

Les plates-formes collaboratives : vers l'extension de la notion de progiciel ?

Introduction

Jean-François Perret & Elvis Mazzoni
Coordination e-learning – Université de Neuchâtel

Les plates-formes collaboratives sont-elles à assimiler à l'ensemble des outils de travail désignés jusqu'ici comme logiciels « métier » ou progiciels ? Le point d'interrogation maintenu dans le titre de ce chapitre indique que la réponse ne va pas nécessairement de soi. Le but de cette introduction est de proposer quelques points de repère pour travailler la question à l'aide des contributions réunies dans cette quatrième partie.

Le statut exact des plates-formes est incertain pour différentes raisons. Tout d'abord, il s'agit d'artefacts dont les multiples appellations indiquent que leur contour n'a encore rien de définitif. Il existe certes des traits communs entre ce que l'on désigne par les termes d'intranet, de plates-formes collaboratives, de plates-formes de communication ou de e-learning, de *Content Management System* (CMS), d'environnement d'apprentissage intégré, ou encore d'environnement numérique de travail (ENT), mais chacun de ces artefacts renvoie à différents projets et cadres d'activité¹.

Ces plates-formes se caractérisent en outre par l'assemblage de plusieurs outils permettant notamment de transmettre des documents, d'interagir, de planifier et de gérer une production commune. De ce point de vue, il s'agit d'artefacts qui ressemblent plus une boîte à outils qu'à un outil bien profilé. L'utilisation efficace d'une plate-forme réside alors certainement plus dans l'exploitation créative d'un ensemble d'outils complémentaires que dans la maîtrise de chacun d'eux en particulier. Même lorsque ces différents outils (tels la messagerie électronique, le téléchargement de documents ou l'agenda électronique) sont déjà connus de l'utilisateur d'une plate-forme, la question d'en faire un usage pertinent, dans un cadre d'activité donné, reste entière.

L'appropriation d'une plate-forme collaborative utilisée à des fins de formation, se déroule-t-elle selon des processus similaires à ceux observés dans l'appropriation par exemple d'un traitement de texte ou d'un tableur ? Comment se forme-t-on à l'usage d'une plate-forme ?

¹ CNDP (2004) *Environnements numériques de travail. Des usages aux analyses d'usages*. Actes des Rencontres

Quelles sont les principales compétences en jeu ? Quelles en sont les modalités d'apprentissage?

Quatre contributions abordent ces questions, chacune à sa manière, à partir d'expériences pédagogiques réalisées dans différents contextes de formation.

La recherche présentée par Sophie Willemin s'inscrit dans le contexte de la formation professionnelle. Des apprentis maçons des vallées des Grisons ont suivi une formation en partie à distance pour éviter les longs déplacements de leur domicile au centre professionnel où ils ont, chaque semaine, une journée de cours. Durant l'expérience, la communication entre enseignants et apprentis s'est alors déroulée par le biais d'une plate-forme de collaboration aux caractéristiques très novatrices. Par une observation attentive de ce nouveau cadre de formation, l'auteure montre combien étudier en situation de communication médiatisée soulève des difficultés de différents ordres ; les compétences requises dépassent largement la simple maîtrise de l'ordinateur et la connaissance des fonctionnalités de base de la plate-forme. Cette situation d'étude à domicile exige en effet aussi la maîtrise de la communication écrite, et surtout la capacité de gérer son temps d'étude de manière autonome.

La contribution de Giorgio Comi prend appui sur une large expérience d'accompagnement de projets qui visent à développer l'utilisation pédagogique des ICT, au sein de la formation professionnelle². L'auteur s'attache en particulier à dresser la carte des multiples compétences requises par l'introduction des ICT dans les pratiques de formation. Le but visé est ainsi de fournir des points de repère pour l'organisation de formation « contextualisées » en lien étroit avec la réalisation de projets pédagogiques.

L'usage de la plate-forme *educanet2* adoptée par de nombreuses écoles est au centre de la contribution de Deniz Gyger Gaspoz. Lors des journées de formation organisées à l'attention des enseignants intéressés, l'auteur a pu identifier les obstacles rencontrés dans la maîtrise de cette plate-forme. Les outils et procédures de base relative au courriel ou au téléchargement de documents ne sont pas aussi vite maîtrisés qu'un expert pourrait l'imaginer. S'orienter au sein des différents espaces de la plate-forme pose aussi quelques fois des problèmes. Finalement, les outils de communication se révèlent très peu utilisés à des fins de collaboration.

La contribution de Nathalie Muller Mirza porte sur l'usage d'un outil spécifique de communication développé dans le cadre du projet européen DUNES. Il s'agit du logiciel Digalo qui permet l'élaboration online de cartes argumentatives. Les expériences faites avec

² Cattaneo, A., Comi, G., Merlini, F., Sanz, M., Arn, C, 2005, *ICT.SIBP-ISPFP. Un progetto d'innovazione. Un projet d'innovation*, in *Quaderni ISPFP*, n. 29, Lugano.

ce logiciel révèlent une prise en main relativement aisée ; l'outil est jugé simple à utiliser, ceci tant par les enseignants que par les élèves (après avoir résolu, il est vrai, les nombreux problèmes d'installation du logiciel !). Par contre, l'intégration de cet outil dans la conduite d'une activité d'argumentation demande manifestement une plus grande préparation pédagogique que les promoteurs du projet ne l'imaginait. Comme le souligne l'auteur : « il semble important de former les enseignants et les utilisateurs non seulement à l'outil mais aussi aux activités d'argumentation associées (en amont et en aval) ».

Malgré la diversité des contextes et des démarches qui caractérisent chacune de ces contributions, quelques constats similaires peuvent être mis en évidence.

Des compétences acquises hétérogènes

Tout d'abord, les connaissances que les enseignants et les élèves ont de l'ordinateur et des outils de communication sont encore actuellement très hétérogènes. Quelques-uns ont développé un haut degré d'expertise alors que d'autres découvrent le fonctionnement de base des outils disponibles sur une plate-forme. Ce constat, en soi trivial, a cependant d'importantes répercussions sur la manière de penser les actions de formation. Il invite notamment à tenter une articulation plus fine des temps d'apprentissages formels (en situation de cours) et des temps informels de co-élaboration de compétences, souvent autour de situations de résolution de problèmes. C'est aussi ce que nous avons observé dans nos propres travaux³.

Des compétences multiples à acquérir

Toutes les contributions mettent l'accent sur les différentes compétences en jeu lorsque l'on introduit une démarche de communication médiatisée en contexte de formation. C'est sur ce point que Giorgio Comi centre plus particulièrement sa contribution en dressant une carte des domaines de compétences impliqués dans l'usage d'une plate-forme. Les autres contributions relèvent aussi que la maîtrise des outils informatiques est certes importante, mais que les compétences proprement techniques ne sont pas les seules à prendre en compte. Celles-ci paraissent en effet indissociables de compétences notamment communicationnelles, pédagogiques et organisationnelles sans lesquelles les pratiques de communication escomptées ne peuvent être mises en oeuvre⁴.

³ Probst, I., Grossen, M., Perret, J.-F. De la conception à la pratique : reconfiguration d'un dispositif de formation des enseignants aux technologies de l'information et de la communication. *Revue Suisse des Sciences de l'Education*. (à paraître).

⁴ Perret, J.-F., Grossen, M., Fiorilli, B., Mazzoni, E., Probst, I., Tomasetto, C. (2004). E-Learning dans les écoles professionnelles : évaluation d'expériences pilotes – Projet ICT. SIBP – ISFPF. Rapport final. *Documents de recherche*. Lugano: Istituto Comunicazione e Formazione, Université de la Suisse italienne.

Des niveaux d'approfondissement distincts

Nous pouvons mettre en évidence deux dimensions d'approfondissement dans l'usage d'une plate-forme.

La distinction introduite par Luc-Olivier Pochon entre une maîtrise des procédures « de surface » (acquises souvent de manière informelle) et la compréhension de structures « profondes » (visée par un enseignement formel) nous semble aussi pertinente pour différencier les niveaux de connaissances techniques mobilisés par l'enseignant lorsqu'il utilise une plate-forme collaborative. A partir d'une première familiarisation avec les outils disponibles, l'enseignant est susceptible de découvrir et d'approfondir, souvent au gré des obstacles rencontrés, quelques aspects de la logique de fonctionnement d'une plate-forme. Cet apprentissage peut porter par exemple sur la compréhension du système d'adressage des documents déposés sur la plate-forme, ou sur quelques propriétés du langage HTML liées par exemple à la gestion des images. Sans formation systématique, ces acquis resteront cependant locaux et peu éloignés des manipulations « de surface » ; ils ne conduisent guère à la compréhension plus profonde du logiciel qui gère la base de données.

Une deuxième dimension d'approfondissement est aussi présente dans chacune des expériences relatées. Elle porte sur la compréhension ou l'interprétation des activités que l'on souhaite instrumenter par l'usage d'une plate-forme. Dans la perspective de la théorie de l'activité, les outils informatiques constitutifs d'une plate-forme ne constituent pas une réalité séparable des pratiques de communication préconisées⁵. L'enseignant utilisateur d'une plate-forme se situe dans un espace interactif qui comprend non seulement les partenaires de l'apprentissage, mais aussi les concepteurs du logiciel, virtuellement présents⁶. Les développeurs d'une plate-forme de e-learning cristallisent dans leur artefact leur propre conception de l'apprentissage, quelque fois de manière explicite, mais le plus souvent implicitement. Pour un enseignant, s'approprier de manière créative une plate-forme, passe alors par la confrontation de son propre projet avec le modèle pédagogique sédimenté dans la conception de la plate-forme. Cette confrontation passe par les interrogations suivantes : en quoi une plate-forme peut-elle judicieusement instrumenter telle démarche d'enseignement ? En quoi ne le peut-elle pas ? Quels détournements d'usage sont possibles ? Quels modifications ou élargissements de la boîte à outils seraient souhaitables ? Ces interrogations peuvent conduire à approfondir la connaissance des outils utilisés, à en asseoir le sens et la pertinence dans un cadre d'activité donné. Mais l'expérience montre aussi que c'est probablement la dimension d'approfondissement la plus difficile à cerner.

⁵ Mazzoni, E. (2006). Mazzoni, E. (2006). *Dallo sviluppo degli artefatti web all'evolversi delle attività umane. I processi del cambiamento*. Italia, Morlacchi Editore.

⁶ Pochon, L.-O., Grossen, M. (1997). Les interactions homme-machine dans un contexte éducatif: un espace interactif hétérogène . *Sciences et Techniques Educatives* 4 (1), pp. 41-65.