

Claudine Kirsch
Université du Luxembourg, claudine.kirsch@uni.lu
Gérard Gretsch
Université du Luxembourg, gerard.gretsch@uni.lu



Reçu le 14-02-2015 / Évalué le 25-02-2015 / Accepté le 05-03-2015

L'apprentissage langagier avec l'app iTEO

Résumé : *Le système éducatif luxembourgeois exige des compétences langagières très poussées dans les trois langues du pays, ce qui présente un défi à tous les enfants. L'app iTEO pour iPad, en permettant l'enregistrement et le traitement d'un énoncé oral, propose une méthode innovante pour le développement des langues orales. Elle valorise les ressources individuelles des enfants sous la forme de création de textes, encourage l'utilisation simultanée de plusieurs langues et stimule l'activité autonome et la collaboration. L'article propose de caractériser les principes pédagogiques d'iTEO sur la base d'un exemple d'interactions langagières entre deux enfants qui s'enregistrent en français et d'un ensemble de pratiques pédagogiques d'enseignement de CE1/2.*

Mots-clés : *iTEO, apprentissage langagier, oral, collaboration, pratiques*

Sprachenlernen mit iTEO

Zusammenfassung: *Das luxemburgische Erziehungssystem verlangt hoch entwickelte Sprachkompetenzen in den drei Landessprachen, eine große Herausforderung für alle Kinder. Die iPad app iTEO ermöglicht die Aufnahme, die Bearbeitung und die Wiedergabe einer mündlichen Vorgabe. Kinder greifen dabei auf ihre eigenen sprachlichen Ressourcen zurück, gebrauchen mehrere Sprachen gleichzeitig und kollaborieren, um mündliche Texte zu kreieren. Der Artikel beschäftigt sich mit den sprachlichen Bemühungen zweier Schüler, welche einen Text auf Französisch aufnehmen, sowie mit den diversen pädagogischen Praktiken mit dem innovativen Werkzeug in einer Klasse des Zyklus 2.*

Schlüsselwörter: *iTEO, Sprachenlernen, Mündlichkeit, Kollaboration, Praktiken*

Language learning with iTEO

Abstract: *The education system in Luxembourg requires highly developed language competences in three languages. This situation is challenging for all children. The iPad app iTEO records and edits oral language and offers innovative methods to develop languages. Children draw on their language repertoires, thereby translanguaging, and work autonomously and collaboratively in order to produce oral texts. This article presents, first, the efforts of two children in year 1 who record themselves in French on iTEO, and, second, the pedagogical practices in that class as well as changes over time.*

Key words: *iTEO, language learning, oracy, collaboration, practices*

L'utilisation d'iTEO dans les classes luxembourgeoises : motivation et perspectives

Le Luxembourg est un pays multilingue et multiculturel : en 1984 la loi reconnaît officiellement trois langues administratives : le luxembourgeois, l'allemand et le français ; l'anglais et le portugais jouent également un rôle important dans le secteur économique. L'école fondamentale doit garantir le développement des compétences langagières dans les trois langues officielles dans l'ordre suivant : le luxembourgeois oral à partir du cycle 1.1 (école maternelle), l'alphabétisation en allemand à partir du cycle 2.1 (CE1), le français oral à partir du cycle 2.2 (CE2) et le français écrit à partir du cycle 3.1 (CM1).

Les statistiques montrent que les enfants d'origine étrangère et migratoire, dont 64 % ne parlent pas le luxembourgeois comme langue maternelle (MENJE, 2014), éprouvent des difficultés dans ce système. Les programmes scolaires suivent une logique monoglossique qui implique que les langues soient enseignées séparément, de manière linéaire et compartimentée (García, 2009). Les élèves accomplissent le plus souvent des tâches et des séquences d'apprentissage individualisées sur la base d'un support écrit, et ce, même dans le domaine de l'apprentissage de l'oral. De plus, l'école fondamentale prévoit souvent des horaires séparés pour chaque langue tout en regroupant les élèves dans des groupes monolithiques en fonction de leurs compétences relatives dans chaque langue enseignée. Les transferts de compétences entre les élèves et entre les différents systèmes langagiers maîtrisés à un degré variable s'en trouvent réduits à l'extrême. Dans une perspective opposée, l'app iTEO pour iPad a été conçue pour structurer les pratiques sociales des élèves et catalyser un processus d'apprentissage langagier oral collectif. Dans cet article nous présentons les bases théoriques et des exemples concrets de l'utilisation d'iTEO dans une classe du cycle 2 (CE1/CE2).

L'objectif du projet « iTEO », mené à l'Université du Luxembourg, consiste à analyser les pratiques pédagogiques dans des classes de la maternelle et du CE1/CE2 pendant deux années scolaires.

Le développement de l'outil iTEO

L'app iTEO a été développée au sein du Bachelor en Sciences de l'Éducation de l'Université du Luxembourg sur la base d'une version pour desktop appelée TEO, qui repose sur des principes théoriques reçus de Vygotsky et de Bakhtine (Gretsch, 1994). Les utilisateurs peuvent enregistrer et écouter leurs voix avec ou sans image à l'appui. iTEO continue d'être adapté et transformé au fil des expériences de terrain. L'app est utilisé sur iPad et sur iPadmini qui sont aisément transportables et munis de caméras et microphones incorporés.

Après l'ouverture de l'app, iTEO présente une interface vierge que les enfants remplissent avec leurs propres productions orales, représentées par des icônes. Au moment de l'arrêt de l'enregistrement, iTEO lance une reproduction automatique de la production orale à des fins de vérification. L'apprenant a ainsi l'occasion d'entendre ses productions et de s'auto-évaluer par le déroulement des paroles ou des dialogues enregistrés. Les icônes peuvent être déplacées et réarrangées selon les désirs des utilisateurs. Chaque icône peut représenter un son, un mot, une phrase, un énoncé ou une histoire complète.

L'utilisateur peut également prendre des photos avec la caméra de l'iPad qui pourront servir d'arrière-plan général ou particulier pour chaque icône. Ces images sont un outil de structuration des récits et des dialogues. Chaque icône peut être sous-titrée ou accompagnée de textes écrits. Tous les enregistrements peuvent être détruits en les plaçant dans la corbeille. Aucun utilisateur ne pourra alors les récupérer. Même l'enseignant ne pourra les voir à des fins de contrôle, ce qui responsabilise l'utilisateur pendant le processus de sélection des enregistrements qu'il doit conserver pour le produit final.

Tout comme TEO, iTEO met l'accent sur l'échange entre élèves qui présentent des niveaux de compétences orales variés. Les perspectives dialogique et hétéroglossique encouragent les élèves à tirer profit de leurs ressources linguistiques existantes ainsi que de leurs pratiques bilingues, naturellement simultanées et dynamiques dans le contexte d'utilisation iTEO. Cette pratique est définie comme une instance de « *translanguaging* » (García, 2009) qui permet l'utilisation simultanée, égalitaire et réfléchie, de plusieurs langues afin de satisfaire aux besoins de communication et d'interaction rencontrés. Ainsi, dans le contexte scolaire, des contenus et des procédures pourront être discutés dans une langue tandis que des énoncés seront à finaliser dans une autre langue-cible. Une telle « interanimation des langages » (Bakhtin, 1984) permet à l'enseignant de créer des situations d'apprentissage institutionnalisées qui tendent « [...] à remplacer

l'action permanente et l'intervention du maître par un système d'activités, de médiations diverses, d'institutions, qui assure d'une façon continue l'obligation et la réciprocité des échanges, dans et hors du groupe (Vasquez & Oury, 1967 : 201) ». La diversité langagière des élèves se trouve ainsi respectée et non contrariée. Un développement serein et pérenne de chaque langue pour chaque élève peut être établi au sein de la communauté scolaire, notamment par l'institutionnalisation de la pratique du « *storying* » dans le cadre de performances et d'espaces (trans) langagiers dialogiques.

Le « *storying* », la construction dynamique d'histoires comme base de la vie, de l'apprentissage et de l'enseignement, est un concept adapté et adaptable à des pratiques scolaires institutionnalisées. Afin d'être porteurs de sens – condition *sine qua non* pour garantir des apprentissages authentiques, responsables et efficaces – les situations d'apprentissages langagiers doivent, selon Bruner (1996), s'ancrer dans le mode narratif par lequel les êtres humains construisent leurs réalités. Paley (1997) a transposé ces vues sur un plan didactique en établissant le « *storying* » et la mise en scène des histoires, ainsi que le jeu, comme outils d'apprentissage originaux pour les enfants. L'approche de Paley rappelle la notion d'activités directrices et révolutionnaires de Vygotsky qui considère le jeu comme vecteur de transformation et de développement de l'enfant. Le « *storying* » met en place des espaces discursifs propices au développement des compétences langagières des enfants (Gretsch, 2014). Son caractère multimodal encourage une implication personnelle et émotionnelle, impose la réflexion sur les actes et transforme ainsi les pratiques langagières.

Tout au long du chemin du « *storying* », on dispose d'un cadre pour la création et la mémorisation des textes et des contextes. L'app iTEO, en conservant la mémoire collective des instances de productions langagières, devient un « acteur non-humain » dans l'effort collectif (Latour, 1999).

C'est l'interface vide d'iTEO qui encourage les auteurs et les participants à des performances imprévisibles et ouvertes, en leur accordant la responsabilité de la sélection et de la production à la fois de l'histoire et des énoncés qui la composent. iTEO devient ainsi une scène pour la mise en place de conversations et de dialogues ouverts, à l'opposé des tâches isolées souvent dénuées de sens de l'enseignement traditionnel. En matière d'éducation, il faut constater que le discours de la recherche a tendance à se focaliser sur l'apprentissage en général et sur l'apprentissage langagier en particulier comme des instances d'accomplissement individuel. Le travail avec iTEO et avec le concept de « *storying* » met quant à lui l'accent sur l'activité collective dans une vie humaine basée sur l'interaction et le dialogue (Bakhtin, 1984).

Méthodologie

Le projet iTEO propose d'analyser les pratiques pédagogiques basées sur iTEO par une étude qualitative longitudinale dans deux classes du cycle 1 et deux du cycle 2. Les participants sont cinq enseignants, neuf enfants cibles qui ne parlent pas le luxembourgeois en tant que langue première, ainsi que leurs parents. Pour veiller à une certaine représentativité, on a choisi des enfants de nationalité portugaise, française, britannique, somalienne et tchèque avec différentes compétences en luxembourgeois.

Afin de pouvoir collecter des données sur l'utilisation d'iTEO et sur les perspectives des participants, nous avons opté pour 4 méthodes : des observations, des vidéographies, des entretiens avec tous les participants ainsi que la collecte des histoires. Cette panoplie de méthodes nous permet d'obtenir des informations contextualisées et détaillées tandis que la triangulation garantit la fiabilité des résultats.

Dans le cadre de cet article, nous examinons les pratiques d'une classe du cycle 2 (CE2) présentées sur le blog <http://storying.bsce.uni.lu>. Les participants ne sont pas anonymes. L'enseignant, M. Mersch, a une expérience professionnelle affirmée. Les deux élèves ciblés pour les analyses, Aaron et Flavio, avaient 6 ans au début de la collecte de données qui a eu lieu entre octobre 2013 et janvier 2015. L'analyse des données, basée sur la « *grounded theory* », porte sur 14 vidéos des deux enfants travaillant indépendamment avec iTEO, sur 10 vidéos d'activités organisées par l'enseignant ainsi que sur 6 entretiens avec l'enseignant et les enfants.

Apprentissage langagier avec iTEO

Dans la suite, nous présentons une courte séance de travail sur iTEO pour illustrer les productions langagières des enfants ainsi que les pratiques pédagogiques avec iTEO en classe.

Analyse d'un extrait d'un travail sur iTEO

La séquence d'une minute montre les efforts spontanés de Lina (7) et d'Aaron (7) pour parler français au cycle 2.1 (CE1). A ce stade, le français n'est pas encore une langue apprise en classe. Aaron est de nationalité française tandis que Lina est luxembourgeoise, parlant le luxembourgeois et l'espagnol. Les enfants viennent de terminer un exercice écrit en allemand. Ayant la possibilité de choisir un autre travail, ils décident de faire un enregistrement avec iTEO. Ils sortent de la salle de classe pour ne pas être dérangés. Lina suggère de parler français. Les enfants enregistrent les paroles « Je m'appelle Aaron. » et « Je m'appelle Lina ». Lina y arrive grâce d'une part, à l'aide de son camarade, et d'autre part, à l'écoute de son enregistrement matérialisé par iTEO. Dans la séquence transcrite, la conver-

sation est en luxembourgeois et l'enregistrement en français. Les mots français sont soulignés.

Lina : Allez, nous allons parler français.

Aaron : Moi, je m'appelle Aaron et toi tu t'appelles Lina.

Aaron (enregistre) : Moi je m'appelle Aaron.

Lina (hésite) : Moi se, je 'appelle Lina.

iTEO : Moi je m'appelle Aaron. Moi se, je 'appelle Lina.

Lina : Non, je ne sais pas le faire bien. Non, nous allons mettre cela dans la pou-belle.

Lina (efface) : Appelle Lina

Aaron : Je.

Lina : Moi.

Aaron : Je.

Lina : Je.

Aaron : M'appelle

Lina : Je m'appelle

Aaron : Lina

Lina : Lina.

Aaron : Oui, juste, bien. Maintenant tu sais le faire.

Aaron (enregistre) : Je m'appelle Aaron.

Lina : Je m'appelle Lina.

iTEO : Je m'appelle Aaron. Je m'appelle Lina.

Aaron : Bien !

Cette séance illustre les principes pédagogiques à la base d'iTEO. La valorisation des ressources des enfants et l'importance de leur donner une voix sont primordiales. L'échange ci-dessus et l'apprentissage qui en résulte sont stimulés par les ressources des enfants, à savoir les compétences linguistiques et les compétences « pédagogiques » d'Aaron, ainsi que par l'intérêt que Lina porte à la langue française. Celle-ci représente à la fois, la langue maternelle de son camarade, une langue de communication essentielle au Luxembourg et la langue qu'elle apprendra l'année prochaine à l'école. Sa motivation pour s'exprimer dans une langue différente et l'assurance d'être aidée par Aaron la poussent à cette performance collective. Le « *storying* » offre un cadre dans lequel les

enfants peuvent et veulent s'exprimer d'une façon multimodale et multilingue. Ils ont recours au « *translanguaging* » : ils négocient et discutent le sujet dans une langue et enregistrent le texte dans une langue différente.

Cette production est possible parce que les enfants peuvent opérer des choix à différents niveaux, ce qui les mène à être au contrôle et à assumer la responsabilité de leur processus d'apprentissage. D'abord, l'enseignant leur propose d'enregistrer des textes à des moments et avec des camarades de leur choix. Ensuite, les enfants peuvent décider de la manière de procéder, du choix de la langue ainsi que du contenu de leur texte. Finalement, les enfants contrôlent ce qu'ils enregistrent et ce qu'ils effacent. La fonction corbeille d'iTEO peut les encourager à prendre des risques, à transformer les paroles à leur guise et à persévérer dans leur effort de construire un texte correct. Dans notre exemple, Lina évalue sa production et réalise qu'elle prononce le pronom de façon incorrecte et qu'elle parle de manière moins fluide qu'Aaron. Elle efface son premier essai et essaie une deuxième fois. Elle peut ensuite présenter sa version correcte, unique version visible, en classe ou à la maison.

En dehors de l'autonomie, le travail avec iTEO encourage le dialogue et la collaboration avec des acteurs humains (les enfants) et non-humains (iTEO) (Latour, 1999). Aaron propose des paroles, lui apprend à dire « je m'appelle Lina » et la loue pour son succès. Lors de la production, il l'observe attentivement, se met plus près d'elle et est prêt à la soutenir par des gestes, en chuchotant et en subvocalisant. En ce qui concerne l'acteur non-humain, iTEO est programmé pour répéter les paroles, les matérialiser et offrir la possibilité aux apprenants d'auto-évaluer le contenu et les aspects formels des paroles (Gretsch, 2014). Dans ce collectif, Lina apprend en imitant, répétant, recomposant, transformant, évaluant et internalisant. Les transformations et internalisations caractérisent toute instance d'apprentissage réel et efficace (Lantolf & Poehner, 2008).

Les paragraphes suivants montrent comment l'extrait de cet apprentissage est intégré dans les pratiques pédagogiques de M. Mersch.

Les pratiques pédagogiques

Les entretiens et les observations ont montré que l'enthousiasme initial de s'enregistrer et de s'écouter ne déclinait pas avec le temps. M. Mersch explique ce fait en référence à la multitude et à la diversité des activités avec iTEO ainsi qu'à la complexité progressive des tâches. La liste suivante énumère ces activités:

- chanter en luxembourgeois, allemand, français, portugais et allemand
- raconter quelque chose sur soi-même et son entourage
- parler d'un événement vécu au sein de la famille ou en classe

- raconter une histoire
- reproduire ou terminer une histoire
- construire un texte correct et cohérent lors d'activités structurées
- résoudre un problème

Nous proposons de détailler certaines activités ainsi que leurs évolutions au fil du temps. Enregistrer les chansons était, par exemple, une activité très fréquente pendant les premiers mois, mais elle a disparu au profit des narrations. Pendant les mois d'octobre 2013 à février 2014, M. Mersch a amené les enfants à présenter leur nounours ou à parler d'un vécu dans les cours d'allemand. Les enfants choisissaient soit le luxembourgeois, soit l'allemand, en mélangeant parfois les langues (« *translanguaging* »), mais ils se sont empressés de parler de plus en plus l'allemand. Les activités faisaient appel aux ressources et aux expériences des enfants. Ces derniers produisaient également de courtes narrations avec ou sans support. Ils inventaient leurs propres histoires, reproduisaient un texte d'un livre, racontaient une histoire illustrée et inventaient une fin de chapitre. Lors d'une séance, ils ont mis en scène une histoire en la construisant avec des briques de Lego. Ils ont photographié les scènes avec l'iPad et raconté l'histoire, scène par scène, avec iTEO. Dans le cadre de leur travail avec l'iPad, les enfants ont ainsi également développé certaines compétences informatiques.

Pour développer les compétences langagières et méta-langagières d'une manière plus structurée, M. Mersch a eu recours à des activités de construction de phrases. Dans l'activité « sac de narration », par exemple, les enfants devaient sortir un objet d'un sac et formuler une phrase en rapport avec cet objet dans le cadre d'un sujet précis. Ils écoutaient ensuite leur texte et le corrigeaient avant d'enregistrer les paroles et les structures correctes. Un autre type de tâches activait les compétences orales et écrites ainsi que l'aptitude à résoudre des problèmes. Lors de l'activité « devinettes », M. Mersch présentait une carte avec une question à un des enfants. Aaron, premier candidat, créa le fichier « devinettes » sur iTEO, lut la question et l'enregistra. Dans ce cas particulier, « Was ist beim Pferd klein und beim Fohlen groß? » (Qu'est-ce qui est petit chez le cheval et grand chez le poulain ?), Aaron répondit qu'il pourrait s'agir des dents. Un autre enfant écouta la question et suggéra la lettre 'f', minuscule dans « Pferd » et majuscule dans « Fohlen ». Avec iTEO, la classe écouta toutes les réponses, argumenta et choisit la réponse correcte.

Les pratiques pédagogiques changèrent au fur et à mesure de l'utilisation d'iTEO. A partir de mars 2014, M. Mersch n'offrit plus les cinq premiers types d'activités que de manière ponctuelle. En effet, les enfants avaient le choix de produire des narrations pendant les activités de temps libre. Ainsi, Aaron et Flavio ont raconté huit fois une expérience personnelle et enregistré une ou plusieurs histoires à cinq reprises. Une fois, Aaron et un camarade ont mis en scène

une histoire de police. Les activités indiquèrent que les enfants de cette classe voulaient articuler et imposer leur voix individuelle tout en faisant l'effort de répondre aux normes des langues-cibles. Les compétences qu'ils avaient développées allaient au-delà des compétences du socle du cycle 2 mentionnées dans le plan d'études luxembourgeois. Ils savaient déjà produire des textes dans une situation de communication authentique en donnant une note personnelle.

En outre, M. Mersch a organisé la complexité des tâches selon les compétences langagières des enfants et selon le cadre du plan d'études luxembourgeois. Il voulait certes que les enfants étudient et mémorisent le vocabulaire allemand et français prévu. Au-delà, il encourageait les enfants à s'exprimer par un vocabulaire, des expressions et des structures de phrases plus élaborées et diversifiées. De même, M. Mersch attendait des enfants qu'ils réfléchissent et commentent le contenu et la forme afin de réaliser des productions selon des critères précis et transparents pour les enfants. L'analyse du *feedback* des enfants par rapport à chaque enregistrement montrait qu'à la fin du CEI, les enfants étaient capables de porter un jugement sur l'intonation, la prononciation, les pauses inutiles et la cohérence d'un texte et qu'ils savaient identifier et corriger des fautes d'expression et de grammaire.

M. Mersch affirme qu'iTEO a joué un rôle important dans ce processus d'apprentissage. Il explique : « Nous utilisons iTEO pour nous enseigner quelque chose, pour apprendre, pour corriger et cela leur donne beaucoup de plaisir. » Aaron et Flavio confirment qu'iTEO les a aidés dans l'apprentissage de l'allemand. Aaron donne d'autres raisons : il avait la possibilité de s'écouter, les camarades l'aidaient à corriger ses fautes, et il avait recours à iTEO avec l'intention précise d'améliorer son allemand.

Discussion et conclusion

Dans cette dernière partie, nous discuterons du travail autour d'iTEO et porterons notre attention sur le potentiel de l'outil dans le cadre d'un apprentissage langagier en milieu multilingue.

Tout d'abord, l'apprentissage langagier est un processus actif, dynamique, cognitif, social et émotionnel (Lantolf & Poehner, 2008 ; Swain et al., 2010). Selon les théories socioconstructivistes, les enfants développent les compétences langagières en interagissant avec une multitude de personnes dans des activités significatives, liées à des objets et à des aspects culturels spécifiques. Les enfants vont ainsi acquérir de nouvelles structures en imitant et transformant des expressions, en testant des hypothèses et en analysant les paroles. Ces transformations sont à la base de l'apprentissage langagier. García (2009) stipule que les enfants bilingues devraient pouvoir utiliser toutes leurs ressources linguistiques. Au vu de nos exemples, le « storying » offre un cadre idéal où les enfants peuvent

prendre comme point de départ leurs expériences et construire des narrations en collaboration avec leurs camarades (Kirsch, 2014).

En outre, on peut mettre les pratiques pédagogiques de M. Mersch, en relation avec la méthode « *Task-based instruction* » (TBI) (Ellis, 2003). M. Mersch offre des activités diverses et complexes pour activer les aptitudes langagières émergentes des enfants et pour les amener à performer collectivement et à réfléchir sur le produit et le processus de travail. Vu que TBI et iTEO sont basés sur des théories socioconstructivistes, les mêmes principes semblent diriger le travail pédagogique, notamment l'exploitation des ressources des enfants, l'importance de la signification personnelle d'une activité, la collaboration, le dialogue, la production, la transformation des paroles, et le travail autonome.

Nous terminons par discuter du potentiel du travail avec iTEO. Pour Cazden (1991) l'apprentissage requiert à la fois des apprenants actifs et un enseignant actif. Nous ajoutons à cette équipe un autre acteur : iTEO, un outil actif qui peut même, dans certaines situations, remplacer l'enseignant par les opportunités suivantes:

- exploiter les ressources des enfants et contrôler la performance
- offrir la flexibilité et encourager la production
- offrir une expérience holistique
- stimuler l'autonomie
- être membre d'une équipe
- offrir un « *replay* » automatique qui matérialise un énoncé
- générer la possibilité de l'analyse et de la transformation des énoncés
- inciter à la réflexion sur le processus d'apprentissage
- documenter et garder les productions
- présenter les productions à un public

Le terme « contrôle » a été mentionné à plusieurs reprises, d'une part pour se référer à l'outil qui, par son interface vierge, force l'enfant à prendre des décisions, et d'autre part pour se référer à l'autonomie qui promeut la motivation. iTEO permet aux enfants de gérer les tâches en autonomie sans une dépendance totale à l'enseignant pour l'organisation, la définition, la mise en place et le maintien de la tâche. Clay (1998) explique que le sens du contrôle et le sentiment d'efficacité stimulent les intentions, l'intérêt et la motivation, même dans des situations où les performances sont « élémentaires » comme dans notre exemple.

Nos exemples ont montré que, d'une part, iTEO offre de la souplesse et que, d'autre part, il fait générer des productions d'enfants dans un cadre où ils sont amenés à utiliser et combiner diverses connaissances et compétences. Ainsi,

dans une seule activité, ils peuvent avoir recours à deux langues et à des compétences orales, écrites, réflexives, sociales et technologiques pour résoudre des problèmes. Dyson (1977) utilise la métaphore du tissage : l'enfant combine les différents éléments du processus langagier tandis que l'enseignant – tout comme iTEO – soutient l'enfant dans ce tissage. Même si iTEO est conçu pour propulser l'apprentissage de l'oral, nos exemples ont montré que dans certaines activités, les transitions entre l'oral et l'écrit étaient fluides et dynamiques.

La collaboration au sein d'un collectif d'acteurs humains et non-humains a été thématifiée à plusieurs reprises. De ce point de vue nos exemples ont illustré le fait qu'iTEO poussait les enfants à analyser, transformer et corriger leurs énoncés par le biais du « *replay* ». De plus, le « *storying* » collectif valorise les ressources des enfants et il conduit à la production de narrations qui reflètent les traits de leur personnalité. iTEO offre également la possibilité aux enfants et aux enseignants de présenter leurs narrations à un public plus large. Par exemple, les enfants emmenaient iTEO à la maison pour présenter des textes produits à l'école et pour enregistrer des histoires en famille. M. Mersch a eu recours aux enregistrements lors des bilans d'évaluation avec les parents.

Les fonctionnalités et les rôles d'iTEO n'ont pas été tracés dans le présent article. Les prochaines étapes de la recherche devront se consacrer à cette tâche. L'importance et l'influence d'iTEO sur la production langagière et le processus de création nous font pencher vers la théorie de l'acteur-réseau (Latour, 1999) qui nous permettra d'analyser le rapport entre les enfants et l'outil informatique sous un aspect symétrique.

Note

Nous voulons remercier M. Mersch, les enfants, les parents et le Professeur-assistant Prof. Dr. Joëlle Vlassis. L'app iTEO peut être téléchargée sur App Store. Blog : <http://storying.bsce.uni.lu>

Bibliographie

- Bakhtin, M.M. 1984. *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bruner, J. 1996. *The Culture of Education*. London: Harvard University Press.
- Cazden, C.B. 1991. Active learners and active teachers. In: *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*. New York: Macmillan.
- Clay, M.C. 1998. *By different paths to common outcomes*. York, Maine: Stenhouse Publisher.
- Dyson, A.H. 1997. *Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture, and Classroom Literacy*. New York: Teachers College Press.

Ellis, R. 2003. *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.

García, O. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA: Basil Blackwell.

Gretsch, G. 1994. *TEO: Développement et Evaluation d'un Traitement de Texte Oral*. Luxembourg: MEN/SCRIPT.

Gretsch, G. 2014. iTEO as a Tool-and-Result in dialogical multilingual language learning. Storytelling at home and at the nursery school: A study of bilingual children's literacy practices. In: *Lernen und Lehren in multilingualen Kontexten: Zum Umgang mit sprachlich-kultureller Vielfalt im Klassenraum*. Frankfurt: Peter Lang Verlag.

Kirsch, C. 2014. Storytelling at home and at the nursery school: A study of bilingual children's literacy practices. In: *Lernen und Lehren in multilingualen Kontexten: Zum Umgang mit sprachlich-kultureller Vielfalt im Klassenraum*. Frankfurt: Peter Lang Verlag.

Lantolf, J.P, Poehner, M.E. 2008. Introduction to Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages. In: *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. London: Equinox.

Latour, B. 1999. *Pandora's Hope – Essays on the Reality of Science Studies*. Cambridge: Harvard University Press.

MENFP.2014.<http://www.men.public.lu/catalogue-publications/systeme-educatif/statistiques-analyses/chiffres-cles/2012.2013/fr.pdf> [consulté le 8 février 2014].

Paley, V.G. 1997. Story and Play: The Original Learning Tools. In: *DECOPRIM 1* suite. Luxembourg: MENFP.

Swain, M. et al. 2011. *Sociocultural theory in second language education*. Bristol, England: Multilingual Matters.

Vasquez, A., Oury, G. 1967. *Vers une pédagogie institutionnelle*. Paris: Maspéro.

Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.