



Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

La formation à distance à la formation générale des jeunes. L'implantation du cours d'Histoire du Québec et du Canada en quatrième secondaire **Résumé**

Chercheur principal

Alexandre Lanoix, Université de Montréal

Cochercheurs

Marc-André Éthier, Université de Montréal

Serge Gérin-Lajoie, TELUQ

Bruno Poellhuber, Université de Montréal

Normand Roy, Université de Montréal

Collaborateurs

Service national du Récit, domaine de l'univers social

Service national du Récit, formation à distance

FADIO

Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Montréal

Numéro du projet de recherche

2021-OEUA-291394

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche-action sur le numérique en éducation et en enseignement supérieur

Partenaire(s) de l'Action concertée

Le ministère de l'Éducation, le ministère de l'Enseignement supérieur
et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC)

En juin 2018, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec (MÉES) lançait le Plan d'action numérique en Éducation et en Enseignement supérieur. Parmi les objectifs de ce plan se trouvait « Favoriser le déploiement de l'offre de formation à distance en fonction des besoins des différents ordres d'enseignement » (p. 46). Dès l'automne 2018, le MÉES donnait suite à cette visée pour l'enseignement secondaire en mandatant les différents services nationaux du RÉCIT pour créer des cours de formation à distance (FAD) destinés à la formation générale des jeunes.

Cette initiative soulevait d'emblée plusieurs enjeux importants, puisque très peu de recherches ont étudié les effets de la FAD sur les élèves du secondaire. Alors que la très vaste majorité des recherches sur la FAD concerne les adultes et l'éducation postsecondaire, le peu d'écrits portant sur la FAD auprès des élèves du secondaire se limitent à une description des programmes. Notre recherche visait une compréhension approfondie des effets de la FAD sur les élèves dans le but de formuler des recommandations pour développer les dispositifs didactique et d'accompagnement les plus efficaces possibles, mais surtout d'envisager les contextes propices au déploiement de la FAD pour les élèves du secteur des jeunes.

La recherche s'est centrée sur l'accompagnement de l'équipe du service national du RÉCIT de domaine de l'univers social (RÉCITUS) qui a développé un cours de FAD pour *l'Histoire du Québec et du Canada* (HQC) de quatrième secondaire et des enseignants qui ont donné ce cours pour la première fois, à compter de septembre 2020. Les objectifs de la recherche étaient d'améliorer le cours, autant du point de vue du dispositif didactique que du dispositif d'accompagnement des élèves, à la lumière d'une évaluation continue de celui-ci pendant les trois premières années d'implantation et de dégager des constats transférables à la FAD dans d'autres domaines d'apprentissage et dans d'autres contextes.

La recherche visait à enrichir le cours de FAD HQC, produit par le RÉCITUS, en collaboration avec le RÉCITFAD et les enseignants impliqués dans la recherche afin d'améliorer la persévérance et la réussite des élèves du secondaire. Les améliorations proposées visaient deux volets du cours : 1- le dispositif didactique pour favoriser

l'apprentissage et la réussite des élèves dans le cadre du cours HQC, 2- le dispositif d'encadrement pour stimuler la motivation et la persévérance des élèves. Cette démarche a été directement alignée sur les besoins énoncés dans l'appel de propositions, en particulier le besoin no 4 qui s'intéresse aux innovations qui peuvent favoriser la persévérance et la réussite éducative des élèves, étudiantes et étudiants en contexte de formation à distance.

Principaux résultats

Les données récoltées auprès des élèves illustrent que la majorité des obstacles que les élèves rencontrent sont associés à la dimension comportementale de l'engagement, c'est-à-dire aux méthodes de travail, à l'utilisation des outils disponibles et généralement à tout ce qui fait référence au bon déroulement du cours. Cette situation est probablement causée par le rôle central qu'ils occupent dans leur cheminement dans un contexte de FAD par rapport au contexte traditionnel de la classe en présence. Nous avons également remarqué, autant par le biais des entrevues que par les observations des enseignants, que certains élèves souffrent de l'isolement que peut créer la FAD. L'accès au matériel numérique pour s'acquitter des tâches associées aux cours de FAD a également été difficile pour certains élèves. Enfin, nous avons remarqué que la flexibilité est une caractéristique centrale des cours comportant une proportion d'enseignement à distance. Pour certains, la flexibilité est une caractéristique recherchée dans ce type de cours, mais pour d'autres, elle est un facteur qui brouille les frontières entre l'école et la vie personnelle.

À travers ces expériences, les enseignants participant à la recherche ont cherché à s'adapter aux besoins de leurs élèves. Nos données indiquent que cette adaptation semble plus ardue à réaliser qu'en présence, entre autres parce qu'il est plus difficile d'identifier les difficultés des élèves et de tenter d'y remédier à distance. Ces constats nous portent à recommander que tout projet impliquant une portion de FAD s'assure de n'y inclure que des élèves qui montrent une bonne capacité au travail autonome et qui sont pleinement informés des modalités du cours avant de s'engager dans un tel processus. Il nous semble tout aussi important que les enseignants disposent des outils pour bien communiquer avec leurs élèves, qu'ils puissent accéder à des

informations complètes sur leur profil et qu'ils soient placés dans un contexte d'enseignement propice au développement professionnel et à la concertation avec d'autres éducateurs experts ou expérimentés en FAD afin de développer et d'affiner leurs stratégies d'accompagnement.

Sur le plan de la réussite, notre analyse nous porte à penser que l'enseignement de l'histoire, lorsqu'il est pratiqué dans un contexte comme celui du cours de FAD qui fait l'objet de notre recherche, mène probablement à des apprentissages qui ne seraient que scolaires. Autrement dit, les élèves qui réussissent ce cours ne pourraient manifester que leur capacité à répondre à des questions d'examen en histoire, laissant un flou sur le potentiel de transfert de ces habiletés. L'enjeu ici se trouve du côté du rôle de l'enseignant. Dans une classe en présence, on peut très bien imaginer que celui-ci développe des projets, incite les élèves à se questionner et à chercher de nouvelles sources d'information. C'est probablement le cas dans plusieurs classes du Québec. Dans un cours à distance asynchrone et autoportant comme celui que nous avons étudié, en histoire comme dans les autres matières, l'enseignant joue un rôle très ciblé et ne peut généralement pas proposer des projets en dehors de la plateforme du cours. Les apprentissages engendrés par le cours risquent donc d'être étroitement balisés par les lignes directrices ministérielles, sans bénéficier des enrichissements proposés par l'enseignant. Cela nous apparaît comme une limite certaine à la FAD et devrait amener tout projet à considérer attentivement le rôle que peut et devrait jouer l'enseignant dans tout dispositif de formation à distance, quelle que soit la formule.

Pistes de solution

Il est d'abord important de revenir sur la motivation et l'engagement ainsi que sur leur impact sur la persévérance des élèves. La FAD est beaucoup mieux documentée dans la recherche dans des contextes postsecondaires ou de retour aux études pour les adultes. Cette recherche fait notamment état de problèmes persistants de persévérance des étudiants. Les adultes sont beaucoup plus libres de leurs choix que les élèves du secondaire et peuvent adopter une variété de motifs pour se lancer dans un processus de formation. Au contraire, les choix des élèves du secondaire sont beaucoup plus restreints. Dans le cas de la FAD, ils peuvent faire le choix de cette modalité, mais il n'en demeure pas moins que la vaste majorité d'entre eux ont toujours

l'âge de la fréquentation scolaire obligatoire. Il nous semble donc essentiel de garder en tête ce contexte où les options sont limitées pour les élèves lorsqu'est envisagée FAD.

Les élèves que nous avons rencontrés durant le projet de recherche ont fait état d'un certain nombre de situations à éviter, mais ont également fourni plusieurs exemples des contextes idéaux pour la FAD. Disons d'abord que la majorité des élèves rencontrés ont apprécié leur expérience, en particulier ceux qui avaient fait le choix de la FAD dans le cadre d'un projet précis (sport-études, école à la maison). Restent ceux qui ont vécu des expériences moins positives, voire pénibles.

Les recherches sur la FAD font grand cas de l'autonomie des élèves/étudiants et c'est bien ce qui est en jeu ici. Nos résultats montrent qu'il est essentiel de ne placer en situation de FAD que des élèves qui y sont prêts. De ce point de vue, nous soumettons deux réflexions :

1. Considérer le profil de l'élève, incluant ses résultats scolaires, mais également les commentaires de ses anciens enseignants et possiblement sa propre description de son projet et des raisons qui le poussent à choisir la FAD. Sans servir de critère d'inclusion ou d'exclusion, une prise en considération des caractéristiques du profil de l'élève peuvent guider les actions de l'enseignant qui l'accompagnera en situation de FAD.
2. Présenter de manière explicite et exhaustive de déroulement du cours, la charge de travail impliquée, le matériel requis et l'engagement nécessaire pour suivre et réussir le cours avant l'inscription.

Plusieurs éléments importants sont également à retenir des résultats émanant des observations et de l'expérience des enseignants. Nous avons déjà fait remarquer que les cours de FAD, surtout ceux qui sont autoportants, courent le risque de générer des apprentissages qui n'auraient d'utilité que dans un cadre scolaire. Lorsque des cours comme celui que nous avons analysé dans le cadre de la recherche sont utilisés comme unique support d'apprentissage, ils peuvent difficilement permettre d'aller plus loin que les exigences de base. Ces considérations ramènent à l'avant-plan le rôle fondamental de l'enseignant pour enrichir le cours et proposer un enseignement qui va au-delà de la réalisation d'exercices.

Tout au long de la recherche, les enseignants participants ont cherché à adapter leurs pratiques en fonction de la situation de leurs élèves et des difficultés qu'ils pouvaient percevoir. La participation à la recherche a fait office de communauté de pratique où les professionnels pouvaient discuter entre eux des enjeux de la FAD, même s'ils pratiquaient dans des contextes différents. L'équipe de recherche et les partenaires (RÉCITUS, RÉCITFAD et FADIO) ont pu participer à ce processus en proposant différentes ressources répondant aux besoins des enseignants. Avec le recul, ces moments de rencontre apparaissent comme essentiels au développement professionnel de ces enseignants qui avaient à apprendre une nouvelle façon d'exercer leur profession. Pour le volet de l'enseignement, nous retenons deux éléments importants :

1. Créer et proposer des dispositifs didactiques qui permettent, facilitent et invitent les enseignants à jouer un rôle qui va au-delà de la correction d'examen et de la rétroaction à des exercices. Un cours autoportant qui n'offre pas d'occasion de sortir d'un cadre très rigide risque de générer des apprentissages limités dont la seule mesure de succès est la notation. Une implication plus grande des enseignants offrirait des occasions d'enrichissement essentielles à une expérience d'apprentissage positive.
2. Créer et soutenir un ou des réseaux de développement professionnel pour les enseignants qui travaillent dans un contexte de FAD. Le développement observé chez les enseignants ayant participé à la recherche illustre bien la pertinence de ces structures, en particulier pour s'approprier une modalité d'enseignement pour laquelle il existe encore peu d'expertise au Québec.