

## Les forums d'enseignants du primaire : un observatoire pour concevoir un outil informatique d'aide aux enseignants

Le projet régional COPTT (Community of Practices for Teachers' Training) financé par la région Picardie a pour but de réaliser une plateforme d'entraide pour la résolution de problèmes professionnels par capitalisation et diffusion de cas au sein d'une Communauté de Pratique<sup>1</sup>. Ce projet réunit –de 2013 à 2016- des chercheurs en informatique<sup>2</sup>, en mathématiques<sup>3</sup> et en sciences de l'Education dont nous faisons partie, Joël Bisault en didactique des sciences, Anne Delbrayelle en didactique du français et Roselyne Le Bourgeois en didactique de l'histoire<sup>4</sup>. En informatique, il ne s'agit pas d'étudier les forums pour eux-mêmes ou de les concevoir mais de réaliser un système prenant en compte le raisonnement par Cas<sup>5</sup>, la diffusion au sein de la communauté enseignante et une prise en compte de l'Interface Homme Machine. La première année, 2013-2014, a été centrée sur les études de cas et sur les difficultés rencontrées par des enseignants débutants. Pour aborder ces deux sujets, nous avons utilisé deux corpus : des questionnaires<sup>6</sup> proposés aux étudiants de l'ESPE en master 2 et enseignant en alternance et l'étude de cas<sup>7</sup> dans des forums d'enseignants sur laquelle nous fonderons nos remarques. Notre propos n'est pas d'apporter des connaissances nouvelles sur les pratiques enseignantes qui ont déjà fait l'objet de nombreuses recherches mais d'explorer, en équipe pluridisciplinaire, les conditions de la mise en place d'un système informatique permettant d'optimiser les solutions apportées aux problèmes rencontrés par les enseignants dans leurs pratiques.

Dans un premier temps, nous présenterons notre positionnement pendant la première année de la recherche puis les deux forums étudiés en collaboration avec une étudiante de master 1 en Sciences de l'Education : « Enseignants du primaire », un forum français et « Enseignons.be », un site belge. Dans un troisième temps, nous évoquerons comment trois types de cas peuvent alimenter notre participation à la conception du système. Enfin en conclusion, à la lumière de ces analyses, nous proposerons quelques pistes de réflexion pour tenter de résoudre ou au moins atténuer la tension qui existe entre un système informatique rationnel et une demande éventuellement informelle voire très implicite d'un acteur.

---

<sup>1</sup> Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge, MA : Cambridge University Press.

<sup>2</sup> Appartenant au Laboratoire MIS (Modélisation, Information et Systèmes) de l'UPJV (Université de Picardie Jules Verne)

<sup>3</sup> Sabine Evrard du LAMFA (Laboratoire Amiénois de Mathématique Fondamentale et Appliquée) et plus précisément de l'équipe « Probabilités, Arithmétique, Dynamique »

<sup>4</sup> Didacticiens appartenant au laboratoire CAREF (Centre Amiénois de Recherche en Education et Formation) de l'UPJV.

<sup>5</sup> Fuchs B., Lieber J., Mille A. et Napoli A. (2006). « Une première formalisation de la phase d'élaboration du raisonnement à partir de cas », *Actes du 14ième atelier du raisonnement à partir de cas*, Besançon, mars 2006.

<sup>6</sup> Ces questionnaires ont été traités Anne Delbrayelle et par une étudiante de master 1.

<sup>7</sup> Une cinquantaine de cas ont été recensés dans les deux forums consultés ; une vingtaine a été étudiée de manière approfondie.

## **1. Notre participation de didacticiens et formateurs à la recherche COPTT**

Pour évoquer notre participation à la recherche, il paraît important d'en souligner le caractère exploratoire lié à la rencontre de deux communautés de chercheurs de disciplines très différentes mais aussi à la nouveauté, dans notre cas, d'une recherche fondée sur un corpus qui ne nous était pas habituel : les forums d'enseignants. Parmi une multitude de forums d'échanges et de cas soulevés, nous avons retenu ceux qui nous ont semblé les plus intéressants pour cette étude préliminaire. Le corpus que nous avons constitué n'a donc pas vocation à être représentatif de l'ensemble des forums d'enseignants.

### **1.1. Echanger entre deux communautés de chercheurs**

Associer des chercheurs en sciences de l'éducation et plus précisément des didacticiens de trois disciplines chargés de la formation d'enseignants du premier degré à des chercheurs en informatique est un enjeu fort de cette recherche. Il nous a fallu entrer peu à peu dans la logique du raisonnement à partir de Cas pour aider à la capitalisation de connaissances issues de la communauté enseignante et à la réalisation de la plateforme par les informaticiens. Il s'est agi de créer une culture commune en particulier avec l'étudiant informaticien chargé en partie de la réalisation de la plate forme et connaissant peu le monde de l'école. Ces échanges nous ont permis d'affiner nos propres approches et de dépasser la connivence qui peut exister entre formateurs et didacticiens travaillant depuis longtemps ensemble.

#### **1.1. Répertoire et étudier des cas**

En collaboration avec les didacticiens et sous leur direction, une étudiante de M1 a été chargée de répertorier des cas issus de deux forums, tout d'abord de manière un peu « sauvage » puis en réalisant peu à peu des analyses standardisées de ces cas issus pour la plupart des entrées par domaines d'activités, c'est-à-dire par matière ou discipline scolaire, au sens large du terme mais aussi à propos de problèmes scolaires débordant largement celui de l'enseignement disciplinaire : gestion de classe, relation aux parents, à l'institution Education Nationale.... Le choix des cas a été fait de manière à avoir accès à un large éventail de questions posées en variant les domaines d'activité, les niveaux d'enseignement, les préoccupations professionnelles. Notre but était et reste d'avoir accès aux problèmes les plus fréquents représentatifs de manière à les proposer en essais pour tester la plate forme et à en affiner la conception qui doit être proche des préoccupations réelles des praticiens. On retrouve ces cas dans les forums avec le qualificatif de « populaire » accolé à un problème très largement visité et ayant suscité de nombreuses réponses. Par ailleurs, une étude fine de vingt de ces cas a été menée pour parvenir *in fine* à définir « l'expression d'un cas et sa gestion, de la description d'un problème à l'obtention des solutions (pouvant être multiples) »<sup>8</sup>.

## **2. Deux forums d'enseignants**

### **2.1. « Enseignants du primaire »**

Le forum « Enseignants du primaire » a été créé par André Jorge Payet, enseignant à Saint Denis de la Réunion. Serge Soudoplatoff, ingénieur et conseil pour les entreprises, a contacté le fondateur du forum et écrit dans son blog<sup>9</sup> : « *En ce mois de décembre 2011, la communauté est composée de 122.180 membres qui ont posté 4.098.710 messages. Avec un*

---

<sup>8</sup> Document du laboratoire MIS (Modélisation, Information et Systèmes) de l'UPJV rédigé par Th. Condamines et D. Lecllet.

<sup>9</sup> <http://blog.almatropie.org/2011/12/creer-et-animer-une-communaute-lexemple-denseignants-du-primaire>. Consulté le 27 avril 2015.

*ratio de 33 messages par membre, ceci en fait un forum extrêmement actif. Le soir, il y a en moyenne 900 utilisateurs connectés. La communauté est composée d'enseignants du primaire, d'étudiants dont beaucoup en IUFM, et de quelques parents mais peu nombreux. Cela signifie qu'environ un tiers des enseignants du primaire échange sur ce forum. La très grande majorité réside en France, même s'il y a de temps en temps des Belges, Québécois ou Africains qui contribuent.* ». Il s'agit donc d'un forum généraliste et selon cette source, concernant de nombreux enseignants. On peut y ajouter le fait qu'André Jorge l'a constitué en se voulant totalement indépendant de l'Education nationale<sup>10</sup>. et de sa hiérarchie, ce qui se comprend si on veut préserver une liberté de parole mais qui pose la question de la conformité des solutions aux textes officiels voire d'une relation explicite à une expertise extérieure

L'étude exploratoire forcément partielle que nous avons pu faire de ce forum repose sur la consultation des parties en accès libre, en particulier des Forums. Ceux-ci proposent douze parties : *les nouvelles, l'association des « enseignants du primaire », l'école primaire, Parents, Instituts Supérieurs de Formation de l'Enseignement Supérieur Catholique-Masters 1 et 2, Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Education-Masters 1 et 2, PES, CRPE, Listes complémentaires CRPE, Le mur, Petites annonces, A propos du site Enseignants du Primaire.* Notre dépouillement s'est essentiellement fondé sur deux sous parties de l'école primaire : *les domaines d'activités à l'école maternelle et les domaines d'activités à l'école élémentaire.* Pour l'école élémentaire, ces domaines sont classés par disciplines scolaires du cycle 3 et englobe des préoccupations de cycle 2. On peut ainsi citer *Histoire et Géographie* dont le sous titre est : *L'histoire et la géographie, l'espace et le temps à l'école élémentaire.* Cependant, le domaine « *découverte du monde* » n'est pas cité en tant que tel et *Sciences et technologies* est sous titrée : *Les sciences et la technologie à l'école élémentaire.* Enfin, à l'intérieur de chacun des domaines le classement des sujets postés dépend de plusieurs critères proposés en bandeau supérieur : *mise à jour récemment, date de début, avec le plus de réponses, le plus vu, personnalisé.* Dans la mesure où les sujets ne sont pas classés thématiquement à l'intérieur de chaque sous rubrique, une recommandation s'affiche au dessous de chaque sous rubrique : « *Merci d'effectuer une recherche avant de poster un sujet* » pour éviter toutes redites et « *Si vous n'avez pas trouvé de réponse à votre question, donner un titre explicite à votre message : évitez les « Urgent », « Help »...* Ces recommandations ne permettent pas réellement de capitaliser les cas de manière systématique sinon grâce à la bonne volonté de chacun, ce que se propose de résoudre la plateforme envisagée par le projet régional.

## **2.2 Enseignons.be**

Le site belge « Enseignons.be » est plus généraliste que le forum précédent. Il établit des liens avec plusieurs partenaires : *Annonçons la couleur* (Programme d'éducation à la citoyenneté mondiale), *La Croix rouge*, *WWF*, *Click safe* (blog sur l'utilisation pertinente d'internet par les jeunes), *Iles de paix* (ONG de développement contribuant à l'amélioration durable des conditions de vie des populations pauvres dans les pays défavorisés). Il comporte six rubriques sur son bandeau supérieur : *actualités, fondamental, secondaire, forum, médias et soutien scolaire* et trois dossiers réservés aux membres. Notre étude s'est limitée au forum et aux deux parties qui nous intéressaient : l'enseignement maternel et l'enseignement primaire. Les domaines d'activités sont en partie différents puisqu'ils relèvent de programmes autres. Nous avons cependant souhaité y étudier des cas pour tenter d'approcher ce qui pourrait être spécifique ou non à des communautés enseignantes appartenant à deux systèmes

---

<sup>10</sup> André Jorge : « Nous souhaitons rester et resterons un site indépendant, où les membres seront libres de s'exprimer, sans contraintes de la hiérarchie ». (Ibidem).

scolaires différents et pourquoi pas, pour y puiser des idées de domaines à proposer dans la nouvelle plateforme qui se veut aussi un espace d'échanges de nouveautés pédagogiques. On peut ainsi relever dans la partie enseignement maternel : *les activités et thèmes au fil des mois, Education aux médias, Eveil artistique et bricolage, Eveil scientifique, Eveil mathématique, Eveil religieux, Eveil historique et géographique, Français, Psychomotricité, Autres*. Une différence intéressante par rapport au forum précédent réside dans la présence pour certaines rubriques de sous forums. Certains explicitent le thème du forum comme pour activités et thèmes au fil des mois qui permet d'accueillir ce qui, en maternelle, rythme l'année et occupe une partie de la vie de l'école, en dehors de tout domaine précis d'activités au programme. D'autres permettent de préciser des aspects du domaine. On peut citer en mathématiques : *les nombres, les solides et les figures, les grandeurs, le traitement des données, la répartition de la matière, les outils pour l'enseignant et le matériel*. En enseignement primaire, je ne relèverai que ce qui diffère des domaines français, c'est-à-dire les rubriques : *Education aux médias et technologie, Philosophie et religions, Autres* qui regroupe les sous-forums : *classe, Cuisine, Images, Jeux, Journal de classe, Fêtes et spectacles, Réflexions sur l'école primaire*. Comme pour l'enseignement maternel, certains domaines disciplinaires comportent aussi des sous forums. On peut citer pour le Français : *Lire-écrire, Parler-écouter, Outils techniques (Grammaire-analyse-conjugaison), Répartition des matières, Outils pour l'enseignant*. Cette répartition par sous-forums est un atout pour notre plateforme car elle met en place des sous catégories qui sont nécessaires pour affiner la définition du problème professionnel à résoudre. Elle me semble pragmatique et assez proche des préoccupations des enseignants. Ce sera bien sûr à tester en grandeur réelle mais peut être un point de départ pour nos constructions d'arborescence de questions. En revanche, on ne peut pas faire une recherche selon les critères d'enseignants du primaire, en particulier sur les sujets les plus populaires. Seuls apparaissent le nombre de réponses, de visites et les derniers messages qui s'affichent pour chacun des sujets postés.

### **3. Les Etudes de cas**

#### **3.1. La conception d'une analyse de cas**

Pour comparer et surtout modéliser les cas, une analyse de chaque cas a été élaborée avec l'étudiante de master 1. L'intérêt de cette mise en forme relève avant tout du processus de standardisation pour rendre possible le traitement informatique et n'avait pas vocation à permettre des comparaisons. Ces analyses ont été débattues en réunion et amendées par le groupe. Elles comportent trois niveaux de caractérisation : un repérage du cas (forum concerné, date, titre, profil de l'enseignant...), une analyse aussi neutre que possible du contenu, une synthèse du cas reconstruite et la proposition de mots-clés de manière à penser des renvois d'un cas à un autre et ainsi à capitaliser les solutions proposées. Les sujets ont été indexés quant à leur degré de généralité et de transposition dans d'autres classes, à la cause de surgissement de la difficulté (demande institutionnelle, relation aux parents, à un élève en particulier), à l'espace pédagogique concerné (école, classe, cour de récréation...). On a pu noter que les profils des enseignants sont, même pour les plus complets, insuffisants pour le projet qui se propose d'apporter « la bonne information vers la bonne personne » ; ils ne mentionnent pas assez le contexte de l'école, la pédagogie pratiquée et pas toujours le degré d'ancienneté. Par ailleurs, en analysant les réponses échangées à propos d'un cas, nous avons constaté une distance entre le titre du sujet et la réalité du problème rencontré. Cette distance et la capacité par l'enseignant à décrire en profondeur le problème sans en rester à des traits de surface nous a incités à concevoir pour la plate forme des relances pertinentes et efficaces tout en restant acceptables par l'auteur du sujet. Le fait de prévoir des réponses multiples devraient également permettre une souplesse que ne peut avoir une réponse univoque:

Pour aborder plus précisément notre démarche, nous avons choisi de présenter trois cas ou ensembles de cas appartenant chacun à une catégorie différente : le premier concerne une discipline, la géographie, le second la gestion de classe, le troisième plus complexe associe relation à l'institution et question de pédagogie et de didactique.

### **3.2. La géographie à l'école élémentaire**

Le choix de la géographie a été suggéré par la connaissance de la discipline par Roselyne Le Bourgeois, à l'origine, professeur d'histoire-géographie et par une certaine distance entretenue avec cette discipline, puisqu'elle est chercheuse en histoire. Ajoutons que, d'une manière tout à fait fortuite, nous avons fait la connaissance du modérateur-expert de cette discipline sur le forum.<sup>11</sup>

Le premier cas extrait du Forum « Enseignants du primaire » s'intitule : « *Trouvez-vous cette programmation de géographie de période 1 logique ?* ». Il est suivi d'une explicitation assez longue que nous citerons très largement car elle témoigne de la complexité du problème: « *Mon amie vient d'avoir la programmation de géographie de l'enseignante déchargée de directeur qu'elle va remplacer pendant 4 mois et elle se demande si la programmation de géographie établie par cette collègue est logique* ». Elle énumère ensuite les six sujets proposés dans l'ordre de succession suivant : « *Notion de densité, Pleins et vides de la population dans le monde avec précision des raisons (relief, climat, migration...), Richesses et pauvreté dans le monde, planisphère, séquence sur les climats et reliefs dans le monde, DOM-TOM.* » Puis soulève la question de « *faire les climats et reliefs après la répartition de la population* » et s'interroge car pour elle : « *il faut que les élèves aient comme pré-requis une certaine connaissance des climats et du planisphère pour comprendre pourquoi le climat peut être une raison d'inégalité de répartition de la population* » Les réponses successives vont poser la question de la place de l'expertise et de sa réception à la fois par l'auteur du sujet posté mais aussi par la communauté de pratique.

L'échange pose d'autres questions, en particulier celles d'une classe à triple niveau et de la prise en compte du projet de cycle en relation avec la question du remplacement. Cependant, nous focaliserons notre analyse sur l'aspect didactique de l'échange, en particulier sur ce que l'on peut nommer ou non une logique de programmation en géographie. L'échange consensuel avec les collègues du premier degré prend une autre dimension lorsqu'un professeur d'histoire-géographie du lycée remet totalement en question la logique proposée au départ : « *je ne suis pas d'accord avec vous sur le fait de commencer par la géo physique. Je vous rappelle que la géographie étudie les hommes et leur rapport au territoire et il faut donc partir des hommes et de leur répartition. Commencer par les reliefs et les climats serait ce qu'on appelle du déterminisme, de la géographie d'il y a 60 ans quoi ! Cela met des idées fausses dans la tête des élèves qui nous sortent en seconde que c'est la chaleur qui explique la répartition de la population.* ». Ce texte pertinent sur le plan didactique mais un peu péremptoire va être rejeté par l'interlocuteur suivant. La dernière phrase sera reçue comme une accusation des lacunes des élèves de seconde et la question du déterminisme, pourtant fondamentale, ne sera pas clairement reprise. Plusieurs arguments se télescopent, le fait que les enseignants du premier degré sont polyvalents et que la géographie doit servir les sciences, ce qui impliquerait que ce serait la géographie physique qu'il faudrait enseigner, ce qui ne

---

<sup>11</sup> Xavier Leroux, Professeur des écoles, chercheur associé au laboratoire EA 2468 Dynamique des Réseaux et des Territoires

correspond pas du tout au programme qui, d'ailleurs, n'est pas connu. Il y a aussi cette phrase qui associe l'étude du planisphère à celle de l'adresse des élèves : « *En CE2, ils ne connaissent rien au monde dans lequel ils vivent. Pour certains, pas leur adresse, le nom de leur commune....donc, on commence par le planisphère.* ». L'échange se poursuit avec l'intervention d'un expert qui étant lui-même enseignant du premier degré, comprend les soucis de la collègue ne parvenant pas à établir sa programmation. Mais il rejette également une approche déterministe de la géographie et regrette l'absence de formation dans la discipline. Il renvoie finalement vers un article numérique qu'il a rédigé sur les programmes du cycle 3 sur le site cybergeog<sup>12</sup>

La suite extrêmement longue des échanges ne permettra pas réellement d'avancer sur le plan didactique. Un des interlocuteurs rappelle que pour lui, il faut « *partir des compétences effectives des élèves plutôt que des querelles théoriques entre géographes professionnels* » et place comme objectif essentiel pour la géographie, « *la langue et la méthodologie* ».

Dans cet échange, les différences de niveau des réponses témoignent des appartenances des uns et des autres à des communautés différentes : enseignants praticiens polyvalents du primaire<sup>13</sup>, enseignants du secondaire et experts dans la discipline. Il manque celle des institutionnels que sont les inspecteurs. Ces communautés ne sont pas homogènes mais leurs régimes de vérité différent : ici l'expérience ou l'expertise. Ces différents niveaux seront à prendre en compte à la fois dans les questions de relance proposées par la machine et dans la multiplicité des réponses proposées par l'équipe pluri catégorielle qui doit alimenter le système. Il faudra à la fois élucider le besoin et autant que faire se peut permettre un saut qualitatif dans l'approche didactique d'une question tout en renvoyant aux textes institutionnels.

### **3.3. La gestion de la classe et la relation à des élèves difficiles**

Ces cas proviennent du site « *enseignons.be* » car nous avons fait l'hypothèse que les questions relevant de la gestion de classe pouvaient facilement trouver comparaison avec une situation française alors que les programmes scolaires sont différents entre la France et la Belgique. Par ailleurs, on sait que ces problèmes sont extrêmement prégnants, en particulier chez les enseignants débutants<sup>14</sup>. Ce sujet s'intitule précisément : « *Gérer les conflits et les élèves agressifs* ». L'échange a duré entre le 22 mars 2007 et le 18 mars 2013 et émane d'une débutante en première année d'exercice mais dans le secondaire. En revanche, les réponses

---

<sup>12</sup> <http://cybergeog.revues.org/25131> : Xavier Leroux, « Compléments des programmes de géographie de l'élémentaire : valait-il mieux jamais que si tard ? », *Cybergeog : European Journal of Geography* [En ligne], Débats, Les nouveaux programmes dans le primaire, mis en ligne le 08 février 2012, consulté le 04 mai 2015. URL : <http://cybergeog.revues.org/25131> ; DOI : 10.4000/cybergeog.25131

<sup>13</sup> Philippot, T., Bailliat, G., « Du « maître idéal » au maître ordinaire l'exemple des pratiques d'enseignement de la géographie à l'école primaire », *Education et Didactique*, vol. 5, n°3, 2011, 117-134.

<sup>14</sup> Perez-Roux, T. (2012). « Construire une professionnalité enseignante à l'heure des réformes : enjeux de et défis pour- la formation », *La professionnalité enseignante. Modalités de construction en formation*, 97-120. Rennes : PUR.

alternent entre enseignants du primaire et enseignants du secondaire. Le débat s'éloigne assez vite de la question précise pour évoluer vers un débat sur la dégradation des conditions d'enseignement et n'aboutit pas à une solution pour l'auteur du cas qui finit par s'excuser en disant qu'elle voulait avant tout « *vider son sac* ». Un autre cas s'intitule : « *La discipline en 6<sup>e</sup> primaire* », c'est-à-dire en dernière année d'école élémentaire belge, ce qui correspond à des élèves de 10-11 ans. Les échanges sont très courts mais deux éléments différents, autant que nous avons pu le voir, du site « enseignants du primaire ». Après la première réponse, le responsable du Forum demande à l'auteur du post de compléter son profil « *afin que nous puissions vous aider au mieux dans vos recherches et vos demandes* » et joint une liste de cinq articles en relation : *pédagogie institutionnelle et discipline, moqueries en 6<sup>e</sup> année, Ateliers en primaire, calme en 1<sup>ère</sup> primaire, les punitions à l'école primaire*. Ces différents articles ont chacun à nouveau des renvois en relation encore plus précise avec le sujet concerné. Cette approche par renvois successifs est une forme de capitalisation des cas avec réponses multiples. Cela constitue une des pistes possibles pour prendre en compte la capitalisation des cas. Par ailleurs, la gestion de classe, la discipline et les punitions sont des sujets pour lesquels les regards croisés de praticiens, d'institutionnels et de pédagogues favorisent les solutions multiples, ce qui diffère du cas précédent où la tension s'exerçait entre les experts et les praticiens polyvalents. Dans ce débat, les tensions seront plutôt celles qui peuvent exister à l'intérieur de chacune des communautés qui sont loin d'être homogènes. En effet, les conceptions éducatives sont loin de faire consensus.

### 3.4. Question après une visite d'inspection

Le titre « *PPRE pour bavardages* » nous a semblé à l'intersection de plusieurs domaines et donc potentiellement intéressant pour notre propos ; En effet, le projet personnel de réussite éducative est « *un plan coordonné d'actions conçu pour répondre aux besoins d'un élève lorsqu'il apparaît qu'il risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences du socle commun. Il est proposé à l'école élémentaire et au collège. Il est élaboré par l'équipe pédagogique, discuté avec les parents et présenté à l'élève<sup>15</sup>* ». Il fait partie des droits des élèves et comme le précise le ministère, relève de la loi de 2005. Ce programme a donc une existence officielle et sa mise en œuvre est détaillée dans la circulaire n°2006-138 du 25-8-2006 du Ministère. En revanche le bavardage est beaucoup plus difficile à caractériser. Le cas proposé par « Enseignants du primaire » émane d'une enseignante T2, c'est-à-dire ayant deux ans d'ancienneté, utilisatrice fréquente du forum mais dont le niveau de classe n'est pas formulé dans son profil. Son problème débute par une demande d'information sur la mise en œuvre d'un PPRE à la suite de la visite de son inspectrice qui avait proposé ce programme pour deux élèves bavards. Notre enseignante fait appel aux collègues du forum car « *n'ayant pas envie de passer 2 heures à faire de la paperasse, je me demandais si par hasard quelqu'un avait déjà fait un PPRE de ce type...je ne vois pas trop comment le formuler* ». En fait, les réponses de ses collègues ne répondent pas à sa question de départ mais contestent la pertinence de la mise en place d'un PPRE pour bavardages : « *Un PPRE pour bavardages ??? C'est juste énorme* ». La réponse est accompagnée d'un « smiley » de pirate montrant les dents. Ces petits dessins de visages stylisés accompagnent très souvent les messages. La suite des échanges va se focaliser sur les solutions alternatives à apporter au PPRE, en particulier un contrat. L'auteur du site, faisant office d'expert ou de

---

<sup>15</sup> Site Eduscol du ministère de l'Éducation nationale : <http://eduscol.education.fr>. Ce programme relève de la loi du 23 avril 2005 – article 16.

médiateur, propose de trouver des solutions en relation avec l'éducation musicale et l'écoute : « *Dans le cadre des activités musicales, il y a quelques activités qu'il est possible de mettre en place pour sensibiliser les élèves aux problèmes que pose le bavardage et le bruit. Je vais aller chercher ça* ». Le message se termine par un smiley souriant. L'auteur du problème reprend le dialogue et continue à expliciter le propos de son inspectrice : « *Elle m'a expliqué que non le PPRE « ce n'était pas que pour les élèves en difficulté scolaire mais pour des problèmes EDUCATIFS (sic) et que trop peu d'enseignants le savaient...* ». Dans le même envoi, l'enseignante T2 pose la question du risque de revoir l'inspectrice sans avoir déposé ses PPRE, ce que lui a suggéré une autre collègue mais pense qu'elle va tout de même rédiger des contrats avec les parents. L'échange se termine par les conseils proposés en éducation musicale. Ce cas nous semble tout à fait intéressant pour concevoir une arborescence de questions permettant de passer d'une réponse technique à une réponse « en profondeur », ce qui nous a incité à intégrer l'origine du problème, dans notre fiche et donc dans les questions à envisager. Le fait de renvoyer à une inspection ouvre plusieurs champs : celui de la légalité d'une demande, de son degré d'obligation, de sa pertinence pédagogique et didactique. Ce sont ces deux dernières dimensions que les autres enseignants ont discuté. Sur le degré d'obligation, la réponse n'est pas simple et on voit que le positionnement de l'enseignante évolue peu à peu d'une réponse soumise et peu réfléchi-on me demande de faire quelque chose, je n'y crois pas mais je demande comment le faire sans prendre trop de temps- au fait d'assumer et de défendre une décision : « *Au vu de vos réactions, je pense qu'un simple contrat suffira. Je saurai je pense me justifier si elle [l'inspectrice] vérifie* ». Par ailleurs, les différentes solutions proposées par les collègues, en particulier par André Jorge, accompagnent sa décision qui devient éducative, institutionnelle et didactique, si on prend en compte l'éducation musicale.

Cette ouverture vers des solutions multiples rejoint un des aspects du système reposant sur une Communauté de Pratique suffisamment diverse pour répondre au problème posé. Il ne s'agit pas d'imposer une réponse univoque, ce qui a été rappelé lors de l'audit de cette recherche par la région en décembre 2014, en réponse à une question posée par un des experts en Sciences Humaines et Sociales qui s'inquiétait de la prise en charge de l'évolution du développement professionnel et donc des différents niveaux d'expertise des enseignants auteurs de difficultés à résoudre. On peut toutefois poser la question de la relation à l'institution qui est ici très librement exprimée dans la mesure où le forum est clairement en dehors de l'Education Nationale. Cependant l'anonymat et la présence conjointe dans la Communauté d'enseignants, d'experts et d'institutionnels ont vocation à ouvrir le dialogue.

### **En guise de conclusion**

Cette étude de cas soulevés par des enseignants et les échanges qu'ils suscitent nous ont servi et nous servent encore à confronter nos réflexions entre didacticiens de différentes disciplines mais aussi avec nos collègues informaticiens pour penser le traitement informatique de problèmes professionnels. Elle nous permet de concevoir des questions de relance ou de précision du problème en partant des préoccupations et des mots employés par les praticiens et non par ceux des programmes ou des experts, non pas pour en rester à des questions de surface mais pour partir des usagers dans une démarche bottom/top et non l'inverse ; ces approches doivent être au service de la conception des arborescences. La précision des profils et des cas est une des conditions pour permettre une capitalisation des solutions et leur renvoi vers « la bonne personne ». Par ailleurs, la composition de l'équipe de recherche nous permet d'avancer dans la mise en relation des aspects institutionnels, éducatifs, didactiques des problèmes professionnels avec les contraintes d'un système informatique qui doit prendre en compte les usagers et donc l'Interface Homme machine.



Enfin, la pluralité des réponses proposées devraient situer la plateforme entre des systèmes totalement ouverts d'échanges entre pairs, le plus souvent sans expertise extérieure et des systèmes plus fermés proposant des réponses unilatérales qu'elles relèvent d'expertises extérieures ou d'acteurs institutionnels. Voie fondamentale pour le développement professionnel qui est peut-être étroite mais car nous avons vu que les forums au-delà des réponses précises qu'ils apportent aux praticiens sont aussi des lieux de sociabilité, de sécurisation de professionnels qui souvent se sentent seuls dans leur classe. La question est de savoir jusqu'où une machine peut prendre en compte cet aspect de la profession enseignante.

### **Bibliographie**

Bucheton, D. (2006). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*, Toulouse : Octarès.

Charlier, B. Daele, A. (2006). « Pourquoi les communautés d'enseignants aujourd'hui ? », *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*, Paris : L'harmattan, 83-103.

Fuchs, B. Lieber, J.Mille, A. Napoli, A. (2006). « Une première formalisation de la phase d'élaboration du raisonnement par cas », *Actes du 14<sup>ème</sup> atelier du raisonnement à partir de cas*, Besançon, mars 2006.

Paquay, L., Altet, m., Charlier, E., Perrenoud, P. (dir.) (2012). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles : de Boeck.

Perez-Roux, T. (2012). « Construire une professionnalité enseignante à l'heure des réformes : enjeux de- et défis pour- la formation », *La professionnalité enseignante. Modalités de construction en formation*, 97-120. Rennes : PUR.

Philippot, T., Bailliat, G., « Du « maître idéal » au maître ordinaire l'exemple des pratiques d'enseignement de la géographie à l'école primaire », *Education et Didactique*, vol. 5, n°3, 2011, 117-134.

Vinatier, I. (2009), *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*, Rennes : PUR.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge, MA : Cambridge University Press.