

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Utilisation des MITIC par les enseignants de français au cycle 3

Analyse de cas des avantages et des limites de l'intégration des MITIC dans l'enseignement du français au regard des attentes fondamentales du PER et de la PAF

Auteur	Reynaud Jérémie
Directeur	Prof. Sanchez Eric
Date	juillet 2021

Introduction

Au sens de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), les technologies de l'information et de la communication constituent la quatrième compétence fondamentale avec la lecture, l'écriture et la numératie. On donne du temps à l'école pour apprendre à lire, écrire et calculer. Donne-t-on un temps équivalent pour maîtriser les nouvelles technologies ? (Jeanbourquin, 2016, p.23)

Cette question soulevée par Cyril Jeanbourquin, co-directeur du centre MITIC interjurassien (CMIJ), dans l'un de ses articles, chaque enseignant est capable d'y répondre en fonction de ses propres observations. Nous avons donc choisi de traiter du thème de l'intégration des MITIC dans

l'enseignement, en particulier dans la discipline du français auprès des enseignants du cycle 3. Tout d'abord parce que ce thème est évidemment d'actualité dans notre société de plus en plus impactée par les nouvelles technologies. L'école n'y échappe pas. Ensuite parce que l'acronyme MITIC qui signifie Médias, Images et Technologies de l'Information et de la Communication, est un terme qui soulève plusieurs questions dans l'enseignement. Nous nous sommes tournés vers les documents de références des enseignants fribourgeois : le Plan d'Etude Romand (PER) et la Planification Annuelle Fribourgeoise (PAF). Ces documents détaillent les objectifs de l'école, des différentes disciplines scolaires et les attentes fondamentales censées être acquises par les élèves à la fin de la scolarité obligatoire. Le premier constat a été de voir que les MITIC sont une discipline scolaire sans en être une. Elle n'est pas enseignée en tant que discipline (sauf en option en dernière année) mais elle bénéficie d'attentes fondamentales au même titre que les disciplines enseignées. De plus, les MITIC font partie intégrante des objectifs des disciplines enseignées telles que le français, l'allemand ou l'histoire.

Nous avons alors cherché à savoir comment les attentes fondamentales contenues dans ces documents de référence sont prises en compte par les enseignants de français au cycle 3. En dressant une liste de ces objectifs, nous avons choisi d'axer notre travail autour de la discipline du français qui bénéficie d'une méthode officielle dans laquelle la place accordée aux MITIC est faible alors que l'intégration des MITIC est un objectif comme pour les autres disciplines. Nous avons alors cherché à observer l'intégration des MITIC par les enseignants de français en nous focalisant sur les années d'expérience des enseignants et leur sentiment d'efficacité personnelle. Puis en nous intéressant aux différents emplois des MITIC dans les cours de français, nous avons également voulu mettre en évidence non seulement les limites et les obstacles rencontrés par les enseignants dans l'intégration des MITIC dans leur enseignement, mais aussi les avantages qu'ils perçoivent à une telle intégration.

Notre travail est donc axé autour des questions de recherche suivantes :

- *Les objectifs du PER et de la PAF en lien avec les MITIC sont-ils pris en compte par les enseignants de français au cycle 3 ?*
- *Quel(s) emploi(s) des MITIC font les enseignants de français au cycle 3 ?*
- *Quelle(s) limite(s) et quel(s) avantage(s) à l'intégration des MITIC dans leur enseignement sont perçus par les enseignants de français du cycle 3 ?*

Méthode

A travers une recherche qualitative de type descriptive, nous avons interrogé sept enseignants de français du canton de Fribourg qui enseignent dans différents cycles d'orientation. Notre objectif était

de saisir une image à petite échelle mais détaillée et précise de l'utilisation des MITIC dans l'enseignement du français en focalisant notre travail sur des cas concrets. Pour cette raison, nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec ces sept enseignants aux profils variés. Si tous enseignent le français dans différents types de classe (de 9^e à 11^e, classes soutien, EB, G, PG), ils représentent un échantillon avec des années d'expérience différentes (de 5 à 30 ans), avec des formations différentes (DAES1, DAES2, DES), avec des autres disciplines enseignées diverses (anglais, allemand, histoire, latin, grec, musique, mathématiques). Autant de caractéristiques qui peuvent exercer une influence sur leur niveau d'intégration des MITIC.

Résultats

Les résultats liés aux objectifs du PER et de la PAF indiquent qu'il y a globalement un manque de connaissance des attentes fondamentales auprès des enseignants interrogés dans cette recherche. Ce manque de connaissance est certainement lié à un manque de mise en évidence dans les documents de référence. Les enseignants estiment aussi qu'il y a un besoin de ressources et notamment des manuels et des programmes d'étude plus adaptés et qui mettent en avant les MITIC dans l'enseignement du français. Car l'intégration des MITIC est propre à l'enseignant et le choix des MITIC est plutôt fait en fonction d'idées ou d'envies générées par l'enseignant que par des choix imposés dans les documents de référence du PER ou de la PAF. Ainsi les attentes fondamentales sont généralement atteintes, quand elles le sont, indirectement en fonction de critères choisis par les enseignants comme par exemple la variation ou l'apport motivationnel.

Les emplois des MITIC dans l'enseignement du français sont fréquents mais les formes utilisées changent. Ainsi les MITIC sont surtout employés en tant que support par les enseignants, par exemple il peut s'agir d'un PowerPoint pour afficher des consignes ou afficher des corrections. Mais dans ces cas-là les élèves sont passifs quant à l'utilisation des MITIC. Il s'agit globalement d'un usage plutôt technologique que pédagogique. Les cas dans lesquels les élèves sont actifs sont plus rares. Et pourtant, c'est dans ces cas-là que les enseignants observent un réel potentiel des MITIC. Par exemple dans le domaine de l'écriture et de l'apprentissage de l'orthographe, différentes formes de travail avec les MITIC permettent aux élèves les plus motivés de progresser, et cette progression est relevée par plusieurs enseignants interrogés. Et parmi ces derniers, les résultats obtenus n'ont pas montré de différence entre les jeunes enseignants, pourtant perçus comme ayant été plus vite en contact avec les nouvelles technologies, et les enseignants présentant un plus grand nombre d'années d'expérience. Et les différents emplois des MITIC relevés dans notre recherche a pu faire l'objet d'une typologie des usages qui regroupent les domaines et activités où les élèves sont actifs dans l'utilisation des MITIC en classe.

Et au sujet des limites et des avantages qui freinent ou accélèrent l'intégration des MITIC dans l'enseignement du français au cycle 3, nous avons pu vérifier notre hypothèse qui stipulait que le manque de temps est un frein à l'utilisation des MITIC. Les enseignants interrogés ont été nombreux à valider ce point et ont relevé d'autres éléments qui les limitent dans leur intégration des MITIC. Même si des apports positifs sont observés, notamment pour les élèves impliqués dans leur travail, la balance avantage-désavantage penche encore du côté des désavantages.

De manière générale, il semble surtout y avoir une incompréhension sur ce que sont les MITIC dans l'enseignement. Le manque de mise en évidence des attentes fondamentales liées aux MITIC dans les disciplines enseignées laisse de la place à une incertitude et une incompréhension pour certains enseignants qui font l'amalgame entre les MITIC et le cours d'informatique ou les cours à option en 11H qui s'intitule également MITIC.

Conclusion

Les attentes fondamentales pour l'intégration des MITIC dans l'enseignement du français ne sont pas vraiment prises en compte. Les différents organes de l'instruction publique, que ce soit au niveau cantonal avec la DICS ou au niveau romand avec la CIIP, sont conscients de l'effort à fournir pour que l'enseignement, de manière générale, intègre plus les MITIC en respectant les attentes fondamentales. Il y a surtout un manque d'adéquation avec l'évolution et l'avancée numérique et technologique de la société. Ces deux organes ont présenté en 2017 et en 2018 des plans d'action pour viser ce but. Des changements sont également attendus d'ici 2030 avec la révision du PER au sujet de l'éducation numérique. Car il y a une sous-exploitation des MITIC dans l'enseignement du français. Les enseignants en font usage régulièrement en tant que support mais plus rarement pour rendre les élèves actifs afin de viser des objectifs de discipline. Il subsiste une forte présence de contraintes, plus nombreuses que les avantages, relevées par les enseignants interrogés. Mais les MITIC présentent un véritable potentiel pour l'atteinte des objectifs spécifiques de la discipline française notamment dans le domaine de l'écriture. Des efforts sont donc à fournir et espérons que la situation sanitaire du printemps 2020 et la mise en place de l'enseignement à distance aura permis aux enseignants de réfléchir à intégrer de plus en plus les MITIC dans leur enseignement.

Bibliographie

Bétrancourt, M. (2016). De la culture à la compétence numérique : la responsabilité de l'école. *Enjeux pédagogiques : bulletin de la Haute école pédagogique de Berne, du Jura et de Neuchâtel, HEP-BEJUNE*, no 26, 14-15.

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. *La revue des Hautes écoles pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, no.12. 81-97.

Coen, P.-F. (2011). L'impact réel des technologies de l'information et de la communication sur la forme scolaire. *Recherches en Education*, no10, 69-80.

Karsenti T., Bugmann J. (2017). Une brève histoire des technologies en éducation. In Karsenti T. & Bugmann J. (sous la dir. de) *Enseigner et apprendre avec le numérique* (pp.15-39). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

Karsenti T., Collin, S. (2019). Les modèles d'intégration du numérique en classe. In Karsenti T. (sous la dir. de), *Le numérique en éducation: pour développer ses compétences* (pp. 7-43). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.