

## **PASSAGES**

### **VERS UNE CULTURE PROFESSIONNELLE DU NUMÉRIQUE**

Jean-François Inisan  
IUFM Nord – Pas-de-Calais

*Passages* se présente comme un site web de ressources de formation pour les enseignants de Lettres en collège<sup>1</sup>. Issu de l'initiative d'une équipe de formateurs en formation initiale et continue à l'IUFM Nord – Pas-de-Calais<sup>2</sup>, il est né de la conjonction d'une série de raisons sur des plans différents : envie d'expérimenter de nouvelles formes de diffusion, de la part de formateurs innovants habitués à l'écriture professionnelle imprimée et désireux de prendre part aux évolutions permises par le numérique ; frustration devant la réalité des ressources professionnelles disponibles sur le web et sentiment qu'il y avait des pistes à développer à côté de celles qui s'exprimaient déjà, qu'elles soient personnelles, associatives, institutionnelles ou commerciales ; développement d'injonctions institutionnelles autour des compétences informatiques à faire acquérir aux élèves ou à acquérir en tant qu'enseignant ou formateur (B2i ; C2i, C2i2...)

Il a d'abord été soutenu par le dispositif de Développement de Ressources Numériques (DRN) de l'IUFM Nord – Pas-de-Calais et, après une phase expérimentale, apparaît maintenant comme une initiative institutionnelle de l'Institut, et plus particulièrement de l'Unité de Formation Disciplinaire de Lettres.

---

1. Il est consultable à l'adresse suivante : <http://lamia.lille.iufm.fr/passages/>

2. Composition de l'équipe de *Passages* : Marie-Michèle Cauterman, Christophe Charlet, Marylène Constant, Denis Fabé, Jean-François Inisan, Valérie Louchart, Séverine Suffys, Élisabeth Vlieghe.

Il est organisé autour d'une série de rubriques qui sont représentatives des problématiques majeures identifiées par les membres fondateurs autour de l'enseignement du français au collège.

Il est maintenant relativement identifié sur le Web et reçoit une moyenne de 500 visites par jour, avec un total de 200 000 visites à ce jour.

C'est donc *un produit* que voit l'internaute qui visite le site, sans mesurer nécessairement le processus dont il est issu, les choix et les pistes explorées dans sa mise en œuvre, la réalité de la place qu'il occupe dans les dispositifs de formation initiale animés par les formateurs qui y participent.

Le but de cet article (qui est une initiative personnelle et non celle de l'équipe elle-même) est d'essayer de donner à voir justement ce que la visite du site lui-même ne donne pas d'emblée, en soulevant au passage un certain nombre de questions liées à l'introduction des médias numériques en formation, et par ricochet, bien sûr, dans l'enseignement.

Mais, pour en comprendre les spécificités, il faut au préalable resituer le contexte général d'évolution du métier de formateur qui s'est peu à peu dessiné au cours des années passées.

## 1. UN CONTEXTE GLOBAL

### A) Le développement exponentiel des ressources numériques professionnelles

En quelques années, de nouveaux espaces de débats, de coopération et d'affrontements se sont créés dans notre discipline. Le Web fait cohabiter par exemple *Edunet*, *Weblettrés*, *Sauvez les Lettres*, *L'École des Lettres*, *Passages* ou de multiples sites privés d'enseignants. Il en découle plusieurs conséquences.

Tout d'abord, les équilibres entre les producteurs associatifs, institutionnels, commerciaux et privés de ressources professionnelles sont considérablement modifiés. En jouant à la fois sur l'accélération, le sens, la mémoire et la médiatisation des échanges, ces espaces dessinent peu à peu des règles du jeu nouvelles autour de la production de ressources professionnelles. Les fractures idéologiques et pédagogiques restent les mêmes, mais il s'en ajoute une nouvelle, entre ceux qui ont investi ces espaces et ceux qui ne le font pas. À titre d'exemple, il peut arriver sur une liste de diffusion qu'un membre de *Sauvez les Lettres* critique ou au contraire renvoie vers une ressource publiée sur *Passages*.

D'une certaine manière, quoi qu'on en pense, on n'a plus le choix si l'on ne veut pas être exclu des espaces de débats et si l'on veut continuer à faire entendre sa voix. C'est sans doute une des raisons à l'origine de la création de *Passages*.

Par ailleurs, cette inflation des ressources numériques conduit inévitablement les formateurs (et les enseignants) à se constituer progressivement des *médiathèques numériques professionnelles* sur leurs ordinateurs personnels.

Ceci passe par la création de banques diverses numériques archivées sur l'ordinateur personnel : banques de textes et de fragments d'écrivains, banques d'images fixes ou animées ; banques d'articles pédagogiques ou didactiques ; banques de signets ou de sites favoris ; banques de déroulés de séquences et de

démarches. Cette médiathèque numérique s'ajoute ou se substitue à la médiathèque professionnelle papier et analogique.

Ce mouvement développe conjointement chez les formateurs des compétences de veille professionnelle numérique et de systèmes de classement d'archives susceptibles de rendre les ressources immédiatement disponibles.

En effet, les documents issus de ces médiathèques ont l'avantage d'être échangeables immédiatement avec des interlocuteurs qui peuvent de surcroît les modifier aisément, ce qui permet le développement d'emprunts, d'intertextualités professionnelles, tout en posant des problèmes déontologiques nouveaux relatifs à leurs modalités de diffusion.

## **B) Le développement des échanges professionnels écrits**

Parallèlement au développement de ressources de formation, les formateurs prennent progressivement l'habitude, en formation initiale ou continue, de mettre en place des listes de diffusion plus ou moins importantes, par lesquelles ils échangent avec les participants de leur groupe de formation.

Ces listes de diffusion mériteraient à elles seules de faire l'objet d'une réflexion construite dans la mesure où elles définissent de nouveaux espaces d'échanges professionnels qui posent de nombreuses questions :

Qui « parle » à qui ? Le formateur aux membres du groupe ? Les membres au formateur ? Les membres entre eux ? L'échange est-il individuel, collectif ?

De quoi « parle »-t-on ? Qu'est-ce qui peut se dire et qui est dit effectivement ? Est-ce que c'est de l'institutionnel, du pédagogique, du didactique, du relationnel, du politique, du syndical, du personnel ? Qu'est-ce qui s'échange ?

Comment « parle »-t-on ? S'agit-il d'écritures institutionnelles, didactiques, plus « libres »... ?

Quoi qu'il en soit, on remarquera que ce sont des guillemets qui s'imposent à chaque fois car, en définitive, et c'est là un aspect intéressant, c'est de l'écrit qui s'échange. En fait, une partie des échanges formateur/formés, qui se faisait auparavant exclusivement par de l'oral, soit en cours de stage, soit par téléphone, passe désormais par de l'écrit, ce qui veut dire qu'il devient pérenne et échangeable. Il est assez amusant de voir comment on en prend progressivement conscience, comme si ce que l'on sait pourtant de l'écrit papier ne se transférait pas automatiquement sur de l'écrit numérique.

On peut à ce sujet observer des étapes d'acculturation, tant chez les formateurs que chez les formés. Dans un premier temps, le formateur commence par répondre individuellement aux questions qui lui sont envoyées ; puis, prenant conscience que la réponse et la question peuvent intéresser d'autres membres du groupe, il se met à utiliser, selon le cas, la fonction « envoi à tous ». Ce faisant, par rétroaction, cela modifie bien sûr la nature des réponses qu'il fait. Enfin, dans un troisième temps, l'idée vient que la trace des échanges peut être intéressante pour d'autres professionnels qui n'y ont pas participé ; et se pose alors la question des espaces et des modalités d'archivage et de mise à disposition des ressources ainsi créées.

## **C) Des modifications progressives des dispositifs de formation**

Ces évolutions convergentes reconfigurent progressivement la notion de dispositif de formation. On peut dire que l'on passe progressivement d'une conception où presque tout se faisait en présentiel avec des photocopies et de la communication téléphonique complémentaire, à une conception sous forme d'environnement de formation qui associe du présentiel, des ressources numériques complémentaires et une capacité d'échange et de suivi à distance. Les formateurs disposent progressivement de multiples ressources qui peuvent préparer les moments de formation en présentiel et les prolonger. Les formés peuvent de leur côté poser plus régulièrement des questions, en relation avec les moments de formation ou en rapport avec des préoccupations personnelles, auxquelles le formateur peut répondre individuellement ou collectivement en mobilisant des ressources numériques de différentes natures.

C'est dans ce contexte global qu'a pris progressivement place le projet de *Passages*, à la fois dans ses intentions, la nature des écrits qui sont en ligne, et les usages qu'en font les formateurs dans leur métier. Pour dire les choses plus clairement, il ne s'agissait pas pour l'équipe de faire un énième site comparable à ce qui se fait sur le Web : d'autres acteurs comme Weblettrés par exemple font de manière remarquable ce travail de veille et de compilation.

Il s'agissait pour nous, en fait, de viser deux objectifs complémentaires. Nous voulions tout d'abord produire et rendre disponibles pour nos différents publics de formation des ressources qui nous paraissaient importantes mais que nous ne trouvions pas sur le Web. Le choix aurait pu être fait d'archiver ces ressources sur une plate-forme de formation avec un accès restreint.

Mais nous souhaitions aussi, d'où le choix d'un site accessible à tous, faire entendre dans ce nouvel espace de débats professionnels, une voix, un point de vue particulier, à la fois sur le plan de l'enseignement du français dans le cadre des programmes officiels, et sur le plan des modalités possibles d'écriture professionnelle.

## **2. PASSAGES ET L'ÉCRITURE PROFESSIONNELLE**

### **A) De nouveaux espaces d'écriture professionnelle pour les formateurs**

Le fait d'être publié en ligne et non sur papier n'est pas, bien sûr, le gage en soi d'une nouveauté quelconque. Sur *Passages*, se trouve en fait transposé un type de réflexion sur l'écriture professionnelle, qui s'enracine dans des expériences acquises antérieurement, dans le cadre de la revue *Recherches* notamment.

On y retrouve des prises de position par rapport à d'autres modes d'écriture que l'on trouve indifféremment sur papier ou sur le web. Je pense entre autres aux écritures de type essentiellement programmatique présentées notamment sous forme de tableaux. À l'inverse, *Passages*, en ce qui concerne l'écriture des comptes rendus d'expérience par exemple, favorise entre autres une écriture en *je* avec des traces du processus d'invention du travail, des doutes de l'enseignant, des difficultés de mise en œuvre, une attention aux élèves par la présence de leurs productions orales (citations) ou écrites.

C'est vrai également des choix concernant la nature des ressources de formation susceptibles d'intéresser des enseignants. On sait bien que selon les formes de pensées des lecteurs ou selon les objets de réflexion, la notion « d'utile », de « pratique », de « concret » ne reçoit pas la même définition. Il est donc intéressant d'avoir une vision large des ressources qui peuvent potentiellement aider les lecteurs : comptes rendus d'expérience, descriptifs de conduite de séances ou de séquences, typologies de situations de travail, guides de questionnements, témoignages professionnels, mises au point théoriques, actes de journées d'études... Autant de formes d'écriture qui selon le cas ont leur utilité et sont susceptibles d'aider des enseignants. Ces formes d'écriture existent bien sûr dans la culture professionnelle papier, mais elles sont souvent disjointes dans des publications cloisonnées dont les lectorats ne se rencontrent pas nécessairement.

C'est vrai enfin de l'idée d'accompagnement de l'écriture professionnelle d'enseignants débutants, comme on pourra le voir plus bas dans cet article.

Bref, les écritures numériques s'inscrivent bien évidemment dans des cultures professionnelles préalables. Il n'en demeure pas moins qu'elles offrent des intérêts nouveaux qui se situent sur divers plans :

- tout d'abord, le site web est un espace de stockage pérenne, qui permet l'archivage organisé de ressources qui, dans des revues papier, prend une forme thématique cloisonnée dans le temps. Il n'est pas indifférent du reste de voir que nombre de revues professionnelles essaient actuellement de combiner les deux types de productions de ressources, en développant des sites web complémentaires de leurs revues papier, qui donnent à la fois des compléments de ressources (notamment sous forme de liens), et qui permettent la mise en place d'espaces d'archives ouvertes aux abonnés ;

- pour l'utilisateur, toutes ces ressources sont directement accessibles de chez soi et modifiables facilement, dans le cas d'une préoccupation immédiate liée à la préparation d'un cours, par exemple ;

- les délais de parution ne sont pas soumis à la périodicité en vigueur dans le cadre des revues papier, par exemple, ce qui autorise potentiellement beaucoup plus de souplesse et de réactivité ;

- l'écriture professionnelle peut progressivement devenir multimédia, par l'insertion d'images fixes ou animées, voire de sons, comme on peut le voir dans certains articles de Valérie Louchart et de Denis Fabé ;

- elle permet également, du fait de sa légitimité encore assez peu établie, des réalisations moins abouties que celles qui sont demandées par les revues, des écritures plus fragmentaires, dont l'ambition est moins importante et qui ont plus le statut de document de travail. Cf. sur *Passages*, le travail sur « La Cigale et la Fourmi », par exemple<sup>3</sup> ;

- elle permet surtout de *faire différentes sortes de liens immédiats* qui ne peuvent exister en papier que sous des formes de renvois beaucoup plus indirects (on le mesure immédiatement par les renvois papier qui sont faits dans cet article même) :

---

3. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=109](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=109)

- des liens avec sa propre réflexion et ses autres productions. C'est par exemple le cas sur *Passages* des chroniques de littérature jeunesse d'Élizabeth Vlieghe qui s'articulent progressivement les unes aux autres<sup>4</sup>,
- des liens entre des formes d'écriture de nature différente issus d'un même rédacteur ou de différents rédacteurs. Cela a l'avantage de laisser les lecteurs entrer par leur forme spontanée de lecture mais de les inciter à aller plus loin le cas échéant. On peut en donner quelques exemples : panorama des situations de lecture-écriture qui dresse une typologie possible de démarches, en envoyant en lien à une trentaine de descriptifs de démarches qui deviennent du coup autant d'illustrations<sup>5</sup> ; formalisation sur la question de la gestion éducative de la classe qui associe en lien, à partir d'un article racine, un cadrage général, des inventaires d'événements, des pistes de résolutions, un article de réflexion, un guide de questionnement, des témoignages professionnels divers<sup>6</sup>,
- des liens entre rédacteurs du site : c'est par exemple le cas quand deux rédacteurs font un compte rendu d'expérience à partir d'un même texte d'auteur, comme les deux démarches proposées par Marie-Michèle Cauterman et Élizabeth Vlieghe autour de « Autostop » de Jean-François Laguionie, mettant ainsi en écho des mises en œuvre personnelles à partir d'un même matériel initial<sup>7</sup>,
- des liens entre des approches complémentaires d'un problème. C'est ainsi que nous avons *enfin* pu visualiser l'importance des interactions didactiques et pédagogiques sur la question de la gestion éducative de la classe par exemple, problème qui, dans les dispositifs de formation initiale, est abordée trop souvent de façon cloisonnée<sup>8</sup>,
- des liens enfin vers des ressources extérieures au site.

Cette écriture en liens, qui apparaît après coup comme une évidence, ne s'est pourtant pas imposée d'emblée pour les rédacteurs, qui ont d'abord continué à penser en articles cloisonnés. Il est d'ailleurs frappant de voir le nombre de sites professionnels qui fonctionnent uniquement comme de vastes entrepôts de ressources cloisonnées que doit parcourir le visiteur. Or après coup, il s'avère progressivement que cette possibilité de liens (dont on mesure *a contrario* l'intérêt par la frustration involontaire que peut causer au lecteur dans cet article l'abondance de liens papier sur lesquels on ne peut cliquer) est sans doute une des voies les plus intéressantes en matière d'écriture professionnelle.

## **B) Différentes formes de soutien à l'expression professionnelle des débutants**

Par ailleurs, les lecteurs de *Passages* auront peut-être remarqué que certains articles en ligne, essentiellement dans la rubrique *Témoignages professionnels*, sont

- 
4. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=151](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=151)
  5. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=110](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=110)
  6. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=231](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=231)
  7. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=29](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=29)
  8. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/rubrique.php3?id\\_rubrique=11](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/rubrique.php3?id_rubrique=11)

écrits non pas par l'équipe de rédacteurs mais par des enseignants, soit en formation initiale, soit débutant dans le métier. Il y a là de nouvelles possibilités qui méritent qu'on s'y arrête<sup>9</sup>. Les exemples disponibles sont en fait issus de processus divers.

#### **a) Des comptes rendus issus de la formation initiale**

C'est un type d'écrit relativement peu développé pour l'instant. On en a un exemple sur *Passages* avec le témoignage d'Elise Jaillot relatif à un stage de pratique accompagnée qu'elle a fait sur l'enseignement du français en maison d'arrêt<sup>10</sup>. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=269](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=269)

Actuellement, d'autres écrits de ce type sont en préparation sur l'enseignement du français à des primo-arrivants par exemple ou sur des modes de collaboration entre enseignants de français et enseignants d'arts plastiques. Le but est de mettre à disposition des expériences particulières d'enseignement du français à des publics spécifiques, avec l'idée de montrer les possibilités diverses du métier.

On pourrait du reste imaginer que des jeunes collègues en formation soient amenés à faire des comptes rendus d'expériences problématisés *en lien* avec d'autres articles en ligne sur un site. On voit bien comment cela permettrait le développement de compétences instrumentales sur un plan informatique, l'installation d'une écriture en réseau et en citations, mais aussi, symboliquement, une forme d'entrée dans une communauté professionnelle.

Pour l'instant, cette piste est paradoxalement en sommeil, par l'importance légitime que prend dans la formation initiale le mémoire professionnel, qui représente une telle charge que l'on a scrupule à solliciter chez les professeurs-stagiaires d'autres formes d'écriture.

#### **b) Des témoignages issus de stages de formation continue**

C'est par exemple le cas des témoignages suscités par Denis Fabé et Séverine Suffys dans des stages de formation de jeunes professeurs titulaires, publiés d'abord sur des sites personnels de formateurs, et ensuite transférés avec l'accord des auteurs sur *Passages*. On en trouve plusieurs exemples dans la sous-rubrique « Histoire professionnelle »<sup>11</sup>.

On voit bien que l'intérêt dans ce cas est de créer d'abord une situation qui incite à l'écriture, un accompagnement et une forme de socialisation en relation avec le stage en présentiel qui vient d'avoir lieu. Ces écrits, qui ne sont pas issus d'une contrainte institutionnelle, ne pourraient exister sans le soutien confiant de formateurs qui ont une expérience importante de l'accompagnement de l'écriture.

#### **c) Des écrits issus de listes de diffusion**

Le contexte d'énonciation est dans ce cas tout à fait différent, puisqu'il s'agit de la transcription d'échanges ayant eu préalablement lieu sur une liste de diffusion réservée à de jeunes enseignants qui se connaissent pour bon nombre d'entre eux,

9. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/rubrique.php3?id\\_rubrique=151](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/rubrique.php3?id_rubrique=151)

10. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=269](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=269)

11. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/rubrique.php3?id\\_rubrique=151](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/rubrique.php3?id_rubrique=151)

dans la mesure où ils participent à des stages communs dans le dispositif académique de formation continue.

La nature de l'espace d'échanges rend possible une forme d'écriture plus proche de l'entre-soi, moins formatée par l'éventualité de lecteurs extérieurs, et qui du coup donne à voir des formes d'engagement, de sincérité, d'émotions, de doutes, de révoltes, que l'on voit très rarement dans les écritures professionnelles habituelles.

En tant que telles, les « minutes » de l'échange deviennent potentiellement un outil intéressant pour des enseignants qui n'y ont pas participé. Cela suppose, bien sûr, une série d'opérations sur des plans différents : demande d'accord des participants, mise en ordre chronologique, écriture d'un chapeau de mise en perspective, anonymat des échanges.

Le débat sur l'exercice de l'autorité est un exemple significatif d'écritures qui n'avaient antérieurement pas à s'exprimer de cette manière<sup>12</sup>.

Un autre, intitulé « Paroles de TZR », est actuellement en préparation.

On le voit, dans les trois exemples évoqués ci-dessus, l'écriture des jeunes collègues ne surgit pas *ex nihilo*. Elle est à chaque fois le résultat d'un processus d'accompagnement qui s'enracine dans des rencontres en présentiel où peut naître de la confiance et du désir de coopération. Parfois il s'agit d'une écriture de commande, parfois il s'agit d'un retravail sur des échanges spontanés dans un espace interne.

### 3. DES ÉVOLUTIONS INCERTAINES

#### A) L'apprentissage progressif de l'utilisation des ressources professionnelles numériques

L'autre versant du problème de l'écriture et de la production est, bien sûr, celui de la réception et des usages des ressources ainsi produites.

Il a toujours été dans les fonctions des formateurs de jouer un rôle de médiation entre les formés et les ressources professionnelles. Mais, s'agissant de ressources papier, cela se faisait dans le cadre d'une culture partagée de l'écrit où les compétences liées à la maîtrise de l'ensemble de la chaîne de l'information sont *supposées* connues et maîtrisées.

Il n'en est pas de même dans le lent apprentissage vers une culture professionnelle numérique, où de nombreuses inconnues demeurent. Les problèmes d'équipement et leur poids budgétaire restent évidemment un paramètre important, la méfiance devant la qualité des ressources électroniques aussi. Mais au-delà de ces raisons, on peut parler sans doute d'un problème spécifique d'acculturation.

Un exemple : dans le cadre d'une préparation à un concours d'enseignement, avec un autre formateur, nous avons actuellement un projet de création de ressources numériques pour aider des étudiants-professeurs. En effet, le volume horaire de la formation en présentiel est insuffisant. De plus, parmi eux, beaucoup d'étudiants

---

12. [http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id\\_article=281](http://lamia.lille.iufm.fr/passages/article.php3?id_article=281)



sont salariés et éprouvent des difficultés à suivre régulièrement les cours et à fréquenter les bibliothèques. L'idée de mettre en ligne sous une forme organisée des ressources culturelles, littéraires, méthodologiques, professionnelles paraît *a priori* être un mode de réponse à ce problème.

Lors d'un cours face à 50 étudiants professeurs préparant le concours d'enseignant, je décide d'essayer de comprendre la réalité de leurs compétences et des usages qu'ils peuvent avoir des ressources numériques susceptibles de leur être utiles. Je fais passer un papier pour récupérer les adresses électroniques. Il s'avère que quasiment tous en ont une, ce qui était loin d'être le cas il y a quelques années. Je les intègre sous forme de mini-liste de diffusion et je leur envoie un message qui contient deux liens vers des sites de ressources et deux pièces jointes. Premier résultat : je reçois immédiatement dix messages d'erreurs dus à des adresses fausses. La semaine d'après, je demande explicitement en cours si mon message a été reçu. Une dizaine d'étudiants dit ne pas avoir ouvert sa messagerie. Parmi les autres, une dizaine dit avoir ouvert les pièces jointes. Trois d'entre eux ont eu l'idée de cliquer sur les liens permettant d'avoir accès à des ressources. Quasiment aucun n'a eu l'idée ou n'a estimé nécessaire d'archiver les pièces jointes dans son ordinateur, encore moins, bien sûr, en ce qui concerne diverses formes possibles d'archivage des liens. Il ne s'agit pas de stigmatiser qui que ce soit mais tout simplement de faire un constat dont on ne peut faire l'économie sous peine de cruelles désillusions.

Et des exemples comme cela, on pourrait les multiplier. Des étudiants recopient à la main des informations web présentées au vidéoprojecteur. Des formateurs vous demandent par mail des informations qui sont disponibles sur des sites qu'ils ont contribué à alimenter. Des secrétaires vous demandent des calendriers de formation qui sont pourtant en ligne...

Bien sûr, dans un certain nombre de cas, le problème vient d'une absence de connaissances instrumentales. Mais bien souvent la remarque qui vient est : « On n'y pense pas ». Tout se passe comme si un certain nombre de compétences-papier ne se transféraient pas « naturellement » dans les mêmes compétences numériques. Cela se vérifie sur l'ensemble du processus lié à la recherche d'informations :

- idée même d'aller chercher l'information sur le web. Je ne compte plus le nombre de fois où je reçois des demandes de jeunes collègues qui recherchent des pistes pour construire un cours. Dans bien des cas, la première chose que je fais est de taper sur un moteur de recherche un mot-clef correspondant à leur demande. Neuf fois sur dix, quand je leur pose la question, ils n'ont pas eu l'idée eux-mêmes de le faire ;

- repérage rapide et efficace de l'information. Ainsi la capacité à identifier l'hétérogénéité des sources d'information, à garder une mémoire organisée de ses recherches sous forme de dossiers de liens dans des favoris est loin d'être spontanée ;

- modalités d'archivage de l'information. Indépendamment de son rapport personnel à l'archivage papier, on ne pense pas nécessairement les modalités d'archivage des ressources numériques que l'on reçoit. Curieusement, ça semble de plus être lié à leur nature et à leur forme. Ainsi il est frappant de voir que l'on pense plus facilement à archiver dans des dossiers des textes numériques sous forme de pièces jointes, que des images numériques, des liens/signets, des documents multimédia ou des courriers électroniques.

En conclusion, on voit bien que le formateur qui crée ou diffuse des ressources numériques doit conjointement penser la manière de développer des compétences instrumentales nécessaires pour son public, mais aussi créer des usages sur la durée en faisant les ponts entre les compétences méthodologiques papier et les mêmes compétences numériques.

Ceci est d'autant plus important que ces compétences et ces usages personnels vont déterminer une aisance numérique qui est sans doute une condition nécessaire pour développer ensuite, en tant qu'enseignant, des compétences chez les élèves.

Le constat est partiellement faux, voire partial, dira-t-on à juste titre.

En effet, à l'autre extrémité du paysage, on peut voir des jeunes enseignants, sur la liste de diffusion animée par Denis Fabé par exemple, qui échangent des points de vue ou débattent, qui proposent des outils divers qu'ils ont créés, qui organisent leur archivage, qui créent parallèlement leur site web ou leur blog professionnel, par lesquels ils communiquent avec leurs élèves, leurs parents, la communauté professionnelle numérique.

Mais sont-ce, quelques années plus tard, les mêmes que ceux décrits plus haut, ou bien seulement quelques-uns d'entre eux, rescapés d'une course d'obstacles ou adeptes définitifs de réseaux coopératifs ?

Impossible de le savoir, comme il est impossible pour l'instant de savoir précisément quel est l'impact d'un site comme *Passages*. Passée la satisfaction légitime et naïve des chiffres de fréquentation annoncés en début d'article, force est d'avouer qu'ils ne signifient rien en eux-mêmes, puisque la fréquentation n'est comparable à aucun site professionnel identique, et encore moins comparable à des indicateurs issus de revues papier du fait que la consultation par des modalités différentes.

Les mêmes problèmes surgissent quand il s'agit d'identifier la nature des visiteurs-lecteurs. Qui touche-t-on ? Nous savons par divers retours que le public est très diversifié : stagiaires de lettres dans différents IUFM ; jeunes enseignants débutant dans le métier, enseignants expérimentés dans toute la communauté professionnelle francophone ; formateurs de lettres de différents IUFM...

Une chose est sûre, cela permet de toucher beaucoup plus de professionnels qui partagent les valeurs, les conceptions, les pratiques qui sont celles des rédacteurs, en créant des effets de réassurance et de communauté d'idées. Parmi d'autres, un témoignage envoyé à un membre de l'équipe illustre concrètement cette dimension :

[...] J'ai dû remettre en cause mes méthodes d'enseignement, et votre site m'y a aidée. Depuis j'y reviens régulièrement, et plus sereinement depuis que mon affectation est moins calamiteuse. Ça me permet d'avancer, de réfléchir sur ma pratique, de me sentir moins seule... (Mais en fait, je me sens la plupart du temps marginale quand j'ose évoquer des questions purement pédagogiques...)

Enfin c'est réconfortant de savoir que des profs s'intéressent à ces questions et font avancer les choses de ce côté-là. Peut-être qu'un jour – rêvons un peu – je rencontrerai certains de mes semblables et pourrai travailler en équipe avec eux...

Continuez donc à œuvrer dans ce sens, vous êtes indispensables.

Pour autant, est-ce que cela change la donne avec des collègues ou des réseaux qui seraient moins en proximité d'idées ? La question reste pour l'instant ouverte.

## **B) Des redéfinitions lentes et incertaines du métier de formateur**

À travers le paysage esquissé ci-dessus, on voit se dessiner progressivement des évolutions du métier de formateur. L'arrivée du numérique ne modifie pas les postures et les conceptions possibles du métier de formateur. En revanche, on voit bien qu'elle propose des évolutions sur des plans divers.

Ainsi, la fonction de médiation entre les savoirs et les formés reste centrale mais elle s'établit désormais sur des espaces qui posent autrement la question de la recherche de l'information professionnelle. La fonction de suivi se développe, avec des dimensions d'animation de groupe à distance qu'il est nécessaire de prendre en compte. Les fonctions de productions de ressource offrent les nouvelles potentialités décrites plus haut. Pour autant, ces évolutions restent aléatoires.

En effet, sur un plan institutionnel, la question de ces tâches complémentaires induites est très peu prise en compte dans la définition du travail. Et les fois où il arrive qu'elles le soient, ce n'est pas nécessairement dans le sens souhaité par les formateurs. Ainsi, de nouveaux problèmes apparaissent. La production de ressources par exemple ne peut être indéfiniment prise en compte dans les services, dans la mesure, où, à la différence de la production de ressources papier, elle n'a pas de fin. Or un site web qui ne produit plus meurt.

Le suivi des formés crée aussi des problèmes : est-ce par exemple un progrès si cela se traduit par une diminution des rencontres en présentiel, même s'il n'y a pas de diminution de service des formateurs ? Sur un plan syndical, nul besoin d'en signaler les dangers. Sur un plan pédagogique, la diminution des contacts en présentiel ne pourrait qu'entraîner une régression de certaines dimensions essentielles des dispositifs de formation, comme celles liées à la construction d'échanges et de coopération, de conflits d'idées, de réassurances et d'étayages divers, toutes choses vitales dans la construction d'une professionnalité.

C'est donc au formateur lui-même qu'est renvoyée la gestion de cette tension, dans ce qui s'apparente par analogie à certains dilemmes de l'enseignant définis par Philippe Perrenoud. Jusqu'où accepter les échanges à distance complémentaires de la formation en présentiel ? Jusqu'où être réactif sans s'auto-exploiter ? Jusqu'où accepter de produire des ressources bénévolement ? Jusqu'où accepter le mélange entre les espaces professionnels et privés ?

Il est clair que ces ensembles d'incertitudes fragilisent les avancées évoquées ici et là dans le cadre de cet article.

Tels les héros des jeux de rôles sur console, nous sommes donc condamnés à avancer à l'aveugle dans des labyrinthes numériques, en comptant sur notre expérience et nos points de survie. De temps à autre surgit un « boss » inattendu qu'il faut affronter ! Une chose est sûre : on y arrive mieux à plusieurs.

Et il y aura toujours le plaisir du jeu !