

Étude de la contribution des interactions dans un groupe Whatsapp au développement professionnel des enseignants stagiaires

Abdellah Abdellah Chaiba¹

Centre régional des métiers de l'éducation et de la formation Daraa – Tafilalt

Résumé

Considérant les atouts de la messagerie instantanée mobile WhatsApp, Cette étude cherche à étudier la contribution de son intégration en formation au développement professionnel des enseignants stagiaires. Elle a également visé à déterminer les défis liés à cette intégration. Le recueil des données s'est effectué par l'examen des messages partagés par les membres de ce groupe entre octobre 2017 et septembre 2018, et à l'aide d'un questionnaire auprès des stagiaires. Les résultats ont révélé que les messages abordent essentiellement les sujets pédagogiques, didactiques et relationnels. La majorité des stagiaires (84%) ont déclaré que le contenu des interactions dans le groupe WhatsApp est conforme avec leurs besoins. En outre, la plupart d'entre eux sont satisfaits de la contribution de cette communauté virtuelle à leur développement professionnel, et affirment qu'elle les a préparé à faire face aux exigences réelles de la pratique enseignante. Les défis majeurs auxquels sont confrontés les stagiaires lors de l'intégration de cet outil sont le faible débit de connexion à internet, les frais de connexion et les dimensions petites du téléphone portable. Sur la base de ces résultats, il s'avère nécessaire de généraliser la connexion des écoles à internet à haut débit pour bénéficier des opportunités qu'offre la technologie mobile.

Mots-clés

Développement professionnel, enseignants stagiaires, WhatsApp, interaction.

Abstract

Considering the advantages of WhatsApp mobile instant messaging, this study aims to examine the contribution of its integration in teaching to the professional development of trainee teachers. It also aims to identify the challenges related to this integration. Data collection was carried out through a review of messages shared by members of this group between October 2017 and September 2018, and through a questionnaire survey of trainees. The results revealed that the messages essentially address pedagogical, didactic, and relational themes. The majority of the trainees (84%) reported that the content of the interactions in the WhatsApp group is appropriate to their needs. In addition, most of them are satisfied with the contribution of this virtual community to their professional development and say that it has prepared them for the real demands of teaching practice. The major challenges faced by the trainees when integrating this tool are the low internet connection speed, connection fees and the small size of the mobile phone. Based on these results, it is necessary to generalize the connection of schools to high-speed internet in order to take advantage of the opportunities offered by mobile technology.

Keywords

Professional development, trainee teachers, WhatsApp, interaction.

¹ abchaiba@yahoo.fr

Introduction

Au Maroc, la généralisation de l'enseignement fondée sur l'égalité des chances est un enjeu politique et sociétal déterminant. Pour faire face au manque cruel d'enseignants et alléger le surpeuplement des classes, le ministère de l'éducation nationale a lancé depuis 2016 une grande opération de recrutement régional.

Les exigences de la profession enseignante sont de plus en plus complexes. En effet, l'enseignant de demain devra faire évoluer constamment ses pratiques pédagogiques, pour s'adapter au changement des publics d'élèves, à l'évolution continue des savoirs et à la transformation accélérée de la société (Serres, 2012 ; Marcel et al., 2010). Il est évident qu'il existe un énorme écart entre la façon dont les étudiants vivent et la façon dont nous attendons d'eux qu'ils apprennent. Ces exigences imposent de nouveaux changements dans les responsabilités, les compétences requises et les pratiques enseignantes (Bélair et al., 2007 ; Gohier, 2007). Pour relever ces défis, une série d'interventions est nécessaire, notamment l'intégration et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (Perraton, 2007).

L'entrée dans le métier d'enseignant représente une phase particulière (Huberman, 1989). Vu le déficit en matière d'encadrement des enseignants débutants, le ministère de l'éducation nationale marocain considère l'autoformation, l'accompagnement et la formation à distance des voies prometteuses pour leur qualification et leur intégration dans le métier. Ces voies de formation sont formulées de façon explicite dans le guide de formation de ces enseignants.

Nombreuses études ont révélé que les interactions en ligne dans des communautés professionnelles virtuelles représentent aujourd'hui un nouveau levier de la promotion des compétences professionnelles. Ces espaces d'échange constituent des lieux de création, de transfert et de partage d'information et de connaissances, et

contribuent ainsi à l'amélioration des performances (Kaouane & Boughzala, 2008 ; Turban, 2004).

Les technologies mobiles ont désormais permis aux enseignants et aux étudiants d'avoir accès à des informations actualisées à tout moment et en tout lieu, sans être attachés à un ordinateur de bureau ou portable (Mockus, et al., 2011 ; Lehericey, 2013). WhatsApp est une application de messagerie mobile instantanée permettant aux utilisateurs d'échanger des messages en temps réel (Rambe & Bere, 2013). Elle est disponible sur différents appareils, dont les smartphones et les tablettes. Tous les utilisateurs de ces appareils peuvent interagir et envoyer des messages par le biais de différents médias tels que le texte, les images, les messages audio et vidéo. Les utilisateurs de WhatsApp peuvent créer des groupes et participer à des forums de discussion. Considérant les atouts de cette application, il était légitime de se demander en quoi les interactions à travers un groupe whatsapp peuvent contribuer au développement professionnel des enseignants stagiaires.

Nous tenons à signaler qu'au Maroc, les enseignants stagiaires (futurs enseignants) bénéficient d'une formation initiale qui s'étend sur deux ans. La première année se déroule aux centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation (CRMEF) pour une formation théorique-pratique dans le cadre de la qualification professionnelle, tandis que la deuxième année porte sur une formation en alternance, combinant la formation dispensée au sein des CRMEF et la prise en charge effective d'une classe.

Méthodologie

La présente étude a été réalisée dans le cadre de la formation initiale des enseignants des sciences de la vie et de la terre au Centre Régionale des Métiers de l'Education et de la Formation Daraa Tafilalet (CRMEF-DT) - Maroc. Une communauté professionnelle

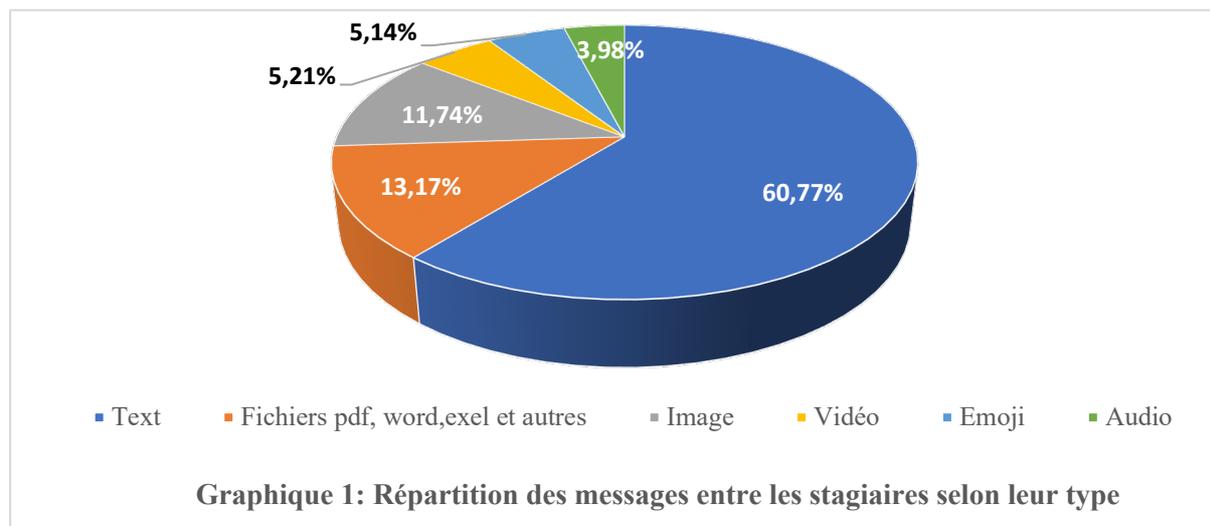
virtuelle sous forme de groupe WhatsApp a été créée pour favoriser l'interaction et la collaboration entre 25 stagiaires. Pour vérifier la contribution des interactions à travers ce groupe au développement professionnel de ces stagiaires, le recueil des données s'est effectué de deux manières différentes :

- examen des messages partagés par les membres du groupe WhatsApp entre octobre 2017 et septembre 2018 selon leur type et leur objet. Comme préconisé par Gunawardena et al. (1997), l'unité d'analyse est donc le message ;
- enquête par questionnaire auprès des stagiaires qui portait sur l'impact des interactions dans ce groupe sur leurs pratiques enseignantes, ainsi que les défis de cet espace d'échange.

Pour faciliter la lecture des résultats obtenus, les données ont été exprimées en pourcentage et présentées sous forme de graphiques et de tableaux.

Résultats et discussion

Les enseignants stagiaires qui ont participé à cette étude ont échangé au total 2666 messages par l'intermédiaire du groupe WhatsApp. Nos résultats ont révélé (Graphique 1) que les textes SMS ont été envoyés le plus souvent avec un pourcentage de 60.77%. Les fichiers attachés (documents Microsoft Office et pdf) et les images viennent en deuxième et troisième rangs avec 13.17% et 11.74% respectivement. Les autres messages ont été sous forme de vidéo, d'emoji ou d'audio. Le message écrit constitue le moyen le plus facile pour poser des questions ou demander l'aide. Il permet aussi des réponses et des commentaires immédiats. Les principales fonctions de la plate-forme WhatsApp était la flexibilité, l'opportunité et l'immédiateté. C'est un espace ouvert qui permettent aux stagiaires de partager la bonne chose au bon moment et à tout endroit (Peng et al., 2009).



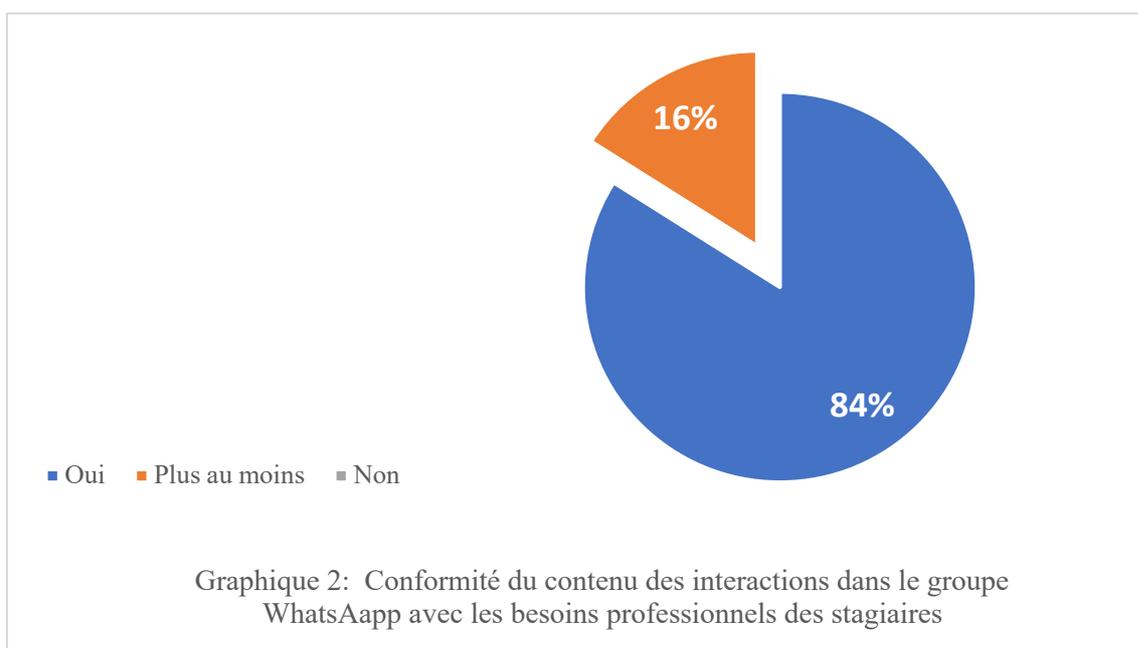
Comme indiqué sur le tableau 1, les objets sur lesquels portent les interactions entre les stagiaires sont étroitement liés aux défis rencontrés au début de la carrière enseignante. En effet, ils concernent essentiellement les aspects pédagogiques (21.49%), didactiques (20%) et relationnels (19%). Les participants à cette étude ont également partagé des pages web qu'ils trouvent utiles pour développer le contenu notionnel à enseigner. Dans une étude similaire, Ortun et Pharand (2009) ont rapporté que les échanges sont également à propos des relations interpersonnelles, des styles d'apprentissage et des caractéristiques des élèves.

Tableau 1 : Répartition des interactions entre les stagiaires selon leur objet

| Objet de l'interaction | % |
|------------------------|-------|
| Pédagogique | 21,49 |
| Didactique | 20 |
| Relationnel | 19,58 |
| Administratif | 16,47 |
| Savoirs disciplinaires | 16,20 |
| Autres | 6,19 |

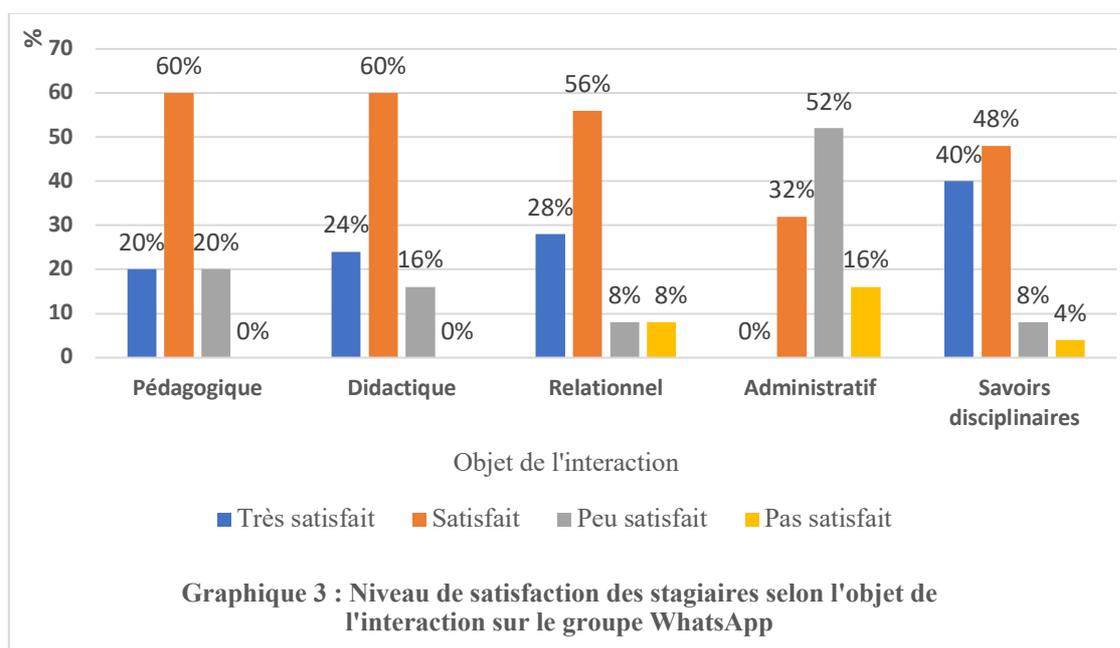
Ces résultats sont justifiés par le fait que le stage est une phase transitoire durant laquelle le stagiaire cherche la construction de son identité d'enseignant (Gentili, 2005 ; Martineau et Gauthier, 2000), l'interaction entre la théorie et la pratique (Schön, 1987), et le développement des compétences professionnelles (Gervais, Correa-Molina et Lepage, 2008). Les échanges permettent aux stagiaires de faire face aux exigences professionnelles réelles (Perez-Roux, 2012) et de répondre aux attentes institutionnelles (Feyfant, 2010). Ils peuvent prendre la forme d'un concept, d'une idée, d'une question ou d'une preuve concernant un sujet de la pratique.

Les résultats obtenus par questionnaire montrent que la plupart des stagiaires (84%) voient que le contenu des interactions dans le groupe WhatsApp correspond à leurs besoins professionnels. Cependant, 16% affirment que cette conformité est partielle (Graphique 2). Mansvelder-Longayroux et al. (2007) soulignent que l'interaction en ligne est l'une des modalités susceptibles de soutenir la pratique réflexive des enseignants-stagiaires.



Dans le même ordre d'idée, Shoffner (2008) affirme que les interactions collectives permettent aux enseignants en formation de développer une compréhension plus approfondie de leur pratique. Pour leur part, Karsenti et al. (2002) indiquent que ces interactions permettent aux enseignants-stagiaires de partager leur expérience malgré leur dispersion géographique sur différents lieux de stage.

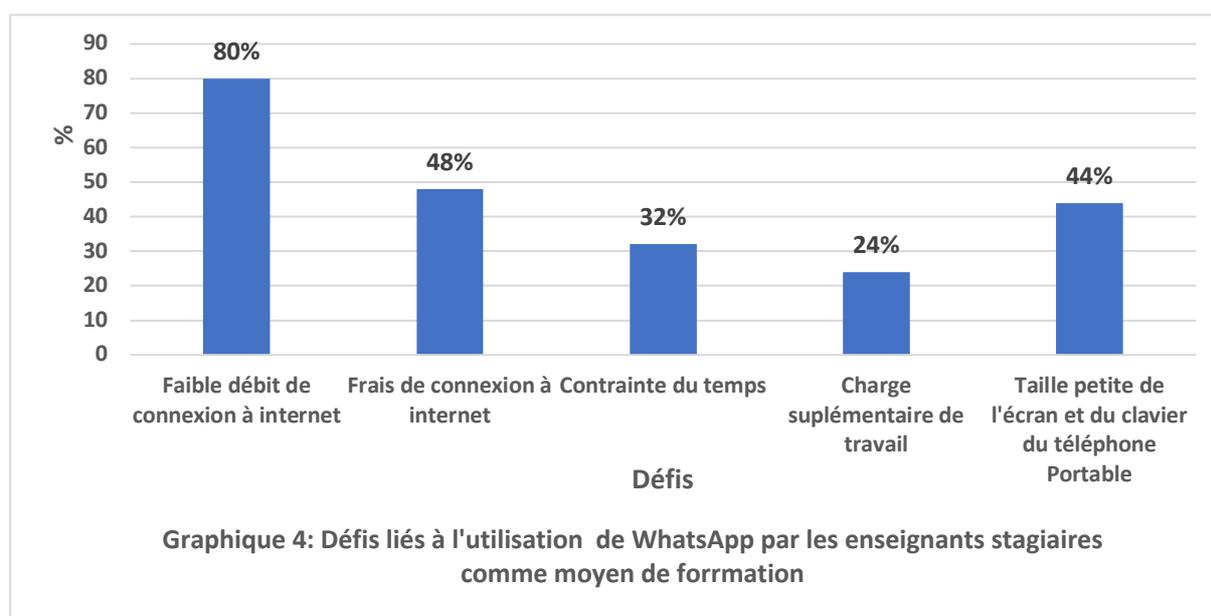
Plus de 20% des stagiaires se disent très satisfaits des contenus échangés relatifs à la pédagogie, à la didactique, aux savoirs disciplinaires et aux aspects relationnels. En outre, plus de 50% d'entre eux les trouvent satisfaisants (Graphique 3). Cependant, une proportion importante de stagiaires (52%) considère la réponse des discussions à leurs attentes institutionnelles et administratives peu satisfaisante. Ceci est expliqué par le fait que les membres du groupe manquent d'expérience pour aborder ce genre de sujets.



Dans des études similaires, Marcia & Garcia (2016) et Cranefield & Yoong (2009) ont rapporté que les enseignants utilisent intensivement les applications d'apprentissage en ligne dans le cadre du développement professionnel. La messagerie

instantanée aide les enseignants à conceptualiser et à adapter l'information et à la rendre plus fonctionnelle (Cranefield & Yoong, 2009). Dans un groupe Whatsapp, les différents contenus sont partagés sans chercher le temps et le lieu. Il permet également l'échange d'activités d'apprentissage et d'enseignement plus efficaces (Rambe & Bere, 2013). Van Lare & Brazer (2013) ont indiqué que l'apprentissage professionnel peut avoir lieu par la répétition, le partage mutuel et la modélisation de certaines pratiques.

Nous tenons à signaler que la somme des pourcentages mentionnés sur le graphique 4 dépasse 100 % car chaque enquêté peut citer plusieurs défis. Pour 80% des stagiaires, le faible débit de connexion à internet est le défi majeur lié à l'utilisation de l'application WhatsApp comme outil de formation. Les frais de connexion et les tailles petites de l'écran et du clavier du téléphone portable sont des grands défis pour 48% et 44% d'entre eux respectivement. En effet, le stage en enseignement se déroule souvent en régions éloignées et mal connectées à Internet, et la majorité des stagiaires ont des contraintes financières.



D'autres chercheurs ont fait état de préoccupations et de défis similaires concernant les activités d'apprentissage mobiles (Gong & Wallace, 2012 ; Tai & Ting, 2011). Ces défis comprennent la petite taille de l'écran, les dépenses élevées et les difficultés techniques. De même, Gon & Rawekar (2017) ont rapporté des difficultés techniques, notamment la disponibilité des smartphones, le grand nombre de messages, la contrainte du temps et la focalisation continue sur l'écran du téléphone portable, ce qui entraîne une fatigue visuelle.

Conclusion

Le partage des idées et des expériences entre les enseignants en stage est nécessaire pour renforcer leurs apprentissages et les mettre en pratique. Toutefois, la dispersion géographique sur différents lieux de stage réduit les occasions d'interaction en présentiel. Cette étude a révélé que le groupe WhatsApp fournit aux stagiaires un espace ouvert et flexible pour exprimer leurs besoins professionnels, donner de l'aide et échanger des informations. Les interactions ont été effectuées sous forme de textes, d'images et de messages audio ou vidéo. Les échanges permettent aux membres de ce groupe de faire face aux exigences que suscite la pratique enseignante. Les défis majeurs auxquels sont confrontés les stagiaires lors de l'intégration de WhatsApp comme outil de formation sont le faible débit de connexion à internet, les frais de connexion et les dimensions petites du téléphone portable. Pour une intégration efficace de WhatsApp dans le processus de formation, nous avons formulé les recommandations suivantes :

- Généralisation de la connexion des écoles à internet à haut débit ;
- Encouragement de l'initiative et de l'innovation dans le domaine de l'intégration de la messagerie instantanée mobile dans la supervision des stages en enseignement et dans la formation en général.

Références

- Bélaïr, L., Laveault, D. & Lebel, C. (2007). Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation. Presses de l'Université d'Ottawa. Belgique: De Boeck.
- Cranefield, J., & Yoong, P. (2009). Crossings: Embedding personal professional knowledge in a complex online community environment. 33(2), 257-275.
- Feyfant, A. (2010). L'apprentissage du métier d'enseignant. *Veille Scientifique et Technique*, 50.
- Gentili, F. (2005). L'identité professionnelle des éducateurs en question. Paris : Érès.
- Gervais, C., Correa-Molina, E. et Lepage, M. (2008). Comment se construisent les compétences liées à l'acte d'enseigner ? Explicitation de pratiques pendant les stages. In E. Correa-Molina et C. Gervais (dir.), *Les stages en formation à l'enseignement : pratiques et perspectives théoriques* (pp. 153-176). Québec : Presses Universitaires du Québec.
- Gohier, C., Anadon, M. & Chevrier, J. (2008). La dynamique de l'engagement chez des étudiantes en formation des maîtres analysée sous l'angle des états identitaires. *Revue canadienne de l'éducation*, 31 (4), 813-835.
- Gon, S. & Rawekar A. (2017). Effectivity of E-Learning through Whatsapp as a Teaching Learning Tool. *MVP Journal of Medical Sciences*, 4(1), 19–25.
- Gong, Z., & Wallace, J. (2012). A Comparative analysis of iPad and other m-learning technologies: Exploring students' view of adoption, potentials, and challenges. *Journal of Literacy and Technology*, 13(1), 2-29.
- Gunawardena, C., Lowe, C., et Anderson, T. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal of educational computing research*, 17(4), 397-432.
- Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants. Évolution et bilan d'une profession*. Paris : Delachaux & Niestlé.
- Kaouane & Boughzala. (2008). Les communautés professionnelles virtuelles : un nouveau levier de gestion des connaissances. *Electronic Journal of Digital Enterprise*, 21, 2008.

- Karsenti, T., Lepage, M., et Gervais, C. (2002). Accompagnement des stagiaires à l'ère des TIC : forum électronique ou groupe de discussion ? *Formation et profession*, 8(2), 7-12.
- Lehéricy, D. (2013). Les interactions en ligne comme moyen d'autoformation : le cas d'un réseau social d'enseignants débutants en stage. *frantice.net*, 6, 53-65.
- Macià, M., & García, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 55, 291-307.
- Mansvelder-Longayroux, D., Beijaard, D., et Verloop, N. (2007). The portfolio as a tool for stimulating reflection by student teachers. *Teaching and teacher education*, 23(1), 47-62.
- Marcel, J-F., Piot, T. & Dupriez, V. Travail et formation en éducation. Consulté en ligne le 12 janvier 2020. (<http://tfe.revues.org/136>)3.
- Martineau, S. (2008). Présentation succincte de quelques dispositifs de soutien aux enseignants débutants. *Formation et profession*, 15(2), 42-44.
- Mockus, L., Dawson, H., Edel-Malizia, S., Shaffer, D., Sung An, J., & Swaggerty, A. (2011). The Impact of Mobile Access on Motivation: Distance Education Student Perceptions. Pennsylvania: Learning Design at Penn State's World Campus. Retrieved Décembre 17, 2019, (<http://learningdesign.psu.edu/research/MLRTWhitePaper.pdf>).
- Ortun, F. et Pharand, J. (2009). L'autoformation d'enseignants novices, expérimentés et déserteurs comme pistes d'amélioration de la formation universitaire. *Canadian Journal of education*, 32, 4. Consulté en ligne le 17 Décembre 2019 (www.csse-scee.ca/CJE/Articles/...4/CJE32-4-dOrtunPharand.pdf).
- Peng, H., Su, Y., Chou, C., & Tsai, C. (2009). Ubiquitous knowledge construction: mobile learning redefined and a conceptual framework. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(2), 171-183.
- Perez-Roux, T. (2012), Construction identitaire des enseignants débutants : Quelle reconnaissance d'autrui pour se reconnaître en tant que professionnel ? *Recherches et Educations*, 7, 69-84.
- Perraton, H. D. (2007). *Open and distance learning in the developing world*. London: Routledge.
- Rambe, P., & Bere, A. (2013). Using mobile instant messaging to leverage learner participation and transform pedagogy at a South African University of Technology.

- British Journal of Educational Technology, 44(4), 544-561.
<https://doi.org/10.1111/bjet.12057>.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Serres, M. (2012). *Petite Poucette*. Paris: Editions le Pommier.
- Shoffner, M., (2009). The place of the personal: Exploring the affective domain through reflection in teacher preparation. *Teaching and Teacher Education*, 25(6):783-789.
- Tai, Y., & Ting, Y. (2011). Adoption of mobile technology for language learning: Teacher attitudes and challenges. *The JALT CALL Journal*, 7(1), 3-18.
- Turban, J.M. (2004). *Listes de diffusion pour enseignants du premier degré : une expérience sociale formative, combinaison des logiques de l'action (intégration, stratégie, subjectivation) (thèse de doctorat, Université Rennes 2)*. Consulté en ligne le 17 Décembre 2019. (<http://refef.crifpe.ca/document/these/TURBAN.PDF>).
- Van Lare, M. D., & Brazer, S. D. (2013). Analyzing learning in professional learning communities: A conceptual framework. *Leadership and Policy in Schools*, 12(4), 374-396.