

COMMENT UTILISER LES RÉSEAUX SOCIAUX POUR SE DÉVELOPPER PROFESSIONNELLEMENT ?



MICHELLE DESCHÊNES
Professeure
Collège O'Sullivan

Plusieurs professeurs utilisent les réseaux sociaux à des fins personnelles, que ce soit en entretenant des relations d'amitié grâce à Facebook, en suivant sur Twitter des gens qui partagent leurs intérêts ou en consultant des blogues traitant de sujets qui les passionnent. Si ces professeurs se joignent à des groupes pédagogiques ou s'ils entraînent en contact avec des collègues ou avec des experts de leur domaine, serait-il possible que les réseaux sociaux leur permettent de se développer professionnellement ?

LE WEB, UN ESPACE SOCIAL ET NUMÉRIQUE

Dans la dernière décennie, le Web a beaucoup évolué, particulièrement en ce qui a trait au développement d'applications de réseautage social: la frontière entre les consommateurs et les producteurs de contenu s'étant estompée, une démocratisation a opéré. L'attention s'est portée sur l'accès que l'on peut avoir aux individus, plutôt qu'à l'information, au moyen d'outils conviviaux qui permettent d'échanger des idées et de rencontrer des personnes ayant des intérêts semblables aux nôtres (Brown et Adler, 2008). Grâce au Web social, il est désormais à la portée de chacun de produire des contenus accessibles à tous, de communiquer, de collaborer, de participer et de partager, en mode synchrone et asynchrone. Par ailleurs, l'intérêt pour ce moyen de communication n'est pas exclusif aux jeunes: nombre de personnes plus âgées s'intéressent aussi aux relations humaines que l'on peut entretenir en ligne, en particulier au sein de communautés de professionnels (Chauhan et Yadav, 2011).

Parce qu'ils sont déjà couramment utilisés par plusieurs professeurs, il nous est venu à l'idée que les outils du Web social pourraient s'avérer très profitables, dans une perspective de développement professionnel, en enseignement collégial, «le meilleur outil [étant] celui que l'on utilise tous les jours, celui qui se fait oublier» (Usé, 2002, p. 8).

LA RECHERCHE

L'ORIGINE DE LA QUESTION

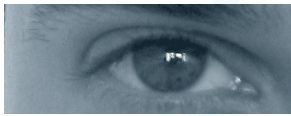
L'hypothèse qui précède a émergé en 2012, lors de la réalisation d'un premier projet de recherche¹ portant sur l'évaluation des productions résultant de l'intégration pédagogique d'outils du Web social. Plusieurs participants mentionnaient

alors que le fait d'avoir travaillé avec des blogues ou avec Twitter à des fins pédagogiques leur avait permis d'accéder à un réseau de professeurs, d'échanger avec eux et d'améliorer, ainsi, leurs compétences en enseignement. En 2014, dans un deuxième projet de recherche subventionné par l'Association des collèges privés du Québec, nous nous sommes donc intéressée aux activités que les professeurs du collégial réalisaient, à l'aide de ces outils, en vue de se développer sur le plan professionnel². Nous avons comme objectif de faire ressortir les stratégies les plus efficaces ainsi que d'élaborer une démarche pour ceux qui voudraient tenter l'expérience.

Il nous a d'abord fallu cerner ce que nous entendions par «développement professionnel». Le cadre conceptuel qui nous apparaissait le plus pertinent pour mener notre étude amalgamait diverses définitions, émanant de plusieurs auteurs, entre autres de Charlier et Dejean (2010), de Clement et Vandenberghe (1999), de Day (1999), de Duke (1990), de Killion (2002) et de Marcel (2006). Grâce à ce cadre, nous avons convenu que le «développement professionnel», en enseignement, est un processus social et dynamique menant à l'acquisition ou à l'amélioration de connaissances, d'habiletés ou de compétences liées aux tâches du professeur, et visant le perfectionnement ou le développement de nouvelles pratiques qui permettent d'améliorer l'expérience d'apprentissage des étudiants. Ainsi, le *social learning* (apprentissage social) ne pouvait être ignoré dans notre recherche, et pour cause! Cette façon de s'instruire est caractéristique du type d'apprentissage qui peut être réalisé par l'entremise du Web social. En effet, le *social learning* est un concept s'appuyant sur le fait que la compréhension d'un contenu est construite collectivement, au moyen de conversations portant sur lui (Brown et Adler, 2008). Dans cette perspective, le développement professionnel se nourrirait donc d'interactions, de confrontations, de débats, d'échanges ainsi que de partages (Charlier et Donnay, 2008; Daele, 2004; Dionne, 2003; Lauzon, 2002). Nault mentionne, à ce sujet, que «la richesse du point de vue des autres donne au professeur l'occasion d'ouvrir ses horizons et, éventuellement, de modifier ses pratiques» (2007, p. 14).

¹ Le rapport de ce projet de recherche, financé par le programme PREP, est disponible au lien [interactive.ca/publications/MDeschenes_PREP.pdf].

² Le rapport complet de ce projet est disponible au lien [interactive.ca/devpro/].



Ainsi, les connaissances seraient construites et coconstruites grâce au partage d'expériences et à la négociation du sens des actions (Allaire, 2006), notamment. Lauzon ajoute que «les sources de savoir incluent non seulement les modèles d'action des collègues, mais aussi la confrontation de ces modèles» (2002, p. 9). Il faut nuancer, toutefois; comme l'écrivent Bourgeois et Nizet:

«toute interaction sociale n'est pas nécessairement de nature sociocognitive et tout conflit sociocognitif ne conduit pas nécessairement à l'élaboration de structures cognitives nouvelles chez le sujet» (1999, p. 161).

Selon Lauzon (2002), deux formes d'apprentissage par l'interaction se distinguent:

- on peut apprendre **des** collègues: on les observe, les consulte (cette forme d'apprentissage a lieu davantage au début de la carrière d'un professeur);
- on peut apprendre **avec** les collègues: on accède aux pratiques des autres professeurs et à leur façon d'élaborer celles-ci (ce type d'apprentissage survient plutôt au cours des étapes subséquentes de la carrière).

LA DÉMARCHE

L'objectif de notre recherche était de vérifier si les activités effectuées par des professeurs du collégial à l'aide des outils du Web social engendraient des retombées sur la pratique enseignante, puis de documenter ces initiatives. Nous avons, donc, procédé à une enquête de type descriptif, qui nous a permis de récolter et d'analyser des données tant quantitatives — pour préciser les activités effectuées, les processus mis en œuvre et les niveaux de participation observés au sein d'une communauté ou d'un réseau — que qualitatives — pour étudier la nature des retombées perçues par les professeurs quant à leur développement professionnel.

Pour l'élaboration de nos questionnaires, certains outils qui présentent les fonctionnalités du Web social ont été sélectionnés. Pour pouvoir dire que l'on recourait à ces derniers, il fallait remplir au moins l'un des critères prédéterminés dont la liste est établie ci-dessous.

Pour Facebook et Google+³

- Avoir parmi ses amis ou ses relations des professeurs ou des experts issus de son domaine d'enseignement
- Avoir rejoint des groupes ou des communautés de professeurs ou d'experts issus de son domaine d'enseignement

Pour Twitter

- Être abonné aux comptes de professeurs, d'organismes en éducation, d'experts de son domaine d'enseignement ou d'organismes liés à son domaine d'enseignement
- Suivre le déroulement d'événements virtuels en utilisant des mots-clés

Pour les blogues

- Administrer un blogue et y rédiger des articles
- Consulter des blogues tenus par des professeurs, des organismes en éducation, des experts de son domaine d'enseignement ou des organismes liés à son domaine d'enseignement

Pour les forums

- Avoir recours à des forums électroniques relatifs à l'éducation ou à son propre domaine d'enseignement

Inspirée du modèle de Daele (2004) et de sa définition des processus mis en œuvre par les membres d'une communauté, nous avons également listé des processus que l'on peut entreprendre à des fins professionnelles grâce à ces outils. Par «communauté», nous faisons référence à un groupe d'individus entretenant des relations sociales, tissant des liens entre eux et partageant un espace pendant un moment (Hamman, 1997), ayant aussi en commun un but, des intérêts, des besoins ou une activité et faisant preuve d'une participation active et répétée. Il existe, dans pareil regroupement, une réciprocité quant au partage de l'information, un contexte de mise en commun (Whittaker, Isaacs et O'Day, 1997). Décrivons les processus attribuables à une communauté que nous avons retenus pour notre recherche.

- **Les échanges**
Les échanges se produisent à la suite de l'intervention d'un participant, que ce soit après une observation, la soumission d'une question ou d'un problème, etc. Ils peuvent prendre la forme d'une explication, d'une évocation de sa propre pratique, d'une reformulation, etc.
- **Le partage d'expériences**
Les participants s'impliquent personnellement en partageant leurs expériences et en en précisant le contexte. Ils relèvent des similitudes ou des différences en regard des expériences de leurs vis-à-vis, qui répondent, proposent des solutions, etc.

³ Notez que Facebook et Google+ constituaient deux catégories distinctes, ou deux outils autonomes, dans le questionnaire. On les a seulement regroupés ici parce que les critères leur correspondant sont, à quelques détails ou précisions près, les mêmes.



- **L'analyse**

Les participants cherchent ensemble des pistes de solution pour résoudre une situation problématique donnée: ils identifient ce qui pose un problème; ils mettent la question ou l'observation en relation avec des références théoriques ou pratiques, etc.

- **Le débat**

Différents avis sont présentés par les participants. Ces derniers argumentent et exposent leurs points de vue.

- **La création de nouvelles méthodes**

Les participants peuvent, de façon collective, créer de nouvelles méthodes d'enseignement en proposant des idées d'ordre didactique, méthodologique, disciplinaire, administratif, etc.

Les répondants devaient indiquer si, oui ou non, ils effectuaient ces activités. Lorsqu'ils répondaient positivement, ils devaient indiquer la fréquence à laquelle ils mettaient en œuvre une série de processus, à l'aide de l'échelle suivante: «jamais», «quelques fois par session», «quelques fois par mois», «quelques fois par semaine» ou «quelques fois par jour». La répétition des processus a permis de préciser le niveau d'implication des participants («très actifs», «actifs» ou «passifs»).

Selon Brodeur, Deaudelin et Bru (2005), s'intéresser au développement professionnel des professeurs implique d'examiner l'évolution de leur pratique. C'est pour cette raison que la dernière portion du questionnaire portait sur les retombées relevées par les répondants sur trois plans. Avec cette section, nous cherchions à savoir si le fait de participer aux activités mentionnées plus haut avait eu des retombées:

- d'un point de vue **macro**: sur la planification de la session, le choix des contenus, l'organisation du calendrier des leçons et de la séquence d'apprentissage, les modalités d'évaluation des apprentissages, etc.;
- d'un point de vue **micro**: sur la préparation d'un cours, le choix des activités et des projets, la prestation liée à une leçon, etc.;
- du point de vue des **communications**: sur les rapports entretenus avec les collègues, avec les étudiants ou avec l'administration, sur l'échange de ressources avec les collègues ou les étudiants, etc.

Enfin, il faut souligner que certaines questions posées aux participants visaient à récolter leurs *perceptions* concernant les retombées engendrées par l'usage du Web social sur leur pratique de professeur et sur l'expérience d'apprentissage des étudiants. Cependant, le questionnaire n'a pas été rédigé de façon à évaluer les apprentissages faits, ni pour vérifier si des conséquences se sont bel et bien produites.

Au total, 45 professeurs du collégial ont participé au projet de recherche en répondant au questionnaire publié sur les plateformes Facebook, Twitter, Google+ et sur des blogues. Il s'agissait d'un échantillonnage volontaire, non probabiliste. Le formulaire a été diffusé en ligne et des initiatives ont été prises pour joindre le plus grand nombre de professeurs possible (des mots-clés relatifs à l'éducation ont été ciblés sur Twitter et le questionnaire, publié sur des pages Facebook de groupes de professeurs, par exemple). Parmi la somme des participants, constituée à parts presque égales d'hommes et de femmes, nombreux étaient ceux dans la trentaine (51 %), par rapport aux autres (16 % dans la vingtaine, 20 % dans la quarantaine, 9 % dans la cinquantaine et 4 % dans la soixantaine). Par ailleurs, 47 % des professeurs ont indiqué avoir moins de huit ans d'expérience en enseignement.

LES RÉSULTATS

Selon les auteurs Lave et Wenger (1991), apprendre, dans une communauté, se manifesterait par une modification de la participation: le passage de la participation périphérique du novice à celle, centrale, de l'expert. Afin de voir si cette conception s'appliquait aux professeurs et à leur développement professionnel sur le Web social, nous avons défini trois niveaux de participation en vue d'analyser les résultats de notre enquête:

- le **noyau**, dont les membres participent de façon très active aux échanges — pour être considérés comme partie prenante de cette catégorie, les professeurs devaient s'investir dans un minimum de trois activités exigeant une action et devaient s'adonner à celles-ci plusieurs fois par semaine;
- la **couche active**, dont les membres participent aussi, mais de façon moins régulière ou moins intense que dans le noyau — ceux qui exerçaient plusieurs fois par semaine au moins une activité nécessitant une action ont été associés à ce niveau;
- la **périphérie**, dont les membres observent les échanges, mais ne participent que rarement — nous avons inclus dans ce groupe les professeurs qui ne participaient à aucune activité impliquant obligatoirement une action, c'est-à-dire les gens qui accédaient au réseau, ou à la communauté, et lisaient les échanges qui y avaient lieu, mais sans participer à ces derniers.

Bien qu'un effort considérable ait été produit pour joindre, à l'aide de tous les outils du Web social, des acteurs issus de plusieurs milieux, les réactions les plus nombreuses ont été recueillies au moyen de deux outils en particulier: Facebook et Twitter. Nous avons constaté qu'avoir, à des fins professionnelles, des professeurs ou des experts provenant de son domaine d'enseignement parmi ses amis ou ses relations est ce qui regroupe le plus de participants de la couche active



ou du noyau. Cela peut s'expliquer par le fait que plusieurs professeurs ont un compte Facebook à titre personnel et le consultent régulièrement, ce qui ouvre la porte à d'éventuels échanges avec des collègues. La deuxième activité qui réunit le plus d'intervenants provenant de la couche active et du noyau est le fait d'être abonné, sur Twitter, aux comptes de professeurs, d'organismes en éducation, d'experts de son domaine d'enseignement ou d'organismes qui y sont liés. Cela est peut-être dû au fait que publier un gazouillis nécessite moins de temps et de préparation que faire paraître un article approfondi sur un blogue, par exemple.

Généralement, les professeurs semblent surtout se situer en périphérie lorsqu'ils exercent des activités sur le Web social, ce qui ne les empêche pas de remarquer les retombées positives que ces activités ont sur leur pratique. Ces résultats pourraient être liés à l'apprentissage par osmose, qui survient quand l'observation ainsi que l'écoute de nos collègues et de nos supérieurs contribuent à l'enrichissement de nos connaissances. Selon l'Organisation de contrôle et de développement économique (OCDE, 2000), ce type d'apprentissage professionnel n'a rien de planifié ni de systémique et joue un rôle important dans l'acquisition du savoir tacite.

La [figure 1](#) présente une synthèse, en trois plans, des retombées professionnelles et des effets pédagogiques perçus par les professeurs lors des activités qu'ils ont effectuées grâce au Web social.

Certains professeurs ont mentionné que les activités qu'ils avaient menées sur le Web social leur avaient même permis de s'initier à de nouvelles approches pédagogiques, comme la classe inversée; d'autres, qu'ils avaient utilisé de nouveaux outils comme le blogue de classe; d'autres, encore, que les sujets d'actualité les avaient amenés à bonifier leurs cours en offrant, notamment, des exemples concrets aux étudiants. Enfin, certains ont écrit qu'ils partageaient leur veille pédagogique au moyen de Twitter ou de Facebook, quelques-uns d'entre eux ayant même créé un groupe privé sur Facebook pour les professeurs de leur département.

Notre hypothèse de départ semble donc confirmée: offrant beaucoup de souplesse au professeur, qui adapte sa participation et sa contribution selon ses besoins et son horaire, l'utilisation des outils du Web social s'avère un moyen efficace pour se développer professionnellement et pour améliorer sa pratique en enseignement.

LA PRATIQUE

PAR OÙ COMMENCER POUR SE FORMER À L'AIDE DU WEB SOCIAL ?

Vous êtes maintenant tenté d'intégrer les outils du Web social à votre démarche de développement professionnel, mais vous trouvez qu'ils sont trop nombreux, que vous ne les connaissez pas suffisamment ou que les activités qu'ils permettent exigent trop de temps? Vous vous demandez comment débiter?

FIGURE 1 RETOMBÉES PROFESSIONNELLES ET EFFETS PÉDAGOGIQUES PERÇUS PAR LES PROFESSEURS

PLANIFICATION À L'ÉCHELLE DE LA SESSION	PRÉPARATION ET PRESTATION LIÉE À UNE LEÇON	PARTAGE ET COMMUNICATION
<p>Volet disciplinaire</p> <ul style="list-style-type: none"> Mise à jour des contenus Planification de sorties avec les étudiants Arrimage de ses propres projets avec ceux d'autres professeurs <p>Volet pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> Familiarisation avec de nouvelles tendances relatives à l'enseignement Recours aux TIC Expérimentation de nouveaux outils pédagogiques Utilisation de nouvelles modalités d'évaluation 	<p>En dehors de la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> Bonification des contenus et des activités en cours de session Adaptation des outils en fonction des groupes Meilleur suivi des étudiants <p>Dans la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> Exploration de nouvelles idées d'activités pédagogiques Réalisation de nouveaux projets Modification de la gestion de classe 	<p>Partage</p> <ul style="list-style-type: none"> Partage plus systématique de ressources avec des collègues issus de sa propre discipline et d'autres champs disciplinaires Partage de la veille pédagogique Transfert de connaissances <p>Communication</p> <ul style="list-style-type: none"> Communications plus informelles, plus rapides, plus fréquentes, moins encadrées, plus extérieures avec les étudiants ou avec les collègues



C'est à cette question que nous désirons répondre ici. Dans cette perspective, commençons par souligner que l'objectif n'est pas de remplacer les outils de perfectionnement plus formels par l'apprentissage réalisé grâce au Web social, mais plutôt d'utiliser celui-ci comme un complément, notamment pour prolonger les bénéfices de ces formations ponctuelles. Cette démarche pourrait vous permettre de faciliter votre veille pédagogique, d'intégrer une communauté de recherche et d'intérêt, d'entrer en relation avec des entreprises et d'être rapidement au courant des nouveautés qui surviennent dans votre domaine ou en éducation — des avantages importants qui ont été observés par certains professeurs ayant participé à la recherche.

RECOMMANDATION 1

Sélectionner les bonnes activités et les bons outils

Vouloir utiliser tous les outils mentionnés dans cet article est utopique. Il serait plus pertinent, dans un premier temps, de limiter vos activités (ne pas essayer de tout faire) et vos relations (ne pas essayer de tout suivre). Pour choisir les activités à prioriser, examinons celles qui ont engendré des retombées notables sur la pratique des professeurs qui ont pris part à notre enquête.

Parmi les activités les plus souvent effectuées sur le Web social, celles pour lesquelles les conséquences avantageuses ont été le plus fréquemment mentionnées sont, dans l'ordre :

- la participation à des **groupes Facebook** constitués de professeurs ou d'experts issus de son propre domaine d'enseignement ;
- la consultation de **forums** portant sur l'éducation ou sur sa propre discipline et la contribution à leur élaboration ;
- l'établissement d'**amitiés Facebook** avec des professeurs ou avec des experts de son domaine d'enseignement.

Bien que très peu de professeurs questionnés aient utilisé les mots-clics sur Twitter pour suivre l'évolution d'évènements virtuels, il est intéressant de constater que tous ceux qui utilisaient cet outil ont mentionné qu'il a eu des retombées considérables sur leur manière d'enseigner, effets qui nous paraissent positifs.

Une fois l'activité et l'outil choisis, il reste à sélectionner les relations à entretenir ou les groupes à joindre. Dans le cadre de notre recherche, les personnes consultées étaient invitées à identifier les « incontournables » (professeurs, spécialistes du domaine de l'enseignement, groupes, organismes spécialisés en éducation ou dans une autre sphère d'activité, etc.).

Certains de ces incontournables⁴ relevaient de références disciplinaires ; d'autres étaient plus orientés vers l'éducation.

[...] offrant beaucoup de souplesse [...], l'utilisation des outils du Web social s'avère un moyen efficace pour se développer professionnellement et pour améliorer sa pratique en enseignement.

Quand vous repérez quelqu'un que vous jugez intéressant à l'aide des divers outils du Web social, jetez un coup d'œil à ses abonnements : vous y découvrirez sans doute des comptes auxquels vous pourriez aussi vous abonner. Surtout, n'hésitez pas à délaissier un compte qui ne vous stimule pas : cela fera plus de place pour ceux dont le contenu est particulièrement pertinent pour vous !

RECOMMANDATION 2

S'impliquer progressivement

Au début, il n'est pas nécessaire de participer très activement aux échanges. Les professeurs ayant réalisé des activités en tant que spectateurs ont aussi perçu les retombées qu'avaient celles-ci sur leur pratique, même si ces effets ont été moins importants que chez les répondants s'étant plus impliqués. C'est donc dire que même ceux qui ne passent pas beaucoup de temps sur le Web ou qui ne prennent pas régulièrement part à des échanges en tirent profit.

Une implication progressive permet, dans un premier temps, de prendre le pouls de la communauté, d'observer les autres participants, de se familiariser avec le vocabulaire et les habitudes du groupe, etc. Cela offre également la possibilité de confirmer son intérêt pour un groupe avant de s'y investir davantage. La modification graduelle du mode de participation, le passage du rôle de spectateur à celui de producteur, vous permettra de faire progressivement des apprentissages plus importants dans un contexte social et de percevoir ainsi, éventuellement, leurs effets positifs.

RECOMMANDATION 3

Confronter ses idées à celles des autres

Parmi les processus ayant eu le meilleur effet sur les professeurs, se sont démarqués le débat (présentation d'arguments et confrontation de points de vue) et la création de nouvelles

⁴ Vous trouverez la longue liste de ces ressources à l'adresse [interactive.ca/devpro/incontournables].



méthodes (proposition de nouvelles idées pour la pratique, qu'elles soient d'ordre didactique, méthodologique, disciplinaire, administratif, etc.).

Les débats doivent être constructifs et avoir lieu dans un climat socioaffectif favorable et positif, en conservant une dimension réflexive. Un groupe hétérogène, démontrant une ouverture face à la nouveauté et face au changement, engendra probablement des idées inédites, qui seront à même de modifier la pratique pour le mieux. Chaque membre de la communauté pourra alors en retirer des apprentissages. Le choix des activités à faire et des relations à entretenir est donc particulièrement important!

RECOMMANDATION 4

Utiliser des fonctionnalités pour faciliter le suivi

Certains outils offrent des fonctionnalités facilitant le suivi, ce qui permet de rentabiliser le temps passé à effectuer des activités à l'aide du Web social. Voici quelques exemples de ces possibilités.

Sur Facebook, Google+, Twitter et les forums, modifiez les paramètres de notification afin de choisir ce qui vous sera envoyé par courriel ou sur votre téléphone.

Sur Twitter, vous pouvez choisir de recevoir ou non une synthèse quotidienne ou hebdomadaire de l'activité de votre réseau. Vous pouvez aussi utiliser les listes qui vous permettent de regrouper des utilisateurs de Twitter afin de consulter rapidement leurs publications. Enfin, pensez à enregistrer les recherches que vous faites fréquemment : vous obtiendrez les résultats plus rapidement la fois suivante!

Il est évident qu'il faut consacrer un certain temps aux activités que l'on peut avoir sur Internet ; [...] toutefois, [...] il s'agit là d'un investissement profitable.

Sur les blogues et sur certains forums, il est possible d'utiliser le fil RSS afin de l'ajouter à un agrégateur, c'est-à-dire à une application permettant de regrouper des informations provenant de plusieurs sites. On peut notamment y intégrer des fils RSS pour être informé dès que le contenu d'un site est mis à jour : par exemple, vous serez mis au courant dès qu'un nouvel article sera publié sur un blogue.

Il n'est pas essentiel d'utiliser ces fonctionnalités pour rendre le suivi de vos activités plus simple. Cependant, cela pourrait améliorer l'expérience qui découlera de votre utilisation des outils du Web social.

OSEZ !

Dans son article « Comment les professeurs du collégial ont-ils appris à enseigner ? », publié dans *Pédagogie collégiale*, Lauzon (2002) concluait que les apprentissages liés au travail d'un professeur se font, notamment, par les interactions. Dans cet ordre d'idées, notons que les outils du Web social multiplient les occasions qu'a tout professeur d'entrer en relation avec des collègues du collégial ou d'autres niveaux d'enseignement et avec des experts de sa discipline.

Il est évident qu'il faut consacrer un certain temps aux activités que l'on peut avoir sur Internet ; les professeurs ayant noté les retombées positives de ces activités sur leur pratique considèrent, toutefois, qu'il s'agit là d'un investissement profitable. Suivre les recommandations qui précèdent vous permettra sans doute de maximiser le temps passé en ligne.

Aurons-nous le plaisir d'engager la conversation sur Twitter ou sur Facebook ?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ALLAIRE, S. « Les affordances socio-numériques d'un environnement d'apprentissage hybride en soutien à des stagiaires en enseignement secondaire », thèse de doctorat en technologie éducative, Québec, Université Laval, 2006 [theses.ulaval.ca/2006/23829/23829.pdf].

BOURGEOIS, E. et J. NIZET. *Apprentissage et formation des adultes*, Paris, Presses universitaires de France, 1999.

BRODEUR, M., C. DEAUDELIN et M. BRU. « Introduction. Le développement professionnel des enseignants : apprendre à enseigner pour soutenir l'apprentissage des élèves », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 31, n° 1, 2005, p. 5-14 [id.erudit.org/iderudit/012355ar].

BROWN, J. S. et R. P. ADLER. « Minds on Fire. Open Education, the Long Tail, and Learning 2.0 », *Educause Review*, vol. 43, n° 1, janvier-février 2008, p. 16-32 [net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0811.pdf].

CHARLIER, E. et J. DONNAY. *Apprendre par l'analyse de pratiques : initiation au compagnonnage réflexif*, Namur, Presses universitaires de Namur, 2008.

CHARLIER, E. et K. DEJEAN. *Accompagnement des nouveaux enseignants*, Chasseneuil, École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2010 [esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Ressources/Conferences/flash/10-11/jorro/medias/charlier_e-dejean_k_accompagner_ensig_diapo.pdf].

CHAUHAN, S. et S. YADAV. « Communities of Practice and Best Practices in Social Networking Supported Learning », *Learning Community*, vol. 3, n° 1, avril 2012, p. 25-35.

CLEMENT, M. et R. VANDENBERGHE. « Teachers' Professional Development: A Solitary or Collegial (Ad)venture? », *Teaching and Teacher Education*, vol. 16, 1999, p. 81-101 [researchgate.net/publication/222524419_Teachers_professional_development_a_solitary_or_collegial_(ad)venture/file/79e4150b4722d93a0.pdf].



DAELE, A. *Développement professionnel des enseignants dans un contexte de participation à une communauté virtuelle: une étude exploratoire*, rapport de recherche du diplôme d'études approfondies en Sciences de l'éducation, Belgique, Université catholique de Louvain, 2004 [enseignement.be/download.php?do_id=2773].

DAY, C. *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*, Londres, Falmer Press, 1999.

DIONNE, L. «La collaboration entre collègues comme mode de développement professionnel chez l'enseignant: une étude de cas», thèse de doctorat en éducation, Montréal, Université du Québec à Montréal, 2003 [archipel.uqam.ca/3725/1/D1045.pdf].

DUKE, D. L. «Setting Goals for Professional Development», *Educational Leadership*, vol. 47, n° 8, mai 1990, p. 71-75.

HAMMAN, R. «Introduction to Virtual Communities Research», *Cybersociology Magazine*, vol. 2, 1997 [cybersociology.com/files/2_1_hamman.html].

KILLION, J. *Assessing Impact: Evaluating Staff Development*, Oxford, National Staff Development Council, 2002.

LAUZON, M. «Comment les professeurs du collégial ont-ils appris à enseigner?», *Pédagogie collégiale*, vol. 15, n° 4, printemps 2002, p. 4-10 [cvm.qc.ca/aqpc/Auteurs/Lauzon,%20Michelle/Lauzon,%20Michelle%20%2815,4%29.pdf].

LAVE, J. et E. WENGER. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991.

MARCEL, J.-F. «Apprendre des autres. Processus vicariants et développement professionnel de l'enseignant», communication présentée au 7^e Colloque européen sur l'autoformation: *Faciliter les apprentissages autonomes*, Auzeville, ENFA, 2006.

NAULT, G. «Insertion, identité et développement professionnels: trois concepts aux liens étroits», *Pédagogie collégiale*, vol. 20, n° 2, hiver 2007, p. 13-16 [aqpc.qc.ca/UserFiles/File/pedagogie_collégiale/Nault20-2.pdf].

OCDE. *Société du savoir et gestion des connaissances. Enseignement et compétences*, Paris, OCDE, 2000.

USÉ, B. «Sciences, images et TIC à l'école», *Les dossiers de l'ingénierie éducative*, vol. 40, 2002, p. 4-8 [cndp.fr/archivage/valid/39058/39058-4929-4744.pdf].

WHITTAKER, S., E. ISAACS et V. O'DAY. «Widening the Net: Workshop Report on the Theory and Practice of Physical and Network Communities», *SIGCHI Bulletin*, vol. 29, n° 3, juillet 1997 [bulletin.sigchi.org/1997/july/reports-1/whittaker/].

Michelle DESCHÈNES est professeure en Techniques d'intégration Web au collégial depuis plus de sept ans. Elle partage son temps entre l'enseignement, la recherche et le développement Web. Auparavant, elle a été conseillère en conception de formation. Elle détient un diplôme de maîtrise en technologie éducative et a complété un micro-programme de deuxième cycle en gestion des connaissances et en e-formation en entreprise. Elle est aussi associée chez Itéractive, une entreprise de conseil en intégration pédagogique des technologies.
mideschenes@osullivan-quebec.qc.ca



**CÉGEP
À DISTANCE**



SPÉCIALISTES DE CONTENU ET TUTEURS RECHERCHÉS

Développez ou révisez le matériel pédagogique

cegepadistance.ca/collaboration
1 800 665-6400 ou 514 864-6464 poste 4782

Encadrez les étudiants

cegepadistance.ca/tutorat
1 800 665-6400 ou 514 864-6464

Spécialistes de contenu et tuteurs anglophones également recherchés

cegepadistance.ca/opportunities

Liste des emplois offerts par cours

cegepadistance.ca/emplois

PARTOUT AVEC VOUS