



**HAL**  
open science

## Pour une solidarité archivistique francophone : la FOAD et les outils de travail collaboratif en ligne

Anne-Marie Bruleaux, Ibrahima Lo

### ► To cite this version:

Anne-Marie Bruleaux, Ibrahima Lo. Pour une solidarité archivistique francophone : la FOAD et les outils de travail collaboratif en ligne. Formation des archivistes, Nov 2011, France. hal-00700050

**HAL Id: hal-00700050**

**<https://hal.science/hal-00700050>**

Submitted on 22 May 2012

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Pour une solidarité archivistique francophone : la FOAD et les outils de travail collaboratif en ligne**

Communication présentée au séminaire « Formation des archivistes »,  
Deuxième semaine internationale des archives francophones  
22 novembre 2011

par Ibrahima Lo et Anne-Marie Bruleaux

L'utilisation des technologies de l'information et de la communication a profondément transformé le quotidien des archivistes, non seulement dans l'évolution de leurs fonctions traditionnelles, mais aussi dans leur façon de s'intégrer dans leur environnement de travail. Le nouveau défi que représente l'archivage des documents numériques constitue l'un des enjeux majeurs de l'archivistique contemporaine et impose à l'archiviste une familiarité accrue avec l'informatique. Même le traitement et la valorisation des documents sur supports traditionnels font désormais appel aux technologies de l'information et de la communication : encodage et mise en ligne des instruments de recherche, numérisation des documents, réalisation d'expositions virtuelles, développement des sites web, etc. Cette évolution du métier engendre, partout dans le monde, de nombreuses réflexions sur les programmes des formations en archivistique, auxquelles il est souvent reproché de ne pas s'être suffisamment adaptées aux nouveaux enjeux technologiques<sup>1</sup>. Toutefois ces reproches, parfois justifiés, concernent surtout le contenu des enseignements et non la manière d'enseigner. Or l'archiviste ne doit pas seulement faire évoluer sa pratique proprement archivistique, il lui faut aussi s'adapter à un environnement professionnel en pleine mutation. Ainsi, le travail collaboratif est désormais largement utilisé dans l'entreprise et de plus en plus dans les administrations : espaces virtuels partagés, *workflow*, documents bureautiques construits et révisés collectivement, veille collaborative, etc.

Compte tenu de l'évolution du métier de l'archiviste et de sa nécessaire intégration dans le monde du travail d'aujourd'hui, il semble donc pertinent que les organismes de formation développent l'apprentissage collaboratif. En effet, selon Christophe Jeunesse et Chantal Dumont, celui-ci n'apparaît comme un choix judicieux que si « les professions exercées à l'issue de la formation nécessitent une compétence de travail en réseau par exemple »<sup>2</sup>. Nous irons même plus loin en déclarant indispensable que les méthodes pédagogiques préparent les futurs archivistes à la fois aux techniques les plus récentes mises en œuvre dans leur pratique archivistique et à cette nouvelle façon de travailler dans leur environnement.

---

<sup>1</sup> Jean-Daniel Zeller, « Faut-il des cyberarchivistes, et quel doit être leur profil professionnel ? », mai 2004. [En ligne : <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr>, sic\_00001747, version 1]. Consulté le 14 novembre 2011.

<sup>2</sup> Christophe Jeunesse et Chantal Dumont, « Une pédagogie pour susciter l'apprentissage collaboratif en ligne », *Informations, savoirs, décisions et médiations*, vol. 18, Nice, 2004, p.7. [En ligne : [http://isd.m.univ-tln.fr/articles/num\\_archives.htm#isd18](http://isd.m.univ-tln.fr/articles/num_archives.htm#isd18)]. Consulté le 14 novembre 2011.

Tout d'abord, parmi les techniques qui s'offrent à nous, il convient de faire la distinction entre travail coopératif et travail collaboratif. La coopération consiste à ce que chaque participant apporte ses propres productions et ressources pour les mettre à la disposition du groupe, alors que la collaboration implique une dynamique de construction commune. Serge K. Levan rappelle que le mot vient du latin *cum* et *laborare*, autrement dit « collaborer » pourrait se traduire littéralement par « Travailler avec ». Allant plus loin, il nous propose une définition où se positionnent clairement les différents concepts mis en œuvre dans tout travail collaboratif : « on dira qu'il y a collaboration quand un groupe organisé d'acteurs oriente ses interactions collectives vers une finalité dont chacun sait qu'elle ne pourrait être atteinte par un seul acteur. Ces interactions sont orientées (finalisées) et négociées (discutées) pour permettre le partage de ressources (coopération) et la mise en œuvre de routines de synchronisation dans l'action (coordination)<sup>3</sup> ». Quant à l'apprentissage collaboratif, qui n'est en fait qu'une application pédagogique du travail collaboratif, il est assez bien résumé, d'après l'ouvrage de France Henri et Karin Lundgren-Cayrol<sup>4</sup>, par Marc Walckiers et Thomas De Praetere : « est apprentissage collaboratif toute activité d'apprentissage réalisée par un groupe d'apprenants ayant un but commun, étant chacun source d'information, de motivation, d'interaction, d'entraide... et bénéficiant chacun des apports des autres, de la synergie du groupe et de l'aide d'un formateur facilitant les apprentissages individuels et collectifs. »<sup>5</sup> Ce qui caractérise l'apprentissage collaboratif, c'est aussi la liberté, le plus grand degré d'autonomie des apprenants et le contrôle qu'ils exercent eux-mêmes sur leur apprentissage<sup>6</sup>.

Autre moyen technique, la formation ouverte à distance offre l'opportunité de diffuser largement les connaissances nécessaires auprès d'un public éloigné aussi bien en formation initiale qu'en formation continue pour une remise à niveau des savoirs et techniques tout au long de la vie professionnelle. Mais ce type d'enseignement permet aussi de familiariser avec l'outil informatique des publics qui y sont encore peu habitués. L'École des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes de Dakar (EBAD) au Sénégal a depuis plusieurs années développé une expérience de formation ouverte à distance, originale et riche d'enseignements. Par ailleurs, les technologies de l'information et de la communication offrent aujourd'hui de nombreux outils qui permettent d'initier les étudiants aux méthodes de travail collaboratif. Ils peuvent compléter naturellement une formation ouverte à distance en offrant un apport plus pratique et concret : c'est l'expérience qu'a menée l'EBAD et que nous allons présenter à travers quatre cas d'école. La pédagogie collaborative en ligne peut aussi venir à l'appui d'une formation en présentiel. Nous présenterons de ce point de vue quelques expériences menées à l'université de Haute-Alsace à Mulhouse en France.

---

<sup>3</sup> Serge K. Levan et Jean-Pierre Vickoff, *Travail collaboratif sur Internet : concepts, méthodes et pratiques des plateaux projet*, 2004, (« Entreprendre. Informatique »), p. XIII.

<sup>4</sup> France Henri et Karin Lundgren-Cayrol, *Apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*, 2001.

<sup>5</sup> Marc Walckiers et Thomas De Praetere, « L'apprentissage collaboratif en ligne, huit avantages qui en font un must », *Distances et savoirs*, vol. 2, mars 2004, p. 53-75, p. 57. [En ligne : <http://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2004-1-page-53.htm>, DOI : 10.3166/ds.2.53-75]. Consulté le 14 novembre 2011.

<sup>6</sup> France Henri et Karin Lundgren-Cayrol, *Apprentissage collaboratif et nouvelles technologies*, Montréal, LICEF, Bureau des technologies d'apprentissage, 1998.

## **I. FOAD et travail collaboratif ; l'expérience de l'EBAD**

Deux angles de lecture seront envisagés pour rendre compte du cas EBAD. Une présentation de l'EBAD suivie de la restitution de trois expériences de travail collaboratif conduites en troisième année de licence et dans le cadre des enseignements d'archivistique et de conservation des documents.

### **1. L'EBAD en quelques mots**

Créé en 1963 au lendemain du sommet des chefs d'Etat africains membres de l'Organisation Commune Africaine et Malgache (OCAM), le Centre Régional de Formation de Bibliothécaires (CRFB) allait devenir à partir de 1968, l'École de Bibliothécaires Archivistes et Documentalistes (EBAD). Rattachée à l'Université de Dakar avec statut d'institut d'université, l'EBAD agrège à ses filières bibliothèques et archives, une section documentation à la rentrée d'octobre 1973. Spécialisée dans la formation aux métiers de l'information documentaire, elle a formé jusqu'à la fin des années 70 environ 1500 professionnels originaires de tous les espaces linguistiques du continent africain. Cette vocation régionale a été maintenue puis renforcée par l'attrait qu'exerçait l'EBAD, seule institution francophone au sud du Sahara et offrant une qualification technique de niveau bac+2. Les Diplômes d'Aptitude aux Fonctions de Bibliothécaire, Archiviste et Documentaliste délivrés aux récipiendaires ont permis à plusieurs dizaines de pays africains de se doter d'un personnel d'exécution suffisamment bien outillé pour assurer un fonctionnement correct aux institutions documentaires laissées sur place par les administrations coloniales ou créées par les États indépendants (bibliothèques universitaires, bibliothèques municipales, services d'archives, centres de documentation, etc.)

En 1982, l'EBAD conduit une importante réforme en ouvrant un second cycle qui forme sur deux années pour délivrer un diplôme de conservateur classé bac+5 dans la fonction publique sénégalaise. Le Diplôme Supérieur en Sciences de l'Information et de la Communication (DSSIC) préparait ses titulaires à penser les questions de développement et d'organisation des services et systèmes d'information au sein des administrations centrales, des collectivités décentralisées, des institutions de recherche, voire des entreprises. Le mémoire de fin de cycle soutenu devant un jury constitué d'enseignants et de professionnels réputés à la tâche n'était pas qu'un simple exercice d'école. Il a été souvent mis à contribution pour prendre la mesure de dysfonctionnements spécifiques à un système et a offert aux étudiants le loisir d'esquisser des schémas de réorganisation de leur système d'information.

Depuis 2000, et à l'issue d'une profonde réforme de ses programmes et stratégies de formation, l'EBAD s'est engagée dans l'aventure de l'enseignement à distance. Dans le cadre du programme Forciir (Formations continues en information informatisée en réseaux : 2000 à 2004)<sup>7</sup> puis Edoc Dev (l'Écrit documentaire au service du Développement : 2004 à 2006) la coopération française a mis à la disposition de l'EBAD, de l'École Supérieure des Sciences et Techniques de l'Information et de la Communication (ESSTIC) de Yaoundé, de l'École des

---

<sup>7</sup> « Projet FORCIIR - Page d'accueil », [En ligne : <http://www.ebad.ucad.sn/forciir/>]. Consulté le 18 mars 2012.

Sciences de l'Information (ESI) de Rabat et de l'Institut Supérieur de la Communication, des Affaires et du Management (ISCAM) de Antananarivo, une importante dotation financière pour les accompagner dans leurs efforts de modernisation et en particulier, dans l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, au service du renforcement des compétences en sciences de l'information documentaire. L'aventure a commencé par la mise en ligne des cours du second cycle (2001 à 2004) et a été structurée autour de trois classes virtuelles :

- une classe virtuelle Afrique occidentale polarisant autour de l'EBAD comme point focal, les apprenants de Mauritanie, de Gambie, du Mali, du Burkina Faso, de Cote d'Ivoire, du Togo, du Cap Vert, du Bénin
- une classe virtuelle Afrique centrale polarisée par l'ESSTIC et réunissant les apprenants du Cameroun, du Gabon, du Tchad, de Centrafrique
- une classe océan indien basée au Centre d'Information de Documentation Scientifique et Technique (CIDST) de Antananarivo, mais exclusivement fréquentée par des apprenants malgaches au cours des deux années de fonctionnement de cette classe.

Invités à se connecter sur la « plateforme maison » installée sur le site de l'EBAD ([www.ebad.ucad.sn](http://www.ebad.ucad.sn)), les apprenants récupèrent les cours mis en ligne, subissent les évaluations en temps réel, effectuent un stage virtuel à distance. Dans ce processus, ils sont assistés par des tuteurs locaux et préparent leurs mémoires de fin de cycle sous la supervision d'enseignants titulaires de leurs chaires. La restitution des travaux a lieu à la fin de la deuxième année du 2<sup>e</sup> cycle et exige le déplacement de l'étudiant dans la capitale zonale, Dakar pour l'Afrique occidentale, Yaoundé pour l'Afrique centrale et Antananarivo pour la grande île. Et pour réduire les coûts inhérents à l'organisation des soutenances, la stratégie pédagogique utilise et de plus en plus, la visioconférence en tirant partie des infrastructures mises à notre disposition par les Campus numériques francophones.

Au total et depuis le lancement de son programme de formation à distance, l'EBAD a délivré près de trois cents diplômes à ses étudiants. Au cours de l'année académique 2009 – 2010, 30% des effectifs suivaient ce programme à distance.

De 2004 à nos jours, l'École a progressivement « basculé » dans la réforme de Bologne. Sur le parcours de la licence, comme sur celui du master, le LMD (Licence, Master, Doctorat) a effectivement pris forme et présente entre autres avantages, celui d'approfondir les adaptations pédagogiques initiées au cours des cinq dernières années, tant du point de vue du contenu que sous le rapport de la pertinence de l'offre de formation.

Après huit années d'expérimentation de l'enseignement à distance, l'EBAD dispose d'un personnel qualifié et d'une ingénierie qu'elle est prête à mutualiser pour mieux travailler à la réduction de la fracture numérique entre le Nord et le Sud. Grâce à l'engagement de ses responsables, doublée par une volonté politique très claire des autorités rectores, cette

institution capitalise quelques bonnes pratiques qu'il urge de mutualiser. Qu'il suffise de mentionner entre autres :

- une pratique originale du tutorat : pour accompagner les apprenants et réduire les taux de déperdition traditionnellement enregistrés dans ce format de travail, le tutorat s'exerce à deux niveaux. À l'échelle de chaque classe virtuelle, un enseignant est affecté en permanence aux tâches d'assistance. Il contribue ainsi à faciliter le processus d'assimilation des savoirs, en revisitant les contenus d'enseignement ou en suscitant sur les différents forums des classes virtuelles des échanges sur des questions présentant un intérêt majeur pour compléter l'offre de formation. L'activité de ce tuteur virtuel est utilement complétée sur le terrain par celle d'une équipe d'enseignants et de professionnels aguerris, parce qu'ayant eux mêmes suivi ces programmes en ligne. À Dakar comme à Yaoundé ou à Ouagadougou, les apprenants sont effectivement encadrés et en particulier, lorsqu'ils engagent la phase cruciale de conduite de leurs projets de recherche.

- L'option pour un tout distanciel adapté : si pour l'essentiel, ces activités de formation se font en ligne, des opportunités de travail ont été imaginées avec les apprenants. C'est l'objet des stages de regroupement, du stage virtuel et de l'accompagnement pédagogique conduit par les tuteurs locaux.

- une offre de formation produite au Sud et destinée à satisfaire des besoins spécifiquement identifiés et en phase avec les réalités techniques et technologiques des pays d'origine de nos apprenants. Un tel choix présente l'avantage de mettre à la disposition des cibles un savoir-faire opérationnel et directement investi dans l'administration des missions qui leur sont confiées. Au-delà de la correction de la fracture numérique, qui reste une des réalisations précises de ce dispositif de formation, l'orientation de la stratégie pédagogique met les étudiants en situation réelle et les incite à réinvestir dans l'activité quotidienne les qualifications progressivement cumulées.

Soucieuse de consolider puis de bonifier ce savoir-faire, l'EBAD s'engage présentement avec de nombreux partenaires africains et européens pour accompagner les initiatives similaires en cours de consolidation sur le continent africain. Au-delà de l'amélioration très certaine de son expertise, elle espère apporter sa modeste contribution à la construction d'un espace africain de l'enseignement supérieur homogène et cohérent.

Dans cette continuité, et pour résorber le déficit de documentation et de ressources pédagogiques pertinentes, nous avons expérimenté l'utilisation du Portail International Archivistique Francophone (PIAF) dans le cadre de quelques enseignements dispensés en Licence Professionnelle. L'objectif de cet usage est double :

- d'une part inciter les apprenants à se mettre ensemble et à travailler dans un espace virtuel,

- d'autre part, mettre les mêmes étudiants en situation de réutiliser quelques « bonnes pratiques » pour traiter les équations professionnelles susceptibles de les rattraper dans leur activité quotidienne.

Le second point de cet exposé s'emploie à revisiter quelques exercices traités au cours des trois dernières années académiques en licence 3.

## **2. La restitution de trois expériences de travail collaboratif conduites dans le cadre des enseignements d'archivistique en licence**

Avant d'aborder dans le détail les travaux menés par les apprenants, il semble indiqué de préciser que dans le protocole de notre enseignement à distance chaque cours fait l'objet d'une présentation comprenant le plan du cours conçu comme un « contrat ». À l'arrivée et après plusieurs années d'expérimentation, cet outil s'est avéré très utile pour minorer le taux d'abandon. Cette présentation comprend les paramètres d'identification suivants :

- l'identité de l'enseignant
- ses centres d'intérêt
- les objectifs assignés au cours
- la disponibilité de l'enseignant (forum du cours, mercredi 15h – 17h)
- le détail des activités d'apprentissage
- le calendrier d'évaluation
- la bibliographie et la webliographie

Pour chacun des exercices proposés à nos étudiants, nous présenterons l'énoncé du sujet, les modalités de travail et les résultats obtenus.

### **Exercice 1**

Cet exercice d'évaluation a été proposé en janvier 2009

**Sujet :** Les services techniques de votre ville proposent une journée de dératisation aux archives municipales où vous travaillez. Votre chef de service vous demande de produire une note technique pour une bonne organisation de l'opération. Proposez une solution en vous inspirant, de vos lectures personnelles, du cours de conservation et du module 8 du PIAF.

Pour traiter ce sujet, les étudiants ont travaillé en groupe réunissant des ressortissants de plusieurs pays. En vue d'une bonne administration du travail, les consignes suivantes ont été clairement formulées :

- Respecter la dynamique de groupe
- Utiliser de façon croisée les différentes ressources, en particulier celles du PIAF
- Éviter le copier-coller et s'employer à citer ses sources
- Rendre les travaux dans les délais impartis
- Veiller à la qualité de l'écriture





## Correction de l'exercice 1

À défaut de présenter dans le détail le résultat des travaux de groupe, il nous a paru utile de proposer les appréciations postées sur le forum de la classe.

*La moyenne de la classe est de 11/20 ; autant dire que le travail est moyen.*

*Quatre observations s'imposent :*

1. *Dans six copies, les consignes ont été totalement ignorées et en particulier le soin qui doit être apporté à l'écriture. Il s'y ajoute - et c'est anormal - une certaine propension à reproduire de larges passages du cours dont le lien avec le sujet n'est pas évident*

2. *Certaines mesures préconisées ne prennent pas en compte la réalité de votre environnement propre ; elles manquent de pertinence, voire de sérieux (des chats pour monter la garde !)*

3. *Les cinq meilleures copies ont judicieusement exploité le rapport rédigé par M. K. à la suite du stage que ce dernier a effectué dans un cabinet en avril 2010 (NB : ce cabinet travaillait sur un chantier de sauvetage d'archives inondées dans la succursale d'une banque de la place)*

4. *La copie 22 (notée 16/20) a correctement traité la question. À quelques ajustements près, il conviendrait de proposer ce travail comme modèle de correction.*

### Quelques repères pour la correction :

*Dans la note que vous deviez produire, il eût été indiqué de traiter les cinq points suivants :*

- *Comment avez-vous procédé pour rédiger la note : lectures, ordonnancement des notes, portée et/ou limites de vos sources*
- *Identifiez très clairement la nature du « sinistre » : présence des rats ? Salles concernées ? Nature des dommages ?*
- *Avez-vous connaissance des modes d'intervention des services techniques ? Si oui, faites en l'économie. Sinon, proposez au directeur de tenir avec l'équipe des sapeurs pompiers une séance de travail pour une meilleure appréciation des avantages et/ou inconvénients susceptibles de découler de l'intervention*
- *En fonction des réponses obtenues, choisissez parmi les mesures contenues dans le cours et le module 8, celles qui conviendraient mieux. Bien exploiter les huit recommandations de M. K. en veillant à les adapter au cas qui vous est soumis.*

*Soignez l'écriture, respectez le temps imparti pour le travail et citez vos sources.*

## Exercice 2

### Étude de cas : sauver les archives en Tunisie

Le 14 Janvier, Ben Ali quitte le pouvoir et Hasra Trii, directrice adjointe aux archives nationales de Tunisie sonne l'alerte et la mobilisation contre les destructions d'archives : « Soudain, j'ai paniqué en pensant aux documents contenus dans les placards des ministères : tous ces dossiers gênants sur la corruption, la torture et les abus de pouvoir qui risquaient de disparaître... **Pendant des années, Ben Ali nous avait volé notre dignité. Il était hors de question que ses hommes, restés au pays, nous volent la vérité** »<sup>8</sup>.

**À l'arrivée, et en dépit de la forte mobilisation qu'elle a provoquée des archives sont tout de même perdues.**

**Sujet :** Discuter les choix de Hasra Trii. Construire une opinion à partir d'une réflexion personnelle et en utilisant les développements que Marie-Françoise Limon-Bonnet consacre à la déontologie professionnelle (Voir PIAF : module 4, section 1).

### Résultats des travaux présentés par les apprenants

#### *Groupe 1 : deux Sénégalais, deux Rwandais, un Nigérien*

Ce groupe s'est très peu préoccupé des consignes. Si le texte proposé par le *Figaro* a été bien lu et même complété par quelques recherches sur le printemps arabe, on ne sent pas l'exploitation du module 4, section 1. Ce groupe a longuement disserté sur le statut de l'archiviste qui, en bon citoyen, doit s'impliquer dans toutes les batailles nobles qui se déroulent sous ses yeux et dans le cas d'espèce pour la restauration de la démocratie en Tunisie. Hasra Trii est adulée et proposée en modèle (et curieusement à l'instar de Mohamed Bouazizi<sup>9</sup>) pour inviter les archivistes du monde à plus d'engagement.

#### *Groupe 2 : un Sénégalais, trois Camerounais, un Djiboutien*

Ce groupe propose un résumé du module 4 et note, à juste titre, que l'auteur utilise les recommandations faites par le Conseil international dans son code de déontologie adopté à Pékin en 1996. Le groupe approuve l'initiative de Hasra Trii mais s'interroge sur la pertinence de ses prises de position. Son rôle n'est pas de juger Ben Ali, mais de se mettre au service de l'État, de la nation. Dès lors, elle a raison d'ameuter la communauté nationale et internationale pour sauvegarder le patrimoine dans son intégralité.

---

<sup>8</sup> « : Les Tunisiens sauvent les dossiers de l'ère Ben Ali », *Le Figaro international* [En ligne : <http://www.lefigaro.fr/international/2011/02/07/01003-20110207ARTFIG00672-les-tunisiens-sauvent-les-dossiers-de-l-ere-ben-ali.php>]. Consulté le 16 mars 2012.

<sup>9</sup> Mohamed Bouazizi, en s'immolant le 17 décembre 2010, a provoqué le déclenchement de la révolution tunisienne et, par la suite, du « printemps arabe ».

### ***Groupe 3 : un Tchadien, un Haïtien, un Sénégalais, deux Burundais***

Ce groupe tient compte des recommandations du module 4, mais fait l'effort de présenter les contours de la loi d'archives en Tunisie. Ses conclusions sont très proches de celles du groupe 2 mais s'en détachent par la nécessaire prise en compte de la situation locale. La grande recommandation qui attire l'attention se décline en deux termes :

1. la formation des archivistes doit convoquer l'héritage national et intégrer les principes édictés par la communauté internationale à travers des organes tels que le Conseil international des Archives
2. Une fois sensibilisés sur la valeur des archives, les citoyens en seront les principaux gardiens

Au total, ces exercices doivent être perçus comme des cas d'école que les étudiants peuvent rencontrer un jour ou l'autre. Les mettre en situation de travail collaboratif nous semble présenter certains avantages :

- une dynamique de groupe avec des professionnels originaires de pays différents oblige à « lever le nez du guidon » pour prendre en compte les réalités d'un « ailleurs » toujours instructif
- imposer l'exploitation d'une littérature de qualité et surtout à jour, à l'instar de celle offerte par le PIAF
- « tropicaliser » au besoin le matériau issu de ses lectures, sachant qu'au-delà des normes et principes universellement admis, il s'agit aussi et surtout de penser des solutions adaptées à son environnement humain.

Pour finir, l'expérience ainsi partagée est un modèle de travail collaboratif mené dans un espace numérique de travail tel que l'on peut en trouver dans un pays du Sud et qui fédère des ressortissants d'autres pays du Sud. À l'arrivée, il convient de retenir, et en toute humilité, que la solidarité est un possible d'autant plus facile à réaliser qu'elle est conçue par soi et pour soi.

## **II. Expériences d'apprentissage collaboratif à l'université de Haute-Alsace**

C'est à Mulhouse, au sein de l'université de Haute-Alsace, qu'a été créée en 1976 la première formation universitaire d'archivistes en France ; elle délivrait alors la licence en techniques d'archives et de documentation (LITAD), soit un diplôme de niveau Bac + 3. Par la suite ont été créés le DESS (diplôme d'études supérieures spécialisées) en techniques d'archives et de documentation, puis la maîtrise MECADOCTE (Métiers de la culture, des archives et de la documentation pour les collectivités territoriales) ; ces nouveaux diplômes répondaient à un besoin croissant de formation de personnels de haut niveau pour les services d'archives, mais posaient aussi un problème d'articulation au sein de la filière. Depuis le début des années 2000, un effort important de modernisation de la formation a été mené et s'est surtout renforcé avec le master créé en 2005 pour se conformer au processus de Bologne. Construit sur deux années autour d'un tronc commun comprenant les techniques de la documentation et de la communication, ainsi que les fondamentaux du management, ce

master remplace l'ancienne maîtrise et le DESS. Il comprend trois spécialités : archivistique, Ingénierie de l'information et de la connaissance, Patrimoines et musées. Dans le cadre de cette modernisation, les méthodes collaboratives, favorisant le travail d'équipe et la gestion de projets, ont été mises en œuvre à plusieurs reprises.

Depuis 2007, grâce tout d'abord aux outils offerts par le Portail international archivistique francophone, plusieurs projets collaboratifs ont été réalisés à Mulhouse dans le cadre du master d'archivistique. Il faut néanmoins préciser que les expériences menées relèvent à la fois des démarches coopératives et collaboratives. En effet, pour tous les projets, chaque étudiant a dû fournir un travail individuel qu'il apportait au groupe, celui-ci ayant la charge collective d'harmoniser les productions et de les présenter en un seul et même document organisé.

### **1. Différentes expériences avec différents outils**

La première expérience eut lieu en mars-avril 2007 avec les étudiants de première année de master à l'appui du cours de diplomatie contemporaine. Le Portail international archivistique francophone était alors géré au moyen d'un outil de portail collaboratif et de gestion de contenu, NUXEO, et avait mis à la disposition des formateurs en archivistique un espace « e-formation ». Cette expérience servit en quelque sorte d'action de préfiguration et de test. Les étudiants eurent à réaliser un livre numérique ayant pour thème « les archives du citoyen » qui est actuellement en ligne sur le portail<sup>10</sup>. D'autres projets furent menés à Mulhouse à l'appui des cours de diplomatie contemporaine et d'archivistique, toujours dans l'espace « e-formation » du portail et sous la forme de livres numériques : en 2008 un travail sur les archives personnelles par les étudiants de première année de master et une étude sur les expositions virtuelles par ceux de deuxième année, en 2009 un autre travail sur les documents liés aux marchés publics.

En juin 2009, le Portail international archivistique francophone connut une évolution majeure : il fut choisi d'abandonner NUXEO pour passer à un montage d'outils diversifiés et dédiés à chaque usage : ainsi le volet « Se former » utilise désormais une plateforme Moodle, très répandue dans le monde éducatif, tandis qu'est proposé en commun avec l'espace professionnel le gestionnaire de portfolios Mahara<sup>11</sup>. Une tentative d'utilisation de ce dernier outil a été faite en 2010 avec les étudiants, toujours pour un exercice de diplomatie contemporaine ayant pour thème les archives d'association.

D'autres outils ont aussi été utilisés pour des exercices de travail collaboratif, hors du portail cette fois : tout d'abord ceux proposés par la plateforme d'enseignement Moodle. En 2008, les étudiants de master archivistique et d'ingénierie de l'information de deuxième année eurent à traduire en français la méthode Australienne DIRKS dans le cadre du cours de

---

<sup>10</sup> « Les archives du citoyen », [En ligne <http://www.piaf-archives.org/content/les-archives-du-citoyen>]. Consulté le 14 novembre 2011.

<sup>11</sup> Anne-Marie Bruleaux, « Une ressource archivistique essentielle : le PIAF et ses nouvelles opportunités », *Gazette des Archives*, vol. 2010-2 / 218, 2010, p. 147–155.

*records management*. Les outils mis à leur disposition étaient un wiki, un glossaire et un forum. Chaque étudiant devait traduire une partie précise de la méthode et l'enregistrer dans le wiki. Le travail collaboratif porta essentiellement sur l'harmonisation de la traduction d'un certain nombre de termes que l'on retrouve à plusieurs reprises dans les différentes parties de la méthode. Le glossaire fut vite délaissé par les étudiants au profit du forum qui permettait une véritable interactivité et de longues discussions autour de chaque terme, chacun avançant son interprétation et argumentant ses propositions de traduction.

Une tentative pour utiliser Mahara eut lieu dès 2009, mais c'est en 2010 qu'un premier résultat concret fut obtenu, bien qu'il fût décevant. Un espace pour le groupe fut créé, tandis que chaque étudiant était incité à se constituer individuellement son propre portfolio. Les étudiants n'utilisèrent pas du tout le forum mis en place pour leur groupe et l'exposition à laquelle ils aboutirent ne comporte qu'un seul fichier PDF, résultat d'un assemblage de leurs travaux respectifs.

En 2010, également, un tout nouvel outil fut testé : Pearltrees, service de marque-pages sociaux, dont l'intérêt principal par rapport à d'autres outils de même type, tel Delicious, est la structuration sous forme de cartes heuristiques<sup>12</sup>. L'exercice proposé, toujours aux étudiants de master archivistique et ingénierie de l'information, consistait à construire un pearltree sur le thème du *records management* en général. Chaque étudiant devait constituer un petit pearltree de trois perles commentées, puis le groupe devait réunir toutes ces perles en un pearltree organisé<sup>13</sup>.

Après quatre années successives d'expérimentation pédagogique avec différents outils de travail collaboratif en ligne, il est temps de tenter une évaluation des apports et des limites de notre démarche.

## **2. Apports et limites de la démarche collaborative**

Parmi les cinq conditions d'un apprentissage collaboratif en ligne réussi, Marc Walckiers et Thomas De Praetere évoquent « *Un nombre, une dispersion et une diversification* suffisants d'apprenants en ligne pour former assez de petits groupes suffisamment diversifiés et dispersés tout en permettant la participation de chacun à l'ensemble des activités »<sup>14</sup>.

Jusqu'à présent, nous n'avons travaillé qu'avec les étudiants de notre master professionnel de l'université de Haute-Alsace, en première année ou en deuxième année. Il s'agissait donc d'un groupe déjà constitué de personnes se connaissant assez bien. Même lorsqu'à l'occasion d'un cours commun, nous avons regroupé sur un seul projet les étudiants d'ingénierie de l'information et ceux d'archivistique en 2008 et en 2010, c'étaient des personnes qui avaient suivi des cours ensemble et se connaissaient déjà. Toutefois, la réunion de deux groupes de cultures professionnelles différentes aurait pu induire une interaction

---

<sup>12</sup> « Pearltrees », [En ligne : <http://www.pearltrees.com/>]. .

<sup>13</sup> Ce pearltree est consultable à l'adresse suivante : [http://www.pearltrees.com/#/N-p=13845346&N-u=1\\_108829&N-fa=1170994&N-s=1\\_1932139&N-f=1\\_1932139](http://www.pearltrees.com/#/N-p=13845346&N-u=1_108829&N-fa=1170994&N-s=1_1932139&N-f=1_1932139).

<sup>14</sup> Marc Walckiers et Thomas De Praetere, *op. cit.*, p. 71.

intéressante. Mais les exercices proposés n'ont pas permis de la déceler : le travail sur la méthode DIRKS parce que le forum portait uniquement sur les problèmes de traduction et non sur la conduite du projet, le pearltree parce qu'aucun forum n'avait été mis en place.

De plus, il n'y avait pas d'éloignement, puisque l'expérience était menée au sein d'un cursus qui se déroule entièrement en présentiel et non à distance. C'est ce qui a d'ailleurs fait achopper l'expérience certaines années, les étudiants ne voyant pas l'intérêt de travailler ensemble en ligne, alors qu'ils pouvaient se rencontrer au quotidien et organiser des réunions de concertation. De ce point de vue, la consigne n'avait pas été assez claire pour faire comprendre que l'objectif de l'exercice était autant la pratique du travail collaboratif en ligne que le sujet à traiter.

Les années où le mode de fonctionnement des étudiants a privilégié le présentiel, un inconvénient important est apparu : l'enseignant ne participant pas aux réunions de concertation ne put suivre l'évolution du projet et intervenir en aucune manière, alors qu'il est généralement admis que le formateur doit avoir un rôle essentiel.

Ce rôle, du reste, doit participer d'un équilibre assez délicat à trouver : l'enseignant ne saurait intervenir qu'en tant que coordinateur du projet et il doit se tenir en retrait. Son rôle est essentiellement celui d'animateur, plus que de formateur. La démarche de l'apprentissage collaboratif est résolument socioconstructiviste : les membres du groupe co-apprennent et s'auto-forment par leurs interactions et la mutualisation de leurs recherches d'information. Ainsi, lors des expériences qui ont bien fonctionné, nous avons laissé la parole aux étudiants et notre action s'est bornée à intervenir dans le forum pour :

- Stimuler la réflexion en suscitant le questionnement ou en le démultipliant
- Encourager les recherches d'informations complémentaires
- Valoriser les apports

Ainsi, lors de la traduction de la méthode DIRKS, nous avons incité les étudiants à aller voir en ligne d'autres textes où se retrouvaient les mêmes mots afin de mieux cerner leur acception.

Quelques interventions un peu plus dirigistes ont été nécessaires pour recentrer le débat sur les questions de fond lorsque le groupe s'écartait trop du sujet ou pour inciter à clore une discussion qui s'éternisait, afin que le groupe ne perde pas trop de temps et respecte les délais impartis. Ainsi, pour le projet sur les archives du citoyen, un débat important sur les notions de citoyenneté et de nationalité s'était engagé et il a fallu inciter les étudiants à conclure pour faire avancer le projet en dressant la liste des documents à analyser.

Le fonctionnement du groupe joue également un rôle essentiel et dépend de sa cohésion. De ce point de vue, la caractéristique de nos groupes présentée ci-dessus comme un inconvénient – le fait que les membres se connaissent déjà bien – a pu se révéler aussi comme un avantage. Certaines années, les membres du groupe s'entendant déjà bien en présentiel ont continué à le faire en ligne et ont été d'autant plus efficaces. En revanche, dans certains cas,

les mécontentes, parfois larvées dans la vie réelle, contenues par les convenances, ont éclaté au grand jour dans le monde virtuel et ont abouti à la marginalisation des membres qui posaient problème. Certains étudiants, trop individualistes, se sont révélés incapables de participer activement à l'effort collectif, de dialoguer avec le reste du groupe. Ils ont alors davantage participé en mode coopératif – en livrant leur travail – qu'en mode collaboratif. Il nous a semblé important pour leur avenir que ces personnes prennent conscience de leurs difficultés à travailler en équipe, car elles ont pu orienter leurs recherches d'emploi vers des postes à vocation plus individuelle. À l'inverse, d'autres étudiants ont révélé leur dynamisme et ont fait preuve d'une véritable capacité à entraîner le groupe vers l'aboutissement du projet. D'autres enfin se sont avérés de fins négociateurs, capables de gérer les conflits et de fédérer leurs camarades, sans toutefois prendre la tête du projet. Certes, toute situation de travail collaboratif, même en présentiel, aurait pu révéler les mêmes dispositions, mais le formateur n'en aurait pas été le témoin et n'aurait donc pas pu faire prendre pleinement conscience aux apprenants concernés de leurs difficultés et de leurs atouts.

D'après Serge K. Levan, le travail collaboratif est un processus fait de « sous-processus de co-réflexion, co-décision, co-conception, co-production, co-pilotage, co-apprentissage »<sup>15</sup>. Les étapes des projets menés ont effectivement permis d'initier les étudiants à tous ces processus. Le co-pilotage s'est pleinement appliqué à tous les projets, sauf celui sur la méthode DIRKS, pour lequel la répartition des pages à traduire avait été faite a priori par le formateur : les étudiants se sont eux-mêmes organisés, ont défini et réparti d'un commun accord les responsabilités et les tâches individuelles, ont géré leur temps de travail et le rythme de leurs interactions. La co-réflexion et la co-décision qui en a découlé se sont exercées par exemple dans la définition précise du sujet et l'établissement d'une liste de documents à analyser pour les archives du citoyen, dans les choix de traduction pour le travail sur la méthode DIRKS, dans l'organisation de la structure hiérarchique finale pour le pearltree – bien que, dans ce dernier cas, nous n'en ayons pas été témoin. Dans le même temps, la mutualisation des recherches d'information menées par chaque étudiant permettait la constitution de connaissances et de définitions communes qui favorisait le co-apprentissage. La co-conception est apparue clairement dans le travail de normalisation mis en œuvre dans le projet « les archives du citoyen » : les étudiants ont construit ensemble une grille d'analyse diplomatique et une charte graphique communes destinées à assurer la cohérence et l'homogénéité du résultat final. Enfin, la co-production d'un document ou d'un ensemble documentaire cohérents est venue couronner les efforts collaboratifs et a, la plupart du temps, engendré chez les étudiants une satisfaction et un sentiment de fierté très valorisants.

Dans tout projet collaboratif, la communication est généralement reconnue comme un des éléments primordiaux. Serge K. Levan démontre bien qu'en mode collaboratif « le projet est avant tout un processus de communication »<sup>16</sup>. France Henri et Karin Lundgren-Cayrol la placent au cœur de leur définition de l'apprentissage collaboratif : « La collaboration [...] est faite de communication entre apprenants, de coordination de leurs

---

<sup>15</sup> Serge K. Levan et Jean-Pierre Vickoff, *op. cit.*, p. XIII.

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 14–16.

actions et d'engagement de chacun face au groupe »<sup>17</sup>. Elles y consacrent de nombreuses pages dans leur étude, dont un chapitre entier. Christophe Jeunesse et Chantal Dumont considèrent comme l'un des quatre facteurs de réussite « l'intégration et l'articulation des outils de communication et des modalités de collaboration dans la scénarisation pédagogique »<sup>18</sup>. Au cœur du dispositif de communication, le forum est « la technologie privilégiée de l'apprentissage collaboratif en ligne »<sup>19</sup>. Il est ainsi défini par Walckiers et De Praetere : c'est « un espace accessible par télématique et permettant aux membres d'un groupe de communiquer entre eux seuls en mode à la fois électronique, conversationnel, textuel et asynchrone, cet espace se subdivisant en sous-espaces articulés au gré de l'évolution de la conversation »<sup>20</sup>. Par ailleurs, ce mode de communication contribue à au moins quatre des huit avantages que ces deux auteurs retiennent de l'apprentissage collaboratif en ligne par rapport au même type d'exercice en présentiel : flexibilité de temps, délai de réflexion et esprit critique, formulation textuelle plus exigeante et plus formative que la formulation orale, permanence des contributions permettant leur mutualisation et leur évaluation. Les échanges sur le forum peuvent se faire à tout moment et il n'a pas été rare de constater que les étudiants postaient des messages tard le soir, pendant le week-end ou les congés ; ainsi pouvaient-ils s'abstraire des contingences matérielles : heures d'ouverture des locaux universitaires, nécessité de trouver un lieu de réunion, éloignement provisoire de certains membres du groupe revenus dans leur famille. Par rapport à ce qui se passe dans une réunion où les discussions sont orales, le forum, lieu d'échange le plus souvent asynchrone, permet un délai de réflexion entre chaque réponse, ce qui favorise une meilleure réflexivité et un développement de l'esprit critique : de ce point de vue, la richesse des débats qui eurent lieu lors du travail sur les archives du citoyen en furent la démonstration. De plus la discussion est partagée avec tous, le forum étant un espace public ouvert à tous les participants, même à ceux qui ne s'expriment pas et profitent néanmoins des échanges. L'utilisation du forum a permis aussi de garder toute la trace des conversations sous une forme textuelle souvent assez élaborée et structurée, constituant ainsi une mémoire du travail collaboratif : il était alors possible d'y revenir, de reprendre plus tard, après de plus amples recherches et réflexions, une conversation laissée en suspens quelque temps auparavant, enfin de mutualiser plus aisément les idées émises et les informations recueillies par chacun. « La quadruple dimension écrite, asynchrone, publique et structurée » du forum est soulignée par François Mangenot<sup>21</sup> et en fait un outil communicationnel pédagogique unique en son genre.

Mais l'utilisation d'un tel outil ne va de soi et c'est un des intérêts de l'apprentissage collaboratif que d'initier les futurs archivistes à sa maîtrise. En 2007, les premiers essais furent désastreux : la discussion s'étant engagée sur des sujets multiples, elle ne tarda pas à devenir foisonnante et, comme aucune directive n'avait été donnée, il devint impossible de se repérer dans la hiérarchie anarchique des messages. Pour retrouver le fil des idées émises et

---

<sup>17</sup> France Henri et Karin Lundgren-Cayrol, *op. cit.*, p. 23.

<sup>18</sup> Christophe Jeunesse et Chantal Dumont, *op. cit.*, p. 7.

<sup>19</sup> Marc Walckiers et Thomas De Praetere, *op. cit.*, p. 57.

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 57.

<sup>21</sup> François Mangenot, « Écriture collective par forum sur le Web : un nouveau genre d'écrit universitaire ? », novembre 2002. [En ligne : [http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic\\_00000268](http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000268), version1]. Consulté le 14 novembre 2011.



surtout les décisions prises, un étudiant prit l'initiative de copier tous les messages et de les réorganiser avec un logiciel de traitement de texte. Ce travail de clarification fut particulièrement utile, mais fastidieux. Dès lors, le groupe avait compris la nécessité de s'imposer des règles pour discuter dans le forum mis à sa disposition. Un mode d'emploi fut alors établi : chaque fil de discussion ne devait traiter qu'un seul sujet, les réponses devaient toujours se faire derrière le premier message, les objets des fils de discussion devaient être normalisés. Pour ce faire, une liste de sujets fut construite et mise à jour au fur et à mesure de l'avancée du projet. Cette mésaventure fut particulièrement formatrice pour les étudiants, mais aussi pour l'enseignant.

Enfin, le rôle de l'environnement d'apprentissage collaboratif virtuel et des outils technologiques utilisés a été souligné par plusieurs auteurs<sup>22</sup>. Les moyens utilisés pour les expériences décrites ci-dessus ont été variés, ce qui permet d'établir des comparaisons. Jusqu'à présent, les résultats les plus satisfaisants ont été obtenus avec l'ancien outil du PIAF ; malgré une certaine complexité technologique rendant un peu difficile la prise en main par les étudiants, il offrait de multiples possibilités :

- Le dépôt de fichiers textes, de tableurs, de fichiers PDF ou d'images comme documents de travail
- Le dépôt d'images
- La création d'autant de forums que nécessaire
- la construction en ligne d'un livre numérique sous forme de pages web et de liens hypertextes pour le produit final

Toutefois, cette plateforme de travail collaboratif n'offrait pas d'outil permettant un travail commun sur les fichiers déposés, ni la gestion de versions successives d'un même document. Les outils de Moodle ont été aussi assez efficaces, notamment les forums, mais la gestion des accès ne permet pas d'autoriser suffisamment d'actions aux étudiants. Par ailleurs, le wiki, très simple d'utilisation, n'a pas rencontré le succès escompté auprès des étudiants. Le site Pearltrees.com a été très apprécié, à cause de sa facilité d'utilisation et de son caractère ludique. Mais il aurait fallu prévoir un forum en complément pour favoriser et suivre le travail collaboratif, dans la plateforme Moodle, par exemple. Enfin, Mahara, outil de gestion de portfolios, semble se prêter plus facilement au travail individuel et à la coopération qu'à un véritable travail collaboratif. Toutefois, les possibilités du forum et du mur n'ont pas encore été exploitées au mieux.

D'autres outils peuvent être utilisés pour le travail collaboratif, même s'ils n'y sont pas destinés, tels les publications SPIP ou les blogs. Dans l'immédiat, nous envisageons d'exploiter la fonction « groupes » de Zotero, outil de gestion de références bibliographiques, pour construire une bibliographie mutualisée. Mais comme pour le pearltree, il faudra prévoir en complément un forum.

---

<sup>22</sup> France Henri et Karin Lundgren-Cayrol, *op. cit.*, p. 39-44 ; Christophe Jeunesse et Chantal Dumont, *op. cit.* p. 4.

## **Conclusion**

Les exercices proposés tant à l'EBAD dans le cadre d'un dispositif de FOAD qu'à l'université de Mulhouse à l'appui du présentiel, démontrent l'intérêt des méthodes collaboratives pour la formation de futurs archivistes, malgré les quelques limites identifiées ci-dessus. Les problèmes rencontrés ont souvent été liés à une mauvaise compréhension des consignes données. Ils sont également à mettre en relation avec la nouveauté du dispositif et le manque d'expérience, tant du côté des enseignants que des étudiants. Nous espérons, par cette contribution, avoir ouvert des perspectives prometteuses en incitant les institutions de formation des archivistes à s'intéresser de près à ces méthodes d'enseignement et à développer les compétences appropriées pour les mettre en œuvre.

Nous souhaiterions aussi, grâce aux outils ouverts du PIAF, faire dialoguer et travailler sur des projets communs des étudiants d'horizons divers, d'institutions différentes, de pays différents, car l'intérêt et la richesse du travail collaboratif naissent aussi de la confrontation d'expériences et de cultures plurielles, comme en témoignent les exercices proposés à l'EBAD qui ont réuni des étudiants originaires de plusieurs pays. Enfin la découverte par les futurs archivistes des outils de travail collaboratifs en ligne devrait permettre à terme de développer une véritable solidarité archivistique francophone.