours semblable à

l'autre bout du monde ; le potentiel pédagogique est infini !

En ce qui me concerne, au-delà d'une simple « jasette », mes étudiants ont dû décrire à leur partenaire à l'autre bout du monde ce que l'on ressent lorsque l'on touche à la neige (*what snow feels like*) et comment il est possible, au Canada, de porter des tatous sans nécessairement faire partie d'un gang de rue. Ils se sont repris à plusieurs fois avec un mot, une prononciation ou une tournure de phrase différente, pour expliquer avec enthousiasme à leur partenaire d'une terre inconnue ce à quoi ressemblent le climat, la nourriture, les festivals et la vie au Québec. Et, plutôt

que de lire ou de regarder une vidéo sur la hiérarchie sociale et le système d'éducation sur un autre continent, mes étudiants en ont discuté de vive voix avec une personne vivant là-bas – le tout, en pratiquant l'anglais langue seconde.

N'est-ce pas là une expérience pédagogique et humaine incroyable ? Je crois que j'ai bel et bien trouvé (et développé !) cette autre stratégie qui permet des échanges authentiques, transcende les frontières et crée en plus des ponts entre les cultures. Et j'en suis maintenant convaincue : laissez les étudiants parler et voyez la magie opérer ! —

Références bibliographiques

- ANDERSON, L. W. et collab. *A taxonomy of learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*, New York, Longman, 2001.
- BAKHTIN, M. M. *The Dialogic Imagination: Four Essays*, Austin, University of Texas Press, 1981.
- BLOOM, B.S. et collab. *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 1 : Domaine cognitif* (traduit par M. Lavallée), Montréal, Les Presses de l'Université du Québec, 1979.
- CAZDEN, C. *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning*, Portsmouth, Heinemann, 1988.
- DURKIN, D. «What Classroom Observations Reveal about Reading Comprehension Instruction», *Reading Research Quarterly*, vol. 14, n° 4, 1978-1979, p. 481-533.
- FLANDERS, N. A. *Analyzing teaching behavior*, Addison-Wesley, 1970.
- FISHER, D., C. ROTHENBERG et N. FREY. *Content-area conversations: How to plan discussion-based lessons for diverse language learners*, Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development, 2008.
- GOLDENBERG, C. *Instructional Conversations and their Classroom Applications*, NCRCDSSL Educational Practice Reports, Berkeley, National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning, 1991.
- JOHNSON et collab. *Synthesis of Effective Teaching Strategies and Practices – A Handbook for Secondary Mathematics and Science Teachers*, San Antonio, Intercultural Development Research Association, 2013.
- LAMPERT, M. «When the Problem is Not the Question and the Solution is Not the Answer: Mathematical Knowing and Teaching», dans CARPENTER, T.P., J.A. DOSSEY et J.L. KOELHER (dir.), *Classics in Mathematics Education Research*, Reston, National Council of Teachers of Mathematics, 2004.
- NEWMANN, F.M. et G.G. WEHLAGE. «Five Standards of Authentic Instruction», *Educational Leadership*, vol. 50, n°7, 1993, p. 8-12.
- WIGGINS, G. et J. MCTIGHE. «Backward Design», dans *Understanding by Design*, s.l., Association for Supervision and Curriculum Development, 1998, p. 13-34.



Anne-Marie Lafortune est professeure en anglais langue seconde au Cégep de la Gaspésie et des Îles. Les recherches de cette titulaire d'une maîtrise en pédagogie au collégial portent notamment sur les perceptions étudiantes de la communauté d'apprentissage dans des contextes d'enseignement hybrides. Elle a par ailleurs obtenu deux subventions du programme Entente Canada-Québec pour l'implantation d'une classe d'apprentissage actif (CLAAC) au Cégep de la Gaspésie et des Îles ainsi que pour l'élaboration de la plateforme conversationnelle Worldchat.live. Education. Lauréate du Canadian Association for Teacher Education Master's award, elle a aussi reçu le prix Performa d'excellence en éducation en 2019.

amlafortune@cegepgim.ca