

PROGRAMMER LES TICE EN FRANÇAIS : DE L'UTOPIE PÉDAGOGIQUE AU RÉEL DE LA CLASSE

Christophe Charlet
IUFM Nord – Pas-de-Calais

NOUVELLES INJONCTIONS PÉDAGOGIQUES, NOUVEAUX DISPOSITIFS NUMÉRIQUES : NOUVELLES FAÇONS D'ENSEIGNER LE FRANÇAIS ?

Si un Eldorado de l'enseignement existait, au cœur d'une formidable utopie où tout serait pour le mieux dans la meilleure façon possible d'enseigner et d'apprendre, alors ce serait peut-être quelque chose qui ressemblerait à cette étonnante – et le mot est faible – prédiction¹ :

La décennie 2010-2020 sera l'ère de l'enseignement, de l'éducation : plus que technique, la révolution de l'Éducation nationale sera pédagogique ; Si les IUFM (créés en 1989) ont essentiellement formé des « enseignants acteurs », des « experts disciplinaires », les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) vont permettre de faire évoluer leur formation et leur statut : ils vont devenir des « guides », des « metteurs en scène », des « ingénieurs pédagogiques », des « catalyseurs d'intelligence collective ». Ils se placeront à côté de l'apprenant et non plus exclusivement face à lui. L'enseignant apprendra à mener, à élaborer un projet avec ses

1. Extrait du rapport Fourgous sur l'école numérique (15/02/2010) pages 19 et 20.

élèves. Il leur apprendra à être plus autonomes, à réfléchir sur leur façon de raisonner, d'apprendre et de vivre dans une société mêlant réel et virtuel. Désireux de former les élèves à la complexité et aux nouveaux métiers de la civilisation du numérique, la pédagogie évoluera d'un mode présentiel, disciplinaire et instructiviste vers un mode mixte (présentiel et e-learning), transdisciplinaire où l'élève sera acteur, au centre de l'apprentissage, soit une pédagogie dite constructiviste.

Quelques frissons peuvent naître à la lecture de ces lignes dans lesquelles les TICE sont présentées comme le support idéal, le vecteur incontournable d'une réussite pédagogique, annonçant un modèle d'enseignement qui semble aller de soi, prétextant la nécessité d'intégrer de façon urgente et sans détour le « réel et le virtuel » dans un mouvement et un style tellement enthousiastes que l'on peut se demander si la nouvelle religion pédagogique sera célébrée sur l'autel du présentiel et du e-learning².

Et pourtant, je ne suis en rien un de ces opposants farouches et têtus à l'utilisation des TICE qui prendraient un malin plaisir à extraire du rapport Fourgous qui, affirmons-le dès maintenant, propose, à d'autres pages, à mon sens, d'excellentes pistes pour l'intégration des TICE dans l'enseignement, le « vilain jus ». Bien au contraire, j'ai moi-même enseigné en classe pupitre³ et cet enseignement médié par l'outil informatique m'a permis d'aller plus loin, et différemment, dans la conception d'un travail coopératif en cours de Français. Mais, il me semble dangereux, à un moment où se pose de façon urgente le problème de la relation et de la communication humaine au sein de nos classes, de survaloriser les outils numériques au point de les présenter comme une panacée pédagogique qui écarterait, d'un geste, toutes les questions autour des valeurs véhiculées par ces outils numériques et ignorerait la complexité de la construction professionnelle en la réduisant à un savoir faire autour de l'outil.

L'enseignant de français est amené à se positionner dans ce débat qui me semble fondamental autour de l'utilisation des outils informatiques et des modèles pédagogiques qu'ils peuvent induire. Rappelons-le, on peut, avec un TBI⁴, avec une classe en réseau, un vidéoprojecteur, construire des séances fondamentalement transmissives, que ce soit en lecture ou en étude de la langue, qui auront, pour elles, le seul intérêt d'un habillage plaisant. On peut aussi, à contrario, vouloir intégrer l'outil comme le moyen de favoriser le travail collaboratif entre les élèves et de mener ce travail dans le cadre de la classe – fuyons le e-learning ! – en insistant sur la dimension de communication orale qui peut être travaillée par l'enseignant tout en utilisant l'ordinateur.

Au collège, avant 2009, l'utilisation des TICE dans les pratiques des enseignants de français n'était pas cadrées de façon précise par des instructions officielles. La validation – souhaitée massive – du B2i a sans doute été un des

2. Le e-learning a été un des modèles d'enseignement préconisé très tôt aux États Unis. On pourra consulter le rapport Novatech 4 à l'adresse suivante :

<http://dreampict.free.fr/VirtualTech2/VirtualTech2/PDF/rapport.pdf>

3. Voir *Recherches* n° 44, *L'ordinateur en classe de Français*, plus particulièrement l'article « L'ordinateur, un outil pour parler ensemble ».

4. Tableau blanc interactif.

facteurs qui a précipité les choses. Dans le *BO* spécial n° 6 du 28 aout 2008, le professeur de Français est invité à penser l'outil numérique dans sa pratique d'enseignement.

L'enseignement du français au collège prend sa part dans l'apprentissage des TIC : il se saisit de ces outils dans ce qu'ils ont de plus pertinent pour son propre contenu disciplinaire. Le professeur a recours au traitement de texte, lequel permet une visualisation particulière du texte, modifiant le rapport de l'élève à celui-ci, pour son élaboration, sa construction, sa présentation et sa diffusion.

Une initiation aux ressources documentaires sur supports informatiques, audiovisuels et multimédias est recommandée : l'élève apprend à se repérer dans cette immense bibliothèque mondiale, à trier et hiérarchiser des informations, à adopter une attitude critique et responsable.

Et qui dit penser la place de l'outil informatique présuppose une réflexion quant à sa programmation et soulève des interrogations : à quel moment utiliser l'ordinateur ? Pour quoi faire ? Selon quels dispositifs et modalités de travail ? Dans quel environnement matériel ? La question du support à utiliser est tout aussi primordiale : se tourner vers des logiciels « clés en main » ? Créer ses propres fichiers ? Se pose également, bien évidemment, la question de la formation et aux outils et à la façon de les considérer, de les mettre en œuvre, de les évaluer, voire de les critiquer. Ces questions sont d'autant plus aiguës lorsqu'il s'agit d'expérimenter l'outil pour la première fois, que l'on soit un enseignant débutant ou confirmé.

Il serait prétentieux – et hors de mes compétences – de proposer ici un recensement des possibles programmations et de les décliner. Aussi, à travers le récit de certaines activités mises en place au collège, il s'agira plus, de façon très partielle, d'interroger la place de l'outil, particulièrement dans les activités d'écriture et de lecture, en le situant dans le réel de la classe de français qui est, jusqu'à ce jour en tout cas, un espace de communication bien réel.

PROGRAMMER LES TICE DANS LES ACTIVITÉS DE PRODUCTION D'ÉCRITS

De toute évidence, c'est l'utilisation du traitement de texte qui semble l'accès le plus aisé, car déjà expérimenté par un usage personnel et souvent non professionnel, pour une première utilisation de la salle informatique. Mais programmer un travail d'écriture en utilisant l'ordinateur ne peut se faire de façon satisfaisante que si l'accès à l'outil est facile. Or, bien souvent, on programme, non pas en fonction de la progression mise en place, mais selon les plages de disponibilité de la salle informatique. En effet, la plupart du temps, les plannings de réservation des salles n'offrent que peu de souplesse et c'est souvent un choix par défaut. Cela a une conséquence immédiate : quand on est dans la salle, il faut la « rentabiliser » : là où, parfois, l'outil n'aurait été nécessaire que la moitié de la séance, la tentation est grande de l'utiliser l'heure entière dans la crainte de ne pouvoir retrouver un créneau acceptable. Trivial, dira-t-on, mais trop souvent réel dans de nombreux établissements qui ne sont pas encore dotés d'un nombre de machines suffisant pour permettre une gestion souple, en adéquation avec les objectifs programmés par

l'enseignant. Certes, objectera-t-on, il y a certains collèges, dans notre académie, qui sont dotés de deux, voire trois salles pupitre : cela est vrai mais la volonté d'étendre le dispositif⁵ à une salle pupitre par niveau semble rencontrer des limites.

De plus, écrire est une activité qui demande du temps et, bien souvent, la finalisation d'un travail d'écriture nécessite plus d'une séance. En effet, le travail de gestion des idées et de révision⁶ des textes est facilité par l'usage de l'ordinateur mais ces tâches sont couteuses en temps. Aussi, parfois, est-on tenté d'utiliser le traitement de texte juste comme un outil de présentation : la séance en salle informatique permet, par défaut, de « recopier » et mettre en page les productions manuscrites. Certes, cette fonction est intéressante mais le traitement de texte peut également trouver toute sa place dans la programmation d'un travail long d'écriture, depuis la mise en perspective du texte à produire jusqu'à sa finalisation. En effet, tout particulièrement dans l'étape de révision, le traitement de texte peut devenir un outil pertinent qui permet à l'élève, guidé par l'enseignant, de s'intéresser aux processus de déplacement, d'ajout, de suppression dans sa production écrite et ainsi mettre à jour certains obstacles à l'écriture afin de les lever en utilisant l'outil. L'utilisation du traitement de texte est ainsi programmée dans le cadre d'une stratégie qui va faciliter⁷ le travail d'écriture et mettre en évidence la structuration, lente et nécessairement longue, de l'acte d'écrire.

PROGRAMMER LES TICE DANS DES ACTIVITÉS DE LECTURE

Au collège, il est souvent nécessaire, particulièrement en sixième, de renforcer les compétences des jeunes lecteurs. Bien évidemment c'est à travers les diverses situations de lecture en classe – et hors la classe – que ces compétences vont être travaillées. Il est bien sûr fondamental de travailler la compréhension et l'interprétation des textes lus en classe entière, à travers des dispositifs qui permettent de faire naître un débat autour du sens et de l'interprétation du texte. En aucun cas, la lecture, me semble-t-il, ne pourrait se résumer à une pratique individuelle où l'élève, en face de l'écran, aurait à satisfaire à un certain nombre de tâches programmées et autocorrigées par la machine. En effet, la pédagogie de la lecture en classe peut être sous tendue selon des modèles qui vont favoriser ou non

-
5. L'opération « pupitres du XXI^e siècle » prévoyait, dans son projet initial, une salle réseau pour chaque niveau dans tous les collèges de l'académie du Nord Pas de Calais.
 6. « Terme emprunté à la psycholinguistique. L'une des opérations intervenant dans le processus rédactionnel (planification, mise en texte, révision). Désigne l'opération de retour sur le texte, écrit ou virtuel, en cours d'élaboration ou au terme de l'activité d'écriture. » Maurice MAS, Sylvie PLANE, Gilbert TURCO, INRP, *Repères* numéro 10, 1994.
 7. « Le traitement de texte, outil technique reconnu comme facilitateur de réécriture, a considérablement modifié les pratiques d'écriture expertes. Il n'est cependant pas devenu, dans le cadre scolaire, un instrument d'apprentissage de la révision. Un groupe de l'équipe REV, fait l'hypothèse que l'outil technique pourrait, dans certaines conditions, jouer ce rôle. Dans cette perspective, il analyse la nature des obstacles à la réécriture que le traitement de texte permet de surmonter, mais également les difficultés qu'il génère, afin de déterminer les conditions didactiques de son emploi dans des situations d'enseignement. » Maurice MAS, Sylvie PLANE, Gilbert TURCO, INRP, *Repères* numéro 10, 1994.

les échanges et le travail collectif autour des textes lus. Béatrice Pudelko, Jacques Crion et Denis Legros⁸ nous le rappellent :

Les critiques souvent portées contre les tentatives d'aide informatisée à la lecture sont en réalité le plus souvent des critiques portées contre les théories implicites de l'apprentissage qui les inspirent. Ainsi les logiciels d'aide à la lecture peuvent favoriser des traitements locaux et porter remède à des difficultés ponctuelles. Ils sont cependant souvent inefficaces pour aider les élèves en échec et incapables non seulement de comprendre les textes, mais encore d'assigner au langage écrit ses fonctions de communication et d'outil cognitif pour penser et pour apprendre (McKenna, Reinking & Labbo, 1997). À cet égard, certaines pratiques pédagogiques de lecture sont plus favorables que d'autres pour activer et élargir le champ de connaissances et le champ d'expériences des élèves, en particulier les pratiques qui favorisent l'échange, le partage de la lecture, le travail coopératif. Un des apports essentiels des nouvelles technologies est de permettre le développement du travail collaboratif à distance et des communautés virtuelles.

Cependant, après avoir précisé les valeurs de collaboration et de coopération qui me semblent être fondamentales quant à la façon d'envisager les échanges au sein de la classe, dans certaines situations et dans un cadre bien défini par l'enseignant, certains logiciels peuvent s'avérer être de « bons précepteurs » et une aide efficace auprès des élèves qui ont besoin de gagner en rapidité de lecture. J'ai moi-même utilisé en classe de sixième le logiciel « Lectra⁹ » en essayant de l'intégrer dans un programme d'aide aux élèves en difficulté de lecture.

Dans une classe de sixième dite « pupitre », cinq élèves étaient particulièrement en difficulté dans les activités de déchiffrage et de compréhension. Tout en les faisant participer aux activités de lecture – en petits groupes ou dans le groupe classe – je leur proposais le travail suivant : dans un premier temps, je leur demandais de produire un très court texte (parfois juste une phrase), directement saisi avec le clavier, à partir des activités de lectures faites en classe.

Ainsi, après la lecture publique qui avait réuni des élèves de CM2 et de la classe autour d'un projet commun de lecture de textes de Bernard Friot¹⁰, Lucas a écrit :

je nai pas le tarç qand j'ai lu, j'ai aimé voleur, fason de parler et fain, j'ai bien aimé osi ecsérice.

Il fait ici référence à des titres d'histoires, soit « façons de parler », « fin », « exercice ». Le travail qui suit a lieu de façon décrochée pendant une séance où les autres élèves sont en travail d'écriture.

Je suis donc près de Lucas – qui est devant son écran, les mains sur le clavier – et je travaille cinq bonnes minutes avec lui. La première étape est de lui demander de relire à voix haute ce qu'il a écrit et je lui propose d'essayer de repérer et corriger

8. *Psychologie des apprentissages et multimedia*, Armand Colin, 2002.

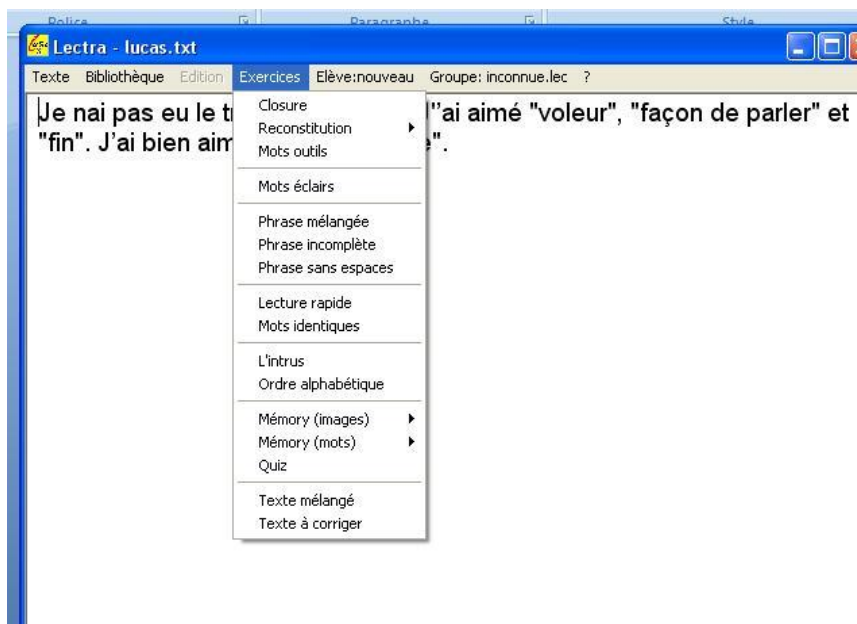
9. Une version de démonstration est téléchargeable sur le site <http://www.lectramini.com/>

10. Bernard Friot *Nouvelles histoires pressées* Milan Poche.

les graphèmes qui comportent des erreurs. Je lui dicte les lettres si nécessaire afin d'obtenir une phrase « lissée ». La phrase obtenue est :

Je n'ai pas eu le trac quand j'ai lu. J'ai aimé « voleur », « façon de parler » et « fin ».

La seconde étape consiste à rentrer cette phrase dans le Lectra¹¹. Enfin, troisième étape, je laisse le soin à Lucas de dérouler la liste d'exercices que propose le logiciel à partir de son propre texte. La copie d'écran ci-dessous permet de se représenter les pistes offertes par le logiciel.



Pendant que Lucas travaille, je m'occupe de Jérémy, un autre élève en difficulté qui produit à son tour un texte pour lequel nous procédons de la même façon. Lorsque les deux élèves ont épuisé leur propre texte, je propose à Jérémy de travailler sur le texte de Lucas et inversement.

Ces petites activités décrochées, programmées une fois par semaine avec des supports divers, agissent sur deux leviers qui me paraissent intéressants : d'abord une communication individualisée avec chaque élève axée autour des difficultés rencontrées mais à partir d'une production – aussi courte et simple soit-elle – qui permet de lier lecture et écriture, ensuite une médiation par la machine qui offre, à travers des activités diversifiées et générées par le logiciel et répétables à souhait par l'élève sans aucune sanction ni jugement, une certaine réassurance devant l'acte de lire. Petites actions, petits effets ! Certes ! Mais il me semble que ces moments de

11. Cette étape, ici, est réalisée par mes soins mais, en cours d'année, la manipulation est réalisée par l'élève lui-même. Il s'agit d'enregistrer un fichier texte et de l'insérer dans la bibliothèque du logiciel.

travail – dont la programmation n'est pas scrupuleusement ordonnancée – s'inscrivent dans un espace d'utilisation individuelle des TICE en classe sans pour autant laisser l'élève dans un tête à tête stérile avec la machine.

PROGRAMMER LES TICE POUR FAVORISER LA COOPÉRATION AU SEIN DE LA CLASSE

Le mot semble être devenu presque banal : « coopérer ». Travailler ensemble, loin de cet esprit de compétition qui a hanté (hante ?) l'école, le collège, le lycée, l'université.

Coopérer maintenant parce que les nouvelles technologies le permettent. Coopérer grâce aux TICE. Discours séduisant mais... peut-être aussi chant de sirènes trompeuses. Écoutons ce que dit, sans concession, un ancien inspecteur de l'Éducation nationale¹² :

Le modèle pédagogique dominant, celui du cours « une heure, un groupe, un programme à transmettre, un prof, une classe, une salle » est encore considéré comme universel, éternel, indiscutable, incontournable. Les TIC ne sont utilisés que dans le cadre de ce modèle pour le conforter et pour aider le professeur dans son travail de transmetteur. On peut l'utiliser pour illustrer une affirmation, pour multiplier les exercices d'application, pour faire plus joli, pour fournir du travail hors cours (devoirs, exercices de remédiation même éventuellement de ce qui n'a pas été « médié »), mais pas pour transformer en profondeur l'acte pédagogique : donner davantage de place à l'élève, favoriser la production de savoirs par les élèves eux-mêmes, développer les apprentissages entre pairs, le professeur jouant alors un rôle pour la structuration, pour la mise en perspective, pour suggérer des mises en relations avec des notions voisines, etc. Déclarer que l'outil peut transformer fondamentalement la pratique apparaît comme une incongruité et provoque une incompréhension totale tant le modèle de la transmission du prof qui sait à l'élève qui ne sait pas est quasiment inscrite dans nos gènes. Pourtant si l'on n'y prend garde, ce modèle va exploser au visage des enseignants...

Le discours peut paraître cinglant, voire un peu trop exagéré. Son auteur semble forcer le trait et vouloir à tout prix réduire l'utilisation des TICE en les inscrivant servilement sous la coupe du modèle pédagogique transmissif. Il est vrai que l'on peut programmer, en Français, des séances où le vidéoprojecteur devient le relais d'une parole magistrale. Il est certain que certains logiciels et certains sites ne proposent que du contenu de type QCM pour travailler la langue et que la tentation peut être grande de les utiliser pour systématiser à outrance. Mais il est de la responsabilité de l'enseignant de français ne pas céder à cette facilité-là et de mettre en place des dispositifs numériques qui tournent le dos à cette pédagogie où le modèle descendant est prégnant.

Or, on le sait, c'est en confrontant sa pensée à celle des autres, c'est en négociant au sein de petits groupes dans la classe, c'est en pratiquant la coécriture et

12. Robert Frackowiack sur le site du café pédagogique <http://www.cafepedagogique.com>

en favorisant les interactions verbales autour des textes lus et écrits que l'élève, progressivement, se construit en tant que sujet apprenant.

Un des outils numériques qui permet de programmer, de façon très souple, de telles activités collaboratives est un site de classe. Non pas juste un site pour présenter et afficher des réalisations ou/et des parties de cours mais un espace dans lequel chaque élève a un accès à une zone de publication privée qu'il peut rendre accessible à toute la classe. Cet espace est utilisé en classe pour favoriser les échanges autour des recherches, des écrits, des commentaires déposés. L'enseignant est administrateur de cet espace et peut publier certains documents dans l'espace public. Nous avons, avec Denis Fabé¹³, proposé un stage de formation continue afin que les enseignants de français puissent s'emparer et programmer cet outil au sein de leurs classes. Voici comment nous présentons notre démarche :

Élaborer un espace collaboratif au sein de la classe (de français, ici) s'inscrit dans une représentation de la classe qui correspond à une certaine éthique. La classe n'est pas le lieu où la parole du professeur « écrase » celle de l'élève mais bien au contraire, un espace interactif où la responsabilité est constamment partagée, selon les responsabilités définies par le statut de chacun. Cette volonté de construction d'un espace collaboratif n'est pas nouvelle : nous nous inscrivons dans une continuité de pratiques centrées autour de la diversification des modalités de travail dans la classe. Le travail collaboratif n'est pas une fin en soi, mais un moyen qui pose, tout particulièrement, certains actes d'apprentissage : la colecture, la coécriture, l'affichage des écrits – de l'enseignant et des élèves – et la possibilité d'échanger et de réagir autour de ces productions. Autrement dit, rien de bien nouveau... si ce n'est que l'espace ici nommé trouve une autre représentation – hors de la matérialité de la classe –, celui d'un « espace » sur Internet. Un espace qui prolonge, affiche et questionne parfois ce qui a été réalisé dans l'espace bien matériel du cours de Français. Espace dans lequel l'enseignant propose à l'élève la construction – progressive et imparfaite – d'un lieu où l'apprentissage de la lecture et l'écriture se « donne à voir », avec les ratés, les balbutiements, les inachevés... un lieu où le professeur affiche « l'état » de sa pratique, avec ses retards, ses « improvisations », ses colères, ses manques...

On le voit bien, il ne s'agit pas de crier à la révolution pédagogique. L'essentiel, bien avant l'utilisation d'un tel outil, est la conception que se fait l'enseignant de français de la classe et des modes d'enseignement, des modalités d'apprentissage qu'il veut favoriser. Si, au sein de la classe, il n'y a pas eu déjà un travail d'engagé autour de ces conceptions, il y a fort à parier que l'utilisation d'un tel site ne sera pas, à lui seul, le garant d'un véritable travail coopératif¹⁴. Encore une fois, les TICE ne sont jamais, à mon sens, qu'un moyen, certes riche et puissant, au service de valeurs pédagogiques et de dispositifs didactiques qui prévalent et qui existent avant l'introduction des outils numériques. Pas de discours utopique, quant

13. Voir l'article qu'il a écrit pour le numéro 44 de *Recherches*, « Biographie d'un site Web avec classes de français ».

14. Le rapport Fourgous fait une large place à cet aspect collaboratif dans l'utilisation des ENT. Il met également en avant l'importance de cette dimension dans l'apprentissage. (Rapport Fourgous, pages 178, 179).

à moi, sur une incontournable révolution pédagogique via la technologie numérique mais une attention, une vigilance nécessaire quant à son utilisation dans la classe de français.

PROGRAMMER L'UTILISATION DES TICE EN FRANÇAIS : UN ÉCLAIRAGE SUR LA FORMATION ET LE C2i2e¹⁵

La question de la formation des enseignants de français à l'utilisation des nouveaux outils reste primordiale, d'autant plus dans cette période trouble et incertaine qu'annonce la maîtrise de la formation.

Pour ma part, voilà plusieurs années que j'interviens auprès de jeunes collègues en formation pour la validation du C2i2e. L'un des aspects de cette formation est l'accompagnement de la mise en œuvre d'une activité utilisant l'outil numérique. Cette activité doit être conçue par le professeur de français stagiaire, réalisée dans une classe et analysée, sous la forme d'une fiche bilan, afin de valider des compétences du C2i2e.

La formation est organisée de la façon suivante : 3 journées en présentiel avec un formateur disciplinaire, 1 journée avec des choix d'ateliers bien spécifiques¹⁶ et un temps de suivi et d'accompagnement à distance.

Durant les journées disciplinaires, la question de la programmation des séances où l'ordinateur peut être utilisé est posée d'emblée puisqu'il est demandé à chaque jeune collègue de repérer les structures en réseau existantes au sein de leur établissement de rattachement et d'envisager les possibilités d'utilisation d'une salle en réseau. Les enquêtes réalisées par ces collègues font apparaître des situations fort diverses, tantôt avec du matériel en grand nombre mais parfois difficilement accessible, tantôt avec une pénurie criante d'ordinateurs ou une connexion Internet peu opérationnelle. De rares collègues sont même amenés à ne pas pouvoir mettre en place une séance TICE et sont réduits à l'envisager de façon virtuelle. Cela précisé, la majorité des enseignants stagiaires parviennent à mener, de façon plus ou moins satisfaisante, au moins une séance dans une de leurs classes.

15. Le C2i2e vise à attester des compétences professionnelles communes et nécessaires à tous les enseignants pour l'exercice de leur métier dans ses dimensions pédagogique, éducative et citoyenne à travers les champs suivants (Circulaire N° 2004-46 du 2 mars 2004) :

- les problématiques et les enjeux liés aux TIC en général et dans l'éducation en particulier ;
- les gestes pédagogiques liés aux TIC ;
- la recherche et l'utilisation de ressources ;
- le travail en équipe et en réseau ;
- les espaces numériques de travail ;
- l'évaluation et la validation des compétences TIC dans le cadre des référentiels inscrits dans les programmes d'enseignement.

16. Ces ateliers proposent, entre autres, une approche pédagogique du traitement de texte, de logiciels de traitement du son et de l'image, de la création d'un blog pour la classe, de la mise en place d'une miniplateforme... Une demi-journée de découverte d'une classe-pupitre est également proposée. De même une journée de formation peut être choisie, dans le cadre d'une formation générale professionnelle optionnelle, dans une classe-pupitre afin d'utiliser les différents outils de gestion des postes élèves et du poste-maitre.

Les supports utilisés sont très divers et, même si j'ai pu constater que de nombreuses activités se mettent en place autour du traitement de texte avec des objectifs d'écriture/réécriture, certains jeunes collègues utilisent les blogs ou les sites comme un espace de publication pour la classe, ce qui d'ailleurs les amène à s'interroger et à attirer l'attention de leurs élèves sur les effets et les limites d'une telle pratique d'écriture¹⁷.

Pour optimiser une telle formation, il me semble qu'il serait intéressant de pouvoir accompagner, sur le terrain, les projets. En effet, bien souvent, les jeunes collègues se retrouvent devant une multitude de problèmes : les difficultés techniques, les échanges avec les élèves en salle informatique, la gestion du temps de la ou des séances, particulièrement dans les classes de sixième/cinquième où les élèves n'ont pas tous encore acquis les compétences manipulatoires de base, la pertinence des supports didactiques choisis ou créés. Mais, bien évidemment, un tel accompagnement serait coûteux en moyens, humains et financiers. Or, à mon sens, comme le préconise fort justement, dans ses aspects les plus positifs, le rapport Fourgous, il y a nécessité d'investir en moyens humains de formation. Les machines ne sont pas d'une grande efficacité s'il n'y a pas une véritable mise en place de dispositifs de formation qui, non seulement facilitent la prise en main des outils, mais surtout questionnent, distancient, critiquent l'utilisation de ces outils et interrogent les représentations que s'en font les enseignants de français et les élèves.

EN GUISE DE CONCLUSION

Il me semble qu'il n'y a pas de prédiction qui tienne pour les futurs pédagogues de ce siècle et, qui plus est, pour les enseignants de français.

Certes, les modes d'accès au savoir sont en train de changer et il est primordial de permettre à chaque élève, dans toutes les disciplines, de pouvoir accéder à ces nouveaux réseaux. Michel Serres nous invite, en filant la métaphore de la distance et du parcours, à considérer ce mouvement et ses conséquences pédagogiques¹⁸ :

La nouveauté, c'est la disparition de la concentration du savoir. Jusqu'ici, toute l'entreprise de formation consistait pour chacun d'entre nous à franchir, non pas une, mais plusieurs distances, entre son lieu de naissance, de départ, et l'endroit où se trouvaient concentrés les éléments du savoir : bibliothèques, universités, laboratoires, muséums d'histoire naturelle. Cette situation date aussi bien de la bibliothèque d'Alexandrie que de l'académie de Platon ; ensuite, on trouvera les universités, les écoles... On est à une distance spatiale de cet endroit mais peut-être aussi à une distance sociale si l'on n'est pas né

17. Je pense ici tout particulièrement à un jeune enseignant qui était dans un des groupes de formation que j'encadrais. Il était extrêmement dynamique et dans la classe de seconde qu'il avait en charge, il avait créé un site à vocation collaborative. Ce projet avait trouvé un grand intérêt auprès de ses élèves et ces derniers voulaient utiliser cet espace en y publiant des écrits personnels et des textes d'humeur. Durant la formation, nous avons travaillé autour de la gestion, par l'enseignant, du site et de la nécessité de l'ancrer dans une pratique de travail scolaire et de contractualiser, dès la mise en place, le statut d'un tel espace de publication.

18. Propos de Michel Serres recueillis par Luis Join-Lambert et Pierre Klein, publiés sur <http://www.agora.qc.ca/textes/serres.html>

dans la bonne classe, à une distance linguistique si nos parents ne parlaient pas le bon langage, à une distance financière, à une distance pathétique même, lorsqu'on n'ose pas s'approcher. Et la pédagogie de jadis était tout le parcours du combattant pour parvenir aux sources du savoir.

Mais, l'utopie ne serait-elle pas d'imaginer que ces nouveaux réseaux de savoirs seraient à même d'anéantir toutes les distances, y compris sociales ? L'utopie ne serait-elle pas, pour l'enseignant de français que je suis, aveuglé et servile, de ne parier que sur le seul parcours des nouvelles technologies et des mondes virtuels en délaissant, ou en situant en arrière-plan, le parcours, difficile, sinueux, exigeant, de l'apprentissage de la communication et de la parole au sein de la classe. En aucun cas, il ne s'agit de tourner le dos à cette fabuleuse nébuleuse de savoirs que proposent les nouveaux réseaux numériques mais bien de rester vigilant, en tant que pédagogue, et de veiller à en programmer l'enseignement et l'usage avec la distance critique nécessaire.