

**Analyse des échanges et du scénario de communication sur un forum
d'accompagnement à distance de l'entrée dans le métier des professeurs des écoles**

Colloque « Échanger Pour Apprendre en Ligne », Grenoble, 7-9 juin 2007.

Françoise Charrat*, Franck Martin§, Michel Poupin*, André Tricot§Δ

*IUFM du Limousin

§ IUFM Midi-Pyrénées

Δ Laboratoire Travail & Cognition, UMR 5263 CNRS, EPHE et Université de Toulouse 2

Françoise Charrat

Docteur en Sciences de l'Éducation

Directrice Ecole Annexe Site IUFM Guéret

45, rue Jean Jaurès 23000 Guéret

fr.charrat@orange.fr

Franck Martin

Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation

IUFM Midi-Pyrénées

Maison de la recherche

56 avenue de l'URSS 31 078 Toulouse cedex 4

franck.martin@toulouse.iufm.fr

Michel Poupin

PRAG Sciences Sociales, chargé de mission TICE

Chef de projet de l'Accompagnement numérique 1er degré du Limousin

IUFM du Limousin

209, Boulevard Vanteaux 87036 Limoges Cedex

michel.poupin@limousin.iufm.fr

André Tricot

Professeur des Universités en Psychologie

IUFM Midi-Pyrénées

Maison de la recherche

56 avenue de l'URSS 31 078 Toulouse cedex 4

andre.tricot@toulouse.iufm.fr

Analyse des échanges et du scénario de communication sur un forum d'accompagnement à distance de l'entrée dans le métier des professeurs des écoles

Résumé

L'IUFM du Limousin a mis en place, depuis la rentrée 2002, un forum, au sein d'une plateforme informatique, dont le but est l'accompagnement à distance de l'entrée dans le métier des professeurs des écoles. L'objectif de la présente recherche est de comprendre en quoi un tel dispositif peut être complémentaire de la formation en présence. Une analyse des usages, du contenu des échanges et du scénario de communication a été conduite. Elle porte sur l'année 2003-04, ce qui représente un corpus de 162 messages. Cette analyse montre trois dissymétries, dans la production, la participation et l'usage du forum, selon que les participants sont des professeurs des écoles débutants ou des formateurs. Le forum est utilisé par les formés pour poser des questions et obtenir des réponses des formateurs. Il n'est pas utilisé pour échanger avec les pairs, ni pour élaborer des réponses communes. Le forum apparaît donc comme complémentaire de la formation en présence. Il constitue un outil d'accompagnement individualisé et institutionnalisé à l'entrée dans le métier. Il permet de poser des questions au moment où les problèmes se posent, ou avant qu'ils ne se posent. Les échanges entre pairs et la co-construction du "métier" se passent ailleurs, notamment lors des formations en présence.

Mots-clés : professionnalisation, forum, scénario de communication

1. Positionnement de l'étude

En septembre 2001, le ministère de l'éducation nationale (Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale n°32 du 6 septembre 2001) prévoit d'assurer un accompagnement de l'entrée dans le métier des professeurs des écoles lors de leur première et deuxième année de titularisation, par la mise en place d'un stage de trois semaines puis de deux semaines en deuxième année. Les finalités de cette politique sont de conduire le professeur débutant vers une "maîtrise progressive des compétences attachées à l'exercice de son métier" au sein d'un univers de travail nouveau, de lui permettre de se forger "peu à peu, avec le temps et au contact des réalités pédagogiques, une identité professionnelle affirmée". Il s'agit d'approfondir des savoirs professionnels abordés en formation initiale, à partir d'une première expérience du métier d'enseignant, ceci en diversifiant les modalités de l'accompagnement de l'entrée dans le métier, en favorisant des dispositifs qui permettent au débutant de "prendre une distance

réflexive par rapport à sa pratique, de l'analyser et de disposer d'interlocuteurs capables de l'aider à rechercher des solutions."

Le concept de développement professionnel remplace de plus en plus celui de formation (Barbier, Chaix & Demailly, 1994 ; Donnay, 1998 ; Paquay, 2000 ; Martin & al., 2005). Des chercheurs (Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud, 1998) s'entendent pour définir l'enseignant professionnel comme quelqu'un qui sait analyser des situations complexes, choisir des stratégies, mobiliser un éventail de savoirs, techniques, outils et peut analyser ses actions et évaluer leurs résultats. La démarche réflexive apparaît comme le "moteur du développement professionnel" (Charlier, 2000 : 112). Les compétences professionnelles, objet d'étude scientifique encore récent, se développeraient à partir d'une confrontation à des situations complexes réelles, d'une émergence de problèmes analysés en vue d'une régulation. De ce fait, les interactions entre enseignants, le partage d'expériences, les expérimentations concertées, les échanges contribueraient presque inmanquablement au développement des compétences professionnelles (Huberman, 1989, 1995). La même perspective interactive fait de la discussion de groupe le cœur de la méthodologie d'enseignement aux adultes : elle donne une signification à l'apprentissage et l'argumentation développée entre les pairs est la modalité privilégiée d'apprentissage en groupe (Bourgeois & Frenay, 2001).

Ainsi, l'accompagnement de l'entrée dans le métier implique la mise en œuvre de différents dispositifs (stage de formation continue, visite de conseils, etc.), complétés par le déploiement croissant d'autres modalités de formation utilisant de nouveaux outils technologiques (forums, espace numérique de travail, etc.). L'objectif des responsables de ces formations est souvent de trouver une complémentarité entre ces différents dispositifs et outils, complémentarité qui doit être garante d'une progression professionnelle.

Parmi les outils disponibles, le recours aux échanges textuels est largement représenté. Ils sont décrits comme facilitant la liaison à distance entre formateurs et formés et assurant la création ou le maintien de communautés d'apprentissage (Bruillard, 2006). Procédés scripturaux asynchrones, ils reposent sur le rôle moteur de l'écriture dans le processus de réflexion sur sa pratique (Hoel & Gudmundsdottir, 1999) et étendent très positivement la formation en présence (Fottland & al., 2002). Mais il faut encore s'interroger sur la possibilité de former, de cette manière, un professionnel de l'enseignement (Bruillard, 2006). C'est la question que nous nous posons dans cet article. Pour y répondre, nous analysons le forum d'accompagnement à distance de l'entrée dans le métier des professeurs des écoles de l'IUFM du Limousin. Plus spécifiquement nous décrivons son usage par les formés et les formateurs et la forme d'accompagnement développée par les formateurs.

L'objectif de la recherche est de comprendre les usages que font les enseignants titulaires débutants de chacun des outils et instruments de cette plate-forme et leur évolution au fil des trois premières années d'exercice. L'analyse du contenu et de la forme des échanges nous permet d'émettre quelques hypothèses sur la complémentarité des dispositifs mis à disposition des professeurs des écoles débutants et nous demander si le dispositif d'accompagnement à distance permet (et à quelles conditions) un développement professionnel.

Dans une première partie de l'article, nous décrivons la plateforme de formation et ses usages. Dans une seconde partie, nous nous centrons sur les forums en analysant comment se construit l'espace de parole entre formateurs et formés à propos de problèmes réels de la pratique quotidienne posés par les débutants. Nous essayons en particulier de décrire ce que les usagers (formateurs et formés) d'un forum d'accompagnement à distance à l'entrée dans le métiers se disent et comment ils se le disent. L'étude est focalisée sur la première année de fonctionnement de ce forum.

2. Description de la plateforme d'accompagnement

2.1. Le dispositif

A l'IUFM du Limousin, la démarche d'accompagnement mise en œuvre se décline sous deux formes :

- un accompagnement en présentiel sous forme de stage réalisé sur les trois sites départementaux de l'IUFM : deux ou trois semaines de stage ;
- un accompagnement à distance par le biais d'une plate-forme informatique WebCT (Web Course Tools).

Dans la perspective de la circulaire ministérielle, ces deux modes d'accompagnement doivent permettre aux débutants de poursuivre leur formation initiale progressivement, en répondant à des problèmes professionnels réels dans une démarche active de résolution de ceux-ci.

L'objectif général de l'accompagnement à distance des néotitulaires est donc d'offrir, d'une part un complément au soutien de proximité organisé par les circonscriptions (visites, animations pédagogiques, ...), d'autre part un complément au stage en présentiel à l'IUFM, prévu dans l'accompagnement institutionnel. Le réseau Internet est censé apporter une souplesse d'utilisation, une individualisation de l'accompagnement et une démarche d'initiative du professeur débutant.

Tous les titulaires première et deuxième année (T1 et T2) sont inscrits systématiquement à ce dispositif durant deux ans. L'accompagnement est assuré par des formateurs de l'IUFM et des conseillers pédagogiques de circonscription de l'ensemble de l'académie.

La plate-forme informatique WebCT, accessible via un navigateur Web, offre divers outils (messagerie, ressources et forums). Tous les néotitulaires et les formateurs y ont accès après s'être identifiés.

Lors des deux premières années de fonctionnement du dispositif, les titulaires débutants ont été informés de l'existence du dispositif et de ce qu'il offre en fin d'année de formation initiale. Depuis 2003-04, les PE2 sont formés à l'usage de la plate-forme numérique par le biais de l'utilisation du dispositif "Agora" conçu spécialement pour eux, mais organisé de façon similaire sur le plan technique. Ce dispositif rassemble sur la plate-forme des contenus de différents modules (présentation, contenu, ressources, travaux réalisés par les PE2), une messagerie, un forum. Il est très peu utilisé pour échanger (forum ou travail collaboratif).

2.2. Les usages de la plateforme

2.2.1. Taux d'activité du serveur

L'activité du serveur augmente nettement d'année en année pour les cohortes successives de T1 depuis 2002-2003 jusqu'à 2005-2006.

Pour chacune de ces années scolaires, l'activité décroît au fil des mois. On constate également une régression continue d'activité au fil des deux ans (T1 puis T2) pour chacune des cohortes, mais chaque année successive à un niveau supérieur.

Le pourcentage de T1 qui accèdent à la plate-forme au moins une fois pour chacune des périodes de l'année scolaire augmente globalement d'année en année (une période étant l'espace temps limité par des vacances scolaires).

L'analyse quantitative du taux d'activité du serveur fait apparaître une souplesse temporelle d'utilisation de la plate-forme :

- même si pour chacune des années, l'activité du serveur diminue durant les vacances, elle n'est pas négligeable au cours de celles-ci. Depuis deux ans, elle est particulièrement importante pendant les vacances d'été qui précèdent l'entrée en T1.
- les périodes 1 (septembre-octobre) et 2 (novembre-décembre) sont celles où les T1 et les T2 sont les plus actifs. Pour ces deux périodes, la majorité des T1 vient sur la plate-forme, plus précisément de fin août à novembre. C'est la période durant laquelle les professeurs débutants sont confrontés à une multitude de problèmes émergeant de la réalité professionnelle quotidienne. Ils peuvent ainsi être à la recherche de ressources pour les résoudre, ressources plus facilement et plus rapidement accessibles sur la plate-forme que celles offertes par l'accompagnement de proximité (visites des conseillers pédagogiques) ou par les stages à l'IUFM n'ayant pas lieu avant novembre.

- quel que soit le jour de la semaine, l'accès à la plate-forme augmente très nettement chaque année. Les néotitulaires accèdent à la plate-forme quels que soient les jours de la semaine, même si les lundis et les mercredis sont ceux où le taux d'activité est globalement le plus important. On remarque que le pourcentage d'accès pour la journée du dimanche n'est pas négligeable.

- le serveur est en activité quelle que soit l'heure de la journée, hormis entre deux et six heures du matin. Les néotitulaires accèdent au serveur tard le soir. Il existe deux pics dans la journée : l'un entre 12 et 13 heures, l'autre après 17 heures.

2.2.2. Quels types d'utilisateurs : les spectateurs et les "parleurs"

La plate-forme permet de garder la trace informatique (visible uniquement pour son animateur) des trois grands types d'activités dans son utilisation :

- accès ou visites : nombre de consultations des différents outils de la plateforme (messagerie, forums, ressources, ...),

- lecture : nombre de lectures dans les forums (à chaque fois que l'on ouvre une fenêtre),

- envoi : nombre de messages envoyés publics ou privés sur le forum.

L'analyse quantitative de ces traces permet de dégager les points suivants :

- le taux de visites sur les différents outils de la plateforme (messagerie, forums, ressources) augmente pour chaque cohorte successive.

- il est supérieur, voire nettement supérieur à celui des seules lectures sur les forums. L'écart entre les deux taux semble se réduire pour la cohorte 2005, c'est-à-dire que la part d'activité de lecture des forums prend de l'ampleur par rapport à l'ensemble des utilisations.

- l'envoi de messages sur les forums, que ce soit pour poser des questions ou éventuellement répondre à un collègue en ayant posé une, en public ou en privé, est faible par rapport à l'ensemble des accès. De plus, cette activité ne progresse pas sur l'ensemble des années.

- il n'y a pas de corrélation forte entre le nombre de messages déposés et le nombre de visites ou le nombre de lectures de messages ($p = ,224$; $\alpha = ,004$) : le nombre de messages envoyés n'est lié ni au nombre de visites, ni au nombre de lectures.

Nous pouvons conclure qu'il existe deux communautés très disproportionnées parmi les titulaires débutants : les spectateurs de plus en plus nombreux chaque année, les parleurs peu nombreux, relativement peu actifs en expression publique et dont le nombre n'évolue pas.

3. Méthode

Nous disposons d'un corpus complet des échanges allant de juin 2003 à décembre 2005.

Notre étude empirique porte sur ces données recueillies a posteriori.

Afin de circonscrire nos données et de stabiliser la méthode, nous avons opté, dans un premier temps, pour une focalisation sur les échanges de la première année universitaire 2003-04, ce qui représente un corpus de 162 messages. La population des participants potentiels est constituée de 159 néotitulaires (notés PE par la suite) et de 18 accompagnateurs (Enseignant Maître Formateur, 2 ; Enseignant IUFM, 4 ; Conseiller Pédagogique, 11 ; Animateur informatique, 1).

Afin de savoir quelle place peut prendre ce forum dans la professionnalisation des titulaires première année, nous suivons pour une bonne part les éléments méthodologiques proposés par Bruillard et al. (2006) qui permettent de scinder l'analyse d'un forum en trois temps.

1. Le dénombrement : c'est une analyse descriptive de la fréquence de l'utilisation des différentes fonctions de la plate-forme, focalisée, dans notre étude, sur la fréquence des prises de parole, en fonction du statut de celui qui parle.

2. La modélisation des échanges par fils : c'est une reconstruction des fils de discussion à partir du verbatim, qui permet d'inférer les différents scénarios de communication à l'œuvre sur le forum. Chaque thème de discussion est analysé en fonction des messages qui lui sont consacrés, de la personne qui prend l'initiative de lancer de thème, de la forme de cette prise d'initiative (par exemple : poser une question), des personnes qui répondent à cette initiative et enfin de la forme de cette réponse (par exemple : répondre à la question, relancer un nouveau thème).

3. L'analyse du contenu des messages. Cette analyse utilise deux techniques différentes.

La première est une analyse automatique du contenu réalisée avec le logiciel Tropes. Celui-ci est utilisé parce qu'il permet de rendre compte du "style" des messages (par exemple, le style argumentatif peut correspondre à la défense d'un point de vue), de la mise en scène verbale (par exemple : c'est "Je" qui parle, c'est à "Tu" qu'il adresse ; c'est "on" qui parle, il parle de "X") ainsi que des thèmes abordés. Cette analyse a surtout porté sur les prises de parole des PE.

La seconde est catégorisation du contenu des échanges. Elle a surtout porté sur les prises de parole des formateurs. La construction de notre catégorisation a suivi une démarche mixte. Dans un premier temps nous avons essayé d'imposer à notre corpus les catégories classiques de Porter utilisées pour la relation d'aide. Cela semblait cohérent avec la prédominance des formateurs dans les échanges sur le forum, leur rôle étant l'accompagnement et l'aide à l'entrée dans le métier. Mais force est de constater que ces catégories propres à l'entretien oral saturent imparfaitement notre corpus d'écrits asynchrones. Des adaptations ad hoc ont été aménagées pour essayer de suivre au plus près ce qui se passe dans les échanges. Ces adaptations nous

permettent à présent de posséder une grille d'analyse idoine et conforme à celle développée par Peraya (2000) :

- les messages à dimension référentielle, c'est-à-dire les messages dont le contenu se rapporte à la thématique du fil, à la question posée :
- Décision, qui se décline en "décision-actions" (propositions concrètes pour faire en classe, en réponse aux demandes du PE) et "décision-ressources" (propositions d'outils, liens hypertextes, album, livres...) ;
- Évaluation (jugement) : pour le moment, sur notre échantillon de messages nous ne l'avons utilisé qu'une fois, mais il paraît difficile d'occulter sa possibilité d'apparition dans un tel dialogue PE-Formateur ;
- Sentence : sur la pédagogie, la didactique ou l'attitude professionnelle, avec deux sous-catégories : sentence générale (par exemple : Il ne faut pas être ambitieux pour les premiers jours en TPS-PS (Toute Petite Section - Petite Section de Maternelle) ou En maternelle, il faut conserver à l'esprit que les enfants ont besoin de vivre les situations qui vont permettre de faire émerger quelques idées simples) et sentence personnelle (par exemple : Simplement, ce dont je peux témoigner c'est qu'il ne faut pas, même avec des élèves en difficulté, se limiter à l'apprentissage de savoirs-faire) ;
- Enquête, demande de précision (par exemple : En ce qui concerne, la schématisation, s'agit-il d'une schéma qui représente la situation ou qui aide à la résolution du problème ?).
- les messages à dimension relationnelle, regroupent les messages concernant la sociabilité dont les salutations :
- Soutien : message qui vise un encouragement ou une consolation (par exemple : bon courage) ;
- Formule de politesse, de salutations : en entrée ou sortie de message (voire la présence ou absence de signature)
- Renvoi : concerne des énoncés qui font référence aux autres messages avec la possibilité de dissocier entre "renvoi-soi", référence à ses propres messages, "renvoi-autres", références aux messages des autres formateurs, "renvoi-PE", référence au message du PE ;
- Maintien du contact : Je reste à votre écoute pour d'éventuelles questions, Je pourrai vous donner plus de précision si nécessaire, Je reste à votre disposition sur le forum
- les messages à dimension régulatrice des mécanismes conversationnels :
- Précautions oratoires (par exemple : Je ne vais pas répondre vraiment à la question que vous posez au sujet des projets et des programmes ou Je ne suis pas non plus une spécialiste de l'IME, mais...).

Le discours a été analysé par blocs : on fait par exemple apparaître un bloc "décision action" que l'on comptabilise une fois dès que le formateur se met à évoquer des éléments relevant de cette attitude, quel que soit sa longueur (quel que soit le nombre de mots, de phrases ou de micro-décisions qui apparaissent dans le bloc délimité). Au même niveau, la formule de politesse "Bonjour" est comptabilisée une fois, alors que ce bloc ne comporte qu'un mot. L'ensemble des codages apparus pour l'ensemble des 35 fils de discussion ont été traités de manière quantitative.

4. Résultats

4.1. Analyse du forum par dénombrement

Sur l'année universitaire 2003-04 les 162 messages sont déposés par 47 émetteurs. C'est la population des Professeurs des Écoles Titulaire 1ère année qui est la plus importante (29 T1). Cependant cela ne représente que 18,2% d'émetteurs par rapport à la population des T1 inscrits (159). Le taux de participation des néotitulaires est faible surtout si nous le comparons avec des taux participation de professeurs stagiaires de sciences de la vie et de la terre sur des forums de discussion intégrés à un dispositif de formation mixte : 55% pour un forum et 45% pour l'autre (Hélary & al., 2006). Sans doute les forums ne sont pas entièrement comparables car le premier concerne le premier degré et s'intègre dans un dispositif de formation continue et les seconds fonctionnent avec des enseignants du second degré en formation initiale. De plus les deux derniers s'intègrent dans un dispositif de travail collaboratif à distance (Sensevy & al., 2005).

4.1.1. Dissymétrie de production des messages

Le tableau 1 donne la ventilation du nombre de messages en fonction du statut des émetteurs de messages.

	Fréquence	%
Accompagnateur	109	67,3
PE	53	32,7
Total	162	100,0

Tableau 1 - Messages déposés sur le forum en fonction du statut de l'émetteur

Nous pouvons constater que plus des deux tiers des messages sont émis par le statut le moins représenté : les accompagnateurs. Ce sont les membres de la population la moins nombreuse qui émettent le plus de messages

Cette prévalence du nombre de messages déposés par les accompagnateurs est renforcée par la longueur des messages mesurée par le biais du nombre de mots total de l'ensemble des messages des PE et des accompagnateurs (voir tableau 2 ci-dessous).

	Nombre de mots	%
Accompagnateur	13 610	84,0
PE	2 586	16,0
Total	16 196	100,0

Tableau 2 - Nombre de mots de l'ensemble des messages par statut

Ainsi, sur cette année universitaire les accompagnateurs constituent la population la plus active sur le forum en quantité de messages et en longueur de messages ce qui constitue une dissymétrie dans la production des messages.

4.1.2. Dissymétrie de participation

La participation au forum amène une forte variation dans l'assiduité des individus qui déposent des messages. Cette dissymétrie de participation se mesure aussi bien chez les professeurs des écoles (un individu sur vingt-neuf dépose plus de 15% des messages) que chez les accompagnateurs (cinq individus sur dix-huit déposent plus de 75% des messages). A l'intérieur même de la population des "parleurs" nous mesurons une forte variabilité de participation, quelques uns s'expriment en plus grand nombre que d'autres.

4.2. Analyse de l'organisation des fils de discussion

4.2.1. Origine des fils

Toujours sur l'année universitaire 2003-04, les 162 messages s'organisent autour de 35 fils de discussion d'inégales longueurs (voir tableau 3). Sur ces 35 fils de discussion, seuls deux sont initiés par des formateurs. Ce sont aussi les seuls qui ne comportent qu'un seul message, celui du formateur, il n'y a pas de réponse de la part des néotitulaires. Les 33 autres fils sont initiés par des PE.

Thème du fil	Nombre de messages
Rentrée en petite section	11
Enfant non francophone	9
Informatique	9
CD des évaluations GS	8
La semaine du goût... en maternelle	8

Tableau 3 - Les 5 fils de discussion les plus actifs et le nombre de messages associés

L'organisation des messages en fils de discussion semble montrer une organisation particulière de ces fils, ce sont les néotitulaires qui les génèrent.

4.2.2. Dissymétrie de l'usage du forum

L'analyse des rangs de réponses le long des fils montre une troisième dissymétrie dans l'usage du forum entre les formés et les formateurs. Lorsque nous prenons en compte le rang d'intervention d'un message à l'intérieur d'un fil de discussion nous constatons un différentiel d'intervention selon le statut des émetteurs (figure 1).

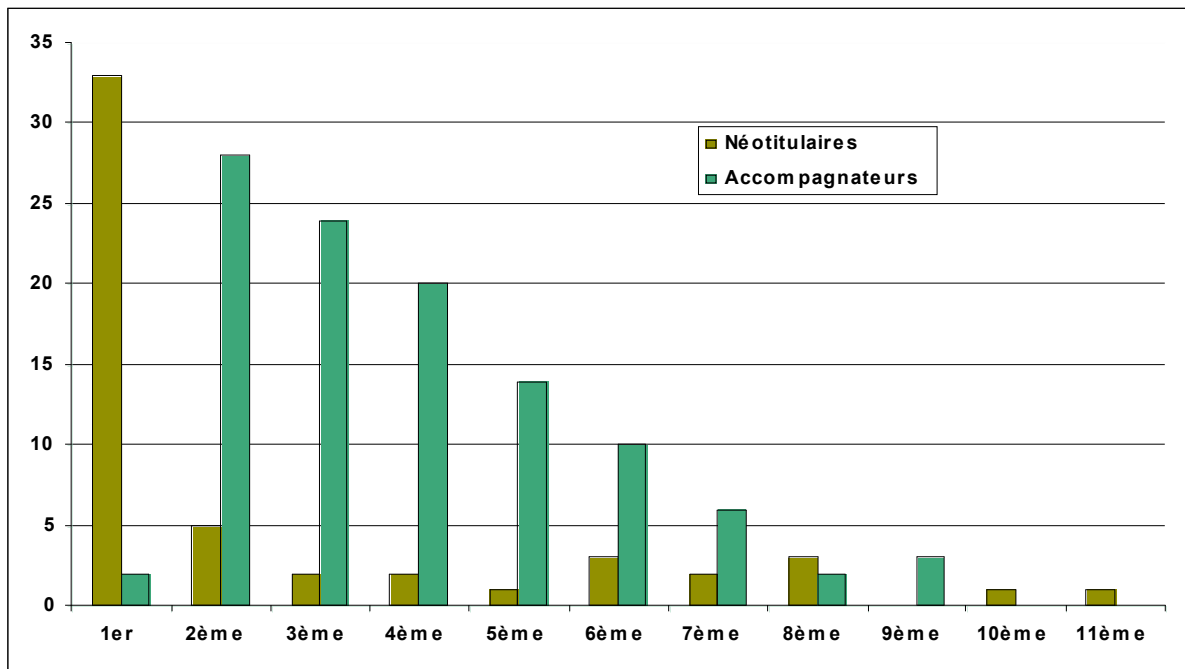


Figure 1 - Rang d'intervention sur les fils en fonction du statut.

Les formés sont majoritairement initiateurs des échanges puis interviennent peu. Les messages des formateurs sont essentiellement des réponses. Elles sont nombreuses et mobilisent plusieurs formateurs.

4.2.3. Scénario de communication

Ce type bien particulier de dissymétrie dans les échanges nous incite à penser qu'il y a, dans ce forum, la prégnance d'un scénario de communication de type : Question ou problème déposé par un néotitulaire puis Réponses successives des formateurs sans doute sous la forme de rafales ou de pluri-participation ponctuelles (Bruillard & al., 2006). Le scénario de communication majoritaire adopterait donc la forme suivante : Q-R-R-R...

Ainsi l'organisation des échanges sur le fil dont la thématique est l'Institut Médico-Educatif (IME), est conforme à ce scénario de communication (voir tableau 7).

Rang d'intervention	Jour 0	J+1	J+2	J+3	J+4	J+5	J+6	J+7	J+8
1	N1								
2			EIUFM1						
3						EMF1			
4						EMF1			
5						EMF1			
6									EIUFM2

Tableau 4 - Organisation du fil de discussion IME

Son empan temporel de 8 journées (du mardi 15 juillet au mercredi 23 juillet 2003), implique que la notion de rafales n'est pertinente que pour la succession des messages de formateurs consécutif à un message de formé. Elle perd sa dimension de concentration temporelle.

4.3. Analyse de contenu

Les analyses quantitatives permettent de mesurer l'implication des participants au forum et nous donne une forme majoritaire, un scénario de communication pour les échanges.

Cependant elles occultent la description et la compréhension de ce qu'il se passe sur ce forum en termes d'accompagnement à la professionnalisation. A cette fin, une analyse de contenu des échanges est nécessaire.

4.3.1. Le discours des professeurs des écoles

L'analyse de contenu montre que le style des messages est plutôt argumentatif (le sujet s'engage, argumente, explique ou critique pour essayer de persuader l'interlocuteur). La mise en scène verbale est prise en charge par le Narrateur à l'aide du "Je" ; les messages sont personnels, centrés sur l'émetteur.

Les trois thèmes (ou "univers de référence") les plus fréquemment abordés sont l'éducation (sous divers aspects : politique, informatique, santé, cognition, jugement, etc.), le temps (estimation, organisation, etc.) et les enfants (intelligence, comportement, jeu, problème, lecture, etc.).

4.3.2. Le discours des formateurs

La figure 2 rend compte de la fréquence des énoncés de chaque catégorie.

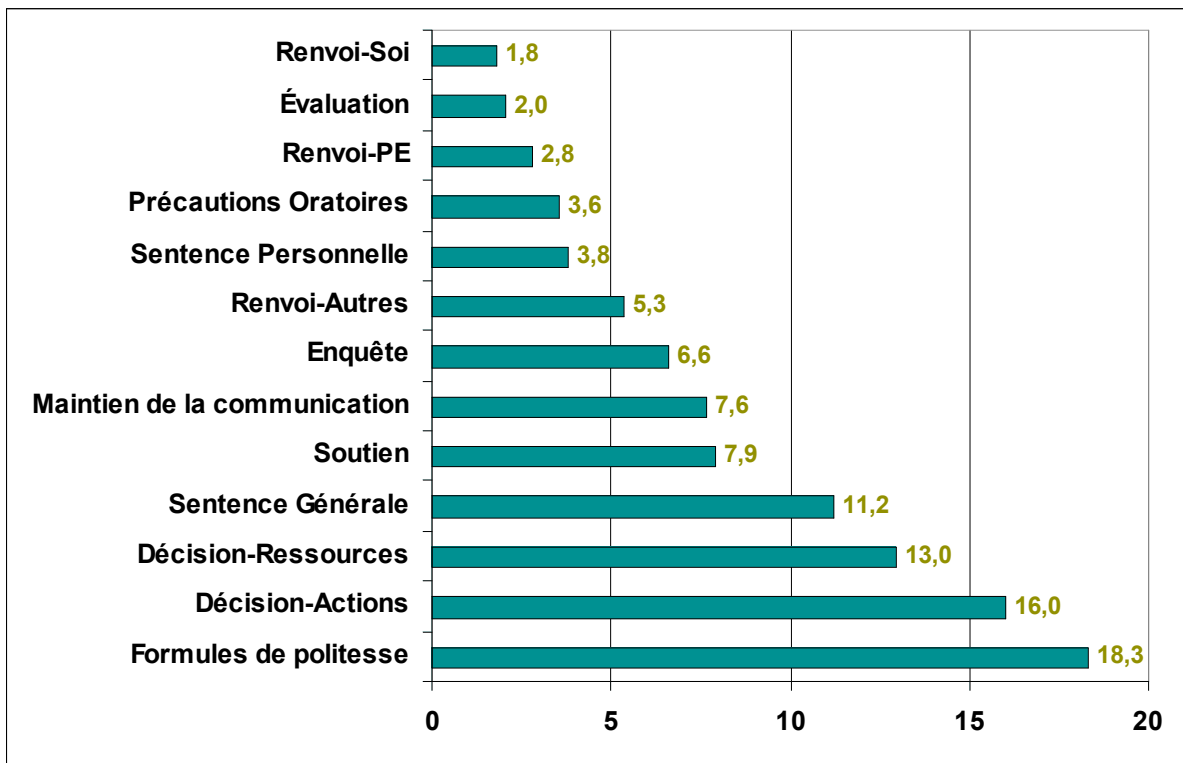


Figure 2 - Contenu du discours des formateurs.

Le discours des formateurs s'organise donc principalement autour de :

- réponses aux problèmes posés en termes de décisions pour 29% des énoncés : 16% décisions-actions et 13% décisions-ressources ;
- sentences sur le métier pour 15% des énoncés : 11,2% sentences générales et 3,8% sentences personnelles.

Beaucoup de formules de politesse (18,3%) apparaissent.

5. Discussion

L'analyse des usages de la plate-forme, du contenu et du scénario des communications lors de l'accompagnement à l'entrée dans le métier des professeurs des écoles de l'IUFM du Limousin montre trois dissymétries :

- dans la production : les accompagnateurs produisent beaucoup plus de messages, eux-mêmes plus longs, que les professeurs des écoles débutants ;
- dans la participation : les accompagnateurs utilisent l'outil pour produire des réponses à des questions ; les professeurs des écoles débutants posent des questions et lisent les réponses ;
- dans l'usage : les accompagnateurs sont des "parleurs" tandis que les professeurs des écoles débutants sont soit des "parleurs" soit des "spectateurs".

En bref, le forum est utilisé par les formés pour poser des questions et obtenir des réponses des formateurs. Il n'est pas ou très peu utilisé pour échanger avec leurs pairs, ni pour élaborer

des réponses communes. Les participations des formateurs s'organisent principalement autour de réponses aux problèmes posés.

Il nous semble raisonnable d'envisager d'hypothèse suivante : le forum est strictement complémentaire de la formation en présence. Il remplit une fonction que ne remplit pas la formation en présence, qui elle-même remplit une fonction que ne remplit pas le forum. Le forum sert au professeur des écoles débutant à poser des questions sur les problèmes qu'il ou elle rencontre ou, surtout, va très prochainement rencontrer. Il ou elle n'a pas la solution à ce problème, ou ne souhaite pas la chercher par lui-même ou ni échanger avec des pairs : il ou elle pose donc la question à un accompagnateur. La formation en présence, notamment quand elle s'inscrit dans un dispositif d'alternance, ne peut pas répondre aux questions au moment où elles se posent. Le forum, lui, permet cela. Dans la formation en présence, c'est souvent (mais pas exclusivement) le formateur qui est l'initiateur du thème, de la question ou du problème professionnel abordés. Le choix initié par le formateur peut concerner des connaissances générales, dont le rapport avec les gestes professionnels n'est pas direct. Ce n'est pas le cas sur le forum, où, au contraire, c'est le formé et lui seul qui initie le choix du thème, le plus souvent sur une question directement professionnelle et qui attend une réponse sur ce plan là. La formation en présence est un lieu où le formateur peut instituer des travaux d'analyse des pratiques entre pairs, où les problèmes sont abordés a posteriori, et où les connaissances sont élaborées par collaboration, confrontation ou coopération entre pairs. Ce n'est pas le cas du forum, où les solutions aux problèmes sont attendues des formateurs et de eux seuls. Le forum permet à un professeur débutant d'obtenir les réponses de plusieurs formateurs à sa question. Il peut comparer ces réponses, et même analyser la façon dont les différentes réponses font écho les unes aux autres, puisque chaque formateur peut lire les réponses des autres formateurs. Cette confrontation entre formateurs devant le formé a rarement lieu en formation en présence. Le forum de l'IUFM du Limousin pour l'accompagnement à l'entrée dans le métier semble donc correspondre à de l'accompagnement individualisé et institutionnalisé. Les échanges entre pairs, la co-construction du "métier" et de son identité se passent ailleurs, notamment lors des formations en présence.

Références

Barbier, J.M., Chaix M.L. & Demailly L. (1994). "Recherche et développement professionnel". Recherche et formation, 17, pp. 5-8.

- Bourgeois, E. & Frenay, M. (2001). "Apprendre en groupe. Rôle de l'asymétrie et de l'argumentation". In C. Solar (dir.). *Le groupe en formation d'adultes*. Bruxelles : De Boeck Université. pp. 99-114
- Bruillard, E. (2006). "Travail et apprentissage collaboratifs à distance en formation d'enseignants. Quelques repères". In G. L., Baron & E., Bruillard (dir.). *Technologies de communication et formation des enseignants*. Paris : Institut National de Recherches Pédagogique. pp. 17-29.
- Bruillard, E., Clouet, N. & Fouénard, S. (2006). "Contribution à l'analyse de forums de discussion : éléments de méthodologie et résultats". In G. L., Baron & E., Bruillard (dir.). *Technologies de communication et formation des enseignants*. Paris : Institut National de Recherches Pédagogique. pp. 181-197
- Charlier, E. (2000). "Développer la réflexivité : entre le dire et le faire". In Carlier, G., Renard, J.P. & Paquay L. *Enjeux, innovation et réflexivité*. Bruxelles : De Boeck. pp.111-120.
- Donnay J. (1998). "Préface". In Charlier, B. *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement*. Bruxelles : De Boeck. pp.13-14.
- Fotland, H., Matre, S., Weidemann, N. & Gudmundsdottir, S. (2002). "Creating a community of learners online and offline in teacher education". New Orleans : Présentation AERA conference. Consulté en février 2007.
<http://www.alt.hist.no/~helgf/aerapaper2001.htm>
- Hélary, F., Kuster, Y. & Lameul, G. (2006). "Utilisation d'un forum de discussion comme outil de formation professionnelle initiale des enseignants". In G. L., Baron & E., Bruillard (dir.), *Technologies de communication et formation des enseignants*. Paris : Institut National de Recherches Pédagogique. pp. 217-233
- Hoel, T. & Gudmundsdottir, S. (1999). "The REFLECT project in Norway : interactive pedagogy using email". *Journal of information technology for teacher education*, vol.8, n°1. pp. 89-110.
- Huberman, M., (1989). *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession*. Neuchatel : Delachaux et Niestlé.
- Huberman, M., (1995), "Networks that alter teaching : conceptualization, exchanges and experiments". *Teachers and teaching. Theory and practice*, vol.1, n°2. pp. 193-211.
- Martin, F., Morcillo, A., Jeunier, B. & Blin, J. F. (2005). "De l'analyse de l'activité professionnelle et la formation professionnelle vers l'analyse des situations professionnelles et le développement professionnel". *Recherche et Formation*, n°50. pp. 39-54.

Paquay L. (2000). "Quand un stage vise la diffusion de dispositifs innovants et la professionnalisation des enseignants". In Carlier, G., Renard, J.P. & Paquay L. Enjeux, innovation et réflexivité. Bruxelles : De Boeck. pp.155-182.

Paquay L., Altet M., Charlier E. & Perrenoud. (1998). "Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?". Bruxelles : De Boeck.

Peraya, D. (2000). "Progetto Poschiavo (TECFA - sous-projet B)". Rapport final. Consulté en février 2007. http://tecfa.unige.ch/tecfa/research/poschiavo/rapports/rapport_final.pdf

Sensevy, G., Kuster, Y., Hélyary, F. & Lameul, G. (2005). "Le forum débat : un dispositif d'apprentissage collaboratif en formation initiale d'enseignants". Distance et Savoirs, n°3. pp. 311-330.