

## **5ème colloque international de l'ISLRF**

**en partenariat avec l'ICRESS**

**lieu: la Grande Motte**

**5, 6 et 7 avril 2013**

--

Titre du colloque : Immersion, pédagogie et nouvelles technologies

Communication Olivier Francomme

Un portfolio numérique collaboratif : une réponse aux enjeux de la formation au bilinguisme

### **Plan de l'intervention :**

Introduction sur la spécificité de l'innovation pédagogique

Cadre de la recherche et méthodologie de travail

Analyse du fonctionnement et apports

Quelques éléments de réponse

### **Introduction sur la spécificité de l'innovation pédagogique**

Je commencerais par une affirmation : L'innovation pédagogique ne peut-être décrétée qu'a posteriori, et de manière plus illusoire a priori. Le fait de parler « d'innovation » est simplement mu par plusieurs désirs, souhaits, ou décisions, dont, par exemple, la volonté de rompre avec un état de fait ancré dans la tradition, ou encore, dans une perspective créatrice, celle de l'invention pédagogique.

Au moment de mettre en place un nouveau parcours dans la formation des enseignants, à l'Université de Perpignan et à Aprene, il nous a semblé opportun d'innover, de mettre en cohérence les spécificités de la formation au bilinguisme avec la forme universitaire, ce qui ne relevait d'aucune évidence, ni professionnelle, ni universitaire.

Le rapprochement n'a pu être conçu que comme le prolongement d'une forme pédagogique identifiée mais rare, dans laquelle les productions de travail seraient hissées à un niveau universitaire, ce qui constitue une véritable gageure praxique et scientifique.

D'un côté nous autorisons une forme exogène, la pédagogie institutionnelle,

comme structure générale de la formation, et d'autre part, nous introduisons la recherche comme axe structurant du parcours de formation des enseignants.

Dans le cadre de l'architecture de la formation mise en place à Aprene, un choix délibéré donne au travail de recherche une importance centrale, structurante. C'est autour d'elle que s'articule la formation :

- elle permet d'introduire les problématiques enseignantes au centre de la formation des enseignants ;
- la classe devient un laboratoire dont l'enseignant lui-même (mais en coopération avec le groupe d'enfants) est l'analyste (et non « l'analysé ») ;
- elle met donc les futurs enseignants dans la situation de produire des savoirs, ce qui constitue, dans notre modèle pédagogique, la forme principale de l'accès aux travaux de recherche.

Les étudiants et l'équipe enseignante sont donc installés dans un cadre s'apparentant à une co-formation scientifique<sup>1</sup>. En retour, les « débuts » de travaux de recherche produits dynamisent la réflexion au sein d'Aprene et de l'ISLRF.

Une fois n'est pas coutume<sup>2</sup>, l'utilisation des TICE a constitué un recours indispensable et irremplaçable à la mise en œuvre générale de la formation : La formation est alternée et nécessite d'établir une continuité de travail, dans la relation aux étudiants. Le dispositif que nous avons choisi de mettre en place, intègre un fonctionnement en pédagogie institutionnelle, allié à l'utilisation d'un espace numérique de travail collaboratif. Cette organisation permet aux étudiants de personnaliser leurs parcours universitaire, dans un cadre coopératif. La matérialité du dispositif « électronique » est constituée pour partie d'un portfolio, à partir duquel sont élaborés les parcours de formation de chacun : il accueille les principales productions des étudiants, il permet l'échange autour de ces productions. De plus, il facilite le travail transversal et transdisciplinaire, il sert de support à la validation des travaux et donc pour partie, du Master.

Un exemple : Je choisirai un axe d'entrée dans les cultures de l'évaluation, qui est : comment peut-on mettre en cohérence les contenus intrinsèques des formations dans les sciences de l'éducation et les pratiques évaluatives ? Ce souci de cohérence est particulièrement vif quand on travaille sur l'évaluation des pratiques

<sup>1</sup> C'est-à-dire la mise en œuvre décidée d'un processus scientifique qui associe plusieurs partenaires dont certains ne font pas a priori partie du monde académique de la recherche. Le mouvement Freinet dès son origine a fonctionné dans cette logique. Des méthodologies et champs d'intervention ont été récemment affinés, préfigurant ce que j'appelle un *chercheur collectif*.

<sup>2</sup> Les travaux des Chercheurs de l'Université de Rouen, dont Hervé Daguët, ont montré « l'écart entre les discours des acteurs et la réalité de terrain ».

innovantes.

Les difficultés sont de plusieurs registres : comment évaluer l'innovation ? Quels critères, quel cadre épistémologique ? Comment évaluer le risque, la forme utopique ? Quelles exigences universitaires ?

Dans le cadre de l'innovation pédagogique dans la formation des enseignants, ne pas « prendre partie », c'est ignorer qu'en la matière, la neutralité n'existe pas, là où les formateurs sont vite mis face à leurs contradictions par les étudiants. Et c'est bien normal ! La plupart des dispositifs évaluatifs s'inscrivent dans le cadre d'une norme, voire d'une reproduction.

D'autres difficultés surgissent, par exemple : dans de nombreuses variations de l'innovation pédagogique, la centration initiale porte sur les pratiques coopératives, et collective. Comment prendre en compte les aptitudes à la coopération dans une sanction universitaire qui est a priori individuelle ?

### **Cadre de la recherche et méthodologie de travail**

Ce travail de recherche relève d'un premier corpus d'observation concerne les établissements innovants et leur évaluation qui a été développé dans des séminaires doctoraux organisés par les équipes : RECIFES 4520 (Université d'Artois) - Crise, école, terrains sensibles, CREF, ED 139 (Université Paris Ouest Nanterre La Défense)<sup>3</sup>. Dans le premier séminaire, il avait été question des problèmes déontologiques, méthodologiques, et épistémologiques posés par les recherches dans les établissements innovants<sup>4</sup>. Le second séminaire avait abordé "L'évaluation des structures différentes, alternatives, pose le problème du regard porté sur ces structures : mesure t-on un écart (entre deux systèmes), mesure t-on un rapport à une norme (laquelle), ou tente t-on de réduire une inquiétude ? Peut-on concilier toutes ces demandes ?

La fragilité des établissements<sup>5</sup>, les cheminements singuliers, et l'accès même à ces établissements posaient des problèmes suffisamment sérieux pour remettre en cause le simple fait d'effectuer des recherches. Pour beaucoup, cela pouvait se résumer par un dicton très utilisé par les praticiens Freinet : « Pour vivre bien, vivons cachés ! », et, j'ai ajouté, « mais travaillons coopérativement ! »

Si, comme je le pense avec un certain nombre d'autres personnes, la recherche est

<sup>3</sup> Il est possible de se rendre sur le site dédié :

<sup>4</sup> Francomme O., (2011), *À établissements différents, recherche différente... pas si sûr !*.

<sup>5</sup> Ce phénomène a été décrit et analysé il y a déjà longtemps, in *Les équipes pédagogiques, Caprice, épouvantail ou panacée. Non : outil de rupture*, (1980).

indispensable à la survie à terme des établissements innovants, ce sont les modalités de la recherche, et la posture épistémologique du chercheur qui étaient (et qui sont encore) à reconsidérer.

Un second corpus de données concerne les cohortes du nouveau Master MEF-EBI, des étudiants se destinant au métier d'enseignant dans un établissement innovant (les calandrettes). Ce Master a une particularité par le fait qu'une partie des enseignements ont été confiés à Aprene qui sélectionne les étudiants, en partie en puisant parmi les jeunes enseignants issus de la formation pédagogique dite « A1 ». Une autre partie des étudiants a été constituée par les Païssels Adjudares, et d'autres étudiants ont aussi été intégrés, venant d'autres composantes d'ISLRF.

Travaillant depuis de nombreuses années dans la formation des enseignants dans divers lieux, j'ai pu effectuer un travail comparatif entre ces différents espaces, certains traditionnels comme à l'IUFM de Beauvais (Master MEF EEE), et d'autres plus innovants comme à l'Université de Rouen (Master CADEF).

La principale source a été la formation en master des enseignants des calandrettes (écoles occitanes bilingues) par APRENE dans une organisation semi présenteielle, avec le support d'un espace numérique de travail (AGORA). Les calandrettes sont des écoles à statut associatif, proposant un enseignement bilingue immersif en occitan.

Les étudiants / enseignants disposaient tous au départ d'une expérience, parfois solide, en pédagogie coopérative (pédagogie Freinet et pédagogie institutionnelle). Ils pouvaient paraître éloignés de la culture universitaire, sauf si on opère d'une vision « systémique », c'est à dire dans un cadre environnemental plus large, et épistémologique, si l'on considère les valeurs portées avec rigueur par les pédagogies coopératives.

### **Le dispositif universitaire :**

À Béziers, les étudiants disposaient d'un portfolio électronique situé dans un espace numérique de travail dans lequel chacun avait accès en toute liberté à tous les documents de l'espace, qu'ils soient collectifs ou personnels.

Chaque portfolio comportait différentes rubriques permettant le tri -et donc l'accès facilité à- des documents déposés.

Chaque étudiant devait remplir son portfolio grâce à des productions personnelles et/ou une appropriation mesurée des documents des autres portfolios (selon des

modalités évolutives et discutées).

Au cours de l'année, pendant les regroupements, les étudiants devaient présenter de manière individuelle ou collective un certain nombre de travaux : travail international, travail bibliographique, notes de lecture, ....

Les travaux étaient pris en compte de manière pluridisciplinaire (ou interdisciplinaire), un même travail pouvant figurer dans plusieurs dossiers du portfolio.

## **Analyse du fonctionnement et apports**

L'outil collaboratif mis en place a plutôt bien fonctionné :

Il a autorisé une grande liberté pédagogique, en respectant les contenus de la formation. Cette formation s'effectuait en partie à distance, avec des périodes de regroupements (4 semaines dans l'année universitaire).

C'est un outil fédérateur qui a servi à la fois : à la formation, la validation des acquis professionnels, et à l'évaluation de la formation.

-il permet de recueillir les productions des étudiants / professionnels, et de les soumettre à critique, vers une élaboration « académique » collective.

-il permet de partager des ressources, en permettant l'appropriation singulière de chaque production (des notes de lecture sur un ouvrage ou un article peuvent déclencher des échanges, des prises de position, une envie de lire,... )

-il permet un travail collaboratif autour d'une production collective, ancienne ou à venir, permettant une validation, comme aboutissement d'un processus d'élaboration scientifique.

Reconnaissance extérieure :après les soutenances, il a été proposé une publication pour la quasi totalité des mémoires (des PA), les autres obtenant la note suffisante pour une entrée en doctorat.

*Fidélité de la formation à la complexité des classes. Quelques traits à souligner*

Le bilinguisme :

- Quant à notre regard sur le monde, le choix du bilinguisme entérine un choix irréversible : celui de l'altérité et de la complexité.
- Comment traduire cela pédagogiquement ? Travaillé par l'organisation coopérative du travail et les institutions créées et gérées collectivement,

l'occitan n'est plus seulement un objet didactique, il peut devenir lui aussi une institution<sup>6</sup>, étayage non seulement des apprentissages, mais de l'existence de l'élève.

- De la classe devenue milieu symbolique, structuré comme un langage, les enfants avec l'adulte sont à la fois sujets et maîtres. Tous accèdent ainsi à la trilogie fondatrice de toute subjectivité sociale : pouvoir, responsabilité, liberté<sup>7</sup>.

La formation d'enseignants ne peut rester fidèle à une telle éthique qu'en l'appliquant à elle-même. Parmi d'autres dispositifs, le portfolio illustre en renforce cette vision *moniste* du champ éducatif<sup>8</sup> :

- Il permet de prendre en compte la richesse individuelle de chacun, facilite l'individualisation des parcours et l'entraide. Celle-ci se caractérise par des liens horizontaux entre pairs, une proximité dans la nature et l'ampleur des tâches à résoudre, une modélisation sans possibilité de copier. Il permet, une fois mis en forme académique, véritable évaluation-diagnostic valant pour un état de leur parcours à un instant donné, de concentrer leur travail universitaire dans les domaines leur faisant le plus défaut. L'expérience, l'expertise des étudiants ont été grandement mis à profit.
- Il permet la prise en compte d'apprentissages transversaux. Un document permet de valider des compétences relevant de plusieurs UE, renforçant la cohésion de l'effort d'ensemble. Un article en occitan valide des compétences disciplinaire (relative au sujet de l'article), instrumentale (utilisation des TICE) et linguistique (occitan). La transversalité rend le travail plus efficace et rend mieux compte de phénomènes éducatifs complexes, par exemple la fonction de l'altérité dans l'élaboration du savoir.
- Sa mise en œuvre réduit le hiatus encore existant entre théorie et pratique. Lieu de transfert, les références scientifiques y deviennent des outils d'analyse, de mesure ou d'évaluation des travaux.

Certaines limites sont apparues aussi : les rythmes de travail de chacun (qui ne sont pas toujours synchrones), le travail sur écran (qui est aussi très coûteux en temps),

---

<sup>6</sup> Pierre Johan Laffitte, « L'occitan, une institution dans la classe coopérative », *Calandreta, 30 ans (...)*, *op. cit.*, p.272-284.

<sup>7</sup> Aïda Vasquez, Fernand Oury, *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspéro, 1971, rééd. Vigneux, Matrice, p.407sq.

<sup>8</sup> Ce travail a été abordé à Sherbrooke lors du colloque de l'AFDECE : « Nouvelles cultures de l'évaluation et de l'innovation pédagogique à l'Université : un dispositif, le portfolio ». Quant aux nouvelles technologies, elles sont pleinement intégrées dans les Calandretas : cf. Patrick Albert, *Les TICE et le web2 au collège Calandreta Leon Còrdas*, paru en ligne.

... Mais après une année de travail, toute l'activité de formalisation universitaire a pu se réaliser montrant la pertinence de ce choix pédagogique innovant à l'Université.

D'autres limites plus courantes sont apparues : mauvais calcul du temps nécessaire, problèmes de maladie, ....

## **Conclusion**

Les choix que nous avons faits nous ont permis de réduire des inquiétudes à plusieurs niveaux : du côté des étudiants qui ont été investis comme partenaires (au sens sportif du terme), et du côté des institutions : APRENE et ISLRF ont normalisé leurs rapports avec l'Université, dans un rapport de reconnaissance réciproque.

Ces choix nous ont permis de nous confronter à la norme : les étudiants des Master MEF EBI ont produit des documents attestant d'un niveau scientifique répondant des requis pour un Master. De plus, un grand nombre de documents sont bilingues (français occitan), permettant de constituer une bibliothèque d'écrits à vocation scientifique bilingue. Par exemple, quelques discussions ont émergé sur la traduction de concepts en occitan, et donc la création de nouveaux mots, mettant en œuvre un processus de modernisation de l'occitan. Dans l'autre sens, il a parfois été nécessaire de paraphraser certaines expressions occitanes qui n'avaient pas leur traduction littérale en français.

Le travail a été effectué dans les contraintes et exigences de la pédagogie institutionnelle : s'exprimer, coopérer, analyser, produire.

## **Bibliographie :**

-*Calandretas 30 ans de creacions pedagogicas*, (2011), éditions La Poesia, Montpellier, 366p.

-Daguet Hervé, Voulgre Emmanuelle, (2011), Discours et pratiques autour des Environnements Numériques de Travail. Utopie ou réalité ?, *Revue "Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*, Conférence EIAH, Belgique.

-Francomme Olivier, (2011), *La recherche dans le mouvement Freinet : épistémologie du chercheur collectif coopératif*, Notes de synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, sous la direction de Jacques Pain, Université de Paris Ouest - Nanterre La Défense.

-Francomme Olivier, (2011 et 2012), *À établissements différents, recherche différente... pas si sûr !*, Séminaire doctoral Université d'Artois - Université de Paris Ouest - Nanterre La Défense.

-Francomme Olivier, (2010), *La forme scolaire, et la pédagogie Freinet, à l'épreuve de l'éducation comparée. Sur le livre d'Yves Reuter et autres études longitudinales*, publication électronique.

-*Les équipes pédagogiques. Caprice, épouvantail ou panacée. Non : outil de rupture*, (1980), éditions Maspéro, Paris, 271 p.

Compte-rendu de l'AO-IUFM, première année de recherche : les entraves institutionnelles et éthiques à l'innovation pédagogique. (2011)

### **Sites :**

-Confederacion Occitana de las Escolas Laïcas Calandretas

<http://calandreta.org/Nouvelle-traduction-20-Objectif.html>

-Site de Jacques Pain (publications électroniques : Notes de synthèse de HDR, ...)

[www.jacques-pain.fr/](http://www.jacques-pain.fr/)

-La Poesia : Ostal d'edicion pels joves (maison d'édition en occitan pour les jeunes)

<http://edicionlapoesia.blogspot.com>

### **Documents, sources de données :**

Cohortes d'enquête :

-IUFM Beauvais 2001-2012.

-Master CADEF Rouen 2010-2011.

-Master MEF-EBI Perpignan 2011-2012.

La méthodologie a porté essentiellement sur le recueil de témoignages, et sur :

-l'analyse des documents produits par les étudiants : 26 étudiants répartis en : 6 M1, 8 M2 et 12 PA.

-l'analyse de pratiques de formation.

Cette méthodologie s'inscrivait en partie dans un appel d'offre de recherche de l'IUFM de l'académie d'Amiens (AO-IUFM 2010-2013)

### **Document**

### *La forme pédagogique : pédagogie institutionnelle et coopération*

La forme à laquelle nous avons eu recours pour le fonctionnement général du travail au sein des UE dont nous avons la charge continue de s'inspirer du fonctionnement des groupes de pédagogie institutionnelle :

- moments spécifiques : quoi de neuf ?, conseils, présentations...
- modalités particulières : coopération, entraide, présentations, mise au point collective, individualisation...

Nous y avons adjoint des outils adaptés, dont un espace numérique de travail collaboratif Agora<sup>9</sup>, dont des portfolios personnels constitués de dossiers (CV, Diplômes, Notes de lecture, Bibliographie, Outils et travaux de classe, Mémoire, Travail international, Articles, TICE...). S'y déposent des documents produits par un(e) étudiant(e), à son rythme, attestant un certain nombre de compétences, savoir-faire, qualifications... En particulier, les travaux menés sur le terrain professionnel ont servi de levier à la formation universitaire, pour laquelle ils constituèrent les objets à formaliser, à analyser, à « distancier ».

---

<sup>9</sup> Hébergé sur [www.aprene.org](http://www.aprene.org), mais non consultable librement.