

nettes, les types de textes qu'elle publie (recherches, interventions, documents, « lettres critiques à la rédaction »...) et donc le type de débat qui peut être appelé. Pour ne prendre qu'un exemple dans ce numéro, même si on approuve fortement les préoccupations exprimées dans le premier texte sur la disqualification des didacticiens dans les débats politico-idéologiques concernant l'éducation en France, disqualification dont ils sont effectivement en partie responsables, la position du texte en « préface » du numéro et de la revue, son titre reprenant le titre même de la revue, les références bibliographiques comprenant, outre l'auteur, un seul didacticien (des seules mathématiques), font aussi de cette intervention sans doute opportune une intervention incongrue à cette place, alors qu'un déplacement vers les derniers textes en aurait beaucoup changé la signification. Le projet de la revue en est rendu moins lisible.

Au-delà de ces remarques qui se veulent constructives, *Éducation et Didactique* doit prendre une place majeure parmi les publications francophones de recherche en éducation : il faut lui souhaiter plein succès.

Jean-Louis MARTINAND
STEF ENS Cachan-INRP,
UniverSud Paris

AUTRES LECTURES

DAELE Amaury, CHARLIER Bernadette (2006). *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignants*, Paris : L'Harmattan, 305 p.

160

Cet ouvrage rassemble les contributions de treize chercheurs et praticiens francophones ; il est le prolongement d'une recherche internationale soutenue par la Maison des sciences de l'homme de Paris, conduite en 2002 pour le PNER, Programme de numérisation pour l'enseignement et la recherche.

Il a pour objet de questionner le phénomène des communautés d'enseignants qui se font (et se défont) via les technologies de communication et les réseaux numériques. Il s'adresse expressément aux enseignants, aux formateurs et aux chercheurs en éducation et technologies éducatives. Le point de vue choisi est celui des sciences humaines ; au détour des constats et analyses, sont convoquées les sciences de l'éducation, la sociologie, les sciences de l'information et de la communication, la psychologie sociale. En outre, la question des environnements informatiques, des fonctionnalités des outils logiciels et matériels, est traitée explicitement dans certains chapitres qui soulignent à juste titre l'écart inévitable entre le rythme des innovations technologiques et celui des innovations pédagogiques que les technologies d'information et de communication occasionnent dans les pratiques professionnelles des

acteurs de l'éducation et de la formation. Dans cet ouvrage, on notera que les environnements informatiques - qui permettent aux communautés d'exister de façon dite virtuelle, c'est-à-dire d'échanger à distance, en mode synchrone et asynchrone, en recourant aux diverses modalités de communication (textes, images, sons) - ne sont que rarement présentés comme susceptibles d'impulser, voire d'imposer de nouvelles pratiques ou d'exiger des compétences professionnelles spécifiques. Si les auteurs considèrent les usages des technologies informatiques (réseau, courriel, forum, plateforme d'enseignement en ligne, etc.) comme d'ores et déjà ordinaires, par contre les pratiques de discussion, d'échange et de mutualisation en ligne sont le plus souvent expérimentales et largement volontaristes. Il s'agit pour les praticiens comme pour les chercheurs d'évoquer des situations tâtonnantes bien plus que d'évaluer des pratiques avérées.

Cette somme d'articles courts (dix-huit chapitres) est structurée selon trois points de vue :

- 1) celui des praticiens : il s'agit de rendre compte d'expériences spécifiques. Huit ont été retenues comme significatives ; quatre expériences en France, deux en Belgique, deux au Québec. Quatre présentent les usages de listes de diffusion et/ou discussion, quatre des expériences d'apprentissage en réseau ;
- 2) celui des chercheurs : il s'agit de proposer des éléments de modélisation, de cadrage théorique, des références qui permettraient d'esquisser une formalisation de ces pratiques émergentes ainsi qu'une certaine clarification terminologique (réseau, communauté, identité professionnelle, partage de connaissances...);
- 3) celui des praticiens-chercheurs (ou chercheurs-praticiens) qui tentent de prendre du recul par rapport à des expériences innovantes, s'interrogent sur les conditions de leur possible pérennisation, voire de leur généralisation, listent les contraintes qui pèsent sur le fonctionnement de ces communautés, tentent d'identifier les comportements et de formaliser les compétences des usagers.

Le recueil propose un foisonnement de témoignages, d'expériences et de pratiques (usages de listes de diffusion, listes de discussion, forums, plateformes d'apprentissage à distance ; projets d'apprentissage collaboratifs...) selon des points de vue très hétérogènes (vécu, observations empiriques, analyse de données, références théoriques et autres données multiformes), ce qui laisse à penser que le développement des communautés virtuelles prendrait une place non négligeable dans le monde éducatif. Cependant, même si les divers rédacteurs, praticiens et chercheurs, apportent questionnements éclairés et éléments de formalisation, ils ne prétendent apporter ni une quelconque estimation quantitative du phénomène, ni un pronostic sur ses développements ultérieurs, ni une analyse objective de ses effets sur l'apprentissage. Comme l'écrit J. Viens : « Les retombées sont davantage espérées, attendues et souhaitées que réelles et mesurées. » (Viens, p. 257)

Comme le soulignent à maintes reprises les divers paragraphes introductifs et de synthèse qui ponctuent les trois parties, ce recueil peine à trouver une certaine homogénéité. Terrains, pratiques, regards, méthodologies d'observation, modes rédactionnels, référents théoriques sont multiples voire même divergents. Le lecteur cherchera en vain des éléments de catégorisation par rapport à des usages, des outils, des choix didactiques et pédagogiques ; il n'y trouvera pas plus des recommandations pragmatiques. Les expériences conduites sont hétérogènes, peu généralisables, soit parce que le contexte est par trop spécifique, soit parce que le rédacteur est novice tant sur le plan de la conduite de l'expérience que sur celui de son évaluation et de son compte rendu. L'ouvrage se présente comme une mosaïque de points de vue, comme un état des lieux à un instant donné dans des contextes ad hoc. Il permet cependant d'avoir une idée de ce qu'est une communauté virtuelle : comment et pourquoi elle se crée, se pérennise et/ou se clôt, se développe et/ou s'étiolle ? Quels efforts de participation, d'organisation et surtout de verbalisation elle exige de ses membres ? Quels peuvent être les rôles des différents acteurs d'une communauté (leader, suiveur, modérateur, contributeur, observateur) ? Quels sont les principaux apports et intérêts d'adhérer à une communauté et de s'y impliquer tant sur le plan individuel que social ou professionnel ? Les différents auteurs soulignent très honnêtement les limites d'usage (temps conséquent consacré aux activités de communication pour des résultats peu significatifs, coût de connexion, difficultés techniques, réticences diverses...), ceci à quelque exception près (lorsque le rédacteur est aussi l'initiateur de la communauté décrite). Sans surprise, la plupart des chapitres, qu'ils se veuillent descriptifs ou analytiques, affirme qu'une communauté ne vit que si ces membres partagent des objectifs, des enjeux et des valeurs proches, s'y engagent tant pour obtenir et/ou fournir de l'information que pour assurer une régulation des échanges entre pairs.

Compte tenu de l'hétérogénéité des observations disponibles dans ce recueil - la taille comme la durée de vie ou la raison d'être de ces communautés virtuelles sont extrêmement diverses -, le lecteur peinera à dégager des invariants qui lui permettraient de qualifier et de distinguer communauté en ligne, communauté virtuelle, communauté d'enseignants, communauté d'apprenants, communauté d'apprentissage, communauté de pratiques, etc., voire même d'identifier ce qui pourrait justifier le seul terme de communauté : un réseau ? un partenariat ? un groupe social ? une association professionnelle ? Tous ces termes se côtoient et témoignent tant de la richesse des enjeux que de leur flexibilité. La communauté virtuelle est d'abord un espace ouvert (le qualificatif *virtuel* est à cet égard particulièrement adéquat si on le prend dans son sens étymologique de *potentiel, susceptible d'exister*), un espace dans lequel chacun est à même d'apporter ou de prendre au gré de ses attentes et de ses empathies. Le lecteur ne saura pas plus ce qui fait qu'un enseignant décide

ou non de s'inscrire comme membre de telle ou telle communauté, si son appartenance à un réseau est liée à une exigence professionnelle particulière, développe ou nécessite telle ou telle compétence ; toutes ces questions apparaissent ici ou là en filigrane, au détour d'une expérience, mais devant la relative nouveauté du phénomène, les auteurs se gardent prudemment de systématiser. Par contre, le lecteur retiendra que « les communautés ne sont pas des groupes humains immuables mais sont soumises à des processus et des tensions permettant leur constitution, leur développement ou conduisant au contraire à leur fractionnement et à leur disparition » (Baron, p. 179).

La communauté virtuelle d'enseignants est présentée comme une intéressante voie de co-formation professionnelle, comme un espace plus ou moins informel, qui, qu'il soit ou non soutenu par l'institution, offre à ses membres des opportunités non négligeables d'innovation pédagogique, de partage d'informations et de connaissances, d'expression de soi, de construction identitaire, de réflexion professionnelle. Notons que contrairement à certaines attentes, la communauté virtuelle semble n'être que très rarement une voie pour mener à distance des activités collaboratives explicites. Au final, la communauté virtuelle d'enseignants est décrite plutôt positivement autant par les praticiens que par les chercheurs, en particulier en raison de son caractère peu institutionnel. Espace de liberté par rapport à une certaine lourdeur du suivi institutionnel (programmes, inspection, mode d'évaluation...), la communauté virtuelle est perçue comme un phénomène appelé à durer parce que bénéfique, voire nécessaire, dans la co-construction de savoirs professionnels des enseignants, qu'ils soient débutants ou confirmés.

163

Le mérite d'un tel ouvrage est de questionner des situations pédagogiques originales et de faire apparaître certaines évolutions des pratiques professionnelles en lien avec les innovations technologiques. Si on fait le pari que l'évolution sensible des usages sociaux des technologies de communication et la progression rapide des pratiques personnelles du web auront probablement des retombées sur les activités pédagogiques des enseignants (et des élèves), alors « *comprendre les communautés virtuelles d'enseignants* » est une tentative bienvenue, ne serait-ce que pour augurer des pratiques de travail des futurs enseignants dont on espère que le partage et la mutualisation pourraient devenir partie intégrante de leur identité professionnelle.

Hélène GODINET
Équipe EducTice, INRP