

Chapitre VII

Les perceptions des enseignants sur la formation et l'utilisation d'une plateforme interactive sur Internet

Céline Miserez-Caperos, Sheila Padiglia
Stéphanie Boéchat-Heer

Introduction

Les innovations technologiques prennent de plus en plus de place dans notre société et se renouvellent rapidement (Boéchat-Heer et Wentzel, 2012 ; Rey, et Coen, 2012). Dans les écoles notamment, l'implémentation des nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) suscite depuis de nombreuses années une pluralité de questions, aussi bien du côté de l'enseignant et des effets sur son enseignement, que du côté des élèves et des apprentissages. En Suisse romande, les TIC font désormais partie intégrante des programmes d'enseignement, puisque les MITIC¹ sont à présent l'une des cinq thématiques constituant la formation générale de tout élève, et ceci dans différents domaines disciplinaires comme les Arts, les Mathématiques et le Français (L1)². C'est précisément dans ce dernier champ que se situe l'étude que nous allons présenter. Nous nous intéresserons tout particulièrement à une plateforme d'apprentissage du français (lecture-écriture) au niveau primaire, appelée myMoment, et à la manière dont les quelques enseignants participant au projet-pilote dans les cantons de Berne et du Jura apprennent à l'utiliser et perçoivent son intégration au sein de leur cours. Notre étude porte donc sur la première année d'introduction de la plateforme (et qui depuis s'est plus largement diffusée), dans la perspective énoncée dans l'axe trois auquel le numéro de cette revue des *Actes de la Recherche* fait référence, à savoir « l'évaluation d'un dispositif d'enseignement/de formation à des fins d'amélioration continue ». Vu le nombre restreint de participants à l'année de lancement du projet, nous avons opté pour une étude qualitative de type compréhensif.

1. Contexte de réalisation de l'étude

Le projet myMoment2.0 a été initié par le Zentrum Lesen et imedias (HEP Suisse occidentale FHNW) en 2005. Ce projet est né de l'envie de créer une plateforme internet dans laquelle les élèves peuvent écrire des histoires, lire et commenter celles des autres, ou encore les compléter et dès lors améliorer ou soutenir les pratiques en lecture-écriture.

1 Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication.

2 Pour plus d'informations sur les plans d'études en Suisse romande, voir par exemple : <http://www.plandetudes.ch/fq/cq1#intentions>

Les résultats du projet pilote mené en Suisse alémanique (Scheider et al, 2012 ; Wiesner et Schneider, 2014) qui, contrairement au nôtre, a été une étude à large échelle, mettent en évidence que la motivation en lecture-écriture a augmenté chez les enfants ayant utilisé la plateforme et que ces derniers ont très nettement développé leur niveau en lecture-écriture, ainsi que leurs compétences médiatiques. Les élèves acquièrent ainsi des aptitudes variées en écriture, développent des stratégies de publication et se familiarisent avec la notion de public cible. En effet, en formulant un commentaire, les élèves doivent tenir compte des destinataires de la plateforme interactive. Cette dernière offre également aux élèves la possibilité de mettre en pratique des stratégies de rédaction et de révision fondamentales dans l'apprentissage de la langue, dans notre cas le français. De plus, cette plateforme les incite à pratiquer l'écriture coopérative : les enfants peuvent non seulement formuler et publier à plusieurs un seul texte, mais également échanger avec d'autres élèves de la classe ou du réseau sur la qualité des écrits présentés. Une des particularités de l'utilisation de cette plateforme concerne le rapport à l'écriture. En effet les enseignants sont invités à ne pas corriger les textes écrits (tant sur le plan de l'orthographe que de la structure du texte) et à laisser aux enfants un espace d'écriture qui leur est propre³.

En collaboration avec le centre MITIC interjurassien, (qui a réalisé l'adaptation en français de la plateforme), la HEP-BEJUNE s'est intéressée à la perception des enseignants suivant un cours de formation continue à l'utilisation de la plateforme. L'étude s'est déroulée durant l'année académique 2014-2015 et, en complémentarité de l'étude suisse allemande centrée sur l'apprentissage des élèves, s'est consacrée à la perception des huit enseignants participant au projet dans l'utilisation de la plateforme myMoment avec leurs élèves dans les cantons de Berne et du Jura. Afin d'initier les enseignants à son utilisation, le Centre MITIC interjurassien et la HEP-BEJUNE ont proposé une formation continue, soutenue par le webinaire de myMoment⁴.

L'article que nous proposons s'intéresse à l'évaluation de la formation continue reçue par les enseignants, à la manière dont elle est perçue, ce qu'elle leur apporte, mais aussi à la manière dont la plateforme est utilisée et comment elle est intégrée dans l'enseignement et l'apprentissage en classe.

2. Cadre conceptuel

2.1 Intégration d'un outil (plateforme) dans l'enseignement et l'apprentissage en classe

Nous savons qu'en Suisse, mais aussi au niveau international, des moyens importants ont été déployés pour équiper les classes et mettre en place des directives dans le but de favoriser l'intégration des TIC en classe (CDIP, 2007 ; CIIP, 2010). Malgré une utilisation qui se fait de plus en plus fréquente, les études nationales et internationales montrent que l'intégration des TIC reste un processus en cours de développement. L'implantation de dispositifs innovants dans un établissement

3 Pour plus d'informations sur la plateforme, voir www.fr.mymoment.ch

4 <http://webinar.fr.fhnw-ph.ch/index.cfm>

provoque une certaine réaction des enseignants, leur demande une modification des pratiques existantes et une adaptation. Pour que cette adaptation se passe bien, plusieurs facteurs sont mis en avant par différents travaux : la qualité de la formation ; l'accompagnement au sein de l'établissement ; la collaboration entre collègues ; le soutien des responsables TIC et l'implication de la direction ; l'équipement ; les projets et la culture de l'établissement (Boéchat-Heer, 2012 ; Fredricksson et Hoskins, 2007, Niemi & al. 2012 ; Valiente, 2010). Les enseignants ont également besoin d'être coachés (Baumberger, Perrin, Betrix, & Martin, et al., 2008), d'être accompagnés dans le processus d'intégration des TIC, que ce soit par des projets d'établissement encouragés par la direction, ou par la proximité et la disponibilité d'une personne de référence spécialisée dans le domaine, mais aussi d'être formés, d'avoir à disposition un nombre suffisant d'outils informatiques, et que les TIC soient intégrées au projet de l'établissement et fassent partie de la culture de l'école dans son ensemble (Leclerc, 2003 ; Niemi & al., 2012). Il ressort également de ces travaux l'importance de développer des méthodes d'enseignement-apprentissage centrées sur les apprenants, qui favorisent la participation et l'autonomisation, avec prise en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers et réorganisation des salles de classe dans certains cas ; le besoin de disposer de curricula flexibles réorganisés en fonction des besoins des élèves, et un investissement important dans la communication, notamment à destination des parents, de la communauté autour de l'école. Ainsi, la mise en place d'un leadership et management optimum avec encouragement, support, organisation et une implication forte du personnel, avec une culture de partage et du travail d'équipe, permettrait une meilleure acceptation de la prise de risque et une motivation accrue à s'investir.

Plus précisément, en ce qui concerne l'intégration à l'outil, – ici, la plateforme myMoment –, nous partageons les conceptions de Rabardel (1995), qui distingue clairement l'outil ou « artefact » qui est donné par l'équipe de conception de l'instrument qui est construit par le sujet en interaction avec celui-ci. Les instruments seraient ainsi des intermédiaires tenant à la fois de l'artefact et du sujet. Cette construction est appelée « genèse instrumentale ». Il stipule que « l'instrument contient, sous une forme spécifique, l'ensemble des rapports que le sujet peut entretenir avec la réalité sur et dans laquelle il permet d'agir avec lui-même et les autres » (Rabardel, 1999, p. 262). Il s'inspire ainsi de la théorie de l'adaptation de Piaget qui montre l'importance de l'action dans l'apprentissage (schèmes d'assimilation/accommodation). Selon Cerratto (2000), « le vrai problème de cette intégration est devenu non pas celui de la recherche de performances techniques mais celui de la prise en compte des spécificités humaines dans les interfaces personne-machine » (p. 3). Dans cette étude, nous souhaitons comprendre comment les enseignants utilisent la plateforme myMoment et comment ils s'y adaptent.

2.2 Importance de la formation et du sentiment de compétence dans l'utilisation d'un outil (plateforme)

Différentes études soulignent, à des degrés et dans des contextes divers, combien la qualité de la formation peut jouer un rôle important dans l'intégration des TIC dans les pratiques des enseignants. Il est à noter également que les enseignants débutants n'intègrent pas davantage les TIC que les enseignants chevronnés et que le transfert de la formation à la pratique se réalise difficilement. Les étudiants sont

formés à des compétences techniques plutôt que pédagogiques et didactiques et ont des difficultés à concevoir une leçon intégrant les TIC. Il semble donc primordial que la formation aide les enseignants à opérer ce transfert. À ce sujet, Larose, Lenoir, Karsenti, et Grenon (2002) montrent l'importance de l'imitation de modèles lors de la formation ou en stage et s'intéressent aux facteurs favorisant ou inhibant l'adaptation aux usages des TIC dans la pratique des enseignants, ainsi qu'à l'influence du modelage de la formation pratique sur la reproduction des modèles d'utilisation des TIC. Carugati et Tomasetto (2002, p. 306) postulent que « les connaissances implicites et les attitudes des enseignantes et enseignants novices au regard du profil d'utilisation pédagogique des TIC dépendent donc en grande partie des apprentissages informels réalisés par observation plus en moins systématique dans les milieux de la pratique ». Les apprentissages informels prennent une part importante dans la formation, mais aussi dans la pratique réelle en classe (Carugati et Tomasetto, 2002). Nous constatons donc à travers les différentes études l'importance de la formation, mais surtout de l'accompagnement sur le terrain pour que les enseignants utilisent les TIC dans leur enseignement. La formation continue fournie par la HEP-BEJUNE tient compte de ces différents points en fournissant un accompagnement tout au long de l'implémentation et de l'utilisation de la plateforme, ainsi qu'un lieu de partage d'expériences entre experts et apprenants.

Nous savons combien les enseignants sont réticents à se lancer dans l'exploration de nouveaux outils par peur de se trouver confrontés à des problèmes techniques ou face à des outils qui ne répondent souvent pas immédiatement à leurs besoins (Carugati et Tomasetto, 2002). De nombreux travaux montrent le lien entre sentiment d'auto-efficacité et acceptation de pratiques innovantes (Boéchat-Heer, 2011; Deaudelin, Dussault, Brodeur, 2002; Abbitt et Klett, 2007). Sanches (1993) cité dans Deaudelin et al., (2002) promulguent que « les enseignants ayant un fort sentiment d'efficacité ont une tendance plus grande à l'innovation » (p. 393). Guskey (1988), quant à lui, montre le lien entre sentiment de compétence élevé et attitudes positives à l'égard de nouvelles pratiques enseignantes. Les enseignants qui se sentent compétents seront plus motivés à se lancer dans des nouvelles activités avec leurs élèves. Les études réalisées sur le sentiment d'auto-efficacité soulignent l'influence d'un sentiment élevé sur une meilleure adaptation au changement et à l'innovation, sur la réduction de l'anxiété et du stress, ainsi que sur une meilleure acceptation de la formation. Deaudelin, Dussault et Brodeur (2002) ont mis en évidence comment une stratégie de développement professionnel qui favorise le sentiment d'auto-efficacité peut avoir un impact sur l'intégration de l'apprentissage coopératif et sur celui des TIC dans la pratique professionnelle.

Selon Bandura (1997), le sentiment d'efficacité personnelle est un déterminant fondamental et immédiat de l'engagement et de la performance du sujet dans la tâche. Il est à noter que l'apprentissage coopératif renforce le sentiment de compétence des enseignants (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy et Hoy, 1998) et qu'il est important de favoriser les expériences de réussite en accompagnant les formés et en donnant des feedbacks positifs (Boéchat-Heer, 2012). L'accompagnement au sein de l'établissement joue aussi un rôle déterminant pour améliorer le sentiment de compétence, en favorisant la collaboration entre collègues, le soutien des responsables TIC, l'implication de la direction, l'équipement, les formations et

les projets d'établissement (culture de l'école) (Boéchat-Heer, 2012 ; Fredricksson et Hoskins, 2007 ; Niemi et al. 2012 ; Valiente, 2010). Dans cette étude, nous souhaitons comprendre : quels sont les facteurs favorisant ou inhibant l'utilisation de la plateforme par les enseignants en classe ? Comment la formation continue reçue est-elle perçue par les enseignants ? Dans quelle mesure les compétences acquises en formation continue sont-elles transférées dans la pratique ? Dans quelle mesure les enseignants se sentent-ils compétents dans l'utilisation de la plateforme ?

3. Méthodologie

3.1 Objectif de l'étude et questions de recherche

La HEP-BEJUNE a mené une étude sur la plateforme myMoment avec pour objectif d'étudier la *perception et l'évaluation* de la formation continue reçue par les enseignants quant à l'*utilisation de myMoment*. Cet objectif implique, au préalable, de procéder à deux types d'analyses. Il s'agira dans un premier temps de comprendre la manière dont les enseignants utilisent la plateforme myMoment avec leurs élèves et l'intègrent dans l'apprentissage en classe. Le but étant de décrire les usages des enseignants réalisés à l'aide de la plateforme et les difficultés particulières rencontrées. Dans un deuxième temps, il s'agira de mettre en lumière la manière dont les enseignants perçoivent leurs compétences en TIC acquises en formation initiale. Ces deux analyses offrent une meilleure compréhension du contexte d'utilisation de cette plateforme par les enseignants et permettent ensuite d'aborder la question de l'évaluation de la formation continue de la plateforme.

Pour répondre à cet objectif, nous examinerons les questions de recherche suivantes : (1) *Comment les enseignants utilisent-ils la plateforme en classe avec leurs élèves ?* (2) *Comment les enseignants intègrent-ils cette plateforme dans l'apprentissage en classe ?* (3) *Comment les enseignants perçoivent-ils leurs compétences en TIC acquises en formation initiale ?* (4) *Comment les enseignants perçoivent-ils la formation continue de la plateforme ?*

Afin de saisir au mieux la perception des enseignants quant à leur utilisation de la plateforme avec leurs élèves, et vu le nombre restreint de participants à la première année de lancement de la plateforme, nous nous sommes orientées vers une démarche compréhensive de type qualitatif (Kaufmann, 2011). Huit entretiens semi-directifs ont ainsi été menés auprès des enseignants du primaire utilisant cet environnement interactif.

3.2 Profil des participants

Huit enseignants, 5 femmes et 3 hommes, des cantons de Berne et du Jura en Suisse ont travaillé avec leur classe sur myMoment.ch et ont participé à notre étude. Ils enseignent dans des classes de 5^e à 8^e HarmoS (élèves âgés de 9 à 12 ans).

Les enseignants ont été rencontrés lors de leur deuxième module de formation continue effectué par le centre MITIC interjurassien : à cette occasion, la recherche menée par la HEP-BEJUNE leur a été présentée et nous les avons invités à y participer au travers d'entretiens approfondis.

3.3 Instrument

Nous avons recueilli les propos des enseignants au moyen d'entretiens semi-directifs, composés de trois parties distinctes : une première partie consacrée à leur présentation faisant ressortir leur profil professionnel ; une deuxième consacrée au « rapport à la formation TIC et à la formation continue myMoment » permettant de mieux saisir le sentiment de compétence et les habitudes d'utilisation en TIC, ainsi que la perception des enseignants quant à la formation continue myMoment ; une troisième spécifique à l'utilisation de la « plateforme myMoment ». Ce dernier volet nous permet de comprendre l'intérêt porté par les enseignants à la plateforme et l'utilisation pratique qu'ils en ont faite selon trois thèmes spécifiques : la gestion de la classe, la didactique, et les effets de l'utilisation de la plateforme sur les apprentissages.

3.4 Analyse des données

Les entretiens semi-directifs ont été analysés de manière qualitative (Maroy, 1995), selon une analyse thématique et catégorielle de contenu (Bardin, 1977 ; Bourgeois et Piret, 2006 ; Coffey et Atkinson, 1996 ; Robert et Bouillaguet, 1997). Une première étape a été consacrée à la recherche de codes au sein de chaque entretien, selon une analyse thématique en lien direct avec les questions de recherche. Nous avons ainsi pu découvrir des thèmes nouveaux introduits par les locuteurs (p. ex., l'utilisation de la fonctionnalité audio que nous n'avions pas prévu de questionner [voir point 5.1.2]). Une deuxième étape a consisté en l'analyse thématique transversale de l'ensemble du corpus (Miles & Huberman, 1994), nous permettant dès lors de faire ressortir les convergences de thèmes ou de perceptions entre plusieurs entretiens.

4. Principaux résultats

Nous présenterons les résultats en trois parties : la partie 4.1 traitera de « l'utilisation de la plateforme en classe par les enseignants et son intégration dans l'apprentissage en classe ». La partie 4.2 traitera de la « perception des enseignants quant à leurs compétences en TIC acquises en formation initiale ». La partie 4.3 traitera de la « perception et de l'évaluation de la formation continue de la plateforme myMoment par les enseignants ».

4.1 Utilisation de la plateforme en classe par les enseignants et intégration de cette plateforme dans l'apprentissage en classe

Dans cette partie nous présenterons les résultats concernant la manière dont les enseignants utilisent la plateforme myMoment avec leurs élèves. Nous y montrerons quelles sont les modalités d'utilisation, quels sont les apports ou les problèmes rencontrés, ainsi que la manière dont les enseignants intègrent la plateforme dans leur enseignement.

Modalités d'utilisation de la plateforme myMoment

Deux types de modalités d'utilisation de la plateforme peuvent être mis en évidence : la première modalité concerne le lieu d'utilisation de la plateforme et la seconde le processus de rédaction.

Notre recherche souligne les différences d'équipement informatique selon les classes ; le lieu d'utilisation de la plateforme varie donc également. Lorsque l'établissement scolaire possède 27 ordinateurs (c'est le cas pour E8, par exemple), il est clair que cela offre la possibilité aux élèves de rester à leur table lorsqu'ils utilisent myMoment. E5 quant à elle possède 7 tablettes et 4 ordinateurs portables dans sa classe, donc lorsqu'un élève a terminé son texte, il « peut prendre un coussin, s'installer dans un coin et taper [son texte], [...] ou alors ils peuvent le [l'ordinateur portable ou la tablette] prendre à leur place, ils travaillent directement là-bas ». Et si E5 souhaite que plusieurs élèves écrivent leur texte en même temps, elle a aussi la possibilité de se rendre en salle d'informatique dans laquelle il y a 14 ordinateurs. La classe est alors séparée en deux groupes : l'un qui écrit sur myMoment et l'autre qui travaille dans une autre salle. Ces deux enseignantes sont bien équipées en matériel informatique. Cela n'est pas le cas pour E1 et E6, qui ne possédaient qu'un seul ordinateur fixe au moment de l'entretien. Cette infrastructure a ainsi ralenti l'utilisation de myMoment, étant donné que chaque élève (seul ou en binôme) devait se rendre sur le seul ordinateur fixe à tour de rôle. L'activité d'écriture prenait ainsi plus de temps.

Concernant le processus de rédaction des textes, nous avons observé que tous les enseignants demandent aux élèves d'écrire leurs textes sur papier avant de les publier sur la plateforme ; les textes sont ainsi corrigés – en mettant en évidence les fautes d'orthographe ou en demandant aux élèves de s'autocorriger. Ce n'est que lorsque son texte est sans fautes que l'élève peut l'écrire sur la plateforme myMoment : « on commence à écrire dans le cahier d'exercice pour qu'ils puissent s'autocorriger les fautes éventuellement, [...] et dès qu'on leur dit, c'est bon, ton texte il est bon, tu peux y aller, ils se lancent sur myMoment, ça devient tout de suite plus intéressant pour eux » (E8). Ce processus de rédaction est suivi par tous les enseignants que nous avons interrogés. E7 justifie ce choix en disant : « je ne suis pas à l'aise de laisser des textes, en tant que prof, d'élèves qui sont vus par d'autres personnes et même par eux, avec des fautes. J'ai le sentiment de pas faire mon job ». Ce statut de la faute d'orthographe suscite de nombreuses réactions chez les enseignants et la question des parents est également fortement soulignée, comme par exemple par E4 : « je me verrais mal expliquer aux parents, que à l'école on peut, on écrit sans corriger l'orthographe. (...) L'orthographe, c'est quelque chose qui fait beaucoup peur aux parents. On a eu des entretiens la semaine passée, certains se plaignent qu'on mette plus, qu'on ne compte pas l'orthographe dans l'histoire, la géo et tout donc, c'est quelque chose qui, qui les panique un peu. Donc si en plus dans l'écriture en français, on dit encore, à la leçon en français, on ne corrige rien de l'orthographe, ça poserait problème ».

Ces témoignages montrent que les enseignants se trouvent dans des situations dans lesquelles ont lieu des modifications concernant les valeurs et la culture des enseignants et de l'école. En effet, comme le montrent certaines études (Boéchat-Heer, 2012 ; Leclair, 2003 ; Niemi & al. 2012 ; Valiente, 2010), l'intégration des TIC dans un établissement scolaire demande l'implication et le soutien de toutes les personnes concernées (direction, responsables TIC, enseignants). Ces derniers travaillent en équipe pour offrir, avec les TIC, un enseignement de qualité aux élèves. Dans notre contexte de recherche, utiliser les TIC, en l'occurrence la plateforme,

et laisser des fautes d'orthographe dans les textes des enfants, iraient à l'encontre des valeurs et de la culture des enseignants et de l'école quant à la transmission des savoirs, et véhiculeraient une mauvaise image de ces derniers. De plus, selon les témoignages des enseignants, laisser des fautes d'orthographe dans les textes des enfants se trouverait en lien avec la qualité de l'enseignement dispensé par ces derniers. Par conséquent, nous observons que même s'ils sont invités à ne pas corriger les textes des élèves, les enseignants, de par leur métier mais également de par les attentes de certains parents, se doivent de corriger les textes. Il est intéressant de noter qu'en Suisse alémanique, même si certains enseignants ont souligné leur malaise à ne pas corriger les textes (Scheider et al, 2012), ils ont tous suivi la demande. Nous ne pouvons pour l'heure fournir d'explication à cette différence, mais il serait intéressant, maintenant que la plateforme est plus largement diffusée en Suisse romande, d'investiguer la question.

Apports et difficultés rencontrés dans l'utilisation de la plateforme myMoment en classe

Les analyses des entretiens montrent que cette plateforme a suscité énormément d'intérêt, tant du côté des élèves que des enseignants. Tous les enseignants soulignent une grande motivation de leurs élèves à se rendre à l'ordinateur dans des moments dirigés. La motivation et le plaisir les ont accompagnés durant ce processus de réflexion, création puis rédaction de textes : « écrire, moi je trouve que ça a apporté quelque chose surtout à moi dans le sens où on écrit. Vraiment, on écrit. C'est un vrai processus et donc là, même les plus faibles ont un texte à la fin et peuvent aller le taper » (E5). Ces témoignages confirment les résultats du projet pilote myMoment mené en Suisse alémanique (Scheider et al, 2012 ; Wiesner et Schneider, 2014) quant à la motivation des élèves en lecture-écriture. Ils corroborent également, avec d'autres études, l'impact motivationnel que l'ordinateur et les TIC peuvent avoir sur les élèves (p. ex., Karsenti, 2006).

Plusieurs enseignants ont également souligné l'importance des commentaires : « ils ont eu du plaisir à faire des commentaires. Chose que j'avais complètement minimisée » (E6). E6 par exemple met en évidence un postulat intéressant : pour les élèves, écrire est certes important et intéressant, mais écrire pour être lu est tout autant intéressant et valorisant. Cette enseignante a alors proposé comme devoir aux élèves de lire et de faire entre trois et cinq commentaires sur des textes qu'ils avaient lu. C'est en proposant cette activité que E6 a découvert la richesse de certains commentaires ou la peur de rédiger des commentaires « certains mettent juste *super* ou bien *bof* ».

Une fonctionnalité de la plateforme qui a rencontré beaucoup de succès est la possibilité de pouvoir écouter ce qui est écrit ; cela a été soulevé comme point positif par la plupart des enseignants comme une aide à l'écriture. En effet un élève ayant mal orthographié un mot s'en rendra compte, la plupart du temps en trouvant cela drôle, et modifiera le mot en conséquence. Une enseignante (E2) souligne par ailleurs l'apport particulier de cette voix de synthèse pour les élèves dyslexiques qui peuvent ainsi bénéficier d'une aide supplémentaire pour éviter les fautes. Ceci corrobore l'étude de Coen (2011), lorsqu'il souligne l'aspect positif pour les élèves de l'usage de traces produites (p. ex. des images fixes ou animées, des mémorisations de sons, des enregistrements audio ou des logiciels). Une seule (E5) met

en évidence l'aspect de cette relecture de manière négative en précisant que si les enfants oublient d'inscrire des espaces entre les mots ou qu'ils font une grosse faute d'orthographe amenant un changement dans la phonétique du mot, cette voix de synthèse ne leur permettra pas de corriger leurs erreurs.

L'utilisation de la plateforme a globalement été décrite comme étant « agréable, facile à comprendre [et] facile à utiliser aussi pour les élèves » (E6). E8 souligne l'apport de cette plateforme pour donner « ce goût à l'écriture ».

Comme le montrent certaines études (p. ex., Deaudelin, et al., 2002 ; Baumberger et al., 2008), des problèmes techniques peuvent apparaître lors de l'utilisation des TIC. Dans notre étude, les problèmes rencontrés ont été peu nombreux et souvent liés à la question de l'informatique en général, les fameux « petits bugs ». Le problème le plus souvent évoqué étant celui de la nécessité de sauvegarder deux fois le texte pour qu'il apparaisse sur la plateforme. E4 relève que les enfants oublient souvent cette contrainte et leurs textes se voient ainsi effacés. La question de l'oubli des pseudos ou des mots de passe est également régulièrement évoquée. Tous les participants ont su gérer ces problèmes sans grande complication.

Intégration d'un outil (plateforme myMoment) dans l'enseignement et l'apprentissage en classe

Parmi les huit enseignants utilisant la plateforme, un seul l'a utilisé durant quelques mois, puis a fait le choix de ne pas continuer à l'utiliser ; s'étant formé à l'utilisation d'une autre plateforme d'enseignement et d'apprentissage en ligne, et, combiné avec d'autres responsabilités au sein de son établissement, il a dû effectuer le choix de ne plus utiliser myMoment : « je peux pas tout faire et j'ai dû faire un choix de m'intéresser à Educenet2 » (E7).

Les sept autres enseignants utilisent la plateforme à des fréquences variables et selon leurs besoins. Il est intéressant de relever que les deux enseignants (E4 et E8) utilisant le plus la plateforme dans leurs cours appartiennent à l'école la plus impliquée dans l'intégration des TIC (qui met à disposition 27 ordinateurs portables pour les classes), et disposent d'« animateurs MITIC » (dont E4). Cela corrobore en effet l'idée que la culture de l'école est un facteur primordial pour favoriser l'utilisation et l'intégration des TIC dans l'enseignement (Boéchat-Heer, 2012 ; Fredricksson et Hoskins, 2007 ; Leclerc, 2003 ; Niemi & al. 2012 ; Valiente, 2010). Dans notre cas, E4 et E8 possèdent un bon sentiment de compétence en ce qui concerne les TIC et leur utilisation, ce qui, comme souligné auparavant, est un facteur important d'ouverture à leur utilisation et d'intégration dans les pratiques (Boéchat-Heer, 2011 ; Abbitt et Klett, 2007 ; Carugati et Tomasetto, 2002). Ces deux facteurs cumulés ont permis à E4 et E8 d'offrir un cadre stimulant à leurs élèves pour l'utilisation de la plateforme. Un autre exemple qui illustre l'importance de l'environnement (culture de l'école) est donné par une autre participante, E3, qui met en exergue le fait que l'année précédant notre étude, elle ne se serait pas lancée dans la formation sur myMoment, car elle se trouvait dans une école qui n'était pas équipée, contrairement à l'année en cours où elle dispose une fois par semaine d'un cours qui se donne en salle d'informatique. Elle peut donc profiter de

ce moment pour travailler sur la plateforme et recourir à un secours TIC si besoin. Il est en effet important pour elle de savoir qu'en cas de besoin, un technicien peut intervenir rapidement. Pour les moins bien équipés, si l'on peut dire, il est clair que l'utilisation de la plateforme se voit restreinte : E1 et E6, par exemple, enseignant à mi-temps dans la même classe et ne disposant que d'un seul ordinateur pour toute la classe, se doivent de mettre en place des stratégies d'utilisation. Ainsi, lorsqu'une activité d'écriture de texte est lancée, les élèves les plus rapides sont invités à se rendre seuls ou en binôme sur la plateforme pour noter l'histoire, tandis que les autres continuent à travailler sur papier.

Les analyses montrent que les enseignants ont tous passé du temps à prévoir la préparation des textes qui sont ensuite déposés sur la plateforme, soulignant par là l'importance d'avoir un curricula flexible et un projet didactique clair qui leur permette tout à la fois de répondre aux exigences du programme et d'utiliser un nouvel outil ou une nouvelle manière d'enseigner (Leclerc, 2003 ; Niemi & al., 2012). Ainsi par exemple, E8 nous explique que les élèves commencent d'abord par écrire dans « le cahier d'exercice et parfois ça prend plus qu'une semaine pour faire des longues histoires, les compositions et autres, ça prend plus de temps que d'autres choses comme des acrostiches ou des mots-valises qui vont un peu plus rapidement ».

Les déclarations sur les besoins d'utilisation de la plateforme montrent également qu'avoir un projet didactique soutenant l'agencement des activités en classe permet une meilleure utilisation de l'outil. Les différents témoignages mettent en évidence que la plateforme est utilisée au mieux lors de projets d'écriture. Ainsi, E5 déclare ne pas utiliser la plateforme « toutes les semaines [...] quand j'ai un projet d'écriture », soulignant par ailleurs comment pour elle le projet d'écriture est un « processus » allant de la recherche de l'idée à la réalisation d'un texte écrit lui permettant de suivre le curricula ou permettant un choix du thème avec ses élèves quand le temps le permet.

L'exemple de E6 illustre bien ce propos. En effet au début du projet elle imaginait que myMoment était un outil qui pouvait être mis à disposition des élèves lors de « moments dirigés » ou de « manière occasionnelle ». Elle a toutefois observé que l'utilisation de la plateforme était plus bénéfique lorsqu'elle préparait un projet d'écriture avec ses élèves et qu'elle les incitait à écrire sur myMoment (moments dirigés), que lorsqu'elle offrait la possibilité aux enfants d'écrire des textes sur la plateforme quand ils le souhaitent (manière occasionnelle). En effet, lorsqu'il n'y a pas un but d'écriture motivant les élèves à écrire, ces derniers n'utilisent pas la plateforme. À la suite de cette observation, E6 a choisi d'utiliser la plateforme uniquement lors de « moments dirigés ».

Les témoignages recueillis montrent que les enseignants intègrent la plateforme myMoment de manière variée dans leur enseignement et que, comme montré ci-dessus, cela dépend de la culture de l'école dans laquelle ils sont, de la flexibilité de leur curricula et, nous le verrons également, de leur propre sentiment de compétence TIC (voir le point 4.2), corroborant ainsi les différents points relevés dans la littérature.

4.2 Perception des enseignants quant à leurs compétences en TIC acquises en formation initiale

Il faut souligner à ce stade que les enseignants que nous avons interviewés se sont inscrits volontairement à la formation myMoment, ils ne sont donc pas représentatifs de tous les enseignants. Ils sont pour la plupart déjà intéressés, voir passionnés par les TIC : « je suis un passionné. Je trouve l'informatique magique » (E7), « je suis toujours assez friand des technologies » (E4). E1 mentionne un grand plaisir à utiliser toutes sortes de technologies (internet, beamer, ordinateur, etc.), et qu'elle n'utilise que rarement les livres. Ainsi, même si les participants ont divers degrés d'expertise, ils ont tous un background qui les a menés à vouloir renforcer l'utilisation des TIC dans leur classe. Tous évoquent un côté autodidacte dans la découverte et le désir d'utiliser les technologies : « je me débrouille pas mal, j'aime bien farfouiller s'il le faut, j'ai beaucoup appris comme ça » (E1), « je suis plutôt autodidacte, donc j'apprends sur le tas ou bien mes collègues m'apprennent des nouvelles choses » (E5). Dans les divers témoignages, de par le côté autodidacte souligné par tous, on observe également la part importante des apprentissages informels (Carugati et Tomasetto, 2002) dans la découverte et l'utilisation des TIC. Tous déclarent avoir beaucoup plus appris par eux-mêmes ou en interaction avec d'autres (experts) au travail ou à la maison que dans les formations ad hoc.

Nos participants ont ainsi, même à des degrés divers, un sentiment de compétence plutôt élevé, ce qui confirme le lien établi par Guskey (1988) entre le sentiment de compétence élevé et la motivation à se lancer dans de nouvelles activités avec leurs élèves en utilisant les nouvelles technologies. En effet, des recherches mettent en évidence que les enseignants possédant un fort sentiment de compétence ont une tendance plus grande à utiliser les TIC (Sanches, 1993 cité par Deaudelin & al., 2002).

Un exemple qui illustre comment le sentiment de compétence peut avoir une influence sur l'utilisation des TIC est donné par E1 et E6 qui enseignent dans la même classe et qui présentent un témoignage sensiblement différent de l'utilisation de la plateforme. Ainsi, E1 qui se définit modestement comme « pas très très experte », déclare les utiliser beaucoup dans ses cours : « les nouvelles technologies, mais moi j'utilise beaucoup dans mon enseignement, je peux dire que j'utilise quasiment plus les livres, je fais tout avec internet ». Bien que la situation soit actuellement difficile (un seul ordinateur dans la classe), elle précise avoir recours aux TIC par d'autres moyens : demander aux élèves de prendre leur propre portable ou utiliser ses propres outils (natel, iPad ou Samsung), par exemple pour filmer ses élèves lorsqu'ils font une petite présentation devant la classe. Pour E1, ceci permet ensuite aux élèves de regarder ce film. Malgré donc une situation freinant l'utilisation de la plateforme, E1 présente une activité en classe riche en TIC. De son côté, E6 n'évoque que l'utilisation limitée de la plateforme, et précise n'avoir fait que « trois activités dirigées. Deux textes. Et puis l'idée des commentaires ». Elle déclare avoir un profil plutôt moyen de compétence en TIC et avoue vite se lasser en cas de problèmes : « je me sens plutôt moyenne. Il y a de l'intérêt mais pas un intérêt démesuré à la maison. Je ne peux pas passer des heures à chercher pourquoi ceci fonctionne ou pas ». Une même réalité physique (un seul ordinateur à disposition) et deux manières différentes de réagir et de présenter cette réalité. Le sentiment de compétence de E1 (qui se considère comme « pas très experte »,

mais qui se montre sûre d'elle) et de E6 (qui se considère comme moyenne et peu intéressée) a influencé la manière dont la réalité d'utilisation de la plateforme nous a été transmise. Ce résultat illustre également le lien entre l'utilisation des TIC et le sentiment de compétence (Sanches, 1993 cité par Deaudelin & al., 2002).

4.3 Perception et évaluation de la formation continue de la plateforme myMoment par les enseignants

La formation continue de la plateforme comprenait quatre modules : prise en main du site, salon des idées, atelier d'écriture et atelier de corrections. Les enseignants ont reçu des informations aussi bien théoriques (p. ex., fondements et théories liées à l'écriture), que pratiques (avec des exemples concrets d'intégration des contenus tirés de la pratique ou exemples de séquences d'enseignement). Dans ce cadre ils ont pu dialoguer avec des experts compétents dans chaque domaine abordé, qu'il soit technique, didactique ou pédagogique.

La qualité de la formation continue, ainsi que les échanges et la collaboration entre les collègues ont été mentionnés de manière positive dans tous les entretiens. Cette formation, qui a été appréciée par les enseignants interrogés, semble avoir répondu à leurs attentes : « j'ai trouvé très adéquat, simple, avec des objectifs pas trop élevés qui faisaient que on ne se sentait pas acculés à faire les choses trop vite » (E6). E7 ajoute également que les réponses apportées à ses questions étaient concrètes, précises et professionnelles. Les moments de partage ont particulièrement été appréciés, leur permettant de découvrir les différentes réalités d'une école à l'autre et de trouver une écoute en cas de problème. E4 mentionne en effet l'importance des échanges entre participants au sujet de situations vécues et des réflexions qui en émergent.

Comme souligné auparavant, cela met en exergue l'importance pour les enseignants d'être coachés et accompagnés dans le processus d'intégration d'un nouvel outil, processus devant être soutenu par la qualité de la formation et les échanges et la collaboration entre les collègues (Boéchat-Heer, 2012 ; Deaudelin et al., 2002), ainsi que l'apport de l'apprentissage coopératif (Tschannen-Moran & al., 1998) et de l'apprentissage en imitant des modèles (Larose, Lenoir, Karsenti, et Grenon, 2002). Les participants semblent s'être sentis à l'aise dans cette formation continue et se sont trouvés ainsi en situation de réussite (Boéchat-Heer, 2012), ce qui contribue à renforcer leur sentiment de compétence. E5 et E6 illustrent bien ce postulat. E6 décrit cette situation de réussite par rapport à l'utilisation de la plateforme dans la formation continue : « le fait qu'on avait certaines étapes à suivre pour arriver au, au pas suivant, j'ai trouvé très bien ». E5 met en évidence que la situation de réussite dans laquelle elle s'est trouvée durant la formation myMoment a renforcé son sentiment de compétence sur le plan de son développement personnel : « je me développe dans le sens où j'apprends ».

Conclusions

Dans cette étude sur la plateforme myMoment, nous avons choisi de nous centrer sur la perception et l'évaluation de la formation continue reçue par les enseignants quant à l'utilisation de myMoment. Les résultats des différentes analyses propo-

sées dans cette étude soulignent que les enseignants utilisent la plateforme myMoment selon les projets d'écriture qu'ils développent. Les élèves déploient dans ces projets des processus de réflexion et de créativité, qui aboutissent à la rédaction de leurs textes sur des tablettes, ordinateurs portables ou fixes présents dans leur salle de classe. Les salles de classe étant équipées différemment selon les établissements, les élèves ont la possibilité d'écrire leurs textes sur la plateforme dans leur classe – à leur table, dans un coin détente – ou de se rendre dans la salle d'informatique.

La faute d'orthographe a un statut particulier, car tous les enseignants interrogés corrigent les textes des élèves avant qu'ils ne les publient, contrairement à la demande de laisser les élèves publier les textes tels quels.

La plateforme myMoment a suscité de nombreuses réactions, tant positives que négatives. Les apports mis en évidence soulignent la motivation et le plaisir partagé par les élèves et les enseignants dans l'utilisation de la plateforme. Écrire, mais aussi commenter les textes des camarades et être lu par ces derniers sont source de motivation pour les élèves. Les problèmes rencontrés concernent principalement la sauvegarde du texte ou les oublis des pseudos ou des mots de passe.

En guise de conclusion, nous pouvons nous demander si cette recherche a contribué à mieux saisir la perception et l'évaluation de la formation continue de la plateforme par les enseignants ? Plusieurs éléments de réponses peuvent être mis en évidence. L'étude souligne l'importance de la formation continue de la plateforme. Cette dernière semble avoir aidé les enseignants à mieux utiliser la plateforme avec leurs élèves, elle a été décrite comme adaptée et accessible. Le partage des expériences et la collaboration entre collègues au sein de cette formation se sont révélés bénéfiques. Les enseignants déclarent également avoir du plaisir à utiliser les TIC dans leur quotidien et leur enseignement. Autodidactes, aimant chercher et apprendre, ils éprouvent pour la plupart un sentiment de compétence qui semble élevé, ce qui les pousse à se lancer dans de nouvelles activités avec leurs élèves en utilisant les TIC. Les formateurs de la formation continue ont réussi à mettre les enseignants, même les moins experts, dans un état de confiance et de réussite, ce qui a contribué à renforcer leur sentiment de compétence. L'étude présentée met ainsi en lumière que la perception et l'évaluation de la formation continue par les enseignants sont jugées positives. La formation continue semble avoir été perçue par les enseignants comme étant importante pour arriver à bien utiliser la plateforme et a contribué également à développer une certaine motivation à l'utiliser avec leurs élèves.

Cette recherche semble ouvrir des perspectives intéressantes quant à l'utilisation de la plateforme myMoment. Il serait également intéressant de mener une étude portant sur l'évaluation des compétences en lecture et en écriture de la part des élèves, à la suite de l'utilisation de la plateforme. Il pourrait également être intéressant de se pencher plus particulièrement sur les potentialités de la plateforme en termes de renforcement de l'apprentissage d'une langue étrangère, étant donné que la plateforme existe dans une autre langue nationale. En renforçant la lecture et l'écriture de textes dans une langue étrangère par les élèves et la communication entre les élèves de langues maternelles différentes, soit l'allemand ou le français selon le contexte, nous pourrions évaluer si cela a un effet sur les performances dans le domaine.

Références bibliographiques

- Abbitt, J. T. & Klett, M. D. (2007). Identifying influences on attitudes and self-efficacy beliefs towards technology integration among pre-service educators. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 6. <http://ejite.isu.edu/Volume6/Abbitt.pdf> [On line]. Consulté le 19 octobre 2015.
- Albarello, L. (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche*. Bruxelles : De Boeck.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. France : PUF.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. New York : Freeman.
- Baumberger, B., Perrin, N., Betrix, D. & Martin, D. (2008). Intégration et utilisation des TIC par les formateurs d'enseignants. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 7, 73-86.
- Boéchat-Heer, S. (2011). Adaptation des enseignants aux usages des MITIC : sentiment d'auto-efficacité, formation et pratiques en classe. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 12, 81-97.
- Boéchat-Heer, S. (2012). Evaluation d'une formation aux TICE : développement de compétences et sentiment d'auto-efficacité. Dans S. Boéchat-Heer et B. Wentzel (Eds.), *Génération connectée : quels enjeux pour l'école ?* (pp. 151-166). Bienne : Éditions BEJUNE.
- Boéchat-Heer, S. & Wentzel, B. (2012). *Génération connectée : quels enjeux pour l'école ?* Bienne : Éditions HEP-BEJUNE.
- Bourgeois, E. & Piret, A. (2006). L'analyse structurale de contenu, une démarche pour l'analyse des représentations. Dans L. Paquay et al. *L'analyse qualitative en éducation* (pp. 179-191). Bruxelles : De Boeck.
- Carugati, F. & Tomasetto, C. (2002). Le corps enseignant face aux technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 28 (2), 305-324.
- CDIP. (2007). *Stratégies de la CDIP en matière de technologies de l'information et de la communication (TIC) et de médias*. Berne : CDIP.
- CIIP. (2010). *Le plan d'études romand (PER)*. Neuchâtel : CIIP.
- Cerratto, T. (2000). Analyse instrumentale des transformations dans l'écriture collaborative, suite à l'utilisation d'un collectif. Dans P. Tchounikine (ed.) *Actes de la conférence « Ingénierie des connaissances » (IC 2000)* (pp. 299-310). Toulouse : Université Paul Sabatier.
- Coen, P.-F. (2011). Apport des technologies pour l'apprentissage : entre mirage et miracle. Dans S. Boéchat-Heer & B. Wentzel (Eds.), *Génération connectée : quels enjeux pour l'école ?* pp. 91-108. Bienne : Actes de la recherche, Haute école pédagogique BEJUNE.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Deaudelin, C., Dussault, M. & Brodeur, M. (2002). Impact d'une stratégie d'intégration des TIC sur le sentiment d'auto-efficacité d'enseignants du primaire et leur processus d'adoption d'une innovation. *Revue des sciences de l'éducation*, 28 (2), 391-410.
- Fredriksson, U. and Hoskins, B. (2007). The development of learning to learn in a European context. *Curriculum Journal*, 18 (2), 127-134.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self concept, and attitudes towards the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4 (1), 63-69.
- Hamel, J. (1997). *Étude de cas et sciences sociales*. Paris : L'Harmattan.
- Karsenti, T. (2006). Comment favoriser la motivation et la persévérance des étudiants dans les FOAD : stratégies pédagogiques pour l'Afrique. *IIRCA*, 8 (1), 7-12.
- Kaufmann, J.-C. (2011, 3^e Éd.). *L'entretien compréhensif*. Paris : Armand Colin.
- Larose, F., Lenoir, Y., Karsenti, T. & Grenon, V. (2002). Les facteurs sous-jacents au transfert des compétences informatiques construites par les futurs maîtres du primaire sur le plan de l'intervention éducative. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(2), 265-287.

- Leclerc, M. (2003). Étude du changement découlant de l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans une école secondaire de l'Ontario. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 29(1). Adresse URL : <http://cjlts.csj.ualberta.ca/index.php/cjlts/article/view/39/36>
- Maroy, C. (1995). L'analyse qualitative d'entretiens. Dans L. Albarello et al. *Pratiques et méthodes de recherche en sciences sociales* (pp. 83-110). Paris : Armand Colin.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Analyse des données qualitatives*. Traduction de la 2^e édition américaine (2005). Bruxelles : De Boeck.
- Niemi, H., Kynäslähti, H., & Vahtivuori-Hänninen, S. (2012). Towards ICT in everyday life in Finnish schools: Seeking conditions for good practices. *Learning, Media and Technology*, 1, 1-15.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies: une approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.
- Rabardel, P. (1999). Le langage comme instrument? Éléments pour une théorie instrumentale étendue. Dans Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski* (pp. 241-264). Paris : La Dispute.
- Rey, J., & Coen, P.-F. (2012). Evolutions des attitudes motivationnelles des enseignants pour l'intégration des technologies de l'information et de la communication. *Formation et profession*, 20(2), 19-32.
- Robert, A.D., & Bouillaguet, A. (1997). *L'analyse de contenu. Que sais-je ?* Paris : PUF.
- Scheider, H., Wiesner, E., Lindauer, T. & Furger, J. (2012). Kinder schreiben auf einer Internetplattform. Resultate aus der Interventionsstudie myMoment2.0. Dans *dieS-online*, 2, 1-37.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Valiente, O. (2010). *1-1 in Education. Current Practice, International Comparative Research Evidence and Policy Implications*. OECD Education Working Papers, No. 44.
- Wiesner, E., & Schneider, H. (2014). Schulisch initiiertes Schreiben und Lesen auf der Internetplattform myMoment. *Online-Plattform für Literalität*, 2, 1-20.