

## Une formation universitaire pour des écoles en réseau

Glorya Pellerin and Stéphane Allaire

Number 159, Fall 2010

Les TIC en salle de classe : surfer sur la vague du changement

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/61593ac>

[See table of contents](#)

---

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

---

### Cite this article

Pellerin, G. & Allaire, S. (2010). Une formation universitaire pour des écoles en réseau. *Québec français*, (159), 62–64.

# Une formation universitaire pour des écoles en réseau

PAR GLORYA PELLERIN et STÉPHANE ALLAIRE\*

Vaste et étendu, le Québec compte un grand nombre d'établissements scolaires dispersés géographiquement sur son territoire et souvent éloignés les uns des autres, ce qui peut engendrer un sentiment d'éloignement chez les intervenants, les élèves, les étudiants. Depuis de nombreuses années, dans plusieurs endroits, notamment les milieux ruraux, on observe un mouvement d'émigration de la population vers les centres urbains. Cette situation a pour conséquence la diminution de la population estudiantine des régions ressources. Elle exige en particulier une reconfiguration de l'organisation des classes, surtout au primaire. Jusqu'à récemment, malgré la présence de quelques classes multiâges, celles à niveau unique étaient le modèle d'organisation privilégié. Aujourd'hui, la situation de déclin démographique modifie cette réalité, ce qui engendre des questionnements quant à la présence grandissante de classes à deux, voire à trois niveaux. Sur place, les enseignants en milieux ruraux ont accès à peu de formation à propos de cette réalité. Il est souhaitable que des actions soient entreprises afin de soutenir la qualité de l'environnement d'apprentissage de ces écoles et de briser l'isolement que peuvent vivre ceux qui y œuvrent.

## Projets en contexte de classe multiâges

Au Québec, des projets ont été développés à ces fins. Notamment, des recherches collaboratives entre les milieux universitaire et scolaire portant sur des interventions éducatives en classes multiâges ont été menées<sup>1</sup>. Elles ont fait ressortir des pratiques efficaces dans ces contextes de classe particuliers. Les échanges entre enseignants et chercheurs ont, entre autres, permis de dégager l'idée que la constitution de réseaux de contact et de soutien était un facteur favorisant le travail des enseignants et les conditions d'apprentissage des élèves, à tel point que certains considéraient même ces réseaux d'entraide comme incontournables.

Le projet de l'École Éloignée en Réseau (ÉÉR)<sup>2</sup>, qui en est à sa huitième année d'exis-



tence, fait également partie des actions menées au Québec afin d'accompagner les enseignants dans des interventions pédagogiques collaboratives. Grâce à ce projet, des approches novatrices en matière d'utilisation pédagogique des technologies ont vu le jour ; elles ont également contribué à mettre en place un modèle de réseautage permettant de contrer l'isolement des enseignants et des élèves des petites écoles. Plus concrètement, il s'agit de faire participer des élèves de classes et d'écoles différentes à des activités d'apprentissage qui se déroulent par le biais de la vidéoconférence et d'un forum électronique, afin d'augmenter le nombre d'interactions sociales à des fins d'apprentissage. Ces projets encouragent les échanges professionnels, ce qui contribue certes à innover en matière d'éducation, mais plus encore à briser l'isolement et à multiplier l'accès à une gamme de ressources et de possibilités.

## Un programme interuniversitaire en réseau

Sachant que des études contemporaines suggèrent d'orienter le développement professionnel des enseignants vers des approches participatives misant sur les interactions sociales (verbales et écrites) entre participants<sup>3</sup>, un groupe de chercheurs universitaires a amorcé une réflexion afin de trouver un moyen de conjuguer les acquis des initiatives précitées et de contrer

la double problématique de l'isolement des milieux scolaires. En effet, l'éloignement des milieux peut parfois, d'une part, réduire les précieux échanges entre collègues et entre élèves et, d'autre part, limiter l'accès à une formation supérieure continue pour certains enseignants œuvrant à des kilomètres de l'université. Ainsi, le modèle de la communauté d'apprentissage en réseau<sup>4</sup>, qui s'appuie notamment sur le concept du discours progressif<sup>5</sup>, a été identifié comme une option à envisager. Ce modèle, qui permet aux idées de se développer, de s'améliorer au fil du discours qu'entretiennent les étudiants et l'enseignant, peut certes se concrétiser dans un échange en face à face, mais les expériences du projet ÉÉR ont montré que les outils de collaboration technologiques pouvaient offrir un potentiel fécond à cet égard.

C'est à la suite de cette réflexion que trois universités du Réseau de l'Université du Québec (UQAC, UQAT, UQO) se sont unies afin d'offrir une formation continue aux enseignants en mettant en place un programme court conjoint de neuf crédits de deuxième cycle portant sur l'intervention dans les petites écoles et les classes multiâges en réseau<sup>6</sup>. En plus d'être axée sur des principes de collaboration et de co-construction des connaissances, la formation emprunte elle-même un modèle collaboratif. En effet, le programme court a été conçu de manière



- 2 S. Allaire, J. Beaudoin, A. Breuleux, C. Hamel, P. Inchauspé, T. Laferrière et S. Turcotte, *L'école éloignée en réseau. Rapport de recherche. Phase II*, Québec, CEFRIQ, 2006 ; T. Laferrière, S. Allaire, A. Breuleux, C. Hamel, S. Turcotte, J. Gaudreault-Perron, J. Beaudoin et P. Inchauspé, *L'école éloignée en réseau : l'apprentissage des élèves. Rapport synthèse 2006-2008. (Phase 3)*, Québec, CEFRIQ, 2009.
- 3 T. R. Guskey, « Professional development and teacher change », *Teachers and Teaching*, vol. 8, n° 3-4 (2002), p. 381-391 ; M. Fullan, *Change forces : Probing the depths of educational reform*, Philadelphia, Falmer Press, 1993 ; J. Little, « Teachers' professional development in a climate of educational reform », *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 15, n° 2 (1993), p. 129-151 ; J. Little, « Inside teacher community : Representations of classroom practice », *Teachers College Record*, vol. 105, n° 6 (2003), p. 913-945.
- 4 A. Breuleux, G. Erickson, T. Laferrière et M. Lamon, « La formation des enseignantes et des enseignants à l'intégration pédagogique des TIC au sein de communautés d'apprenants en réseau », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 28, n° 2 (2002), p. 411-434 ; T. Laferrière, « Les communautés d'apprenants en réseau au bénéfice de l'éducation ». *Encounters On Education*, n° 6 (2005), p. 5-21.
- 5 C. Bereiter, et M. Scardamalia, *Surpassing ourselves : An inquiry into the nature and implications of expertise*, La Salle, Ill., Open Court, 1993.
- 6 Pour de plus amples informations : [www.multiage-reseau.ca](http://www.multiage-reseau.ca)
- 7 Voir lexique.
- 8 Voir lexique.
- 9 Voir lexique.
- 10 Voir lexique.
- 11 Voir lexique.
- 12 Ministère de l'Éducation du Québec, *La formation à l'enseignement : les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec, Gouvernement du Québec, 2001.

## LEXIQUE

**Mode synchrone** : qui se déroule en temps réel, en même temps.

**Mode asynchrone** : qui se déroule en différé

**Plateforme VIA** : Outil de télécollaboration permettant d'interagir à distance à l'oral, à l'écrit, parle partage et la présentation de documents.

**Ivisit** : Outil de visioconférence permettant d'interagir à l'oral et par écrit (clavardage)

**Knowledge Forum** : Outil de télécollaboration qui permet la coconstruction des connaissances et qui encourage l'apprentissage par les pairs.

# TIC en français : de l'objet à l'outil d'apprentissage

PAR PATRICK BEAUPRÉ\*

Les premiers pas dans l'utilisation d'un ordinateur remontent à l'école secondaire. À cette époque, on *apprenait* l'ordinateur. On nous présentait cette boîte comme un objet d'apprentissage. Pédagogiquement parlant, l'ordinateur était un but. Aujourd'hui, l'ordinateur est un outil ; nous devons l'utiliser comme un moyen d'apprentissage. On « passe » par l'ordinateur, cet outil omniprésent dans la vie de nos élèves, pour réaliser des apprentissages. Ainsi, *Le Devoir*, dans son édition du 6 mai 2010<sup>1</sup>, nous apprenait que les élèves de 5<sup>e</sup> secondaire ont formé un groupe *Facebook* afin de discuter de l'examen de français. L'article nous apprend que 7 000 personnes étaient membres de ce groupe. Une belle utilisation des TIC dans un contexte pédagogique ! En classe de français, qu'en est-il de l'utilisation des TIC ?

## Les TIC en français

Très peu de logiciels sont spécialement destinés à l'apprentissage d'une langue maternelle. Les enseignants doivent donc se tourner vers un usage pédagogique de logiciels. Prenons l'exemple du traitement de texte. Que change-t-il à la pratique du scripteur ? Théoriquement, dans un tel logiciel, l'espace entre deux mots est infini. Pour le scripteur qui retravaille ses phrases, y ajoute des mots, les déplace, les retranche, cette souplesse rend l'écriture plus libre, plus créative. Sur une feuille mobile, il faut pratiquement réussir sa phrase du premier coup. Stressant... du moins, pour certains scripteurs ! On risque de bloquer l'inspiration, de freiner la fluidité du texte. Ainsi, des élèves peuvent parfois s'y retrouver difficilement au milieu de leurs brouillons et perdent du temps à tenter de se relire. De plus, la tentation est grande de se satisfaire d'un texte plus ou moins amélioré, afin d'éviter de le recommencer.

Il est donc important de ne pas utiliser le traitement de texte uniquement pour la mise au propre de la production de l'élève :

le monde du travail d'aujourd'hui incite davantage le scripteur à rédiger son texte, de la première étape à la dernière, directement à l'ordinateur. Cet outil accompagne avantageusement toutes les étapes du processus d'écriture : recherche d'idées, planification, rédaction, révision. Et puis, les TIC n'ont qu'une très faible valeur pédagogique s'ils ne servent qu'à la mise au propre.

Faut-il lever le nez sur les correcteurs orthographiques comme *Antidote* ? « Le correcteur corrige toutes les fautes sans que l'élève fasse des efforts », peut-on parfois entendre. Une idée loin de la réalité. Les corrections y sont proposées et c'est à l'usager de choisir la plus appropriée. J'ai souvent en tête la rédaction d'un texte dans lequel j'avais écrit « René Lévesque ». Réponse du correcteur : « René n'est pas au bon temps ». Si on ne connaît pas bien les règles de la grammaire, le correcteur peut même proposer des erreurs. À tout moment dans le processus de correction, l'auteur reste maître de ses décisions.

Au moment de planifier la rédaction d'un texte d'opinion ou narratif, on a souvent recours à la bonne vieille liste d'épicerie hiérarchique. Le scripteur qui n'a pas d'idées bien claires ou ordonnées peut éprouver assez d'hésitations pour que cela l'empêche de coucher ses idées sur papier. Quand on utilise un idéateur graphique comme *CMap Tool*<sup>2</sup>, *FreeMind*<sup>3</sup> ou *Inspiration*<sup>4</sup>, on gagne en souplesse et en liberté. On peut réaliser un réseau sémantique visuel pour exposer les idées, les classer, les hiérarchiser et surtout les relier. Il n'y a qu'un pas à franchir pour ensuite en tirer un texte suivi et clair.

## Par l'exemple

Comment rédiger un texte sur les applications TIC en français sans utiliser les outils que nous allons présenter ? C'est pour cette raison que ce texte a été rédigé conjointement en utilisant le service du RÉCIT « *epad.recit.org*<sup>5</sup> ». Ce site offre un espace de rédaction en ligne, où plusieurs personnes peuvent collaborer à la tâche.