

# DÉVELOPPEMENT D'UN RÉSEAU D'ÉCOLES DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL (ÉCOLES ASSOCIÉES) SUR INTERNET

Thérèse Laferrière  
Université Laval

Depuis sa création, le modèle de la *Professional development School (PDS)* a inspiré l'établissement d'un réseau d'écoles associées comme partie intégrante du programme de formation intégrée de quatre ans destiné aux futurs enseignant-es de l'Université Laval. Dans le contexte d'une liaison formelle entre l'université et les écoles associées, l'objectif est de construire une communauté de pédagogues capables de contribuer à la formation initiale et continue des enseignant-es. La relation entre l'université et l'école associée est donc intrinsèquement structurelle et pédagogique, selon des modalités que cet article décrira en mettant l'accent sur le potentiel des nouvelles technologies, telles que le télé-apprentissage, pour améliorer le modèle PDS. Le réseau fait partie du Réseau de recherche sur le télé-apprentissage (RCE-TA) qui est l'un des quatorze Centres nationaux d'excellence (RCE) du Canada.

## Réseau de recherche sur le télé-apprentissage (TL-RN)

En tout, le TL-RN est composé de 140 chercheur-es et de leurs partenaires répartis dans tout le Canada, ce qui inclut le sous-thème " formation des pédagogues " consacré à l'exploration de la façon dont la technologie peut soutenir l'apprentissage et la croissance des professionnel-les engagés dans l'éducation d'une nouvelle génération qui, parfois, est plus avancée technologiquement que les professionnel-les eux-mêmes.

L'objectif du sous-thème du réseau de recherche Tele-Learning, Educating the Educators, est de mieux préparer les étudiant-es à un monde du travail et une société en mutation. Son principe d'organisation, Éduquer une nouvelle génération pour un monde axé sur les réseaux et la connaissance, guide l'action et la réflexion des praticien-nes et des chercheur-es qui collaborent pour préparer les enseignant-es à se joindre aux apprenant-es pour explorer les progrès des technologies de l'information et de la communication qui imprègnent ces développements mondiaux.

Le télé-apprentissage désigne les connaissances professionnelles acquises principalement par le biais d'un réseau de médias technologiques définis comme complémentaires ou liés à divers autres réseaux. En fait, ces réseaux dépassent largement le cadre de l'école ou de l'université locale et comptent parmi leurs membres actifs des enseignant-es, des étudiant-es, des élèves de premier cycle et divers autres experts provenant de plusieurs écoles et universités.

Les enseignant-es doivent développer les moyens de participer au développement et à l'évaluation critiques et continus du potentiel et des conséquences de ces nouvelles technologies sur l'apprentissage, la créativité, la collaboration et la communauté. Un partenariat entre les universités, les gouvernements, les écoles et l'industrie est nécessaire pour faire participer les enseignant-es de la nation à ce processus d'éducation des pédagogues sur la façon dont ces nouvelles technologies changent le visage de l'éducation et la façon dont le monde communique et fait des affaires en général.

Les objectifs de programme de recherche télé-apprentissage (formation des pédagogues) sont les suivants : Comment les outils de télé-apprentissage peuvent-ils créer des communautés de recherche fonctionnelles et collaboratives ? comment le télé-apprentissage peut-il réduire l'écart entre les sites d'apprentissage et les sites de pratique ? comment l'utilisation de la technologie pour l'apprentissage modifie-t-elle les pratiques actuelles des participant-es ? Le projet teste les limites et les avantages de l'établissement de communautés professionnelles en réseau. Les principaux sites sont situés à Québec, Montréal, Toronto et Vancouver.

## Partenariat école-université (Québec)

L'Université Laval compte près de 4 000 étudiant-es inscrits à ses programmes intégrés de formation des enseignant-es d'une durée de quatre ans. La décision de mettre en place une infrastructure de collaboration entre l'université et l'école pour la formation des pédagogues a été prise à la suite d'études pilotes réussies, et a été prise par des représentant-es de l'université et de l'école. Les étudiant-es en enseignement effectuent maintenant entièrement leurs expériences sur le terrain et leurs stages dans des écoles associées. Des commissions scolaires de la région de Québec ont déjà signé une entente avec l'Université Laval à cet effet. L'entente comprend également deux autres dimensions : des activités de développement professionnel avec les enseignant-es associés et des recherches en collaboration. L'Université Laval a affecté un formateur d'enseignant-es à chaque école pendant les expériences pratiques des étudiant-es, et elle élargit sa présence sur le terrain. Les écoles participantes font de la formation des enseignant-es l'une de leurs principales activités dans leur document d'orientation de base, et les enseignant-es associés sont préparés à travailler en équipe.

Au total, 35 écoles secondaires et 100 écoles primaires sont impliquées, soit un tiers de toutes les écoles de la région. Une telle participation des écoles et des collaborations significatives contribuent à cette tâche colossale (Darling-Hammond, 1994). Dans le cadre des priorités de l'Université Laval, les premières années du réseau ont été généreusement financées. Ayant atteint sa taille maximale, le réseau d'écoles associées demande maintenant un soutien continu pour atteindre son objectif (Holmes Group, 1990 et 1995).

Au fur et à mesure de la réception de nouveaux équipements et du déroulement des études pilotes, la probabilité que ces fonctions soient soutenues par des technologies avancées devient un impératif. Mais cela crée un autre besoin dans la région, celui de développer la culture technologique de ses pédagogues professionnels.

Conscients de ce besoin croissant, les formateurs d'enseignant-es du TL-RN de l'Université Laval et leurs partenaires scolaires contribuent, au cours de la période 1995-1999, à l'infusion des nouvelles technologies à trois niveaux :

1. en concentrant leurs efforts sur la création de deux écoles de développement professionnel intégrant du télé-apprentissage (TL-PDS) opérationnelles,
2. offrir des ateliers et un tutorat aux pédagogues qui intègrent les nouvelles technologies dans leurs pratiques, et
3. fournir une expertise et des ressources en ligne à d'autres enseignant-es intéressés, ainsi qu'aux directeurs d'école.

Par exemple, une conférence d'une journée organisée il y a quelques semaines a rassemblé 350 directeur-trices d'école, enseignant-es et formateur-trices d'enseignant-es impliqués dans le développement de plans d'intégration des technologies et leur mise en œuvre. Les élèves du secondaire, les enseignant-es, les directions d'école et les formateur-trices d'enseignant-es impliqués dans la TL-PDS ont discuté des défis et des problèmes liés aux cinq couches pyramidales qu'ils et elles ont identifiées comme étant d'une importance capitale dans l'intégration des nouvelles technologies en classe. Il s'agit de :

- a. la sensibilisation à des normes plus élevées en matière d'éducation ;
- b. l'accès à l'Internet,
- c. l'exploration de nouvelles possibilités d'enseignement et d'apprentissage,
- d. le développement de nouvelles routines (enseignement et apprentissage), et
- e. la gestion de la classe incluant la pédagogie par projet.

L'équipe Educating Educators du réseau Tele-Learning Research prévoit un environnement d'enseignement radicalement différent de celui qui prévaut aujourd'hui. Chacun des quatre sites (Québec, Montréal, Toronto et Vancouver) s'efforce de se connecter à Internet. Il est envisagé de relier les quatre sites de manière à ce qu'ils deviennent membres d'une communauté d'apprentissage en réseau.

### Changer la formation des pédagogues

L'équipe Educating Educators TL-RN a jugé impératif de mettre en place une recherche sur les constituants de la "nouvelle" situation éducative susceptible d'améliorer la formation des enseignant-es. Elle s'est concentrée sur six éléments constitutifs pour assurer le succès du projet : la finalité, l'équipe des formateur-trices d'enseignant-es, le domaine technologique, la nature du processus d'apprentissage, le

contexte humain entourant le processus d'apprentissage, l'évaluation de la performance du télé-apprentissage.

### Le Telos

Le terme télé-enseignement renvoie à deux significations différentes : la distance et le telos. Il est impératif pour les chercheur-es d'étudier les deux applications du terme. Alors que le concept de téléprésence s'applique à une variété de technologies de l'information, la notion d'intentionnalité s'applique à chaque personne engagée dans un projet d'apprentissage individuel ou collaboratif. Les technologies informatiques pratiques facilitant l'accès à une grande prolifération de ressources d'apprentissage, la nécessité de l'autodétermination s'en trouve renforcée. Que veut l'apprenant-e ? Que tente de réaliser son équipe d'apprentissage ? Quelle image de soi cette communauté d'apprentissage véhicule-t-elle ? Ce sont des questions qui abordent la dimension du telos, que ce soit au niveau individuel ou collectif.

### L'équipe de formateur-trices d'enseignant-es

Les formateur-trices d'enseignant-es universitaires ont des perspectives et des spécialités différentes (par exemple, psychologie cognitive, technologie de l'éducation, littérature anglaise, histoire de l'éducation, enseignement des mathématiques, psychologie sociale). Les formateur-trices d'enseignant-es en milieu scolaire sont également spécialisés dans différents domaines. Ils et elles parlent des langues différentes, et la création d'un climat favorable à l'échange d'idées entre les disciplines et les matières scolaires a été le premier défi. Il s'agit maintenant de créer une zone de dialogue intersubjectif, une situation de parole quasi idéale en quelque sorte, afin de soutenir les moments d'apprentissage et d'introspection.

### La technologie

L'utilisation des médias technologiques par les formateur-trices d'enseignant-es, les étudiant-es, les enseignant-es, les étudiant-es de premier cycle et les autres personnes concernées, est de nature intensive, diversifiée et inventive (Harasim, 1995). Chaque catégorie de personnes concernées fait appel à divers médias pour accéder à certaines sources d'information, pour effectuer d'autres travaux et pour communiquer à d'autres les fruits des connaissances accumulées et des zones d'investigation identifiées. Des textes sont échangés ainsi que des schémas, des graphiques et d'autres messages visuels. L'ensemble du processus de communication (entre les étudiant-es, entre les écoles, entre les étudiant-es de premier cycle déjà liés à différentes écoles, entre les étudiant-es de premier cycle et les enseignant-es ou les superviseurs universitaires et les professeurs, etc.) constitue un système dominé par la construction de connaissances complémentaires et le partage commun, créant ainsi un environnement imprégné de transformation continue.

### La nature du processus d'apprentissage

L'acquisition de connaissances, qui constitue l'objectif de l'ensemble du programme de télé-apprentissage, représente un véritable défi. Enraciné dans une vision selon laquelle forger et participer à ces nouveaux liens communautaires est en soi un engagement actif dans la construction et la mise à l'épreuve de ses propres connaissances, l'apprentissage réel, en général, prend forme ou se concrétise par des itinéraires ou des projets qui ont une certaine portée et qui font appel à une certaine expertise dans le domaine des variétés de connaissances, en particulier de nature fondamentale, et des compétences de toutes sortes. En outre, une grande partie de l'énergie est

consacrée à l'établissement d'une jonction claire et stimulante entre les concepts abstraits et les cadres théoriques et les faits concrets et les exigences de la réalité. Dans le même ordre d'idées, les étudiant-es sont encouragés à développer une saine attitude critique à l'égard du programme, sur la base de leur expérience d'étudiant-es dans une université ou d'enseignant-es stagiaires dans une école.

Lorsqu'il est fait référence à la "connaissance", celle-ci découle du partage et de la mise en forme des expériences selon des modalités facilitées par la communication accrue. Ce partage vise à aider les enseignant-es en formation à acquérir des connaissances et des compétences de nature pratique ou intellectuelle, qu'ils sont appelés à maîtriser pour accomplir les tâches et les fonctions que l'on attend d'eux aujourd'hui ou dans un avenir proche.

### Le contexte humain entourant le processus d'apprentissage

Un environnement d'apprentissage approprié fonctionne sur la base des hypothèses suivantes : a) chaque personne doit assumer la responsabilité de son propre développement d'apprentissage, et b) elle est censée recevoir un soutien important de la part de ses pairs et des enseignant-es et faire partie d'un processus d'élaboration menant à une plus grande connaissance. La coopération entre les participant-es est au centre de l'attention (Sergiovanni, 1994). L'étendue et la complexité de l'apprentissage à maîtriser encouragent cette coopération mais il est également nécessaire de trouver des techniques imaginatives et efficaces pour renforcer cette coopération.

L'enseignement est aujourd'hui de plus en plus une activité collective ; dans le contexte d'un système de téléapprentissage, la situation est encore plus frappante. Les diplômé-es doivent donc être en mesure de faire face à cette situation. La salle de classe n'est qu'un des sites où ils et elles peuvent agir ; il est entendu que "être enseignant-e" signifiera aussi de plus en plus être en mesure d'intervenir avec compétence au niveau de l'école où se trouve sa classe, ainsi qu'au sein de l'école et des autres institutions sociales situées dans la sphère de sa profession.

### L'évaluation de la performance du télé-apprentissage

L'évaluation des performances d'apprentissage, qu'elle soit de nature diagnostique, formative ou sommative, doit être cohérente avec ce qui était souhaité comme repères d'apprentissage à un stade terminal de l'apprentissage. La priorité sera donnée à la compréhension de divers types de savoirs et à la maîtrise de compétences (plutôt qu'à la simple mémorisation et à la capacité de fonctionner comme un " touche-à-tout "), la disponibilité des moyens techniques sera exploitée à fond et la poursuite d'itinéraires individuels et la réalisation de projets d'une certaine complexité et d'une certaine envergure seront tracées et une appropriation personnelle et une participation à un projet communautaire seront également évaluées.

### Premiers résultats

Ce développement même, de concert avec les PDS et les systèmes de télé-apprentissage, a un double impact dans le changement introduit dans la formation des futurs enseignant-es. En conséquence, l'identification des changements qui auront effectivement lieu devient une autre condition pour réussir les résultats d'apprentissage souhaités. Certains des changements introduits peuvent déjà être identifiés et leur impact est en cours

d'évaluation.

Les transformations les plus évidentes – et très probablement les plus importantes – concernent le facteur temps et la détermination du facteur espace (lieu de formation). Le temps est consacré par l'enseignant-e en formation à une équipe de travail composée de pair-es ou d'enseignant-es expérimentés. L'encadrement comprend les travaux d'un-e étudiant-e utilisant un ordinateur pour produire du matériel pédagogique qui fait partie de la circulation des idées. Par ailleurs, l'accent mis sur la réalisation de projets et la coopération entre apprenant-es se traduit par une plus grande flexibilité des horaires d'enseignement. Les moyens techniques permettent à l'étudiant-e, même depuis son domicile, d'avoir accès à une documentation extrêmement volumineuse et de participer activement aux discussions de groupe. Enfin, la nécessité pour les futurs enseignant-es d'apprendre à résoudre des problèmes dans le cadre d'un travail d'équipe et de découvrir sur place les multiples dimensions du métier d'enseignant-e rend quasi indispensable la mise à disposition d'un lieu de travail spécifique au sein de l'école associée.

L'équipe Formation des pédagogues du Tele-Learning Research Network est déterminée à saisir l'avantage pédagogique des technologies de téléapprentissage et à concevoir et mettre en œuvre des environnements d'apprentissage riches en informations qui, à leur tour, conduiront à une génération d'étudiant-es mieux éduqués et familiarisés avec les technologies de construction des connaissances et des communautés du futur.

### Références

Darling-Hammond, L. (1994). *Professional development schools: Schools for developing a profession*. New York: Teachers College Press.

Harasim, L. (1995). *Learning networks: A field guide to teaching and learning online*. Cambridge, MA: MIT Press.

Holmes Group. (1995). *Tomorrow's schools of education*. East Lansing, MI: The Holmes Group.

Holmes Group. (1990). *Tomorrow's schools: Principles for the design of professional development schools*. East Lansing, MI: The Holmes Group.

Sergiovanni, T.J. (1994). *Building community in schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

Thérèse Laferrière est professeure à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval, Ste-Foy, Québec G1K 7P4, Canada, et co-responsable du thème de recherche Formation des pédagogues (<http://www.tact.fse.ulaval.ca>) du Réseau de recherche sur le télé-apprentissage (TL-RN) (<http://fas.sfu.ca/telelearn>). Voix : 418-656-2131, poste 5480, télécopieur : 418-656-7347. Courriel : [tlaf@fse.ulaval.ca](mailto:tlaf@fse.ulaval.ca)

Publié en anglais dans *Technology and Teacher Education Annual*, 1997