Les outils d'écriture collaborative : un tremplin pour l'acquisition de compétences transversales

Claire Le Du

▶ **To cite this version:**

Claire Le Du. Les outils d'écriture collaborative : un tremplin pour l'acquisition de compétences transversales. Education. 2017. dumas-01738309

HAL Id: dumas-01738309

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01738309

Submitted on 20 Mar 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

École supérieure du professorat et de l'éducation
Aix*Marseille Université

espe
Académie d'Aix-Marseille

Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention second degré

Parcours : Documentation

Les outils d'écriture collaborative

Un tremplin pour l'acquisition de compétences transversales

Soutenu par
Claire Le Du
Le 19 mai 2017

En présence d'un jury composé de :
Mme Augé Véronique
Mme Tafforin Brigitte

Remerciements

A Madame Tafforin, Mme Augé et Mme Thibaudin, enseignantes de l'ESPE qui m'ont permis par leur connaissance, leur dévouement et leur bienveillance d'en arriver là.

A Christine Balenci, ma tutrice qui m'a suivie toute cette année en me prodiguant de précieux conseils.

A Celine Génolhac, ma collègue professeur-documentaliste au lycée Blaise Pascal sans qui cette année aurait été bien plus compliquée.

A Nathalie Tassy et Danièle Picamale qui m'ont invité à travailler avec elle, et sans qui ce mémoire n'aurait pas été.

A Toutes mes tutrices de stage d'observation,

A Mes collègues de l'ESPE et du lycée,

A Marine et Guillaume pour m'avoir montré la voie,

A Stéphane pour sa patience, son aide et son soutien pendant ces trois années,

A Mes amis,

Un grand merci.

Table des matières

Table des matières 3

Introduction 5

1. L'écriture numérique 7

1.1. Qu'est-ce que l'écriture numérique ? 7

1.2. Les différentes formes d'écritures numériques 9

1.3. Particularités de l'écriture numérique 10

1.4. Acquérir une littératie numérique 11

2. La collaboration et la coopération 12

2.1. La coopération 12

2.2. La collaboration 14

2.3. Les différences entre le travail en coopération et en collaboration 17

3. L'écriture collaborative 20

3.1. Définition 20

3.2. Les éditeurs collaboratifs 21

3.3. Quelles compétences pour ces éditeurs de textes collaboratifs? 21

3.4. Un levier pour la motivation des élèves 22

3.5. Le rôle de l'enseignant 23

4. Cadre de l'étude 25

4.1. Présentation des différents classes et contexte de l'activité 25

4.2. Choix pédagogiques et critères d'évaluation 26

4.3. Analyse 32

4.4. Limites 35

5. Conclusion..... 36

Références Bibliographiques..... 37

Sommaire des annexes..... 42

Annexes..... 43

Introduction

La pratique du numérique s'est généralisée depuis une vingtaine d'année. Ce changement radical de nos modes de vie nécessite une assimilation non seulement des outils du numériques mais aussi des enjeux qui s'y rapportent. Pour cela, l'école a depuis plusieurs années inscrites cette nécessité dans ses priorités. Le Référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation publié en 2013 par l'éducation nationale fait entrer l'école dans l'ère du numérique. Il marque non seulement le besoin pour les enseignants de l'intégrer à leurs pratiques mais aussi la nécessité de développer une culture numérique auprès des élèves afin de les faire devenir des lettrés du numérique. Faire acquérir une culture du numérique aux élèves est donc, leur faire acquérir des compétences transversales à tous les métiers de l'éducation.

Une autre compétence transversale qui a trouvé une place toute particulière dans la refondation de l'école est la collaboration. La collaboration est le fait de travailler à plusieurs sur un même travail. Le référentiel de 2013 met, en effet, le doigt sur l'importance de « Favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs. » Tout comme la nouvelle circulaire de missions de professeurs documentalistes de 2017 qui indique que « Les évolutions du collège, du lycée général, technologique ou professionnel, en lien avec les enjeux de l'éducation aux médias et à l'information, de l'orientation et des parcours des élèves, nécessitent une pédagogie favorisant l'autonomie, l'initiative et le travail collaboratif des élèves, autant que la personnalisation des apprentissages ».

Les compétences nécessaires pour le travail collaboratif ainsi que celles nécessaires à l'acquisition d'une culture numérique sont donc des compétences transversales qui peuvent permettre aux élèves d'acquérir les outils et connaissances nécessaires pour être acteur de leur apprentissage.

L'écriture numérique qui est permise par les nouveaux outils numériques est prépondérante dans notre quotidien. Bien qu'elle paraisse intuitive pour la plupart d'entre nous, elle n'est souvent pas très bien maitrisée. Dans le sens où savoir écrire numériquement n'est pas seulement savoir utiliser les outils numériques mais bien

comprendre les enjeux que ces derniers revêtent. « Les dispositifs d'écriture numérique occupent aujourd'hui une place croissante dans le répertoire des pratiques culturelles, sociales et de loisirs des jeunes, et particulièrement des natifs du numériques pour lesquels ils constituent le ferment de leur univers de loisirs » (Bourdeloie, 2012) mais aussi de plus en plus de leur univers scolaire. C'est pourquoi il est primordial de les former à l'écriture numérique.

Les outils d'écriture numérique à l'ère du web 2.0 sont pour beaucoup des outils d'écriture collaborative. Ces outils numériques d'écriture collaborative permettent à plusieurs personnes d'écrire en même temps sur un même document numérique. L'utilisation de ces outils implique donc aux utilisateurs de maitriser des compétences numériques mais aussi des compétences liées à la collaboration.

Mais en quoi l'utilisation d'outils d'écriture collaborative favorise l'acquisition de compétences transversales chez les élèves ?

Dans un lycée professionnel qui préparent les élèves à l'entrée dans le monde du travail et d'autant plus en section gestion-administration car les élèves seront amenés à travailler en équipe dans leur futur métier, cette question est primordiale. Est-ce que le travail avec des outils d'écriture collaborative facilitent le travail collaboratif ? Est-ce qu'ils permettent de développer des compétences liées à la collaboration ? Et des compétences numériques ?

Nous présenterons tout d'abord ce qu'est l'écriture numérique pour ensuite faire un point sur les notions de collaboration et de coopération qui sont bien souvent confondues. Ensuite, nous nous attarderons sur l'écriture collaborative en particulier pour finir sur l'analyse de deux cas en lycée professionnel. Le premier est basé sur un travail sur l'image et l'outil collaboratif Padlet avec une classe de seconde. L'autre présente le projet de création d'un livret numérique grâce à l'utilisation de l'éditeur collaboratif Framapad.

1. L’écriture numérique

1.1. Qu’est-ce que l’écriture numérique ?

1.1.1. L’écriture : histoire

L’écriture est « pilotée par une intention de communiquer un sens » (Crozat, Bachimont, Cailleau *et al*, 2011). C’est un moyen qu’a trouvé l’Homme pour communiquer avec ses pairs, « pour rendre sa langue visible » (Bouchardon, 2014) et ce depuis la préhistoire.

Comme le décrit Philippe Barlet dans son article Brève histoire de l'écriture publié sur le site de Canopé, ce sont les hommes préhistoriques qui ont avec leurs dessins peints sur les parois des grottes, pour la première fois, essayé de transmettre une information et donc de communiquer un sens. Paradoxalement ce sont les premières formes de l’écrit structurés qui mettent fin à la préhistoire. Elles apparaissent plus ou moins simultanément en Mésopotamie avec l’écriture cunéiforme et en Égypte avec les hiéroglyphes « Ces écritures permettent de transcrire soit des mots soit des syllabes, ce qui nécessite l'apprentissage d'un très grand nombre de signes et de caractères. » (Barlet, 2016). Puis vers 1400 avant J-C l’alphabet phénicien, avec ses 36 signes cunéiformes « provoque une véritable révolution dans l'histoire de l'écriture (…) De cet alphabet phénicien dérivent la plupart des alphabets en usage aujourd'hui dans le monde. » (Barlet, 2016)

Entre 1936 et 1948 apparaît l’écriture numérique fondée sur un code. Le passage ou non du courant dans un ordinateur traduit des données en bits qui sont des suites de 0 et de 1, « ces suites de chiffres sont insérées dans un format de fichier interprété par un logiciel géré par un système d'exploitation » (Barlet, 2016). Au final, les utilisateurs ne perçoivent pas cette nouvelle écriture, visible par les informaticiens, ils ne perçoivent que l’alphabet qu’ils connaissent.

1.1.2. L’écriture numérique : Deux définitions

1.1.2.1. Une définition globale

L’écriture numérique permise par les matériels électroniques serait donc selon Thibaud Hulin, Isabelle Cailleau et Serge Bouchardon (2010) « Toute inscription

volontaire sur un support numérique, alphabétique ou non, ayant pour but la communication humaine par le biais d'une langue, c'est-à-dire un système de signes compréhensible par les humains qui la connaissent ». Cette définition comprend donc l'écriture du code informatique compréhensible par les informaticiens et l'écriture visible et compréhensible par les utilisateurs de matériels électroniques comme l'ordinateur.

Pour certains, l'écriture numérique ne peut donc être détachée du système technique qui permet d'écrire. « Pour agir efficacement dans des situations d'écriture numérique, une connaissance des spécificités techniques, applicatives et interprétatives de ces dispositifs est nécessaire » (Cailleau, Bouchardon, Crozat *et al*, 2010). Sans système technique tout autre possibilité d'écrire numériquement serait vain.

Serge Bouchardon rajoute un élément à cette définition. Il définit l'écriture numérique comme l'ensemble des « moyens que l'Homme a trouvé pour rendre sa langue visible et manipulable » (Bouchardon, 2014) Le numérique permet à l'Homme de manipuler ses écrits pouvant les manier et remanier jusqu'à qu'ils soient dépourvu de leur sens originel (publication et republication) mais aussi en leur donnant une forme binaire inintelligible « sans les conventions de lecture associées » (Crozat, Bachimont, Cailleau et al, 2011).

1.1.2.2. Une définition plus nuancée

D'autres distinguent écriture numérique et écriture informatique. L'écriture informatique serait alors toutes les écritures qui se rattachent au système technique tel que l'écriture du code, l'écriture de programme. Tandis que l'écriture numérique serait « l'ensemble des actes d'écriture (et implicitement de lecture) effectués par ou avec des technologies numériques (i.e des médias informatisés). » (Petit, 2012). Dans cette définition, l'écriture numérique se rattache à tous ce que l'on peut en tant qu'utilisateur percevoir (écrits alphabétiques, sons, vidéos…). Victor Petit va plus loin dans sa définition de l'écriture numérique : « De même que l'apprentissage de l'écriture manuscrite ou de la lecture des caractères imprimés n'est pas l'enseignement des lettres, apprendre à taper sur un clavier ou à se servir de tel ou tel traitement de texte, n'est pas enseigner l'écriture numérique. »

L'écriture numérique n'est alors ni une écriture informatique, ni une écriture relevant d'une mise en application technique mais un objet « plus proche de l'objet culturel et social que de l'objet technique » (Bourdeloie, 2012). L'écriture numérique est alors plus que le simple acte d'écriture, c'est aussi « une connaissance et une compréhension des spécificités de l'écriture numérique » (Margherin, 2012) ce qui revient à l'acquisition d'une littératie numérique.

Ainsi, nous définirons, dans ce mémoire, l'écriture numérique comme étant **l'ensemble des actes d'écriture que l'Homme effectue par ou avec des technologies numériques afin de rendre sa langue visible et manipulable ainsi que la connaissance intrinsèque de ses enjeux**.

1.2. Les différentes formes d'écritures numériques

On peut différencier diverses modalités d'écriture numérique. Le precip (PRatiques d'ÉCriture Interactive en Picardie), projet financée par la région Picardie pour travailler sur l'écriture numérique et qui a pour objet final de former des « gens ordinaires » aux pratiques d'écriture numérique, en définit six. Tans dis que Thibaud Hulin, Isabelle Cailleau et Serge Bouchardon dans leur article Enseigner les spécificités de l'écriture numérique en définissent trois. Aucune liste n'est réellement exhaustive d'autant plus que les modalités d'écriture peuvent s'articuler, leur frontière étant parfois floue. Nous nous attarderons ici sur l'écriture hypertextuelle, l'écriture multimédia et l'écriture collaborative.

L'écriture hypertextuelle par exemple, consiste à relier deux documents entre eux via la création de liens hypertextes. Ces liens hypertextes permettent de naviguer d'un document vers un autre (dans un seul sens). La lecture s'en trouve métamorphoser car le lecteur choisit son parcours en faisant le choix de cliquer ou non sur les liens qui lui sont proposés. L'écriture hypertextuelle nécessite de prendre en compte le lecteur, de ne pas le perdre, de lui proposer des liens pertinents car au final elle permet au lecteur de se créer un parcours de lecture adaptatif, aléatoire et dynamique. (Bouchardon, 2014).

L'écriture multimédia permet d'associer « plusieurs formes sémiotiques » (Bouchardon, 2014) dans un même document comme un texte, une image ou un son… Là aussi l'écriture multimédia requiert une connaissance et une prise en

compte des lecteurs par les utilisateurs afin par exemple de rendre les modes de consultation intuitifs ou lisibles.

L'écriture collaborative permet à plusieurs personnes de rédiger sur un même document depuis différents ordinateurs. Cette écriture peut se faire de façon différé ou immédiate.

1.3. Particularités de l'écriture numérique

Le principal changement dans l'écriture numérique est son support. Comme l'invention de l'imprimerie qui a radicalement changé la façon de percevoir et de s'approprier l'écrit, le support numérique a provoqué un changement considérable. Le contexte numérique nécessite de se demander quelles sont les spécificités inhérentes à ce nouveau support et leurs impacts sur notre manière d'écrire et de penser.

Tout d'abord, la non-linéarité des informations est notable. Il n'existe plus de continuité dans le support numérique, à la différence du papier. L'hypertexte en est un bon exemple comme nous l'avons vu précédemment. La lecture peut se faire d'un document à un autre ou bien même, de manière aléatoire à l'intérieur d'un même document. Ensuite, la « manipulabilité de toute information » (Hulin, Cailleau et Bouchardon, 2010), des contenus des documents numériques, est aussi un changement important. Le document numérique permet de couper, coller, déplacer, modifier à souhait aussi bien dans l'espace, et on parle ici d'espace de stockage, que dans le temps. En effet, un document peut être modifié plusieurs années plus tard, on voit souvent sur les pages internet des « modifié le » qui impliquent une nouvelle version actualisée là où il y en avait une ancienne.

Ces changements dans notre manière d'écrire et donc de lire, induisent de forts changements dans nos modes de pensée. De même que lorsque Jack Goody en 1979 constatait que l'invention de l'écriture avait changé nos schémas cognitifs (Bouchardon, 2014) en transformant notre manière d'agir et de penser, l'écriture numérique par les changements qu'elle entraîne nous pousse à se réadapter. Bien des schémas cognitifs que nous utilisons dans l'écriture manuscrite ne sont pas transposables dans l'écriture numérique. Au final le support, joue un rôle dans la structuration de la connaissance mais « le passage à l'écriture numérique n'est pas

seulement un changement de support, c'est une reconfiguration du système technique de production et de manipulation qui agit sur la nature même de la connaissance. » (Crozat, Bachimont, Cailleau *et al*, 2011)

1.4. Acquérir une littératie numérique

Cette évolution de l'écriture implique la mise en place d'une remédiation afin de développer de nouveaux schémas cognitifs adaptés. Il est nécessaire pour tout un chacun de développer des compétences en terme d'écriture numérique et par là même développer une littératie numérique. Claire Belisle (2013) définit la littératie comme un ensemble d'habilités ou de compétences spécifiques que l'on utilise selon les différents contextes. Ainsi la littératie numérique est notre capacité à utiliser les compétences requises selon les formes d'écritures numériques auxquelles nous avons à faire.

En tant qu'enseignant nous sommes au premier rang pour développer ces compétences chez les élèves. Mais pour cela il ne faut pas confondre l'acquisition de compétences d'utilisation d'outils avec de réelles compétences pouvant faire évoluer leurs capacités cognitives. Il est primordial de « les amener à développer un degré effectif d'expertise en ce qui concerne aussi bien la maîtrise des dispositifs techniques, que la capacité à élaborer des contenus spécifiques, ou encore, la compétence à communiquer dans les environnements numériques. » (Heaton, 2013). Il est important de les aider à prendre du recul sur les dispositifs d'écriture numérique mais aussi sur leurs propres activités d'écriture numérique afin de développer leur esprit critique. Ainsi les élèves pourraient développer non seulement des « compétences en termes de littératie numérique (…) mais aussi en termes de translittératie, concept récent sans doute plus approprié pour désigner une culture globale renvoyant à la culture informatique, la formation aux TIC, la culture des médias, l'éducation aux médias et la culture de l'information-documentation » (Bourdeloie, 2012).

.

2. La collaboration et la coopération

2.1. La coopération

2.1.1. Définition

Le mot coopération vient du latin cooperari, il est composé du préfixe co (cum) qui signifie avec et implique donc l'idée d'agir ensemble et du mot latin « opero » qui signifie travailler, s'occuper à quelque chose, être efficace. La coopération induit le travail de groupe.

La coopération c'est donc opérer ensemble selon certains critères bien particuliers.

Tous les travaux identifient la coopération comme étant la réalisation de sous-tâches individuelles qui une fois mises en commun aboutiront à la création d'une tâche commune. Ce travail commun est donc un travail par étapes qui implique une structure et cette structure est définie en amont. Tout travail coopératif implique un résultat, voire un apprentissage, attendu qui est donc dicté avant que chacun se met au travail. En effet, sans structure chacun serait déconnecté du rendu final et de la part de son propre travail dans ce dernier. Dans son rapport « Apprendre autrement » à l'ère numérique, Jean-Michel Fourgous définit le mode coopératif comme « une division négociée (rationalisée) a priori d'une tâche en actions qui seront attribuées (réparties) entre des individus qui vont agir de façon autonome. » (Fourgous, 2012). Il y a donc bien une répartition en amont des tâches qui est raisonnée et peut-être définie par une personne au sein du groupe ou une personne extérieure. Cette répartition implique que le travail de chacun sera identifiable dans le rendu final.

2.1.2. Relation au sein du groupe

Jean-Michel Fourgous parle aussi d'autonomie des membres du groupe, cette dernière est une constante du travail coopératif. Les membres du groupe s'ils sont liés par la tâche finale à atteindre, ils ne sont néanmoins pas soumis à une quelconque vérification par les autres membres du groupe.

Ce caractère indépendant des écrits de chacun malgré une dépendance réciproque vis-à-vis du travail final, implique des relations entre les membres du groupe particulières au travail coopératif.

La communication au sein du groupe a pour seul but l'atteinte d'un objectif individuel et se fait généralement par étape selon l'évolution du travail (Girard, 2014). Toutes les interactions sont donc limitées à des questions d'organisation et de coordination, aucun échange n'est fait sur le contenu du travail effectué par les membres du groupe d'où l'idée d'une dépendance réciproque. Chacun accepte de s'en remettre aux autres et de leur faire confiance. Bien sûr, le travail effectué par chacun n'est pas complètement opaque mais les interactions entre les membres du groupe ne sont destinées qu'à assurer la cohérence du travail effectué à la vue du rendu final.

Bien souvent un leader apparaît (Caillet et Coutant, 2015) au sein du groupe considéré comme expert par ses pairs, il peut prendre les décisions, partager le travail, les autres s'en remettant à son jugement. Le travail coopératif implique donc des rapports verticaux entre les membres du groupe. Même en dehors du leader, tous ne sont pas au même niveau par rapport à la tâche à effectuer selon la connaissance de chacun, de l'implication, du niveau des autres, des choix peuvent être fait par les membres du groupe lors de la répartition des tâches.

2.1.3. Responsabilité des membres du groupe

Dans un travail coopératif, chacun est responsable individuellement de son travail car il est le seul à avoir travaillé dessus, cela implique aussi qu'il a une certaine responsabilité vis-à-vis des autres en ce qui concerne son travail.

Au final, la réussite d'un travail en coopération dépend avant tout de l'implication des participants. Le travail étant principalement individuel, il faut de la rigueur et l'engagement de chacun pour que le rendu final soit effectivement abouti.

2.1.4. Apprentissages

Les apprentissages que font les membres du groupe en situation de travail coopératif sont des apprentissages sociaux. Même s'ils sont restreints, il est tout de même nécessaire de se concerter et donc d'accepter les décisions du « leader » qui est en charge. Pour ce qui est du travail final, les apprentissages sont là aussi restreints au seul travail, à la seule sous tâche que chacun a travaillé et donc approfondi.

2.2. La collaboration

2.2.1. Définition

Le mot collaboration est composé du préfixe co (cum) qui implique l'idée d'agir ensemble et du latin « Laboro » qui signifie travailler, se donner de la peine. Collaborer signifie donc labeurer à plusieurs, faire un travail qui demande un effort soutenu en groupe.

Dans le travail collaboratif, les membres du groupe ont tous le même objectif ou tout du moins le même but, tous souhaitent réaliser la même tâche. Afin d'aboutir à cette tâche commune, chacun réalise entièrement tous le travail donné, tous les membres du groupe travaille sur les mêmes points, il n'y a pas de division du travail. Dans le travail collaboratif, tous les membres du groupe souhaitent « atteindre individuellement le but fixé » (Henri et Lundgren-Cayrol, 2017). Chaque membre s'inscrit donc dans deux démarches et réalise deux productions en parallèle. Chacun réalise son travail individuellement et celui du groupe. « La collaboration mise autant sur la réalisation de la tâche par l'apprenant que par le groupe » (Henri et Lundgren-Cayrol, 2001) sans ces deux réalisations parallèles, il n'y a pas de collaboration.

L'objectif final est donc la résultante d'un réajustement, d'un réalignement continu réalisé par les membres du groupe (Girard, 2014). Dans le travail collaboratif la notion de partage est centrale, tout est collectif. Le travail final ne peut pas être imputé à un membre du groupe en particulier il est le résultat de ces échanges constants d'après le travail individuel de chacun. Au final, le résultat du travail collaboratif n'est jamais prévisible puisqu'il évolue en fonction des échanges entre les membres du groupe. Il n'est pas l'œuvre des tâches effectuées par chacun mises bout à bout mais le résultat d'un travail réfléchi par tous. Cela implique que l'on ne peut pas identifier, dans la production finale, les travaux individuels réalisés.

2.2.2. Communication au sein du groupe

Un mode d'apprentissage qui porte la notion de partage est forcément un mode d'apprentissage où la communication entre les membres du groupe est primordiale. La dimension sociale est au cœur de la collaboration, les interactions doivent être régulières pour pouvoir avancer vers un but commun. Elles reposent sur des négociations constantes (Morand, 2012) entre les membres du groupe du début du travail « pour comprendre les objectifs à atteindre et pour définir un plan d'action » (Caillet et Coutant, 2015), à la fin pour se mettre d'accord sur le rendu, chacun étant responsable au même niveau que les autres vis-à-vis du travail final.

Les négociations, entre le début et la fin, sont peut-être les plus riches et les plus intenses. Pour avancer sur le travail commun, les membres du groupe sont obligés de mettre leurs idées en commun et d'en débattre. « Le travail nécessite de l'équipe une plus forte interdépendance, plus de motivation et de confiance interpersonnelle. » (Girard, 2014) Bien que chacun connaisse la progression des autres. C'est en débattant avec les autres que chacun évolue dans son travail individuel qu'il remet ensuite en discussion au niveau du groupe.

2.2.3. Rapports entre apprenants

Les rapports entre les membres du groupe sont horizontaux, il n'y a pas de leader, de répartition des rôles, c'est le groupe via ses interactions qui prend les décisions. Le groupe devient alors source d'inspiration, de soutien et d'appui (Rodet, 2002) pour ses membres lorsque ces derniers sont capables de comprendre le point de vue des autres et de se rendre compte des ressources de chacun.

Le fait que la responsabilité soit collective et globale renforce la nécessité de faire confiance au groupe, d'en être une partie intégrante et de s'y impliquer. Sans l'implication de tous les membres du groupe, les rapports risquent de se déstabiliser et les tensions apparaître. Le travail collaboratif nécessite l'acquisition de compétences de communication, de verbalisation et d'interaction des membres du goupe.

France Henri et Karin Lundgren-Cayrol, citées sur Eduscol dans un article dédié aux pratiques collaboratives, pensent le groupe « comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances. »

2.2.4. Apprentissage

Lors d'un travail collaboratif chacun possède deux objectifs, un objectif individuel et un objectif commun avec les autres membres du groupe. L'apprentissage qui en résulte permet donc de développer des compétences à travers ces deux objectifs. Les interactions qui sont inhérentes au travail collaboratif permettent à chacun des membres du groupe de développer des habilitées sociales. Le travail est certes facilité lorsque les personnes ont déjà développé de telles habilités mais il permet aussi de les développer si ce n'était pas le cas précédemment. Par la nécessité de l'échange et de la prise en compte de la pensée d'autrui, les collaborateurs acquièrent des compétences sociales. Ils comprennent l'importance de l'écoute, la nécessité de l'engagement mutuel, ils apprennent à ménager les sensibilités de chacun sans quoi tout travail est impossible.

C'est grâce à ces interactions qu'ils vont pouvoir faciliter leur apprentissage du sujet travaillé. Le travail en groupe de manière collaborative est une démarche active (Henri et Lundgren-Cayrol in Eduscol, 2010) qui permet à chacun de construire ses propres connaissances sur un sujet. L'interaction permet aux membres du groupe de s'aider mutuellement dans la construction de leurs connaissances. En échangeant avec les autres membres du groupe, la personne verbalise les problèmes qu'il rencontre. Ils deviennent alors sujets de controverse avec les autres membres et aboutissent à un consensus et la création d'une réponse collective. Les questionnements qui résultent de cette verbalisation permettent à chacun de se positionner ou de renforcer son positionnement sur le thème abordé. Même si les objectifs personnels des collaborateurs sont différents chacun renforce son propre apprentissage. L'entraide a donc pour conséquence directe l'apprentissage individuel (Fourgous, 2012).

Comme le disait déjà Socrate pour qui il ne pouvait y avoir d'apprentissage sans interactions et questionnements (Fourgous, 2012), le travail collaboratif facilite « l'apprentissage, la compréhension, l'appropriation de nouvelles données » (Fourgous, 2012) à ceux qui le pratique. Il développe l'esprit critique des collaborateurs qui sont amenés à s'interroger sur le travail des autres.

2.2.5. Limites

Comme le dit Christine Ganglo–Ziegler dans son article Les freins au travail collaboratif, la collaboration implique dans son étymologie la notion de labeur, de se donner de la peine et c'est bien le cas.

La collaboration peut être difficile à mettre en place car elle implique l'humain, et si elle permet de développer des compétences sociales, cela se fait parfois au prix de grandes difficultés.

De plus le travail collaboratif est un processus lent à mettre en place, ceux qui le pratiquent ont bien souvent le sentiment de perdre du temps et de ne pas avancer vers le but qu'ils se sont fixés. Pour arriver à dépasser toutes ces perceptions, il est nécessaire de s'acculturer au travail collaboratif (Caillet et Coutant, 2015) et surtout de comprendre l'intérêt qui en découle pour les apprentissages.

2.3. Les différences entre le travail en coopération et en collaboration

2.3.1. Des divergences

Bien que le travail coopératif et le travail collaboratif soit tous deux du travail de groupe, il y plusieurs distinctions à faire.

Le travail coopératif implique que tous les participants savent à l'avance où ils vont. Dans le travail coopératif, le résultat attendu est connu à l'avance, il y a un but précis et pour y arriver plusieurs personnes travaillent ensemble à l'atteinte de cet objectif. A la différence le résultat du travail collaboratif, n'est pas connu à l'avance. Bien sûr, il y a un but à atteindre mais les objectifs selon les personnes qui l'entreprennent peuvent différer. « L'apprentissage collaboratif requiert la capacité des acteurs à comprendre le point de vue de l'autre pour progresser. Le résultat n'est pas prévisible, il n'est jamais certain » (Fourgous, 2012) car l'interaction entre les membres du groupe, tout au long du travail entrepris, peut changer la direction prise au départ. De l'échange peut aboutir un questionnement qui n'a pas été pensé au départ et peut rediriger le résultat final.

Le mode collaboratif est plus difficile à mettre en place car il requiert de l'humain, de la capacité d'échange des collaborateurs et de leur implication. Ainsi, les relations

entre les membres du groupe sont primordiales dans le travail collaboratif, le résultat dépendant entièrement des échanges entre les participants. Alors que dans le travail coopératif les échanges ne sont limités qu'à des questions d'organisation et de coordination. Le caractère obligatoire d'un travail peut donc se révéler difficile pour un groupe qui travaille en collaboration alors qu'en coopération les liens ne sont pas si forts, chacun n'étant responsable que de son propre travail. Il en va de même pour un groupe qui aurait été imposé, il semblerait que le travail collaboratif pourrait être plus compliqué pour un groupe qui n'a pas choisi de travailler ensemble car cela demande des habilitées sociales plus importantes pour prendre en compte le point de vue des autres.

La responsabilité des membres du groupe par rapport aux activités communes est plus forte dans le travail collaboratif où le rendu final dépend de l'implication de tous les membres du groupe, que dans le travail coopératif où la responsabilité des individus ne s'engage que sur leur propre travail.

Ainsi, dans le travail collaboratif, « la volonté de mettre ses résultats en débat au niveau du groupe pour les faire évoluer » (Caillet et Coutant, 2015) est une nécessité qui ne l'est pas du tout dans le travail coopératif, où bien souvent c'est le leader qui va être interrogé en cas de problèmes rencontrés. Les autres membres du groupe étant laissés à l'écart des questionnements et donc des débats.

Le statut entre les membres du groupe est aussi un point important de différence entre travail coopératif et travail collaboratif. Il est horizontal dans le travail collaboratif, en effet chaque individu est au même niveau, il apporte sa pierre et son questionnement à l'édifice. Alors que dans le travail coopératif, le statut entre les membres du groupe est vertical, un leader émerge et prend les décisions nécessaires à la mise au travail. Dans le travail coopératif, les membres du groupe n'ont pas tous d'influence « sur la définition et l'enchaînement des actions permettant d'atteindre l'objectif assigné au groupe » (Ganglo –Ziegler, 2010).

La démarche coopérative est bien souvent vue comme une simple étape de la collaboration. Certains la voient comme un élément constitutif de la collaboration (Caillet et Coutant, 2015), en effet le travail collaboratif peut être ponctué de phases de coopération, chacun travaillant de son côté. D'autres la perçoivent plus comme « une méthode d'initiation et de préparation à une réelle collaboration. » (Henri et

Lundgren-Cayrol, 2017), considérant le travail coopératif comme une première phase du travail du groupe qui permettrait aux individus d'acquérir certains mécanismes.

2.3.2. L'âge des participants

L'âge des participants à un travail collaboratif semble être un atout pour sa réussite. Si le travail coopératif est une première phase pour atteindre une démarche collaborative pour Henri et Lundgren-Cayrol dans leur article La première différence : comment partage-t-on le travail ? c'est que le travail collaboratif leur semble convenir mieux « au groupe adulte car il y a plus de liberté, c'est plus souple que la coopération qui est plus structuré, encadrante, organisé par l'encadrant » et qui conviendrait donc mieux à un groupe enfant en classe par exemple.

La maturité des apprenants pourrait donc être un point important pour la réussite d'un travail en collaboration. Avec la maturité, l'individu acquiert une meilleure « capacité de contrôle sur (son) apprentissage et (une) plus grande autonomie » (Rodet, 2002) qui sont en effet des points importants pour la réussite d'un travail en collaboration. Comprendre le sens d'un apprentissage semble être une nécessité pour s'engager dans un travail collaboratif où l'implication est primordiale.

2.3.3. Les processus d'apprentissage

Il semblerait que la matière dans laquelle se fait l'activité change grandement le fait que le groupe travail en coopération ou en collaboration. « Selon Alain Baudrit, l'apprentissage collaboratif n'est pas adapté à tous les processus d'apprentissage, il est plus utile pour les apprentissages non-fondamentaux, qui se prêtent davantage au raisonnement et à la réflexion » (Fourgous, 2012). Une activité créative serait alors plus à même de favoriser la collaboration qu'une activité impliquant des savoirs fondamentaux.

3. L’écriture collaborative

3.1. Définition

L’écriture collaborative est donc une des formes de l’écriture numérique. Elle peut être synchrone ou asynchrone mais dans tous les cas elle signifie que l’écriture se fait à plusieurs.

L’écriture collaborative n’est pas forcément une écriture numérique. Le cadavre exquis, qui est définit par André Breton et Paul Eluard dans leur Dictionnaire abrégé du surréalisme comme un « jeu qui consiste à faire composer une phrase, ou un dessin, par plusieurs personnes sans qu'aucune d'elles ne puisse tenir compte de la collaboration ou des collaborations précédentes. » en est un exemple. Mais dans ce mémoire lorsque nous parlerons d’écriture collaborative nous parlerons en fait d’écriture collaborative numérique.

L’écriture collaborative numérique est présente dans toutes les sphères de notre vie, elle « appartient à cette culture numérique qui préexiste désormais à la culture scolaire » (Solliec, 2012). Cette omniprésence dans nos vies est dû à son caractère social, l’écriture collaborative permet d’échanger et de partager avec ceux qui nous entourent comme avec des étrangers. C’est une écriture sociale avant tout.

Elle permet, ensuite, par son caractère dynamique d’écrire, de modifier, déplacer, d’améliorer (Patigniez, 2016) mais aussi bien souvent de commenter et enrichir un travail commun. C’est cette dynamique de l’écrit qui rend l’écriture collaborative si particulière.

Comme nous l’avons dit plus haut l’écriture collaborative peut-être asynchrone c’est-à-dire que les participants déposent l’un après l’autre leur contribution à un résultat final. Les wikis en sont un bon exemple, ce sont des sites web qui permettent au visiteur de modifier les documents numériques. L’écriture collaborative peut aussi être synchrone c’est-à-dire que les participants peuvent travailler en même temps sur un même document numérique. C’est le cas des réseaux sociaux qui permettent, en effet, d’écrire en même temps sur un même document bien souvent « le mur » et donnent naissance à des réseaux de collaboration. « Ces nouvelles plateformes collaboratives ont la particularité d'inciter les internautes ordinaires à participer directement à la création de contenus et à échanger entre eux » (Heaton, 2013)

Mais c'est aussi le cas des outils dit éditeurs collaboratifs.

3.2. Les éditeurs collaboratifs

Un outil d'écriture collaborative est un logiciel qui permet d'écrire de manière synchrone sur un document numérique partagé. Ils permettent d'effectuer un travail à plusieurs et d'inscrire ce travail dans une démarche active car chaque participant peut donner son avis sur ce qui a été engagé par les autres.

Il existe deux sortes d'éditeurs collaboratifs. Tout d'abord, des outils comme Google docs qui sont similaires à des logiciels de traitement de texte mais qui permettent d'écrire à plusieurs mains. Et ensuite des éditeurs de textes collaboratifs comme Framapad ou Etherpad. Ce sont des logiciels de type traitement de texte mais qui n'en ont pas toutes les fonctionnalités, celle de mise en page par exemple sont absentes Ces outils sont avant tout créés pour permettre la collaboration. La production de chaque utilisateur se distingue par une couleur et ces derniers peuvent communiquer via un tchat. La fonctionnalité historique permet de « retracer toute l'activité d'écriture, de faire apparaître les corrections/améliorations et de livrer également des informations sur le rythme de la production écrite » (Morand, 2012). Ainsi, « L'activité d'écriture, de réécriture prend alors tout son sens : le pad (texte et chat) laisse apparaître la production dans son évolution, les stratégies mises en place pour atteindre les objectifs, mais aussi les phases de doutes, de tâtonnements » (Morand, 2012)

3.3. Quelles compétences pour ces éditeurs de textes collaboratifs ?

Les éditeurs de textes collaboratifs sont de bons outils pour développer la littératie numérique des élèves. Ils permettent aux élèves d'acquérir des compétences techniques mais aussi d'acquérir « des savoirs théoriques sur les fondamentaux du numérique en vue de développer des usages maîtrisés » (Bourdeloie, 2012).

Ces outils permettent la collaboration et ainsi même de développer des compétences sociales chez les élèves car elle relève de la communication. Il est nécessaire pour arriver à un résultat de se comprendre et s'écouter, prendre en compte le point de vue des autres, le critiquer mais critiquer aussi son propre point de vue. La possibilité de supprimer le travail des autres peut être un frein à un travail commun serein mais il incite aussi les élèves à respecter le travail de chacun.

Les élèves sont amenés avec ses outils à constater par eux-mêmes de la complexité du processus d'écriture. Le caractère dynamique de l'écriture permis par ces outils qui autorisent d'écrire, de supprimer le travail effectué mais aussi de le compléter est un levier pour comprendre les processus d'écriture. Ce qui peut être particulièrement bénéfique pour les élèves en difficultés, « ce type d'activité montre que l'écriture n'est pas un don réservé à certains mais le résultat d'un processus de construction-déconstruction. Le texte écrit change de statut puisqu'il redevient vivant » (DGESCO, 2012) L'erreur devient alors une part intégrante du processus d'écriture.

S'ils peuvent sembler parfois faciles d'utilisation avec des interfaces intuitives, il n'en reste pas moins que ces outils nécessitent un apprentissage. Il est nécessaire de se les approprier dans comprendre les possibilités. Ainsi, les élèves sont amenés à comprendre que les outils numériques ont un effet structurant sur ce que l'on produit, selon les outils utilisés certaines fonctionnalités ne sont pas disponibles.

Les élèves sont donc amenés à construire un usage critique de leur façon de travailler individuellement et en commun. Ils prennent conscience des limites que peut avoir l'outil. Ainsi comme le formule Lorna Heaton (2013) « Le projet de formation à la collaboration numérique appelle une triple compétence : l'apprenant devra comprendre le fonctionnement ou le potentiel des logiciels collaboratifs, il devra réfléchir aux contraintes que font peser sur ses productions les interfaces utilisées et il devra être apte à réfléchir à ses propres pratiques collaboratives. »

3.4. Un levier pour la motivation des élèves

Tout apprentissage ne peut se faire sans une volonté de la part des élèves qui passe bien évidemment par leur motivation. « S'il y a « désir d'apprendre », les stratégies cognitives seront ainsi déliées et la gestion mentale en marche. » (Patigniez, 2016) Le travail avec les outils numériques collaboratifs permet de capter l'attention des élèves, le support numérique est bien souvent pour eux une motivation pour entrer dans l'activité.

Le caractère collaboratif de l'activité permet en lui-même d'être source de motivation. Les élèves ne sont pas stigmatisés sur le rendu de leur travail car ils travaillent en commun. Ainsi, s'installe une dynamique de collaboration et non de concurrence

(Solliec, 2012) au sein des groupes qui peut favoriser la mise au travail des élèves même les plus en difficultés.

De plus, le processus d'écriture dynamique s'il peut être compliqué à l'écrit manuscrit pour les élèves, il est perçu plus naturel et est accepté plus facilement sur le support numérique.

Enfin, la part de créativité du travail est un levier prépondérant à l'investissement des élèves dans l'activité. En effet, la créativité de chacun peut être valorisée dans le travail collaboratif, elle renforce les liens et les échanges entre les participants. Il n'est plus question de connaissances mais de la possibilité de chacun à laisser courir son imagination et à trouver des solutions adaptées aux éventuels problèmes rencontrés. En effet, chaque élève peut « aisément proposer une réponse et ainsi se positionner dans une démarche créative renforçant la motivation et l'estime de soi. » (Patigniez, 2016)

3.5. Le rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant est primordial pour faciliter la mise en place d'une collaboration. C'est par son action et ses choix méthodologiques qu'il peut inciter les élèves à acquérir une nouvelle méthode de travail favorable à la collaboration.

Pour cela bien sûr, il est nécessaire que lui-même ai compris et intégré les mécanismes du travail collaboratif pour être en mesure de les proposer efficacement (Caillet et Coutant, 2015). Il est aussi nécessaire qu'il ne se limite pas à une formation des usages d'un logiciel en particulier mais qu'il se concentre pour faire connaitre les mécanismes collaboratifs aux élèves.

C'est donc en définissant un cadre de travail et des modes d'interaction (Caillet et Coutant, 2015) qu'il peut permettre aux élèves d'acquérir ces mécanismes collaboratifs. En fixant des règles sur la façon de travailler et en favorisant l'entraîde au sein des groupes, il pourra aider les élèves à acquérir les compétences nécessaires à la collaboration mais aussi favoriser l'apprentissage individuel des élèves qui est intrinsèque aux mécanismes de collaboration. En effet, comme nous avons pu le voir précédemment, l'interaction entre les membres d'un même groupe leur permet à tous de réfléchir aux problèmes rencontrés et de les dépasser permettant ainsi une meilleure compréhension individuelle du sujet travaillé.

Agir sur la motivation des élèves en proposant une activité valorisante (Patigniez, 2016) est aussi le rôle de l'enseignant dans l'activité de collaboration. C'est en valorisant les élèves que l'on peut les motiver.

Dans le cadre d'un travail sur les éditeurs collaboratifs, le professeur peut visualiser les tâtonnements des élèves sans interrompre leur travail. Mais il peut aussi cibler des conseils personnalisés au groupe et devenir ainsi lui aussi un membre à part entière de la collaboration.

4. Cadre de l’étude

Le lycée Blaise Pascal est un lycée professionnel qui compte 430 élèves. Il existe des formations diverses. Des bac professionnels optique-lunetterie, Photo, CAP cordonnerie ou orthèse-prothèse qui vont recruter des élèves jusqu’en dehors du département. Et d’autres comme la gestion administration qui recrute principalement dans le secteur de l’établissement.

4.1. Présentation des différents classes et contexte de l’activité

4.1.1. Classe de seconde gestion administration

4.1.1.1. Présentation de la classe

La classe de seconde gestion administration comporte 28 élèves et est séparée en 2 groupes de 17 et 11 élèves. C’est une classe qui a connu de nombreux changements au cours de l’année, 4 élèves sont arrivés entre septembre de décembre dont 2 en décembre et 3 élèves ont quitté la classe, le dernier en date après les vacances de février. De nombreux élèves ont changé de groupe pendant le premier semestre pour des raisons d’emploi du temps ou de comportement. De plus l’absentéisme est récurrent, une quinze d’élèves répartis sur les deux groupes étant réellement assidu.

Le niveau de la classe est assez bas, les deux tiers des élèves ne sont pas dans cette filière par choix et beaucoup ont une mauvaise estime de leur capacité. Les élèves sont très agités dans l’ensemble bien que le groupe 2 soit bien plus attentif en classe que le groupe 1. Aucun élève ne souffre de troubles « Dys ».

4.1.1.2. Contexte

J’ai commencé un partenariat avec la professeure d’anglais de la classe à la fin octobre. Elle m’a sollicité car elle souhaitait diviser sa classe, le demi-groupe étant plus favorable à l’apprentissage d’une langue étrangère. J’ai donc 1 heure de cours tous les 15 jours avec chaque groupe. Après une première séquence sur la composition d’un article de presse et la réécriture d’un résumé d’un article en anglais par les élèves. J’ai commencé une séquence sur l’illustration d’un conte avec des images libres de droit grâce à un outil d’écriture collaboratif.

4.1.2. Classe de terminale gestion administration

4.1.2.1. Présentation de la classe

La classe de terminale gestion administration comporte 27 élèves. Il y a 2 tiers de filles pour un tiers de garçon. Cette classe a la même professeure principale depuis 3 ans. C'était une classe très difficile en seconde mais grâce à un encadrement fort de la part de leur professeur, il y a eu peu d'abandon. Les absences sont somme toute importantes.

4.1.2.2. Contexte

Le travail que j'ai engagé avec la classe de terminale gestion administration se fait dans le contexte de l'AP. Les professeures de français et de gestion administration (professeure principale) m'ont sollicité pour travailler avec elles. Les élèves ont, depuis la seconde, participé à de nombreux projets sur le thème du développement durable et ceux dans les domaines économique, social et environnemental. Elles souhaitaient que les élèves rendent compte de ce travail effectué sur 3 années, leur objectif principal étant de les faire rédiger. J'ai donc proposé de faire faire aux élèves un livret numérique ce qui leur permettrait d'allier la rédaction avec l'acquisition de compétences numériques. D'autant plus que ce projet permettait d'être en continuité avec le travail effectué l'année précédente en AP car ils avaient alors rédigé un livret d'accueil papier à destination des nouveaux arrivants dans l'établissement.

4.2. Choix pédagogiques et critères d'évaluation

4.2.1. Classe de seconde gestion administration

4.2.1.1. La séquence

La séquence est composée de 7 séances dont 4 ont déjà eu lieu avec chacun des groupes. L'objectif de cette séquence est de faire travailler les élèves en collaboration dans le but de rechercher des images libres de droits pour illustrer un conte en anglais. Le travail se fait par groupe de trois ou quatre.

Au vue de la première séquence, j'ai choisi de passer du temps sur la compréhension du conte. La lecture et la compréhension de l'anglais sont de réelles difficultés pour les élèves qui ont tendance à abandonner assez rapidement lorsqu'ils

n’y arrivent pas. Pour la première et deuxième séance, nous avons donc pris la classe en entier et travaillé ensemble conjointement avec la professeur d’anglais. Nous avions préparé une fiche de question leur permettant de décortiquer le texte afin de mieux le comprendre. Nous avons inséré dans cette fiche une question demandant aux élèves de lister les différentes étapes du conte. Pour faire ce travail les élèves étaient en groupe, chaque groupe sur un îlot installé au CDI.

La troisième séance a porté sur le rôle de l’illustration et les liens entre l’information qu’elle transmet et l’information que donne le texte qu’elle illustre. Les élèves ont rempli une fiche de préparation au travail de recherche d’images, en groupe. Sur cette fiche, ils devaient imaginer une illustration possible pour chaque étape de leur conte.

La quatrième séance a porté sur le droit de l’image et les licences libres de droits et plus particulièrement les creatives commons.

La cinquième séance portera sur les outils de travail collaboratif et plus particulièrement Padlet. La volonté étant que les élèves aillent chercher des images libres de droits qui pourraient illustrer leur conte et qu’ils mettent en commun ces images sur le padlet. Ainsi, ils pourront faire le choix ensemble des images les mieux adaptées pour illustrer chaque étape de leur conte.

4.2.1.2. Choix pédagogiques

Cette séquence est la 2ème d’un travail annuel avec la classe de 2nde gestion-administration. La mise au travail est difficile avec cette classe. J’ai donc pensé faire un travail sur la collaboration afin d’essayer de créer une dynamique au sein du groupe et favoriser ainsi la mise au travail des plus récalcitrants. Comme nous avons pu le voir précédemment la motivation des élèves même des plus faibles, peut être favorisé par le travail en collaboration.

J’ai souhaité les faire travailler sur l’image afin de les valoriser et ainsi les inciter à rentrer dans les activités. En effet, ils ont déjà travaillé sur l’image dans la première séquence que nous avons faite ensemble. Ils ont donc déjà des connaissances sur le rôle de l’image associé à un texte.

Nous avons imposé les groupes qui sont constitués de 3 ou 4 élèves, pour deux raisons. La première est que je souhaitais avoir des élèves de niveaux différents au sein des groupes afin qu'ils puissent s'entraider pour la compréhension de l'anglais les meilleurs étant un atout pour la compréhension des autres. La deuxième est que nous souhaitions éviter de mettre ensemble des élèves trop difficiles qui auraient créé des situations de travail impossibles.

Nous l'avons vu que le rôle de l'enseignant est de créer un cadre de travail et des modes d'interaction qui permettent la collaboration des élèves. Pour cela, j'ai choisi d'agir, tout d'abord, sur le sentiment d'appartenance des groupes. Chaque groupe était divisé en îlot au sein du CDI lors des séances 1 et 2. Nous les avons incités à faire le travail à plusieurs, à s'aider mutuellement. De même lors de la séance 3, les élèves ont dû imaginer ensemble des illustrations possibles.

Le choix de faire faire un travail de création aux élèves était une volonté forte de ma part. Nous l'avons vu le travail de création et non seulement un moyen d'aiguiser la motivation des élèves mais c'est aussi un moyen de renforcer les liens et les échanges entre les élèves.

4.2.1.3. Evaluation

L'évaluation de la séquence est une évaluation formative faite principalement par mon observation des groupes et des élèves pendant les séances. Mais est aussi basée sur le rendu des diverses fiches élèves que je leur aurais donné.

Les élèves sont et seront évalués sur de nombreuses compétences lors de cette séquence.

Tout d'abord le niveau de collaboration des élèves au sein des groupes sera évalué de différentes manières. Si les élèves ont bien compris le texte et qu'ils se sont aidés à le comprendre cela sera signe qu'ils ont réellement travaillé ensemble. L'utilisation du pad à bon escient ainsi qu'un rendu final cohérent sera aussi la marque d'une bonne collaboration. Bien évidement l'observation que je pourrais faire lors de ces séances sera primordiale pour évaluer le niveau de collaboration des élèves.

Ensuite les élèves seront évalués sur le choix d'illustration libres de droits car nous souhaitons rendre visible le travail final des élèves sur le site de l'établissement.

Enfin la cohérence entre le texte et l'illustration sera un point d'évaluation. Certes, ce projet relève de la création et par conséquent, il est difficile d'évaluer la pertinence du choix des groupes. C'est pourquoi il est question d'évaluer la cohérence du choix des élèves en leur demandant de justifier leur choix. Cela permettra aussi d'évaluer leur collaboration en constatant s'ils ont réfléchi à plusieurs de la pertinence d'une illustration.

4.2.2. Classe de terminale gestion administration

4.2.2.1. Le projet

Nous avons commencé à travailler ensemble à la rentrée des vacances de la toussaint mais un certain nombre de jeudi ont sauté faute de bacs blancs et autres impératifs. Au final le projet comprend 11 séances de 1heure pour réaliser ce livret. Les élèves sont par groupe de deux.

La première séance a été la présentation du projet et des différents outils que nous voulons utiliser pour réaliser ce livret. J'ai présenté 3 outils permettant de faire des livrets numériques et les élèves ont choisi Calaméo. Je leur ai ensuite montré rapidement quelques réalisations faites à partir du logiciel d'infographie Picktochart, dans le but de l'utiliser pour faire la page de garde de leur livret.

La deuxième et troisième séance ont été destinés à mettre au point un sommaire et à le rédiger.

C'est lors de la quatrième séance que nous avons abordé pour la première fois l'éditeur de textes collaboratifs Framapad. Après une présentation de ce qu'est un logiciel d'écriture collaborative et un éditeur de textes collaboratifs, nous avons abordé le logiciel libre. Puis les élèves se sont mis sur les ordinateurs afin de créer un « pad » pour deux.

Pendant les séances 4 à 7, nous avons laissé les élèves utiliser le pad sans leur donner d'indication. Nous leur avons seulement dis lors de la séance numéro 6 de se concerter en début d'heure avant de travailler sans leur dire sur quoi il était intéressant de se concerter car ne voulions pas les onfluencer. Pendant la dernière demi-heure de la séance 7, je leur ai distribué un questionnaire sur leurs habitudes de travail avec Framapad. (Voir annexe 1)

Framapad

Le logiciel libre Framapad est un éditeur de textes collaboratifs. Il permet à plusieurs personnes de travailler simultanément sur le même document numérique appelé un pad. Chaque personne est identifiable par une couleur ce qui permet d'avoir une meilleure lisibilité quant à la contribution de chacun. Un tchat est disponible afin de discuter des modifications à faire et des problèmes éventuellement rencontrés. Une fonction historique permet de visualiser toutes les modifications qu'a subit le pad depuis sa création.

4.2.2.2. Choix pédagogiques

L'intérêt de faire un livret numérique avec les élèves est qu'il permet de les faire travailler sur différentes sortes d'écritures numériques.

L'outil numérique, tout d'abord, comme nous l'avons vu pour les secondes peut-être un moyen de favoriser la motivation des élèves. De plus, nous avons intégré les élèves dans le choix de l'outil afin de les impliquer davantage et de les faire se rendre compte que l'architecture de l'information influence l'expérience utilisateur.

Nous n'avons pas souhaité imposer les groupes car les élèves se connaissent maintenant depuis 3 ans. Nous avons pensé que les laisser libre dans le choix de leur partenaire pourrait renforcer la capacité de collaboration et surtout faciliter les interactions sociales

Ensuite, le travail collaboratif avec un logiciel d'éditeur de textes nous a permis de faire travailler les élèves sur des compétences sociales car ils devaient s'organiser pour travailler en commun sur un même document numérique. La volonté était qu'ils développent une collaboration pour intensifier leurs connaissances sur le thème du développement durable. L'idée était qu'ils pouvaient associer travail collaboratif sur chacune des parties théoriques comme la définition du développement durable tout en alternant avec des phases de coopération. La possibilité de regarder l'historique pouvant nous permettre à nous, professeures, de voir le travail accompli par chacun et le travail de construction fait en commun. Ce qui permet d'évaluer non seulement leurs compétences de collaboration mais aussi la capacité de rédaction de chacun.

Nous n’avons pas voulu les influencer au départ mais les laisser tâtonner pour ensuite pouvoir leur demander leur ressenti et les impliquer donc totalement dans la réflexion sur leur propre travail. Lors de la prochaine séance nous reviendrons avec eux sur leurs réponses et les problèmes qu’ils ont pu rencontrer dans les différentes situations interrogées. Le but est de leur faire prendre conscience du bénéfice d’un travail collaboratif par rapport à un travail coopératif.

Le livret numérique permet aussi aux élèves de travailler l’écriture hypertexte. En intégrant des liens hypertextes dans leurs écrits, les élèves doivent réfléchir au lecteur et à la non-linéarité des informations au sein d’un document numérique. Le but étant de les faire réfléchir à leur propre expérience lecteur sur les documents numériques.

4.2.2.3. Evaluation

L’évaluation se fera sur différents points.

Tout d’abord, la motivation sera évaluée par la mise au travail des élèves et leur participation aux choix des outils pour réaliser le livret numérique.

Ensuite, le questionnaire permettra en milieu du projet d’évaluer leur capacité à interagir pendant le travail collaboratif et les moyens qu’ils utilisent pour cela. Puis nous pourrons aussi évaluer leur capacité à réellement collaborer et ainsi à approfondir leurs apprentissages sur le développement durable.

Après l’échange que nous aurons sur les réponses à leur question les élèves termineront leur travail. Nous évaluerons alors grâce à l’historique permis par Framapad si les élèves ont changé leurs habitudes et s’ils sont entrés dans un travail plus collaboratif.

Enfin, une évaluation finale se fera sur le livret numérique qu’ils auront réalisé. Nous évaluerons dans ce livret final la pertinence des liens hypertextes insérés dans le texte et bien sûr la pertinence du travail effectué sur le développement durable

4.3. Analyse

4.3.1. Classe de seconde gestion administration et le travail collaboratif sur l'image

Le contexte de la classe fait qu'il est difficile de mettre en place une activité sur le long terme avec les élèves. Les absences notamment mettent en péril le travail de groupe. Sur les deux groupes un seul est vraiment rentré dans l'activité, le groupe 2.

4.3.1.1. Le groupe 1

Il semblerait que pour le groupe 1, l'encadrement trop important du travail ne leur a pas permis de se mettre dedans rapidement, ce qui a mis en péril l'activité. Leur concentration étant proche de zéro, il est nécessaire pour se groupe de passer à l'utilisation du logiciel collaboratif plus rapidement pour les motiver. Ainsi, faciliter la collaboration passe alors plus par mettre en place un travail qui demande des modes d'interactions collaboratifs instinctifs pour permettre aux élèves de rentrer dans l'activité avec les logiciels d'écriture collaborative rapidement. Pour ensuite, leur faire prendre conscience des mécanismes qu'ils ont employés pour réaliser le travail. Cela pose tout de même un problème. Les élèves serraient alors obligés de travailler à l'instinct, ils pourraient manquer de guidance de la part de l'enseignant notamment par rapport à la compréhension du lien entre texte et illustration.

4.3.1.2. Le groupe 2

Le groupe 2 (composé de 3 sous-groupes) quant à lui, est vraiment rentré dans l'activité. Lors du travail sur la compréhension du texte les élèves ont réellement fait un travail de collaboration. Nous avions donné une fiche élève à chacun afin de vérifier que tous participés bien, l'idée étant que s'ils écrivent au moins ils suivent. Et un groupe est venu nous voir pour nous demander s'il pouvait faire tout en commun. A la différence de ce que l'on pouvait a pu voir précédemment, le fait que les groupes soit imposé n'a posé aucun problème.

Cette collaboration s'est faite ressentir d'autant plus lors de la séance trois. Afin de comprendre les relations qu'il peut y avoir entre un texte et son illustration, j'ai affiché des phrases en anglais du conte Pierre et le Loup et je leur ai associées des

illustrations. J'ai alors demandé à un élève de lire la phrase et de la traduire. Les élèves n'arrivaient pas forcément à traduire la phrase en entier mais un vrai travail commun s'est mis en place naturellement. Chacun traduisant un mot ou mettant en commun le sens de deux mots qu'un autre aurait traduit.

Le travail sur le logiciel d'écriture collaborative n'a pas encore été effectué mais il est à espérer que ce travail préparatoire cadré, incitant à la collaboration, ait crée des habitudes de travail qui la favorise pour la suite.

4.3.2. Classe de terminale gestion administration et l'écriture collaborative

Nous nous baserons pour cette analyse sur les observations faites en classe et sur les réponses aux questionnaires passés aux élèves. Bien que la classe soit une classe de 27, il y a beaucoup d'absentéisme et plus particulièrement pendant l'heure d'AP qui se déroule entre 16h15 et 17h10. Nous n'avons donc pu faire passer que 13 questionnaires.

Les élèves ont semblé motivé par le travail à faire, ils se sont investis dans le choix des outils pour le livret numérique. Pour le logiciel d'éditeur de textes Framapad, tous ont trouvé que c'était un outil facile à utiliser, certains parlent du fait qu'il est intuitif, simple d'autant plus que c'est un traitement de texte comme word, logiciel qu'ils savent déjà utiliser. A la question « ce travail vous permet t-il d'être plus ou moins concentré ? Plus ou moins motivé ? Par rapport au papier » dix d'entre eux se sentent plus motivés et plus concentrés avec le logiciel. Il semblerait donc en effet que l'outil numérique ait un attrait pour les élèves et favorise la motivation et la mise au travail.

Pour ce qui est de l'intérêt de l'outil pour le travail d'écriture la plupart ont apprécié les fonctionnalités de l'outil. Un des élèves nous dit que le logiciel permet de « travailler à distance et même de communiquer avec les collaborateurs (élèves) » Ils ont apprécié tout particulièrement la fonction tchat qui leur permettait de parler avec leur binôme à distance mais aussi le fait que cela permet au binôme de travailler ensemble et d'avoir chacun un document accessible personnellement. Certains ont trouvé difficile à accepter que leur partenaire puisse effacer leur travail ou ont eu du mal avec l'interface qui donne des fonctionnalités moins importantes

qu’un logiciel de traitement de texte notamment la mise en page ou la possibilité d’insérer des photos.

Pour le choix des partenaires, les élèves ont choisi pour 12 d’entre eux des partenaires avec qui ils s’entendaient bien et pour 9 d’entre eux avec qui ils savaient qu’ils travaillaient bien. Cela montre l’intérêt qu’il pouvait y avoir à laisser les élèves choisir leur partenaire.

Pour ce qui est du travail en lui-même, plusieurs choses apparaissent :

La moitié des groupes ne s’est pas concerté sur la méthode de travail qu’ils voulaient employer avant de commencer et l’autre moitié s’est tout de suite répartie les tâches. Ces derniers ont pour la plupart décidé de procéder comme cela afin de gagner du temps « chacun travail de son côté et on met en commun et on gagne du temps » Seulement un binôme a décidé de travailler ensemble sur le même point car « c’est mieux quand on participe à deux » dit l’un d’entre eux. Il semble donc que les élèves aient préféré la coopération à la collaboration mais lorsqu’on leur pose la question « Si vous vous êtes partagé les taches, comment avez-vous choisi qui ferait quoi ? », certains (6) révèlent qu’ils regardent tout de même ce que fait l’autre ou qu’ils cherchent ensemble des mêmes sujets sur internet.

Lorsqu’on leur pose la question sur la nature de leur échange, on voit clairement que dans la moitié des cas un leader est apparu dans le binôme et c’est lui qui réparti les tâches ou le travail à effectuer. Cela n’empêche pourtant pas les élèves de s’aider mutuellement lorsqu’un problème survient. Dans l’autre moitié des élèves interrogés, les comportements sont plus proches de la collaboration, certains échangent sur la progression de chacun, discutent des problèmes rencontrés et de ce chacun a écrit. Dans l’ensemble 10 élèves disent communiquer, une majorité préférant tout de même l’oral au tchat.

Dans l’ensemble peu d’élève ont compris l’intérêt d’utiliser un logiciel d’éditeur de texte numérique, pour la plupart d’entre eux le seul intérêt de ce travail serait le gain de temps. Mais parmi eux deux élèves sortes du lot. Pour l’un d’entre l’objectif de ce travail est de « savoir travailler à deux » tandis que l’autre parle « d’être ou d’essayer d’être en autonomie »

4.4. Limites

Au vue de ces deux expériences avec deux classes de différents niveaux, nous pouvons émettre quelques points problématiques.

Tout d'abord, le cadre scolaire de ces travaux avec les élèves pose un problème au niveau de l'objectif de l'activité que perçoivent les élèves. Pour eux, la finalité est bien souvent le but à atteindre et l'intérêt du chemin leur semble souvent moins important. Dans la classe de terminale beaucoup parlent de gagner du temps alors que par sa nature même le travail de collaboration peut en faire perdre, tout du moins au début. Il faut arriver, en temps qu'enseignant, à motiver les élèves tout en leur faisant prendre conscience de l'intérêt du travail collaboratif pour développer des compétences essentielles pour leurs apprentissages et leur avenir.

Ensuite, l'âge ou tout du moins le niveau des élèves semblent être un frein à un réel travail collaboratif. La maturité de certains ne leur permet pas de percevoir l'intérêt d'un tel travail pour le bien de leurs apprentissages. Et leur manque d'autonomie, joue dans l'acquisition de compétences nécessaires pour un travail collaboratif réussi.

Enfin, le caractère même du processus d'apprentissage est à prendre en compte lorsque l'on veut faire travailler les élèves sur des outils numériques de collaboration. Comme nous l'avons vu précédemment, tous les apprentissages ne peuvent pas se faire par l'entremise du travail collaboratif. Un travail comme celui que nous avons demandé aux terminales n'est qu'en partie adapté à la collaboration. Le travail sur le développement durable et la recherche qui en découle pour les membres du groupe peut être adaptée à la collaboration car c'est un sujet qui pose question. Il peut donc leur permettre d'approfondir leurs connaissances et leurs questionnements sur le sujet. Alors que le simple rapport des actions passées ne nécessite pas un échange particulier et est donc plus adapté à un travail collaboratif. En revanche, un travail par essence créatif, comme nous l'avons demandé aux élèves de seconde, est fortement adapté pour développer les compétences transversales que demande la collaboration.

5. Conclusion

Le travail de groupe à travers des outils d'écriture collaboratifs semble être un moyen efficace de développer des compétences transversales aux apprentissages que font les élèves dans leur scolarité.

Ils permettent, tout d'abord, de développer des compétences sociales. Même si l'utilisation de ces outils ne pousse pas *in fine* à la collaboration. Ils permettent tout de même aux élèves d'interagir, de se concerter et les pousse à être à l'écoute des autres. Même dans des situations de coopérations, les élèves sont obligés de favoriser l'interaction. Leurs usages permettent de renforcer « l'Auto-socio-construction (chercher, s'entraider, proposer collectivement une réponse), ou encore le développement des compétences métacognitives (savoir s'organiser, apprendre à apprendre) » (Patigniez, 2016)

L'utilisation de ces outils permet aussi aux élèves d'acquérir une littératie numérique. Ils les poussent à intégrer des compétences nécessaires à l'utilisation des outils numériques au niveau de leur utilisation, de leur prise en main. Mais aussi à se questionner sur leurs potentialités, leurs limites et l'usage qu'ils peuvent en faire pour leurs propres apprentissages.

Cette littératie numérique, si elle est primordiale, et encore en construction chez les élèves. Elle demande un vrai travail d'appropriation qui peut créer des inégalités entre élèves selon les capitaux culturels et social de ces derniers. (Bourdeloie, 2012). Ainsi un travail sur le long terme avec ses outils pourrait leur permettre d'aller plus loin, de développer leur autonomie, de leur faire prendre conscience des processus d'apprentissages qu'ils développent et de les aider à développer un regard critique sur le numérique. Il me parait donc primordial d'intégrer le travail collaboratif à l'aide d'outils d'écriture collaborative à une progression info-documentaire.

Références Bibliographiques

Barrier, S. et Sospedra-Tessie, C. (2013). Les métamorphoses de l'œuvre et de l'écriture à l'heure du numérique : vers un renouveau des humanités ? *Eduscol.* [En ligne]. MEN. Disponible sur : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ateliers_2011/18/2/PNF2012_RDVdeslettres_Atelier-A1_242182.pdf (Consulté le : 5/05/2017).

Barlet, Philippe. (2016). Aux origines de l'écriture Brève histoire de l'écriture. *Savoir CDI*. [En ligne] Poitier : Réseau Canopé. Disponible sur : https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/conduire-des-projets/activites-pluridisciplinaires/lecriture-numerique/breve-histoire-de-lecriture.html(Consulté le : 5/05/2017).

Barralis, Jean-Christophe. (2016). Coopération, collaboration de quoi parlons-nous ? *Blog de l'Institut Français d'Appreciative Inquiry* [En ligne]. Paris : Appreciative Inquiry. Disponible sur : http://www.manager-appreciatif.com/?p=761(Consulté le : 5/05/2017).

Belisle, Claire. (2013). Repenser la littératie dans un monde numérique. p76 à p79. *Cultures numériques.* Paris : sceren. p76 à p79.

Bouchardon, Serge. (2014). L'écriture numérique : objet de recherche et objet d'enseignement. *Research gate.* [En ligne]. Research gate. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/270159406 (Consulté le : 5/05/2017).

Bourdeloie, Hélène. (2012). L'appropriation des dispositifs d'écriture numérique : translittératie et capitaux culturel et social. *Études de communication.* [En ligne]. Disponible sur : http://edc.revues.org/3378 (Consulté le : 5/05/2017).

Business, éducation. (2016). #Tice : comment les élèves apprennent à écrire avec le numérique 2016. *Econocom.* [En ligne]. Puteaux : Econocom. Disponible sur : https://blog.econocom.com/blog/tice-comment-les-eleves-apprennent-a-ecrire-avec-le-numerique/ (Consulté le : 5/05/2017).

Cailleau, I.,Bouchardon, S., Crozat S. et Bourdeloie h.. (2010). Compétences et écritures numériques ordinaires. *Recherches en communication.* [En ligne]. Disponible sur : http://sites.uclouvain.be/rec/index.php/rec/article/viewFile/6674/6603(Consulté le : 5/05/2017).

Caillet, Claude et Coutant, Christine. (2015). Atelier 12 :TICE ” Coopération vs collaboration dans les classes virtuelles. *HAL sciences de l'homme et de la société.* [En ligne]. Paris : Le Centre pour la Communication Scientifique Directe Disponible sur : https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-01186384/document (Consulté le : 5/05/2017).

Crozat, S., Bachimont, B., Cailleau, Isabelle, *et al*. (2011). Éléments pour une théorie opérationnelle de l'écriture numérique. *UTC Sorbonne universités*. [En ligne]. Compiègne : UTC. Disponible sur : http://www.utc.fr/~wprecip/articles/PRECIP-docnum.pdf (Consulté le : 5/05/2017).

Eduscol. (2010). Pratiques collaboratives. *Eduscol.* [En ligne]. MEN. Disponible sur :http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/travail-apprentissage-collaboratifs/de-quoi-parle-t-on/notion-collaboratif/collaboratif-cooperatif-quelle-difference (Consulté le : 5/05/2017).

Eduscol. (2010). Définir la littératie numérique. *Eduscol.* [En ligne]. MEN. Disponible sur : http://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/archives/2015/mai-2015/definir-la-litteratie-numerique (Consulté le : 5/05/2017).

Fourgous, Jean-michel. (2012). « Apprendre autrement » à l'ère numérique.*Mission fourgous pour les TICE.* [en ligne]. Marly-le-Roi : CRDP de l'académie de Versailles. Disponible sur : http://www.missionfourgous-tice.fr/missionfourgous2/IMG/pdf/Rapport_Mission_Fourgous_2_V2.pdf (Consulté le : 5/05/2017)

Ganglo -Ziegler, Christine (2009). Les freins au travail collaboratif. *HAL archives ouvertes.* [en ligne]. Paris : Le Centre pour la Communication Scientifique Directe Disponible sur : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00550661/document (Consulté le : 5/05/2017)

Girard, Suzanne. (2014). Coopération et collaboration au travail, quelle est la différence ? *Girard Suzanne conseils RH et coaching.* [En ligne]. Disponible sur : http://conseilsrhcoaching.com/cooperer-et-collaborer-article/ (Consulté le : 5/05/2017)

Guilliot, J.M., Garlatti, S. (2012). Écritures collaboratives pour des cours ouverts sur le web. . *HAL archives ouvertes.* [En ligne]. Paris : Le Centre pour la Communication Scientifique Directe. Disponible sur : https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00709445(Consulté le : 5/05/2017).

Heaton, Lorna. (2013). Formes et enjeux de la collaboration numérique. *Tic&société.* [En ligne]. Disponible sur : http://ticetsociete.revues.org/1280 (Consulté le : 5/05/2017).

Henri, F. et Lundgren-Cayrol, K. (27/04/2017). La première différence : comment partage-t-on le travail ? *Outils-réseaux, travailler en réseau, usage et outils*. [En ligne]. Disponible sur : http://outils-reseaux.org/ContenuCooperationCollaboration (Consulté le : 5/05/2017).

Henri, France, Lundgren-cayrol, Karin. (2001). Apprentissage collaboratif à distance. *Presses de l'Université du Québec*. [En ligne]. Québec : PUQ. Disponible sur : https://flipbook.cantook.net/?d=%2F%2Fwww.entrepotnumerique.com%2Fflipbook%2Fpublications%2F3210.js&oid=7&c=&m=&l=fr&r=http://puq.ca&f=pdf (Consulté le : 5/05/2017).

Hulin, T. Cailleauy, I., Bouchardonz S. (2010). Enseigner les spécificités de l'écriture numérique. *Research gate.* [En ligne]. Research gate. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/276935168_Enseigner_les_specificites_de_l%27ecriture_numerique (Consulté le : 5/05/2017).

Margherin, Justine. (2012). Enseigner l'écriture numérique ? *Le café pédagogique.* [En ligne]. Paris : association CIIP. Disponible sur : http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/documentation/Pages/2012/136_CDI_Lecture.aspx (Consulté le : 5/05/2017).

Morand, Delphine. (2012). Pédagogie de l'écriture collaborative. *Le café pédagogique.* [En ligne]. Pari**s :** association CIIP. Disponible sur :

http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2014/10/06102014Article635481769043774697.aspx (Consulté le : 5/05/2017).

Patigniez, Vincent. (2016). De l'écriture numérique. *Savoir CDI.* [En ligne]. Poitiers : Canopé. Disponible sur : https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/conduire-des-projets/activites-pluridisciplinaires/lecriture-numerique/des-sequences-decriture-numerique-menees-avec-les-eleves/de-lecriture-numerique.html (Consulté le : 5/05/2017).

Petit, Victor. (2012). Dossier séminaire PRECIP - Enseigner l'écriture numérique ? *Revue Skhole.* [En ligne]. Revue Skhole. Disponible sur http://skhole.fr/dossier-seminaire-precip-enseigner-l-%C3%A9criture-num%C3%A9rique (Consulté le : 5/05/2017).

Rodet, Jacques. (2002). La coopération et la collaboration en pédagogie, un modèle pour l'action politique ? *RN Paris.* Disponible sur : http://rmparis12.free.fr/coopcoll.pdf (Consulté le : 5/05/2017)

Solliec, F. (2012). Et si l'on écrivait à plusieurs. *Le café pédagogique.* [En ligne]. Paris : association CIIP. Disponible sur : http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/lettres/francais/Pages/2012/132_Etsilonecrivaitaplusieurs.aspx (Consulté le : 5/05/2017).

Tricard, Stéphanie. (2016). L'écriture numérique. *Savoir CDI.* [En ligne]. Poitiers : Canopé. Disponible sur : https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/conduire-des-projets/activites-pluridisciplinaires/lecriture-numerique.html (Consulté le : 5/05/2017).

(2013). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. *Education.gouv.fr.* [En ligne]. MEN. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066 (Consulté le : 5/05/2017).

(2017). Les missions des professeurs documentalistes. *Education.gouv.fr.* [En ligne]. MEN. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=114733 (Consulté le : 5/05/2017).

(2017). Cadavre exquis (jeu). *Wikipédia*. [En ligne]. Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Cadavre_exquis_(jeu) (Consulté le : 5/05/2017).

Sommaire des annexes

Annexe 1 :

Questionnaire sur le logiciel d'écriture collaborative Framapad.....43

Annexe 2 : Réponses au questionnaire……...48

Nom : Nom du binôme :

Annexe 1

Questionnaire sur le logiciel d'écriture collaborative Framapad

A) Le logiciel

1. Quelles sont les différentes fonctionnalités de cet outil ? Qu'est-ce qu'il nous permet de faire ?

……
……
……

2. Quelles sont les plus intéressantes pour vous ?

……
……
……

3. Framapad est-il un outil facile à utiliser ? □ Oui □ Non

Pourquoi ?

……
……
……

4. Framapad est-il un outil agréable à utiliser ? □ Oui □ Non

Pourquoi ?

……
……
……

5. Pour vous, cet outil permet-il de : □ Gagner du temps □ Perdre du temps

Pourquoi ?

……
……
……

6. Est-ce un outil que vous réutiliseriez pour un autre travail de groupe ?

□ Oui □ Non

Pourquoi ?

……
……
……

B) La mise au travail

7. Avez-vous choisi de vous mettre ensemble pour ce travail ? □ Oui □ Non

Si oui, pourquoi ? **(Vous pouvez cocher plusieurs cases)**

□ Parce que vous vous entendez bien ?

□ Parce que vous travailler bien ensemble ?

□ Parce que l'autre est fort ?

□Autres ?

……
……

8. Lorsque vous avez commencé à travailler. Vous êtes-vous concerté ?

□ Oui □ Non

Si oui, qu'est-ce qui est ressorti de cet échange ? Qu'avez-vous décidé ?

……
……
……
……

9. Comment travaillez-vous ?

□ Vous écrivez une partie chacun

□ Vous écrivez ensemble une même partie

Pourquoi ?

……
……
……

10. Avez-vous changé votre manière de travailler au cours des 4 séances d'écriture ?

□ Oui □ Non

Pourquoi ?

……
……
……

11. Si vous vous êtes partagé les taches, comment avez-vous choisi qui ferait quoi ?

……
……
……

12. Relisez-vous la partie écrite par votre binôme ?

□ Oui □ Non

13. Échangez-vous régulièrement ?

□ Non

□ Oui, via le tchat □ Oui, à l'oral

Si oui, lors de ces échanges de quoi discutez-vous ? **(Vous pouvez cocher plusieurs cases)**

□ Vous échangez sur l'organisation du travail ?

□ Vous vous partagez le travail ?

□ Un de vous choisi qui fait quoi ?

□ Vous choisissez tous les deux qui fait quoi ?

□ Vous échangez sur l'avancement du travail, la progression de chacun ?

□ Vous mettez en commun vos idées ?

□ Vous partager avec l'autre ce que vous allez écrire ?

□ Vous essayer de convaincre l'autre d'utiliser vos idées ?

□ Vous échangez sur les choix à opérer pour l'écriture de chaque partie ?

□ Vous vous aidez mutuellement ?

□ Vous discutez des problèmes que vous rencontrez ?

□ Vous discutez de ce que vous avez écrit ?

□ Autres ?

.....

.....

14.Le travail sur Framapad par rapport au papier, vous permet d'être : **(Vous pouvez cocher plusieurs cases)**

□ Plus concentré □ Plus motivé

□ Moins concentré □ Moins motivé

C) Vos impressions

15. Quels sont, selon vous, les objectifs de ce travail ?

……
……
……
……
……

16. Et pourquoi pensez-vous que nous voulions vous faire travailler sur ce logiciel ?

……
……
……
……
……

17. Avez-vous d'autres remarques ?

……
……
……

Annexe 2

Réponses aux questions du questionnaire : Analyse

1. Quelles sont les différentes fonctionnalités de cet outil ? Qu'est-ce qu'il nous permet de faire ?

12 réponses

les différentes fonctionnalités sont peut faire le travailé en même temps et corrigé les erreurs de l'autre
le logiciel nous permet de travailler à distance et même de communiquer avec les collaborateurs (élèves)
chatter et écrire
Travailler à plusieurs sur le même thème, il y a le chat, le traitement, les couleurs permettent de différences personnes qui travaillent, mais ce qui est dommage c'est qu'on ne pas insérer d'image.
De travailler a plusieurs sur un meme site traitement de texte, tchat
sa permet de faire des échanges
on peut communiquet et travailler a distance
travailler facilement avec son binome sur l'informatique
que plusieurs peuvent ecrire sur une même page web tout en pouvant savoir qui ecrit grâce aux couleurs
on peut travaille a distance sur la meme page
on peut travaillé à plusieurs sur les même page . Cet outil à les mêmes fonctionnalités que word
les mêmes outils que word plus ou moins mais en plus "ludique"

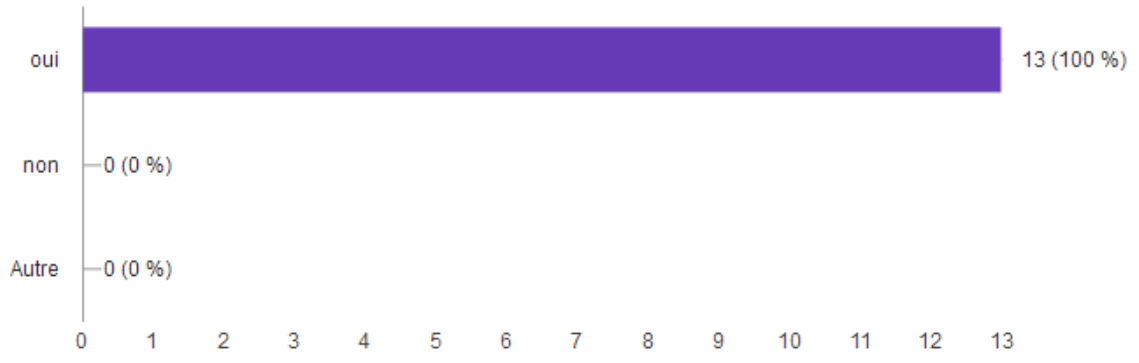
2. Quelles sont les plus intéressantes pour vous ?

8 réponses

La communication et le fait de voir ce que mon camarade fait.
Les couleurs, le fait de voir qui fait quoi
Travailler ensemble en meme temp
le contacte
on voit qui travail
travaille en groupe
travaillé à plusieurs sur la même page.
De faire le sommaire à deux dans un ordi different

3. Framapad est-il un outil facile à utiliser ?

13 réponses



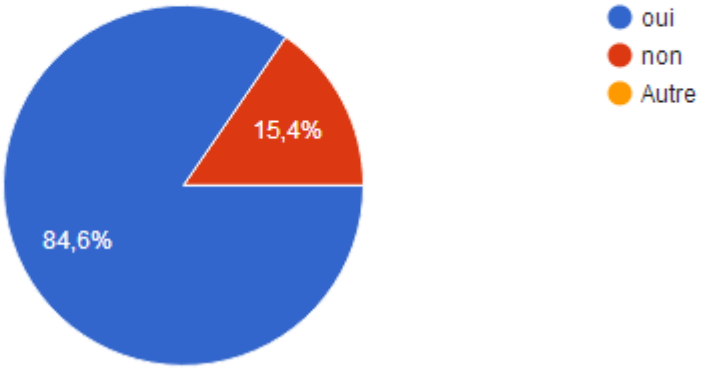
Pourquoi ?

13 réponses

le logiciel est simple
le logiciel est simple
c'est intuitif
Car on ne cherche pas les informations partout mais ils sont deja
La simplicité de la fonctionnalité
la simplicité
sa va plus vite
parceque c'est simpl
car c'est simple
c'est un peu comme word
c'est comme word
Il est simple à comprendre
simple

4. Framapad est-il un outil agréable à utiliser ?

13 réponses



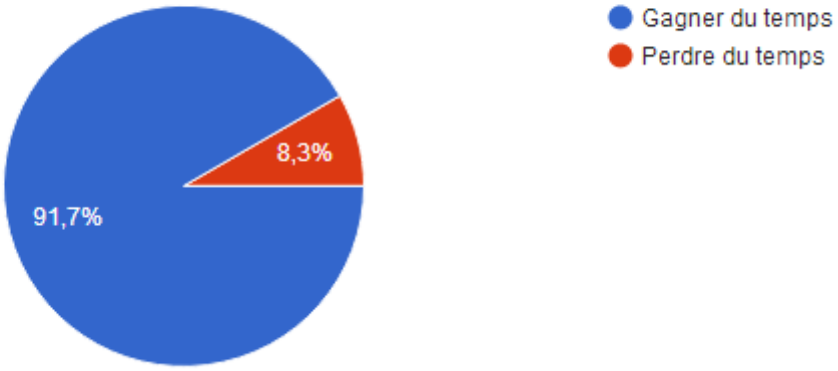
Pourquoi ?

12 réponses

car je trouvais agacant que mon partenaire pouvais supprimé ca que je fais
car chacun travail de son coté et on met en commun et on gagne du temps
car on peut tous l'utiliser
c'est un outil collaboratif
oui car outil colaborative
c'est plus original
pk tu demande sa
car on gagne du temps
pour travaillé à 2 mais il peut être accessible à tous
gagner du temps
Perce qu'il est simple à utiliser
couleur, chat collectif

5. Pour vous, cet outil permet-il de :

12 réponses



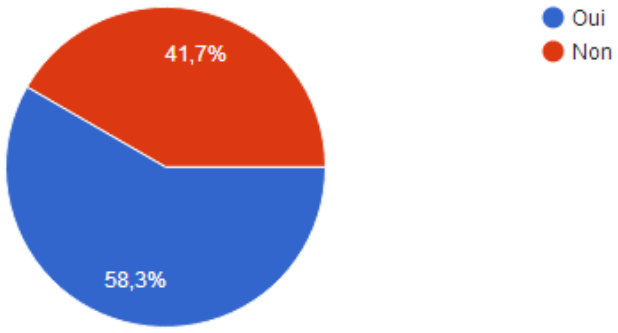
Pourquoi ?

12 réponses

car c'est plus rapide
chacun peut fair ce qu'il peut
on peut être deux a ecrire
Sa va plus vite
car on peut partager le travail
parce que on travaille sur le me document meme travaille e plusieur
sa nous facilite la tâche se va vite
sa change rien
car on est pas obliger de se lever
chacun à ses tâches qui nous divisa le travail à faire par 2 en binôme
Parce qu'on peut travaillé à plusieurs
on avance le travail à deux

6. Est-ce un outil que vous réutiliseriez pour un autre travail de groupe ?

12 réponses



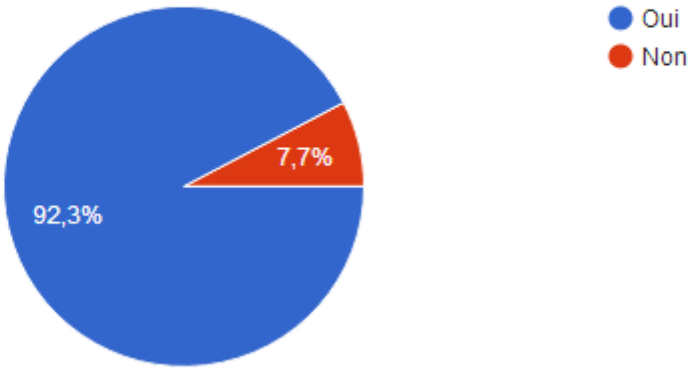
Pourquoi ?

13 réponses

je ne travail jamais en groupe
Car cela reste un logiciel qu'on a besoin de l'ordi et j'aime pas travailler sur ordinateur
Car c'est beaucoup plus agreable a utiliser je prefere travailler la dessus que sur feuille
Oui pourquoi pas
Je préfére travailler avec d'autre outil comme word
gagner du temp, travailler ensemble
a part si j'ai l'opportunité de le réutiliser
peutetre
car y'a mieux avec les résaux sociaux
gagner du temps
Ca fait un gain de temps
on gagne du temps

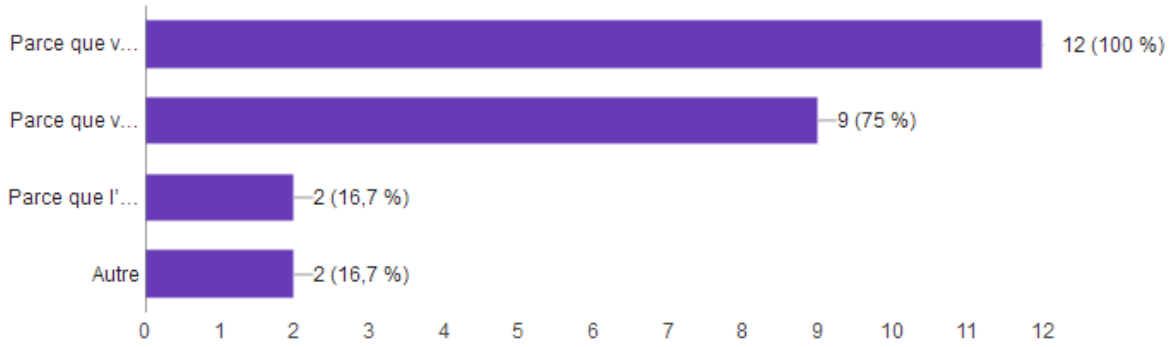
7. Avez-vous choisi de vous mettre ensemble pour ce travail ?

13 réponses



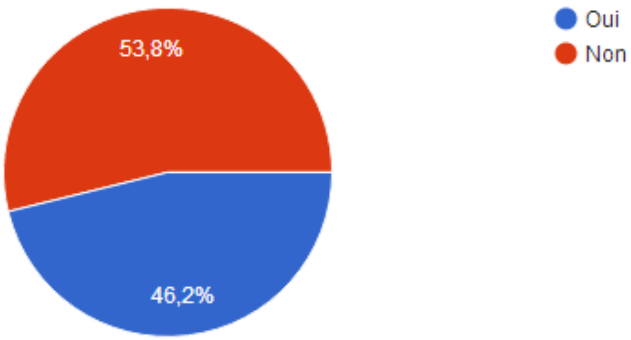
Si oui, pourquoi ?

12 réponses



8. Lorsque vous avez commencé à travailler. Vous êtes-vous concerté ?

13 réponses



Si oui, qu'est-ce qui est ressorti de cet échange ? Qu'avez-vous décidé ?

6 réponses

on sait reparti les tâches qu'on préféré faire
on a decidé que chacun fait ce qu'il en est capable
comment s'organiser
rien d'importance
on c'est repartie les points
De ce repartir les tâches ensuite nous nous sommes plus concentrés

9. Comment travaillez-vous ?

13 réponses

Pourquoi ?

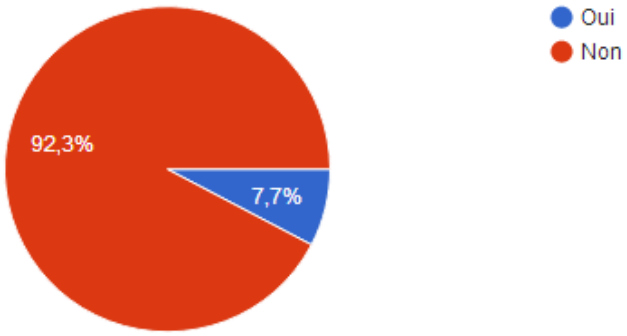
13 réponses

car il y a des sujets que je préfère faire moi
Parce que je n'ai pas plusieur travails à faire
pour allez plus vite
Parce que on préferé
Car l'utilité est d'aller plus vite dans le travail
ca sa nous permet d'aller plus vite
c'est mieux quand on participe à deux
on cercher quelque chose qui nous satisferait et on smetai d'accord sur scon leset
pour bien avancer
c'est plus facile

on a decide de travaille comme ca
Ca va plus vite
On à pas choisi d'être ensemble

10. Avez-vous changé votre manière de travailler au cours des 4 séances d'écriture ?

13 réponses



Pourquoi ?

6 réponses

car sa nous convenais
car on avance bien
je suis à l'aise et en total confiance avec mon binôme
travaille plus vite
Je n'en vois pas l'utilité on se fait confiance
Pas concentré, le travail ne m'aurais pas interésé

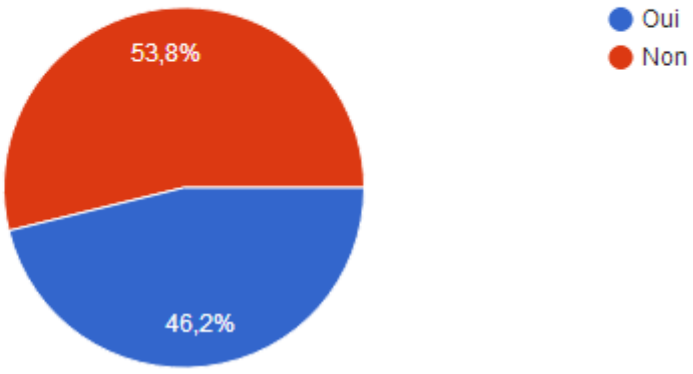
11. Si vous vous êtes partagé les taches, comment avez-vous choisi qui ferait quoi ?

13 réponses

par préférence de c'qu'on voulait faire
chacun fait ce qui lui semble facil
au hasard
On se l'ai dit
Chacune à choisi de son côté tout en vérifiant ca que l'autre faisait
chacun a choisie
quand l'une n'est pas présente l'autre travaille pour deux
on montret se con trouvet sur internet
on a partager
on fait un point séparemer et le dernier travaillez ensemble
je fait les 3 premiers theme et lui les 3 derniers
Par point fort
on ne sait rien partager, pas concerté

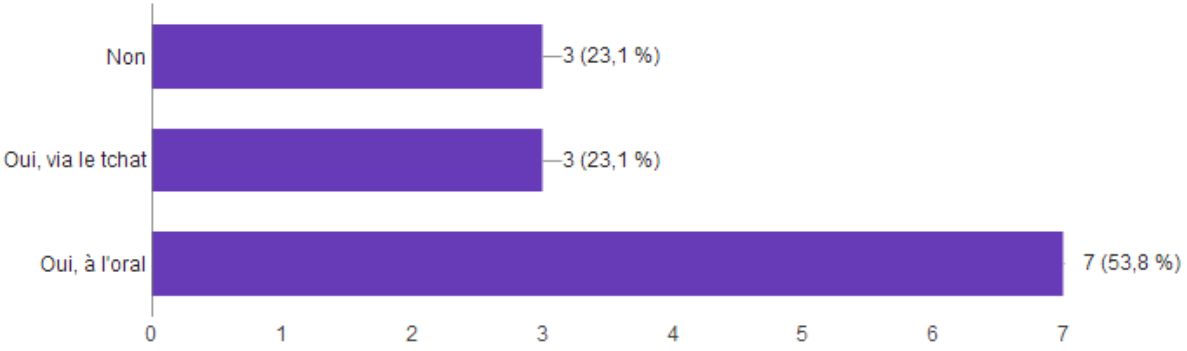
12. Relisez-vous la partie écrite par votre binôme ?

13 réponses



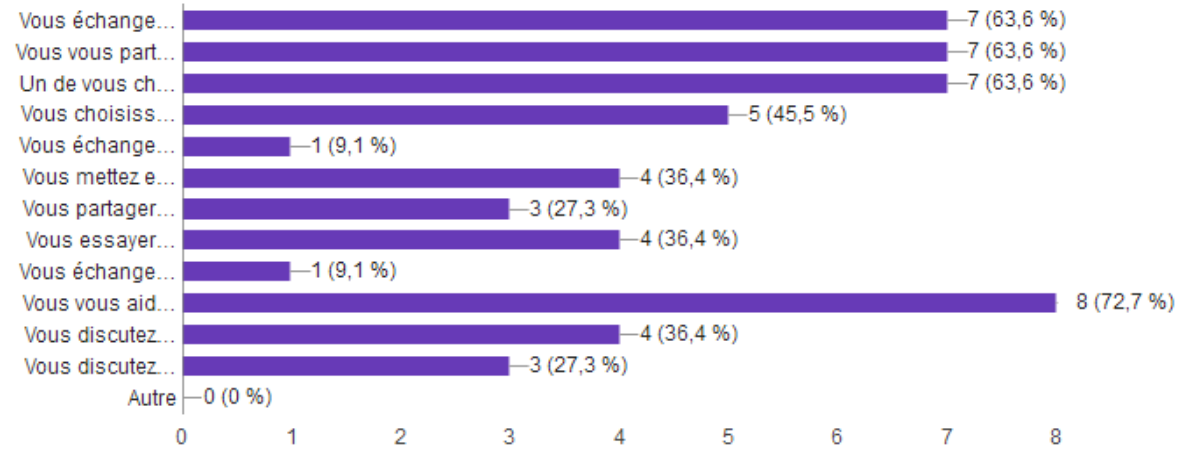
13. Échangez-vous régulièrement ?

13 réponses



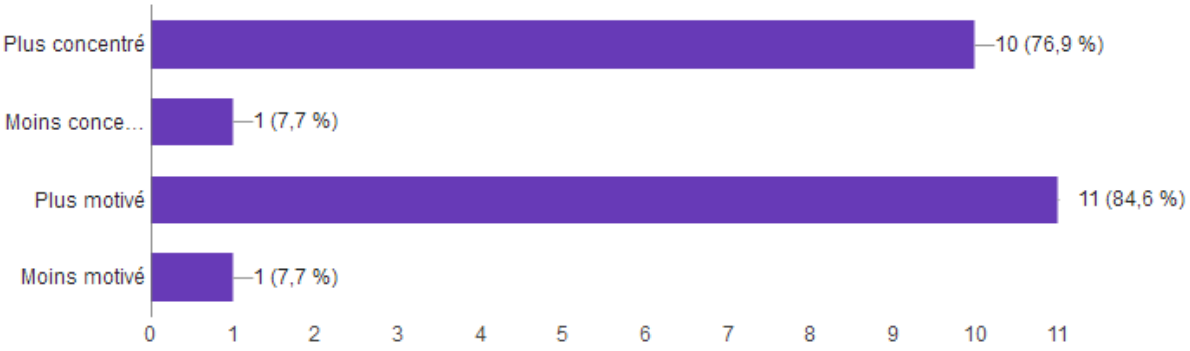
Si oui, lors de ces échanges de quoi discutez-vous ? (Vous pouvez cocher plusieurs cases)

11 réponses



14. Le travail sur Framapad par rapport au papier, vous permet d'être : (Vous pouvez cocher plusieurs cases)

13 réponses



15. Quels sont, selon vous, les objectifs de ce travail ?

12 réponses

16. Et pourquoi pensez-vous que nous voulions vous faire travailler sur ce logiciel ?

8 réponses

Pour savoir parlez

pour nous faire connaitre de nouveaux logiciel

C'est un travail plus adapter pour les jeunes d'aujourd'hui

pour travaillere a plusieur

seul dieu le sait

je ne sais pas

pour travailler en groupe et pour aller plus vite

Nous motivé a travailler en groupe

17. Avez-vous d'autres remarques ?

7 réponses

non
Au début avec tous les camarades on ne prenait pas au sérieux le travail car le chat de groupe nous déconcentre.
Non merci de votre motivation a nous faire travailler courage a vous et a nous
plus jamais sa
les pages web sont accessible aux autre groupes
Ce qui est moins interressant c'est quand un des binomes est absent il manque une partie du travail.
Non, le site est bien

Résumé

Avec le développement du numérique, les outils d'écriture collaborative sont devenus omniprésent dans notre quotidien. S'ils paraissent souvent intuitifs, ils demandent en réalité un apprentissage approfondi afin d'avoir un regard critique sur notre manière de les utiliser. La collaboration, en elle-même, est souvent difficile à mettre en place car elle requière des compétences sociales et la volonté de prendre du recul sur notre travail afin de pouvoir, en son sein, développer des apprentissages individuels. Ce travail de recherche est donc le résultat d'un questionnement autour des outils d'écriture collaborative et la nécessité de les faire utiliser aux élèves. Le postulat étant que les outils d'écriture collaborative permettent aux élèves d'acquérir des compétences transversales dans le domaine du numérique et dans le domaine de la collaboration. Pour cela, j'ai mené une expérimentation dans un lycée professionnel auprès de deux classes de gestion-administration, une classe de seconde et une classe de terminal.

Mot clés : Ecriture numérique / Collaboration / Coopération / Editeur de texte numérique

Abstract

With the development of digital technology, collaborative writing tools have become ubiquitous in our daily lives. If they often seem intuitive, they really require a thorough knowledge in order to have a critical look on how we use them. Collaboration in itself is often difficult to establish because it requires social skills and the will to take a step back from our work in order to be able to develop individual knowledge. This research is therefore the result of a questioning about the tools of collaborative writing and the need to make them use by the students. The assumption is that collaborative writing tools allow students to acquire cross-disciplinary competences in the field of digital and in the field of collaboration. For this, I conducted an experimentation in a professional high school with two management and administration classes, a 10th grade and 12th grade classes.