HAL
open science

Un blog au service de la formation des maîtres

Georges Ferone

To cite this version:

Georges Ferone. Un blog au service de la formation des maîtres. Colloque JOCAIR'2008 (Journées Communication et Apprentissage Instrumentés en Réseau), Mohamed Sidir, Eric Bruillard, Georges-Louis Baron, Aug 2008, Amiens, France. pp.99-111. hal-01186620

HAL Id: hal-01186620

https://hal.science/hal-01186620v1

Submitted on 25 Aug 2015

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.

Un blog au service de la formation des maîtres

Georges Ferone

Erté CALICO associée à STEF (ENS Cachan et INRP).
Equipe ESSI/Escol, Université de Paris 8
IUFM de Créteil, Université de Paris 12
3 rue Belle Ombre, 77000 Melun
Georges.Ferone@creteil.iufm.fr

RÉSUMÉ.: *Les listes de discussions utilisées en formation des maîtres contribuent dans certains cas à développer une identité professionnelle plus collaborative et un retour réflexif sur les pratiques. Cependant, dans ces listes, la question des apprentissages est rarement abordée de manière spontanée par les professeurs stagiaires. Je montre dans cet article que la mise en place de blogs de formation animés par des formateurs favorise les discussions sur les questions pédagogiques et didactiques sans pour autant exclure les interactions nécessaires au soutien psychologique et à l'élaboration d'une meilleure représentation des attendus du métier d'enseignant.*

ABSTRACT. *E-Mail discussion lists used in teacher training contributes in some cases to develop a more collaborative professional identity and a return on reflective practices. However, in these lists, the question of learning is rarely addressed in a spontaneous way by trainee teachers. I show in this paper that the introduction of blogs training led by trainers promotes discussions on the issues of teaching and learning without excluding the interactions necessary for psychological support and to develop a better representation of the expected teaching profession.*

MOTS-CLÉS. *Communication médiée par ordinateur, formation des maîtres, identité professionnelle, blog, liste de discussion, travail collaboratif, communauté de pratique.*

KEYWORDS. *Computer-mediated communication, teacher training, professional identity, blog, E-Mail discussion lists, teamwork, community of practice.*

1. Le contexte du dispositif analysé

A l'IUFM de Créteil, dans les formations des professeurs des écoles stagiaires, nous utilisons depuis plusieurs années des outils de communication et de travail collaboratif à distance. Nous favorisons ainsi la mutualisation de ressources sur un site de travail collaboratif et nous encourageons la communication entre stagiaires

via des listes de discussion. Depuis 2002, j'analyse la manière dont les stagiaires interagissent dans ces environnements.

Si l'utilisation du site de mutualisation s'avère décevante, les listes de discussion, à l'inverse, jouent souvent un rôle important. En effet, les problèmes posés par la mutualisation de ressources élaborées par des professeurs des écoles en formation via un site institutionnel sont nombreux (Ferone, 2006a). Dans les meilleures conditions, seule une petite minorité des stagiaires participent et il est toujours difficile d'aller au-delà de la simple collection de fiches de préparation. De plus, compte tenu de l'augmentation significative de la charge de travail dûe à l'instauration du stage en responsabilité filé (les professeurs des écoles sont dorénavant en responsabilité de classe un jour par semaine), les stagiaires n'échangent plus leurs ressources via leur site de travail collaboratif. Ces échanges subsistent et restent très fréquents mais ils s'effectuent en dehors du site de mutualisation, toujours dans l'urgence, via les listes de discussion, directement par courrier électronique ou par photocopie. De fait, la mutualisation via un site institutionnel exige plus de temps d'élaboration, il faut rédiger les préparations à l'ordinateur mais surtout soigner leur présentation et leur contenu puisque la ressource, devenue publique, peut être soumise au regard d'un formateur.

J'ai montré, en revanche, le bénéfice qu'il peut y avoir à favoriser la communication entre professeurs stagiaires via des listes de discussion. Compte tenu de la pression très forte qu'ils ressentent, particulièrement en début d'année et plus encore depuis qu'ils sont responsables d'une classe dès la première semaine de formation, il est judicieux d'offrir des espaces de régulation où les stagiaires peuvent partager leurs problèmes et leurs angoisses. Mais écrire sur ses difficultés constitue une première mise à distance et la liste permet aux stagiaires de comprendre au travers de leurs échanges que les difficultés rencontrées sont partagées, qu'elles possèdent une dimension collective et finalement qu'elles constituent un passage dans leur parcours de formation. Le soutien moral des pairs constitue une stratégie efficace pour dépasser les situations anxiogènes vécues. C'est un lieu précieux de parole (et il en existe peu en formation des maîtres) où les stagiaires partagent leurs doutes et leurs difficultés. Ils s'expriment notamment sur le décalage, souvent douloureusement ressenti, entre leurs pratiques et les prescriptions des formateurs (Baillauquès, 2001) mais aussi sur leurs représentations du métier et sur leur manière d'enseigner. Face aux difficultés énoncées, les stagiaires développent des stratégies collectives de soutien moral, d'automotivation, d'échanges d'informations, de ressources, de conseils et parfois instaurent de véritables collaborations. Si le formateur responsable de sa mise en œuvre arrive à convaincre les stagiaires de l'utilité de leurs échanges, une liste de discussion peut contribuer à développer une identité professionnelle plus collaborative et plus réflexive (Ferone, 2006b).

J'ai toutefois également souligné que les stagiaires n'échangeaient pas spontanément sur la question des apprentissages, sur les connaissances ou sur les démarches d'enseignement. Ils parlent en priorité de la gestion de classe, évoquent

des idées de séances et des activités possibles mais se réfèrent très peu aux apprentissages de leurs élèves, aux difficultés rencontrées, aux objectifs de leurs séances ou aux compétences à développer. Comme le remarque aussi Bucheton (2003), les stagiaires questionnent peu les savoirs et la manière de les enseigner. Pourtant ils ont la responsabilité, dès le début de leur formation, de proposer chaque semaine des séances d'apprentissage aux élèves dont ils ont la charge. Pour cette raison, nous proposons depuis deux ans, aux enseignants en formation qui nous sont confiés, des blogs de formation animés par des formateurs. Le blog, par sa présentation, favorise une écriture plus développée que le courrier électronique utilisé pour la communication dans les listes de discussion. Il facilite les interactions et l'accès à l'historique des messages qui constitue la mémoire des échanges du groupe. Nous faisons de ce fait l'hypothèse que développer la communication des stagiaires à travers un blog étayé par des formateurs favoriserait, notamment par rapport aux échanges entre pairs sur les listes, une écriture plus longue, mieux structurée et plus centrée sur les questions d'apprentissage.

2. Le dispositif de communication proposé aux stagiaires

En tant que coordinateur d'équipe, dont les missions principales sont d'organiser le lien entre les séances d'analyse de pratiques professionnelles et le stage en responsabilité ainsi que d'assurer le suivi individualisé des stagiaires, j'ai la responsabilité d'accueillir les stagiaires en début d'année de formation. A la rentrée universitaire 2007, lors de cet accueil, j'ai exposé les principes de la formation et les attentes des formateurs. Illustrés par de nombreux exemples de messages de stagiaires envoyés les années précédentes, nous avons essayé de mieux cerner les difficultés à venir et les stratégies collectives possibles de réussite. Les stagiaires se sont, ensuite, approprié les outils électroniques de leur équipe : le site de mutualisation où ils peuvent trouver des ressources de formateurs, consulter celles des stagiaires des années précédentes et publier les leurs, la liste de discussion et le blog (c'est l'utilisation de ce blog qui sera analysée dans cet article). Les formateurs n'interviennent pas sur la liste, seul le coordinateur adresse, si nécessaire, des informations relatives à l'organisation de la formation. J'ai précisé que si les sujets d'échanges sur la liste étaient plus libres, ceux sur le blog devaient rester centrés sur les questions de formation et de pratique de classe. Lors de cette journée, deux écrits successifs ont été sollicités afin de s'approprier ce dispositif de communication, j'ai demandé aux stagiaires de faire un premier bilan de leur stage filé puis de décrire leur plus grande réussite en précisant en quoi c'était important pour eux. L'objectif était de valoriser leurs succès, de les encourager à s'appuyer sur ce qu'ils réussissaient, et de le communiquer tout autant que les difficultés rencontrées. Préciser en quoi cette réussite était importante aux yeux des stagiaires permettait ensuite de parler du métier. Ainsi, après un temps de lecture individuelle des messages, nous avons échangé sur le sens des différents messages. Puis les conditions de fonctionnement du blog ont été précisées, un formateur s'engageait à

répondre sous soixante-douze heures aux questions qui concernaient la pratique de classe.

3. Cadre théorique

Cette étude s'inscrit dans les champs de recherche de la formation et de la communication médiée par ordinateurs. J'observe en particulier comment les enseignants débutants communiquent en réseau (PNER, 2002) et quels sont les effets d'une telle communication sur leur identité professionnelle (Ferone, Crinon, 2005). Fabre (1994) met en évidence les différentes logiques qui conditionnent toute formation. Les savoirs disciplinaires et didactiques sont certes au cœur de la formation des enseignants mais d'autres aspects sont à prendre en compte. Les dimensions sociale et psychologique conditionnent également la construction de l'identité professionnelle du futur enseignant. Ce dernier doit en effet se forger une représentation sociale appropriée d'un métier en forte évolution en tenant compte des attentes sociétales, de celles de l'institution, des collègues et des parents. La formation des maîtres implique, en outre, une mutation brusque de statut et de responsabilité. De très nombreux stagiaires n'ont connu que la vie étudiante et ils deviennent subitement, seuls, responsables de la sécurité d'un groupe d'enfants et de leurs apprentissages. Ce changement d'identité génère souvent de fortes angoisses accentuées par les visites de formateurs, déterminantes pour la titularisation dans la fonction publique. Comment prendre en compte ces trois dimensions de la formation (l'évolution des représentations sur le métier, le soutien psychologique, la maîtrise des connaissances didactiques et pédagogiques) ? Wenger (1998) marque l'importance des « communautés de pratique » (un groupe de professionnels qui exercent le même métier et qui communiquent entre eux) dans l'élaboration de l'identité professionnelle de ses membres. Il montre que la participation à ces communautés permet non seulement d'enrichir sa pratique, mais également de mieux définir socialement et professionnellement son métier. Bernié (2002) prend en outre en compte la dimension langagière de ces communautés de pratiques : il parle de « communautés discursives » où l'apprentissage se développe par l'action et par le discours sur l'action. Si on reconnait que l'enjeu de formation est tout autant une question d'affiliation (Coulon, 1997) et d'identité que de connaissances et de compétences à construire, alors l'intérêt de construire des espaces où les professeurs en formation peuvent communiquer, entre eux et avec des praticiens expérimentés, apparaît nécessaire. Ainsi, à travers leurs interactions, ils s'approprient les valeurs, les normes, les outils et les techniques en particulier langagiers, propres au métier d'enseignant. Puisque qu'au travers des seules listes de discussion, les interactions entre stagiaires délaissaient la question des apprentissages, il fallait concevoir de nouveaux espaces d'échanges et réintégrer le formateur dans la « communauté ». L'objectif étant d'accroître les échanges sur les questions des savoirs, de la didactique et des apprentissages des élèves, pour que les professeurs stagiaires

s'approprient plus encore leur nouveau rôle social « *transposant*, ainsi, *ceux qui structurent les communautés porteuses des pratiques de référence* » (Bernié, 2002).

4. Méthodologies d'analyse

La première analyse est quantitative et permet de répondre à la question de la participation (qui participe, à quelle fréquence et quand). En effet, pour Wenger (1978), *« la participation est la base du processus d'apprentissage et du processus de la construction de la communauté »*. Les apprentissages au sein d'une communauté sont donc conditionnés par l'engagement et l'activité de ses membres.

La seconde analyse est centrée sur les contenus. Pour mesurer l'effet du blog et de la présence du formateur sur les échanges, j'ai utilisé une catégorisation des messages basée sur les trois aspects de la formation distingués par Fabre (1994) :

- la dimension sociale (que j'appellerai dorénavant métier) regroupe les messages relatifs à la représentation et la conception que se font les stagiaires de leur métier d'enseignant : « *Ce qui me désespère c'est que le statut de l'enseignant a également beaucoup évolué et pas dans le bon sens malheureusement. Les enfants, les parents et la société n'ont plus le même regard sur nous.*» [N°4]

- la dimension psychologique concerne les messages liés aux difficultés, au stress et à la souffrance rencontrés par les stagiaires : *« je suis vraiment perdue ! je ne sais pas ce que je propose à mes élèves jeudi»* [N°328]

- la dimension didactique regroupe tous les messages relatifs à la pratique de classe, les questions sur les connaissances et les démarches d'enseignement : *« Avec mes CE1, je travaille sur le conte : Qu'est ce qu'un conte, les différents personnages que l'on peut y rencontrer et la structure du conte. Mais pour faire sortir une structure type du conte je me demande sur lesquels il faut que j'axe mon travail car je m'aperçois que dans les contes classiques du type Cendrillon, la Belle au bois dormant... les structures ne se ressemblent pas »* [N°158]

- la catégorie « divers » correspond aux messages qui ne figurent pas dans les trois catégories précédentes (billets liés à la sociabilité du groupe, aux échanges d'informations sur l'organisation de la formation, aux demande de ressources…) *« Contente de voir que tu as réussi à trouver un projet qui, à te lire, te tient à cœur! » ; « je voudrais avoir des précisions à ce sujet, doit-on recevoir des comptes-rendus sur papier de toutes les personnes qui nous visitent ou seulement du piufm? »* [N°120]

L'analyse lexicométrique permet de comparer le vocabulaire utilisé sur le blog et la liste au regard des textes officiels. De plus, des interviews de stagiaires menées en cours et en fin d'année universitaire permettront de mieux comprendre le point de vue de ces derniers.

5. Résultats et analyses

5.1 Un blog actif pendant les périodes de stage, monopolisé par une minorité de stagiaires

Le blog est utilisé par une minorité de stagiaires, tous les jours de la semaine, vacances comprises, principalement pendant les périodes de forte charge de travail et quand les stagiaires sont isolés. 330 messages sont échangés pendant la période étudiée (du 14 septembre 2007, date de la mise en service du blog, au 2 février 2008) dont 224 par les stagiaires. L'activité à distance est relativement faible lorsque les stagiaires sont présents au centre avec l'envoi d'une dizaine de messages par semaine. La communication ne démarre véritablement qu'après les vacances d'automne. Sans doute ce temps était-il indispensable pour instaurer la confiance entre le formateur animateur du blog et pour que les stagiaires commencent à pouvoir énoncer des questions d'ordre pédagogique ; l'urgence absolue se situant d'abord au niveau de la maîtrise du groupe classe. C'est à la veille et au début du stage groupé que l'activité du blog (et de la liste) devient la plus forte. Les stagiaires sont alors isolés (en vacances puis en stage) et doivent faire face à une très forte charge de travail de préparation (préparer puis gérer trois semaines de stage en responsabilité en cycle 3). Une quinzaine de messages sont alors envoyés en moyenne par semaine lorsque les stagiaires sont hors du centre de formation (29 messages pendant la semaine qui précède le stage en responsabilité (du 31/12 au 5/1) et 29 autres lors de la première semaine de stage). S'ils communiquent tous les jours, les stagiaires utilisent le blog surtout le mercredi, jour qui précède leur stage en responsabilité.

Cependant, seule une minorité d'entre eux participe réellement aux échanges à distance (11 sur 25). Six d'entre eux monopolisent près de 70% des messages. La communication n'est pas exclusivement centrée sur le formateur et les stagiaires n'hésitent pas à commenter les messages de leurs collègues même sur des questions de contenus ou de démarches d'enseignement. Pendant la période étudiée, 449 messages sont également adressés sur la liste de discussion, démontrant l'importance, pour les stagiaires, d'interagir entre eux pour échanger des idées, des ressources ainsi que leurs sentiments. L'impact de la distance est plus marqué encore puisque 8 messages sont envoyés sur la liste en moyenne quand les stagiaires sont dans le centre contre 65 lorsqu'ils en sont absents. Le pic d'activité de la liste se situe également lors de la semaine qui précède le stage (116 messages) et la première semaine de stage (105). 22 stagiaires sur 25 participent aux discussions.

Tableau 1 : Nombre de messages et de commentaires publiés sur le blog du 14 septembre au 2 février 2008 par les 11 stagiaires participants (sur un groupe de 25)

Total*	Messages stagiaires	Commentaires stagiaires	Messages formateurs	Commentaires formateurs
330	70	154	21	85
	224		106	

* un blog permet d'envoyer des messages ou de commenter ceux des autres

Tableau 2 : Messages envoyés sur le blog en fonction des jours de la semaine

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
Messages	26	34	47	31	25	32	29
en %	12	15	21	14	11	14	13

Tableau 3 : Nombre de messages envoyés en fonction des périodes de formation

	Périodes	Nombre de semaines	Messages envoyés		Moyenne hebdomadaire
Stagiaires présents à l'IUFM	Du 14/09 au 23/12/07 et du 28/01 au 2/2/08	15	Blog	149	10
			Liste	126	8
Stagiaires absents de l'IUFM	Du 24/12/07 au 6/01/08 (vacances) et du 7/1 au 27/1 (stage en responsabilité)	5	Blog	75	15
			Liste	323	65

5.2 Des contenus surtout centrés sur les questions de pratique de classe

Quels sont les contenus échangés sur le blog ? Les questions didactiques priment mais les dimensions psychologique et dans une moindre mesure, sociale (représentations sur le métier), restent bien présentes.

Tableau 3 : Répartition des messages échangés sur le blog par catégories

1. Métier	2. Psychologique	3. Didactique	Autres
37	65	90	47[1]
15 %	27 %	38 %	20 %

[1] Le total de cette répartition (239) est supérieur au nombre de messages échangés (224) car certains d'entre eux appartiennent à plusieurs catégories. Ainsi, ce message, qui exprime à la fois une conception de l'évolution du métier et des inquiétudes, est classé dans les catégories métier et psychologique : « De nos jours les enfants sont tellement particuliers qu'il devient de plus en plus difficile de les canaliser, de faire en sorte qu'ils restent attentifs et qu'ils nous respectent. Ils n'ont plus rien à voir avec les enfants que nous étions il y a une vingtaine d'année (pour notre plus grand malheur). Ce qui me désespère c'est que le statut de l'enseignant a également beaucoup évolué et pas dans le bon sens malheureusement. Les enfants, les parents et la société n'ont plus le même regard sur nous. Aujourd'hui, il ne faut pas simplement gérer les enfants mais aussi les parents qui parfois peuvent devenir gênants. Tout ça pour dire que ce qui m'inquiète le plus, c'est le rapport enseignant/élève du point de vue de l'autorité. Et c'est bien quelque chose que personne ne nous apprend. Comment faut-il se comporter face à la classe pour instaurer une discipline qui nous permette de mener à bien tous les apprentissages ? S'il vous plaît donnez-moi quelques conseils ! » [N°15]

5.2.1 Représentation du métier : un bon enseignant est d'abord celui qui intéresse ces élèves

La majorité des messages concernant les conceptions que les stagiaires ont du métier d'enseignant est rédigée lors de la séance d'accueil, c'est-à-dire en présentiel. Ils révèlent le souci crucial de se positionner rapidement comme le second maître de la classe : « Ma plus grande réussite c'est d'avoir pu encadrer la classe en maîtrisant au mieux les débordements et en essayant de recentrer leur attention. L'important pour moi était de me positionner comme la maîtresse du jeudi, même si je dois encore progresser en ce sens. » [N°15]

Un deuxième point fréquemment abordé concerne leur capacité à enseigner : « avec mes moyens actuels, j'ai le sentiment d'avoir apporté un « savoir » aux enfants » [N°21] ; cela m'a donné un peu plus confiance en ma capacité à enseigner même s'il ne s'agit que d'une petite pierre apportée à l'édifice ! » [N°35]

La réussite des élèves et la confirmation d'avoir choisi le bon métier se manifeste également : « Quel bonheur de se dire que l'on exerce un beau métier malgré les difficultés qui nous attendent durant cette année » [N°10] ;

Les stagiaires révèlent également, au travers de leurs billets, certaines de leurs préférences : « Pour ma part aussi, j'ai un peu de mal le matin à partir rejoindre cette classe de "grands" CM2... Je pense que dans chaque métier on est à l'aise sur certaines choses et sur d'autres un peu moins... Je pense, pour ma part, que c'est l'âge des enfants qui me dérange un peu... J'ai choisi de faire ce métier parce que je voulais enseigner aux enfants des notions qui les aide à avancer dans le vie, mais aussi pour le côté relationnel et parfois même affectif qu'il peut y avoir entre une maîtresse et ses élèves. C'est difficile de retrouver cela avec des enfants de 10/11 ans, ils sont en pleine préadolescence et ils ne considèrent plus leur maîtresse comme ils pouvaient le faire lorsqu'ils étaient en CP... » [N°309]

Cependant, la préoccupation centrale, celle qui s'exprime le plus souvent dans les messages quand il s'agit d'évoquer les qualités du maître, concerne la capacité à intéresser les élèves : «les enfants étaient très intéressés et mettaient beaucoup de cœur à l'ouvrage tant à l'écrit qu'à l'oral. Cela encourage pour la suite de voir que capter leur attention n'est pas une étape insurmontable, du reste il faut savoir être intéressant toute une journée et là il y a encore du boulot. » [N°14] ; « Je pense comme toi que mes élèves ont appris quelque chose aujourd'hui et ce même si je ne suis pas très fière de ma fiche de prep et des activités que je leur ai proposé ; cela dit ils avaient l'air content de faire le travail proposé, alors ??? » [N°174] ; « sinon au niveau des séances bah ça dépend. il y en a qui ont complètement fait plouf ! mais je continue à tenter des choses ! mais les enfants sont intéressés et ça c'est essentiel ! » [N°292]

5.2.2 Les échanges à caractère psychologique sont nombreux : les périodes de responsabilité et d'évaluation génèrent un stress important

L'obligation récente de gérer seul, en pleine responsabilité, un groupe d'élèves dès le début d'année, provoque un stress important, certains n'ayant jamais observé de classe auparavant : « le stress grandit semaine après semaine. » [N°9] ; « Après 15 jours d'IUFM et quelques jours sur le terrain, bilan mitigé entre la joie d'accéder à cette profession et la réalité

quotidienne. Comment gérer un groupe sans réellement maitriser les contenus et ne rien laisser paraître en classe quant à nos doutes ?» [N°11]

Les visites des formateurs provoquent le plus souvent de fortes tensions : « GROSSE PANIQUE. GROS GROS PROBLEME !!! Je viens de recevoir un mail du prof qui doit me visiter où il me dit qu'il sera dans ma classe demain après midi ! Cette première date était prévue mais après une discussion avec lui il m'avait dit qu'il ne pourrait pas venir, donc je n'avais pas prévu de me faire visiter jeudi ! Et là c'est la panique, il va venir voir une après midi où il n'y a pas de réelles situations d'apprentissage » [N°130]

Mais les échanges sur le blog développent une grande solidarité. Ainsi, douze messages de soutien et d'aide à l'élaboration de ses séances contribueront, pour cette stagiaire, à une conclusion heureuse : « En tout cas merci beaucoup pour tous vos conseils, surtout en orthographe car ma séance s'est très bien passée du coup. » [N°143]

Le stage groupé (trois semaines en responsabilité en cycle 3) engendre également de fortes angoisses : « Quelle progression proposer ? C'est pour moi toujours le grand flou artistique et je ne sais que proposer aux enfants. Au secours !!! Le moral n'est plus là et le sentiment de ne pas être à la hauteur est dominant. Je suis la tête sous l'eau et je ne trouve pas chaussure à mon pied dans les manuels ou alors je ne regarde pas où il faut. Voilà à la veille du stage filé, je ressens un sentiment d'impuissance et de médiocrité. Que vais donner à manger à mes élèves demain ? Certainement pas du bon. Enfin pour cette fois encore je vais faire avec les moyens du bord mais proposer de l'à-peu-près ne va pas durer encore longtemps!!! Et proposer une médiocrité lors de ma prochaine visite me satisfait encore moins. J'espère que mon appel au secours sera entendu. » [N°89]

Face à ces tensions, le groupe se soutient moralement, partage ses méthodes de travail et coordonne l'échange de ressources (cette dimension est plus encore présente sur la liste de discussion notamment pour la mutualisation des fiches de préparation[2]) : « Je comprends vraiment bien ce que tu ressens. Tiens le coup, essaie de prendre un maximum de recul…!!! Allez accroche toi, et si ça passe pas et bien rappelle toi, il y a 3 mois, le jour du 12 juillet dans quel état tu étais... » [N°64] ; « je n'ai encore rien fait, mais je pense procéder ainsi : Je commence par préparer les séquences qui ne me posent pas trop de problème : maths, eps , hist-géo Comme ça j'aurais l'impression d'avancer, et c'est motivant. Je prépare toutes mes séquences, mais pour les préparations des séances je pense ne faire que la première semaine. Pense à demander à ceux qui font les mêmes séances que toi, peut être qu'ils ont bien avancé ...ca te fera gagner du temps » [N°249] ; « je dépose ici les tableaux que nous avons remplis la semaine dernière. Il s'agit des programmes de chacun pour les 3 semaines de SG. » [N°236]

5.2.3 Registre didactique : des questions et des réponses contextualisées

Près de 38% des échanges du blog concernent les questions liées à la didactique. La maîtrise de la langue constitue de très loin le sujet central des échanges. Elle est certes au cœur des programmes mais les interventions, en formation, des maîtres qui

---

[2] Cette modalité (utiliser la liste plutôt que le blog pour diffuser ses préparations) est plus directe et elle permet également (surtout ?) de s'affranchir de l'éventuel regard des formateurs.

encadrent le blog, sont exclusivement centrées sur cette matière ; cela conditionne probablement le regard que portent les stagiaires sur les compétences des formateurs, pourtant supposées polyvalents. Il est à noter qu'aucune question ne porte sur les sciences ni les langues vivantes.

L'expression du décalage entre les prescriptions (réelles ou imaginées) de la formation et sa propre pratique est souvent (et douloureusement) exprimée : « En lecture, je dois faire de la compréhension mais je pense que je ne fais pas quelque chose de bien, en effet, je fais de la lecture individuelle suivie de réponses à un petit questionnaire, puis lecture orale et correction collective. Mais on nous a dit qu'il fallait une phase collective, de recherche, que l'élève construise son savoir... mais je ne sais PAS DU TOUT quoi faire pour que ma lecture compréhension soit un peu moins nulle, il n'y a pas de phase de groupe, rien de tout ça. Je n'ai pas de manuel, j'utilise un album et j'ai vraiment l'impression de les faire lire pour lire...» [N°59]

L'apport des formateurs semble utile car ils peuvent intervenir lors du processus d'élaboration des séances, ouvrir de nouvelles pistes de manière individualisée et contextualisée : « merci pour les réponses qui m'aident beaucoup aussi... mais je pensais que le point de vue était trop compliqué pour des cycle 2? j'ai lu une histoire à 4 voix, il ya plein de choses à travailler sur cet album, mais je ne pensais pas pouvoir l'adapter à mes CP, je vais y réfléchir. » [N°174] ; « J'ai effectivement mélangé la notion de thème et de projet. Je vais donc me documenter un peu avant de me lancer dans un projet » [N°176].

C'est surtout au niveau des conceptions des apprentissages et des démarches que la présence du formateur s'avère nécessaire car le plus souvent les professeurs débutants choisissent d'abord l'activité et cherchent ensuite les éventuels objectifs et compétences : « j'ai emprunté les 3 brigands, mais j'ai du mal à voir comment l'étudier avec mes cp » [N°346] ; « Cahier-valise Je souhaite mettre en place un cahier-valise dans ma classe de GS-CP. Mais je ne sais trop comment m'y prendre. » [N°115] ; « je dois faire une séance en arts visuels à des cm1-cm2. En discutant avec l'IMF elle souhaite qu'on travaille sur le portrait; nous lui avons donc parlé de ce qu'on avait fait à partir du tableau de Picasso (Paul en arlequin). Pensez vous que je puisse faire faire exactement ce que nous avons fait aux élèves (1= représentation fidèle, 2= sans voir le modèle, 3= sans lever le crayon, 4= en temps limité)??? dans ces cas là, quels sont les objectifs? » [N°181]

Mais il demeure difficile de mesurer une véritable évolution des conceptions des stagiaires car au-delà du « ça c'est bien passé » ou « les enfants ont bien participé », il n'y a jamais de véritable retour sur les séances menées, encore moins d'analyse. Les productions des élèves ne sont jamais évoqués ni les obstacles aux l'apprentissage des élèves.

5.3 Des messages plus longs, un vocabulaire plus professionnel

Les messages sur le blog sont deux fois plus longs (en moyenne) que ceux sur la liste. Les professeurs stagiaires sont conscients que le blog donne à leurs écrits une dimension publique plus importante que les courriers électroniques envoyés sur la

liste. Toutefois, j'avais déjà montré que lorsque les stagiaires s'adressaient directement aux formateurs via les listes de discussion, leurs messages étaient plus longs et mieux structurés que dans les échanges entre pairs (Ferone, 2006 p.160). L'influence de l'outil n'est donc pas à négliger mais c'est surtout le dispositif (échanges centrés sur le formateur ou sur les pairs) qui détermine les modalités de communication.

Tableau 5 : Comparaison des longueurs des messages

Du 14/9 au 2/2/08	Messages	Mots	Moyenne de mots par messages
Blog	224	21393	96
Liste de discussion	449	23688	52

Le vocabulaire utilisé est également plus centrée sur les pratiques professionnelles. Une analyse lexicométrique (en cours) compare les termes utilisés par les professeurs stagiaires sur les listes de discussion et sur les blogs en référence à un lexique professionnel constitué à partir des textes réglementaires de l'école primaire. Cette analyse montre que les termes spécifiques au métier sont plus souvent utilisés sur le blog que sur les listes. Il en est ainsi pour les termes « compétences » (cité 29 fois sur le blog contre 3 fois sur la liste), « compréhension » (25/1), « évaluation » (62/11), « objectifs » (53/3), « apprentissages » (38/3), « lecture » (74/8), « compétences » (29/3). La présence du formateur explique sans ambiguïté cette « professionnalisation » du discours. Ainsi, le dispositif blog, piloté par un formateur, semble effectivement favoriser l'acculturation des professeurs stagiaires aux normes et aux valeurs du métier. Toutefois, si les interactions sont le plus souvent centrées sur les pratiques, elles témoignent plus d'une conformité aux attendus (parfois supposés) de la formation que d'une véritable réflexion sur la pratique et les apprentissages des élèves (Ferone, Crinon, 2008) :

« Voilà je suis un peu perdue sur mes séances de lecture car mon travail ne correspond pas à ce qu'on nous dit. » [N°59] ; « Mais cette séance est en décalage avec ce qu'on nous dit de faire, parce qu'il n'y a pas de phase de groupe » [N°132] ; « J'essaie de mettre une touche finale à ma séance de demain sur l'étude des personnages des contes. Et là grosse panique !!!! je m'aperçois que je n'ai prévu que du travail à l'oral et en collectif (la vilaine que je suis!!) mais à cette heure ci je ne vois pas quelle activité proposer en individuel et écrit. » [N°166].

6. Conclusion

Si on partage avec Wenger (1998), la conception que l'apprentissage se développe au travers d'un processus de participation, de négociation de la signification et de construction identitaire, on favorisera la mise en œuvre de dispositifs de communication qui encouragent les échanges entre professeurs et stagiaires. Les listes de discussion sont utiles pour le dialogue entre pairs mais de

nouveaux outils apportent une dimension supplémentaire aux échanges à distance dans la formation. Le blog favorise les interactions entre les membres du groupe et par son format de présentation suscite une écriture plus prolifique et mieux articulée. Cependant, plus que l'outil, c'est la nature des tâches proposées et la capacité du formateur à accompagner, en présentiel et à distance, les enseignants en formation, qui conditionnent les effets. Comme dans tous les dispositifs de formation, notamment ceux à distance, susciter la participation effective, l'engagement réel des apprenants ainsi qu'un haut niveau réflexif dans les échanges demeure un véritable défi.

7. Bibliographie

Baillauquès, S., « Le travail des représentations dans la formation des enseignants ». In Léopold Paquay, Marguerite Altet, Evelyne Charlier et Philippe Perrenoud (dir.), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles, De Boeck, 3e éd, 1996, 2001.

Bernié J.-P., « L'approche des pratiques langagières scolaires à travers la notion de « communauté discursive » : un apport à la didactique comparée ? ». *Revue française de Pédagogie*, N°141, 2002, p. 77-88.

Bucheton, D., *Du portfolio au dossier professionnel : éléments de réflexion*. http://probo.free.fr/textes_amis/portfolio_bucheton.pdf, 2003.

Coulon, A., *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris, PUF, 1997.

Fabre, M., *Penser la formation*. Paris, PUF, 1994.

Ferone, G., Crinon, J., *Portfolios et outils de communication à distance en formation d'enseignants : des supports pour une écriture professionnalisante.* 15ème Congrès AMSE AMCE WAER, Marrakech, 2-6 juin 2008.

Ferone, G. (a), *Le travail collaboratif, les nouvelles technologies et les activités d'écriture et de construction des connaissances dans la formation des enseignants*. Thèse de doctorat, Sciences de l'éducation, Université de Paris 8, 2006.

Ferone, G (b), Liste de discussion et identité professionnelle des enseignants en formation. Actes du Colloque International JOCAIR 2006 *Premières Journées Communication et Apprentissage Instrumentés en Réseau*, pp. 235-257, 6-8 Juillet 2006, Amiens, France.

Ferone, G., Crinon, J., Travail collaboratif, communication à distance et identité professionnelle des enseignants en formation. Communication au colloque *« Quelle formation professionnelle pour l'avenir ? Quelle place et quel rôle pour l'université ? »*. Université Paul Valéry, Montpellier 3. 17 septembre 2005.

Wenger, E., *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.