

Collectifs en réseau d'enseignants producteurs de ressources

Rapport STEF dans le cadre de
la convention DNE

A. Beauné, X. Levoine, M. Loffreda,
S. Normand, I. Quentin et C. Rouvet-Song

Sous la direction d'Eric Bruillard

Mai 2018

Ce rapport présente une synthèse des avancées des productions du GTNum6 en ce qui concerne l'analyse des activités de collectifs en réseau d'enseignants hors établissement qui produisent et partagent des ressources éducatives.

Le rapport fait état des travaux menés qui permettent d'élaborer certains repères historiques, une analyse des activités sur Twitter et un premier compte-rendu du séminaire public organisé dans le cadre du projet au début du mois de mars 2018.

Sommaire

Contexte	3
Un état des travaux engagés	3
<i>Etat de la recherche : du travail collectif aux collectifs d'enseignants ?</i>	<i>4</i>
<i>Principaux éléments de méthodologie</i>	<i>4</i>
<i>Elaboration de repères historiques</i>	<i>5</i>
<i>Analyse d'activités sur le réseau social Twitter</i>	<i>12</i>
<i>Une synthèse du 2e séminaire public organisé dans le cadre du projet GTNum6</i>	<i>15</i>
Perspectives	28
Références et éléments de bibliographie	28
Annexes	31
<i>annexe 1 : membres du GTnum6</i>	<i>32</i>
<i>annexe 2 : grille d'analyse des sites d'un ensemble contrasté de collectifs</i>	<i>33</i>
<i>annexe 3 : brochure de communication d'Inversons la classe ! diffusée au cours du salon Educatec-Educative 2017</i>	<i>35</i>
<i>annexe 4 : programme du séminaire du 7 mars 2018</i>	<i>37</i>
<i>annexe 5 : questionnaire de présentation des collectifs invités</i>	<i>38</i>
<i>annexe 6 : liste des totems, support de l'atelier de positionnement du séminaire</i>	<i>39</i>

Contexte

La mission « Numérialab » de la Direction du Numérique pour l'Education (DNE) coordonne, depuis mars 2017, des Groupes de Travail (GTnum) thématiques¹ pour mener des actions de veille, de prospective et de communication en ce qui concerne les évolutions des pratiques éducatives liées aux utilisations de TIC (Technologies de l'Information et de la Communication).

Dans ce cadre, le GTNum6 s'intéresse à la thématique des modes de circulation et d'appropriation des ressources éducatives par les enseignants. Les travaux menés par l'équipe du laboratoire STEF² ont été organisés en fonction de deux orientations complémentaires :

- la première concerne les pratiques individuelles de gestion de l'information et de la documentation par les enseignants (voir rapport associé : Levoine & Loffreda, 2018) ;
- la seconde concerne les collectifs en réseau d'enseignants hors établissement, qui produisent et diffusent des ressources éducatives³.

Certaines des recherches menées articulent ces deux orientations à partir d'études empiriques concernant par exemple, les pratiques et les trajectoires d'enseignants membres de collectifs.

Le présent rapport fait état des travaux menés dans le cadre de la deuxième orientation indiquée ci-dessus. On peut synthétiser les questionnements qui les sous-tendent de la manière suivante : comment caractériser les collectifs existants, leurs buts et les dynamiques de leur trajectoire ? Autour de quels types de règles internes s'organisent-ils ? Quelles ressources produisent-ils ? Quelles sont les règles élaborées spécifiquement pour cela ? Comment les diffusent-ils ?

Les enjeux des travaux engagés sont d'apporter d'une part, des éléments de compréhension des évolutions des activités de collectifs d'enseignants et, d'autre part, d'identifier les tendances et dynamiques actuelles à l'œuvre.

Un état des travaux engagés

Les livrables des projets GTNum sont notamment constitués d'une « note de synthèse dans une approche prospective et interdisciplinaire » et d'un état de l'art organisant la « revue de recherche et cartographie des travaux scientifiques français et internationaux »⁴ : les recherches développées au sein du GTNum6 permettent d'articuler ces deux livrables au sein d'un ouvrage de synthèse traitant d'une problématique originale que nous décrivons dès la section suivante.

1 Initialement, c'est-à-dire en juillet 2016, neuf thématiques avaient été dégagées (consulter [ce document](#)) ; en octobre 2016, un 10e thème a été dégagé (consulter [ce document](#)) ; puis à partir de mars 2017, deux autres thématiques ont donné lieu à l'organisation et au financement des [11e](#) et [12e](#) groupes de travail.

2 Voir la liste des membres du groupe de travail en annexe (annexe 1 : membres du GTnum6).

3 Cette orientation présente des points communs avec un des axes de travail identifiés du GTNum3, intitulé « Pratiques collaboratives instrumentées en milieu éducatif ». Les échanges avec les membres du GTNum3 seront développés dans la suite afin de croiser les résultats des différents travaux menés.

4 Extrait du document de cadrage (p. 4), rédigé dans le cadre du « Comité d'orientation pour le suivi des incubateurs académiques » (juillet 2017). Voir en ligne : https://docs.google.com/document/d/1naMvFW-lsJgk9v78oaRLUVdiAZzbY_X5-FpifMaAJg/edit#heading=h.ch7peltsb86r.

Etat de la recherche : du travail collectif aux collectifs d'enseignants ?

Une revue de la littérature existante a été organisée au moyen de la structuration et de l'alimentation d'une bibliothèque de références partagées sur Zotero⁵. On distingue, dans ces références, les analyses du travail collectif au sein d'un établissement et celles concernant ce qui se passe en dehors de l'établissement : en effet, ces analyses ne répondent pas aux mêmes questions.

Au 21/05/18, cette bibliothèque compte 278 références qui permettent de problématiser les recherches à partir des questionnements suivants :

- quelles conceptualisations ont été développées dans les recherches en éducation et en sociologie, en ce qui concerne les notions de « collectif », « communautés », « réseaux », « mouvements » ?
- Comment caractériser l'héritage et l'actualité des collectifs associés au mouvement d'Education Nouvelle ?
- Quelles évolutions des collectifs d'enseignants s'observent en lien avec le développement des TIC et, plus particulièrement, avec celui des technologies du web dit social à partir du début des années 2000 ?
- Comment décrire et modéliser le fonctionnement, les ressources et les buts de collectifs émergents ?
- Dans quelle mesure les évolutions observables dans l'activité des collectifs d'enseignants éclairent les scénarios de prospective développés dans les recherches antérieures ?
- Comment décrire les relations entre les trajectoires individuelles et celles des collectifs d'enseignants ?

La revue de littérature établit également des liens avec deux projets de recherche soutenus par l'Agence Nationale de la Recherche :

- le projet ReVEA (Ressources Vivantes pour l'Enseignement et l'Apprentissage) engagé en 2014 pour une durée de quatre ans : ce projet a notamment permis de conceptualiser quatre processus de circulation et d'appropriation des ressources par les enseignants, à savoir ceux d'héritages, de collections, de constructions de réseaux de confiance et de participations ;
- le projet PREA2K30 (Prospective pour la Recherche : Education et Apprentissages à l'horizon 2030) : engagé en 2010-2011, ce projet interrogeait, via une méthodologie de recherche prospective, les évolutions et dynamiques potentielles concernant les pratiques éducatives dans la période des 20 années suivantes. L'actualisation des trois scénarios de prospective développés dans le cadre du projet PREA2K30 sera mise à l'épreuve des enquêtes empiriques réalisées pour le projet GTNum6.

Principaux éléments de méthodologie

En plus de cette revue problématisée de la littérature existante, plusieurs enquêtes empiriques ont été menées. Reposant sur des méthodologies qualitatives, ces enquêtes ont compris :

5 https://www.zotero.org/groups/946794/incubateur_numrilab_gtnum6

- des entretiens semi-directifs⁶ qui ont ensuite donné lieu à des transcriptions,
- des observations d'événements institutionnels, organisés par différents collectifs ou par les membres du GTNum6,
- des analyses de sites⁷ et d'interactions en ligne.

En termes d'observations d'événements, nous pouvons mentionner la participation aux Rencontres de l'Orme (31 mai-1er juin 2017), à la première Biennale Internationale d'Education Nouvelle (2-5 novembre 2017), au salon Educatec-Educatic (15-17 novembre 2017) et au salon Eduspot (14-15 mars 2018).

En ce qui concerne l'étude des pratiques de communication en ligne, une grille d'analyse a été élaborée à partir d'une synthèse des critères utilisés dans les thèses d'I. Quentin (2012), de B. Drot-Delange (2001) et de J. Béziat (2003) : cette grille est utilisée pour l'analyse de tous les sites des collectifs dont il est question dans le cadre de cette orientation des travaux du GTNum6 (voir annexe 2 : grille d'analyse des sites d'un ensemble contrasté de collectifs).

Par ailleurs, en continuité avec le séminaire organisé en mai 2011 à l'ENS Paris Saclay dans le cadre des travaux menés à propos des réseaux d'enseignants⁸, un séminaire public a été organisé le 7 mars 2018 à l'université Paris Descartes : une synthèse de cet événement est présentée dans une section dédiée du présent rapport (voir p. 15).

Dans les sections suivantes, nous présentons des compte-rendus provisoires des recherches empiriques menées, dont les résultats sont encore en cours d'écriture. Des précisions méthodologiques sont apportées en rapport avec chacune des recherches menées.

Elaboration de repères historiques

Suivi longitudinal d'un collectif associé au GFEN

Cadre de référence et collecte des données

Un partenariat de recherche a été engagé à partir de septembre 2015 avec un collectif militant d'enseignants de langues. Créé dans les années 1980, ce collectif constitue une partie d'un des secteurs du Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN), fondé, quant à lui, dans les années 1920.

Des observations régulières des événements organisés par le collectif ont été réalisées entre septembre 2015 et juin 2016 (77 heures de réunions enregistrées et/ou filmées), des prises de notes et des photographies ont soutenu la rédaction de comptes-rendus d'observation, systématiquement soumis aux réactions des membres du collectif.

Par ailleurs, 16 entretiens ont été conduits, à différents moments, à propos de l'histoire et de l'organisation de ce collectif, ainsi qu'au sujet des expériences et des pratiques de plusieurs membres du collectif.

6 Le 15/12 avec deux membres d'*Inversons la classe !* ; le 5, 12 et 14/01 avec trois membres du GFEN ; sept entretiens ont été menés avec des enseignants utilisateurs de Twitter entre janvier et mars 2018 ; entre avril et mai 2018, quatre entretiens ont été menés avec des responsables de collectifs disciplinaires.

7 Voir annexe 2 : grille d'analyse des sites d'un ensemble contrasté de collectifs.

8 Ce séminaire a rassemblé 9 réseaux ou groupes d'enseignants utilisant les technologies du « web participatif » pour mutualiser des ressources : CDI Doc, Clionautes, EducOOo, Edulibre, El@b, Enseignons.be, Mespreps, Sésamaths, STG CFE, Weblettrés.

Plus d'un millier de courriers électroniques ont également été transférés sur une boîte électronique dédiée : C. Rouvet a étudié ce corpus dans son mémoire de master 2, soutenu en septembre 2017, en se focalisant sur la production et la diffusion de ressources éducatives au sein du collectif.

Principaux résultats

À partir de ces données, nous avons pu dégager des éléments de compréhension de l'histoire, du fonctionnement et des dynamiques actuelles dans la trajectoire de ce collectif. Un premier constat peut être fait : ce collectif fait vivre des pratiques associées à l'Education Nouvelle de nos jours et, en ce sens, ce mouvement ancien vit encore. Ce constat amène toutefois des questions : quelle présence ? Quel renouveau ?

Le modèle de référence pour ce collectif peut correspondre à celui des syndicats : les membres de ce collectif défendent en effet une vision spécifique de leur métier ; l'influence de ce modèle s'est aussi manifestée au cours des événements mensuels organisés par le collectif, dans les discussions entre membres concernant leur carrière et les manifestations d'entraide associées.

Le processus de publication des ressources évoque, quant à lui, celui de la publication scientifique : en effet, suite à la présentation des séquences au collectif, à leur expérimentation en classe, plusieurs relectures des séquences sont organisées de manière collégiale, ce qui s'observe dans les correspondances électroniques ; au-delà de la disponibilité des personnes, un critère de sélection des relecteurs correspond à leur expertise au sein du collectif (Rouvet-Song, à paraître).

L'analyse des entretiens relatifs à l'expérience et aux pratiques de cinq membres du collectif menée par A. Beauné permet, quant à elle, d'étudier l'influence des pratiques collectives sur les pratiques individuelles en ce qui concerne les différents processus à l'œuvre dans l'élaboration des ressources (Beauné, à paraître). Les résultats de l'analyse ont attiré notre attention sur l'hypothèse suivante : pour que le processus individuel de sélection des ressources soit modifié par les activités collectives, il semble qu'il ne suffise pas de participer aux réunions présentiels ou aux discussions collectives à distance, il serait nécessaire, pour cela, d'avoir proposé au moins une ressource à élaborer avec les autres.

L'analyse a également permis de faire ressortir certaines caractéristiques des activités de novices dans l'enseignement et/ou au sein du collectif. Il apparaît en effet que, pour un enseignant qui débute à la fois dans l'enseignement et au sein du collectif, la participation au collectif peut contribuer à la structuration des activités de *collecte* des ressources : ainsi, un jeune enseignant participant à l'enquête a décrit comment les activités collectives l'ont amené à rechercher des ressources pour construire des dossiers de ressources à soumettre dans le cadre d'activité de groupes. En contraste, pour un enseignant expérimenté mais débutant au sein du collectif, la participation au collectif modifierait moins la collecte de ressources que le processus de *production* ou de didactisation des ressources.

S. Normand (2018) a conduit une deuxième analyse des entretiens relatifs à l'expérience et aux pratiques de cinq membres du collectif : à partir d'une approche linguistique⁹, cette analyse a permis de décrire de quelles manières les enseignants, membres du collectif, se situent relativement aux autres acteurs avec lesquels ils interfèrent, que ce soit dans le monde institutionnel ou le monde associatif. Ainsi, la problématisation s'est développée en

9 Prise en compte des marqueurs linguistiques et des structures linguistiques formelles et sémantiques mobilisés par les enseignants dans les entretiens.

considérant les processus de construction d'une identité professionnelle en rapport avec les valeurs du GFEN dans les contextes éducatifs contemporains.

En écho aux premières analyses menées par A. Beauné, celles de S. Normand ont également permis de mettre en évidence que l'implication des enseignants dans le collectif a des incidences sur leurs pratiques professionnelles individuelles. Cela s'observe notamment au travers des discours concernant les processus de sélection et de didactisation des ressources : dans leurs démarches pédagogiques, les enseignants, membres du collectif, déclarent prioriser des scénarios mettant les élèves « en questionnement », « les poussant à réfléchir » à partir de l'exploitation des ressources sélectionnées pour servir un objectif d'apprentissage.

Élargissement des recherches à l'activité d'autres collectifs anciens

Les actions de recherche mises en œuvre dans le cadre du suivi du collectif associé au GFEN ont été élargies, dans un premier temps, à la considération des relations entre l'association nationale et le collectif, via les observations menées lors de la première Biennale Internationale de l'Éducation Nouvelle (2-5 novembre 2017). Par ailleurs, C. Rouvet-Song a engagé l'analyse contrastive des sites de l'association et du collectif à partir de février 2018.

Faisant écho à ses observations dans son mémoire de M2, C. Rouvet-Song a de nouveau pu remarquer l'importance de l'écrit et des ressources écrites publiables qui sont mises en avant par le collectif et par l'association nationale : en effet, les deux sites internet valorisent de nombreuses publications. Les premières formes de participation semblent d'ailleurs trouver leurs racines dans la lecture des textes qui abondent le site national et, en une moindre mesure, celui du collectif observé. Qu'est-ce qu'être un « membre du GFEN » si ce n'est déjà s'informer et se lancer dans les lectures recommandées sur les sites internet observés ?

Les deux sites donnent une description assez générale de ce que « l'adhérent » du GFEN sera invité à faire : une participation libre pour le site national mais une invitation à être actif dans le groupe, avec les autres, pour le site du collectif. Cela dit, l'implication des adhérents dans les travaux écrits semble fortement appréciée puisque ces derniers sont mis en avant dans des rubriques telles que "Les adhérents du GFEN publient" sur le site national – en page d'accueil – ou bien encore « Articles » et « Publications » sur le site du collectif.

La participation à la Biennale a ouvert des perspectives d'analyses puisque qu'elle a permis de conduire des observations et des entretiens informels avec certains membres d'autres collectifs associés au mouvement d'Éducation Nouvelle : les CEMéA, l'ICEM et les CRAP-Cahiers Pédagogiques.

L'analyse des sites de ces trois autres collectifs anciens a également été engagée et des entretiens seront organisés dans les mois à venir afin, notamment, de mettre en discussion et d'enrichir les résultats de l'analyse des sites. Ces enquêtes permettront de saisir les potentiels contrastes dans les activités et discours des collectifs anciens, notamment en ce qui concerne les modèles d'organisation et de production de ressources. Elles permettront aussi d'élaborer l'analyse et la compréhension des contrastes entre les fonctionnements, les buts et les trajectoires des collectifs anciens et de ceux émergents.

Dans la section suivante, nous commençons par contextualiser l'émergence, dès la fin des années 1990, de nouveaux collectifs d'enseignants : ce phénomène s'avère lié aux utilisations des technologies du web dit « participatif » ou « social » qui se développent dans cette période. Les technologies du « web social » permettent la création et la gestion de contenus par les utilisateurs (blogues, forums, wikis, réseaux sociaux, etc.). Il est ainsi usuel de distinguer, dans l'histoire des technologies informatisées, « un Web statique et

unidirectionnel [d'] un réseau dynamique et interactif, caractérisé par une large participation des usagers à la création et à l'échange de contenus » (Audet, 2010, p. 7).

Repères à propos des collectifs émergents

Dans les années 1990, en France, des politiques volontaristes pour le développement de la société de l'information soutiennent celui des usages des TIC, entres autres par les enseignants (Béziat, 2003 ; Drot-Delange, 2001). Béziat (2003, p. 161) identifie un mouvement de « stabilisation » du paysage du web éducatif à la fin des années 1990 :

Pendant la période de nos deux études, le web éducatif était en émergence et en progression, avec une floraison de pages personnelles. Leur nombre semble diminuer à l'heure actuelle au profit de regroupements, de collectifs. Bon nombre de sites personnels ont fermé.

Les réseaux émergents semblent se distinguer des collectifs associés au mouvement d'Education Nouvelle tout d'abord parce qu'ils se constituent à partir d'attachements disciplinaires. Drot-Delange (2001, p. 10) identifie, par exemple, un des réseaux pionniers en ces termes :

[La revue de l'EPI, Enseignement Public et Informatique] consacrera à partir de septembre 1996 une rubrique régulière « Restez en ligne ! » tenue par F. Jarraud, l'initiateur des Clionautes [...]. Organisée pour le second degré en entrées par disciplines scolaires, elle présente des réalisations d'enseignants et des ressources disponibles sur Internet.

Dans la filiation de ces travaux, la thèse d'I. Quentin (2012) a analysé les fonctionnements et les trajectoires de collectifs disciplinaires d'enseignants :

Tableau 1 : présentation des réseaux en ligne d'enseignants étudiés, décembre 2012

Réseaux d'enseignants	Dates de création	Disciplines	Indicateurs d'audience
Apses	1970	Sciences économiques et sociales	15 000 visites mensuelles 1 385 abonnés à la Newsletter
Clionautes	1998	Histoire et géographie	100 000 visites mensuelles 1 600 abonnés à la Newsletter
ED	2005	Économie et droit	4 500 visites mensuelles 1 033 membres inscrits
Lemanège	2009	Économie gestion	2 300 membres inscrits
Pédago 2.0	2010	Histoire et géographie	511 membres inscrits
Sésamath	2001	Mathématiques	1 200 000 visites mensuelles 15 000 abonnés à la Newsletter

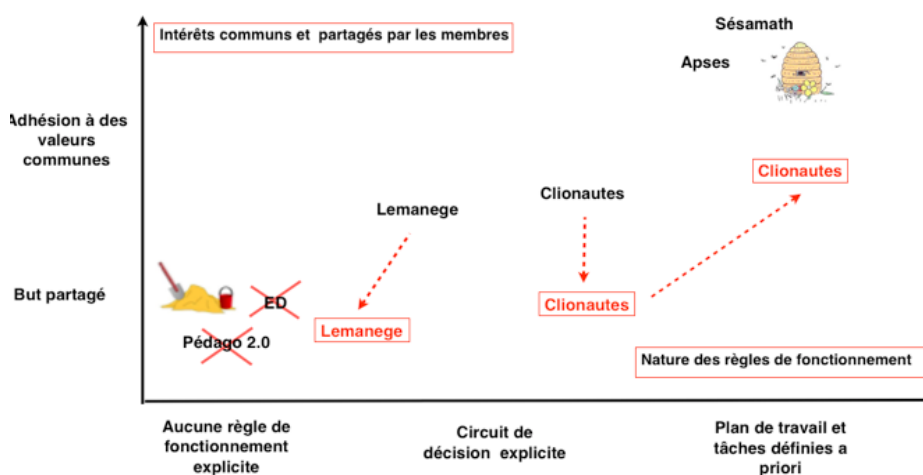
Pour chaque réseau, I. Quentin a mené des observations participantes. Elle a étudié les éléments publiés sur leur site Internet. Puis, afin d'affiner ses résultats, elle a analysé les contenus de discours d'enseignants participants (N=30), recueillis par entretiens semi-directifs et par questionnaires postés en ligne (N=111), ainsi que les traces d'activité comme les fils de discussion (N=3324) et la complétion par les membres de leur profil.

En croisant les résultats obtenus, elle mis en évidence deux types fonctionnements : celui du bac à sable et celui de la ruche, situés aux deux extrémités d'un continuum formé par la nature des règles mises en œuvre (tension entre souplesse et contrainte) et des types de production (tension entre individualité et collectivité).

- **Les réseaux de type bac à sable** fonctionnent avec des règles souples et souvent implicites. Dans ce type de collectif, les enseignants rassemblent pour les mutualiser des collections de ressources produites par des enseignants membres du collectif qui viennent s'ajouter les unes aux autres. Les membres échangent entre eux sur une grande variété de sujets et à tout moment.
- **Les réseaux de type ruche** s'organisent autour de règles de fonctionnement strictes afin de parvenir à réaliser des tâches complexes soumises à des contraintes fortes. La production est contrôlée et les tâches sont réparties et planifiées. Dans les réseaux de type ruche, les productions sont collectives et organisées autour d'objectifs définis. Les objectifs de ces collectifs peuvent correspondre soit à la défense d'une discipline (les sciences économiques et sociales pour l'Apses), soit à un accès plus facile à la discipline pour tous les élèves (les mathématiques pour Sésamath).

Ces deux types de fonctionnements constituent des zones d'équilibre dans le sens où les éléments explicites publiés sur les sites des réseaux, les discours prononcés et les activités des membres impliqués sont concordants. Dans d'autres réseaux, nous avons observé des différences notables entre les éléments explicites et les discours des membres, ce qui semble indiquer un processus en cours de changement de trajectoire (déplacement des buts ou des valeurs) ou de modification des règles de fonctionnement.

Graphique 1 : Classement des réseaux en ligne d'enseignants étudiés



En avril et mai 2018, I. Quentin a mené une nouvelle série d'entretiens semi-directifs avec les présidents de certains collectifs (l'Apses, les Clionautes et Lemanège) qu'elle avait étudiés dans son travail de thèse. L'analyse approfondie des entretiens menés donnera lieu à une synthèse détaillée dans la prochaine phase des travaux.

Dans le cadre du projet GTNum6, des enquêtes conjointes ont été développées pour comprendre les propositions et l'organisation d'un collectif dont l'audience est importante : *Inversons la classe !*. Nous présentons, dans la section suivante, une synthèse provisoire de ces enquêtes.

Le cas d'Inversons la classe !

Fondée en 2014, l'association *Inversons la classe !* s'inspire d'un mouvement états-unien qui s'y développe depuis 2007. Dans une brochure de communication diffusée lors du salon

Educathec-Educatrice en novembre 2017¹⁰, ce collectif indique que « 10 000 enseignants [ont été] accompagnés en 3 ans », avec un taux croissance annuelle multiplié par 4 ; ils indiquent aussi 1/3 de réduction de la population d'élèves en échec¹¹.

X. Levoïn, A. Beauné et I. Quentin ont mené des investigations conjointes afin de documenter l'activité de ce collectif dont l'audience est importante et transversale : s'y réfèrent en effet des enseignants du primaire, du secondaire (général et technique), à l'instar de collectifs disciplinaires, tel Entraide Scolaire My Eleec, fondé antérieurement, ainsi que des enseignants du supérieur (Sellami, à paraître ; Tchatou & Baque, 2017).

Un premier entretien informel a été conduit au cours du salon Educathec-Educatrice en novembre 2017 et un entretien d'approfondissement a été organisé un mois plus tard. L'analyse du site de l'association, fondée sur la grille présentée en annexe (cf. p.33) a également été menée et des représentants du collectif ont participé au séminaire public organisé en mars dont nous établissons un compte-rendu dans la suite de ce rapport.

Afin d'enrichir ce premier ensemble de données, nous devrions pouvoir étudier leur plateforme de mutualisation de ressources et mener des observations de leur congrès annuel, le [CLIC 2018](#), qui se tiendra à la fin du mois de juin à l'université Paris Descartes.

Nous pouvons identifier déjà un ensemble de contrastes en rapport, par exemple, avec l'analyse de l'activité du collectif associé au GFEN. En premier lieu, nous avons relevé une affirmation récurrente de la part des promoteurs du collectif *Invertissons la classe !* en ce qui concerne leurs visées *apolitiques* :

[...] sur les principaux buts et objectifs, on n'a pas d'objectifs affichés justement politiques parce qu'on s'est défini comme étant apolitique et on a fait attention à ça [...] même si y'a des affinités plus particulières avec certains syndicats etc., on a fait très attention [...] à pas avoir d'affichage [y'a] une pluralité justement de membres dans le [rassemblement, y'a] une vraie visée sociale qu'on [...] a aussi décidé de pas afficher c'est la lutte contre les inégalités scolaires avec aussi une décision de pas l'afficher ouvertement parce que y'a cette idée que si on affiche quelque chose contre les inégalités scolaires, après ça on décide que ça c'est valable que pour les élèves en difficultés [...] (extrait d'une intervention d'une membre d'*Invertissons la classe !*, séminaire public de mars 2018)

On remarque aussi, dans cet extrait, qu'une décision répétée par la présidente du collectif est de « ne pas afficher » des orientations importantes pour l'ensemble de la communauté : un autre contraste s'identifie sur ce point en rapport avec la culture du débat observée dans les pratiques des membres du collectif associé au GFEN.

Si la transversalité et la diversité des pratiques de classe inversée peut présenter des similarités avec l'appropriation d'une démarche générale telle celle de la Démarche d'Auto-Socio-Construction des savoirs (DASC), l'enjeu des pratiques des « inverseurs » semble moins renvoyer à l'affirmation d'une volonté de contribuer à un changement social qu'au développement d'un écosystème de praticiens innovants, plutôt soutenu par l'institution scolaire¹². En témoigne également ce deuxième extrait de l'intervention d'une membre

10 Voir : annexe 3 : brochure de communication d'*Invertissons la classe !* diffusée au cours du salon Educathec-Educatrice 2017

11 Étude interne, voir brochure de communication.

12 Par exemple, Eduscol indexe près de [4 000 ressources](#) à propos de « classe inversée », pour [209 ressources](#) associées au mot clé « Freinet » et [9 ressources](#) associées au GFEN.

d'*Inversons la classe !* au cours du séminaire public organisé en mars 2018 par l'équipe du GTNum6 :

[...] nous par exemple y'a une très forte activité de communication qui va être aussi par rapport aux médias, c'est-à-dire qu'on [...] fait attention à vraiment essayer de faire mettre en valeur dans les médias que ça soit des médias éducation ou des médias généraux en fait ben certaines pratiques [...]

En ce qui concerne le processus de reconnaissance au sein de la communauté des inverseurs, cette intervenante précise un fonctionnement qui paraît marqué par celui des réseaux sociaux :

[...] ce qui fait la reconnaissance dans la communauté et l'influence, qu'est-ce qui fait que les personnes sont des influenceurs [...] c'est une reconnaissance par les pairs [...] ça se fait par les réseaux sociaux tout simplement parce qu'ils partagent et parce que les gens trouvent qu'ils partagent des choses intéressantes et donc du coup ils vont retweeter, ils vont mettre en valeur, ils vont s'inspirer et puis que ça soit dans les différents événements aussi les gens qui présentent, est-ce que les pratiques qu'ils partagent sont des choses qui sont reconnues par les gens qui sont là comme étant intéressantes ; donc y'a vraiment une espèce de cooptation par les pairs, de définition de ah ben oui ce qu'il fait c'est vraiment hyper intéressant alors que ben machin je te conseille c'est bien ce qu'il fait mais ça va pas être illuminant pour autant d'autres personnes [...]

Dans le cas d'*Inversons la classe !*, le modèle organisationnel se rapproche par certains aspects de celui des Think Tanks, comme en témoigne leur importante couverture médiatique, le soutien (même limité) qu'ils reçoivent de fondations ou d'entreprises privées, la reconnaissance de l'institution et la recherche d'un ancrage scientifique. En ce qui concerne le modèle de production des ressources, celui-ci pourrait correspondre au modèle des recherches expérimentales. L'analyse approfondie des données collectées au sujet des activités de ce collectif suscitera des discussions à propos de ces premières hypothèses.

Etudes contrastives : quels modèles et tendances à l'œuvre pour les collectifs émergents ?

De même que pour une partie des collectifs anciens associés au mouvement d'Education Nouvelle et du fait des contraintes temporelles du projet GTNum6, nous avons mis en œuvre des investigations complémentaires, bien que moins approfondies, auprès d'autres collectifs émergents.

Ainsi, pour des collectifs à caractère « opérationnel »¹³, tels lelivrescolaire.fr (créé en 2009), les *Savanturiers* (créé en 2013) et la *Twictée* (créée en 2014), pour le collectif « médiatique » du Café Pédagogique (créé en 2001), l'analyse de leur site devrait être complétée par l'organisation d'un entretien d'approfondissement et de discussion des observations faites via l'analyse de leur site.

Enfin, en fonction des possibilités calendaires et de financement d'actions de recherches complémentaires, seul un entretien sera organisé ou bien cet entretien sera articulé à l'analyse des sites des collectifs suivants :

13 Désignation exploratoire, renvoyant à l'observation selon laquelle ces collectifs proposent des solutions « opérationnelles » à mettre en œuvre dans les classes, dans une logique de service. Ces collectifs se distingueraient de ceux qui sont fondés sur des règles plus proches de celles des communautés de pratiques (Wenger, 2005).

- [Framasoft](#), créé en 2001
- [Education & Numérique](#), créé en 2012
- [Synlab](#), créée en 2013
- [Eduvoices](#), créé en 2016
- [Etre prof](#), créé en 2016.

Sur le front des innovations technologiques et suite à la vague des blogues, des forums et des wikis, les réseaux sociaux tels Facebook (créé en 2004) et Twitter (créé en 2006) ont généré de nouveaux usages, auxquelles les populations enseignantes ne sont pas étrangères. I. Quentin s'est également intéressée aux interactions des enseignants sur le réseau social Twitter : une synthèse de sa recherche est présentée dans la section suivante.

Analyse d'activités sur le réseau social Twitter

Contexte

Au cours des dix dernières années, l'utilisation des réseaux sociaux par les enseignants voit circuler l'idée selon laquelle ils constitueraient une « salle des maîtres idéale », en particulier Twitter (Forgione, Durupt, & Hobart, 2016 ; Nipcast, 2014 ; Savanturiers, 2015, p. 38) ; différentes observations ont également indiqué que ces utilisations ont joué un rôle dans l'émergence de nouveaux collectifs d'enseignants¹⁴.

Autour des ressources, plusieurs activités collectives peuvent être mises en œuvre par les enseignants, par exemple le partage ou la co-construction. Parmi les différents espaces pouvant faciliter ces activités, I. Quentin a cherché à rendre compte d'activités d'enseignants sur le réseau social Twitter¹⁵.

Principaux éléments de méthodologie

Le réseau social Twitter permet à ses utilisateurs de poster de brefs messages, appelés tweets ou micro-messages, sur internet, par messagerie instantanée ou par SMS. Ces messages sont limités à 280 caractères depuis le 26 septembre 2017 (140 caractères auparavant). Ce réseau social, créé en 2006, est utilisé par 313 millions de personnes chaque mois et 500 millions de micro-messages sont envoyés par jour en plus de 40 langues¹⁶.

Parmi les nombreux comptes Twitter, I. Quentin s'est intéressée à ceux créés et alimentés par des enseignants à titre individuel. Elle a analysé les messages postés sur 21 comptes publics sur le réseau social Twitter par des enseignants en exercice.

Ces enseignants ont tous en commun de mettre en avant leur activité professionnelle dans le profil de leur compte. Ils exercent leur activité soit dans une école primaire, soit dans un collège ou un lycée. Plusieurs disciplines du secondaire sont représentées, comme les mathématiques, l'histoire et géographie, la philosophie ou l'espagnol.

14 Notons que les références précédemment citées sont associées à deux collectifs créés entre 2013 et 2014 (Savanturiers et Twictée). Par ailleurs, lors de l'entretien organisé le 15/12/17 avec deux membres d'*Inversion la classe !*, l'émergence de ce collectif a été associée à des échanges en ligne sur les réseaux sociaux et notamment Twitter.

15 Le rapport complet est consultable à l'adresse suivante : <https://isabellequentin.wordpress.com/2018/03/06/les-utilisations-de-twitter-par-les-enseignants/>

16 <https://fr.wikipedia.org/wiki/Twitter>.

Tableau 1 : Présentation synthétique des comptes analysés

	Discipline ou niveau d'enseignement	Date de création du compte	Nombre total de tweets postés
C1	mathématiques	2011	564
C2	philosophie	2013	1 844
C3	Histoire géographie	2013	8 764
C4	Physique	2009	96
C5	Professeur des écoles	2015	10 600
C6	Compte collectif d'une classe de CM2	2015	846
C7	Professeur des écoles	2016	7 709
C8	Professeur des écoles	2012	13 300
C9	Professeur des écoles	2012	63 400
C10	Mathématiques	2010	42 000
C11	Histoire géographie	2016	1 844
C12	Histoire géographie	2014	626
C13	Histoire géographie	2014	2866
C14	Histoire géographie	2013	4 730
C15	Histoire géographie	2012	4074
C16	Histoire géographie	2012	487
C17	Histoire géographie	2011	5 084
C18	Histoire géographie	2010	15 300
C19	Histoire géographie	2012	768
C20	Espagnol	2011	286
C21	Professeur documentaliste	2008	24 900

Plus de 200 000 messages ont été postés sur les 21 comptes Twitter depuis leur création. I. Quentin a choisi un mois de référence pour ses analyses (septembre 2017), parce qu'il s'agit d'une période d'activité devant les classes, et afin de restreindre la quantité de messages prise en compte : les analyses ayant été réalisées durant les mois d'octobre et de novembre 2017, le mois de septembre était le mois complet le plus récent. Au final, 968 messages ont été analysés, tous postés entre le 1^{er} le 30 septembre 2017.

I. Quentin a également mené sept entretiens semi-directifs auprès d'enseignants utilisant Twitter dans un cadre professionnel. Les analyses de ces entretiens ont apporté des éclairages sur les raisons pour lesquelles ces enseignants utilisent Twitter à des fins professionnelles et sur leurs manières de gérer leurs ressources.

Principaux résultats

Les résultats mettent en lumière que peu de messages personnels ont été postés. Les 21 comptes Twitter sont utilisés principalement dans un cadre professionnel. Ce point est cohérent avec le fait que les enseignants mettent en avant leur profession dans leur profil.

Près de la moitié des messages (475 sur 968) ont été postés afin de partager des ressources pédagogiques en lien avec la discipline enseignée par le propriétaire du compte. Les comptes Twitter sont utilisés afin de transmettre ou faire connaître des ressources brutes (citations, articles de presse, émissions de radio). Ces ressources enrichissent les connaissances de l'auteur du compte et de ses pairs et peuvent servir de supports pédagogiques avec ou sans transformation.

Les messages postés afin de partager des ressources conçues par le titulaire du compte sont les moins nombreuses (66 sur 475). Nous faisons l'hypothèse que publier une ressource

personnelle est impliquant : partager une ressource personnelle, c'est, en effet, s'exposer à des critiques. Les entretiens semi-directifs avec les titulaires des comptes ont permis de confirmer cette hypothèse. Exposés à la critique, certains déclarent ne plus publier de ressources sur le fil public de leur compte Twitter pour les partager désormais au sein d'un petit groupe de pairs.

Les messages à dimension méta-cognitive sont peu nombreux (4 % des messages postés durant le mois de septembre 2017). Il est intéressant de noter que les messages à dimension méta-cognitive postés ou relayés par les enseignants propriétaires des 21 comptes Twitter analysés sont critiques, la plupart du temps. Ils ont, par exemple, pour objectif de porter un jugement négatif sur une décision du gouvernement. Ce point est intéressant à relever car les messages publiés sont publics et l'identité des propriétaires des comptes mise en évidence.

Les balises les plus souvent utilisées dans la présentation des profils sont relatives à des pratiques pédagogiques. Ces balises sont présentes dans les profils des comptes C5, C7, C14 et C15 et C16.

Tableau 2 : présence des balises relatives à des pratiques pédagogiques dans les profils des comptes analysés

	#compétence ; #ceinture de compétences ; #TâCos	#twittclasse ou #twictée	#classeinversée ou #flippedclassroom
C5	X	X	X
C7		X	X
C14	X	X	X
C15	X	X	X
C16	X		X
Total	4	4	5

Il est intéressant de souligner que les pratiques pédagogiques mises en avant par l'intermédiaire de balises sont au nombre de trois : les activités liées au développement des compétences des élèves, les pratiques autour de la classe inversée et les twictées. Les enseignants concernés ont en commun de mettre en avant, dans leur profil, au moins deux pratiques pédagogiques, voire les trois. Les enseignants se regroupent et échangent autour de ces méthodes ou de ces activités, qu'ils rendent explicites grâce à l'utilisation de balises. Ils participent activement à au moins un collectif créé pour promouvoir l'une ou l'autre de des pratiques pédagogiques.

En ce qui concerne la gestion de leurs ressources, les discours des sept enseignants sont similaires à ceux des enseignants appartenant à d'autres disciplines ou d'autres niveaux scolaires (Quentin, 2017). Ils mettent en lumière que pour rechercher les ressources qui serviront de base à la construction de cours, ils ont sélectionné au fil du temps des sources auxquelles ils font confiance.

Les manières de faire pour transformer les ressources afin de leur donner un caractère éducatif diffèrent d'un enseignant à l'autre et ont tendance à se cristalliser avec le temps. La plupart du temps, les ressources, ainsi transformées et testées, sont archivées. Elles sont stockées souvent pendant plusieurs années. Les ressources archivées sont organisées selon une arborescence de dossiers et de sous-dossiers proches d'un enseignant à l'autre. Enfin, les droits juridiques attachés aux ressources ne sont pas toujours pris en compte parce que jugés trop complexes à gérer au quotidien.

Dans les contenus qui précèdent, nous avons cité certains verbatims issus du séminaire public organisé en mars 2018 dans le cadre du projet GTNum6. Les échanges de cette journée

méritent toutefois un compte-rendu dédié que nous produisons dans la section suivante.

Une synthèse du 2e séminaire public organisé dans le cadre du projet GTNum6

Organisé le 7 mars 2018 à l'université Paris Descartes, un séminaire public a permis de rassembler deux collectifs anciens (créés avant le développement des technologies du web social) et cinq collectifs émergents :

- collectifs anciens : GFEN (créé dans les années 1920) ; Lire et écrire Bruxelles (créé en 1983) ;
- collectifs émergents : Wikimedia¹⁷(créé en 2003, et en 2004, pour la France)¹⁸, Entraide Scolaire My Eleec (créé en 2005), Lelivrescolaire.fr (créé en 2009), Inversons la classe (2014) et Edmus (2014).

L'invitation de ces collectifs répondait à la préoccupation d'analyse des évolutions historiques de l'écosystème des collectifs d'enseignants. Les sections suivantes correspondent aux différents moments de discussion prévus par le programme de la journée¹⁹.

Présentation des collectifs à partir de leurs réponses à un questionnaire

La matinée a été consacrée, dans un premier temps, à la mise en discussion des réponses de chaque collectif à un questionnaire de présentation synthétique qui leur avait été diffusé avant l'événement²⁰. Les échanges de ce premier temps de discussion ont duré environ 1h30 et ont permis d'approfondir la compréhension des contrastes identifiés dans l'analyse des réponses au questionnaire.

Des processus de formalisation interne aux types de participation

Nous avons constaté par exemple, via les réponses des membres du collectif Edmus, que même des collectifs jeunes (4 ans d'existence) pouvaient avoir défini des règles internes de fonctionnement sans avoir formalisé de statut administratif. Dans les échanges du début du séminaire, les membres de ce réseau ont expliqué que ne pas formaliser leur statut correspond à un choix mais, s'ils privilégient des échanges assez libres sur le réseau social Twitter, ils envoient néanmoins à chaque nouveau participant, un message qui rassemble les « valeurs partagées » par ceux qui ont constitué le réseau.

En contraste, un collectif créé dans la même période que le réseau Edmus (Inversons la classe !) a formalisé un statut associatif avant d'élaborer une charte ou des règles de fonctionnement interne. L'entretien conduit en décembre 2017 avec des représentants de ce collectif a montré qu'il s'agissait d'une volonté de structuration administrative du collectif, en dehors des échanges spontanés sur les réseaux :

À un moment, quand on sort de Twitter, on a besoin d'avoir une structure. Quand on organise un congrès, il faut être capable d'avoir un compte en banque pour recevoir les chèques. Et tout ça c'est un monde donc il y avait besoin d'une structure qui répondait à

17 L'équipe de l'association avait manifesté son intérêt pour l'événement mais n'a pas pu y participer.

18 L'article « Histoire de Wikipédia » de Wikipédia précise que « La fondation Wikimedia, de droit américain, a été créée afin de financer le projet [...] ». Pour plus de détails à ce sujet, consulter l'article intégral : https://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_Wikip%C3%A9dia

19 Voir : annexe 4 : programme du séminaire du 7 mars 2018.

20 Voir : annexe 5 : questionnaire de présentation des collectifs invités.

l'ambition qui était celle d'un collectif et la structure associative collait mieux que celle d'une start-up par exemple. D'où le dépôt et la création légale d'une association. (extrait de l'entretien organisé le 15/12 avec deux membres du collectif *Invertissons la classe !*)

Types de participation

Une discussion a été menée par la suite à propos des différences faites par les collectifs entre ce qu'ils appellent leurs « membres » et leurs « abonnés ». On retrouve pour trois des jeunes collectifs, une distinction qui diffère des participations « à part entière » et « périphériques légitimes » déterminées dans le cadre de la théorie des communautés de pratiques (Wenger, 2005) : en effet, pour les collectifs Edmus, *Invertissons la classe !* (ILC dans la suite) et *Lelivrescolaire.fr* (LivSco dans la suite), les membres *contribuent* aux activités alors que les abonnés *consultent*, voire *diffusent* ce qu'ils ont consulté. La distinction de ces rôles ne semble pas, a priori, prévoir de changement ou d'intégration progressive aux activités de la communauté.

Pour le collectif *Entraide Scolaire My Eleec* (MyE dans la suite), le constat est similaire mais les termes sont inversés, du fait des catégories par défaut du forum avec lequel s'est développé cette communauté : « nous ça va être à peu près la même chose [...] on a 10 000 membres et seule une partie [les abonnés] va partager et va discuter les travaux ». Au sein des abonnés, un deuxième groupe a été créé : le « groupe VIP » qui correspond à un noyau encore plus restreint, rassemblant environ 200 personnes « qui partagent énormément de ressources ». L'appartenance à ce groupe donne accès à l'organisation de projets et « dans les productions, plutôt que d'accéder aux pdf, on distribue les fichiers modifiables ».

Du côté des collectifs anciens, cette différence entre membres et abonnés ne fait pas sens : en effet, même les abonnés peuvent contribuer du côté de *Lire et Ecrire*, *Bruxelles* (LEB dans la suite) et, pour le collectif associé au GFEN (GFEN dans la suite), les réflexions de tous les membres importent, même s'ils ne produisent pas de ressources.

Principaux moments de mise en commun

Un constat a ensuite été présenté en ce qui concerne les principaux moments de mise en commun : alors que les échanges virtuels semblent dominer du côté des jeunes collectifs, des moments de rencontres présentiels ont été mis en valeur dans toutes les réponses au questionnaire. MyE fait néanmoins figure d'exception puisque tous leurs échanges se déroulent en ligne, sauf pour un concours annuel auquel, cela dit, toute la communauté ne contribue pas.

Ces remarques viennent prolonger un des résultats de la thèse de B. Drot-Delange qui interrogeait la « nécessaire préexistence du réseau social au réseau technique » (2001, pp. 106-107) et qui se conclut sur le constat de la « mise en place de réseaux techniques de communication, centrés sur les disciplines scolaires [...] ne s'appuyant pas à priori sur des réseaux sociaux déjà constitués » (ibid., p. 294).

En effet, si des réseaux techniques peuvent donner naissance à des réseaux humains, il est possible qu'il soit nécessaire pour la plupart d'organiser des moments de rencontres physiques (réguliers) pour leur développement. Ces moments de rencontres physiques peuvent renvoyer à des événements publics, à des moments de gouvernance ou à des moments de travail collectif.

Des types de participation aux expériences individuelles à caractère militant ?

Suite à cela, l'intervention spontanée d'un participant, membre d'ILC, revenant sur la discussion relative aux types de participation, a donné lieu à dix minutes d'échanges à propos des enseignants qui s'inspirent de toutes les propositions qu'ils découvrent au fur et à mesure de leur expérience professionnelle et qui participent de diverses manières aux activités de plusieurs collectifs :

la force du collectif [...] j'ai l'impression qu'elle peut pas être comprise si on comprend pas qu'il y a ces sortes d'électrons autour des collectifs [...] pourquoi on se croise là ? [...] (un membre d'ILC)

Une question importante ici concerne l'élaboration des réseaux de confiance pour les enseignants : une évolution dans l'histoire des pratiques collectives des enseignants pourrait s'observer en termes d'accentuation de l'effacement des frontières des collectifs. Des perméabilités importantes entre collectifs ont en effet été remarquées à la fois au cours du séminaire de mars (par exemple, entre le LivSco, Edmus et ILC, voir MyE) mais aussi par ailleurs, entre les membres de Twictée et d'ILC, dans l'étude menée par I. Quentin présentée précédemment (voir p. 12).

Il n'est d'ailleurs pas anodin d'observer qu'une réaction directe à cette intervention est venue d'une membre du Livre Scolaire. Celle-ci a en effet indiqué un phénomène qui serait croissant de visibilité d'enseignants très actifs dans la diffusion et le partage de pratiques à caractère innovant, ce qui n'est pas sans lien avec les visées d'un éditeur scolaire pour le repérage d'auteurs potentiels :

[...] l'image de l'électron elle est très juste parce que c'est des personnes qui dégagent une énergie folle qui sont dans plein de cercles différents qui se regroupent sur l'envie de partager l'envie d'échanger l'envie de faire des choses nouvelles [...] et ces personnes-là elles sont de plus en plus nombreuses [...] elles permettent de faire connaître aux autres et diffuser d'autres collectifs d'autres réseaux qui vont être moteur sur la diffusion de pratiques pédagogiques nouvelles etc. [...] (une membre du LivSco)

Dans cet extrait, nous notons la métaphore de l'électron qui pourrait donner lieu à des développements en termes d'analyse sémantique : composant des atomes, à charge négative, élément primordial dans la formation des molécules, etc.

L'échange spontané s'est ensuite poursuivi au sujet du caractère *militant* des engagements des membres des différents collectifs. Si pour le GFEN, le terme « militant » renvoie à une « terminologie assez partagée », ce n'est pas exactement le cas pour les membres d'ILC :

[...] les militants ils sont au cœur et après [...] y'a différents cercles [...] y'a donc les abonnés, y'a un autre terme qu'on va utiliser [parce que] notre collectif se recoupe avec un ensemble de pratiques pédagogiques qu'on met sous le bandeau classe inversée, on va dire les "inverseurs" [...] tout le monde n'est pas forcément militant parce que tout le monde n'est pas forcément complètement à l'aise avec cette idée de militantisme parce que [...] l'idée c'est absolument pas de vouloir être prescripteur [...] et la limite en fait est très fine entre le partage et la perception d'une prescription surtout dans l'Education Nationale où toute proposition est vécue comme une injonction (une membre d'ILC)

Supports, outils et services spécifiques utilisés pour les mises en commun

Les discussions ont par la suite repris à partir du traitement des réponses au questionnaire

concernant les principaux supports, outils ou services spécifiques utilisés pour les mises en commun : les réponses montraient la superposition de l'oral, du papier et des technologies numériques, elles ne contenaient que deux mentions des logiciels libres et identifiaient l'utilisation de plateformes standard (pour le LivSco) ou conçues spécifiquement pour l'activité de deux collectifs (ILC et LEB), sans référence aux plateformes éducatives libres existantes, telles Moodle ou Claroline.

En ce qui concerne les choix de plateforme, ILC et LivSco ont expliqué que leur choix a été principalement conditionné par le « coût d'entrée » trop important des plateformes existantes. Pour LEB, leur plateforme correspond à un outil de gestion et de communication lié aux implantations territoriales différentes de l'association ; elle n'est pas conçue ni utilisée pour la production de ressources.

Relations entre membres et buts des collectifs

Vingt minutes d'échanges ont ensuite été consacrées à la façon dont les différents collectifs se désignent eux-mêmes ainsi qu'à la détermination de leurs principaux buts et objectifs. Edmus privilégie l'utilisation des termes « réseaux » et « collectifs » : « réseau pour la mise en relation oui et puis collectif pour un ensemble de valeurs partagées, c'est assez fort chez nous aussi » (un membre d'Edmus).

Le terme « communauté » est privilégié par le LivSco parce qu'il « implique simplement quelque chose en plus dans les échanges [...] et dans les relations entre les personnes », il renvoie à « une dimension supérieure d'appartenance » par rapport au terme « réseau ». Est également évoquée l'idée d'une « communauté vivante » qui indique des variations dans la durée des participations :

y'a trois personnes qui [ont fondé le projet] mais y'avait déjà autour des personnes dont certaines sont encore là et qui ont porté le projet dès le début [...] au début on était une centaine entre les collègues qui ont participé (LivSco)

MyE utilise le terme de « communauté » pour inclure des membres qui ne sont pas nécessairement enseignants : « dans notre communauté on a les parents d'élèves, on a les particuliers et j'ai pas le sentiment qu'on pourrait les inclure [en utilisant le terme « réseau »] ».

Un des membres d'ILC marque une différence entre leur organisation et la notion de « mouvement » :

[...] je fais une différence avec mouvement au sens où le GFEN [,] l'ICEM, pédagogie institutionnelle [où] les fondateurs sont des militants politiques clairement affichés, c'est pas exactement le cas d'ILC [...] ce qui a fondé ces choses-là ce sont des engagements politiques concrets pas juste des valeurs [...] ça ne me dérange pas qu'on l'appelle mouvement ceci dit mais pour moi ça n'est pas un mouvement. (un membre d'ILC)

Même si, pour le GFEN, le terme « collectif » peut être utilisé pour faire référence aux différents groupes qui sont constitués au sein de l'association, ils privilégient, à l'instar de LEB, le terme de « mouvement » :

[...] on émane des mouvements sociaux, socialistes et chrétiens et donc on a bien une couleur politique affirmée, qu'on lutte aussi un peu comme le GFEN pour les droits sociaux [...] et on a un pouvoir d'interpellation politique puisque au niveau national et en tous cas de la région Bruxelles capitale, LEB est reconnu comme un centre de référence

au niveau de l'apprentissage du français qu'il soit pour des personnes natives ou étrangères et les politiques nous interpellent, là on vient d'avoir une journée parce qu'il va y avoir un décret qui va être promulgué [bientôt] et donc on est consulté en vue de la rédaction de ce décret et donc on a aussi sollicité les partenaires associatifs pour travailler ensemble et donc on a vraiment un pouvoir d'interpellation qu'on se donne et qu'on nous octroie aussi. (une membre de LEB)

Au plan des principaux buts et objectifs des collectifs, on peut distinguer des visées centrées sur la production de ressources à caractère innovant pour le Livre Scolaire :

[...] l'envie de donner la possibilité au prof qui utilise au quotidien des ressources éducatives d'en être producteur et que ça prenne une forme physique qui est la forme du manuel scolaire qui soit papier ou numérique [...] même si derrière on a aussi la question du libre qui est présente puisque toutes les ressources qu'on produit au LivSco sont mises sous creative commons [...] et puis y'a aussi bien sûr la dimension numérique qui était là aussi au début [...] de proposer des choses sur le numérique qui soient différentes de ce qu'on voit aujourd'hui notamment en termes d'accessibilité [...] (une membre du LivSco)

Si les enjeux disciplinaires sont mis en avant par trois collectifs (GFEN, MyE et Edmus), des visées plus générales sont élaborées :

[...] on est associé à une discipline oui [...] mais paradoxalement [...] on parle avant tout de pédagogie ou de pratiques d'enseignants, que ça soit dans nos échanges, dans nos publications ou dans les rencontres, [...] y'a des rencontres une fois par an [...] où y'a peut-être autant d'enseignants d'éducation musicale que des enseignants de toutes disciplines qui y viennent, ça montre aussi qu'au-delà des questions musicales, on parle d'autres sujets plus généraux (un membre d'Edmus)

Un contraste, déjà identifié précédemment, se marque au plan de l'affirmation des visées politiques et sociales :

[...] la visée sociale et politique quand même elle est centrale puisqu'on est dans la lutte contre les inégalités mais toutes les inégalités, y compris la ghettoïsation des gens qui s'enferment dans leurs privilèges donc on est pour la lutte contre ces inégalités [...] vous savez tous qu'on a un slogan qui est "tous capables" donc on a vraiment une visée sociale et politique extrêmement affirmée. (une membre du GFEN)

À propos des valeurs promues par les collectifs

Par la suite, un échange d'une durée de vingt minutes également a été consacré à la compréhension des valeurs promues par les différents collectifs. La valeur d'émancipation a été notamment explicitée de manière différente par LEB, le GFEN et le LivSco :

- pour LEB, la promotion des logiciels libres, qui « appartiennent aux communautés » et les visées de « l'alphabétisation populaire » tissent des possibilités de choix émancipatrices pour les bénéficiaires de leurs actions ;
- pour le GFEN, l'émancipation est une visée selon laquelle « les gens doivent devenir acteurs, auteurs de leurs pratiques et de leur apprentissage » ;
- et, pour le LivSco, l'émancipation des enseignants est conçue via la production de ressources éducatives qui « était réservée à une petite minorité d'enseignants en tout

cas sous la forme du manuel scolaire ».

Une discussion a concerné les différences entre les valeurs d'entraide et de collaboration, se rapprochant des différences entre membres et abonnés discutées auparavant :

y'a de l'entraide [...] dans les échanges quotidiens, [...] dans la réponse un peu immédiate et autrement y'a de la collaboration parce qu'il y a du travail fait ensemble, de la création soit de ressources, de contenus ou de séquences de cours collectives [...] (un membre d'Edmus)

MyE et ILC décrivent des continuums de valeurs qui ont été, pour le premier, « découvert » au fur et à mesure de l'existence du collectif et, pour le second, presque théorisé :

My Eleec était principalement un site de partage, donc on a produit un TD, on va le partager pour que les autres puissent en profiter ; ensuite [...] ça s'est orienté aussi dans l'entraide, on l'a ouvert beaucoup aux élèves, s'ils avaient des problèmes, une question à poser, ils avaient tout de suite une réponse par un de nos professeurs qui était inscrit sur le site ; et depuis peu, on s'est lancé dans trois projets collaboratifs [...] (un membre de MyE)

[...] l'idée de partage [...] c'est l'idée de départ, c'est-à-dire qu'on cherche à mettre les enseignants en posture d'enseignants-chercheurs et donc ça implique déjà de commencer à partager, [...] si on commence par ce partage [...] ça créé des conditions de coopération, d'entraide et c'est ce qu'on cherche à créer mais pour que ça se produise il faut déjà qu'il y ait du partage (une membre d'ILC)

Les différences entre partage, collaboration et coopération ont aussi été explicitées par le GFEN :

[...] dans coopération, on dit qu'on partage d'autant plus quand l'on met la main à la pâte [et] coopération peut-être parce que historiquement on a commencé par ce mot-là [alors] que collaboration [...] est lié aux outils technologiques et je fais très attention parce que c'est pas totalement vrai [...] en plus, y'a quelque chose qui est un peu, pour les plus anciens, un peu irritant sur le mot collaboration (une membre du GFEN)

Notons également la description de techniques d'évitement des conflits de valeurs au sein du réseau Edmus :

[...] récemment par exemple, on a eu à se poser la question d'un fil où on était plusieurs à ne plus partager les, à voir que certains ne partageaient pas les valeurs dans la relation à l'élève, on parlait des élèves dans ce fil-là, puis on s'est posé la question entre nous, on a recréé un fil à côté en se disant là y'a un problème de valeurs plus partagées, donc hop on refait une cooptation pour savoir qui reste ou pas [...] (un membre d'Edmus)

Projets en cours

Enfin, la discussion des réponses au questionnaire s'est achevée avec un tour de parole consacré aux projets en cours des collectifs participants. On peut distinguer des *projets de continuité* pour le LivSco, le GFEN et LEB ; des *projets de création de ressources* liés à des réformes récentes pour MyE et des *projets de développement* en interne pour ILC et en partenariat pour Edmus :

[...] la plateforme parce que comme on a une communauté qui explose en fait, on a

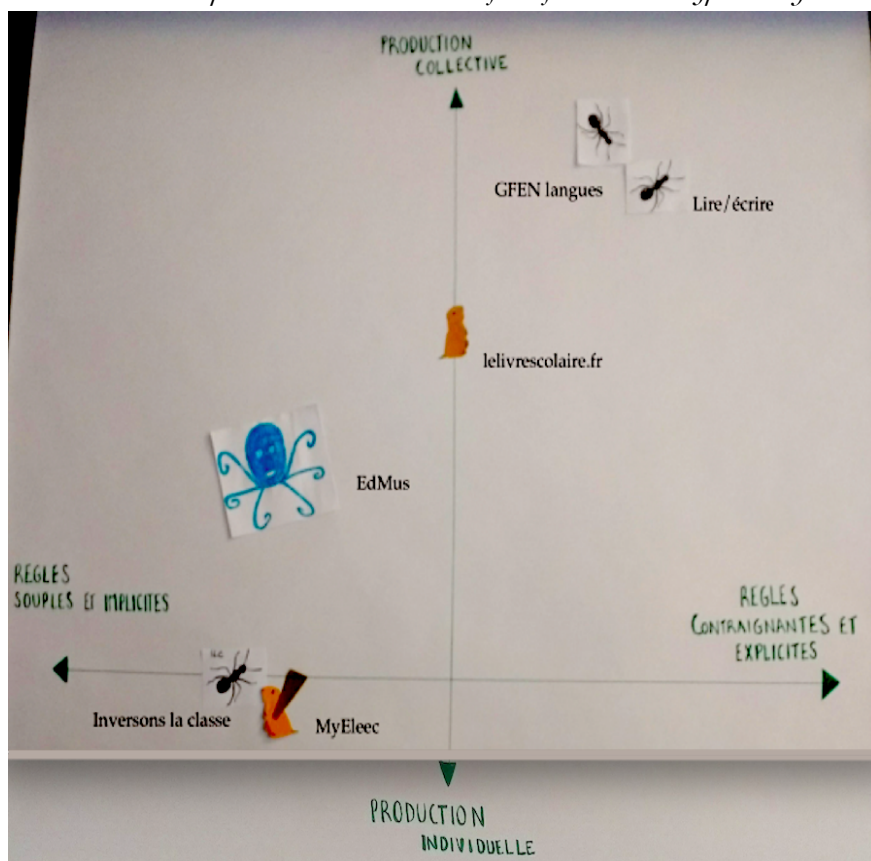
besoin d'autres outils que justement que Twitter [et] oui "levée de fonds" parce qu'en fait on a une demande qui est énorme et qu'on a besoin de permanents pour faire face tout simplement (une membre d'ILC)

"Métacours" [...] qui n'est pas un projet que Edmus, c'est une idée [venant d'une] association des professeurs d'éducation musicale un peu plus formelle que le réseau Edmus [...] c'est un projet assez récent auquel participent une dizaine, une quinzaine maintenant d'enseignants du collectif Edmus [...] Métacours dans le sens où des élèves préparent le cours pour d'autres et là au niveau pédagogique c'est assez fou ce projet-là, ça marche très très bien, depuis deux ans (un membre d'Edmus)

Atelier de réflexion à propos des règles de fonctionnement et de production

La fin de la matinée a été consacrée à un atelier de réflexion d'une durée de trois quart d'heures, à propos des règles de fonctionnement et de production de chacun de ces collectifs. Au cours de cet atelier, il a été demandé aux collectifs choisir un totem²¹ les représentant et de le positionner sur le plan suivant, inspiré des résultats de la thèse d'I. Quentin (2012) présentés précédemment (voir p.8) :

Illustration 1 : positionnement des collectifs en fonction de 4 types de règles



Chaque collectif a ensuite été invité à commenter son choix de totem et de positionnement sur le plan.

21 Une liste d'animaux totémiques, associés à des qualificatifs, avait été proposée aux participants lors de la pause café du séminaire, voir : annexe 6 : liste des totems, support de l'atelier de positionnement du séminaire.

Explicitation du choix des totems

Deux collectifs (LivSco et MyE) ont choisi le totem de la loutre, associée aux qualificatifs d'efficacité, de partage et de joie : l'efficacité a notamment été associée à la production éditoriale dans des « plannings d'industrie » ou aux projets collaboratifs également contraints par des calendriers spécifiques. En ce qui concerne le partage et la joie, voici comment ces qualificatifs ont fait écho aux activités du collectif MyE :

on s'est mis plutôt dans les règles souples parce que si on veut du partage, en tout cas, c'est ce qu'on a pu observer sur My Eleec [...] il faut vraiment que les règles soient souples et pas imposer certaines règles [...] dans la joie parce qu'on essaie de pas tomber dans le piège du forum classique et on obtient la réponse très souvent "t'as qu'à chercher sur google et tu trouveras la réponse" donc on essaye d'éviter ce genre de phrases chez nous [...] (un membre de MyE)

Trois collectifs ont choisi le totem de la fourmi (activité, construction, organisation), à savoir : le GFEN, LEB et ILC. Cela dit, ils ont également évoqué des « moments loutres ».

Pour ILC, les trois qualificatifs « [reflètent] bien le travail d'ILC qui est vraiment de [...] structurer d'étendre le réseau, la communauté, le collectif » (une membre d'ILC). Du côté du GFEN, ces trois qualificatifs font autant écho à l'animation du collectif qu'aux théories et valeurs de référence pour leurs activités :

[...] l'accent chez nous est mis sur l'activité aussi bien au niveau des membres du collectif et des adhérents mais aussi au niveau de l'apprenant, c'est notre focale [...] construction parce qu'on se situe dans une vision constructiviste bien sûr sur la construction des savoirs, l'auto-socio-construction des savoirs et puis organisation ben parce que notre travail demande en effet une organisation assez rigoureuse, on est obligé de s'organiser pour les événements qu'on produit, on est aussi obligé de s'organiser de façon très rigoureuse pour nos publications etc. [...] la fourmi, ça donne aussi l'impression de quelque chose d'un peu figé, répétitif, aux ordres, peu d'autonomie etc. Alors ça évidemment, c'est nous refusons complètement mais il fallait choisir et tout choix est évidemment très frustrant (une membre du GFEN)

Un cadre de référence similaire est décrit par la membre de LEB : « on est aussi dans le cadre de la co-construction des savoirs mais aussi dans le travail qu'on fait nous à l'interne [...] quand on fait des publications [...] elles sont collectives ».

Enfin, Edmus a choisi un totem qui n'était pas dans la liste proposée mais qui correspond à leur logo, un poulpe, qualifié en ces termes « multiforme, adaptable, attachant aussi ou collant même » (un membre d'Edmus).

Explicitation des types de règles internes et de production des ressources

En ce qui concerne les positionnements sur le plan, remarquons tout d'abord qu'aucun collectif ne s'est positionné sous la ligne qui démarquait la production collective de celle individuelle. Si cela peut sembler logique en ce qui concerne l'activité de collectifs d'enseignants, remarquons tout de même que deux collectifs se sont positionnés *sur* cette ligne.

Pour MyE, les premiers échanges au cours du salon Educatec-Educatices avaient effectivement montré que les ressources partagées sont généralement produites par un enseignant-auteur ; si un autre enseignant souhaite proposer des modifications, alors les

fichiers co-existent dans la base mutualisée. ILC explique son positionnement en ces termes :

on se mettait assez au milieu en fait parce qu'on a beaucoup de gens qui vont produire individuellement mais en même temps ça va être enrichi par ce qu'ils ont été chercher ailleurs dans la communauté ou plus largement [...] y'a plusieurs membres beaucoup de gens qui se mettent à travailler ensemble justement parce qu'ils sont dans cette communauté parce qu'ils rencontrent des gens avec lesquels ils ont des affinités de méthodes de travail etc. (une membre d'ILC)

En ce qui concerne le positionnement vers les règles souples et implicites, des points communs sont identifiés entre le LivSco et ILC, à savoir des règles qui diffèrent en fonction des types d'engagements des membres :

[...] sur le cercle rapproché effectivement y'a des règles qui sont assez contraignantes et [...] explicites dans la mesure où ils doivent se plier à un cahier des charges qui est très figé pour produire des ressources qui sont harmonisées en termes éditoriaux [...] et pour les collègues qui vont venir relire, donner leur avis, tester etc. à l'inverse les règles elles sont très souples [...] bon y'en a deux c'est de respecter le travail des collègues parce qu'ils ont passé des dizaines d'heures sur un sujet [...] et c'est de proposer, d'être force de proposition et d'être constructif voilà [...] (une membre du LivSco)

[...] les règles sont pas tout à fait les mêmes selon qu'on est dans le noyau dur de l'organisation, les équipes de travail, que ça soit par exemple l'organisation d'événements [...] quand on va parler de pédagogie donc qu'est-ce que c'est être inverseur [...] là en fait les règles sont assez floues [...] globalement on s'est mis plutôt du côté des règles souples et implicites même si en fait on est en train de mener un travail d'explicitation pour sortir un peu de l'implicite (une membre d'ILC)

Le LivSco insiste à priori davantage sur la dimension collective des productions, même si dans l'explicitation du positionnement choisi, des nuances sont apportées :

vers la production collective parce que [...] on est dans du coopératif etc. Après je l'ai pas mis tout en haut pour la raison simple que [...] c'est pas de la co-construction dès le moment zéro à dix parce que sinon c'est ingérable, on sortirait jamais les manuels donc je l'ai mis un peu plus bas (une membre du LivSco)

Edmus s'approche du positionnement de ces trois jeunes collectifs, même si d'autres possibilités de combinaisons sont suggérées par leur explicitation :

[...] on aurait voulu le mettre à 50/50 mais on aurait recouvert la fourmi d'ILC donc on s'est mis entre les deux [...] pour les règles, moi il me fallait presque un troisième axe parce qu'elles sont souples mais par contre explicites quoi ; elles sont souples parce qu'il y en a quasi-pas [...] une ébauche de règlement intérieur qui n'en est pas un [...] par contre c'est explicite, tout le monde sait qu'il y a pas de règles quoi (un membre de Edmus)

Quant aux deux collectifs anciens (GFEN et LEB), ils se situent de l'autre côté de l'axe des règles et décrivent leurs choix via des discours qui se font écho à nouveau, jusque dans leurs différences. En effet, ce qui distingue les deux explicitations fournies concerne néanmoins à chaque fois les relations entre ces collectifs et des institutions extérieures ou voisines (qu'elles soient financières ou universitaires) :

[...] y'a des règles qui nous viennent des subsides qu'on reçoit donc de l'argent de nos

bailleurs de fonds mais même quand il n'y en a pas nécessairement [...] on a tendance à mettre des règles et par exemple [...] n'importe quel formateur en alphabétisation peut nous envoyer sa préparation mais [...] on ne la publiera que si c'est en accord avec nos valeurs d'éducation populaire et donc de co-construction des savoirs etc. [...] donc y'a bien ces règles contraignantes mais qui sont explicitées (une membre de LEB)

[...] tout notre travail est nourri par le collectif et pourtant si vous regardez notre littérature chaque atelier est signé par un ou deux auteurs ou trois auteurs donc nous essayons de tenir les deux bouts mais nous sommes tout à fait conscients que le travail d'un auteur est nourri par le collectif [...] ensuite davantage du côté évidemment contraignant et explicite certainement pour s'opposer à une étiquette qu'on nous a mise sur le fait que l'Education Nouvelle c'était ça faisait partie des pédagogies qui pouvaient être assez inégalitaires [...] élitaires [...] et il nous a fallu essayer de modifier cette étiquette qu'on nous avait [...] mise de façon totalement erronée et donc nous menons au contraire tout un travail d'explicitation justement par l'écriture qui nous oblige à expliciter nos démarches (une membre du GFEN)

Pratiques de transmission de ces règles aux nouveaux membres

Les discussions ont ensuite été orientées par une question relative à la façon dont les collectifs participants s'y prennent pour initier les nouveaux membres à leurs pratiques. Cet échange a duré une dizaine de minutes.

Les pratiques d'initiation des nouveaux membres montrent des contrastes relativement différents par rapport à ceux observés précédemment : en effet, dans ce cadre, LivSco et LEB sont assez proches – peut-être parce qu'il s'agit ici de collectifs qui sont ou se rapprochent des entreprises, avec des pratiques très formalisées d'initiation des nouveaux membres.

Sur ce plan, le GFEN décrit des pratiques assez réduites puisqu'elles consistent en un mot de bienvenue, postulant que les personnes se seront documentées par elles-mêmes :

[...] je crois qu'à partir du moment où effectivement sur le site il y a un texte qui une charte ou un texte de congrès qui annonce la couleur, je crois que les gens sont parfaitement au courant de ce qu'ils rejoignent [...] sur notre site les choses sont explicitées donc (une membre du GFEN)

MyE évoque une lettre d'information mensuelle qui rappelle les derniers sujets de discussion sur le forum. Edmus indique des difficultés à maintenir des valeurs partagées dans un réseau « où tout le monde peut [...] tweeter en mettant Edmus le hashtag » :

y'a surtout des inconvénients aussi à être dans l'auto-gestion [...] y'a des essais mais ces règles-là [...] y'a pas quelqu'un qui contrôle qu'elles soient respectées, c'est même pas des règles c'est plutôt des valeurs partagées, y'a pas de règlement quoi (un membre d'Edmus)

Enfin, ILC indique une volonté d'explicitation générale des règles de fonctionnement, bien que cette volonté présente un caractère sélectif :

les membres de l'association reçoivent un message de bienvenue [...] on a des statuts mais [...] c'est sur la liste des choses à faire, on n'a toujours pas par exemple de règlement intérieur ou qui définisse des règles plus précises puisque les statuts c'est vague en fait [...] on a une volonté justement de formaliser tout ça [...] y'a des choses qu'on veut

absolument pas formaliser mais y'a un certain nombre de choses qu'on veut formaliser
(une membre d'ILC)

De la production de chefs d'œuvre aux collections partagées ?

La réflexion pour la structuration des échanges du séminaire avait permis d'identifier un questionnement à propos des productions collectives : dans quelle mesure renverraient-elles à la production de chefs d'œuvre ? Cette notion de chef d'œuvre serait-elle pertinente pour comprendre le processus d'élaboration d'une collection, plus ou moins partagée, des ressources produites par les membres des différents collectifs ?

Ces questionnements prenaient notamment leurs sources dans l'observation du processus de raffinement des ressources mis en œuvre au sein du collectif du GFEN. Choisir le terme « chef d'œuvre » associé aux pratiques des Freinetistes (et d'autres avant, tels les Compagnons du Devoir) permettait aussi de sonder les relations entre collectifs anciens et collectifs émergents.

La discussion a en effet montré que les collectifs émergents sont conscients de cet héritage, mais les échanges ont montré qu'ils préfèrent parfois s'abstenir d'y faire référence en rapport avec leurs pratiques d'enseignants :

[...] c'est repris aujourd'hui par des membres de la communauté enseignante pour des productions élèves aujourd'hui, sans que ce soit pris immédiatement dans des pédagogies coopératives ou dans Freinet notamment autour des tâches complexes ou autour du choix d'activités libres, ça ça vient de Freinet (un membre d'ILC)

de façon générale un peu on voit "tâches complexes" et chef d'œuvre chez des enseignants qui se réclament pas forcément de cet historique (un membre d'Edmus)

moi je produis pas de chef d'œuvre, ça c'est sûr, ça j'en suis persuadé et c'est le but dans une approche de pédagogie active c'est pas vous qui produisez, c'est l'élève qui doit produire [...] pour moi enseignant de base, [...] c'est pas référé à ma pratique, je peux le proposer aux élèves, je vais pas faire un chef d'œuvre (un membre d'ILC)

La réaction du GFEN à l'évocation de la notion de « chef d'œuvre » éclaire à la fois des dynamiques de rivalité entre collectifs anciens et sa compatibilité avec le travail de production de ressources :

[...] le chef d'œuvre c'est une des formes les plus abouties de l'évaluation donc c'est quelque chose que nous essayons de mettre en place [...] mais la pédagogie institutionnelle et Freinet s'en sont emparé, l'Education Nouvelle s'en est emparée bien sûr [...] (une membre du GFEN)

[...] si on entend par chef d'œuvre qui rend, qui tend à rendre compte de l'appropriation de connaissances et d'une compétence et qui réunit un certain nombre de productions intermédiaires, je pense qu'un travail collectif, une publication d'un travail collectif comme le nôtre par exemple, comme les autres, ça peut rentrer dans la catégorie chef d'œuvre (ibid.)

Du côté de LEB, la connaissance du patrimoine de l'Education Nouvelle, d'une part de son héritage et la description de son processus d'institutionnalisation sont attestés :

[...] quand j'entends chef d'œuvre je pense à Freinet [...] en Belgique les adultes peuvent

présenter le certificat d'étude de base [...] en préparant le chef d'œuvre qui est une épreuve tout à fait règlementée et à LEB on ne prépare pas des apprenants à présenter le chef d'œuvre mais on a des associations comme le collectif alpha qui prépare des adultes qui le souhaitent à présenter un chef d'œuvre pour obtenir ce certificat [...] (une membre de LEB)

Par ailleurs, le Livre Scolaire utilise le syntagme « chef d'œuvre » en fonction de sa valeur dans la langue courante, hors de l'héritage de l'histoire pédagogique :

[...] y'a une fierté immense [saisit un manuel et le montre] qui est tirée des enseignants qui ont travaillé sur ce projet-là quand ils ont un objet qui est le fruit de 9 mois à peu près de réflexions, d'échanges hyper hyper-réguliers et de beaucoup d'énergie, de beaucoup de travail [...] encore plus l'aspect physique finalement, c'est intéressant mais le fait que ce soit en papier ou en web, finalement le moment fort c'est quand ils reçoivent la production papier qui va durer dans le temps qui va se transmettre qui va pouvoir se montrer aussi [...] (une membre du LivSco)

Suite à ces réactions, l'échange est orienté vers la réflexion à propos de l'élaboration de « collections partagées » de ressources au sein des collectifs. On peut faire le constat suivant : en dehors du collectif du Livre Scolaire, pour lequel la notion de « collection » renvoie à un terme technique étroitement lié à la pratique professionnelle des éditeurs (mais le qualificatif de « partagée » n'est pas discuté), les autres collectifs n'ont soit pas réagi, soit rejeté cette notion :

collection partagée, je sais pas, c'est pas une terminologie qui nous est familière ; nous on utilise plutôt une autre métaphore, on utilise la boîte à outils dans le sens où Perrenoud parle de l'enseignant [...] qui a toujours sa boîte à outils prête et qui sait inventer à partir des outils qui sont déjà là pour en inventer d'autres [...] collection, on peut l'entendre comme une juxtaposition aussi [...], une boîte à outils on peut fouiller dedans quoi, collection y'a quelque chose peut-être d'un peu plus figé [...] collection c'est à admirer [...] (une membre du GFEN)

[...] je sais pas si j'appliquerai le terme de collection partagée [...] parce que derrière le terme de collection y'a le fait de choisir ce qu'on fait rentrer dans la collection alors que par exemple la plate-forme c'est y'a une vraie volonté de ne pas choisir, que chaque enseignant puisse y proposer des choses avec l'idée que évidemment tout ne sera pas de la même qualité mais que justement c'est aussi comme ça qu'on avance [...] c'est pas en attendant d'être arrivé à un super top niveau où il y aurait que certains qui partageraient ça serait ceux qui y seraient arrivés [...] en revanche ça ne veut pas dire qu'on ne prévoit pas de mettre en place des mécanismes qui font émerger des contenus qui à priori sont repérées par l'ensemble de la communauté comme étant plus utiles etc. (une membre d'ILC)

Deux réactions se développeront sur la base de ces échanges : la première a porté sur la question des « étagères » (statiques ou dynamiques) qui peuvent rendre visible les ressources produites qui ont été mutualisées et la seconde (du LivSco) à propos d'une tension entre principes partagés de production de ressources et créativité. Voici les verbatims qu'on peut retenir en rapport avec ces discussions :

on n'appelle pas ça les étagères, on appelle ça les mots clés les hashtags qui permettent de retrouver les étiquettes qui permettent de choisir je cherche un cours de seconde en musique [...] donc oui y'a des étagères y'a des croisements (un membre d'ILC)

[...] elles sont très difficiles à déterminer ces étagères parce qu'il y a une telle complexité, c'est difficile de ranger dans les cases (une membre du GFEN)

[...] derrière ce terme de collection [...] y'a une forme de tension parce qu'il y a une notion d'harmonisation [...] de ressources que tu choisis ou que tu ne choisis pas [...] nous on a parfois des collègues qui nous proposent des choses qui sont géniales vraiment à mettre en œuvre dans une classe mais qui collent pas avec ce qu'on peut proposer dans un manuel parce qu'on a une obligation d'avoir quelque chose d'harmonisé [...] certaines choses qu'on va pouvoir mettre dans le manuel [...] ça se conforme aux contraintes mais par ailleurs on a aussi des choses supers créa qui nous sont proposées et la frustration de pas pouvoir le mettre sur ce format-là [...] il y a une tension qui est forte [...] qui va être propre à d'autres collectifs d'enseignants [...] parfois des propositions géniales oui mais ça rentre pas sur ce qu'on a fait jusqu'à présent donc faut penser de nouvelles formes (une membre du LivSco)

Les modèles évoqués à la question des « nouvelles formes » à inventer correspondent aux plate-formes telles spotify ou deezer, dont le fonctionnement rappelle celui des réseaux sociaux :

[...] où vous avez des petites capsules de contenus qui sont individualisées [...] qui peuvent aussi par un système de notation des utilisateurs [...] plus un système de voilà j'ai vraiment aimé cette ressource je l'ai testée en classe elle est super et bravo et merci euh de faire remonter des choses qui sont plus ou moins voilà qui plaisent plus ou moins ou en tout cas qui euh ou qui sont je sais pas plus ou moins innovantes bien adaptées pour moi etc. etc. (une membre du LivSco)

Table ronde à propos des pratiques de transmission et des règles de participation

Les transcriptions des échanges de la deuxième partie du séminaire sont en cours. Nous en produisons néanmoins ici une brève synthèse. Le premier temps de l'après-midi a été ouvert par des prises de parole de chaque collectif à propos de leurs activités en rapport avec la thématique proposée, à savoir, leurs pratiques de transmission et les règles de participation.

L'après-midi a permis de confirmer les différences de positionnement qui se manifestaient déjà en matinée : tantôt les pratiques des enseignants donnent lieu à une publication a posteriori sous la forme d'un article, après discussion collective (GFEN), tantôt les enseignants en quête d'une pratique précise recourent à des collègues identifiés dans le collectif (ILC).

Les échanges ont également porté sur les modes de partage de l'expérience, sur les procédures d'accompagnement par les membres « experts ». La formation des nouveaux venus peut prendre la forme d'un guidage individuel, éventuellement étayé par des supports de formation (LivSco), de moments de formation (LEB), de « rendez-vous » réguliers (GFEN), et s'inscrire dans une logique globale de « co-formation » (ILC).

Les processus de montée en expertise prennent, là aussi, des formes différentes : lorsque les échanges reposent majoritairement sur les réseaux sociaux, des figures d'« influenceurs » peuvent émerger, tandis que dans les collectifs où la répartition des rôles est plus explicite, les contributeurs peuvent être amenés à exercer des responsabilités éditoriales (LivSco) ou d'administration du site (MyE). Pour certains, la montée en expertise repose sur l'acquisition d'un regard plus « affûté », notamment sur le plan politique (LEB).

La journée s'est achevée par une intervention de Laurent Gutierrez, spécialiste de l'histoire de l'éducation et des mouvements d'éducation nouvelle, qui a souligné la rareté de ce genre d'échanges entre collectifs, et s'est attaché à approfondir la question du positionnement des collectifs par rapport au militantisme.

Perspectives

Comme nous l'avons signalé à plusieurs reprises dans les sections précédentes, les travaux sont en cours de finalisation. Soulignons, pour conclure, l'importance du travail des collectifs d'enseignants en ce qui concerne l'élaboration des ressources et les modes d'appropriation développés par chacun d'entre eux : la richesse de leurs productions et les modes de co-formation qu'ils mettent en œuvre témoignent de l'intérêt que l'on devrait continuer à leur porter.

Ces collectifs constituent une « nébuleuse », « une galaxie » (termes utilisés au cours du séminaire de mars 2018), « un archipel » (Baron & Zablot, 2017) dont la connaissance permettrait de mieux comprendre les transformations en cours des pratiques enseignantes.

Références et éléments de bibliographie

- Audet, L. (2010). Wikis, blogues et Web 2.0 : opportunités et impacts pour la formation à distance. REFAD. Consulté à l'adresse : http://archives.refad.ca/nouveau/Wikis_blogues_et_Web_2_0.pdf
- Audureau, W. (2018). Comment les réseaux sociaux accentuent l'enfermement dans ses idées. *Le Monde.fr*. Consulté à l'adresse : http://www.lemonde.fr/pixels/article/2018/04/24/comment-les-reseaux-sociaux-accentuent-l-enfermement-dans-ses-idees_5289874_4408996.html
- Bailleul, M., Thémines, J.-F., & Bodergat, J.-Y. (2010). Collectifs et enseignants débutants : logiques et significations des collectifs pour des enseignants débutants. *Éducation & Formation*, (e-293), 165-183.
- Baron, G.-L., & Zablot, S. (2017). De la constitution de ressources personnelles à la création de communautés formelles : étude de cas en France. *Review of Science, Mathematics and ICT Education*, 11(2), 27-45.
- Barrère, A. (2002). Pourquoi les enseignants ne travaillent-ils pas en équipe ? *Sociologie du Travail*, 44(4), 481-497.
- Beauné, A. (à paraître). Travail collectif et individuel des enseignants sur leurs ressources. Le cas d'un collectif dédié aux langues. *Carrefours de l'éducation*, 2018/2 (n° 44).
- Beauné, A., Bento, M., & Riquois, E. (2015). *What about the English resources' selection in secondary education in France?* Présenté à IARTEM Conference, Berlin.
- Béziat, J. (2003). *Technologies informatiques à l'école primaire : de la modernité réformatrice à l'intégration pédagogique innovante. Contribution à l'étude des modes d'inflexion, de soutien, d'accompagnement de l'innovation*. Université Paris 5 René Descartes. Consulté à l'adresse : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00437088/document>
- Drot-Delange, B. (2001). *Outils de communication électronique et disciplines scolaires : quelle(s) rationalité(s) d'usage ? Le cas de trois disciplines du second degré : la technologie au collège, l'économie-gestion et les sciences économiques et sociales au lycée*. ENS de Cachan. Consulté à l'adresse :

<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00381040/document>

Dupriez, V. (2010). Le travail collectif des enseignants : au-delà du mythe *Travail et formation en éducation* (7 ; "Entre la classe et l'établissement : explorer et structurer un nouvel espace de recherche"). Consulté à l'adresse : <http://journals.openedition.org/tfe/1492>

Engeström, Y. (2007). Putting Vygotsky to Work: The Change Laboratory as an Application of Double Stimulation. In *The Cambridge companion to Vygotsky* (p. 363-382). Cambridge ; New York: Cambridge University Press.

Forgione, R., Durupt, N., & Hobart, F. (2016). Innovation : de l'inspiration au détournement. *Les Cahiers pédagogiques*. Consulté à l'adresse : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Innovation-de-l-inspiration-au-detournement>

Grangeat, M. (2008). Le travail collectif enseignant : finalités, démarches, pertinences. In *Conférence du 26 mars 2008 pour le séminaire de formation des formateurs du second degré DAAF, IUFM et CRDP de l'Académie de Grenoble*. Grenoble.

Grangeat, M. (2011). Le travail collectif enseignant : éléments de modélisation du développement professionnel. In *Les démarches d'investigation dans l'enseignement scientifique : pratiques de classe, travail collectif d'enseignant, acquisitions des élèves*. (ENS Éditions, p. 296). ENS de Lyon - Institut national de recherche pédagogique (INRP). Consulté à l'adresse : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01205850/document>

Gueudet, G., & Trouche, L. (2008). Du travail documentaire des enseignants : genèses, collectifs, communautés. Le cas des mathématiques. *Éducation et didactique*, 2(3 ; "Varia"), 7-33.

Gutierrez, L. (2011). État de la recherche sur l'histoire du mouvement de l'éducation nouvelle en France. *Carrefours de l'éducation*, 1(31), 105-136.

Hammoud, R. (2012). *Le travail collectif des professeurs en chimie comme levier pour la mise en œuvre de démarches d'investigation et le développement des connaissances professionnelles. Contribution au développement de l'approche documentaire du didactique*. Université Claude Bernard - Lyon I, Université Libanaise. Consulté à l'adresse <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00762964/document>

Kahn, P. (2014). Laurent Gutierrez, Laurent Besse et Antoine Prost (éd.), Réformer l'école. L'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970). Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2012. *Histoire de l'éducation*, (140-141), 202-204.

Leone, M. (2017). Rousseau : Jean-Jacques inventeur du tweet ? *Recherches et Travaux*, (91). Consulté à l'adresse : <http://journals.openedition.org/recherchestravaux/943>

Lessard, C., & Barrère, A. (2005). Autour des mots : quand les enseignants travaillent ensemble... *Recherche et formation*, (49), 125-134.

Levoine, X. & Loffreda, M. (2018). L'activité individuelle d'organisation des ressources par les enseignants. Rapport GTNum6. Université Paris-Saclay : ENS de Cachan – laboratoire STEF.

Nipcast. (2014). Nipédu 00 – Pilote. Consulté 10 mai 2018, à l'adresse : <https://nipcast.com/nipeduc-00-pilote/>

Normand, S. (2018). Analyse de discours d'enseignants appartenant à un collectif de langues : la construction d'une identité au travers de pratiques professionnelles. Rapport GTNum6. Université Paris-Saclay : ENS de Cachan – laboratoire STEF.

Peyronie, H. (2017). La pédagogie Freinet : quelle(s) influence(s) sur l'École publique

française ? *Spécificités*, (10), 12-37. <https://doi.org/10.3917/spec.010.0012>

Quentin, I. (2018). Publication et partage de ressources. Analyses de comptes Twitter créés par des enseignants. Rapport GTNum6. Université Paris-Saclay : ENS de Cachan – laboratoire STEF. Consulté à l'adresse : <https://isabellequentin.wordpress.com/2018/03/06/les-utilisations-de-twitter-par-les-enseignants/>

Quentin, I. (2017). La sélection, la transformation et l'archivage des ressources éducatives. Analyse d'entretiens réalisés avec des enseignants en section BTS Banque. Consulté à l'adresse : <https://drive.google.com/file/d/0BxYfW5Kv7CUqRVBaTlNGYk43ck0/view>

Quentin, I. (2012). *Fonctionnements et trajectoires des réseaux en ligne d'enseignants*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. ENS de Cachan. Consulté à l'adresse : <http://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00823180/document>

Raillon, L. (2007). L'Éducation nouvelle a-t-elle existé ? *De l'éducation nouvelle, histoire, présence et devenir* (2e éd.). Peter Lang.

Rouvet-Song, C. (à paraître). Comprendre le travail de l'enseignant sur les ressources éducatives : analyse des échanges par courriel d'un collectif d'enseignants en langues étrangères. Synthèse de mémoire de master 2. *Adjectif.net*

Savanturiers (Éd.). (2015). Les Savanturiers du Cerveau, carnet de bord formation 2015-2016. Consulté à l'adresse : https://savanturiersducerveau.files.wordpress.com/2015/12/formationcarnet_cerveauvflweb.pdf

Sellami, H. (à paraître). La classe inversée avec des adultes en formation continue. *Adjectif.net*

Tchatouo, L. P. N., & Baque, N. (2017). Pédagogie de la classe inversée. *Adjectif.net*. Consulté à l'adresse : <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article427&lang=fr>

Wenger, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique*. Presses Université Laval.

Annexes

annexe 1 : membres du GTnum6

Nom	Prénom	Structure	Contact mail
Animateurs :			
Bruillard	Éric	EDA/STEF	eric.bruillard@stef.ens-cachan.fr
Loffreda	Magali	STEF	magali.loffreda@gmail.com
Quentin	Isabelle	STEF	i.quentin6@gmail.com
Participants :			
Alturkmani	Mohammad	Ifé	mohammad.alturkmani@ens-lyon.fr
Beauné	Aurélie	STEF	aureliebeaune@hotmail.com
Derrac	Louis	AFINEF/Tralalère	louis@tralalere.com
Dreschler	Michèle	Conseillère TICE MEN - Académie Orléans-Tours	michele.drechsler@ac-orleans-tours.fr
Elalouf	Deborah	AFINEF	deborah@tralalere.com
Leterme	François-Xavier	AFINEF/Milliweb	fx.leterme@milliweb.fr
Levoïn	Xavier	STEF	xavier.levoïn@gmail.com
Normand	Sylvie	STEF	s.normand@wanadoo.fr
Rouvet	Caroline	STEF	caroline.rouvet@gmail.com
Tessé	Jonathan	DAN adjoint 1er degré - Académie Dijon	jonathan.tesse@ac-dijon.fr
Thillay	Alain	DNE	alain.thillay@education.gouv.fr
Vidal	Gérard	Ifé	gerard.vidal@ens-lyon.fr

annexe 2 : grille d'analyse des sites d'un ensemble contrasté de collectifs

Ont été analysés, au moyen de cette grille, les sites de [5 * à confirmer] collectifs anciens (le GFEN, l'ICEM, les CRAP-Cahiers Pédagogiques [+ à faire : les CEMEA et/ou Education et Devenir]) et de [9*] collectifs émergents (les Savanturiers, la Twictée, [+ à faire : Lelivrescolaire.fr, le Café Pédagogique et/ou Framasoft, Education & Numérique, Eduvoices, Etre prof, Synlab).

Modes d'analyse ²²	Focus sur ...	Peut être décrit via :	Exemple
Dimension « morphologique » (les observables)	Éléments relatifs à l'histoire et aux règles affichées (objet)	Comment l'activité du collectif est-elle documentée ?	Rubrique « à propos », historique, « qui sommes-nous ? », comptes rendus, etc.
		Existence d'un cadre explicite de référence	Charte, statuts...
		Valeurs	onglet, page, document, etc.
	Éléments de description de la communauté	Rayonnement du collectif	nombre d'adhérents affichés, aspects quantitatifs visibles
		Identification d'un noyau d'individualités, « minorité active » ²³	noms fréquemment cités, personnes mises en avant
	Événements structurant la vie de la communauté et la participation aux activités collectives	Règles de participation : modalités d'entrée et de sortie dans le collectif, modalités de contribution, carrières (montée en expertise)	« nous rejoindre », « contribuer »
		Lieux et temps de socialisation	Congrès, séminaires, ateliers...
		Stratégies de fidélisation	Existence d'un groupe VIP, lettre de bienvenue, etc.
	Méthodologie de travail et de production : quelle(s) démarche(s) / proposition(s) pédagogique(s) ?	Pratiques/activités mises en avant	Projet, twictée, expérience... (arborescence des contenus)
		Types de ressources	Fiches d'activité en pdf, tutoriel, captation vidéo d'une activité, présentation type ppt ou prezi...
Partage, diffusion et modification des ressources		Discours sur, formats d'échange, lien vers une plateforme de mutualisation, etc.	

22 La tripartition « morphologique », « politique », « imaginaire » est utilisée dans la thèse de Béatrice Drot-Delange (2001, p. 70 sq.) comme grille d'analyse de sites web enseignants ; cette dernière l'emprunte à Yves Jeanneret (2000), *Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?*, Septentrion, §101. Chez cet auteur, il ne s'agit pas tant de proposer des critères d'analyse des « médias informatisés » que de définir trois types généraux de questionnements de recherche sur ces objets.

23 cf. types de participation dans la théorie des communautés de pratique (Wenger, 2005).

	Rapports au numérique éducatif	Type de logiciel pour la publication du site	Wordpress, spip, autre
		Quels logiciels et/ou services de travail collaboratif ?	Forum, liste de diffusion, Cloud, ...
		Place et type des outils numériques dans les démarches pédagogiques	Tablette, Google Docs, Réseaux sociaux, etc.
	Rapports à la recherche et aux autres collectifs		rubriques « partenaires », logos, liens externes, liens avec la recherche
Dimension « politique » : stratégies d'acteurs, hiérarchisation des valeurs	Hébergement du site, extension		
	Sponsors et mécènes		
	Publicité et recommandation d'ouvrages, de travaux d'autres collectifs (sans relation marchande)		
	Valeurs		
	Horizon politique déclaré (visé) : transformation sociale ?		
	Le mot « innovation » occupe-t-il une place importante ? Quelle définition, quelles reformulations		
	De la ruche au bac à sable (Quentin, 2012), quelle situation dans le continuum ?		
Mode « imaginaire » (interprétation)	Promesses associées au collectif : comment est-il nommé, caractérisé ; quelles variantes ?		Tournures discursives, nom commun formé pour désigner les adhérents (ex. : « les inverseurs », « les savanturiers », etc.) / formes de dépersonnalisation des contributeurs
	Promesses associés aux outils, au numérique		Tournures discursives emphatiques (« révolution », « ère numérique », etc.)

QU'EST-CE QUE LA CLASSE INVERSÉE?

UN PRINCIPE PERMETTANT UNE RÉELLE LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE.. QUI SE DECLINE EN DIFFÉRENTES PRATIQUES

La « **classe inversée** » inverse l'ordre de priorité des activités dans la classe :

- en mettant en autonomie des tâches simples (*prise de connaissance de ressources via l'accès à des vidéos, des podcasts.*),
- pour se recentrer, en classe, sur les tâches complexes et passer plus de temps à résoudre les difficultés des uns et des autres.

UN VECTEUR DE CHANGEMENT DES PRATIQUES ENSEIGNANTES

La classe inversée, dans sa diversité de pratiques, n'est pas un dogme, mais un outil à utiliser lorsque l'enseignant en a besoin.

- **Outil pour la réussite des élèves :** Notre première revue de 200 articles de littérature révèle que les études disponibles sur le sujet démontrent l'impact positif de la classe inversée sur l'implication et la réussite des apprenants (+17% sur les résultats), et plus particulièrement sur ceux les plus en difficulté (*réduction de 34% du taux d'apprenants en échec*).
- **Outil qui peut être mise en place individuellement par chaque enseignant,** la classe inversée présente donc un potentiel de diffusion extrêmement large, d'autant plus que **97% des enseignants qui essaient y trouvent des avantages et souhaitent poursuivre dans cette voie.**



Crédits : Marie Soulié

QUELQUES CHIFFRES CLÉS

NOTRE ASSOCIATION



10 000
ENSEIGNANTS ACCOMPAGNÉS EN 3 ANS



NEWS
NOUS SOMMES À L'ORIGINE DE **60% DES ARTICLES** CLASSÉ INVERSÉE DANS LA PRESSE SPÉCIALISÉE



x4
NOTRE CROISSANCE ANNUELLE



17
COORDINATIONS LOCALES

INVERSONS LA CLASSE! EST PRÉSENTE DANS **17 ACADEMIES EN FRANCE**

LA CLASSE INVERSÉE



DIVISION PAR 1/3
DE LA PROPORTION D'ÉLÈVES EN ÉCHEC

98% DES PROFESSEURS EN CLASSE INVERSÉE SOUHAITENT CONTINUER*





1 000 000 ÉLÈVES
ACTUELLEMENT EN CLASSE INVERSÉE GRÂCE À L'IMPACT SYSTÉMIQUE DE L'ASSOCIATION

90% DES ENSEIGNANTS DÉCLARENT QUE LEURS ÉLÈVES SONT PLUS MOTIVÉS**



Envie de nous rejoindre ?
Inversons la classe!
09 rue Saint-Luc 75018 Paris
06.98.72.03.69 / contact@inversonslaclasse.fr



inversons la classe!

FAVORISER LA RÉUSSITE DE TOUS LES ÉLÈVES AU XXIÈME SIÈCLE

Crédits : Valérie Bouché



Sources: (1) Etude Inversons la classe! revue de littérature internationale préliminaire, décembre 2016 (2) Etudes Inversons la classe! (2016 et 2017) auprès d'enseignants pratiquant la classe inversée

QU'EST-CE QU'INVERSONS LA CLASSE?



UNE GOUVERNANCE INNOVANTE : UN MOUVEMENT DE TERRAIN

Inversons la classe ! est un collectif d'enseignants et de passionnés d'éducation qui impulse, accélère et accompagne les changements de pratiques enseignantes, **par les pairs**, pour favoriser la progression de tous les élèves dans l'école du XXI^e siècle.

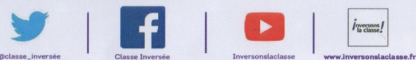
La voix d'ILC n'est ni institutionnelle, ni prescriptive : ce sont les partages entre pairs qui sont favorisés, pour contribuer à former une **communauté ouverte apprenante**, là aussi sans dogmatisme aucun.

UN IMPACT SOCIAL À LARGE ÉCHELLE

L'association est l'acteur de référence sur la classe inversée. L'association a construit, fédéré et élargi une communauté ouverte pour la faire passer de quelques centaines d'enseignants à aujourd'hui plus de **20.000 enseignants, dont 10.000 ont été directement accompagnés**.

Pour nous contacter : contact@inversonslaclasse.fr

Pour nous suivre :



Pour nous soutenir :



4 AXES D'ACTIONS : SENSIBILISER ET MOBILISER



4 axes d'actions. Tous les axes d'actions sont dans le sens de la **co-formation**, pour une **diffusion de la posture de praticien-chercheur** réflexive, qui non seulement expérimente mais partage également ses pratiques, **au service des élèves**.

1- Sensibiliser la communauté éducative en valorisant médiatiquement les pratiques

Faire connaître la classe inversée, si possible dans sa diversité et de manière non caricaturale, avec notamment la réalisation d'une **veille sur la classe inversée, d'une newsletter, et la mise en lumière de la pratique dans les médias**.

60% des articles inversée dans la presse d'éducation sont influencés par l'association ou ses actions.

2- Mettre en œuvre des solutions innovantes de développement professionnel enseignant

Organiser des congrès nationaux et locaux **entre pairs, à large échelle**. Bâties comme des congrès scientifiques où les enseignants proposent des contributions qui sont ensuite évaluées et organisées par leurs pairs, et où les interventions laissent une large place à l'échange avec les participants.

5000 enseignants accompagnés dans 12 pays pour la deuxième semaine de la classe inversée (CLISE 2017)



4 AXES D'ACTIONS : OUTILLER ET DEVELOPPER



3- Outiller et former les enseignants et les élèves

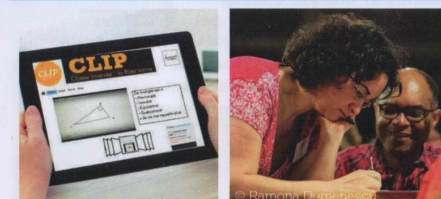
Développer avec **l'école 42** une plateforme de mutualisation des ressources émanant des besoins et des retours de la communauté, dans un processus de **design thinking**. Par ailleurs, nous développons un pôle formations, s'appuyant sur les stratégies de formations à la classe inversée en classe inversée développées et mises en œuvre par nos adhérents.

300 testeurs inscrits en 2 jours pour la première plateforme de mutualisation des ressources en classe inversée.

4- Développer et encourager la recherche

Représenter une référence auprès des pouvoirs publics, et recenser, aider et encourager la recherche sur la classe inversée. Par exemple en réalisant des études d'impacts sur la classe inversée (*impact auprès des enseignants, auprès des élèves*)

Lancement de premières recherches par le Réseau RESEIDA sur la classe inversée en janvier 2018



annexe 4 : programme du séminaire du 7 mars 2018



Collectifs producteurs de ressources éducatives

*Programme prévisionnel du séminaire du 7 mars 2018 dans le cadre
de la mission académique Numérlab (GTnum6)*

**Lieu : Centre universitaire des Saints Pères, 45 rue des Saints Pères, 75006 (métro
4 Saint Germain des Prés) en salle des thèses, 5e étage, bât. Jacob**

Collectifs participants : GFEN langues, #edmusconnect, Inversons la classe, Entraide
Scolaire My Eleec, Lelivrescolaire.fr, Wikimedia France, Lire et Ecrire (Bruxelles).

9h30 : accueil, café

10h-11h :

Introduction générale : contexte de l'événement et programme

par X. Levoïn, A. Beauné, E. Bruillard

présentation des collectifs participants et discussion au sujet des
désignations privilégiées par chaque collectif

par A. Beauné et X. Levoïn

11h00 - 12h30 : atelier de réflexion et de discussion au sujet des règles et des buts
des collectifs participants

13h00-14h00 : déjeuner-buffet

14h00-16h00 : table ronde consacrée aux pratiques de transmission et de prises
de responsabilités au sein de chaque collectif

16h00-16h15 : pause café

16h15-16h45 : mise en perspective historique

par L. Gutierrez (université Paris Nanterre)

16h45-17h30 : discussion générale et perspectives

17h30-18h30 : cocktail

NB : la présentation d'une carte professionnelle ou d'une pièce d'identité pourra vous être
demandée par les agents de sécurité de l'université.

annexe 5 : questionnaire de présentation des collectifs invités

17/05/2018

Présentation synthétique de votre collectif | Framaforms.org

Framaforms (/)

Créez des formulaires en ligne simplement et rapidement

Mon compte (ABEAUNE) (/user/64325)

Déconnexion (/user/logout)

Fonctionnalités (/fonctionnalites)

Créer un formulaire vierge (/node/add/form1)

Créer un formulaire depuis un modèle (/templates)

Mes formulaires (/user/64325/forms)

Présentation synthétique de votre collectif

Prévisualisation du formulaire

--- Début ---

(Les champs ci-dessous seront affichés sur une nouvelle page)

Nom de votre collectif *

Date de création de votre collectif

Jour Mois Année

Statut de votre collectif *

[association, entreprise, mouvement, etc.]

Quelle désignation préférez-vous pour qualifier votre collectif ? *

[communauté, réseau, collectif, etc.]

Nombre de membres *

[adhérents, associés, etc.]

Nombre d'abonnés *

[followers, abonnés aux publications, etc.]

--- Saut de page ---

(Les champs ci-dessous seront affichés sur une nouvelle page)

Liste des projets réalisés récemment *

[dans les cinq dernières années]

Indiquez ici les projets en cours *

Comment faites-vous pour vous faire connaître ? *

--- Saut de page ---

(Les champs ci-dessous seront affichés sur une nouvelle page)

Quels sont les principaux buts, objectifs de votre collectif ? *

Quelles valeurs sont mises en avant et défendues par votre collectif ? *

https://framaforms.org/presentation-synthetique-de-votre-collectif-1517492228/webform

Ajouter un champ

Champ texte (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/textfield?destination=node/45843/webform)	Zone de texte (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/textarea?destination=node/45843/webform)
Courriel (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/email?destination=node/45843/webform)	Nombre (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/number?destination=node/45843/webform)
Boutons radio (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/radio?destination=node/45843/webform)	Cases à cocher (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/checkboxes?destination=node/45843/webform)
Liste de sélection (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/fieldset?destination=node/45843/webform)	Grille (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/grid?destination=node/45843/webform)
Heure (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/time?destination=node/45843/webform)	Date (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/date?destination=node/45843/webform)
	Fichier (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/file?destination=node/45843/webform)

1/3

17/05/2018

Présentation synthétique de votre collectif | Framaforms.org

Avez-vous rédigé une charte ou un règlement ? *

oui
 non

Pourriez-vous indiquer une URL correspondant au document ?

--- Saut de page ---

(Les champs ci-dessous seront affichés sur une nouvelle page)

Quels sont les principaux moments de mise en commun pour votre collectif ? *

[réunions, événements, etc.]

Quels sont les principaux lieux de mise en commun pour votre collectif ? *

[lieux physiques, sites web, listes de diffusion, etc.]

Quels sont les principaux supports de mise en commun ? *

[oral, fichiers à télécharger, ressources papier, etc.]

Utilisez-vous des outils et/ou services spécifiques pour la mise en commun au sein de votre collectif ? *

Oui
 Non

Indiquez ici le nom des outils et/ou services que vous utilisez *

--- Saut de page ---

(Les champs ci-dessous seront affichés sur une nouvelle page)

Quelles sont vos pistes de travail actuelles au sein de votre collectif ? *

Merci pour votre participation, n'hésitez pas à préciser ici toute réaction ou remarque complémentaire

Enregistrer Annuler

Caché (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/hidden?destination=node/45843/webform)	Balise (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/markup?destination=node/45843/webform)
Groupe de champs (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/fieldset?destination=node/45843/webform)	Saut de page (/admin/structure/form-builder/add/webform/45843/pagebreak?destination=node/45843/webform)

https://framaforms.org/presentation-synthetique-de-votre-collectif-1517492228/webform

2/3

Liste des totems

Chamois : Agilité, hauteur de vue, acuité auditive.

Chouette : Vision, introspection, sagesse.

Éléphant : Mémoire, sagesse, longévité.

Fourmi : Activité, construction, organisation.

Castor : Construction, équilibre, architecte.

Pingouin : Liberté, résistance, adaptation.

Oiseau : Harmonie, joie, inspiration.

Perroquet : Loquacité, longévité, endurance.

Lion : Vigilance, force, suprématie.

Ours : Ancestralité, puissance, clairvoyance.

Lièvre : Rapidité, liberté, chance.

Aigle : Acuité, transcendance, noblesse.

Cheval : Liberté, exploration, dignité.

Loutre : Efficacité, partage, joie.

Loup : Loyauté, famille, observation.

Chat : Affection, chaleur, discrétion.

Écureuil : Collectionneur, agilité, prudence.